



EESTI KOOL

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 7

September 1937

III aasta

SISU:

- O. J. Kiisel:** Kooli kasvatav õhkkond.
J. Vellerind: Iseloomu kasvatus ja noorsoo-organisatsioonide osa selles.
J. Malsma: Töö korraldusest noorsoo-organisatsioones.
T. Rootsmäe: Keskkooli ja gümnaasiumi kosmograafia õpetamise ülesandeid ja ulatus.
Th. Thomson: Kirjanduse sisu käsitlemisest koolis.
J. Karma: Joonistamisest loodusloo õpetamisel.
O. J. Kiisel: Klassijuhataja-tund.
Alma Jaagund: Kängakudumise õpetamisest täienduskooles.
K. Kirss: Kooli kroonika.
V. Orav: Esimene õpetajate seminar Põhja-Eestis.
R. Alas: Haridusalalt 1936/37. kooliaastal.
A. Meikop: Kooliuudiseid Soomest
A. Päril: Gustave le Bon — Hulkade psühholoogia
A. Tammekann: Ollila-Auer — Suomi.

TALLINN

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

ILMUSID OODATUD SUURTEOSED:

EESTI AJALUGU II

EESTI KESKAEG

Pea- ja tegevtoimetaja prof. H. Kruus. 596 lk. 220 ühe- ja mitmevärvilise pildi, kaardi ja skeemiga. Hind 8 kr. 50 s., köites 12 kr.

Tellijaille on kätte saadetud brošeeritud eksemplarid. Palutakse kohe teatada, kui keegi raamatut ei ole veel saanud. Köites eksemplarid saadetakse välja novembrikuu algusel. Tellijaid, kes ise raamatu Seltsist ära viivad, palutakse tulla raamatule järele.

EESTI ÕIGEKEELSUSE-SÕNARAAMAT III

Ripp — Y

Toimetanud J. V. VESKI ja E. MUUK. 602 lk., hind 4 kr.

Sellega on lõpule viidud suurim ja täielikem eesti sõnaraamat, mis oma kolmes köites kokku sisaldab umbes 150.000 sõnakuju küll tüvi-, liit-, tuletus- ja oskussõnadena ühes seletustega, hääldamise ning muutevormide juhistega.

Ta on aluseks praegu valitsevale kirjakeelele.

Tellijaille on sõnaraamatu poognad väljasaadetud; mittesaamisest palutakse teatada.

Ruumilistel põhjustel ei võimaldunud teose ilmunud köidetesse mahu- tada grammatilisi juhiseid, fikseeritud eelistatavaid vorme, tähtsamaid geograafilisi nimesid ja eesti eesnimesid. Nende toomiseks ja esimeste köidete täiendamiseks ilmub 1938. a. lõpuks

EESTI ÕIGEKEELSUSE-SÕNARAAMATU IV KÖIDE.

Toimetaja E. Muuk. Suurus umbes 300 lk. IV köidet võib ette tellida endises korras kohe peale ilmumist kättesaadavate poognatena hinnaga 2 krooni.

EESTI KIRJANDUSE SELTS

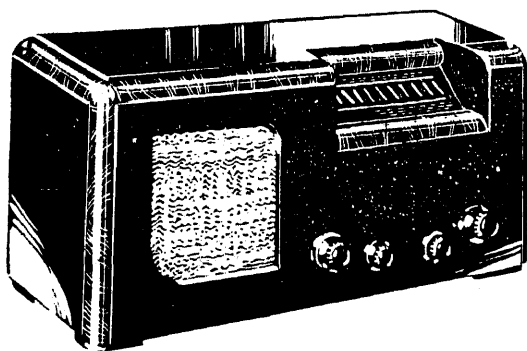
AIA 19, TARTU. TEL. 6-01. POSTI JOOKSEV ARVE 20-36

A+ 937P
Eesti

RET

RAADIO

ON EHEKS
EESTI KODULE



Rikkalik ja kaunis valik võrk- ja patareivastuvõtjaid.

Nõudke meie uudisaparaatide demonst-
reerimist ja illustreeritud katalooge
lähemate andmete ja hindadega.

Ostes **RET RAADIO**, omandate
parima, mis sellel alal on saadaval.

RAADIO-KOOPERATIIV

TALLINN, S. Karja tän. 9. TARTU, Võidu tän. 11
PÄRNU, Kalevi t. 40. RAKVERE, Tallinna t. 25
VILJANDI, Lossi tän. 31.

MÜÜGIPUNKTID KÕIGIS KESKUSTES

Elutoa ja klassiruumi

AKUSTIKA

on täiesti erinevad. Suurema kuulajaskonna ees, helipeegeldavate pindadega ruumis peab raadiovastuvõtja täitma erilisi tingimusi ja nõudmisi nii heli puhtuse ja võimsuse kui ka kõrgete ja madalate toonide vahekorra ja mitme muu mõjuri suhtes.

Sellepärast soovitab

TARTU TELEFONIVABRIK A/S.

KOOLIRAADIO

ülekannete jaoks
käesolevaks hooajaks
moodsaid ja võimsaid

SUPERVASTUVÕTJAID

3-le lainealale võrk- ja patareivoolule.

Nõuandeid ja hinnakirju meie raadiotoodete kohta saadame tasuta.

TARTU TELEFONIVABRIK A/S

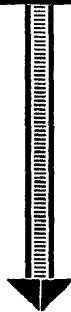
TARTU, PUIESTEE 9-11. TELEFON 2-34

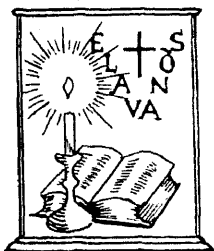
Võimaluse väärtkaupa

omada tagab

kaubamärk

„PÕHJALA“





**Piiblid, lauluraamatud,
vaimulik kirjandus koolidele.**

**Vaimulikud pildid, värvilised,
50×39 sm, á kr. 1.— ja 45 tk. 16×12 sm
värvilisi uue- ja vanaseaduse
piiblipilte. Komplekt à kr. 1.50.**

**Palve, koolipalvuste, jutluse, laste-
laulu ja Punscheli noodiraamatuid**
soovitab soodsate hindadega, koolidele %%,

VAIMULIKU KIRJANDUSE KESKUS

„ELAV SÕNA“

Kõik tellimised ja järelepärimised Tallnn, V. Karja 1 (Sauna tän. nurgal,
sissekäik passaažist). TELEFON 465-46. POSTI JOOKSEV ARVE 69.

**HÄDAVAJALIKUKS
KÄSIRAAMATUKS ON**

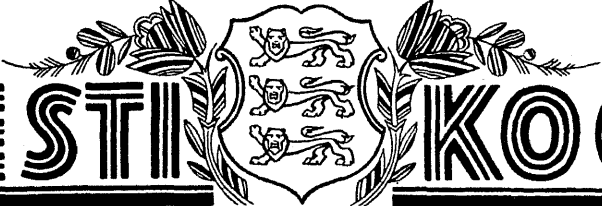
E. KILKSON

**FUUSIKA-KATSEID JA
-ÕPPEVAHENEID ALGKOOLIS**

136 lhk. 53 joonist. Hind Kr. 1.20.
(Raamat ilmus u. t. algõp. IV jao
4. osana).

K.K.Ü. „Töökool“

TALLINN, Pärnu mnt. 17.
RAKVERE, Tallinna tn. 24.



EESTI KOO L

HARIDUSMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 7 Tallinn, 22. septembril 1937 III aasta

Kooli kasvatav õhkkond.

O. J. Kiisel.

1.

Käesoleva ajastu üheks tunnuseks on mõtete ja ideede ümberkorraldamine ning tervikliku rahva kujundamine tugevaks, iseseisvaks ja elujõuliseks üksuseks, kellel on küllaldaselt määralt füüsilist jõudu oma elu alalhoiuks ja kellel on vaimseid väärtusi.

Kõikjal ei ole abinõud nende eesmärkide saavutamiseks ühtlased. See on iga riigi ja rahva oma sisemine küsimus, kuidas ta mõtleb lahendada rahva elulisi probleeme ja kasvatada oma noorsugu. Hinnata tuleb vaid seda, et iga rahvas otsib uusi ideid ja vahendeid viimaste kehtimapanekuks.

Kasvatuslikud probleemid on ka meil päevaküsimuseks. Oleme jõudnud sellele kindlale seisukohale, et kooli peamiseks ülesandeks on kasvatada inimest ja kodanikku. Mis me tahame kooli kasvatusega kätte saada ja milliseid abinõusid meie selleks kasutame, et paremate tulemustega saavutada sihte, selle üle tuleb meil tõsiselt järele mõtelda ja leida tõhusamaid võtteid, mis annaksid reaalseid tulemusi kasvatustöös.

2.

Koolil on täita kaks suurt ülesannet: kasvatada ja õpetada. Need ülesanded on tihedalt üksteisega seotud ja neid ei saa lahendada üldharidusliku kooli raamides. Eriti on algkooli ulatuses tihedas seoses kasvatustlike ja õpetustlike probleemide lahendus. Kui siiski vaadelda neid kahte ülesannet eraldi, siis vaid selleks, et kindlapiirilisemalt ja sügavamalt käsitleda ühte või teist ülesannet. Võtame vaatluse alla selles kirjutuses esimese ülesande ja püüame selgitada neid töötingimusi, milledes esikohale võib tõusta kooli kasvatav külg.

Kasvatada tähendab juhtida. Juhtimine peab toimuma teadlikult ja sihikindlalt. On ilmselt ebaloomulik, et meie koolidel on olemas küll õppekavad, kuid puuduvad veel samas viimistluses kasvatuskavad. Ometi on need kavad niisama tarvilikud kui õppekavad. Puudumist võib ainult

sellega põhjendada, et kasvatustöö on palju raskem ja mitmekülgsem kui õppetöö. Õppetöös on olemas aine materiaalne osa, mille liigitamine ja järjestamine ei sünnita erilisi raskusi. Kasvatuse kohta puuduvad veel kindlalt piiritletud alad, sest see haarab inimest mitmekülgsemalt kui ühe või teise aine õppimine.

3.

Kooli kasvatustöö peab haarama inimest neis avaldusvormides, mis esinevad iga inimese elus. Inimene avaldab ennast peamiselt riiklikus, ühiskondlikus, perekondlikus, majanduslikus, samuti ka kutse-, usu- ja kunstielus. Neist seisukohtadest tuleb ka vaadelda kooli kasvatustööd ja vastavalt püstitatud ülesannetele leida sihid ja lahendusviisid kooliühiskonnas. Selge on, et me ei suuda haarata kõiki küsimusi viimisteldud täpsusega; see oleks küll ideaaliks, kuid kahjaks lähemal ajal kättesaamatuks ideaaliks.

Toodud avaldusvormides tuleks käsitleda järgmisi ülesandeid.

Riiklikus elus tuleb hinnata õiget kodaniku meelsust, mis põhjeneb kohusetäitmisel ja eneseohverdamisel riigi huvides.

Ühiskondlik elu nõuab teadlikku alistumist kehtivaile õiguslikele, kõlbelistele ja kombeõiguse normidele. Isiklikud huvid ja kalduvused tuleb viia kooskõlasse ühiskonna poolt püstitatud arusaamistega.

Perekonna elu on selleks keskuseks, kus kasvab iga noor kodanik. Perekonna elu nõuab autoriteedi tunnustamist ja tänumeele arendamist ning isiklike hüvede ohverdamist lähemate omaste kasuks.

Majanduslik elu on tihedalt seotud kutseeluga. Igal inimesel on vaja luua endale kindel majanduslik alus oma elu korraldamiseks. Selle ülesande lahendamiseks tuleb töötada oma kutsealal ja võtta tööd kohustusena. Majanduslik ja kutseelu kasvatavad tööarmastust ja töörõõmu.

Usu- ja kunstielu arendavad inimese tundeid. Nad on selleks raamiks, milles inimene ennast avaldab. Raamitu pilt jääb küll pildiks, kuid ainult üksikuil juhtudel pääseb pilt ilma raamita mõjule.

Need on tähtsamad inimese kui ühiskondliku olendi avaldusvormid ja vihjed neile probleemidele, mida tuleb koolis käsitleda. Vaatleja ja otsija pedagoog võib kasvatuslikke ülesandeid veel sügavamalt diferentseerida ja viimistella. Selge on, et sel alal ei saa resultate saavutada ainult õpetamisega: koolis tuleb luua nüisugune kasvav õhkkond, kus õpilased võivad elamuslikult tunda, et neid vormitakse sihikindlalt.

4.

Võtame vaatlusele samad vormid vahendite seisukohast, millede abil võime koolis kasvatada õpilast.

Riigikodaniku ja ühiskonna liikme kasvatamine eeldab teadlikku suhtumist isiku ülesannetesse ja alateadvuslikku alistumist hulkade päriuslikele arusaamistele. Aktused, koosviibimised ja osavõttud riiklikest tähtpäevadest, osavõttud ühistest aktsioonidest, rahvuskangelaste austamine ja kõrgete eeskujude analüüsimine — need kõik avaldavad sügavat mõju õpilasesse. Ühised isamaalikud laulud ja muud tundeavaldused loovad soodsa ja vastuvõtliku pinna riiklike ja ühiskondlike arusaamiste arendamiseks.

Koolil tuleb osa võtta riiklikust ülesehitavast tööst ja õpilased tuleb viia kontakti kõigi nende üritustega, mis on algatatud riigi ja ühiskonna poolt.

Kuna meie riik kujutab enesest ka rahvusriiki, siis on endastmõistetav, et tuleb alati teadlikult rõhutada seda, mis meid täidab rahvusliku uhkustundega. Tuleb kindlasti hoiduda rõhutamast alavääristavaid nähteid ja neid mainimast eriti pidulikel silmapilkudel.

Kui ajaloo tundides vaadeldakse rahva minevikku igakülgset, siis oleviku mõistmiseks on see hädavajalik. Ei ole aga millegagi põhjustatud ka pidulikel koosviibimistel õpilastele vaimusilme ette manada neid momente, mis ülendavalt ning julgustavalt ei mõju. Kui Napoleonilt küsiti, kes on tema esivanemad, siis vastas ta iseteadlikult: „Minu esivanemad olen mina ise“. Sellega tahtis ta rõhutada, et temaga algab uus põlv. Ka meie peame noorsoole julgustavalt ütleva: „Meie põlvtega algame uut ajajärku eesti rahvuslikus ja riiklikus elus. Me tahame vastutada selle eest, mis tulevik toob. Mineviku varjud ja kummitused ei pea meid kodukäijatena enam tülitama“.

Tihedamasse kontakti ühiskonnaga võib astuda kool ka sel viisil, et kutsutakse kooliaktustele kõnelema meie riigitegelasi. Tähtsamail kooli pidupäevil ei keeldu nad esinemast. Riigikodaniku ja ühiskonna liikme kasvatamine on võimalik reaalelu taustal elavate eeskujude kaudu.

Sagedasti korratatakse meil arvamist, et eesti rahvas ei armasta avaldada oma tundeid massiliselt. See ei vasta vist tõsioludele. Meie rahvalauludes, pulmakommetes, talgutes jm. avaldub meie rahva tõeline iseloom: ta oskab ühiselt hõisata, laulda ja tantsida, oskab olla eriti vaimustatud ühissetevõtteist ja tundeavaldusist. Kui me riiklikel ja rahvuslikel pühadel ja suurpäevadel oleme nüüd tagasihoidlikud, siis küll seepärast, et need on meile liialt uudsed nähted. Ei ole midagi halba välistes tundeavaldustes. Võib olla, et ka seda tuleks õpetada koolis. Massinimene avaldab ennast ühistes lauldes ja ühistes rõõmupuhangutes, mis sügavalt haaravad hulki vaimustavalt ja julgustavalt.

Õpilaste ringe ja organisatsioone, õpilaste kohtuid ja omavalitsusi, kooliajakirju jm. tuleb võtta tõhusate teguritena õpilaste kasvatamisel riigikodanikkudeks ja ühiskonna liikmeteks. Nimetatud alad eeldavad väga ettevaatlikku käsitlemist ja kogemusrikast pedagoogi. Seepärast ei saa neid alasi soovitada igal juhul ja igas koolis. Õppenõukogudel tuleb tõsiselt kaaluda, kelle hooleks anda õpilaste organisatsioonide ja muude algatuste juhtimine. Kriteeriumiks juhtivate isikute valikul on arenenud pedagoogiline takt, isiku sihikindlus ja sihiteadlikkus ning vastutustunne.

Perekondliku eluga, selle rõõmude ja muredega, on õpilased kodudes küllalt tuttavad. Kuid koolil tuleb sageli ka kodule anda nõu kasvatuslikes küsimustes. Vanemate osavõttu koolielust võimaldavad meie seadused võrdlemisi laiaulatuslikult. Koolil tuleb kõigiti hoida kõrgel vanemate autoriteeti laste ees ja süvendada lastes austust ja lugupidamist vanemate ning hooldajate vastu. Koolil tuleb kutsuda vanemaid koosolekuile kasvatuslike küsimuste selgitamiseks. Kui vanemal tekib usaldus kooli ja õpetajate vastu, siis areneb koolielu normaalselt. Eriti hinnatavad on vanemate koosolekud klasside järgi: nagu õpilased klassis moodustavad ühise terviku ja olemusühiskonna, nii ka õpilaste vanemad klassi ulatuses tuleb liita ühiseks tervikuks. Kogemused mitmes koolis on näidanud, et vanemate koosolekud just klasside järgi annavad positiivseid tulemusi. Muidugi, ka üldkoosolekuid tuleb pidada kooli üldküsimuste arutamiseks. Tänumeele ja vanemate austamise

kasvatamiseks aitavad kaasa emadepäevade pühitsemised, mis ka ametlikes töökavades on näidatud.

Majandus- ja kutseeluga tuleb õpilasi tutvustada mitte ainult õppetundides. Kooli suurimaks ülesandeks on kasvatada õpilastes töörõõmu ja tööhindamist. Juba esimesest õppeaastast alates tuleb äratada õpilastes huvi elukutse valiku vastu. Kõnelused klassijuhatajate tundides, õppekäigud käitistesse ja töökodadesse, töökangelaste elulugudega tutvustamine, majanduslike ettevõtete külastamised jm. tuleb võtta kooli kasvatustöö kavasse. Tuleks lugeda eeskujulikuks, kui koolis oleksid andmed tabelitena või piltidena näiteks ümbruskonnas asuvate talude majanduslikust elust: kus on suurem kari, kus suurema piimaanniga lehmad, milline on olnud põllusaak, müügiühisuste läbikäik jne. See tõstab õpilastes huvi rahva majandusliku elu vastu ja viib õpilasi elule lähemale.

Koolikooperatiividest on küllalt kõneldud. Täiesti aluseta on etteheide, et koolikooperatiivid arendavad õpilastes ainult äritsemise vaimu. Hästi ja eeskujulikult korraldatud koolikooperatiiv on ainult süütuks vahendiks tutvustada õpilasi ka äritegevusega, mis etendab riigi majanduselus väga tähtsat osa. Nagu iga teinegi kasvatustöö koolis, nii nõuab ka koolikooperatiivi korraldamine ennekõike pedagoogilist vilumust. Mitte kooperatiivi tulu ja läbikäigu suurus ei ole tähtis, vaid praktiline tutvumine ostumüügi ja arvepidamisega ühes kaubahinna arvutamisega. Koolikooperatiivist saadud andmeid võib kasutada ka õppetundides.

Kooli kasvatav õhkkond peab haarama õpilast sügavalt, eriti tema kõlbelise ja tundemaailma kujundamisel.

Need on alad, kus ainult sõnadega ei saavutata seda mõju, mida annab eeskuju ja ümbrus. Õpetajate isiksus, nende suhtumine õpilastesse, aktused, ühised ettevõtted, kooliruumide puhtus ja ilu, kooli ümbruse kaunistamine ja korrastamine — kõik need näiliselt välised ja väikesed tegurid moodustavad selle keskuse, kus õpilane alati viibib sihikindla kasvatusliku mõju all.

Koolis tuleb eriti rõhutada neid momente, mida me loeme positiivseteks omadusteks ja millede viljelemist peame tarvilikuks. Tuleb teadlikult seada vastamisi indiviidi ja ühiskonna huvid, et õpilased võiksid selgesti tajuda, mil määral on maksvad indiviidi õigused ühiskonna ning viimase õigused isiku vastu. Ühiskonnale kasulikud on juhid, kes oskavad mõjutada ja rakendada klassi- või kooliühiskonda tööle ja positiivsele loomingle. Jälgida tuleb koolis seda, et seal ei tekiks klikke, erakuid või töötakistajaid. Need on eitavad elemendid koolielus, mis ühiskonnale võivad ainult kahju tuua.

Üldiselt: kool peab looma sellise kasvatava õhkkonna, kus õpilane puutub kokku ühiskondlike eluavaldustega ja võib kasvatajate juhtimisel analüüsida nii ühiskonnale kasulikke kui ka kahjulikke iseloomu, arusaamisi ja rühmitusi. Kaastunne, kaasrõõm, au, häbi, õiglus, tööind, meeleolude avaldused — nende kõigiga puutume kokku elus. Neid tundeid elab läbi iga noor ka koolis. Neid tundeid võib, õigemini peab kasutama tugevate ja tahteküllaste ning sügavatundeliste isiksuste arendamisel.

Kinnised õppeasutused suudavad kasvatavalt rohkem mõjustada üksikut õpilast kui need koolid, kus õpilane viibib ainult päeviti. Meie oludes on kinnised õppeasutused üldiselt tundmatud, välja arvatud hoolekande- ja mõned teised koolid. Vaevalt on mõeldavad meil kinniste üldhariduslike

koolide ellukutsumine; seda enam tuleb meil mõjustada kasvatuslikku külge harilikus koolis. Seejuures ei tule unustada, et kooli kasvatav mõju võib osutada minimaalseks, kui kodu ei toeta kooli tema kasvatustöös. Ideaaliks, kahjuks kättesaamatuks ideaaliks, tuleb lugeda olukorda, kus koolil ja kodul on sedavõrd tihe kontakt, et õpilane viibib alati ühtlaselt häälestatud õhkkonnas. Meie kodune kasvatus on võrdlemisi hea, kuid ta on süsteemitu. Seepärast oleks soovitav, et kool püüaks kodule läheneda ja anda kodusele kasvatusel kindlakujulisemat ilmet. Kõnelused vanematega, referaadid vanemaile kooliküsimustest ja muud üritused aitavad selleks kaasa, et nende kahe asutuse vahel tekib usalduslik õhkkond ja et mõlemad ühtlaselt püüavad kasvatada õpilast.

Ameerika koolides on kooliaulades aukohal riigilipp. Õpilased kogunevad hommikuti saalis, et ühiselt avaldada vaikset austust rahvusvärvidele. See näiliselt lihtne toiming avaldab ometi suurt ja sügavalt sugestiivset mõju, tuletades õpilastele alati meelde nende riiklikku ühtekuuluvust. Ei ole siis ime, et Ühendriikide kodanikud rahvusele vaatamata moodustavad tugeva terviku: juba riigilipu vaatamine ja nägemine mõjustab iga kodaniku alateadvuslikult. Arusaadav, et see ei ole ainus tegur riigikodaniku kasvatamisel: on tahtud ainult vihjata sellele, et ka väikestel asjaoludel võib olla sügav kasvatuslik mõju.

5.

Intelligentsi all mõistetakse vaimuomadusi, mis eeldavad tähelepanu võimet, omadust kiiresti otsustada, omadust õieti otsustada, otsus avaldada ökonoomses ja selges lauses ja võimet leitud otsuse järgi toimida.

On inimesi, kes omavad arenenud tähelepanu-võime, kuid nad ei ole suutelised nähtu üle otsustama. Teised otsustavad kiiresti, kuid otsus ei ole õige. Mõned otsustavad kiiresti ja õieti, kuid nad ei toimi selle järgi. Neil ei ole tugevat tahtet ja tegevusindu. On neid, kes ei oska ennast avaldada ja teha sellest järeldusi, mis nad on leidnud. Kõigi nende intelligents ei ole küllaldasel määral arenenud.

Kooli õppe- ja kasvatustöö peamiseks ülesandeks tuleb võtta säärase olukorra loomine koolis, kus õpilase intelligents võiks avalduda tegudes ja käitumises. Kooliühiskonnas tuleb luua soodsad tingimused õpilase kujundamiseks intelligentseiks ja sellega elutüsedaiks riigikodanikeks ja tervikliku maailmavaatega isiksusteks. Enamik õpetajaid on saanud rahuldava didaktilis-metoodilise ettevalmistuse. Peab aga avameelselt tunnustama, et see didaktilis-metoodiline väiketöö ja selle teoreetiline põhjendus ei moodusta enam õpetajate tõelist missiooni koolitöös. Tänapäeva pedagoogiline mõtlemine haarab laiemaid probleeme, kui seda on ainult õppemeetodite arutelu.

Meil tuleb ajaga kaasa sammuda. Ka eesti kooli tänapäeva ülesandeks olgu niisuguse kasvatava õhkkonna loomine, kus noored võiksid areneda „vaimselt, kõlbliselt ja kehaliselt tublideks ning väärikaiks Eesti kodanikeks“. (E.V. Põhiseaduse § 22). Perekond, kool ja noorsoo-organisatsioonid olgu elujõulisteks rakukesteks meie rahva organismis. Ühiskonna, kodu ja kooli koostööl saavutame seda kindlasti.

Iseloomu kasvatus ja noorsoo-organisatsioonide osa selles.

J. Vellerind.

I. Iseloomu tähtsusest.

Iseloom on inimesele kogu ta elutoimingute keskjõuks. Iseloomujõud ja omadused on inimese tegevuse suunajad. Iseloomust oleneb inimese andekuse ja oskuste väärtus. Iseloomuta inimene ei suuda eluvõitlustele vastu panna ja seista ikka keerulisemaks muutuvate kultuurelu nõuete kõrgusel.

Tehnika võimsa arenemisega ei vähene iga üksiku isiku väärtus ega ka masside tähtsus. Elamistempo kiirenemine ja tehnika arenemine just nõuavad ja on seoses iga üksiku isiku vaimsete ja kehaliste jõudude otstarbekohase koordineerimise ja pingega, kuna rahval ja massil vaja liitumisel ühiseid põhimõtteid, teadlikke ülesandeid, hoogu ning usku oma kutsumusse ja jõusse. Tempo käseb ja seda ei suuda üksik isik ega rahvas pidurdada ega selles teistele jalgu jäämata seisma jääda, vaid peab kõik oma jõutagavarad kokku võtma, et ühes minna ja osaltki oma elusuunda ise määrata.

Praegusel ajajärgul on selle tõttu rahvaid ja inimesi vallanud mingi suur ettevalmistumise paratamatus nii materiaalsete abinõude kui ka oma elavjõudude kogumises ja kohandamises. Kõiki köidavad tulevikuküsimused. Keegi ei taha alla jääda, vaid ees minna ja teisi juhtida.

Inimese isikul tuleb valitseda ennast, valitseda tehnikat, olla juhitud ja teadlikult tegutseda ühiskonnas ja massis, juhtida ise teisi ning ühiselt teistega jätkata inimese ja ühiskonna arenemist. Seepärast on põhjapaneva tähtsusega seda inimest ennast varustada sisemise jõuga kogu ta tööeluks, ta enesetaltsutamiseks, korraarmastuseks ja ühiskonna teenistuseks. Neid sisemisi jõude on vajalik inimeses äratada, harjutada ning mõjustada ja vormida.

Noorsoo kasvatus küsimused ongi akuutselt päevakorraks kerkinud kõigi kultuurrahvaste juures. Noorte kasvatust organiseeritakse kogu noorusaastate ulatuses kodus, koolis, noorsoo-organisatsioonides ja sõjaväes. Iseloomu kasvatus leiab seejuures asetamist kogu kasvatustöö keskpunkti ja seda täie õigusega, sest iseloom mängib elus otsustavat osa ja tähendab inimese kõigi hingejõudude kokkuvõtmist ja rakendamist eluülesannete ning eluideaali teenistusse. Iseloomuga inimene leiab end ja lööb elus läbi ka nõrga kehalise jõu ja keskmiste vaimuannete juures, kuna iseloomuta inimene on elus saamatu ja nõutu, vaatamata vahest oma tugevale kehalisele jõule ja headele vaimuannetele.

II. Iseloomujõududest ja -omadustest.

Iseloomu mõiste määratluses ei ole täielist ühtlust: ühed mõistavad seda laialt, kui inimese vaimset iseseisvust ja enesevabadust, teised aga ainult inimese tahtega seotud vaimsete omaduste kompleksina. Üldise arusaamise kohaselt on inimesel iseloomu, kui ta tegutseb stabiilselt, sisemise kindlusega ning põhimõtete järgi, kuna iseloomuta inimene toimib kõrvalt, juhuslikult ning allub kergesti mõjustustele.

Iseloomujõudude all on jällegi mõistetavad kas kõik inimese koordineeritud hingelised võimed või peamiselt tahtejõud. Sisemiselt on iseloomu

kandjais küll kaks alustuge: inimese sisetunde kindlus ja tahtejõud. Iseloomomadused kujunevad viisidest, kuidas inimene reageerib välistele mõjustustele ja kuidas rakendab oma sisemisi jõude. Iseloomomadused on seoses inimese hingelaadiga, temperamendiga.

Inimese tegutsemist juhib peamiselt tahe, aga ka vaistudel, tunnetel ja harjumustel on palju kaasa rääkida. Meie hindamegi iseloomusi selle järgi, missugused neist jõududest seal mõjule pääsevad. Kõnekäänd, et „harjumus on teine loomus“, sisaldab suure tõe. Harjumused aitavad palju iseloomujõududele kaasa, aga nad võivad ka suureks takistuseks olla. Oleneb sellest, missugused need harjumused on, kas head, mida vaja veel süvendada, või halvad, mida vaja välja juurida.

Iseloom ei ole enesest ka veel sugugi absoluutne väärtus, vaid väärtus oleneb sellest, missugustele põhimõtetele see iseloom rakendub. Väärtus on kõlbelisel iseloomul, kuna ühiskondlikku korda ja moraali allakiskuvaid põhimõtteid rakendavad iseloomud on ühiskonnale mädapaiseteks.

Iseloomus vaja esile tõsta kolm üldomadust, mille arendamiseks on noorte kasvatus suunatud. Need on: iseloomu tugevus, iseloomu aktiivsus ja iseloomu puhtus (kõlbelisus).

Iseloomu tugevuses on koondatud enesevalitsus, otsustavus, visadus; aktiivsus — tahte rippumatus harjumustest, algatus, teovõimsus, julgus; puhtuses ehk kõlbelisuses — tegutsemise juhitavus kohusetundest, aumehelikkus, elurõõm.

III. Iseloomu kujunemisest.

Et iseloomu kasvatada, selleks on vaja teada, millest iseloomu kujunemine on mõjustatud üldse ja selgitada, missugused tegurid on mõjustanud ja mõjustavad just iga kasvatatava noore iseloomu.

Iseloomu kujunemine on mõjustatud järgmistest kolme liiki teguritest: pärivusest, inimese tööst ning tegevusest ja ümbruskonnast.

Päri v u s annab inimesele sündimisega kaasa instinktilised algaldudused nagu: tungi võidelda oma olemasolu eest, hirmutunde, kooselu instinkti, eneseväljenduse (egoismi) tungi jt. ja veel teatava hingelaadi (temperamenti) ja rassilisi omadusi. Neile päri vuslikele omadustele rajaneb algusest inimese iseloom. Neid omadusi ei saa kaotada, küll aga pidurdada või rohkem välja arendada. Näiteks tuleb harilikult ikka lapse juures pidurdada kartlikkust ja omakasupüüdu, sest esimese nende omaduste vildak arenemine võiks meile anda nõrku, kartlikke iseloomi, kuna vajame julgeid iseloomi, või jälle omakasupüüdi võib vildakalt areneda haiglaseks egoismiks, kuna ta õigena peaks olema isiku enesest-lugupidamise aluseks. Inimene peab kasvama sobivaks ühiskonna liikmeks, kes oskab oma tarvidusi ja nõudeid kooskõlastada kaasinimeste omadega.

T ö ö j a t e g e v u s e kaudu läheb peamine tee kasvatusel ja haridusel. Järjekindla tegevuse kaudu harjutame ja arendame kogu inimest: mõistust, tahet ja kehavalitsemist. Kindlalaadiline töö ja tegevus vajutab viimaks igale inimesele oma pitsati. Iseloomu kasvatamisel maname esile ja harjutame neid iseloomujõude ja omadusi, mida vaja tugevdada, kuna pidurdame teisi, mida vaja halvata, ning selles seisabki kogu iseloomu kasvatusel alus.

Ümbruskond oma loodusega, kliimaga ja elutingimustega mõjustab inimese üldist arenemist, hingelaadi ja tahtejõu vajadust. Kasvatustliku mõju suhtes iseloomu kujunemisele on eriliselt nimetada inimelementi ümbruskonnas. Üks inimene ei mõjusta teist mitte ainult oma isikliku eeskujuga ja vahekordadesse astumisega, vaid korra loomisega ja igasuguste ühiskonda suunavate moraalseste jõudude ja tõekspidamiste näol. Lapse ja noore kasvatamisel ei ole siin nii tähtis just täielik halva mõju eest ärahoidmine kui just positiivsete mõjustuste andmine ja meelte köitmine mehisusega.

Neljanda, inimese iseloomu kujunemist mõjustava tegurina võiks võtta ka inimese enese tahtejõu mõjustust — enesedistsipliini. Noore inimese iseloomu kasvatases ongi kasvataja poolt sihile jõutud, kui noor ise juba oma iseloomu kasvatusele ja kujundamisele asub ning selleks küllaldaselt enesekindlust ja tahtejõudu omab.

Iseloomu kasvatusel on kasvataja asetatud arsti seisukohta, kes oma arsti võimeid saab näidata alles siis, kui ta on suutnud teha haige suhtes õige diagnoosi. Samuti peab kasvataja teadma juhitava noore päriuslikke kalduvusi ja lähema ümbruse mõjustusi, alles siis saab kasvataja õigesti tunda anda oma juhtivat kätt. Siin tõuseb esile kasvatatava sugukonna uurimise ja tema kodukoha olukorra andmete koondamise vajadus ja nende andmete tähtsus kasvatajale ning enesekasvatuseni jõudnud noorele endalegi.

Inimene vajab tugevat, aktiivset ja kõlbelist iseloomu selleks, et olla ette valmistatud elu jaoks. Elus ootavad võitlused ja mitmekesised olukorrad, kust iseloomujõud peavad inimese läbi juhtima. Kuidas saaks siin iseloomu eluvõitlusteks, mis veel teadmata, ette harjutada? Väga sobib vastata vanasõnaga: „Küll elu ise õpetab“, kuid arstid ei ütle, et põe ükskord haigus läbi, siis teinekord enam ei nakka. Nad aga küll süstivad ja kutsuvad haiguse esile nõrgendatud kujul, et tõsise haiguse ähvardust ära hoida. Iseloomu kasvatusel tuleb käia analoogilist teed, sest sageli on elu õpetus inimesele väga valus.

Loodus on ise annud noorusele elu õppevälja ehk miniatuurse eluvõitluse — mängu näol. Mängus ilmnevad varjamatult iga noore erinevad iseloomujõud ja omadused ja kasvataja on teadlik, missuguste mõjustustega siin on iseloomu õigeks kujunemiseks vaja vahele astuda. Mäng on noorele teatavais aastais eluks, kus ta oma sisemisi ja kehalisi võimeid harjutab, algatab ja otsustab, puutub kokku teistega ja nende huvidega, elab üle võite ja kaotusi ning paindub mängureeglite objektiivse seaduspärasuse alla. Mängus, eriti võistlusemängus, on noor ise tegev, ise on huvitatud reeglite täitmisest ja ausast mängust, kuna kasvataja hoidub noore iseloomu arenedes aste-astmelt tagaplaanile, nagu ta elus ju hoopis kaob. Seoses ja jätkuks mängudele on sport, kus noorele on samuti meeliköitvat tegevust ja jällegi ausat ja reeglipärast võistlust.

Noorte isetegevusele õhutamiseks ning nende iseloomujõudude äratamiseks ja oskuseks end leida uutes olukordades on eriti otstarbekohaseks osutunud laagrielu. Organiseeritud ja ühtlaselt meelestatud ühiskond on elus tugev, seega noorel on vajalik seesuguseks eluks ette valmistada ja iseloomult kohaneda. Eelharjutust sellisele organiseeritud ja distsiplineeritud ühiskondlikule elule annab tegevus, ülesanded ja kord noorte organisatsioonides, eriti just nende laagrielu perioodidel.

IV. Meie kasvatustöö eesmärk.

Rahvuskogu poolt vastuvõetud Eesti Vabariigi Põhiseaduse § 22 nõuab noorte kasvatamist vaimselt, kõlbeliselt ja kehaliselt tublideks ning väärkaiks Eesti kodanikeks ning et kasvatamine koolides ja õppeasutustes peab toimuma Eesti riiklikus vaimus. Sama kasvatustöö eesmärk on rohkem üksikasjaliselt väljendatud Noorsoo organiseerimise seaduse § 3 (RT 82 — 1936), kus nõutud „1) kasvatada noori vaimselt ja kehaliselt terveiks, tublideks, teovõimsateks, kohusetruudeks ja elurõõmsateks inimesteks ning riikliku meelsusega ja kõlbelise tahtejõuga kodanikkudeks, kes oskavad, suudavad ja tahavad teha tööd Eesti Vabariigi iseseisvuse kindlustamiseks ja kaitsmiseks, rahva kultuurilise loomingu jätkamiseks ja ühiskondliku elu edendamiseks; 2) luua noorsoole soodsaid võimalusi teadmiste ja oskuste omandamiseks ning oma positiivsete võimete väljaarendamiseks ja tegevusse rakendamiseks; 3) rakendada noorsoo-organisatsioone riiklike, riigikaitseliste ja rahvuslike ürituste teostamiseks“.

Me näeme siin, et vaimse ja kehalise tervise vajaduse kõrval on eraldi esile toodud just arendada iseloomujõude ja omadusi, nagu tublidust, teovõimsust, kohusetruudust, elurõõmsust, kõlbelist tahtejõudu ja muid positiivseid võimeid.

Erilise tähelepanu pööramine noorte kasvatuses positiivse iseloomu kujundamisele ei ole mitte ainult meil, vaid kõigis kultuurriikides, nagu seda Haridusminister tähendas algkoolide juhatajate suvilaagri avakõnes („Eesti Kool“ nr. 6—1937). Nii on Pariisi rahvusvaheline kasvatuskonverents ühel meelel tunnustanud, et noorte kooli kasvatustöö jätkamine ja täiendamine tuleb viia suvilaagritesse, kus tuleb teha seda, mis ei mahu kooli piiratud raamidesse, ja see on — äratada ja kasvatada noortes tähelepanuvõimet, algatusvõimet, otsustamisvõimet ja tahtejõudu.

Eks need kõik ole iseloomujõud.

Arusaamine, et koolide kasvatustööd tuleb jätkata ja täiendada suvilaagritega ning seal just iseloomu kasvatusel rõhku panna, on kahtlemata tekkinud nende edukate tulemuste tagajärjena, mida noorsoo-organisatsioonid sel alal on saavutanud oma laagrieluga. Mõtelda tuleb siin eeskätt skautlike põhimõtete ning kasvatusviiside järgi organiseeritud ja tegutsenud noorsoo-organisatsioonide tööd. Skautlik kasvatus on sellest eluline, et ta põhjeneb noore loomusel — ta mängu- ja tegevustungide ärakasutamisel kasvatuslikeks sihtideks. See elulisus ongi skautlikud kasvatusviisid viinud kasutamisele üle maailma, kuigi iga riik ja rahvas seejuures seab põhimõtted vastavalt oma eesmärkidele. Osatähtsus iseloomu kasvatusel rõhutamises on ka kõigil teistel noorsoo-organisatsioonidel.

Õppe- ja kasvatustöö skautlikes noorsoo-organisatsioonides on sisulise tähtsuse arvestamisel järgmiselt järjestatud: 1) iseloomu kasvatus, 2) kehaline kasvatus, 3) oskuste ja teadmiste andmine. See läheb lahku seni koolides võetud ja kujunenud järjestusest, kus on: 1) teadmiste ja oskuste andmine, 2) kehaline kasvatus ja 3) iseloomu kasvatus. Elunõuded näitavad, et need kaks süsteemi peavad üksteist vastastikku abistama ja täiendama. Selles mõttes ongi meil noorsoo-organisatsioonide tegevus ametlikult loetud koolide õppe- ja kasvatustöö osaks ja selle töö täienduseks ning jätkamiseks ja ühiselt antud Haridusministri juhtida.

Kuidas mõelda meil noorte suvilaagrite korraldamist koolides ning kooli ja noorsoo-organisatsioonide koostööd?

Noorte suvilaagrite korraldamise kogemused on meil noorsoo-organisatsioonidel, eriti skautlikel ja ka kristlikel ühinguil. Nende organisatsioonide struktuuri on vastav laagrielu korrale: rohkem arenenud ja aastait vanemad noored on organisatsiooni alljaotustes nooremaile juhtideks ja kasvatajaks, nagu see on osutunud otstarbekohaseks ka laagri telk- ja tarekordades; vanemad täisealised laagri juhid on organiseerijad, üldotsustajad ja järelevalvajad. Kooli klasside süsteemis ei ole seesugust juhtimise ja kasvatamise korda, aga laagris tuleb see luua. Õpilaste oma seast määratud kasvatajate töö nooremate juhtimissl suvilaagris on teadagi tulemusrikkam, kui need juhid juba talveperioodil on jõudnud kogeneda oma ülesannetes ja õpilased üldse harjunud isetegevusele omavahelistes koondistes. Me saavutame seda sellega, kui kõigis koolides asutame ja õpilastele osavõtu suhtes arendame üldisteks vastavad noorsoo-organisatsioonid. Nagu Haridusministri poolt ajakirjandusele antud intervjuust nähtub, oli ka Pariisi rahvusvahelisel kasvatuskonverentsil koolide suvilaagrite asjus pikalt kõne all laagrite juhtide vajaduse, s.o. kaadriküsimus. Tähendab, et ei leitud sealgi loomulikuks koolide suvilaagreid korraldada harilikus koolide õppetöös kujunenud šabloonilises õpilaste ja õpetajate vahekorras.

Peale suvilaagrite korraldamise hõlpsuse on noorsoo-organisatsioonidel ka noorte kasvatuslikuks mõjustamiseks, eriti nende iseloomu kasvatamiseks, mõningaid paremusi. Noorsoo-organisatsioonides õpitakse mängides, neis rajatakse tegevus mängutungil tõukele, mispärast noor ei tunne sunnimist ja nad ei meeletu loomulikuks opositsiooniks kasvataja vastu, nagu see sageli ilmneb koolielus. Noor saab organisatsiooni tegevuses end vabamalt väljendada ja kasvatajale avanevad selgesti noore pärvuslikud kalduvused ja koduümbruse mõjustused. Organisatsioonis on parem korraldada noorte isetegevust, tõmmata neid kaasa distsipliini loomisel ja teha seda neile auasjaks; rahuldada „kampsadesse“ organiseerumise kihku, sisendada soovitatavat meelsust jne.jne. Mängutungile rajatud õppimist võiks ehk ka ju tuua kooli otsesesse õppetöösse, kuid sellel on küljes oma suur „aga“. Nimelt ei ole sisult kaugeltki üks ja sama „õppida mängides“ ja „mängida õppides“. Teame ju kõik, et mängude abil („sõjamängud“) õpitakse verevalamiseta sõdima, aga sõjaga mängimisel on hoopis kurvad tagajärjed.

V. Missugused noorsoo-organisatsioonid.

Koolide õppe- ja kasvatustöö osaks, täienduseks ja jätkamiseks on vaja noorsoo-organisatsioonide tööd. See töö peaks kogu aeg käima koolide juures paralleelselt koolitööga ja kogu noorte õppe- ja kasvatustöö koolis haarama suvilaagrites. Meie põhjamaa-rahva tööd ja toimingud pole aga üksnes suvel, vaid ka väliseks talvetegevuseks tuleb meil noorelt ette valmistada. Meie rahva kaine ja visa iseloom kannab vägagi talvelooduse pitsatit. Analoogiliselt suvilaagritega meie noored peaks kasvatust ja karastust saama ka talvelooduses ja -olukorras. Selleks olgu tegevus kontsentreeritud, hoogus ja teataval hooajal, kas või Vabariigi aastapäev — 1. märts — ajavahemikul, mil jällegi noorsoo-organisatsioonid haaraksid kogu noorte tegevuse koolis ja mujal oma talvspordiga ning suuskadel, kelkudel või regedel loodusesse sõitudega, kus juures koolimajad oleksid soojadeks tegevuse-jaamadeks.

Säärane üldine ja tihe koostöö koolidel noorsoo-organisatsioonidega nõuab, et oleks teatav üldine „üldharidusliku“ ilmega noorsoo-organisatsioon ja peale selle juba teatavad erialased noortekoondised seoses vastavate täis-

kasvanute organisatsioonidega või asutustega. Meil moodustavad sellise üldharidusliku noorsoo-organisatsiooni noorkotkad-kodutütred ja skaudid-gaidid. Neil on ühised skautlikud kasvatus-põhimõtted ja ka kasvatusviisid ning lahkuminek vaid selles, et neil kummalgi on eri korraldavad keskused ja nagu ka ülalpidajad. Kuuludes Haridusministri juhtimisele on need noorte koondised kokku ühine organisatsioon, nagu seda on üldine koolide võrk. Noorkotkad-kodutütred on saavutanud riigi ja omavalitsuste koolide seisukoha ja nende üksused peaksid seega olema ka kõigis koolides üle maa. Skaudid-gaidid on erakoolide seisukohal ning nende organiseerimine ja olemasolu on põhjendatud nagu erakoolidelgi. Meie skautlike noorsoo-organisatsioonide juhtlause: „Ole alati valmis!“ näitab, et neis organisatsioonides on ja peab olema iseloomu kasvatus kogu kasvatustöö keskkohaks ja seepärast on ka nende organisatsioonide tegevus meie koolide õppe- ja kasvatustöö täienduseks kõige kohasem. Ei saa siinjuures tunnustamata jätta koolide kasvatustöö täiendusena ka meie kristlike ühingute noorteosakondade senist kasvatustööd, kus ka erilist tähelepanu pööratakse iseloomu kasvatamisele.

Meie täiseale lähenevate noorte organisatsioonide, s.o. Ülemaalse Eesti Noorsoo Ühenduse, Ülemaalse Maanoorte Ühenduse ja ka algkoolide noorteühingute ning üldiste kristlike ühingute tegevus on koolide õppe- ja kasvatustööle juba rohkem jätkamiseks, kui täiendamiseks õpilaste seas. Nendegi noorsoo-organisatsioonide tegevuses on eeskätt tähelepanu pööratud iseloomu kasvatusle, aga seda juba seltskondlike vaadete ja kommete mõjustamise ja kujundamise kaudu ning liikmete õhutamise ja enesekasvatusele ja enesedistsipliinile.

Eesti Noorte Punase Risti, karskuse, spordi ja huvialalistel õpilasingidel on võetud selgituseks ja harjutusteks teatavad erialased tegevused, kuid neiski peab maksma nõue, et omatavaid teadmisi ja oskusi ellu rakendamisel juhtigu neid kindel positiivne iseloom, sest iseloomuta inimest ei aita üksi ka suured teadmised ja oskused.

Riiklikult seisukohalt ei ole küllaldane iseloomu kasvatust suunata üksi ja ainult tugeva isiku kujundamisele, vaid isikud peavad olema ka riigi- ja rahvusmeelsed, seega liitunud tugevaks ühiskondlikuks organismiks. Eestlase iseloomu põhiomadustest on märkida kõrgestiarenenud isiksust, mida tuleb immutada isamaa-armastusega, kohusetundega ja aumehelikkusega. Noorte üldises kasvatamises ongi siin hulkade liituvuse saavutamiseks noorsoo-organisatsioonide kohta ette nähtud nende rakendamine riiklike, riigikaitseliste ja rahvuslike ürituste teostamisele.

Vajadus koolide õppe- ja kasvatustööd täiendada ja jätkata noorsoo-organisatsioonide tegevusega on seega meil vastuvaidlematu. Küsimust on arvustavalt puudutatud vaid õpetajaskonna töökoormatuse suurenemise seisukohalt. Ülejõukäivat tööd loomulikult ei tohi kasvatuslikul alal olla, kuid tempot ja pinget peaks siingi olema. Koolide õppetöö ajas on Haridusministeerium juba ka mõningaid võimalusi ette näinud noorte organiseerimiseks ja organisatsioonide tegevuse korraldamiseks. Noorsoo-organisatsioonide juhtimises või neile kasvatuslikult küljest kaasaaitamises on ju ka seni peamiselt tegutsenud õpetajad ja neil tegutsejail on selleks jätkunud jõudu ja aega — neil on olnud iseloomu ja tahtejõudu seda teha. Kasvataja iseloom ja töökus on aga suurel määral just äratuseks ja eeskujuks kasvatatavate iseloomu ja töötahte kujunemisele.

Töökorraldusest noorsoo-organisatsioones.

Juhan Maisma.



Noorsoo organiseerimise seadus, andes ametliku tunnustuse koolide juures ja väljaspool kooli töötavaile noorsoo-organisatsioonidele, nõuab, et tegevus neis toimuks a) riiklike sihtide ja b) kasvatuslike põhimõtete järgi c) eesti rahva elulistes huvides, ja et nad: a) kasvataks inimest b) kasvataks koduslikku, c) looks noortele soodsaid võimalusi nende positiivsete võimete arendamiseks, d) aitaks kaasa noortele elukutse valikul ja e) rakendaks noori seltskondlikule ja riiklikule tööle.

Noorsoo-organisatsioonide-alaline tegevus, mida seaduseandja loeb õppe- ja kasvatustöö osaks ja selle täienduseks ning jätkamiseks, pole meil seni küllaldasel määral annud soovitud tulemusi, olgugi et suurem osa õpetajaist on juba aastate jooksul vabatahtlikult eduga osa võtnud noorsoo-organisatsioonide juhtimisest ja on neis püüdnud viia tööd pedagoogiliselt soliidsele alusele. Kahjuks aga osa meist — kasvatajaist suhtub organisatsioonidesse kui mitte eitavalt, siis vähemalt äraootavalt, põhjusel et selle tegevuse ja olukorra alal on paljudgi veel selgitamata, välja kujunemata ja täpsemalt reguleerimata.

Tihti esinetakse noorsoo-organisatsioonide juhtide poolt küsimusega: „Kuidas tuleks talitada ja milliseid põhimõtteid võtta omaks, et oleksime võimelised täitma meie suhtes ülesseatud nõudeid ja viima organisatsioonid nõutud tasemele? Milliste võtete abil võiksim saavutada minimaalse jõupingutusega maksimaalseid tulemusi?“

Pean mainima, et raske on anda üht ja kõikjal kasutatavat retsepti, mille järgi eduga võiksim tegetseada organisatsioonis. Alljärgnevais ridades tahaksin tähelepanu juhtida mõnele mõttele, mis võiksid aluseks olla organisatsioonide-alalise tegevuse korraldamisel.

1. Kui tahame lõpulikult püstitada ehituse, mis püsiks ja otstarbalt, arhitektoonilisest küljest ning majanduslikult meid täiesti suudaks rahuldada, siis peame:

- a) tundma aluspinda, millele ehitame;
- b) kasutama ehitusplaani, mille koostamisel on arvestatud ehituse otsustarvet, aluspinna kandejõudu, tarvitatava ehitusmaterjali omadusi, meie kunstimaitsset ja majanduslikku kandejõudu;
- c) küllaldasel määral omama kapitali, ehitusmaterjali, tööriistu ja tööteostajaid;
- d) kõik oma võimed ja raugematu tahtejõu rakendama tegevusse ülesseatud sihi saavutamiseks.

Noorsoo-organisatsiooni rajamisel ja tema töö korraldamisel peame talitama nii, nagu seda teeb õige maja ehitaja.

Niisiis: olukorra tundmine, selle arvestamine ja ülesseatud sihile raugematu visadusega rühkimine olgu meile aluseks meie tegevuses!

2. Igal lapsel ja noorel on õigus saada kehalist, vaimset ja seltskondlikku kasvatust selleks, et ta elluastumisel oleks eluvõitlusele tarvilikult ette valmistatud. Kasvatamine ei tohi lõppeda 14-aastase „täiskasvanud“ noore lahkumisega koolist, n.ü., „noore eneseotsimise ajajärgul“, mille kestel kujunevad tema elukäigu suund ja tulevikuväljavaated, vaid me jätkame seda kuni noore

intellektuaalse ja kõlbelise küpsemiseni. Selles mõttes on vajalik panna erilist rõhku koolist lahkunute kasvatamisele algkoolide juures asuvas noorteühinguis või neid asendavais noorsoo-organisatsioones.

3. Edasiruttav elu nõuab riiklikult ja ühiskondlikult mõtlemaid inimesi, nõuab tahte- ja töövõimsaid ning tugeva karakteriga indiviide. Samal ajal meie kui erelistest geograafilistest tingimustest elava väikerahva olemasolu nõuab, et me kõik oleksime intelligentsed ja et meie võimed saaksid maksimaalselt arendatud. Seepärast peame noortesse istutama, kasvatama ja harjutama neid voorusi ja andma noortele neid oskusi, ilma milleta me ei saa püsida kultuurrahvaste peres.

4. Oleme iseseisev ja oma riiklikku elu isemäärav rahvas. Elame teistest rahvastest paljuski erinevais tingimuses, omame paljugi omapärasid. Sellelt seisukohalt lähtudes meie lihtsalt ei kopeeri seda, mis tehakse mujal, vaid me kasvatame noori meie olude kohaselt ja anname nende organisatsioonidele meie nõuetele vastava sisu ning vormi.

5. Kõigil noorte kasvatamisest osavõtjail olgu ühtlane kasvatus-idee ja kasvatustahe. On lubamatu, kui kodu ja noorsoo-organisatsioon hävitavad seda, mis kooli poolt on suure vaevaga üles ehitatud. Olen kohanud õpetajaid, kes harilikus koolitöös ei pane rõhku õpilase isiklikule puhtusele, korralikule esinemisele jms., samal ajal aga kohe pärast koolitunde korraldatud noorte koondis algab range käte ja riiete puhtuse kontrolliga ning koondisel esinevad liigutused kõnelevad kangest rividrillist. Noorsoo organiseerimise seaduse alusel antud määrused ja korraldused (HMT 3 ja 13—1937) on pannud koolialise noore kasvatamise üldjuhtimise koolile, keda ja kelle töö korraldust tuleb arvestada vastavil noorsoo-organisatsioonidel. Kui kool leiab, et organisatsiooni-alaline tegevus haarab noort niipalju, et ta kulutab sellele tegevusele koolitöökäe vajaliku aja ja jõu ega ole enam suuteline võtma osa kavakindlast õppetööst, siis on koolil täieline õigus vahele astuda ja õpilast organisatsioonist eemaldamisega korrale kutsuda. Kooli ja noorsoo-organisatsioonide vahel valitsegu tihe side, mis on vajalik üksteise ülesannete ja tegevuse mõistmiseks ja aitab kaasa ühise kasvatuskava koostamisele. Viimasel abil on võimalik vältida tegevuse koondamist ainult ühel alal ja lünkade tekkimist teisel.

6. Iga kasvatusviis peab olema kohandatud kasvatatavale ja tema arenemisastmele. Seepärast pole lubatav noorte koondumine liigselt kunstlikku ja nende arenemisastmele mittevastavasse organisatsiooni. Mängu-alasele noorele — algkooli õpilasele — on kõige sobivamad skautlikud organisatsioonid — noored kotkad, kodutütred, skaudid ja gaidid: on ju nende sisuliseks aluseks noorte vastava ealoomutungid ja huvialalised tegevuse mitmekesisus, mis loomulikult mängutahtelt suunab noort täiskasvanu töötahtele. Õpilasingid oma töökorraldusega aga on kohased küpsemale noorele ja võiksid tulla arvesse algkoolidele järgnevais kooliastmes ja noorteühinguis.

7. Noore inimese keha ja vaim vajavad järjekindlat kujundamist. Arendab ju kavakindel tegevus meis mõtlemist, fantaasiat, tähelepanu, otsustamist, järeldamist, kombeid, kõlblust, huve ja tahet ning püsivust. Seetõttu ei ole pedagoogiliselt õige ja lubatav töötada noortega juhuslikult, katkendlikult ja tunnetemaailma alusel. Noores ärkanud tung loovale tegevusele suundub kord kirjandusele, kord tehnilistele katsetustele, kord mitmesugusele kollektivismile, kord matkamisele ja spordile, teadlikule enesetäiendamisele ja enesekasvatamisele ning organisatoorsele tegevusele. Kui me ei anna selles

tegevuses küllalt kergesti rakendatavaid juhiseid, siis võib see tegevus kujuneda kas ülejõukäivaks (tulemus — enese alahindamine!) või jälle lihtsaks ajaraikamiseks, kergeks mänglemiseks, mis varsti tüütab noort ning kaotab temas huvi vaba enesetäiendamise vastu.

Nii koolis kui ka organisatsioonis kasvatatagu noortes julgust ja endasaldust, arendatagu leidlikkust ja omal jõul raskustest ülesaamist, kasvatatagu ühistunnet ja oskust ühiskonna liikmena mõelda ja tegutseda; süvendatagu noores lugupidamist ja armastust vanemate kodu ning nende igapäevase tegevuse vastu, äratatagu temas huvi hariduse ja oskusliku töö vastu ja arvestatagu tõsiselt noorte kalduvusi ning tulevase eriharrastusi. Noortele ülesannete andmisel tuleb hoolitseda selle eest, et nad oleksid eelmisest raskemad, seejures aga jõukohased ja aitaksid kaasa noortes püsiva huvi loomiseks. „Hüpped“ ühelt ülesandelt või kohustuselt teisele ei luba noorele süveneda teatavasse küsimusse ja aitavad suurendada meil kõikjal domineerivat pealiskaudsust. Püüdke noortes äratada huvi kindla ala — huviala vastu ja suunata neid sobivale tööle. (Ma nimetan „sobivaks“ tööd, mis on pidev ja vastab noore kalduvustele ja iseloomule). Noore kasvavad ja pakitsevad liikmejätkud vajavad otse tungivalt rohkem liikumist. Seepärast huvitab sport noori alati — on ju heameel tunda rõõmu oma jõuküllusest ja oskusest. Arusaadav, et me ei tohi sellele tuua ohvriks teisi vaimseid püüdeid.

8. Me oleme suurte ohvritega kätte võidelnud oma riikliku iseseisvuse, oleme pannud erilist rõhku meie riikliku aparadi korraldamisele ja teaduste ning kunsti levitamisele. Kuid olgem avalikud: majanduslikul alal me pole suutnud saavutada iseseisvust, sest veel valitseb meil võõras kapital ja meie lihttöömehete tegevust juhatab võõras inimene. Ärgem loobugem esisade visadusest ja „töömurdmise“ tahtest, mis tegid tugevaks meie esivanemate selgroo ja andsid neile jõudu võitluseks rahvusliku olemasolu ja riikliku iseseisvuse eest, vaid olgem teadlikud, et majanduslik iseseisvus on riikliku iseseisvuse, rahvusliku kunsti ning kultuuri ja rahva elujõulise arengu olulisemaid eeldusi. Seda silmas pidades noorsoo-organisatsioonid rõhutagu oma töös praktilisi alasid, eriti kodukäsitööd: tõstab ju võime majanduslikult ise võida midagi korda saata noore enesetunnet ja õpetab teda majanduslikult mõtlema ning tegutsema; ta laiendab noore silmaringi, annab talle igapäevaseks eluks juhiseid, pakub võimalusi noore füüsiliseks arendamiseks, võimaldab majanduslike uuenduste läbiviimist noorte kaudu, osutub tööpuuduse ajastul kasulikuks inimeste töötahte säilitamisel, on omaabi tarvilikel juhtudel ja on vabaaja veetmise parimaid lahendusi.

9. Õpetaja — vanem teadku, et tema kui juhi tegevus võib noorele saada õnnistuseks või komistuseks; ta leidku õige suhe noore isetegevuse ja enda töö vahel; ta olgu noorele autoriteediks; ta süda olgu lahti noorele, ta saagu aru noorest ja tema eluvõitlusest ning „olgu inimene, kes ulatub nägema üle tänaste vahekordade“ (V. Reiman).

10. Me teeme oma töö organisatsiooni liialt koormavaks sellega, et me ei oska organisatsiooni-alalisele tegevusele kaasa tõmmata teisi, vaid püüame kõik teha ise. Ja kauaks peaks ühe isiku energiast jätkuma?

Ometigi on meil võimalus noori endid tööle rakendada ja teatud ülesannete lahendamine nende peale panna. Sel teel anname noortele võimalust ise midagi korda saata, mis neis eneseusaldust kasvatab, neile töö rõõmu valmistab ja aitab neist juhte kujundada.

Kohtadel, väljaspool õpetajaskonda, leidub inimesi, kes ühel või teisel alal võiksid organisatsioonide töö sisustamisel kaasa aidata. Miks me ei peaks nende kaasabi kasutama?

11. Organisatsioon peab vanemais looma kindla teadmise, et noored käivad koos teatavaiks ülesanneteks, et nad seal õpivad midagi, mis neile pärasises elus on kasulik, et nende töö toimub kindla juhatuse ja järelevalve all. Seepärast võimaldage vanemaile tutvuneda teie tööga.

12. Organisatsioonil peab olema midagi, mis tõmbab oma ridadesse noori ja võidab vanemate, kasvatajate ja ühiskonna poolehoidu. Teadkem, et organisatsiooni ei hinnata mitte liikmete üldarvu järgi, vaid selle järgi, kui palju ta on suutnud viia noori niikaugemale, et nad omil jalgel püsivad ja võimelised on organisatsioonis omandatud põhimõtteid rakendama tege-likus elus.

* * *

Eelolevais ridades olen lühidalt püüdnud peatuda nende mõtete juures, mis minus on esile kerkinud lähemal kokkupuutumisel noorsootööga.

Loodan, et need mõtted ei jää mitte ainult paberile, vaid et nad edasi-kantuina, sõelutuina ja süvendatuina uusi ja uusi mõtteid sünnitavad ja sellega kaasa aitavad meie praegu veel organiseerumise järgus oleva noorsootöö ühe ala sisustamisele.

=====

Keskkooli ja gümnaasiumi kosmograafia õpetamise ülesandeid ja ulatus.*)

T. Rootsmäe.



Meie senises keskkooli õppekavas kosmograafia esineb iseseisva õppeainena. Seda pakutakse keskkooli kursuse lõppaastal ühe või kahe nädalatunni ulatuses vastavalt humanitaar- või reaalarule.

Kuna kosmograafia ainekliku alasisid ettevalmistavalt puuduta-takse ka juba nooremil õppeaastail seoses koduloo, maateaduse ja vahest ka füüsikaga, siis võib loota, et keskkooli lõpetaja kujutluses peale lühikese, aga iseseisva süstemaatilise kursuse õppimist tekib enamvähem tervikuline ja õige pilt maailma ehitusest. Seepärast õppekorraldust, kosmograafia õpetamise erisei-sukohalt vaadates, tuleks nentida rahuldustundega, kui mitte kavade ülekoor-matus teisis õppeaineis ja liiga lühike õppeaeg senises keskkoolis ei muudaks õpilasi pealiskaudseiks ega takistaks seetõttu ka kosmograafia ainevalda kül-laldaselt süvenemast.

Uues hariduse korralduses on keskkoolile peale ehitatud gümnaasium, mille eriliseks ülesandeks on osa keskkooli lõpetanud noorsugu ette valmistada kõrgemale haridusele. Teine osa aga siirdub tegelikku ellu või jätkab õpin-guid kutsekoolides.

*) Prof. T. Rootsmäe ettekanne matemaatikaõpetajate 6. kongressil 5. jaanuaril 1937. a. Tallinnas.

Ühes keskastmelise kooli tumberkorraldamisega on tõusnud paratamatult päevakorda ka uute õppekavade küsimus, mille lahendamiseks tehakse juba ettevalmistavat tööd nüüd peetavil õpetajate päevadel ja kongressidel. Küsimus on asetatud kosmograafia puhul samuti:

Missuguses ulatuses on tarvilik üldharidusliku keskkooli ja gümnaasiumi astmes õpetada kosmograafiat?

Enne sellele küsimusele vastamist püüdkem meenutada tõiku, millele põhjal meil võimalik oleks omale aru anda sellest, missugune on kosmograafia õpetamise üldhariduslik ülesanne ja tähtsus.

Kuna kõnesolevat küsimust didaktilis-metoodilises seminaris me käsitleme üksikasjalikumalt ja palju pikema aja jooksul, kui see on võimalik käesoleva ettekande piiratud raamides, siis tuleb meil loomulikult siin piirduda ainult vihjetega kõige olulisemaile momentidele.

Kui matemaatika, füüsika ja kosmograafia esindajad ja õpetajad viibime siin sõbralikult koos ühisel nõupidamisel. Et kosmograafia on ainult lühike ülevaatlilik kokkuvõte astronoomiateaduse saavutustest ja meetodeist, siis loomulikult kosmograafia asemel pigem räägime astronoomiast. Need teadused — matemaatika, füüsika, astronoomia — on nn. täpsed teadused. Nad elavad omavahel suurimas sõpruses, sest et toetavad üksteist ja taotlevad sarnelaid sihte, kuid samal ajal neid lahutab siiski peagu kuristik, kuna nende uurimisesemed, -meetodid ja -huvialad on sootu erinevad.

Matemaatika ehitab abstraktsete kujutelmadega, mõistetega. Neile võivad mitte vastata — ja tavaliselt see nõnda ongi — tõelised, meelte abil tajutavad objektid. Jättes kõrvale küsimuse, kas kujutelmad ja mõisted kõik on tekkinud meelte kaudu, kas on täiesti õige, et pole midagi mõistuses olemas, mis varem polnud meeltes, on siiski tõenäoline, et välismaailm meie meelte kaudu isikus peituva loova jõu mõjul põhjustas muljete, kujutelmade ja mõistete tekkimise.

Matemaatikule oli vahest küllalt ühekordsest elamusest, ühekordsest kokkupuutumisest välismaailmaga, et saada kujutelmi mõistete loomiseks abstraktsiooni teel, et nende abil ehitada üldkehtivaid, korrapärasusi ideaalses tõelisuses. Matemaatikut võib võrrelda armunuga, kes võib-olla ainult üks kord on näinud oma armsamat, kannab nüüd ta kuju oma mälestuses, ta fotograafilist ülesvõtet oma aju plaadil, luues sellest järjest õilsamat luuletust, kuni ideaalne kuju enam ei vastagi tõelisele, just nagu Dantel ta „Jumalikus komöödias“.

Sellest pole temal õigupoolest mingit kahju ega pettumust, niikaua kuni looja jääb ainult aatellisse vahekorda oma imetlusobjektiga, luues edasi oma õilisluuletust.

Nõnda viis asjade loendamine arvu mõistele; kehade vaatlus viis geometrilise kujundi tunnetusele; nähtuste voolavuse vaatlemine viis funktsiooni mõiste juurde.

Need on põhilised mõisted, just kui alussamabad, milledele tugineb harmooniliselt ülesehitatud matemaatikahoone, mille korrapärasuse tunnetaamine on üldkehtiv igale arusaavale mõistusele.

On tähelepanndav ja imelik, et mäng abstraktsete kujutelmadega, mõistetega, matemaatiline looming sageli, just nagu tõelises eluski, ei osutu pilvedetaguseks unistuseks, vaid tihti väga elulähedaseks tööks, andes viljakaid tulemusi ka objektiivse reaalsuse, välise maailma käsitlemiseks, samuti

nagu ka Dante ja mõne teise sügava luuletaja poeem ei tarvitse sugugi olla elukauge, kuna nii mõnigi kord ta õilsalt inspireerib ideid ja mõjutab alateadvust uljaiks tegudeks. Olgu see muuseas näpunäiteks meie liiga utilitaristlikule ajastule, mis püüab ette kirjutada „elulähedust“ kunstile ja teadusele! Inimese vaimulooming on suurem kui selle saavutused ja rakendused. Pole võimalik tuua tuppa tervet päikest, küll aga ta kiiri.

Teissugune olukord valitseb füüsika ja astronoomia alal. Need jäävad lähimasse seosesse välismaailmaga, objektiivse tõelisusega, mille olemasolu me postuleerime väljaspool meie mõistust. Nad ammutavad üha oma materjali meie välismeelte kaudu, mis on nagu aknad, mille läbi tuleb alalõpmata värskeid tuulepuhanguid.

Meenutagem, kuidas Ampère tegi katseid elektromagnetismi alal. Muutes katsetingimusi ja tehes vastavalt järeldusi, tuli kogu aeg küsida loodust, kes ütles igakord oma kontrolliva ja autoriteetse sõna. Nõnda avastati nii tähtis vahekord, nagu see valitseb voolu suuna ja magnetõela hälvete suuna vahel.

Või tuletagem meelde, kuidas Mädler ja teised kuu uurijad püüdsid täpselt kirjeldada Kuu pinna vorme. Nad tegid neist jäljendeid plastilise materjali abil. Ühest modelleeringust polnud küllalt, vaid oli tarvis teha järjest uusi parandusi ning kontrollida neid vaatluste abil, kuni vastavus modelleeritud ja tõelise kujundi vahel muutus küllalt rahuldavaks.

Uuemal ajal väsitava vaatlustöö asendas fotograafia, aga ka fotograafida tuleb ikka uuesti ja alalõpmata, et selgitada muutusi ja avastada looduses korrapärasusi.

Nõndaviisi, lähtudes algmõisteist ja postulaatidest ning opereerides mõistete ja ideaalkujunditega, matemaatika püüab taotella oma eesmärgi — luua kooskõlastatud süsteem, mis ei sisalda endas seesmisi vasturääkivusi, vaid üldkehtivaid matemaatilisi tõdesid; eksaktsed loodusteadused — füüsika ja astronoomia lähtuvad aga, nagu üteldakse, empiirilisest väliskogemusest, s.o. katsest ja vaatlusest, mida võimaldavad välismeeled. Abstraheerides kujutelmi nad, samuti nagu matemaatika, loovad abstraktseid mõisteid ja püüavad süstematiseerida. Süsteemi ülesehitamisel nad järgivad matemaatika teaduse eeskujule, võimalikult vähem postulaate ja algmõisteid, ja samuti nagu matemaatika otsib korrapärasust ja harmooniat meie eneste poolt loodud ideaalkujutelmade, mõistete riigis, nõndaviisi füüsika ja astronoomia avastasi, et maailma ehitus on korrapärase, millisel tõigal inimsoole on määratu suur kultuuriline tähtsus.

Loodusenähtused, mida füüsika ja astronoomia uurivad, pole enamasti mitte väga keerukad nähtused. Sageli on meil tegemist ainult ühe või kahe muutuja funktsiooniga. Seepärast oli võrdlemisi lihtne rakendada nende nähtuste täpseks kirjeldamiseks matemaatilisi uurimisviise.

Kuid oleks tegemist väga suure arusaamatuse ja eksitusega, kui keegi arvaks, et füüsika ja astronoomia polegi iseseisvad teaduslikud distsipliinid, vaid ainult matemaatika rakendusala, rakendusmatemaatika. Seda ei või ütelda kogu niisugusest abstraktsusest ja ratsionaalsest teadusharustki, nagu seda on taevamehaanika, rääkimata veel astro-füüsikast ja stellaarastronoomiast. Ka taevamehaanika huvid on hoopis teised, kui seda vahest näeks rakendusmatemaatik. Taevamehaanika (ja stellaardünaamika) ülesanne on teatava konkreetse olukorra, taevakehade mehaanilise seisundi uurimine analüütilise mehaanika meetodite abil. Kuid ei tule unustada, et analüütiline mehaa-

nika on selles uurimises ainult abinõuks, kuigi väga tugevaks ja vahest koguni vältimatuks, siiski on ta ikkagi ainult instrument. Matemaatikut kui inimest võib vahest huvitada maailma pilt, mida pakub moodne füüsika ja astronoomia, kuid matemaatika teaduse huvivalda ei kuulu näit. makro- ega mikrokosmose tunnetus. Ta ei tea midagi sellega peale hakata, ei millekski seda kasutada, et näit. meie enormses Linnutee tähesüsteemis on umbes 100 tuhat miljonit päikest nagu meiegi Päike, et see süsteem võrreldes meie Päikesesüsteemiga on nii suur kui 80 kilomeetrit võrreldes ühe millimeetriga. Samuti ei huvita teda mitte see, et kolossaalne täheparv, mida nimetame Linnuteeks, pöörleb nagu turbiin, millest on tingitudki tema lapergune kuju, kusjuures Päikese liikumise kiirus on 250 kilomeetrit sekundis, ja et periood, mille jooksul Päike suudab sooritada ühe tiiru selles kolossaalses tähtede parves, on üle 200 miljoni aasta. Samuti ei huvita matemaatiliselt teadust otsekohe universumi ajalugu, evolutsioon, või see, et maailm näib paisuvat, et näit. meie Linnutee sarnased hiiglasuured tähesüsteemid, mis asetsevad meist 250 miljonit valgusaastat kaugel, eemalduvad meist kohutava kiirusega, 40 000 kilomeetrit sekundis. Seesugused ja teised faktid aga on astronoomiale põhilise tähtsusega.

Kuid matemaatikut siiski ka miski huvitab neis küsimusis ja nimelt meetodid, kuidas neid tõiku seletada ja uurida. Nõndaviisi kosmose uurimine, s.o. astronoomia, seab sageli uusi küsimusi matemaatikale, viljastades teda uute ideedega.

Sama lugu on aga ka füüsikaga. Kui näit. avastati tähed, nn. valged kääbused, millede aine tihedus on umbes miljon korda suurem vee tihedusest, siis füüsikateadus oli asetatud küsimuse ette: kuidas seletada kummalist nähtust? Ta andiski vastuse, olgugi et selle kontrollimine ei kuulu katselisele alale.

Et tuua selgesti ja markantselt esile astronoomia olu ja iseloomu jooni, kõrvutame seda teadusharu matemaatikaga (ja füüsikaga). Samal viisil me toimime ka, kui tahame enesele aru anda astronoomia (või kosmograafia) õpetamise ülesandeist või üldhariduslikust tähtsusest.

Mis puutub matemaatika õpetamise väärtusesse, siis sageli eritellakse selles kaht erikülge: vormilist ja sisulist, selle järgi, kui palju temaga tegutsemine, ühelt poolt, arendab isiku vaimseid võimeid ja jõudusid, või selle järgi, kui palju ta, teiselt poolt, rikastab meid uute mõistetega ja intellektuaalse tunde sisuga või kui palju ta õpetab tarvitama võtteid, milledest on tulu tegelikule elule, teistele teadustele ja oskuslikule alale.

Vahel on üsna raske tõmmata püüjont kahe ala vahel, kuhu kuulub matemaatika õpetamise mõju, kas on meil vormilise või sisulise küljega tegetmist; minu arust näit. mõlemaga, kui ütleme, et matemaatikaga tegutsemine arendab esteetilist tunnet ja ühtlasi rahuldab seda, s.t. täidab teadvust intellektuaalse tunde sisuga.

Et tungida sügavamalt küsimusse, lubatagu mul loetella esiteks matemaatilise kasvatuse mõju vormilisi momente. Need oleksid järgmised.

Matemaatika õpetamine:

- 1) arendab abstraktsioonivõimet, mille läbi saab võimalikuks mõtlemine puhaste mõistetega;
- 2) ta harjutab korrapäraselt, süstemaatiliselt mõtlema. Loogiliselt korrapärasestatud mõtete järjestust nimetataksegi seepärast vahel „matemaatiliseks mõtlemiseks“. Tüüpiliselt tuleb see esile matemaatilises tõestamises.

- 3) Matemaatiliste mõistete ja sümbolite vahel peab olema täpne, ühene vastavus. Seega nõuab ta täpsust, kasvatades nõndaviisi hoolsust, tähelepanelikkust ja korratunnet, eriti mõtete väljendamises nii hästi sõnas kui kirjas (süa kuulub ka joonis).
- 4) Matemaatika (eriti geometria) arendab ruumi kujutlemisvõimet.
- 5) Matemaatikaga tegutsemine edendab matemaatilist fantaasiat, mis on tarvilik selleks, et edasi jätkata matemaatilist loomingut. Ei saa ju kujutella, et keegi suudaks lahendada ülesandeid või avastada midagi uut matemaatiliste teaduste vallas, kui ta ei evi eeldusi — teadmisi ja kujutlusvõime küllaldast liikuvust.

Matemaatika õpetamise sisulise väärtuse kohta aga saaksime järgmise loetelu.

Matemaatika

- 1) arendab, laiendab ja õpetab kasutama arvu mõistet;
- 2) õpetab toimetama arvude kallal tehteid, mil on suur tähtsus teiste teaduste uurimises ja ka tegelikus igapäevases elus;
- 3) õpetab tarvitama sümboleid arvu, tehete ja mõistete avaldamiseks ja saavutab sel teel määratu suurt aja ja jõu kokkuhoidu;
- 4) õpetab mõõtma ja hindama mõõtmise tulemust täpsust;
- 5) õpetab kasutama olenevuse (funktsiooni) mõistet ja esitab hulga matemaatiliste valemite abil avaldatavaid olenemise viise;
- 6) loob ja rakendab hulga uusi mõisteid (sümmeetria, sarnasus, tõenäolisus, integraal jm.);
- 7) avastab ja teeb meile omaseks matemaatilisi tõdesid. Temaga tegutsemine viib meid veendumusele, et on olemas üldkehtivad tõed. Sel teel meie hakkame üldse austama teaduslikku tõtt. Ja siit on veel ainult samm edasi tõe tunnetamisele ja tõe otsimisele üldse, kui me tahame elada inimeseväärset elu. Henri Poincaré'lt on ütelnud, et pole võimalik armastada üht liiki tõtt ja hüljata teist, lugu pidada teaduslikust ja mitte hoolida eetilisest tõest, ilma et lõhestuks meie süüme ja kõlbeline enesetunne. Tõtt otsides ja taotledes me avastame reaalsuse, olemasoleva tõelist palet, selle tõelisi põhijooni, olgu see matemaatiline, kosmiline või eetiline korrapärasus.
- 8) Matemaatika võimaldab meile esteetilist rahuldustunnet korrapärasuste vaatlusest. See vastab „taevasele tasule“ ehk „õndsusele“.

Ma jätsin muidugi välja, et matemaatika õpetamine ja õppimine võimaldab saada ka matemaatika õpetajaks, kindlustusseltsi juhtivaks ametnikuks, tehnika teaduskonna õppejõuks jne., kuid see pole mitte üldhariduse, vaid kutseala küsimus. Selle asemel võiks aga küll

- 9) ütelda, et matemaatikal on väga suur teeniv ülesanne täita teiste teaduste suhtes. Eriti loodusteaduste ja tehniliste teaduste alal ta etendab võtme osa.

Asudes selle väärtuste skeemi alusel nüüd vaatlema astronoomia või kosmograafia õpetamise ülesandeid ehk ta üldhariduslikku väärtust, leiame, et jättes kõrvale mõned matemaatika õpetamise erilised ülesanded, nagu näit. arvu mõiste ja tehete oskuse arendamine, võib kosmograafia õpetamisele mõne variatsiooniga omistada samasuguseid kasvatuslikke väärtusi, eriti mis puutub õpetamise vormilisse külge. Nii palju kui astronoomia

kui eksaktne loodusteadus kasutab oma esitamiseks matemaatilisi meetodeid ja mõttekäike, mõjutab tema aineala käsitlemine õpilases samasuguseid vaimseid võimeid kui rakendusmatemaatika või füüsika.

Tal on küllalt palju võimalusi näidata, kuidas rakendatakse induktsiooni ja deduktsiooni, kuidas esitatakse tõestust. Suuruste olenevus, funktsionaalne sõltuvus sugereeritakse siin otse meelelise taju kaudu. Eriliseks hüveks seejuures on veel asjaolu, et olenevuse kuju on üsna lihtne, ja laseb end väljendada enamasti hoopis lihtse matemaatilise valemiga. Nii näit. taevastähtedel tähest ööpäeval liikumisel kujutatav kaar on aja lineaarne funktsioon. Edasi mitmesuguste geomeetriliste kujundite ja liikumiste kujutlemine taevastähtedel ja ruumis seab sageli ruumiapertseptsioonile õige tusedaid ülesandeid ja on tema tõhusaks treeninguks. Näit. kujutelgem, et mõni vaatleja asuks Kuu peal. Kuidas paistaks talle Maakera, Päikese ja tähtede liikumine jne.?

Kuid eelöeldule oleks veel olulisemat lisada.

Astronoomia on niisugune loodusteadus, mis oma toorainet hangib peagu eranditult ainult vaatluse vahendusel. Ainult valguskiir on see vahemees, kes võimaldab vaatlejal ühenduse pidamist kaugete taevaste maailmadega, kes jutustab talle, kui suur on nende ruumala, mass, gravitatsiooni potentsiaal nende pinnal, kui kõrge on temperatuur ja missugune on gaaside voolamise kiirus ja ionisatsiooni kraad tähtede atmosfäärides.

Eksperimentaalse uurimise meetodilt seepärast astronoomia (resp. kosmograafia) põhjalikult erineb füüsikast, kus võib korraldada katseid. Makrokosmose nähtused ja asjad aga on meist täiesti sõltumatud, me oleme võimetud nende käiku muutma ja nende uurimisel oleme alistatud ainult vaatluse võimalusele.

Hinnates astronoomilise uurimise puhul vaatluse põhjanevat tähtsust, tuleb rõhutada ka selle suurt didaktilist väärtust kosmograafia õpetamisel. Et olla kokkupuutes kosmograafia ainekuga, tõelise loodusega, on vajaline igal võimalikul juhtumil vaadelda (või hädakorral vähemalt asendada vaatlusi heade valguspiltidega). Vaatlus arendab aktiivsust, tähelepanelikkust ja korralikkust nagu käsitöö, võimlemine, sport. Õpilased tunnevad huvi vaatluste vastu, mis vastavad neid pingutavast abstraktsioonist ja suurendavad nägelikkust. Kuid vaatlused on seotud tegelike raskustega, mis võivad tuua pettumusi ja kahjuks kustutada huvi nende vastu — mõnikord isegi lõpulikult. Kosmograafia õpetaja peab suutma uuesti äratada nende vastu huvi ja säilitada seda seni, kuni tõkked on ületatud. Õpetaja, kes ainult arvutab, tõestab ja kirjeldab sõnades, see hülgab loodust ega sobi üldse kosmograafia õpetajaks. Ta õpetab vahest küll korrektselt taeva koordinaate käsitlema, täheaja ümberarvutuse reegleid, kevadpunkti asendi määramist ja kalendrit, kuid see pole olulisim osa kosmograafiast, vaid ainult sissejuhatav abiaine.

Mõnikord kuuleme üteldavat, et matemaatika harjutab matemaatilist mõtlemist. Mis sellega tahetakse ütelda, me teame.

Kuid samuti vahest võiksime ütelda, et kosmograafia (resp. astronoomia) harjutab kosmiliselt mõtlemist.

Mis tähendab kosmiliselt mõtlemist?

See tähendab kõigepealt aru saada, et kosmos, maailm on korrapärane, nagu ehituskunsti ülim saavutus, kuigi võrratult rikkam, kaunim, täiuslikum sellest, kuna ta on elustatud seesmisist jõududest. Ta pole tardunud, vaid alati korrapäraselt voolav ja kujunduv nagu sümfoonia. Ta

pole ka elutu ja hingetu. Kuigi me ta olu ja põhjust mõista ja üle vaadata ei suuda, teame ometi kindlasti, et vähemalt ühel neist miljardest taevakehist on olemas mõtleja ja hingeline olend — inimene. Maailma korrapärasuse idee on igasuguse filosoofilise mõtlemise alus, milleta see jääks rippuma õhku või satuks eksiteele.

„Looduse seadus on üks hilisemaid vaimu saavutusi“, mainib Henri Poincaré. „Veel on olemas rahvaid ja määratu hulk inimesi, kes elavad alatise ime ja ebausu vallas, kuna peaks pigemini imestama looduse seaduspärasust. Inimesed soovisid oma jumalailt, et nad end talle ime kaudu ilmutaksid, kuid suurim ime on, et imet lõpmata ei sünni. Seepärast ongi maailm jumalik, et ta on seaduspärane, harmooniline“ (H. Poincaré).

Selliste saavutuste eest me võlgname tänu kosmose uurimisele, eeskätt astronoomiale, mis vabastas kosmose kaose kütkeist. Selles veel rohkem kui käsitledava aine näilises õilsuses ja ülevuses on tema suurus. Kepleri seadused, millede järgi tiirlevad planeedid ja kaksiktähed, sünnitasid tõuke — otsida looduse seaduspärasust ka meie tavalises igapäevases ümbruses. Ja see ei viivitanud kaua end meile näitamast. Nõnda sai taevamehaanika kõige esiti eeskujuks füüsikale ja keemiale. Aga seda on veel vähe. Kosmose tõelisuse ja korrapärasuse idee sai mõnigi kord õpetajaks ka neile, kes otsisid ja leidsid seda vaimseil ja sotsiaalseil aladel. Ühtlasi kasvas üha kindlamaks veendumus, et ka see osa olemasolust, universumist, mida me ei tunne ja mida me võib-olla iialgi teada ei saa, ka see osa on ehitatud seaduspäraselt.

Mitte ainult esteetilist naudingut ei saanud inimene sellisest mõtlevast vaatlusest, vaid tihti ka rahu, kindlust ja lohutust. Ühtlasi sisendab see eetilise nõude, et peab ka oma isiklikku ja ühiskonna elu kujundama harmooniliselt ja plaanikindlalt.

Kosmiliselt mõelda tähendab ka jõuda oma enese seisukoha äratundmisele. Astronoomia mitte ainult ei näita meile, kuidas maailm on ehitatud, vaid ka seda, kus me oleme ja missugune näilisel alandlik seisukoht on antud meile looduses. See teeb meid leplikuks ja rahunõudjaks, kuid tõelise seisukorra teadmine ühtlasi tõstab meie enese väärtuse tunnet. Inimene on ka osa kosmosest, ent osa ei või suurem olla kui tervik.

Astronoomia loodusteaduse range erapooletusega joonistab maailma tõelisest struktuurist objektiivse pildi. Mis sellega peale hakata, kuidas sellega harjuda ja kohaneda, vaevalt see küsimus kuulub täielikult tema kompetentsi. Selle küsimuse lahendamine peaks eeskätt just huvitama filosoofe ja teolooge, kes aga mõnesuguse arusaamatuse tõttu ootavad vastust loodusteadlasilt, nagu oleks viimased selles süüdi, et maailma ehitus pole selline, mis vastaks minevikust päritud kujutelmadele.

Me võiksime neile ütelda: vaadake niisugune on tõelisus! Hoolitsege aga teie selle eest, et teie ise teeksite järeldusi ja püüaksite mõtelda lõpuni!

Astronoomiat loetakse tavaliselt loodust uurivate füüsikaliste teaduste rühma. Tõeliselt see ongi nõnda. Meie harilik lühikirjeldus või definitsioon käib järgmiselt.

Astronoomia on täpne katseline loodusteadus, mis põhjeb vaatlusel ja mis uurib taevakehade ruumilisi tingimusi, liikumist, aine ehitust ja arenemiskäiku selleks, et saada üldkujutlust maailmast.

Kuid see lühikirjeldus on puudulik, kuna see ei maini astronoomia üldhariduslikku külge. Üks silmapaistvamaid kosmograafia meetodikuid

(Diesterweg) ütleb sel puhul, et „sestsaadik kui Kopernik ja Newton vabastasid astronoomia lapsekingadest, on ta muutunud universaalseks, üldinimlikuks haridusvahendiks. Õppeainete hulgas, mida kutsutakse humaniora'ks, on tal üks esimesi kohti. On raske seepärast mõista, mispärast tema tundmist vältimatult ei nõuta neilt, kelle kohuseks on inimestele kuulutada Jumalat“.

Arvestades tähtsust, mida astronoomia evib maailmavaate ühe alusambana, ei ole tõesti üllatav kuulda, et astronoomial on sugulust humanitaarteadustega. Seda aimasid juba kreeklased, mida tõendab seegi, et ta oli erilise jumalanna (taevamuusa Uraania) kaitsealune, nagu kaunid kunstid ja ajalugu. Ka paistab see filisoofoide väljendusist, nagu näit. pütaagorlaste „sfääride muusika“.

„Astronoomilised tõsiasiad mõjuvad iseenesest. On soovitatav, et see, kes neid õpib tundma, ei jääks kitsarinnaliselt ainult nende juurde peatuma, vaid laseks neil mõjuda enesesse sel viisil, et ta kõiki teisi mõtteid ja tõekspidamisi, mis ta teisel viisil on omandanud, nendega võrdleks ja katsuks neid omavahel kooskõlastada. Eraldatud teadmised ei kannu vilja“.

(Diesterweg).
Võib-olla tekitab see katse temas sisemisi käärimisi ja võitlusi, mille tulemuseks aga on püsivam vaimse tasakaalu aste.

„Inimese mõtted peavad olema kooskõlas. Suurte looduse seaduste tunnetamine on andnud vaimuharidusele sügavaid ja kaugeleulatuvaid tulemusi. Astronoomia valgustab ja puhastab“.

Seni polnud mainitud, et astronoomia annab meile ka tõhusad abinõud täpseks ajamääramiseks, ilma milleta kogu ühiskonna elukorraldus satuks segadusse ja tekiks suuri häireid. Ka annab ta juhiseid, mille järgi saab täpselt määrata seisukohti maakera pinnal, mis tagab ookeanidel kindla laevasõidu ja maakera pind-alade täpse kaardistamise. See kõik on iseenesest mõistetav. Kuid peale selle on ka iseenesest mõistetav ja täitsa loomulik, et iga haritud inimene peaks suutma seletada harilikke nähtusi, mis toimuvad meil iga päev ja iga aasta, olgu see kas Päikese, Kuu ja tähtede liikumine, meteoori lendi öises taevas või päikese- ja kuuvarjutus.

Kui tunnustada astronoomia kui teaduse ja õppeaine kõrget kultuurilist väärtust, selguvad ühtlasi ka kosmograafia õpetamise ülesanded.

Pole kahtlust, et vajaline on ka tulevases gümnaasiumis õpetada kosmograafiat ühe kuni kahe nädalatunni ulatuses, s.o. vähemalt samas ulatuses kui senises keskkoolis.

Mis puutub õppekavasse, siis tuleks senine keskkooli kosmograafia õppekava üle võtta ühes vastava seletuskirjaga.

Minu veendumuse järgi see kava praegusel ajal kuigi olulisi muudatusi ei vaja — ei täiendamise ega kärpimise mõttes.

Mis puutub küsimusse kas tuleks ka keskkoolis süstemaatilikult käsitleda kosmograafia algmõisteid, siis vastus peaks olema küll põhimõtteliselt jaatav, kuna paljude haridus piirdub ainult keskkooliga ja ka keskkooli lõpetaja peaks omama üldist arusaamist ja ettekujutust maailma ehitusest ja seadusist.

Pea seepärast kohaseks, et keskkooli kursuse lõpuosas loodusteaduse õppekavas üks osa tunde reserveeritaks kosmograafia algmõistele. Kursuse ulatuse tundide järgi, mis ei tarvitseks olla liiga suur, võiks määrata kindlaks vastavate aineõpetajate ettepanekul.



Kirjanduse sisu käsitlemisest koolis.

Thusnelda Thomson.

Kgal õpetaja tegevusel ja võttel on kaks külge. Nendest on üks otsene ja silmapaistev — teadmiste edasiandmine ja õpilaste intellektuaalne arendamine, teine õpilase iseloomu kasvatamine. Esimest ootavad lapsed kooli. Seks otstarbeks saadavad vanemad lapsed kooli. Õppekavadeski on sõnastatud just see ülesanne. Õpetaja, valmistades isiktunde, mõtleb sellele eesmärgile ning püüab seda saavutada tunni. Ettevalmistus õpetajakutsele seisab suurimal määral teaduste ja oskuste edasiandmise üksikvõtete omandamises. Ja õppematerjali valiku puhul lähtume selle intellektuaalsest väärtusest; me küsime, kui võrd õige on pilt tõsielust, mille ta annab õpilasele.

Kuid õpilase intellekt, millele on sihitud meie otsene koolitöö, on vaid osake tema isiksusest, olgugi et kõige kergemini tajutav nii kasvatajale kui ka kasvandikule. See osake aga seisab lapse „mina“ teiste külgede mõju all, mõjustades neid omakorda. Seega iga õpetaja tegevus mõjustab ühes intellektiga ka õpilase üldist isiksust: ei ole võimalik isoleerida meie hingelust intellekti ja selle arenemist tahte- ja tundeelu kujunemisest, võib ainult kooskõlastada nende vastastikused mõjustamised, või jätta see saaduse ja juhuse hooleks.

Ei tohi aga unustada, et tahte- ja tundeelu komponendid mängivad äärmiselt suurt osa noorte saaduse kujunemisel, vähemalt niisama suurt osa kui nende intellektuaalne tase. Seega suureneb märksa õpetaja vastutus õpilase tuleviku suhtes. See on seda tõsisem probleem, et oleme vähe sellest teadlikud ega leia mõõdupuid oma tulemuste kindlakstegemiseks just selles suhtes: ühe pilguga näeb õpetaja, mida ta on pakkunud lapse mõistusele, kuid millisel määral ta on ühtlasi mõjustanud lapse tahte- ja tundeelu (tekitades võib-olla õige sügavaid ümberkujundamisi), milliseid impulsse ta temas äratav, missuguste eesmärkide ja eeskujudega teda varustab, seda ta nii kergesti ei näe.

Ometi aja jooksul vajadus selguse järele selles küsimuses aina suureneb. Tarvis on teada, missugusena lahkub meie juurest kasvandik mitte ainult oma vaimse arenemise, vaid ka oma iseloomu poolest; sest tarvis on teada, kas oleme tõepoolest suutnud suurendada oma kasvandiku väljavaheteid ja võimalusi tuleviku suhtes. Seepärast peame analüüsima oma tegevust, et edaspidi seda kujundada vastavalt analüüsi tulemustele.

Olgu see küsimus täna üles tõstetud kirjanduse ja raamatu käsitlemise suhtes, eeskätt selle ilukirjanduse suhtes, mida pakub õpilastele emakeele ja võõrkeelte õpetus koolis. Sest igapäevased kogemused näitavad, et kirjandus võib avaldada erilisel suurt mõju noorte hingele. Me nüüdsel ajal võib-olla muigame, luges, et Goethe „Werther“ olevat põhjustanud terve rea enesemõrvu. Kuid meie aja kasvataja juhtub ehk leidma oma kasvandiku juurest kogukese väljavõtteid häast moodsest kirjandusest, mis oma tendentsliku valiku ja kuhjumise pärast moodustavad midagi otse „pornograafilise antoloogia“ taolist ega jää suuremat kahtlust selle üle, milline on selle „omaloodud teose“ otstarve ja mõju. Või näeme tõsise murega, kuidas puberteedieas noormees nädalaiks, võib-olla veel palju kauemaks ajaks satub

nagu hingelisse halvatusse, olles Strindberg'i või Thomas Mann'i romaanide näpunäidete abil avastanud oma isikus kõik need degeneratsiooni tunnused, mida masendava ja otse suggestiivse jõuga kirjeldavad mainitud autorid. Iga kasvataja, kes puutub kokku õpilastega väljaspool klassi, ja paljud klassiõpetajadki võiksid tuua rohkesti selliseid näiteid. Sellest leiame küllaldaselt tõsist põhjendust meie probleemi ülestõstmiseks. Sest siin on meil kahtlemata tegemist raamatu läbi esilekutsutud riketega noorte hingeelus, milledest ei tohi mööduda ükskõikselt. Ei või ka lohutada end sellega, et sääraseil juhtumel on tegemist haiglaste nähtustega, kuna kooli töö ei või piirduda ainult normaalsete noorte kasvatamisega, liiatigi veel, et puberteediajal esineb ebanormaalseid elamusi ka muidu normaalsetel noortel.

Esialgul tekib küsimus: kas on vaja selektsioon noortele pakutava kirjanduse suhtes, ja teiseks: kas on käsitletud seisukohalt eriline pedagoogiline tähtsus kirjanduse läbitöötamisel koolis?

Iga õpetaja, käsitelles kirjandust klassis, soovib, et õpilased loeksid võimalikult palju seda, millest neile räägitakse tunnis, kuna tõsine haridus ei lepi seletustega aine kohta, vaid nõuab otsest tutvunemist ainega, nii nagu moodne looduseõpetus nõuab katseid ja loodusenähtuste vaatlemist ega piirdu vastavate objektide kirjeldamisega. Kirjanduse lugemine (ja „allikate“ tarvitamine) humanitaaraineis vastab loodusevaatlustele ja katsetele reaalinete alal. Ometi — raamatu puhul tõstame küsimuse, kas ta sobib igakord noortele tutvunemiseks. Selle küsimuse üle on vaieldud palju ja ägedalt. On püütud naeruvääristadagi neid, kes avaldavad kahtlusi selle kohta, kas anda kogu kirjandus kasvandiku kätte, tembeldades seda vaadet reaktioonäärseks, väikekodanlikuks ja kunstivaenuliseks. Siiski on tegelikus elus teostatud teatav selektsioon koolis pakutava kirjanduse suhtes. Küsiksime siin, kas on soovitav selle selektsiooni edasiarendamine? Kuid see on vaid probleemi üks külg. Tuleks veel otsustada, milliseid negatiivseid nähtusi võib lasta vaadelda ja uurida noortel ja milliste negatiivsete nähtuste uurimine tuleks jätta seks ajaks, kus inimese iseloom stabiliseerub. Lõpuks tekib veel küsimus, kuidas suhtuda kirjandusteose analüüsi puhul sääli esinevate positiivsetesse ja negatiivsetesse nähtustesse.

Kõigepäält olgu võetud kaalutlusele kogu probleemi psühholoogiline taust. Milline on psühholoogiliselt seisukohalt vahe ebameeldiva loodusobjekti ja ebameeldiva kirjandusliku inimtüübi vahel nende mõju poolest vaatlejasse? — Ebameeldiv ese, loodusobjekt, tekitab meis peagu alati kas hirmu või jäleduse tundeid, paneb meid temast eemalduma või tema kõrvaldama, kuna ta tundub meile vaenulisena, kahjulikuna. Kuid kirjanduses (nagu inimeluski) pakutavad negatiivsed tüübid ei ole samal määral eemalepeletavad või hirmuäratavad. Sest iga kirjanduslik kuju, olles inimese pilt, sisaldab midagi, mis on lähedane igale inimesele, pannes vibreerima temas kõike seda, mis on temas psüühilises suguluses pakutava pildi või kujuga. Suuremal määral sünnib see kaasaelamine küll filmis või näitelaval esineva kuju puhul, veelgi suuremal määralgi, kui on tegemist elava kaasinimesega reaalelus; aga ka kirjanduslik kuju mõjub küllaltki tugevalt. See kaasaelamine tähendab psühholoogiliselt, et vaatlejas tekib hingelisi elamusi, mis teatavas mõttes kopeerivad vaadeldu elamusi: ta hakkab mõtlema viimase mõtteid, elab läbi tema tundeid ja tahteimpulssi, kipub teostama tema kavatsusi ja tegusid. Sest iga inimelu ja selle pildid äratavad meis alateadlikke püüdeid kujundada oma elu vastavalt nähtule (õige puhtal kujul näeme seda lapse kõne-

lemisõppimisel ja ka kõigil massi- ja moeliikumistel). Muidugi leiame, eriti kirjanduse puhul, terve rea seda mõju pidurdavaid tegureid. Juba see asjaolu, et kujude edasiandmise vahendiks on keel (mitte nähtav pilt) ja vastuvõtmine sünnib kaudselt, mõistuse abil, vähendab pildi elulähedust, eriti nooremate ja vähem arenenud lugejate puhul, ja sellega kaob ka mulje sügavus. Edasi on vastumõjuku eetiline ja esteetiline kriitika (spontaanne ja ka kasvataja poolt esilekutsutud arvustus). Eetiline kriitika mõjub tõrjuvalt, esteetiline suhtumine vähendab omakorda pildi reaalsust. Kahe viimase teguri tähtsus kasvab proportsionaalselt lugeja arenemisega.

Kuid sellele vaatamata, igatahes selles eas, kus tuleb noortel koolis tutvuneda kirjandusega, peab arvestama psühholoogilist fakti, et iga kuju, või pilt, mis neile pakutakse, avaldab neisse õige tugevat mõju, rõhutades teatavaid, noorte hingedes peituvaid jooni ja soodustades nende arenemist. Meil on siin tegemist puht-psühholoogilise nähtusega, mida ei kõrvalda selle eitamine ega naeruvääristamine. Järelikult: mitte kitsarinnalise väikekodanikuna ei arvusta kasvataja noortele pakutavat kirjandust, vaid kaine hingeteadlasena. Sellisena ta teab, et ainult äärmiselt arenematu ja ühekülgne laps hakkaks täpselt kopeerima temale esitatud kujusid, kuna enam arenenus leidub tegureid, mis pidurdavad sellist elluviimist; kuid algeid selleks tekib igas lapses, peaaegu igas täiskasvanuski. Pedagoogiline küsimus seisab vaid selles, millisel määral mainitud vastumõjud suudavad summutada või neid ümber töötada noore hinges. Ja vastus sellele küsimusele määrabki kindlaks piiri, millest peab kasvataja kinni kirjanduse valiku puhul. On kindel, et noorel ei jätku jõudu negatiivsete piltide vastu võitlemiseks, kui neid valgub tema pääle ületamatu mass. Siis looduseseaduse paratamatusega tekib tema hingeellu ebasoovitavaid nähtusi, olgu et võime temaga elada aastaid ilma seda märkamata.

Osa koolis õpilastele tutvumiseks ettenähtud kirjandust „võetakse läbi“ klassis. Selle kirjanduse kohta tekib siis teine küsimus: kuidas suhtuda neis esinevaise negatiivseisse ja ka positiivseisse tüüpidesse? Kas jääda eetilisel täiesti erapooletuks, piirdudes ainult kirjanduslik-esteetilise kriitikaga? Või võtta seisukoht ka eetilisel? — Ka siin kaheldakse, kas on õigustatud „kitsarinnaline moraliseerimine“. Kuid ka siin tuleb pidada silmas ülaltoodud psühholoogilisi väiteid: seisukohavõtt nõrgendab pildi suggestiivset, sisendavat mõju. Ja seisukohavõtt ei tarvitse ega tohi olla väiklane: väärnähtus, väärsamm tuleb mõista kui midagi elu- ja elurõõmuvaenulist, eksivale inimesele tuleb vaadata lugupidava, teatavaid tema jooni eitava tagasihoidlikkusega. Ka iroonia abil valgustame väärnähtusi õigelt seisukohalt ilma moraliseerimata (ainult tuleb siin pidada silmas, et laps ei saa igakord aru irooniast, võttes selle lepitava, peaaegu hääkskiitva naljana).

Kuid raskem vahest kui negatiivsete nähtuste arvustamine osutub meie aja inimesile sageli suhtumine positiivseisse kujudesse. Oleme ju kõik naturalismi või vähemalt realismi ajastu lapsed. Ja üheks selle kirjandusliku voolu päänõudeks on: mitte sulgeda silmi inetute ja ebasoovitavate elunähtuste ees. Elu negatiivseid külgi mitte kujutada tundub meile valena, arguse või nõrkuse tunnusena, meile näib, nagu kaitseksime oma õrna „mina“, vaadeldes elu „läbi roosade prillide“. Mehine ja julge ellusuhtumine nõudvat erilist halastamatut objektiivset — sine ira et studio — peatumist just elu varjukülgede juures, veetlevate, „hellitavate“ üksikuhtumuste tagasitõrjumist silmaringist. Seepärast suhtume äärmiselt umbusklikult kõigesse, mis

elus või kirjanduses näib positiivseks, kartes enesepetmist või argusest või vilumatusest tingitud „roosade prillide kandmist“. Sii lisandub muidugi asjaolu, et positiivseid nähtusi on elus vähem, ja seetõttu nende ilmumine kirjanduses näib vähe tõenäoliseks. Õpetajatena, vahetades noortega mõtteid positiivsete kujude üle kirjanduses, me muidugi avaldame oma umbusklikku suhtumist viimastele, nõrgendades sellega nende mõju noortes. Ka siin peame küsima, millisel määral see on soovitatav kasvatuse seisukohalt, ja kas ta on inimlikult õigustatud?

Vastus kasvatuslikule küsimusele on täiesti selge, kui oleme nõustunud ülal-ettetoodud eeldustega kujude mõjust noorte hingeelule. Siin on meil tegemist kujudega, mis võiksid noortes esile kutsuda vastavaid positiivseid elamusi. Ja meie umbusklikkus või eitav suhtumine nõrgendab seda mõju. Sellest väitest on aga muidugi vähe, et võtta revideerimise alla meie eitav seisukoht, kui ta muidu peaks olema õigustatud inimlikult. Selline, ainult pedagoogilisest kaalutlusist tingitud jaatav suhtumine oleks ju silmakirjalikkus, ja endastmõistetavalt me kunagi ei tohi näida noortele teistena, kui tõepoolest oleme, ega avaldada arvamusi, mis ei vasta meie veendumustele. — Kuid küsiks siinkohal: Kas ei vaja meie veendumused elu ja kirjanduse positiivsete nähtuste suhtes revideerimist? Kas umbusklikkus nende vastu ei ole liialdatud? Kas ei peaks julgema uskuda neisse? (Eks on ju see umbusaldus teataval määral enesekaitse võimalike pettumuste vastu: liiga raske oleks veenduda, et ollakse eksinud oma arvamises ja hinnangus). Kas on õigustatud meie harjumus tunnustada elutruuks ainult neid tüüpe, mida saab üldistada, mis esitavad õige suurt liiki elunähteid? Kas ei tuleks anda ruumi ja eluõigust kirjanduses ka ilusatele erandnähtustele, peatudes nende juures ja täiesti kainelt — ilma ülistuseta — rõhutada nende väärtust?

Näiteks toodagu Shakespeare'i käsitlemine gümnaasiumis, maailmakirjanduse raamides. Nii valiku kui suhtumise probleem leiavad siin hääd valgustamist. Shakespeare on ju maailmakirjanduse viljakamaid kirjanikke oma loodud tüüpide mitmekesisuse ja arvu poolest, ja tema loodud inimeste hulgast leidub palju austust ja rõõmu äratavaid positiivseid kujusid, niihästi tüüpe kui ka erandnähtusi — Coriolan, Henry V, Desdemona, Portia, Cordelia jmt. Kahju on seepärast, kui meie koolinoorsugu peaks tutvunema Shakespeare'iga eeskätt või koguni ainult „Hamleti“ kaudu. Ei saa muidugi salata, et „Hamlet“ on maailmakirjanduse suurteoseid; tuleb ka nõus olla väitega, et temas valitsev pessimistlik meeleolu vastab sageli just puberteediaegse noore omale. Kuid ta on Shakespeare'i väheseid teoseid, kust leiame ainult väiklust, alatust, tarka, aga mitte elujõulist skeptitsismi ja passiivsust. Võimaldagem noortele just Shakespeare'i kaudu tutvuneda ka ülevoolava vitaliteedi ja positiivse eetilise suhtumisega. Hamleti puhul aga juhtigem nende tähelepanu ühele asjale: autori suhtumisele inimlikkudesse äpardustesse ja eksimistesse, mis ilmneb teose lõpus. Siit, vastandiks selles teoses muidu valitsevale meeleolule, leiame austavat suhtumist surnuisse, kellele nõrkusi oleme kibedusega jälginud, leiame seda suhtumist, mida Goethe nimetab „austuseks meist väärtusetuma vastu“. Seda suhtumist õppigu noor leidma ka paljudest emakeelsetest teostest „Jumala saar“, „Kõrboja peremees“, „Tõe ja õiguse mõned kohad“ jne.*. Kuid emakeele alal kaasarääkimiseks ei pea ma end kompetentseks ja piirdun ainult öelduga.

*) Ei saa muidugi salata, et Shakespeare'il leiame ka hoopis teissugust suhtumist, kuid seda (Timon, Troilus and Cressida jne.) lugegu alles täiesti arenenud inimesed.

On aga ala, kus tuleb kaasa töötada ja avaldada mõju igale õpetajakonna liikmele. See on õpilaste poolt oma algatusel korraldatud klassi-, ringi- ja muud huviõhtud ja nende puhul õpilaste valikul ettekantud kirjanduslikud palad. Vastutus langeb hooldaja õpetaja päale ja tal tuleb võtta seisukoht valitud palade kohta. Hädakorral ta võib tarvitada oma veto-õigust. Kuid harilikult kontakt õpetaja ja õpilaste vahel siin on nii tugev, et see võimaldab temale pedagoogiliselt produktiivsemat suhtumist. Raskusi tekib kõige sagedamini sellest, et noored loomulikult otsivad midagi lõbustavat, naerma panevat. Ning seepärast võetakse mingisugune naiste omavaheline söimamine „Vaeste patuste alevist“, karikatuur juutidest, sõdurist, uuemast romaanist või pilte „Mauruse gümnaasiumist“. Noored ei saa veel aru sarnaste palade võitlevast ning selletõttu teatavas mõttes positiivsest ja produktiivsest irooniast, nad näevad neis katkendeis häätahtlikku ja lepitavat lõbu, ja lepivadki ettetoodud väärnähtustega, mis on pedagoogiliselt äärmiselt ebasoovitav. Viimase näite — Mauruse gümnaasiumikohta — lubatagu veel üks märkus. Meil on siin tegemist üsna kibeda kriitikaga isiku kohta, kellel on ometi suuri rahvuskultuurilisi teeneid (vt. Fr. Tuglase „Juhan Liiv“). Selline kriitika on täiesti lubatav autori poolt, kes ise teeb kultuuriloovat tööd. Kuid noortel, kes vaevalt veel said proovidagi oma jõude, kes ei ole veel midagi saavutanud, mis võiks võistelda arvustatuga, ei sobi kerge naeruga ühineda vanemate ja autoriteetsemate isikute arvustusega. Ainus neile sobiv suhtumine on see, mida näitab Shakespeare Hamleti ja teiste suhtes: tänutunne selle eest, mida nad püüdsid anda ja saavutada, vaikus nende puuduste ja äparduste puhul.

Kogu aeg aga pidagem meeles: meie ülesanne ei seisa mitte eeskätt juhtnõrde andmises noortele kirjanduse valiku, käsitlemise ja mõistmise suhtes. Tähtsam on meie isiklik suhtumine neisse probleemidesse, mis väljendub kogu meie olemises (Haltung, attitude). Tunnustagem ise sõnas ja teos, et usume, julgeme uskuda positiivsesse kujudesse, et negatiivseid nähtusi oskame küll andestada, aga ei taha nendega leppida. Tunnustagem ka ilusaid ja ülendavaid erandnähtusi nii elus kui kirjanduses, riskigem ka pettuda. Igal positiivsel nähtusel, igal positiivsel pildil ja suhtumisel on psühholoogiliselt suur loov võime, nagu on negatiivses mõttes loov võime ka negatiivsel pildil. Naturalism oli omal ajal õigustatud kui karastav vaimne liikumine. Kuid ehkki eelmine põlv vajas tema karmi ja ülikainet ellusuhtumist, siis nüüd elu vajab positiivset loomingut, mille kaudu toimub see edu, mida me taotleme koolis ja elus. Säärase produktiivse eesmärgi pärast mak-
sab küll riskida pettumustega ja „sissekukkumisega“, julgelt astudes välja positiivse elemendi eest kirjanduses ja elus.

Meie kaks päänõuet on järgmised.

1) Pakutagu noorsoole kirjanduses rohkem positiivseid pilte, ühtlasi tunnustades neid ka ise, ka siis, kui nad on vaid erandnähtused.

2) Näidakem noortele, et elu väärnähtustesse ja inimeste eksimistesse ei tule suhtuda kerge, leplik pilke ega kibeda resigneeruva irooniaga, ei rahuliku ükskõiksusega ega nautides neid kui hääd tagaseina oma „teenetele“, vaid et tuleb hukkamõistmisvääret hukka mõista „lugupidavalt“, pidades silmas temas peituvaid positiivseid elemente.

Joonistamisest loodusloo õpetamisel.

J. Karma.

1.



üüdses koolis on joonistamisel palju tähtsam ja laialdasem osa täita lapse vaimses arenemises ja õppetöö elustamisel kui endisel ajal, mil õpilaselts nõuti ainult piltide täpset kopeerimist, kuna vähem rõhutati loovat isetegevust. Alles sellest ajast peale, mil joonistamise viisid muutusid paindavamaks selle abinõud mitmekesisusts, võis kõne alla tulla joonistamise kasutamine ka teiste ainete õpetamisel lapse mõtte ja fantaasia väljendusvahendina. Joonistamine on saanud moodseks töövõtteks, mida harrastatakse koduloos, maateaduses, loodusloos, käsitöös, ajaloo ja isegi usuõpetuses. Tuletagem ainult meelde viimase aja koolinäitusi, mis koosnevad valdavas enamikus õpilaste joonistest.

Et joonistamine nii laia ulatuse on võtnud, siis on küll põhjust sisuliselt peatuda küsimuse juures, kuid võrd see nähtus on otstarbekohane ja millises suunas joonistamine on õigustatud teiste ainete õpetamisel. Teema laia ulatuse tõttu tahaksin selle käsitlemisel piirduda ainult seoses loodusõpetusega.

Neist põhjustest, mis on edendanud joonistamise laialdast kasutamist, mainigem ainult seda tõsiasja, et õpilased ei suuda ka huvitava teema käsitlemisel olla tund läbi ainult passiivsed vastuvõtjad. Pikad monoloogid väsitavad kuulaja teatriski ära, hoolimata näitleja peenusteni arendatud hääldamistehnikast, põnevast sündmustikust ja lavalistest efektidest, mis siis veel rääkida igapäevasest klassitööst. Meie minevikukooli suurimaid puudusi oli töö ühekülgsus, õpilase surumine passiivse kuulaja seisukorda; oldi nagu unustanud, et inimesel on vastuvõtmiseks viis meelt ja et lapse lihased pakitsevad tegevuse tungist rääkimata veel areneva lapse mõtte loomingu tarvest. Sellest ebaloomulikust õpilase arenemist takistavast seisukorrast, mis endine kool meile on pärandanud, tuleks väljapääsmiseks leida õpilastele rohkem isetegevuse võimalusi asjade ja nähtuste vahenditu vaatluse ja käelise tegevuse näol, et ta saaks vastu võetud muljed ümber töötada ja kujundada oma mõtteid kirjas, joonistes, voolimises jne. Me kindlustame sellega igale õpilasele individuaalse töötamise võimaluse, mida moodne kool tootleb. Neist kolmest väljendusvahendist kasutatakse kirja üli rohkesti emakeele, aga ka teiste ainete õpetamisel nii kodu- kui ka klassitöös, ja kuna voolimise käsitlemist loodusloos raskendab suur ajakulu meie laialdaste õppekavade juures, siis on küllalt põhjust siin just esikohale tõsta joonistamine. See on sõnalise väljenduse kõrval palju täpsem vormi avaldamise vahend, mis, asendades väsinud kuulmise meelt silma ja käe tegevusega, muudab klassi aktiivseks.

Nüüsgune töövaheldus on õigustatud ka loodusõpetuse huvides, sest joonistamise kaudu juhime õpilast ennast teravale vaatlemisele. Sõnade asemele astuvad asjad ja elavad nähtused ise ühes kohustusega neid täpselt vaadelda, sest muidu ei suuda õpilane oma ülesannet täita ja neist pilte kujundada. Juba Diesterweg hindas kõrgelt joonistamise tähtsust õppevõttena, kui ta väljendas: „Nägemata õpitakse ainult joonistamise kaudu; ja üsna kindel on, et kes ühe tunni joonistab, see enam vaatlusvõimes areneb sellest, kes kümme tundi ainult vaatab“.

Joonistamise sissetoomine loodusõpetusesse ei ole ainest kõrvale kaldumine, vaid üleminek veel intensiivsemale tööviisile. Pealegi on joonistamine sõnalise ja kirjaliku väljenduse kõrvale õpilasele konkreetsem ja täpsem mõtteavalduse vahend. Joonistada võime ainult seda, mida oleme põhjalikult vaadelnud; siin ei saa vorm kasvada üle mõiste sisulise läbielamise piiride. Joonistamise pedagoogilist väärtust tõstab ka see asjaolu, et siin mõne üksikjoonega saab kujutada ruumilisi vahekordi ja lihtsa pildina kinnitada mälu. Vaatlemine ilma kujundamata oleks nagu materjali kuhjamine ilma ehitust püstitamata. Joonistamise nõue toob kaasa sisemise läbielamise ja kohustuse liita omandatud teadmised ja muljed selgesti tajutavaiks kujudeks. See on loov tegevus, mida tuleb eriti alla kriipsutada vastandina kopeerimisele, kus küll ka tegevad on käsi ja silm, aga puudub sisemine läbielamine ja aine ümber-töötamine. Kokkuvõttes võiksime ütelda, et loodusloolise joonistamise ootstarve on kaasa aidata arusaamisele loodusest, hõlbustada käelise tegevuse läbi meelespidamist ja arendada õpilase vaatlusvõimet.

2.

Milline peaks olema loodusloo joonis oma vormilt ja kuidas seda käsitada, selle kohta pole meil koolipraktikas kujunenud kindlaid üldtunnustatud põhimõtteid. See ilmneb juba koolinäitustel väljapandud tööde põhjalikult erinevast ilmast: siin võime näha õpilaste abituid algupäraseid skitseerimise katseid kõrvu õperaamatuid kopeeritud piltidega, millele maitseta ja otsustarbata kirevad värvid on peale pintselatud. Mõnes koolis on õpetaja osav ettejoonistaja ja õpilased joonistavad järgi, teises õpetaja üldse ei joonista, vaid laseb mõnel paremal õpilasel teha klassi tahvlile skitse, mille puudused arutatakse üheskoos ja alles siis kantakse joonis vihikusse. See ja paljud muud käsitamise erinevused näitavad, et meil on sel alal katsetamine ja soodsa töötamise viisi otsimine käimas, kuidas rakendada joonistamist loodusloo õpetamisel paremate tagajärgedega.

Endises koolis oli joonistamine eranditult esteetilise kasvatusena teenistuses, kuid loodusloos tuleb selle käsitamist kohandada selle aine õpetamise nõudeile. Nii saab ka tuntud saksa metoodik W. Schoenichen sellest aru, kui ta ütleb: „Loodusloo joonistamine on enam õpilase iseseisva vaatlemise võime arendamise kui kunsti teenistuses“.

Tehnilisest küljest ei tohiks joonise täitmine õpilasele raskusi tekitada ega minna nõudlikkuses kaugemale, kui seda lubavad laste eale ja ettevalmistusele vastavad keskmised võimed. Vormi lihtsusega läheneme õpilase võimete tasapinnale, et mitte tema tähelepanu kõrvale viia sisuliselt peaküsimustelt joonistustehnilistele raskustele. Jooniste üksikasjalikule viimistlemisele saab loodusloo õpetaja vaevalt aega tähelepanu pöörata. Lihtsustamise läbi ei kaota joonis oma pedagoogilist väärtust; pigem võidab asjalik selgus; sest jättes välja mitteolulised peenused, võib skeem-joonis seda reljeefsemalt välja tõsta neid vorme ja nähtusi, mis on olulise tähtsusega looduse mõistmisel. Kui minnakse vormi nõudlikkuses kaugemale joonistamise tundides omandatud oskusest, siis kaotavad õpilased usalduse oma võimetele ja hakkavad tuge otsima teiste töödest ja raamatut piltidest, mis viib tähelepanu otsekoheselt vaatluselt ja isetegevuselt kopeerimisele. Iga loodusloo joonis peab olema tarvilik mõne küsimuse selgitamisel ja õpilaste võimeid arendav. Kopeerimine ei täida aga ühte ega teist neist nõudeist, sest kao-

tanud sideme loodusega kui ammutamatu rikkuse allikaga, muutuvad õpilaste tööd igav-šablooniliseks.

Selle järgi, kust õpilane võtab andmed tööks, võime eraldada kolme liiki töid: 1) joonistamine looduse järgi, 2) järelejoonistamine ja 3) joonistamine mälestusest.

Esimesel juhul on joonistamise aluseks loodus oma vormide ja nähtuste mitmekesisusega, kusjuures õpilase tegevus oleks loov-produktseeriv; teisel juhul kasutatakse ettejoonistusi või trükitöid, neid vähema või suurema muudatusega järgi aimates, mistõttu tegevus muutub reprodutseerivaks; kuna kolmandal puhul joonistaja ammutab mälestuste varasalvest, mis võib täidetud olla väga mitmesugustest allikatest.

Viimasel joonistamise liigil oleks enam õpilase teadmisi kontrolliv kui õppiv tähendus. Seda võiks nõuda testide täitmisel, et selgusele jõuda, kui võrd täpselt õpilased on omandanud teatavad vormid. Järelejoonistamise pedagoogiline väärtus oleneb sellest, kas see toimub kopeerimise teel või vaba vaatluse järgi suuremate või vähemate muudatustega, nagu õpilased seda teevad klassitahvliit õpetaja ettejoonistust järele tehes. See ei nõua õpilaselt täit iseseisvust, aga jätab temale käe ja silma arendamise võimaluse, kuna kopeerimine vähendab selle minimumini.

Õpilasvõimete optimaalset arengut võimaldab joonistamine looduse järgi. Siin tuleb neil iseseisvalt vaadelda, mõelda, kombineerida ja jõukohast avaldusvormi leida. Muidugi on siin eksimiste võimaluse piirid suuremad. Et vigu kardavad nii õpilased kui ka õpetaja, kes on vastutav töö kordamineku eest, siis harrastatakse looduse järele joonistamist vähem. Aga kõigest puudustest ja raskustest hoolimata, mida teeb elava materjali saamine loodusest, tuleb sellist joonistamist eelistada loodusõpetuses, sest sel on lapse võimeid arendav tähtsus, mida ei kaalu üles kopeeritud jooniste tehniline täius.

Sellega oleme jõudnud loodusloolise joonistamise sisulise külje ja selle käsitlemise praktiliste küsimuste juurde.

3.

Joonistamise edukaks käsitlemiseks on õpetajal tarvis juba ette teada ülesantava töö sisuline ulatus, selle täitmiseks kuluv aeg, töö vahendid ning raskused, mis see õpilastele võiks tuua. Vanemal õpetajal, kes aastate viisi sellega on tegelnud, ei puudu muidugi vastavad kogemused töö juhtimise kohta, aga praktika puudumisel on noorel õpetajal kasulik aegsasti kodus selgusele jõuda neis küsimustes katsetamise teel kas või selleks, et ise laitmata võiks täita need tööd klassi tahvil ja teadlik olla töö täitmise tehnilistest raskustest. Käsitelles ainet suure asjatundlikkusega suudab ta äratada õpilaste huvi töö vastu ja mõistab hoiduda liialdatud nõudmistest.

Kuigi ametlik kava määrab töö piirid, on siiski aineõpetajal suur valiku ulatus joonistusteema määramisel. Siin tuleks eeskätt silmas pidada selle tarvilikkust aine õpetamise seisukohast, aga samuti teema täpselt piiritlemist, ilma milleta õpilastel oleks raske tööd rahuldavalt lahendada, kuna puuduks konkreetne pilt ülesande ulatusest. Mida lihtsamalt teema võetud ja täpselt piiratud, seda kergem seda täita. Eks ole kogu taime raskem joonistada, kui eraldi tema üksikosi: lehte, juurt, emakat, tolmukat jne. juba seepärast, et joonistaja tähelepanu koondub piiratud üksikasjale, vaatlus on täpsem ja peale selle langeb ära perspektiivi küsimus.

Nii käsitelles mändi, skitseerib klass puu tüvest ristlõigu aasta ringidega, kambiumi, niine ja korgi kihiga, kusjuures hoolega märgitakse ainete liikumise tõusev ja laskuv voolu suund, õiest — kahe õhupalliga varustatud tolmutera, viljast — tiivaga seeme, juurest — sügavusse tungiva peajuure ja ühe külguure mügerate ja juure narmastega; männi valgusnõudlikkust ja selle tagajärjel väljasuremist tihnikus kujutame täpp-diagrammides; kuna puu saaduste ja kasutamise kohta koostame ülevaatliku jooniskavandi. See oleks näide meie metsade tähtsama puu käsitlemisest, millele algkoolis pühendatakse 2—3 tundi. Arusaadavalt teiste puude või taimede läbitöötamisel ei saa rakendada samu teemasid, sest iga taim nõuab individuaalset käsitlemist.

Olgu toodud siin mõned näited teemade varieerumise võimalusest. Põllu ja aedviljade juures juhime õpilaste tähelepanu nende saaduste koosseisule ja kujutame seda vastavais diagrammides. Taime füseoloogia ja anatoomia nähtusi aitavad selgitada katsed taime idanemisest, hingamisest, sarnastamisest ja osmoosist ning mikroskoobilised vaatlused, mida koostavad joonised õpilaste töövihkuis. Õie bioloogilisi nähtusi aitaks illustreerida õie piku- ja ristilõike skeemid, mis annavad piltliku kujutelma õie osade arvust ja asetusest üksteise suhtes. Maavarade käsitlemisel ei ole tegemist niivõrd vormidega (erand kristallid), kui nende füüsiliste omaduste tundma õppimise, toorainete ümbertöötamise tehnika ja saaduste vaatlemisega. Siin joonistame kaevanduse profile, mineraalide levimise kartogramme ja vastava tööstustoodangu tõusu või langust kõverate näol. Eri sarja moodustavad skitsid keemia ja füüsika katseist, mille juurde õpilased lisavad vähesõnalise seletuse katse käigust ja tulemustest.

Raskemaks osaks loodusloo kursusest tuleks pidada joonistamist loomadest ja lindudest juba seepärast, et need objektid pole igakord klassis õpilase silma alla toodavad ja neid tuleb skitseerida kas mälestuse või piltide järgi; pealegi on iga väiksema eksimine neis vormides kohe nii tuntuva, et joonistatavat looma ära ei tunne, ja see rikub joonistaja tuju. Siin peaks piirduma loomade kontuuri tabamisega ja detaile lubama ainult üksikorganite kujutuses. Nii võiks veisest peale üldkontuuri joonistada läbilõike maost, või sarvest, anda veise saaduste kasutamise kavandi ning mõned diagrammid piima, looma söötade koosseisust ja tõuloomade arvust; kanast võiks valmistada sule, noka, jala ja seedimise skeemi, munast läbilõike, selle koosseisust ja väljaveost arvjoonised, mesilasest — jalg, liitsilm, traheed, moondumise kavandi, taru, mee toodangu diagrammi. Inimest käsitelles joonistame läbilõikeid luudest, hambast, silmast, nahast, anname seedimise ja verevoolu kavandid ning kujutame skeemis lihaste ja närvide koostööd jne.

Ei ole võimalik selles lühikeses kirjutuses loetella kõiki võimalusi, kus joonistamise rakendamine tarvilik ja pakuks õpilastele huvitavat vaheldust loodusloo käsitlemisel. Siiski tuleks loobuda püüdest kõike joonistada, millest tunnis räägitakse. Kui igas tunnis tehakse ükski joonis tunni teema olulisemast, ilma et õpilasi koormataks koduste ülesannetega, juba siiski saaks aasta jooksul tehtud töödest kogukas illustreeritud konsept, mida saab kasutada kevadisel kordamisel. Tähelepanelik pedagoog, arvestades õpilaste vähest püsivust, leiab ka siin õige tee, kui palju aega anda käelisele tegevusele, ilma et nende huvi langeks selle muidu nii meeldiva töö vastu. Loomulik oleks, kui 45-minutilise tunnist kasutataks 25—30 min. sõnaliseks väljenduseks ja õpetaja demonratsiooni katseteks, kuna tunni viimane kolmandik jääks õpilaste käelisele tegevusele.

Joonistamise viimine tunni lõppu tohiks põhjendatud olla didaktilisest nõudest, et kujundamise eel peab käima vaatlus ja asjadega põhjalik tutvumine. „Tuleb hoiduda, et meie loodusloo aine käsitlemisel ei lähtu joonistamisest“, hoiatab Arnold Kürtler oma raamatus: „Faustskizzen für den naturkundlichen Unterricht“. Eri seisukohal võib asuda õpetaja joonistamise suhtes, mida kantakse klassi tahvile tunni seletamisega ühtaegu ja mis peab täiendama sõnalist ettekannet. Kuid siingi on piirid, mida õpetaja peab tegema ja mida õpilastele teha jätma. Oma teoses: „Die redende Hand“ O. Seinig määrab need piirid nõnda; „Üldiselt joonistab õpetaja seda, mis võib joonistusliku lahenduse läbi õpilase mõtlemisvõimet ergutada.....“. On teada, et õpetaja kindel vilunud käsi, tarvitades värvilisi kriite, võib kogu klassi tähelepanu hüpnootiseerida ja oma eeskujuga ahvatella neid järeloonis-

Õpilased kasutagu joonistamiseks kõigile kergesti kättesaadavat materjali — pliiatsit, sulge, aga selle kõrval peaks jooniste täiendamiseks lubama tarvitada pliiatsivärve, kuna vesivärvide kasutamine palju tülikam on. Kuid laps, nagu primitiivne inimene, armastab eeskätt eredaid värve. Kui ei piirata nende tarvitamist ja valikut, siis on varsti kogu vihk punaseks värvitud ja mitte ainult joonised, vaid ka seletav tekst. Värvide tarvitamine on ainult seal õigustatud, kus see vastab loomulikele toonidele või on jälle tarvitlik eri osade väljatõstmiseks. Nii värvime õie plaanis iga õie osa erineva värviga: tupplehed — rohelisega, kroonlehed — punasega, tolmukad — kollasega, emaka — sinisega. Kui sellest värvide järjekorrast alati kinni peetakse õie diagrammide joonistamisel, siis saab iga värv kindla sümboolse tähenduse ja langeb ära tarvidus igakord uuesti anda värvide tähenduse seletus. Mõnedes käsiraamatuis on see põhimõte läbi viidud ka loomade siseelundite kujutamisel. Kui vereringvoolu kavandis märgime hapnikurikka vere käigud punasega ja CO₂ gaasirikka veresooned sinisega, siis saab skeem palju ülevaatlikumaks.

Töö ebaõnnestumise või sellega liialdamise puhul õpilased tüdinevad joonistamisest ja otsivad tööst loobumiseks vabandusi, üteldes, et neil puudub joonistamiseks anne. Kuid joonistamist loodusloo tunnis ei saa võtta kunsti tasemelt, see vastab enam kirjaoskusele, mida iga normaalne inimene võib omandada harjutamise teel. Et kõik õpilased ei saa hästi joonistada, on arusaadav, nagu see, et igaüks ei evi ilusat käekirja, aga ega meie sellepärast veel vabasta neid kirjutamisest.

4.

Õpetaja ülesanne on silmas pidada, et ühegi õppevõtte kasutamine ei muutuks šablooniliseks ei teemade valikult ega töö viisilt. See maksab ka täiel määral loodusloolise joonistamise kohta, muidu kaotaks ta loov-arendava iseloomu. Kuid oleks eksitus hästi õnnestunud skeemide tuletamist ainult õpilastelt oodata. Siin jääb õpetaja loovale isetegevusele osa täita, ilma milleta pole mõeldav elav koolitöö ühelgi alal; samuti on tarvitlik kontaktis olla kirjanduse kaudu välismaa sellekohaste harrastustega. Mõned skeemid on saanud oma lihtsuse ja selguse tõttu rahvusvaheliseks raudvaraks; neid peaks aine õpetaja või osaltki tundma.

Joonistades peab ette arvestama ruumi jaotusega, et joonistus tuleks keskele ja ruumi jääks peal- ja ala-seletuskirjale. Ei peeta soovitavaks, et õpetaja kasutaks klassis mõnda ettejoonistust. Kõik eelharjutused sündigu

kodus, siis ei tule klassi ees parandusi teha, mis segab õpilaste tähelepanu ja alandab õpetaja autoriteeti.

Õpilaste töid kontrollides pole küllalt sellest, et õpetaja peab silmas töö täpsust ja puhtust, vaid ta peab ka seda nägema, kuidas joonis sünnib. Õpetaja ülesanne on õpilasele jõukohase tööviisi kätte juhatamine ja tema virgutamine iseseisvale tööle. Õpilase loov iseseisvus, mille poole iga kool püüab, kasvab aktiivses isetegevuses, mitte aga passiivses kuulamises ega teiste tööde kopeerimises.

Seepärast pole küllalt häädest eeskujudest, vaid peab õpilast ennast õpetama vaatlema, et ta mõistaks nähtust eraldada kõige olulisema, mille nägemine alles võimaldab skitseerimist. Richard Roth („Methodisches Skizzenbuch“) soovitab joonistajal — vaatlejal seada ennast esialgu olukorda, nagu vaatleks ta asju kaugusest, kus kõik mitteoluline varju jääb, ja alles siis, kui üldvormid tabatud, neid tarviduse järgi täiendada detailidega. Kui ta aga lähtub üksikasjadest, siis kaotab silmist üldkujut, mis on laste joonistuste nurjumise üks sagedamaid põhjusi.

Õpetaja peab nägema töö tehnilisi puudusi, kuid nendele tähelepanu juhtimine sündigu pedagoogilise taktitundega, et õpilase töötahet mitte rikkuda. Kriitiline suhtumine õpilase töösse, halvab tema eneseusaldust ja ta hakkab iga oma joonise kohta kahtlevalt küsitlenu, kas see kõlhub, või varjab need teiste eest, et mitte klassi naeru alla sattuda. Laps joonistab ainult niikaua, kuni see temale rahuldust pakub. Kui aga joonistamine terava arvustuse tõttu temale mitmel puhul hingelist piina ja alaväärtuse tunnet on valmistanud, siis loobub ta sellest. Puuduste loetlemise asemel on seepärast mõistlikum näidata klassis paremini õnnestunud töid. Kaasõpilase eeskujut õpetab ja julgustab paremini püüdma, ilma et saaks haavatud lapse enesetunne. Teinekord, kui joonistamine teeb raskusi kogu klassile, on õige aeg õpetajal klassi tahvlil anda eeskujut.

Õpetaja peab otsustama küsimuse, millises ulatuses lubada jooniste juurde seletusi ja kas need üldse tarvilikud. Kunstnikud ei varusta ju kunagi oma maalinguid seletava tekstiga. Maaling peab ise oma eest rääkima ja kunstivaatleja tahab, et temale jäetaks võimalus avastada loomingu mõte. Kuid loodusloo joonis pole maaling ega kunstitöö, pigem võib seda võrrelda plaani või kaardiga, mis kõik oma väljatöötamise puhtuse ja täpsuse juures sisaldavad seletavat teksti. Õpilaste joonised on sageli puudulikud ja teinekord mitte iseseisev töö, seepärast on põhjendatud kahtlus, kas seda joonistaja isegi õieti mõistab. Kohus mõnerealist seletusteksti sinna juurde lisada paneb õpilase tehtud töös veel kord järele mõtlema ja kokkuvõtet tegema, kuid see olgu lühike, asju nimetav, katsete tulemusi selgitav või arvjooniste värvide tähendust seletav. Ühelgi joonisel aga argu puudugu korralik peal- või allkiri, nagu see on raamatuski tarvitusel.

Olmajagu tähtsust on sellelgi küsimusel, kuhu teha joonised, kas üksiklehtedele või vihikusse. Mõlemad moodused on praegu koolides tarvitusel ja lasevad end põhjendada. Kuid üksiklehti kasutades raiskab õpilane palju rohkem materjali, sest ta ei asu kunagi töö juurde niisuguse vastutustundega kui vihiku ees, mida ei saa määrimise ja muu lohakuse puhul nii kergesti asendada uuega. Ka on üksiklehtede kaotsimineku palju suurem ja nende kogumine tülikam, mispärast semestri lõpul õpilastöödest tervikliku ülevaate saamine on hoopis raskem. Materjali valiku mõttes on aga igal ajal võimalik vihikusse millimeeter- ja muid lehti juurde kleepida nagu töö

nõuab. Neil põhjusil tuleks loodusloo joonistusteks eelistada harilikku valgelehelist vihikut. Siin leiaks aset skeem-joonised, mitmesugused diagrammid, märkmed, mõned asjasse puutuvad pilt-väljalõiked ajakirjadest ja vähemad taime kuivatatud osad. Nii kujuneks loodusloo vihik kogu õppeaasta tööde ilustatud kokkuvõtteks, mida saab hiljemgi kasutada konspektina. Kevadine koolinäitus annab kogu klassi ja kooli töödest ülevaate ta tugevate ja nõrkade külgedega, mis õpetlik nii õpilastele kui ka õpetajale tulevases töös.

Etteheited, mis näituste külastamise puhul on tehtud loodusloo õpetajaile, on kahesugused. Ühelt poolt vanemate ringis nurisetakse laste ülekoormamise pärast koduste töödega ja teiselt poolt õpetajad meetoodilistel põhjustel ei poolda kopeerivat joonistamist, millest süiski koolid pole suutnud vabaneda. Need mõlemad etteheited on õigustatud, kuid need puudused on kõrvaldatavad ja seepärast ei saa eitada joonistamist loodusloo tundides, kui seda õieti tehakse õpilaste isetegevust arendades, nagu käesolev kirjutus on püüdnud õigustada.

Suurema tähelepanu pööramine õpilaste loovale tööle ja tüüpiliste vigade kõrvaldamine on kindlaimaks eelduseks meie kooli arenemisele. Meie pedagoogilised muuseumid millede ülesandeks peaks olema kooli meetoodilise külje uurimine, peaksid enam tähelepanu pöörama õpilastööde koondamisele enda juurde, mis kindlustaks osaltki õpilasloomingu säilitamist ja võimaldaks ka loodusloo joonistamise ala teaduslikku uurimist ja juhtimist meie eneste koolikogemuste põhjal.

Kangakudumise õpetamisest täienduskooles.

Alma Jaagund.

Nagu teada, on enamik täienduskooles kutseainelised, vähemik üldhariduslikud. Kutseainelistest täienduskoolidest suurema arvu moodustavad tütarlaste kodumajanduskoolid, kus kandvate õppeainete hulka kuuluvad kodumajapidamine, käsitöö, õmblemine, aiatöö ja kangakudumine. Siinkohal tahaksin peatuda just viimasena nimetatud juures, s. o. arutada küsimust, kuidas korraldada täienduskooles kudumise õppetööd.

See küsimus väärrib, et talle pühendada tõsist tähelepanu, kuna praegu tegeldakse nii laialt kodusisustamise ja kaunistamise probleemidega ja kudumine on üks neid tegureid, mis teenib kodukultuuri.

Õppetöö eesmärgiks on teadmiste ja oskuste andmine lihtsamais kudumisviisides otstarbekohaste ja kauniste kangaste kudumiseks, mida vajatakse riietumiseks ja kodusisustamiseks, kasvatades õpilast kootavate esemete jaoks valima otstarbekohast tehnikat ja materjali, et valmistöö rahuldaks nii praktilisi kui ka esteetilisi nõudeid.

Õpetaja peab tundma hästi oma õppeala, mis tõstab ta autoriteeti ja usaldust laiemais ringkonnis, mis tähtis igas koolis, veel rohkem aga täienduskooles, ja sellele lisaks peab ta ka teadlik olema sellest inimmaterjalist, keda ta õpetab.

Õpilased täienduskoolis on enamuses algkooliharidusega, ainult üksikud on kesk- või kõrgema haridusega, ja nende vanadus kõigub keskmiselt 15-st eluaastast kuni 22-ni, kes ei tunne sugugi seda tööd või siis tegelikku tööd õige pealiskaudselt. Lisaks sellele tuleb ka arvestada õpilase päritolu — seda, kas on ta talust, alevikust või linnast, ja silmas pidada seda, kuhu tal on kavatsus asuda pärast kooli lõpetamist, sest täienduskool on paljudel viimseks kooliks enne ellu astumist, ja tulemusrikkaks elule ettevalmistamiseks on vajalik seda küsimust jälgida.

Töö koolis jaguneb praktiliseks ja teoreetiliseks, mis üksteisega peavad paralleelselt käima, üksteist täiendama, sest kuidagi pole mõeldav tegelik töö ilma teooriaga või teooria ilma praktilise tööta. Õppetööd tuleb alata teoreetilise tunniga, kus võimalik on üldjoontes tutvuda õpilastega ja neile selgitada vastava aine käsitusviisi ja praktilise töö aastakava. Eriti tuleb peatuda esimesena kootava töö juures. On vajalik näitlikult esitada vastav ese ja materjal, millest seda on otstarbekohasem valmistada, et õpilased teaksid muretseda materjali. Kui tegelikus töös on käimas eeltöö — lõimekerimine, kangaloomine, kangaspuudele ajamine — tuleb teoorias võtta sissejuhatav osa: kuidas märgitakse kanga kirja ruutpaberile ja sellele nielust, tallamist ning sidust, ja jõuda nii kaugele, et õpilane, asudes tegelikult kangast rakendama, võiks ruutpaberilt väikese juhutuse järele välja lugeda, kuidas tal tuleb niitada, siduda ja kududa.

Tegeliku töö juures on möödapääsmatu tutvuda töövahenditega, kerilaudade, loomispuude, kangaspuude, süstiku, soa, vokiga jne. Kõike seda ei tule teha korraga, vaid järkjärguliselt, nii kuidas seda tuleb vaja praktilises töös, sest siis saab õpilane rohkem süveneda igasse üksikusse töövahendisse ja hiljemgi järgmiste kangaste juures ei ole sugugi üleliigne, vaid isegi väga tarvilik vana meelde tuletada ja täiendavalt uut juurde lisada.

Suurt tähelepanu tuleb juhtida ka õigetele töövõtetele: kuidas kerida ja luua kangast, kuidas seda kangaspuudele ajada ja rakendada, kuidas kududa ja milliseid järeلتoid ta vajab ning mil moel on need läbiviidavad. See on eriti tähtis esimese kanga juures, kuid seda ei saa ega võigi milgi tingimisel lasta silmist kogu õppeaja vältel. Õpilane peab saama õige harjumuse ja vilumuse igaks töövõtteks.

Tegeliku töö kavasse tuleb võtta esmajoones igapäev praktiliselt tarvitavate esemete kudumine, nagu mitmesuguste käterätikute, saunalinate, kleidi-, mantli-, ülikonnakangaste, kaelasalli, voodi- ja viljakottide, mitmesuguste laudlinade, põranda-, seina-, voodi- ja sõiduvaipade, rahvusriiete, aknaeesriiete, voodi päevakatte, mööbliriide, patjade jne. valmistamine. Loomulik, et kahe aasta vältel iga õpilane ei jõua kõiki nimetatud esemeid kududa. Õpetaja ülesandeks on koostada töökava, missugused neist kangastest võtta esimesse ja missugused jätta teise klassi. Üheaastaste koolide kavasse tuleb neist loomulikult võtta lihtsamad ja tegelikus elus rohkem tarvitavad. Õpetaja poolt koostatud kavast lastagu omakorda õpilastel moodustada valik, sest tööülesannete valitavus ergutab õpilase vaimset tegevust, tekitab töötahet ja rõõmu. Oma valitud tööd tehakse tõsisemalt, sügavamalt, mis kasvatuslikult omab täisväärtust. Töövaliku puhul jääb õpetaja juhtida, et see omaks tervikulise ilme nii, et õpilane saaks tarvitada rohkem eritehnikaid ja mitmekesiseid materjale.

Nende esemete kudumisel tarvitavate tehnikate järele tuleb koostada kudumisteooria läbivõtmiskava. Täienduskoolis kangakudumise teoreetilise

osa käsitamisel ei tule erilisi raskusi, kuigi see omaette laialdane küsimus nõudes süvenemist metoodilistesse probleemidesse. Kindlasti peavad olema materjalide tabelid ja proovilapid või, veel parem, valmis esemed läbi-võtavate tehnikate näiteks.

Hoopis keerulisem aga on lugu praktilise tööga, sest õpilaste arv ületab mitmekordselt kangaspuude arvu ning sellest tingituna on tegelike tööde üldkorraldus väga erilaadne. Siin aga peaks leidma ühtluse, ühise lahendusvõimaluse, mis aitaks leida otstarbekohase töökorralduse, mille töötulemused oleksid maksimaalsed. Esitan siin töökorralduse, kuidas on võimalus olnud töötada. Kool on kaheaastase kursusega, nädalatunde õpilase kohta I klassis on 6, nendest 2 tundi teooria jaoks ja 4 tundi tegelikku tööd rühmakaupa, kus käesoleval õppeaastal 12 õpilast. Niisuguseid rühmi on esimeses klassis kaks ja teises klassis ka kaks, seega kokku neli rühma. Vahe seisab küll teise klassi tundide arvus. Neid on õpilase kohta 9, millest 4 rühmatundi ja 5 koostundi. Koostundidest kuulub 1 tund teoreetiliste küsimuste käsitlemisele. Nagu sellest nähtub, töötab esimene klass praktiliselt kogu aeg ainult rühmakaupa ja see on täiel määral vajalik seks, et õpetaja suudaks õpilasi juhatada tegelikus töös ja jälgida nende töötamisviisi, et eksimuse puhul kohe saaks aidata õigele võttele. Teoreetilisi tunde on kaks ja seda pole sugugi palju, sest edukaks tegelikuks tööks tuleb arutada paljugi küsimusi koos kogu klassiga nagu kudumistehnikate, kudumismaterjali tundmaõppimine ja selle kulu arvestamine töösse. Teises klassis on teoreetilise osa jaoks ainult üks tund ja peamine rõhk suundub tegelikule tööle. Siin esineb praktilise kudumise tunde nii rühma- kui ka klassikaupa ja klassikaupa võivadki töötada osaliselt, sest tööalgvõtted on esimeses klassis enamvähem omaseks saanud, ja kus on rohkem abi vaja, siis seda saab teha rühma tunnis.

Et õpilased rohkem süveneksid kangakudumise õppeainesse on vajalik, et nad tegeleksid sellega kogu õppeaja vältel. Ei saa loomulikult pidada, et õpilane on kudumas nädalate või kuude kaupa, siis on vahet niisama palju või mitmekordselt rohkemgi, et uuesti tulla samale tööle. On otstarbekohasem anda teatava arvu õpilaste kohta ühed kangaspuud, mis jäävad neile kogu ajaks. Keskmiselt võiks olla kolm õpilast kangaspuude kohta, nelja on liiga palju; kõige ideaalsemaks on täienduskoolis, kui kahe õpilase kohta on ühed kangaspuud.

Siin tekib aga kohe küsimus: kui kolmele õpilasele kuuluvad ühed kangaspuud ajal, mil üks õpilane koob, mida teevad teised? Pealiskaudsel mõtlemisel tundub tõesti, et teistel on tööpuudus ja et tegemist on ajaraiskamisega. Tegelikult ei ole aga lugu kaugeltki nii; aja ülejäägist, aja raiskamisest ei saa olla juttugi, ja kui seda tuleb, siis vahest ainult alguses, kui õpetaja ei ole küllaldaselt kodus sellise korraldamisega ja kui õpilased ei ole veel töösse süvenenud. Kanga rakendamine tehakse üheskoos, igaüks loob oma osa, niietab, paneb sukka ja seob. Hakkab üks neist oma osa kuduma, on kahel teisel tegemist eelmise kanga järeltöödega ja uue kanga eeltöödega. Kindlasti on vajalik, et järeltööd tehtaks klassis, sest tihti õpilane ei tea, kuidas mõnda kudumisel tekkinud defekti kõrvaldada. Tuleb oskust anda narmaste sõlmimiseks või nende tegemiseks ja kinnitamiseks, kootud esemete äärestamiseks ja palistamiseks, dekateerimiseks, rullimiseks, triikimiseks jne., sest üks töö nõuab ühesuguseid ja teine teissuguseid järeltöid. Õpilasele tuleb anda põhialus, millal mingisugust järeltööd teha ja kuidas seda

öieti läbi viia. Tööd, näiteks aknaeesriided, laudlinad, vaibad; peavad järeltöös saama lõppkuju, et neid vajaduse korral saab kohe tarvitada. Kleidi- ja mantliriide kangad peavad samuti saama nii kaugele, et võib asuda õmblemisele. Niisuguses valmisolekus ja lõppkujus tuleb tööd õpilastelt vastu võtta.

On eelmise kanga järeltööd lõpetatud, tuleb alata uue kanga eeltöödega. Eeltöök on kanga kavandi ja kirja valimine või kasutuses olevast materjalist endale kohase kirja kokkuseadmine. Siin tuleb tegemist kahe seisukohaga: 1. kui on olemas kudumismaterjal teatava eseme jaoks — valitagu otsarbekohane tehnika ja kiri; 2. on teada kangas, mida soovitakse kududa, siis valitakse selleks kavand, ja kui koos tehnikaga ja siis alles asutakse materjali määramisele. See töö on õpilasele huvitav, see kannab loova töö ilmet, arendab maitset ja ilutunnet; siin on maad õpilase iseseisvale mõtlemisele ja kujutlusele, aga siin on ka koostööd, mis kasvatab ühistunnet, üksteise arvestamist, sest asutakse kuduma ühist kangast, kus igatükel on sees oma isiklik osa. Tekib igasuguseid küsimusi, mida see kolmik püüab lahendada; päritakse täiendavaid seletusi ja arutluse lõpplahendus esitatakse õpetajale, kel jääb ütelda viimne sõna — kiita töö heaks või anda uusi seletusi, juhtides tähelepanu ebakohastele lahendusosadele, kuni viimaks on soovitatud soovitud valik, sest õpilase enesetunde kohaselt on hea, kui talle jääb tunne, et ta on ise sellest küsimusest üle saanud algusest lõpuni. On ju nõrgemaid õpilasi, kellele see ülesanne tundub raskena ja kelle juures algul kuidagi ei taha töö edasi liikuda. Siin tuleb õpetajal rohkem aidata ega milgi tingimusel või õpetaja ise seda tööd ära teha, esitades õpilasele valmismaterjali. Sellega ei aidata õpilast, vaid ta jäetakse teadmistelt samasse kohta, kasvatuslikult aga on tehtud negatiivne samm, mis õpilase hingeellu mõjub alavääristavalt, ja ainult heal juhtumil võib õpilane tunda ükskõiksust, kuid tööõõmust, sellest sisemisest ülendavast jõust jääb õpilane ilma.

On eelolevale tööle kavand, kiri, tehnika ja materjal valitud, tuleb võtta kohane suga ja arvutada, kui pikk ja lai tuleb kangas luua, sest alles siis saadakse teada, kui palju mingisugust materjali vajatakse. Niisuguse õppekorralduse keskuseks on õpilase algatus, leidlikkus, huvi ja iseseisvus. Siin pole enam tegemist niinimetatud aktiivse õpetaja ja passiivse õpilasega.

Mis puutub materjali muretsemisse, siis esmajoones tarvitagu seda, mida on õpilasel kodus otsekohe olemas — linane lõng, niit, takune lõng ja villane materjal. Neile kui kodumaistele saadustele tuleb anda suurem väärtus ja mitmekesisus ning eespool nimetatutele lisaks mitmesugune puuvillane lõngmaterjal. Kudumismaterjali saab kasutada otsekohe loomulikus olekus, väga tihti aga ja just enamasti tuleb ennem teha mitmeid ettevalmistusi. Siia kuulub lõngade pesemine, pleegitamine, värvimine, korrutamine. Kuna kiudained oma päritolult on looma- ja taimeriigist, siis vajavad nad ka erilaadseid eeltöid — kumbki tuleb erinevalt pesta, pleegitada ja värvida. Seegi töö nõuab omajagu aega ja alles nüüd saab hakata lõime kerima või rullidele ajama, mille järele saab minna looma. On üks kangas kootud, peab olema teine juba kääritud, valmis kangaspuudele ajamiseks. Seesugune ettevalmistus enne uut tööd arendab õpilase mõtlemist iseseisvaks ja paneb kindla aluse edaspidisele tööle. On ju sihiks ette valmistada elule niisuguseid inimesi, kes oskavad tööd, algatada ja seda ka igalt poolt leida. Ei ole võimalik õpilasi varustada kogu eluajaks teadmiste ja oskustega; — muutub aeg, muutuvad ka nõuded. Anda aga tuleb kindlasti üldoskus, põhialus, arendada mõis-

tust, mis sel alal on võimeline mõtlema, ja harjutada silma, mis püüab kinni uue ja väärtusliku; tuleb kasvatada õpilaste arusaamist ja hindamist vastava kirjanduse suhtes ja juhtida neid heatahtlikult otsima enestele täiendust näitustelt, kursustelt ja loengutelt.

See ennenimetatud järeltöö kootud esemele ja eeltöö järgnevale kangale ei ole veel ainukesteks kõrvaltöödeks neile kahele õpilasele, kes ei saa kududa. Töö kiirustamiseks võivad nad teha kudujale poole. Ei saa mainimata jätta niitesõlmimist. See oskus on hädatarviline, pole võimalik niiteta kududa ja hiljem tuleb seda igapäev koduselt teha või teha laste. Nii saavad õpilased sel alal oskuse ja võivad rahuldada kogu kooli niitenõudmise.

On poolitegemine selge, vokiratas juba liigub, siis tuleb ka korrutada, mis tihti esineb kudumise eeltööna; siit veel üks aste edasi ja jõutaksegi ketramiseni. Kui sihiks on viia kodukäsitööd kõrgele arenemistasemele, ei saa mööduda sellest tööalast. Praegu on koduketramine väga kitsapiiriline; on raske leida ketrajaid, ja häid ketrajaid leidub üle maa vaid üksikuid. On aeg uuesti viia ketramine rahva sekks, küllap siis võrsub ka eeskujulisi ketrajaid, kes suudavad rahuldada isegi nõudlikumaid tellimisi. Ise kedrates saab lõngale anda omapärase ilme, mis tahestahtmatult peegeldub kootud esemes, tõstes märksa ta ilulist väärtust. Villu, linu, takku leidub kodudes ja vakk iseenesest ei ole kallid ega nõua ka liiga palju ruumi, mispärast vakkide muretsemine ei tohiks tekitada koolile ülesaamatuid raskusi. Alguses tuleb kedrata tavalist lõnga ja, kui aega jätkub ja oskust küllaldaselt on, asuda mitmesuguste efektlõngade valmistamisele, mis praegu on nii päevakorral ja mida ostu teel on raske saada, eriti maaoludes, ja kuigi saab, on nende hind liialt kõrge.

Kasvatustlikust seisukohast väljudes on õpilastele väga huvitavaks ja meeldivaks tööks rahvuslaualipu kudumine. Selle töö juures tuleb tahtmatult esile rahvuslike küsimuste arutamine ja õpilased ise kududes saavad lipu kätte ainelisest küljest vaadatuna õige väikese kuluga. Täienduskoolide kavas on rahvuskostüümide valmistamine. Kootakse küll seelik, tikitakse pluus ja õmmeldakse piht, kuid puudub vöö. Ka vöö tuleb kududa ja sisuliselt kuulub see kudumise alasse. Puhtrahvusliku kostüümi juure kuuluv vöö on enamasti villasest ja linasest materjalist. Vööd võib kududa ka stiiliseeritud kostüümide juurde, võttes siis materjaliks kas läbi villase või pärl-lõnga. Töövahendeiks vajame vööpulki ja mõõka. Mõned eksemplarid neist peaks olema koolil ja õpilased ise lasevad need meeleldi kodus teha.

Kõrvaltööna võib lasta korrastada teooria ja tegelike tööde vihke; eriti viimane töö on siia sisuliselt omane. Kui lõpetatud kangale on järeltööd tehtud, siis on just sobiv aeg kanda andmed tegeliku töö vihku, nagu tehnika, kanga pikkus ja laius, tarvitatud soa number, millist materjali on kasutatud, palju seda läks lõimeks ja koeks, arvutada kanga ja üksiku eseme või meetri hind, tähendada ka rakendamiseks ja kudumiseks tarvitatud aeg, lisada lõngade loomisjärjekord, kanga kavand ja kiri ühes rakendusega ning materjali proovid. See vihk annab selge ülevaate tehtud tööst ja on hiljem õpilasele heaks toeks iseseisval töötamisel, kuna see aitab nii mõnestki esilekerkivast küsimusest omal jõul üle saada. Ka pole halb, kui märgitakse enesele neidki teiste õpilaste kootud töid, mis erilaadsemalt on rakendatud ja erilaadsemast materjalist. Paralleelselt sellele tuleb igapäev oma töö teha veel üksiklehele, kust saab selle üle kanda kooli kudumistööde raamatusse. Seda kooli kudumistööde raamatut tarvitatakse kutsekoolides, ka paljudes täienduskoo-

lides, ja kus teda ei ole, on väga soovitatav see sisse seada. See raamat annab hea ülevaate aastate jooksul õpilaste poolt valmistatud töödest ja jääb hiljem koolimuuseumisse võrdlemise huvitava ja väärtusliku numbrina.

Viimaseks kõrvaltöök nimetan rahvuslike kirjade joonistamist. Selle materjali kogumine väärrib, et sellele juhitaks tähelepanu; see on õpilastele rahvakunsti tundmaõppimise seisukohalt tähtis ja hiljem materjaliks, mille abil kirju koostada kootavate esemete jaoks.

Lühidalt — enne esilekerkinud küsimusele, et kui üks õpilane koob, mida teevad siis teised — on lahendus järgmine: kõige esiteks tehtagu kootud kangale järeltöö, s.o. parandatagu vead, sõlmitagu, palistatagu, dekateeritagu, rullitagu, triikida; siis asutagu järgmise kanga eeltöödele: kirja ja tehnika valimine, materjali arvestamine, pesemine, pleekimine, värvimine, kerimine, kanga loomine; niitesõlmimine, korrutamine, ketramine, rahvuslualalipu ja vöö kudumine, teooria ja tegeliku töö vihikute korraštamine ja kooli kudumisraamatu jaoks praktiliste tööde sissekanne ja rahvuslike kirjade joonistamine.

Tegelike tööde kudumisel tuleb jälgida, et õpilane teeks seda puhtalt ja korralikult, tarvitades õigeid töövõtteid. Töö puhtuse ja ilu taotlemine on küllalt raske ülesanne õpetajale täitmiseks, sest kodune kasvatus jätab paljugi soovida; ka õpperuumid on tihti puudulikud. Kangaspuud on laiali neljas või viies ruumis ja viiendas või isegi kuuendas ruumis leiab aset värvimine, kui selle jaoks üldse leidub õiget paika. Ei saa mainimata jätta ka viletsat valgustust, mis toimub petroleumlampidega. Ka töövahendid, eeskätt kangaspuud, pole oma ehituselt korralikuks tööks alati küllaldaselt vastuvõetavad ja nende arv ei vasta õpilaste hulgale. Praegu, kui koostatakse kooli õppe- ja kasvatustöö arendamiskava, tuleb vastaval õpetajal esineda kindla sooviga, et õppeklassiks saaks üks ruum eeskujuliku valgustusega, kus iga kangaspuude kohta peab olema oma lamp peale üldvalgustuse, et kaoks alatine kangaspuude pööramine siia-sinna neid lõhkudes ja halvasti mõjutades kangastki. Õpperuum olgu niivõrd suur, et sinna mahuks vastav arv kangaspuuid klassi jaoks ja lauad eel- ja järeltööde sooritamiseks, loomispuud, vokid, kerilauad jne. Samuti mõeldapääsematu on värvimisköök täiesti omaette, ainult selleks otstarbeks.

Väga keeruliseks küsimuseks on kudumismaterjali muretsemine maaoludes ja veel valusam küsimus värvimine, kuna meil puuduvad kindlad vastupidavad värvid, mis oleksid kõigile kättesaadavad. On soovitatav kasutada taimevärve, seades eeskujuks meie esivanemate suurepäraseid värvitoone, nagu neid leiame rahvamuseumist, ja täiendades neid nüüdisaja teaduslike katsetega. Taimevärvidega värvimise täiuslikuks läbiviimiseks on vajalik suvine praktika värvitaimede korjamiseks. Osa korjatud taimedega on soovitatav kohe ka värvimine ette võtta, teine osa aga tuleks kuivatada talviseks tagavaraks. Selleks peab olema kindlasti korralik värviköök panipaikadega, kus värvida ja alal hoida tagavara-taimvärvaineid. Seda probleemi loomulikult ei saa lahendada järsku täna või homme; juhin siiski tähelepanu selle vajalikkusele. Kui tahame õppetöö tagajärgi tõsta kõrgema tasemeni, tuleb asuda selle küsimuse tõsisel kaalumisele.

Kangakudumise õpetuse juurde sisuliselt ja täiendavalt kuulub ka joonistamine — kanga kirjade ja kavandite koostamine koos värvikooskõla õpetusega. See on tund, kus õpilast saab juhtida kirja ehituse tundmisele, selle kokkuseadmisele ja tarvitamisele. Õpilasel olgu algeline oskus kirja ja kavandi koostamiseks, ta muutmiseks ja kohandamiseks vastavalt olukorrale

ning arusaamine, kuidas toimida lõngadega, milline tehnika valida, et kangas omaks sama väljanägemise nagu kavand seda kujutab. Et teha seda tööd enesearevustamisega, on joonistamine õpilasele suureks teguriks ta maitse arendamisel. Joonistamistunnist saadud materjal on tubliks varaks, kust saab tegelikuks kudumiseks kirju ja kavandeid. On loomulik, et täienduskoolis kangakudumisjoonistamise tund peab olema sama õpetaja käes, kes õpetab kangakudumistki nende ainete ühtekuuluvuse pärast.

Õppe- ja kasvatustöö edukaks arendamiseks on õpetajatele tarvilik puhtkudumisõpetajate kursus, kus käsitatakse pedagoogilisi ja eriti just kudumismetoodilisi küsimusi. Tegelikest töödest on nõrgemaks alaks ketramine, efektlõngade valmistamine.

Värskuse ja uutemõtete saamiseks on hea tutvuda teiste koolide tööga, jälgida mitmesuguseid näitusi ja kirjandust. Kõik see, mis omal maal on näha, kuulda, lugeda, on igaihele üksikult heal tahtmisel kättesaadav. Selle kõrval on väga tarviline jälgida teiste kõrgemal järjel seisvate põhjamaade arengut kudumisalal. See on üksikule õpetajale juba raskemini kättesaadav. Väga tervitatavaks nähteks on ühiste õppereiside korraldamine, mida Täienduskooli Õpetajate Ühing on varemgi teinud, ja sellele tuleb edaspidi veelgi suuremat tähtsust anda, tõstes seega õpetajate arenemistaset.

Need on üldprobleemid, milledega tuleb tegelda kangakudumise õpetamisel ja selle töö korraldamisel. Kuna ala on sedavõrd lai ja kuna õpetajad mitmesugustest oludest, kus töötatakse teisiti, siis on soovitatav, et avaldataks hulgaliselt oma arvamisi ja töökogemusi, mille alusel saaks leida ühtlust kudumistöö korraldamisel ja õpetamisel, et õppetöö tulemused oleksid maksimaalsed. Õiged töötulemused tõstavad väärtuslikku hindamist, mis annab täienduskoolidele rahva poolehoiu ja õige arusaamise ta püüdeist, ta õpetaja kasvatustöö tähtsusest. Täienduskool vajab suuremat eluõigust, kui talle praegu antakse, ta on ju üks rahva kultuuri tõstjaid ja edasivijaid.

Klassijuhataja-tund.

O. J. Küsel.

1.

Uutes kehtima pandud tunnikavades esineb uus õppeaine või pigemini uus tööülesanne — klassijuhataja-tund. Esmakordselt esinesin klassijuhatajate kasvatuslike ülesannete analüüsiga gümnaasiumiõpetajate kongressil kevadel 1929. a. ja järgmisel kongressil ka klassijuhataja-tunni kavaga 1931. a. (vt. Eesti Õpetajate Liidu kirjastusel ilmunud kokkuvõtted: Gümnaasiumiõpetajate I ja II kongress). Nüüd, kus kasvatuslikele küsimustele koolis pööratakse üha rohkem tähelepanu, on pedagoogilise katsena leidnud teostamist klassijuhataja-tunni sissevõtmine koolide tunnikavadesse.

Võib olla, et selle tunni nimetus ei ole küllalt tabav, kuid sisult peaks kõiki koolitegelasi rahuldama kasvatustöö kavakindel hindamine ja sihikindel teostamine koolis klassijuhataja-tunni raamides.

2.

Haridusministeeriumi instruksiooni kohaselt (RT 90 — 1923) on klassijunataja ülesanded järgmised.

a) Sidemete loomine õpilaste ja õpetajate vahel. Õpilaste huvide kaitsmine õppenõukogus. Õpilaste soovide ja küsimuste lahendamine.

b. Õpilaste korraliku kooliskäimise valve. Puudumiste selgitamine. Õpilaste nõrga edukuse selgitamine.

c. Tutvumine õpilaste vaimsete ja majanduslike oludega, perekonnaeluga ja korteritega.

d) Õpilaste organiseerimine. Õpilaste töökoorma selgitamine. Järelevalve õpilaste üle väljaspool kooli.

Klassijuhataja-tunni peamiseks ülesandeks on õpilaste sihikindel kasvatus töö ja õpilaste organiseerimine. Eriti suure tähtsuse omab klassijuhataja-tund neis koolides, kus töötavad aineõpetajad. Sel juhul hoolitseb iga aineõpetaja peamiselt õpilaste teadmiste eest ja kasvatuslikud üldsihid jäävad tagaplaanile.

3.

Klassijuhatajal tuleb luua klassist ühtlane tervik ja kujundada õpilasist tööhiskond. Selles ühtlustavas töös tuleksid vaatlusele ja käsitlusele aastast aastasse järgmised probleemid.

a) Kooliklassi elupildi koostamine. Üksikute õpilaste iseloomustamine. Klassivaimu ja klassiühiskonna uurimine ja kasvatuslik juhtimine.

b) Õpilastüüpide uurimine. Nähtuste analüüs, mis soodustavad või pidurdavad klassi ühistööd.

c) Klassi ja kooli suhete selgitamine. Õpetajate ja õpilaste vahekordade normimine. Klassi ja eluühiskonna suhete selgitamine ja õpilaste kasvatuslik mõjustamine.

d. Klassiõpilaste kõlbeliste, vaimsete ja esteetiliste tunnete ning vaimsete omaduste uurimine ja kasvatuslik mõjustamine positiivses suunas.

Kooliklassi teaduslik uurimine on üldiselt uudne ala. Kooliklassi peab vaatlema nii sotsioloogiliselt, pedagoogiliselt kui ka klassiühiskonna seisukohalt arvestades viimases üksikute õpilaste individuaalseid omadusi ja ka õpilaste omavahelisi suhteid ning suhteid õpetajatega. Nii seisab meil kõigil ees tähtis kasvatuslik probleem, mille õige ja otstarbekohane lahendus sõltub õpetajate-klassijuhatajate tõsisest suhtumisest klassijuhataja ülesannetesse.

Eelolev kooliaasta olgu meil pühendatud kasvatuslike küsimuste selgitamisele ja uute teede otsimisele sel nii tähtsal, aga viljelemata koolitöö alal.

4.

Klassijuhataja isik on otsustava tähtsusega kasvatus töös. Määruste kohaselt koolijuhataja valib klassijuhataja eeskätt nende õpetajate seast, kellel on rohkem tunde klassi. Igakord ei saa ega ole vajagi seda nõuet järjekindlalt läbi viia, eriti veel siis, kui klassijuhataja juhatab antud klassi pidevalt pikema aja vältel. Kogemused näitavad, et klassijuhataja vahetus ei ole soovitatav: kavakindel kasvatus töö nõuab pidevust ja õpilaste põhjalikku tundmist. Õpilased harjuvad teatavate õpetajatega; nendega tekib usalduslik ja heatahtlik õhkkond, mida tuleb üldiselt kõrgelt hinnata kasvatus töös. Erandjuhtudel, kui klassijuhataja ei saa oma tööga hakkama või kui on tekkinud ülepääsematud arusaamatused klassi ja juhataja vahel, võiks tulla

kaalumisele klassijuhataja vahetus. On tead ajuhtumeid, kus direktor isiklikel motiividel ette võttis klassijuhataja ümberpaigutuse klassis, kus oli tekkinud sõbralik ja usalduslik vahekord, mis kasvatavalt andis väga häid tulemusi. Õpilased ei unustanud seda kunagi. Kui lend kokku tuleb, siis kutsutakse ikka vana klassijuhataja külle ja sõelutakse ümberpaigutamise küsimust igakülgselt. Kuni koolikursuse lõpetamiseni ei suutnud uus klassijuhataja kokku sulada klassiga.

5.

Klassijuhataja peab külastama õpilasi ka kodudes ja õpilaskorterites. Kui õpilased ei ela vanemate juures, siis peab klassijuhataja olema teadlik sellest, millises perekonnas ja millistes välistingimustes viibib õpilane pärast koolitööd. Me teame, kui raskeis tingimuis sageli elavad eriti maaõpilased linnas. Harilikult ei valita õpilasele korterit mitte sobivuse, vaid odavuse järgi. Mõnikord võib õpilane sattuda korterisse ja keskusesse, mis niihästi tervislikult kui ka kõlbeliselt ei ole hea. Sel juhul tuleb klassijuhatajal astuda ühendusse vanematega ja anda head nõu.

Mõned vanemad ei näe meeleldi, et õpetajad külastavad õpilasi kodudes. See on õrn küsimus ja õige lahendus sõltub klassijuhataja pedagoogilisest taktist. Kodude külastamisele ei tule vaadata politseilisest seisukohast, vaid pedagoogilisest. Vajaduse puhul tuleb astuda selle küsimuse selgitamiseks samme vanemate üldkoosolekuil.

6.

Klassijuhataja töökava koostatakse iga kooliaasta jaoks ja töökavasse tuleb võtta need küsimused, mis vastavad klassikoostisele, arvestades õpilaste vanust, sugu jm. tingimusi. Klassijuhatajate töökava arutused õppenõukogudes peaksid pakkuma huvitavat materjali kooli üldise kasvatustöö arendamiseks. Soovitav on, et koolides (suuremates) peetakse erilisi klassijuhatajate nõupidamisi töökavade ühtlustamiseks ja tekkinud probleemide lahendamiseks. Suur-rearvulistest õppenõukogudes ei ole igakord soovitatav sõeluda klassis tekkinud intiimküsimusi, mis sageli saavad teatavaks ka õpilastele. Kasvatustöö eeldab niisugust õpilaste juhtimist, kus kasvatataval ei ole vaja igakord teada neid sihte, mis tahetakse kätte saada. Võiks ka mainida, et on palju õrnu küsimusi, kus klassijuhatajal tuleb iseseisvalt otsustada ja võtta vastutus täie teadmiseiga endale. Sel juhul võib ainult nõu küsida koolijuhatajalt: viimane peaks olema teadlik igast küsimusest, mis on klassis päevakorral või mis valmistab erilisi raskusi klassiühiskonna juhtimisel.

7.

Klassijuhatajal tuleb anda aru oma tööst õppenõukogule vähemalt kaks korda aastas kinnitatud vormide kohaselt, nagu seda nõuavad ka määruused. Need aruanded ei ole mõeldud mitte arhiivi jaoks: neis peab peegelduma klassi koostis, teadmiste tase ja pedagoogiline hinnang. Iga sihikindel töö vajab kavu, millede alusel töö toimub, ja aruannet — ülevaadet sellest, mida on saavutatud ja mis on veel vaja kätte saada.

Klassijuhataja aruanne on nagu tööpäevik, kus inimene oma mõtteid hinnanguid, kavatsusi ja vaatlusi võtab lähemale arutlusele. Klassijuhataja-tunni aruanne tuleb koostada ühes klassiaruandega töö ülevaatlikuse mõttes.

Klass moodustab olemusühikonna, kuna ta haarab peaaegu kogu lapse isikliku väärtuselu. Klassi käitumine, huvid, tunde- ja meeleolud ei ole klassi koostisesse kuuluvate üksikute õpilaste samade omaduste kogusumma. Kogenud õpetajad teavad, et klassis võib olla palju käitumiselt eeskujulikke õpilasi, kuid teatavais tundides ei tunne neid häid õpilasi ära. Sama lugu võib juhtuda ka töömeeleoluga.

Klassijuhtaja töökavasse tuleb võtta peale muude küsimuste ka mitut liiki ankeetide korraldamine õpilaste huvide, isikliku elu, koduste töötingimuste, töökoormuse jm. kohta, mis võib kerkida päevakorra koolitöös. Klassi uurimine sotsioloogiliselt ja psühholoogiliselt pakub elavat huvi nii klassijuhatajale kui ka üldiselt pedagoogilise literatuuri täiendamiseks. Eesti õpilast ja tema ühiskondlikku ning isiklikku elu on üldse väga vähe uuritud. Võib loota, et klassijuhataja-tunni sissevõtmine tunnikavadesse annab selleks tõuget, et asutakse teaduslikult ja praktiliselt uurima seda elavat organismi, keda tuleb meil kindlalt ja sihikohaselt juhtida ja vormida.

9.

Klassijuhataja töökavasse tuleks võtta järgmised küsimused:

I. Kool. Kooli kodukord, kooli ajalugu ja kooliruumid. Kooli ülesanded. Puhtus ja kord koolis. Viisakuse ja käitumise reeglid. Õppetöö korraldamine. Edukuse tegurid. Suhted õpetajate ja õpilase vahel. Kaasõpilased ja nende iseloom. Klassiaiu. Kooliaiu.

II. Kodu. Vanemad ja nende mured. Vanemate töö. Vanemate austamine. Laste tänu. Kodutunde arendamine.

III. Ühiskond. Rahvus. Riigikodaniku kohused. Emakeel. Isamaa-armastus. Rahvuslikud ja riiklikud üritused. Rahvuslikud pärimused. Õpilaste organisatsioonid.

IV. Töö. Töö tähtsus. Elukutse ja selle valik. Töörõõm. Töömeeleolu. Edukus ja õnn. Töötasu ja kodune eelarve. Jõukohane elamine.

V. Puhkus. Aja õige kasutamine. Pühapäevarahu. Lõbustused ja nende analüüs. Kino, teater ja kontserdid. Tants. Seltskondlikud mängud. Väljasõidud. Magamine ja selle tingimused. Sport.

VI. Eneseharidus- ja kasvatus. Raamatu kasutamine. Lugemine. Edasiõppimine. Erihuvid. Eriharrastused. Päevik ja selle ülesanne. Ausus, tõearmastus, kõlbelisus, usaldus. Kuri keel. Tühjad jutud. Laim. Hea ja halb toon. Vaikimine ja usaldus. Iseteadvus. Uhkus. Viisakus. Kaastunne. Elu pühadus. Vabadus ja selle piiramine. Enesevalitsemine. Avameelsus.

VII. Inimene seltskonnas. Väline puhtus. Rietus. Seltskondlikud kombed, kõnelemine. Liiklemine. Hädaohud. Kamraadid ja sõbrad. Hea ja halb seltskond.

Toodud küsimuste loetelu ei ole kaugeltki täielik. Üsikiid küsimusi võib väga palju klassis kerkida, milledega tuleb õpilasi tutvustada. Mitmeid neist küsimusist tuleb arendada kontsentriselt, laiendades neid igas klassis või süvendades küsimuse käsitelu vastavalt õpilaste vanusele.

Suurt kasvatavat mõju avaldavad noortesse elulood. Suurmeeste, rahvus-, töö- ja teadusekangelaste ning riigitegelaste elulood on parimaks vahendiks kavasa loeteldud küsimuste selgitamiseks. Klassijuhataja-tunnis ei tule küsimusi võtta teoreetiliselt või õpetuslikult: töö tuleb rajada elu-

muslikule ja eeskujude alusele. On mõeldavad ka praktilised harjutused, näiteks seltskondlike kommete, kõneluste, seltskondlike mängude, meeelahutuse ja muudel aladel.

10.

Käesolevas kirjutuses on konspektiivselt puudutatud neid küsimusi, mida on vaja selgitada klassijuhataja-tundides. Töökava klasside ja koolide järgi tuleb koostada õpetajail endil. Koostatud õppekavad arutatakse läbi õppenõukogus. Kasvatustööd ei saa teha ettekirjutuse täitmiseks või vormi järgi. Kasvatus eeldab pedagoogilist mõtlemist, väljakujunenud maailma-vaadet ja sügavat armastust oma töö ja elukutse vastu.

Võiks loota, et klassijuhataja-tunnid toovad elevust meie kooli kasvatuslike küsimuste käsitusse ja mõjustavad tervendavalt ning ülesehitavalt meie kooli.

Kooli kroonika.

K. Kirss.

Kõigi kooli juures peetavate rakendusraamatute hulgas on kooli kroonikal väga tähtis koht. Kroonika peab andma tõetruu, objektiivse läbilõike kooli kasvatus- ja õppetöö rakendusest, koolielu juhtivaist organitest, kooli üritustest ning saavutustest, õpilaspere kasvatuses ja arengust, kooli ja kodu vahekorrast jne. Vastavalt mainitud ülesannete ulatusele ja mitmekesisusele vajab kooli kroonika koostamine erilist hoolt ja armastust asja vastu ning kroonikeri teravat ja tabavat silma üksikute koolielu avalduste ja nähete kirjeldamiseks. Mida just kooli kroonika peaks sisaldama ja milliseid alasid koolielust valgustama, selleks on raske kindlat kava anda. Kogu töö õnnestumine oleneb siin eeskätt kroonikeri isikust ja suhtumisest oma ülesandesse. Kehtivate määruste alusel lasub see vastutusriikas töö koolijuhataja õlgadel.

Kooli kroonika koostamisele asumisel on esimeseks suurimaks raskuseks materjalide hankimine kooli kaugema mineviku valgustamiseks, mil veel ei olnud kehtimas nõuet vajalike kroonika rakendusraamatute pidamiseks. Siin tuleb eeskätt koguda andmeid kooli juures säilinud teistest ametlikest raamatuist ja kirjavahetusest, otsida sellele lisa valla ja kiriku arhiividest, märkida üles jutustusi ning kirjeldusi vanemate endiste kasvandike suust, kasutada trükis ilmunud aja- ja kultuuriloolisi allikaid. Kõik kogutud materjalid enne veel kord kontrollida, kronoloogilisse järjekorda jaotada ja siis kroonika raamatusse kanda. Et selline töö palju püsivust ja vaeva nõuab, on selge, kuid ilma selleta puuduks kroonikal alus ega oleks ka võimalik pakkuda kooli arengust terviklikku ülevaadet.

Kooli ajalooliste materjalide jälgimisel võidakse sageli leida kultuurilooliselt väga väärtuslikke dokumente ja pilte, fotosid. Neid ei tohi mitte lasta kaduma minna, vaid sellised esemed tuleb koondada kooli kroonika juurde erilisse materjalide ja asitõendiste mappi. Kui selleks ei ole võimalik

saada algdokumente ja fotosid, siis teha neist ära kirjad või vajalised väljavõtted ja fotodest koopiad. Materjalide mappi koondusid edaspidi ka kõik teised paberid, mis evivad tähtsust kooli arenemise seisukohalt.

Väga palju võidab kooli kroonika oma huvitavuselt ja sisult, kui kirjelatud isikuid, sündmusi ning koolielu üritusi demonstreerivad vastavad ülevõtted, seepärast tuleb püüda pildistada võimalikult kõiki koolielu tähtsamaid sündmusi ja ettevõtteid. Sel teel saadud pildimaterjalide paigutamine ja kleepimine kirjutatud kroonika raamatusse ei ole mitte sobiv. Märksa paremaks mooduseks nende säilitamiseks on kroonika raamatu kõrval erilise pildialbumi pidamine, kuhu ülevõtted maitsekalt on paigutatud kronoloogilises järjestuses ning varustatud vastavate lühikeste pealkirjadega ja seletustega.

Kui nii kooli kaugema mineviku kohta kõik kogutud andmed on korraldatud, statistilised ülevaated diagrammitud, tuleb siirduda Eesti iseseisvuse aegse kooli arengu põhjalikumale valgustamisele. Siin on sündmused veel värsked, nende ülesmärkimiseks vaja luua teatav kava ja teha asjatundlik materjali valik. Muude hulgas võiks siin tähelepanu omistada järgmistele üksikasjadele.

Igal koolil on oma piirkond. Kõige selgema ülevaate selle ulatusest saame koolipiirkonna kaardi kaudu. See näitaks õpilaste kooliskäimise kaudu, teedevõrku, naaberkoolide asukohti jne. Sellise kooli ümbruskonna kaardi valmistamiseks võime saada sündsat materjali kohaliselt metsaülemalt, ringkonna-valitsejalt, teemeistrilt, kellel on olemas ligema ümbruskonna üksikasjalised kaardid.

Mitte vähema tähtsusega ei ole kooli õue-, mängumuru- ja aiaplaanid. Samuti peaksid aset leidma kroonika raamatus kooli ruumide- ja kõrvalhoonete põhijoonised. Kui nende juures aja jooksul ette tulevad mõningad muudatused, kas ümberehitused või täiendused, tuleb ka need plaanidele kanda ja vastav aeg juurde märkida.

Kooli kroonikas peaksid leiduma ka koolijuhataja ja õpetajate ning tähtsamate hoolekogu liikmete elulood. Eluloolised andmed koostaksid isikud ise, koolijuhataja kannaks need kroonikasse, algkirjad jääksid materjalide mappi.

Õppeaasta algul oleks kroonikeri ülesandeks anda põgus ülevaade kooli õppe- ja kasvatustöö korraldustest ning tegelikust rakendusest, tuues üksikasjalikke andmeid õppeainete, õpikute, õppetöö kalendri, kehtivate kodukordade, õpperuumide jaotuse ning sisustuse, õpetajate kõrvalkohustuste jne. üle.

Esimeste töönaalate järele tuleks selgitamisele koolikohustuslike õpilaste andmestik, kusjuures tuleks märkida, kes õpilastest on vabastatud haiguse pärast, kes on vabanenud vanuse tõttu koolikohustusest, kes on läinud teistesse koolidesse edasi õppima jne. ning kes on kooli ilmunud võõrast koolipiirkonnast. Seejuures on huvitav kõrvutada kogutud andmeid eelmise õppeaasta andmetega samadelt aladelt.

Samal viisil peaksid leidma märkimist kooli hoolekogu sammud kehvemate õpilaste abistamiseks ja internaadis olevate õpilaste ühiskorteri ning ühissöögi korraldamiseks.

Peale esindajate valimist tuleks iga aasta kroonikasse kanda õppenõukogu ja hoolekogu koosseisud, ühtlasi ära tähendades valitud liikmete vanus, haridus ja amet.

Kooli arengu seisukohalt vääriwad üksikasjalist ülesmärkimist ka lastevanemate koosolekute päevakorrad ning neil koosolekuil vastuvõetud tähtsamad koolielusse puutuvad otsused ja sooviavaldused. Samuti õppetöö kestel korraldatud aktuste, tähtpäevade, koolipidude eeskavad ja üksikud iseloomustavad tähtsamad ettekanded, millest peegelduvad kooli vaimne tase ja õpilaste võimed.

Õpilaste arstliku järelevaatuse korral tuleb jälgida kooliarsti nõuandeid ning pidada statistikat õpilaste tervisliku seisukorra ja esinevate haiguste suhtes, et olla teadlik abinõude otsimisel nende kõrvaldamiseks.

Kooli õppe- ja kasvatustöö seisukohalt on väga väärtuslikud koolitöö järelevalvet teostavate isikute üldised märkused ja nõuanded koolielu põhiküsimuste korraldamiseks. Neid kroonikasse kandes tuleb silmas pidada, et krooniker oskaks seda teha objektiivselt ja ilma isikute nimesid mainimata, kui selleks ei osutu erilist tarvidust.

Rohket statistilist materjali kroonikerile diagrammimiseks pakuvad mitmesugused kokkuvõtted õpilaste, kooli varanduste ja rahaliste läbikäikude kohta. Mainitud alade diagrammidest selgub kooli arengu ning taseme üldpilt, mis on seda usutavam ja täielikum, kui krooniker tarvitab kõrvutamiseks eelmiste aastate andmeid samadelt aladelt ja kõike seda tabavate piltogrammidenä edasi annab.

Jälgides koolis tegutsevate õpilasingide, noorteühingu, orkestri, kooperatiivi jne. tegevust, võib krooniker koguda väärtuslikke tähelepanekuid õpilaste isetegevuse ja vaba arengu alalt.

Muu hulgas võiks kooli kroonikasse paigutada kirjeldusi ka kooli koostööst ja üldisest üritusist teiste koolile lähedal seisvate organisatsioonidega, nagu seda on õpetajate seltsid, haridusseltsid, spordiringid, kus õpetajad ise kaasa töötavad ja nii koolis alatud tööd jätkavad.

Kroonikeri silmist ei tohi libiseda kooli juures ettevõetavad mitmesugused õpilaste, nende vanemate ja kodude seisu eriuurimused, milliste asjaolude valgustamine avab sageli õpetajate silmad üksikute õpilaste hingele ning arengu põhjalikumaks tundmiseks ja selgunud väärarvamiste õigeaegseks kõrvaldamiseks.

Samuti peab kroonikeri huvitama kooli lõpetanute kasvandike edaspidine saatus ja käekäik, nende areng ning elukutsed. Kooli lõpetajate õpilaste nimede kroonikasse kandmisel on soovitatav nende nimede järele jätta tühi lahter edaspidiste märkuste jaoks.

Loomulikult võib kooli kroonika haarata veel teisigi alasid, mis selles lühikeses ülevaates märkimist ei ole leidnud, nii nagu kroonika kirjutaja kooli seisukohalt tähtsaks peab, kuid seejuures jäägu püsima üks nõue, et kõik kooli kroonikasse kantud materjal peab vaba olema igasugustest subjektiivsetest meeleoludest ja arvamustest. Kroonika ei tohi milgi tingimusel olla mingisugune kooli kaebuste-raamat, vaid erapooletu ajalooline märkimik koolielu sündmusist ning üldisest arengust.

Esimene õpetajate seminar Põhja-Eestis.

V. Orav.

1. juulil s. a. möödus 100 aastat ajast, millal avati Põhja-Eestis, s. o. endises Eestimaa kubermangus esimene õpetajate eraseminar Atastes Harjumaal, krahv C. F. Toll'i mõisas.

Seminaris asutamise vajadus oli tingitud õpetajate suurest puudusest. 100 aastat tagasi oli Eestimaal (mõeldud praeguses Põhja-Eestis) ligi 70 küla-kooli, milles õpilasi oli 2132, keskmiselt 30 last igas koolis. Tihedaim koolivõrk oli Viru- ja Järvamaal, kõige hõredam aga Harjumaal (siin oli kõigest 3 külakooli!). Õpetati külakoolis lugemist, katekismust ja kirikulaulu, mõnes koolis erandlikult õpetati ka kirjutamist ja arvutamist.

Kooliolude arenemisel suureks tõkkeks teel ees oli talurahva äärmine vaesus, kuna koolide ülalpidamine 1816. aasta talurahva seadusega oli veeretatud talupoegade õlgadele. Teiseks takistuseks oli kohaste kooliruumide puudumine; puudus oli ka õpperaamatuist. Lugemikkudena ja õpikutena kasutati piiblit ja lauluraamatut, kohati ka aabitsat, O. W. Masingi „Piibli luggusid“ ja katekismust. Muud õppevahendid olid samuti väga primitiivsed. Jootmal (Järvamaal) näiteks tahvli ja vihkude asemel tarvitati liivaga täidetud kaste, kuhu kepikesega joonistati tähed. Peapuudus oli aga korralikult ettevalmistatud õpetajatest. Selle puuduse kõrvaldamiseks asutatigi toliaegsete võimu- ja rahameeste, Eestimaa rüütelkonna erksamate tegelaste poolt eraseminar Atastes (s. k. Alexanderhof'is) 12 õpilasele. Asutajateks oli Eestimaa tsiviilkuberner P. v. Benckendorff, endine rüütelkonna peamees J. v. Grünwaldt, parunid O. v. Grünwaldt, A. v. Grünwaldt, O. Taube, M. v. Engelhardt ja W. Ungern. Nad rentisid seminaris käimapanemiseks krahv C. F. Tollilt Ataste mõisa, makstes renti 1.200 rubla aastas.¹⁾

Õppeaeg seminaris kestis 3 aastat. Hariliku koolitöö kõrval, nagu seda oli lugemine, kirjutamine, arvutamine, maadeteadus ja ajalugu, õpilased pidid tegema ka põllutööd Ataste mõisa väljadel, pidid tundma aiandust ja mõnda käsitööd. Õpilaste vanuse alammääraks oli 20 aastat. Seminaris ainsaks õppejõuks oli rahvuselt eestlane Johann Reinhold Jürgens, kes oma ettevalmistuse oli erateel saanud Tartus inspektor D. H. Jürgensohn'ilt. Jürgensi abikaasa oli mehel abiks seminaris majapidamises. Abielupaar sai palgana 250 rubla aastas, prii ülalpidamise ja teatud hulk villa ja linu. Seminaris personaali kuulus veel 1 sulane, 1 põlluvälvur, 1 karja- ja 1 köögitudruk.

Koolitöö kestis miiklipäevast jüripäevani, 6 päeva nädalas, iga päev 3 tundi. Suvel tegeleti põllumajandusega. Ainult jõuluajal oli ühekuine vaheaeg kooli- ja põllutöös.

Õppeabinõudena seminaris tarvitati piiblit, eestikeelset kiriku lauluraamatut, katekismust, J. H. Hübneri piiblitõlge pastor C. M. Henningi tõlkes, H. Krümmeri ja J. H. Flori rehkenduseraamatut, O. W. Masingi lugemistabeleid ja J. H. Rosenplänteri eeskirju.

Iga õpilane sai mõisast, kust ta pärit oli, 100 rubla aastas ülalpidamiseks, õpperahaks ja õppevahendite muretsemiseks. Seminaristid olid ms. vabastatud sõjaväeteenistusest.

¹⁾ Andmed on võetud raamatust: Helmut Speer — Das Bauernschulwesen im Gouvernement Estland etc. Tartu 1936, lk. 159 jj.

1848—1851. a. oli seminaristide arv kahekordistunud. Nende hulgas aga olid mõned nii noored, et õpetaja ametisse ei sobinud. Seepärast otsustas maapäev, et leeritamata noorimehi seminari vastu ei võetaks. Uueks õpetajaks siis oli Karl Koch, kelle tegevus pidi olema küllalt silmapaistev, sest Ataste seminari ühendamise puhul Kuuda seminariga ei jäetud Kochi kohata, vaid kutsuti ametisse Kuuda seminari (seal ta surigi 26. veebr. 1859. a.). Ka Jürgens töötas edasi Kuudas.

Õpetust anti neil aastail usuõpetuses, lugemises, kirjutamises, arvutamises, laulus, viiuli- ja orelimängus. 1853. aastal lisandus mainitud õppeainetele veel õigekiri, grammatika, stiilõpetus ja kirikuloo alged.

Pärast seda kui rendileping krahv Tolliga oli jõudnud lõpule (1852), ei uuendatud enam lepingut Ataste mõisa ja hoonete edasirentimiseks, vaid pöörduti Kuuda seminari kuratooriumi poole sooviga kooli ühendada, mis ka teostus 1854. a. Sellega lõpetas Ataste seminar oma tegevuse, olles andnud 15 aasta jooksul umbes 70 kvalifitseeritud õpetajat külakoolidele.

Mälestusi KoJuLa laagrist.*)

ƒ. Parijõgi.

Mälestusiks võib alljärgnevaid ridu nüüd küll juba nimetada, sest laagrist on möödunud mõnigi hää nädal. Ja meie aja kiire elutempo juures, kus üks sündmus teist taga ajab, mõni elamus sinust koguni jälgi jätmata mööda kihutab, peaks sellestki ajst piisama, et läbielatu mälestuseks jõuab muutuda. Sa oled unustanud iroonilise meelegibeduse, millega kevadel laagrikorraldamise teate vastu võtsid, niisama oled vabanenud laagri üksikmomentide võlu alt ega kipu neid üle hindama, vaid vaatad läbitehtud laagri teatava vahemaa tagant — sine ira et studio.

Aga laagrite korraldamisest üldse võid arutella ning mõtelda mitmeti. Sa võid laagrite korraldamises näha moevoolule kaasajooksmist, militariseerimise võtet või päevakorral oleva kollektivismi arendamise meetodit, kuid ühte ei saa salata: teatav külgetõmbavus, teatav romantika asjal on. Ja tal ei tarvitse sugugi olla militariseerimise sihti. Mis puutub aga kollektivistlikku mõttelaadisse, siis ei ole see igakord karjameelsus, vaid ühtekuuluvuse ja jõu tunne, nii kogu rahva kui ka selle üksikute kihtide ja kutsealade juures. Miks ei peaks õpetajadki aeg-ajalt kokku tulema, et end tunda ühise suure jõuna, seda enam et õpetajakutse juba oma laadiilt on selline, mis seltskonnast võõrutab ja üksiklaseks teeb. Peab aga väga tugev olema, kui tahetakse olla

*) Algkoolide juhatajate suvilaager („Ko Ju La“) oli Haridusministeeriumi poolt korraldatud Sõjaväe Õppeasutustes Tondil 16.—20. augustil 1937. Laagrist võttis osa 20 koolide inspektori, 536 koolijuhatajat ja õpetajat. Laagri töökavas olid loengud, riviharjutused, lõkkeõhrud jpt. Üksikasjalised andmed ja kirjeldused laagri koosseisu, töö ja tegevuse kohta on toodud Algkoolide juhatajate suvilaagri ajalehes „KoJuLa’s“, mille 5. number ilmub neil päevil.

üksi ning väljaspool seltskonda. Kas seda igakord suudetaksegi? Kas saab õpetaja kutses üldse kuigi edukalt tegutseda ebaseltskondlikuna? Laager viib sind ühel pinnal teiste omasugustega kokku, vabastab mõneks ajaks juhtimiskohustusist ja osalt mõtlemisestki, sest laagris valitsev kindel kord reguleerib su elu ja juhhib teatavasse raamidesse, mille üle sul endal pääd ei tarvitse murda. Päevase töökava koostamine, ühissöögi korraldamine ja toidunormide arvutamine ei ole nüüd sinu asi; seda teeb keegi teine ka sinu endagi kohta; sa muutud vaid üheks osaks sellest suurest ühiskonnast, üheks lüliks. Sa puhkad. Omamoodi puhkuseks ongi juhatajad laagripäevi nimeanud.

Ei saa salata, et pääle ülalmainitu telgil ja laagril on veel eriline romantika ja veetlus. Kes meist poisikesepõlves pole ehitanud vankritekist või



Haridusministri A. Jaaksoni avakõne loengusaalis.

koormapresendist telki ja mängides ilutsenud oma primitiivses elamus. Nähtavasti on meis kõigis mingi atavistlik tung primitiivsete eluvormide poole, mis aeg-ajalt välja lööb ja väljaelamist nõuab. Või meenutagem rännakuid ja telklaagris ööbimisi Maailmasõja päevilt — vaatamata kõigile raskusile püsib nende mälestuste ümber ometi mingi omapärane romantikasära. Lõuendist linnaks kutsuti ühes vene sõdurilaulus telklaagrit. Kahjuks ei saanud koolijuhatajate laagrit korraldada lõuendist linnas, vaid pidi piirduma kasarmulaagriga. Sellest on tõsiselt kahju, sest kasarmut võtad ikkagi teatava umbusuga ja eelarvamustega, kuigi laager leidis aset meie eliitkasarmuis. Sa tead küll, et meie kasarmuis ei valitse kaugeltki endine vaim; kuid sulle ei meeldiks sugugi, kui keegi su kooli võrdleks kasarmuga. Need on vanad

eelarvamused, milledest millegi päras raske on lahti saada. Tõeliselt ei toimunudki laager kasarmuis, vaid sõjaväe õppeasutuses ja selle ühiselu ruumides. Tagantjärele oled küll veendunud, et kusagil mujal ei oleks saadudki asja nii hästi korraldada ja läbi viia kui siin. Vaevalt kusagil mujal oleks leidunud nii avarad majutus- ja toitlustamisvõimalused kui siin.

Telklaager oleks siiski olnud etem, kusagil jõe või järve kaldal, kus vett oleks olnud küllalt, pesemiseks ja habemeajamise vahu löömiseks. Oldi alguses nimelt selles arvamises, et tol viimasel toimingul laagris on eriti tähtis koht. Mõni ennustas koguni, et selles asjas vilunud eriteadlaste juhatusel praktilised harjutused toimuvad.

Esmaspäeva hommikul kõnnid ringi kasarmute ees ja koridorides ning jälgid, kuidas õpetajad saabuavad. Suur osa neist on nooremad, kellele Tondi



Koolide inspektorid.

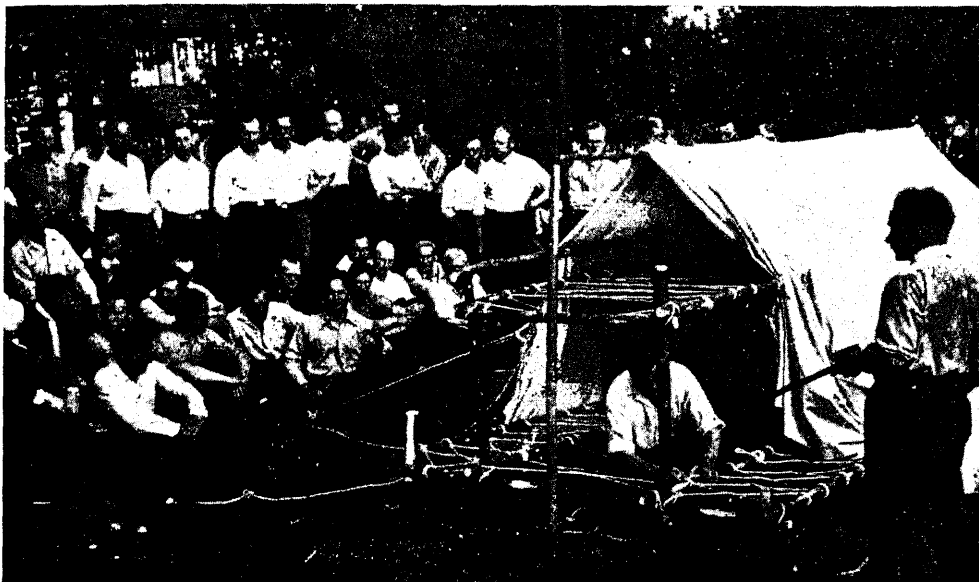
*„Koolipapa, ole valvel,
Rahesadu tuleb talvel!“*

ei ole võõras. Need kohtlevad asutust nagu vana tuttavat — tuntakse ära ruumid ja otsitakse üles voodite kohadki. Teised on Tondil esimest korda, need võõrastavad ega oska alul midagi päälle hakata. Kuid korraldus on eeskujulik: plakatid, päälkirjad ja leitnandid juhatavad sind sinna, kuhu vaja, registreerivad, ja varsti seisad oma pampudega voodi ees, millel kõhutab viimseni täis topitud aluskott. Voodi otsal on silt numbriga, mille all sa eksisteerid laagris. Ja sa võid endale ütelda: nüüd ei ole sa enam härra see ja see, vaid number seitseteist, selles või selles kompaniis, rühmas ja jaos.

Ja sa veendud kohe, et suurte masside majutamisel, liikumapanemisel ja juhtimisel see nummerdatud rivikord on kõige sobivam. Sind pannaksegi

varsti rivisse ja viiakse teiste vahel platsile, auditooriumisse ja söögisaali. On alul veidi kõhe tunne marssida lehvivate pinsakuhõlmadega rivis. Nooremad mehed muigavad — mis see rivi siis veel ära ei ole; ammuks see oli, kui siinsamas platsil löid jalga, et küll sai. Vanemad on veidi pahurad, ja häbelikud — milleks seda kõike vaja?

Lõpuks on see paljukardetud ja põlatud rivi kogu laagriasjandusest ala, millega varsti lepiti ja mis omajagu lõbugi valmistas. Selle korrastuslikus vajaduses keegi ei kahelnud. Suurte masside liikumapanemisel ja otstarbekohasel juhtimisel on rivi ikkagi ainuke ja õige vorm. Ja õhtusel loendusel lipu all rivis seistes tunned, et siin seisab jõud, suur jõud. Laul kõlas nii nagu ta Tondi õuedel vist kunagi pole kõlanud, õpetajasväe ühine laul.



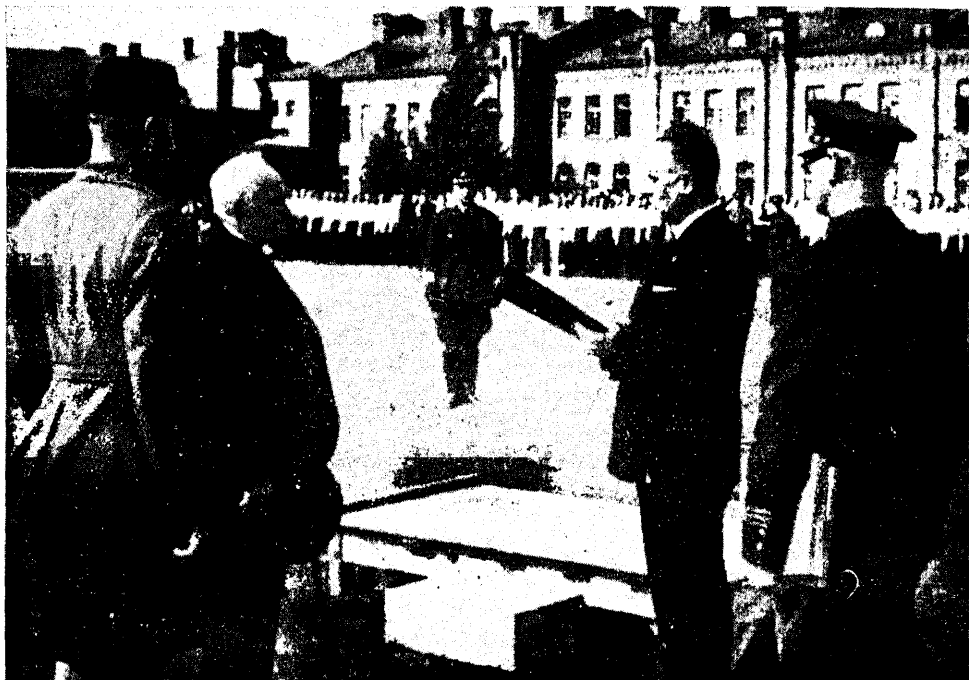
Telki ehitamas.

Auditooriumi kutsuti laagri žargoonis magalaks. Sest vägisi kippusid silmad kinni, ilm oli palav, õhku vähe — ja paljuks meil neid ilukõnelejaid on? Viis tundi palava ilmaga kinnises ruumis paigalistumist — see nõuab pingutust. Aga õpetlik oli see istumine siiski: sa hakkasid taas selle üle järele mõtlema, miks poisid mõnikord tunni ajal hakkavad paberitükke pilduma ja üksteist nõõpnõeltega torkima.

Aga laagri ettekannete üle mõlgutad järgmisi mõtteid: kui laagri sihiks on õpetajasväe ühtekuuluvuse tunde elustamine, elurõõmu ja optimismi virgutamine, siis peaks laager võimalikult mööda minema klassitoa piasiasjust. Jah, need piasiasjad jõuavad isegi töö kestel sind tüüdata ja väsitada, milleks siis laagris ettekanded näit. kooli tervishoiu piasiasjust või rakendusraamatuid? Kui laager viib sind klassitoast välja füüsiliselt, siis tehku seda ka ettekanded — vaimliselt. Oleks ehk küllalt ühest pedagoogilisest ettekandest kogu laagri kestes, see aga sisaldagu pedagoogilisi põhiprobleeme või sihtjooni, teised ettekanded võiksid olla muudelt aladelt, kas kirjandusest, ajaloost, kunstist

või ka akuutseist päevaprobleemidest. Ja mitte koolimeestelt, vaid vastavate alade esindajailt. Ja üle kahe ei tohiks päevas ettekandeid olla. Ei tulda ju laagrisse tarkust saama, vaid elurõõmu ja töötahet ammutama.

Laagri ametliku osa kõrval väärrib erilist tähelepanu mitteametlik külg — õpetajate omavaheline suhtlemine, uute tutvuste loomine ja vanade uuendamise, elurõõmu, huumori ja vallatustegi lahtilaskmine, mida kutsetöö kodudes kuidagi sordiini all hoiab. Siin nagu pääseti kutsetööst päälesurutud tõsidusest lahti ja võidi mõneks päevakski rõõmul ja naljadel pursata lasta. Alguses oli see küll visa tulema, vaadati umbusklikult ümber ja nagu kardeti üksteist usaldada — mine tea, mis mees su naaber võib olla, kuidas tema asjast aru võib saada ja kuhu oma keelega ulatuda. Kuid umbusalduse koorik murdus, murdus õige pea.



Laagri mälestusalbumi üleandmine härra Rüühoidjale.

Esimesed naljad hakkavad lendama võimatuseni täistopitud aluskottide arvel, neid tambitakse, nende päält kukutakse maha meelega. Voodid rivistatakse kasarmu korra järgi, taburetid samuti — ja juba veabki mõne sünge mehe vingus nägu naerule. Nooremad mehed tuletavad meelde kasarmu žargooni, ja juba kõneldakse aina vuntsimisest, mahvidest, vee pääle löömisest ja muust, nagu oldaks elupõlised rivimehed või verivärsked aspirandid. Keegi lubab koju minnes perekonnas kõva rivikorra sisse lüüa ja naise raporteerima panna, kas on kõik korras või ei ole. Teine lubab koolis korralduse maksmata panna, et poisid ainult valvelsammul tohivad tahvli juurde tulla ja kohale minna, kuna hommikused ühistervitused peavad kostma nagu

võimas kogupauk. Seda kõike kõneldakse muidugi — naljaks ning vallatuseks.

Kusagil moodustatakse malerühmad laagri kõige kangemaist maleta-jaist, teisel kostab laul või improviseeritakse lõkkeõhtuks ettekandeid. Kõik on viimaseni täis pinget ning särtsu.

Ühest rühmast saab alguse mingi anekdoot laagri kroonilisest situatsioonist ja hakkab levima rühmast rühma, paisudes ja kasvatades õisi nagu õige rahvaluule toode kunagi. Kui ta kõik kompaniid läbi on käinud ja lähtekohta tagasi jõuab, on ta kasvanud ja muutunud tundmatuseeni. Sama arengu teevad läbi kõik anekdoodid koolielust ja revideerimiskäikudest.

Inspektorite rivi jälgitakse huviga. Keegi reservlipnik teab tõendada, et see on klass omaette, ja on mures, et kui inspektorid revideerimisel poistelt sama taset hakkavad nõudma, siis on alles lugu lahti.

Esimesest lõkkeõhtust pääle on inspektorid aina raheterad. Kui mõni tagasihoidlik vanem härra kaaslasi selle nimetuse pärast sõitlema hakkab ja hoiatab, et sellest võib tulla teenistusalalisi sekeldusi, siis vastatakse sellele: Roomas võisid triumfikäikudel ja tsirkustes kodanikud vabalt ütelda, mis tahtsid — selle õigus võtavad koolijuhatajad endile laagri lõkketulele.

Aga lõkketuled on täis särtsu ja hoogu, ja laul kõlab — pea või laulupidu. Näib nagu vallanduks siin spontaanselt see hoog ja potentsiaalne energia, mis kodus välja ei pääse. Ja sul on hää meel, kui näed sellist elurõõmu avaldust, piirideta jõulist. Sa tuletad meelde juhtumeid, kus oled peaaegu nii sama suurel arvul isikutega kokku tulnud muudelt kutsealadelt, kui aga sellist eluvõimu purset ei ole näinud. Sa revideerid ise ja arvad, et ka seltskond peaks revideerima oma senise arvamuse: õpetajad on kuivad, igavad ja puised. Mitte asjata ei kuulutanud esimese lõkkeõhtu ringhääling — Eesti vaimse eliidi kõrgepinge on liikunud Põhja-Eestisse ja peatuma jäänud Tondi kohale.

Laagrist on möödunud mõnigi hää nädal, kuid veel praegugi kõneldakse üle kogu maa laagri lõkkeõhtuist ja tuletatakse meelde lõkketule ettekandeid, alates ringhäälingu ilmategaist ja lõpetades armeenia mõistatusega.

Sa kaldud arvama, et laagri mitteametlik külg kaalus üles laagri ametliku külje.

Haridusalalt 1936/37. kooliaastal.

R. Alas.

Möödunud kooliaasta tegevusele tagasi vaadates peame tunnistama, et see aasta on andnud haridusalal palju tähistamisväärset ja lahendanud mitmeid aastaid arutlusel olnud küsimusi. Eks seisnud kaua päevakorral tehnika ülikooli asutamise ja asetamise küsimus, kõikudes Tallinna ja Tartu vahel, ja üks põllutöökoolide ületoomine Põllutöoministeriumi alluvusele Haridusministeriumi alla olnud kõne all juba iseseisvuse algusest. Kutseharidus leidis suuremat tähelepanu juba mõned aastad tagasi, kuid kutsehariduse üldine korraldus teostus 1936/37. kooliaastal Kutsehariduslikkude õppeasutiste seaduse maksmapanekuga (RT 53 — 1937). Keskkoolide reform sai alguse 1934. aastal, mil anti keskkoolide ja gümnaasiumide uued seadused, nende koolide võrk üldkujul kinnitati aga käesoleva aasta kevadel. Kolme- ja viieklassilistest koolidest kui iseseisvaist koolitüüpidest

kõneldi ka varem, tänavu jõuti aga sel alal reaalsele lahendusele 5-klassilise progümnaasium, ja 3-klassilise reaalkooli fikseerimisega. Sel aastal pandi alus noorsoo organiseerimisele leiti uus suund vabaharidustöö rakenduseks organisatsioonide ja asutuste kaudu jm.

Õppeaasta algupoolel, nim. 8. novembril 1936. a. esinesid Riigivanem, Haridusminister ja Koolivalitsuse direktor Tallinnas, Estonia kontsertsaalis koolijuhatajaile suundnäitavate kõnedega õppe- ja kasvatusloost Eesti koolis. Sellel suurimal koolitegelaste kokkutulekul ilmnis tühtlasi meie lugupeetud Riigivanema suur usaldus kooliõpetajate vastu, kui Riigivanem informeeris koolijuhatajaid ka oma mitmeist poliitilistest päevamuredestki.

Kooli korrastamise ja sisekorralduste selgitamiseks ning vajalike näpunäidete andmiseks kooli kasvatusliku tegevuse korraldamiseks kutsuti kokku algkoolide juhatajad Põhja-Eestis 28. detsembril 1936 Tallinnasse, Lõuna-Eestis 3. jaanuaril 1937 Tartusse. Neil kokkutulekul esinesid pikemate kõnedega Haridusministeeriumi Koolivalitsuse direktor, haridusõunikuud ja mõned koolinõunikuud.*)

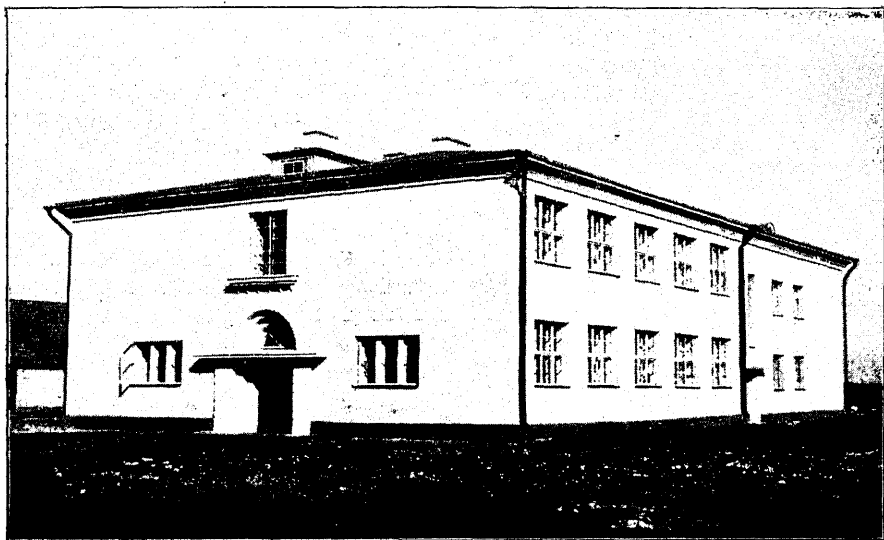
„Algkoolile kui rahvakoolile tuleb osutada suuremat tähelepanu. Algkooli lõpetamine peab kujunema traditsiooniliseks suuründmuseks perekonnas ja eriti lõpetajaile enestele, kuna paljudele on ta koolihariduse lõpetamiseks üldse“. Nende sõnadega algab Haridusministeeriumi Koolivalitsuse korraldus algkoolilõpetajate päeva korraldamiseks. Haridusminister ütles 30. mail s.a. Tallinnas peetud algkoolilõpetajate päeval ja ka raadio kaudu kõigile algkoolilõpetajaile, et algkooli tuleb ausse tõsta, algkooli ei tohi unustada ega temast tähelepanemata mööduda; nagu igapäevane leib, mis etendab meie toiduses kõige tähtsamat osa, jääb meil sageli mainimata, nii jääb ka algkool, millel põhjeb meie rahvaharidus, tähelepanemata. Sellepärast Haridusminister peab tarvilikuks, et algkooli lõpetamist iga aasta väärikalt tähistataks. Ja nagu selgus, võeti see algatus kohtadel igal pool suure vaimustusega vastu, mida tõendavad need sajad telegrammid, mis selle päeva puhul meie riigijuhtidele saadeti. See annab põhjust loota, et algkooli lõpetamine kujuneb igal aastal niisama pidulikkuks ja tähtsaks sündmuseks noortele enestele kui ka nende vanemaile, nagu seda on leerilõpetuse lõpetamine vastava õnnistamisseremooniaga, mil puhul noorte rindu ehivad lilled, neile soovitakse õnne ning jagatakse kingitusi.

Esimese algkoolilõpetajate päeva meeolu aitas kindlasti tõsta Riigivanema väärtuslik annetus algkoolidele „Eesti Entsüklopeedia“ näol. See on suurim annetus, mis meie koolid on üldse saanud, kuna annetatud „Entsüklopeedia“ eksemplarid maksavad kokku 200.000 krooni. Koolide ülalpidajad vaevalt oleksid lähemate aastate jooksul suutnud seda tarvilikku teatmussuurteost ise koolidele muretseda. Kuid see teos ei ole määratud mitte ainult koolidele, vaid Haridusministeeriumi vastava korralduse kohaselt (HMT 13 — 1937) võivad kõik seda koolimajas kasutamiseks saada. Sellega on saavutatud suur edusamm välisharidusegi alal — igas koolimajas on nüüd ka raamatukogu, mis vaba on kasutamiseks kõigile kodanikele nagu avalik raamatukogugi, muidugi kohal lugemise õigusega. Seda tuleb nüüd ja edaspidi raamatukogunduse tegelastel ning selle ala uurijail kindlasti silmas pidades. Ja kui koolijuhatajad ning õpetajad täisealisi ei pea ülearuseiks tülitajaks, vaid neid healmeelidel teaduse varasalve juurde juhatavad ja ehk omaltki poolt veel lisa annavad, siis on meie koolimajad haridustemplid nii noorele kui vanale, nagu nad seda olid ärkamisajal, kui tähtsamais küsimustes pöörduti nõuküsimisvõime koolimeistri poole ja kui koolimajast tülid, siis oli ikka kodustele palju uudiseid kõnelda. Lisaks „Entsüklopeediale“ Haridusministeerium tahab annutada ka õpilasraamatukogudesse muud kirjandust, eeskätt neile koolidele, kes jäid entsüklopeediast ilma. Teatavasti ulatub see kingitus üldsummalt üle 200.000 krooni, nii et iga kool, kellele ei annetatud entsüklopeediat, võiks saada omal valikul muud kirjandust 100—200 krooni piirides. Sellega meie algkoolide raamatukogud 1936/37. kooliaasta annetuste teel rikastuvad väärtusliku kirjandusega. Seda kõike võiks nimetada ka veel Raamatuaasta aktsiooni jätkamiseks, mida see kindlasti on sisult, kui mitte vormiliselt.

*) Kõned on avaldatud „Eesti Koolis“ nr. 1 — 1937.

Algkoolide õppeabinõusid ja seadeidki ei ole aruandeaastal unustatud. Kuigi sel alal ei ole olnud reaalselt annetamist keskvalitsuselt, siis juhiti ometi Haridusministeeriumist kõigi koolide ülalpidajate tähelepanu sellele, et koolid peavad olema Avalike algkoolide seadete ja õppeabinõudega varustamise määruse kohaselt (RT 95 — 1935) varustatud vajalike seadete ja õppeabinõudega hiljemalt 1. augustiks 1938. a. Et nimetatud nõude täitmises viivitust ei tuleks, palutakse koolide ülalpidajaid aegsasti võtta oma eelarveisse selleks vastavad summad. Omalt poolt Haridusministeerium aitas õppeabinõude soetamiseks kaasa sellega, et maakoolivalitsuste kaasabil k. a. suvel korraldas õppevahendite valmistamise kursusi õpetajatele Tallinnas, Pärnus, Haapsalus, Petseris, Paides, Valgas, Võrus ja Kuressaares.

Et jõuda selgusele, mis on seni tehtud koolimajade ehitamise alal ja mis seisukorra parandamiseks on vaja ette võtta, korraldati k. a. kevadel sellekohane põhjalik uurimus, mille tulemused koostati ja avaldati brošüüris „Koolihoonete ehitamise plaanimajandus.



Erra algkooli maja Virumaal, ehitatud 1936. a.

Ülevaade senistest tulemustest ja kavatsused“. Selle uurimusega tehakse ühtlasi ettepanek koolihoonete ehitamise läbiviimiseks plaanimajanduse alusel, mille võimalikul teostamisel loodetakse, et koolid vähemalt 15 aasta jooksul saavad niisugused ruumid, mis võimaldavad neile töötamise normaalsetes tingimustes.

1936. a. on ehitatud 12 uut koolimaja ja ümber ehitatud 12 maja. Peale selle alustati 5 uue koolimaja ehitamist ja 11. ümberehitamist. Endisil aastail alustatud ehitustest lõpetati 1936. a. 8 uut maja ja 16 maja ümberehitused. Seega on aasta jooksul 48 koolimaja ehitused ja ümberehitused täiesti lõpetatud.

Tuleõnnetuste vältimiseks koolimajades anti koolijuhatajatele ja koolide ülalpidajatele vastavad juhtnõõrid (HMT 6 — 1937).

1936. a. 5. novembri ankeedi andmeil oli 1936/37. kooliaastal 1 230 algkooli, neist avalikke 1 212, erakoole 18. Klassikomplekte oli algkoolides 3 379. Koolide arv on eelmise aastaga võrreldes vähenenud 8 ja klassikomplektide arv 5 võrra. Õpilaste arv algkoolides oli sama ankeedi andmeil ja aasta varem järgmine:

	I kl.	II kl.	III kl.	IV kl.	V kl.	VI kl.	Kokku
1936. a. 5. novembril:							
Oli ilmunud kooli	20 673	19 805	19 971	19 532	14 663	11 381	106 025
Puudus	434	126	186	204	188	72	1 210
Kokku	21 107	19 931	20 157	19 736	14 851	11 453	107 235
1935. a. 7. novembril							
Oli ilmunud kooli	20 127	19 809	20 312	19 434	14 951	10 817	105 450
Puudus	525	202	240	300	342	117	1 726
Kokku	20 652	20 011	20 552	19 734	15 293	10 934	107 176

Õpilaste üldarv algkoolides on eelmise aastaga peaaegu võrdne. Märgatavalt aga on vähenenud kooli mitteilmunute laste arv ularudes 1 210-ni eelmise aasta 1 726 vastu. Kooli mitteilmumise põhjusteks olid: 722 (886*) õpilasel haigus, 95 (212) — vanemate vaesus, 73 (156) — karjaskäimine, 6 (50) — põllutööd ja 314 (422) õpilasel muud põhjused. Nii oli möödunud kooliaastal algkooli õpilaste kooli ilmumine vähem takistatud kui aasta varem.



Voldemar Päts,
Haridusministri abi, „Eesti Kooli“
vastutav toimetaja.

Koolikohustuse alla mittekuuluvaid lapsi õppis algkoolides 6 627 (5 849), neist 2 722 (2 419) olid tulnud kooli enne 8-aastaseks saamist ja 3 905 (3 430) jäid edasi kooli pärast 14-aastaseks saamist. Õpimulisi on mõlemas rühmas, nii nooremas kui vanemas eelmise aastaga võrreldes palju juurde tulnud.

Täienduskoolide töötas 1936/37. kooliaastal 50, neist 45 avalikku ja 5 erakooli, kokku 1 871 õpilasega. Peaõppeaineks täienduskoolides oli: tehnika 2 koolis, majapidamine ja käsitöö 7, majapidamine 2, tööstus 1, põllu- ja kodumajandus 6, põllumajandus 4, põllumajandus, kodumajandus ja käsitöö 5, kodumajandus 15, majapidamine, aia- ja käsitöö 1, äri-, ühis- ja omavalitsustegevus 1, kaubandus 1 ja üldharidus 5 koolis.

Keskkoollide' seaduse muutmise seadusega novembris 1936. a. (RT 98 — 1936) otsustatakse lõplikult keskkoolides õpetatavate võõrkeelte küsimus. Esimeseks võõrkeeleks seadus näeb ette inglise keele. Britiübilistes keskkoolides ja erakeskkoolides Riigivanem võib lubada õpetada inglise keele asemel esimese võõrkeelena prantsuse, saksa või vene keelt. Muukeelseis koolides õpetatakse esimese võõrkeele asemel riigikeelt. Teise võõrkeele määrab kindlaks avalikes keskkoolides Riigivanem, erakeskkoolides Haridusminister.

*) Klambreis on eelmise aasta vastavad andmed.

Järgnevalt muudetakse Keskkoolide seadust mais 1937. a. (RT 42 — 1937), millega määratakse kindlaks keskkooli kaks eritüüpi: progümnaasium ja reaalkool. Selle seaduse § 3 ütleb: „Keskkool võib olla kahte tüüpi: progümnaasium ja reaalkool. Progümnaasiumi kursus kestab 5 aastat, alates pärast algkooli IV klassi lõpetamist. Reaalkooli kursus kestab 3 aastat, alates pärast algkooli VI klassi lõpetamist. Kumbki tüüp võib esineda üksi või koos teisega ühes ja samas koolis. Mõlema keskkoolitüübi lõpetajail on ühesugused õigused“. Vastavalt sellele tuli 1937/38. kooliaastaks koostada uus keskkoolide võrk. Ja kuna 1934. a. seaduse alusel töötanud keskkool laskis k.a. kevadel välja oma esimese lennu, tuli koostamisele ühtlasi ka uute, s.o. 1934. a. seaduse põhjal avatavate, gümnaasiumide võrk. 1936/37. õppeaastal töötanud keskkoolidest ja gümnaasiumidest ning kinnitatud uuest progümnaasiumide, reaalkoolide ja gümnaasiumide võrgust annavad pildi järgnevad tabelid.

Keskkoolide ja gümnaasiumide ning nende klasside arv 1936/37. a.

Koolide ülalpidajad	Koolide arv		Keskkoolide klasside arv					Gümna. kl. arv		Kokku
	Kesk-koole	Gümna.	I	II	III	IV	V	IV	V	
Riik	4	3	5	6	6	6	5	4	4	36
Omavalitsused	33	30	28	30	43	41	39	39	39	259
Õigustega erakoolid	8	7	10	10	11	13	11	11	11	77
Erakoolid	16	17	8	8	14	17	14	18	18	97
Kokku	61	57	51	54	74	77	69	72	72	469

Keskkoolide ja gümnaasiumide õpilaste arv 1936/37. a.

Koolide ülalpidajad	Keskkoolides					Gümnaasiumides		Kokku
	I	II	III	IV	V	IV	V	
Riik	197	210	231	241	185	105	99	1 268
Omavalitsused	1 208	1 273	1 825	1 709	1 307	1 232	969	9 523
Õigustega erakoolid	442	448	531	572	395	361	271	3 020
Erakoolid	210	227	417	462	333	323	236	2 208
Kokku	2 057	2 158	3 004	2 984	2 220	2 021	1 575	16 019

Peale tabelleis esitatud koolide oli õpilasi veel eritüüpi koolides järgmiselt: keskkoolile vastavalt Tallinna Kolledži keskkooli kursustel — kaks kursust kokku 222 õpil., gümnaasiumile vastavas Tallinna Kolledžis — kaks kursust kokku 180 õpilast, Petseri Vaimulikuse seminaris 17 õpilast ja Tallinna ning Tartu Pedagoogiumides 131.

Progümnaasiumide, reaalkoolide ja gümnaasiumide arv uues koolivõrgus.

Koolide ülalpidajad	Progüm.	Reaalk.	Gümnaas.
Riik	4 ¹⁾	1	3
Omavalitsused	29 ²⁾	25 ³⁾	22
Õigustega erakoolid	8	3	7
Erakoolid	9	10	12
Kokku	50	39	44
Neist asub:			
Tallinnas	18 ⁴⁾	9	16
Nõmmel	1	—	1
Raplas	1	—	—
Tartus	7 ⁵⁾	9 ⁶⁾	6
Otepääl	1	—	—
Mustvees	—	1	—
Narvas	2	1	2
Rakveres	1	3	2
Väike-Maarjas	1	1	1

Koolide ülalpidajad	Progüm.	Reaalk.	Gümnaas.
Neist asub:			
Jõhvis	1	1	—
Pärnus	3	2	3
Vändras	17 ⁷⁾	1	1
Viljandis	2	1	2
Põltsamaal	1	—	—
Paides	1	—	1
Türil	1 ⁸⁾	1	1
Tapal	1 ⁹⁾	1	1
Valgas	1	2	2
Tõrvas	1 ¹⁰⁾	1	1
Haapsalus	2	—	1
Kärdlas	—	1	—
Võrus	1	1	1
Kuressaares	1	2	1
Petseris	1 ¹¹⁾	1	1

Gümnaasiumidesse sisseastumiseksamid toimusid käesoleval aastal erikorralduste alusel (HMT 11 — 1937). Eksamitööd anti Haridusministeeriumist. Eksamite korraldamine näitas, et eksamid niisugusel kujul olid otstarbekohased. Igatahes, õpilaste vastuvõtt toimus neil eksameil ühtlase mõõdupuu järgi. Eksamitööd ei olnud ka mitte rasked, nagu seda võib järeldada eksamite tulemustest. Eksaminande oli üle riigi 1 233 (577 poegl. ja 656 tütarlast), neist Tallinnas 490, Tartus 237 ja mujal kokku 506. Esialgsete kokkuvõtete järgi pääseks neist gümnaasiumi I klassi 956 õpilast, kuna 277, s.o. 23% jääksid vastuvõtmata. Viimastel jäi võimalus ilmuda uuesti eksameile ka veel sügisel.

Endiste (1922. a. sead.) gümnaasiumide IV klassi õpilastele, kes ei suutnud seda klassi lõpetada nõrga edukuse tõttu, tehti soodustusi ja võimaldati klassi lõpetada järeleksamitega neil, keda oli tunnistatud nõrgaks mitte enam kui kolmes või nõrgaks ja puudulikuks kokku mitte enam kui viies aines.

Kutsehariduse alal oli tähtsamaks sündmuseks põllumajanduslike koolide toomine Põllutööministeeriumi alluvusest Haridusministeeriumi alluvusse. Põllutööministeeriumi alluvusse jäi ainult Metsanduskool Voltvetis. Haridusministeeriumi alluvusse toodi ka suurem osa põllumajanduslike koolide juurde kuuluvaist mõisadest. Viimasest asjaolust oli tingitud Põllumajapidamise ameti asutamise vajadus Kutseoskuse osakonna juurde. Teiseks suuremaks tööks oli Kutsehariduslike õppeasutuste seaduse väljatöötamine ja maksmapanemine. Peale selle koostati ja avaldati uus Inseneride, arhitektide, keemikute, tehnikute ja maamõõtjate kutsetegevuse seadus (RT 56 — 1936), ning selle seaduse põhjal korralda-

1) Neist 2 on määratud sulgemisele.

2) „ 8 „ „ „

3) „ 1 „ „ „

4) „ 2 „ „ „

5) „ 3 „ „ „

6) „ 1 „ „ „

7—11) Need koolid on määratud sulgemisele, asemele jäävad reaalkoolid.

tavate tehnikute ja maamõõtjate kutseksamite määрус ja eksamikavad. 1936. aasta 27. novembri ringkirjaga pandi maksma kõigi kutsekoolide kohta korraldus igaaastase tegevusaruande koostamiseks ja selle paljundamiseks ning levitamiseks lähemas ümbruskonnas ja neis koolides, mille lõpetajad võivad astuda teatavasse kutsekooli. Koostati ja levitati brošüüri meie tehnilise hariduse korraldusest ning lõpuks koostati ka kutseliste õppeasutuste võrgukava, milles on näidatud kutsekoolide võrgu arenemine kuni 1941/42. kooliaastani. Kuna kutsehariduslike õppe- ja käsiraamatute puudus andis end teravalt tunda, asuti uute raamatute väljaandmiseks eeltööde tegemisele. Selle tulemusena võiks märkida juba mitme raamatu ilmumist lähemal ajal. Suuremaks muudatuseks kutsekoolide alal oli ka kolmeaastase õppekursusega tööstuskoolide muutmine nelja-aastase õppeajaga tööstuskoolideks.

Kutseliste õppeasutuste ja õpilaste arv 1936/37. a.

Kooli tüübid	Koolide arv					Õpilaste arv		
	Riigikoolid	Omavalitsuste avalikud koolid	Õigustega erakoolid	Erakoolid	Kokku	Poegi	Tütartl.	Kokku
Tehnikakoolid	1	1	—	—	2	414	—	414
Kunsttööstuskoolid	1	—	—	—	1	98	146	244
Tööstuskoolid	1	9	—	1	11	1 139	—	1 139
Naiskutsekoolid	—	6	4	1	11	—	1 048	1 048
Tööstusõpilastekoolid	1	7	—	2	10	1 045	742	1 787
Õppetöökogad	—	1	—	5	6	28	107	135
Kalanduskoolid	—	1	—	—	1	25	2	27
Kaevanduskoolid	—	1	—	—	1	21	—	21
Kaubanduskoolid	—	4	—	6	10	329	637	966
Kaupmeestekoolid	—	1	—	—	1	—	86	86
Kaubandus- ja kaupm. koolid	—	2	—	—	2	172	111	283
Kaubanduskursused	—	—	—	3	3	59	82	141
Ühistegevuskoolid	—	—	—	1	1	49	32	81
Majandusõpilastekoolid	—	—	1	—	1	29	35	64
Merekoolid	1	—	1	—	2	130	—	130
Kodumajanduskoolid	5	6	—	1	12	—	638	638
Kodumajanduse Instituut	—	—	1	—	1	—	40	40
Põllumajanduslikud koolid	9	5	7	—	21	662	225	887
Aianduslikud koolid	—	—	3	—	3	56	55	111
Kokku	19	44	17	20	100	4 256	3 986	8 242

Tööstusliku Kutseoskuse Nõukogu ja Tööoskusametite tegevus näitab järjekindlat suurenemist ja tõusu. Mitmel tööalal on korraldatud vastavaid kursusi, milledest osavõtt on olnud elav. Tööoskusametite ees õiendas aasta jooksul kutseeksami 264 meistrit ja 2 258 õppinud töölisi. Registreerimise teel omandas kutse 272 meistrit ja 2 348 õppinud töölisi. Seega kvalifitseeritud tööjõudude arv aasta jooksul suurenes 536 meistri ja 4 606 õppinud töölise võrra. Sama aasta jooksul registreeriti tehnikuid 30 (kokku varem registreeritutega 372) ja maamõõtjaid 1 (varem registreeritutega kokku 85).

Tegevusaastal registreeriti Kunstnike kutseõiguste seaduse alusel:

Kujutavkunstnikke:	helikunstnikke	75
a) maali alal	balletikunstnikke	9
b) skulptuuri alal	näitekunstnikke	49
c) graafika alal	kutselisi kunstiala tegelasi:	
d) rakenduskunsti alal	kujutava kunsti alal	8
	helikunsti alal	52
	näitekunsti alal	75
	Kokku 58	

Tantsuõpetamise oskuse tunnistusi on antud viieaastase eduka tegevuse põhjal 13 ja eksami õiendamise teel 3 isikule.

Haridusministri abi ja tehniliste koolide haridusnõunik võtsid osa Tehnilise Hariduse Kongressist Roomas. Samal sõidul rutvuneti tehniliste koolidega Austrias, Itaalias ja Tšehhoslovakkias.

Koolide põllumajapidamiste ameti valitsemisel ja juhtimisel olid Helme, Kehtna, Penijõe, Petseri, Polli, Särevere, Vaeküla, Vana-Antsla, Vodja, Männiku, Löwenruh, Riigi kurtummadekooli (Porkunis), Riigi hoolekandekooli (Koloveres) ja Tütarlaste hoolekande kooli (Saksis) põllumajapidamised, üldise maa-alaga 3 528 ha, millest põllu- ja aiamaad 1 825 ha, heinamaad 770 ha, karjamaad 426 ha, metsa 196 ha ja muud maad 311 ha. Taimekasvatuse alal jätkati põllumajapidamistes alustatud töid puhtasordilise seemnevilja kui ka hinnalisemate saaduste — nisu ja rukki tootmist, samuti kartulite kasvatamist majapidamistes olevate piiritusetehaste varustamiseks. Loomakasvatuse alal jätkati karjaaretamise tööd, võimalust mööda täiendades ja uuendades karja koosseisu tervete ja kõrgetoodanguga lehmade juurdekasvatamisega. Haridusministeeriumi alluvusse ületoodud Särevere piimatehase ehitus ja masinate ülespanemine lõpetati 1936. a. detsembris. Piimatehas töötab kondenspiima ja piimapulbri valmistamise osakondadega. 1937/38. a. jooksul kavatakse tehas kondenseerida 1 000 000 kg täispiima, millest saadakse ca 400 000 kg kondenspiima, mis saadetakse suuremalt osalt Inglis- ja Saksamaale. Tulevikus, kui Eesti kondenspiim väliturul oma headusega on juba tuntud, võib



Otto Joh. Küsel,
HM Koolivalituse direktor,
„Eesti Kooli“ toimetuse liige.

Särevere piimatehas oma aastatoodangut tõsta kuni 2 000 000 kg täispiima ümbertöötamiseks.

Koolide õppe- ja tunnikavade koostamise töö läbiviimiseks moodustati asjatundjate komisjonid (emakeele, inglise keele, matemaatika, ajaloo ja koolitervishoiu komisjonid). Koostamisele tulid avatavate gümnaasiumide õppe- ja tunnikavad. Peale selle osutus tarvilikuks koostada erikavad reaalkooli jaoks ja teha mõningaid parandusi gümnaasiumi kavades, samuti ka muudatusi algkooli kavades. Asjatundjate komisjonide ülesandeks oli peale selle standardõpikute koostamine, milliseid õpikuid Haridusministeerium peab tarvilikuks lähemal ajal välja anda, et pidurdada liiga suurt õpperaamatute vahetust koolides, mis on suureks ja otstarbetuks kulude tekitajaks lastevanematele.

Koolide õppe- ja kasvatustöö arendamiskava koostamine tehti kõigile koolidele ülesandeks, mille esitamist nõuti 5. aprilliks 1937 (HMT 5 — 1937). Alates 1937/38. kooliaastast peab iga kool endale koostama ka õppe- ja kasvatustöö kalendri, milles olgu märgitud koolitööga ühenduses olevad üritused ja tähtajad. Haridusministeerium koostas ja avaldas ka ise määruse õppetöö alguse, lõpu ja vaheaegade ning muude tähtpäevade

määruse 1937/38. kooliaastaks esmakordselt ülaltähendatud kalendri kujul (HMT — 1937).

Koolivormi tarvitamise kohta alg-, kesk- ja kutsekoolides anti korraldus ning vormi kirjeldused ja joonised (HMT 5 — 1937).

Kodukaunistamise hoogröökis koolimajades anti erikorraldus (HMT 9 — 1937).

Tähtsamate töödena võiks veel mainida korraldusi koolide juhatajale õppe- ja kasvatus töö korraldamise ja järelevalve asjas, kooli kasvatusliku külje tõstmise asjas, ametikohast ärasõidu asjas, eesti õigekeelse õpetamise asjas, asetäite tundide ja õppejõudude hilinemise kohta teadete andmise, koolimajade korrastamise, koolide õpilasraamarukogude täiendamise, alfabeedi kirjatähtede järjekorra, klassijuhataja aruande, kodumaa tundmaõppimise ning matkamise, tule- ning liiklemisõnnetuste vältimise ja õpilaste rahvusvahelise kirjavahetuse korraldamise asjas. Vastavad korraldused on avaldatud Haridusministeeriumi Teatajas (lüh. HMT) 1937. aastal.

Koolidele tehti kohustuslikuks tellida aja- kirja „Tervis“. Õppeaasta lõpul anti alg- ja täienduskoolide, progümnaasiumide, reaalkoolide ning gümnaasiumide asjaajamise korra ja rakendusraamatute ühtlustamise määrus.

Koolid pühitsesid Soome presidendi Svinhufvudi 75-a. ja kirjanik O. Lutsu 50-a. sünnipäeva ning vene luuletaja Puškini 100-a. surmapäeva. Mitmele õppejõule avaldati tänu eskujuliku koolitöö eest ja anti sellekohaseid tunnustusdiplomeid.

Õppejõudude ettevalmistamise alal algkoolidele sündis sel aastal tähtis muudatus. Avati 4-aastase õppekursusega õpetajate-seminarid Tallinnas ja Tartus. Seminarides võetakse vastu progümnaasiumide ja reaalkoolide lõpetajaid. Haridusministri otsuse kohaselt seminarides võivad õppida mõlemast soost õpilased.

Samuti tuleb mainida uutset korraldust kutseliste eri- ja oskusainete õpetajate ettevalmistuse kohta Tallinna Pedagoogiumi juurde asutatavas pedagoogilises klassis. Ettevalmistus teostub tekstiilaladel (riideõmblemine, pesuõmblemine, kudumine, tikandus, ja naiste käsitööd, kodukäsitööd), kodumajanduse, aianduse ja kunsti ning-kunsttööstuse ainete aladel.

Õpetajate Koja seadus anti Riigivanema poolt dekreedina küll juba 29. mail 1936. a., kuid Koja tegelik töö algas 1936/37. õppeaastal, nii et Õpetajate Kodagi võib lugeda möödunud õppeaasta üürituseks. Andmed Õpetajate Koja avamise ja koosseisu kohta on toodud „Eesti Koolis“ nr. 8 ja 9 ja 10 — 1936.

1936/37. õppeaasta oli õpetajate organisatsioonidel juubeliaastaks. Eesti Õpetajate Liidul ja Tallinna ning Tartu Õpetajate Seltsidel möödus 1937. a. kevadel 20 aastat nende asutamist. Seda tähtaega pühitseti Liidus ja seltsides vastavate aktuste korraldamisega.

Röömustaval viisil on eesti õpetaskonnas hoogu võtnas hõimutöö ja seega seoses meie rahvustunde süvenemise tung. Parimaks tõenduseks sellele on Eesti-Soome koolikongress, mis peeti Helsingis s.a. 14.—18. juunil ka „Eesti Koolis“ nr. 5 — 1937 avaldatud kava kohaselt. Osavõtt kongressist oli elav (osavõtjaid Eestist oli umbes 340 ja nii sama-



*Dr. Enn Terasmäe,
koolide peainspektor, „Eesti Kooli“
toimetuse liige.*

palju Soomest) ja töö kongressil toimus sooja sõpruse tähe all ja lõppes võimsa tahteavaldusega Eesti-Sooime ühiseks kultuuritööks.

Eespool mainitud aktuste ja Eesti-Sooime koolikongressi üksikasjalised kirjeldused on ilmunud „Õpetajate Lehes“ ja „Kasvatuses“, seega lugejaile kättesaadavad ja seepärast me nende juures pikemalt ei peatu.

V a b a h a r i d u s t ö ö eelkooli osas teostus peamiselt alalistest lasteaeades ja suvistes lasteaeades ning mängumurudel. 1. jaanuaril a. 1937 oli alalisi lasteaedu üldse 76, 3 860 lapsega, neist poeglapsi 1 874 ja tütarlapsi 1 986.

☛ Vabaharidustöö järelkooli osas võttis kindlakujulisema ilme vabaharidustöö-nõuniku ametisse seadmisega Haridusministeeriumis. Koostati seltskondlike keskorganisatsioonide



Mart Raud,
koolide peainspektor.



Kol. Johannes Vellerind,
Noorsoo Osakonna juhataja.

ja asutiste 1937/38. a. tegevusaasta üldine vabaharidustöökava, mis hõlmab üldse 32 keskorganisatsiooni ja asutust. Töökava tegevusaladelt jaguneb järgmistesse osadesse: rahvuslik ja riiklik kasvatus, kodune kasvatus, lasteaiad ja internaadid, noorte kaitse, üldharidus, kutseharidus, töölisharidus, haridustöö piirimaadel, välis haridus, kodukorras tus, kodukau nistus, kodu-uurimine, rahvatoitlus, rahvatervishoid, karskus, loomakaitse, sport ja kehaline kasvatus, turism, rahvakultuur, näitekunst, helikunst, kujutav ja rakendav kunst, raamatu kogud, rahvaulikoolid, rahvamajad ja üldised ettevõtted, nagu mitmesuguste päevade korraldamine. Selle töökava koostamisest võtsid organisatsioonid ja asutused ise oma esindajate kaudu nõupidavalt osa. Seepärast on arvata, et organisatsioonid ja asutused käesoleval aastal seltskondliku haridustöö ühtluse ja kavakindluse huvides oma tegevust suunavad ja arendavad võimalikult üldise vabaharidus-töökava kohaselt.

Neil vabaharidustöö erialadel, kus töötavad mitmed keskorganisatsioonid ja asutised, aitas Koolivalitsus üldise tegevuse koordineerimiseks ja ühtlustamiseks kaasa sellekohaste juhataste, nõuannete ja nõupidamiste kaudu.

Juhtivate vabaharidustegelaste ühistöö süvendamiseks programmilistes ja metoodilistes küsimustes korraldas Koolivalitsus kutseliste vabaharidustegelaste (keskorg-ide peasekretärid, instrktorid jt.) suvipäevad, kuhu oli kogunenud umbes 50 osavõtjat.

Vabaharidustöö süvendamiseks ja instrueerimiseks kohalikes organisatsioonides korraldas Haridusministeerium raadioloengute sarja „Juhendeid vabaharidustöökaks“, kus eriteadlaste ja asjatundjate poolt praktilist käsitlemist leidsid mitmesugused vabahariduslike tööviiside ja tegevusaladega seotud küsimused.

1936/37. tegevusaastal töötas 10 rahvaülikooli, neist 2 maal ja 8 linnades.

Raamatukogude komisjon jätkas ilmunud raamatute ja ajakirjade läbivaatamist ning soovitatud raamatute nimestiku avaldamist Haridusministeeriumi Teatajas. Avalike raamatukogude juhatajate kutseliseks ettevalmistuseks korraldati vastavad kursused ühes kutseeksamitega Tallinnas ja Võrus. Kutselisi raamatukogujuhatajaid on meil juba üle 100.

Avalike raamatukogude võrku kuuluvate raamatukogude arv 1. jaanuariks 1937:

1. Tallinnas	6	13. Saaremaal	44
2. Tartus	6	14. Pärnumaal	74
3. Narvas	3	15. Virumaal	76
4. Pärnus	5	16. Tartumaal	106
5. Nõmmel	1	17. Viljandimaal	60
6. Rakveres	1	18. Valgamaal	26
7. Viljandis	1	19. Võrumaal	64
8. Valgas	1	20. Petserimaal	25
9. Haapsalus	1	21. Saksa kultuurv.	9
10. Harjumaal	104		
11. Järvamaal	74		
12. Läänemaal	49		

Kokku 736



*Juhan Maisma,
noortendümik.*



*Dr. Johan Vasar,
Teaduse- ja Kunstiosakonna direktor.*

Teaduse ja ülikoolide alal, nagu juba algul tähendatud, oli suursündmuseks Tallinna Tehnikainstituudi asutamine. Sellega lahendus kõrgema tehnilise hariduse korraldamise küsimuse, mida oli kaalutud ja arutatud ligi 15 aastat, nagu mainitakse ühes ametlikus aruandes. Tehnikainstituudis õppis esimesel tegevusaastal 387 üliõpilast. (Vt. „Eesti Kool“ nr. 7 — 1936 ja nr. 3 — 1937).

Tehnikainstituudi asutamisega suleti tehnikateaduskond Tartu ülikooli juures. Nii töötab Tartu Ülikool jälle seitsme teaduskonnaga. Ülikooli vastuvõetavate uute üliõpilaste arv määrati möödunud aastal kindlaks 620 peale. Võistluseksamid toimusid õigusteaduskonda,

arstiteaduskonda ning rohuteaduse osakonda ja filosoofiateaduskonda. Ülikooli jäi vastu võtmata umbes 200 soovijat. Üliõpilasi oli 1. apr. 1937 — 3 018, neist mehi 2 021, naisi 997.

Tallinna Konservatooriumis jätkus tegevus õppetöö reorganiseerimise suunas, mis algas selle õppeasutise riigistamisega 1935. aastal. Tegevusaastal oli Konservatooriumis 306 õpilast.

Kõrgemate eraõppeasutistena töötasid 1936/37. a. Kõrgem Kunstikool „Pallas“ — 90 õpilasega, Vene Akadeemilise Grupi Polütehniline Erainstituut — 106 õpilasega ja Tartu Usuteadus-filosoofiline Lutheri Erainstituut — 43 õpilasega.

Kunstikoolidena tegutsesid Tartu Kõrgem Muusikakool, Narva ja Valga Muusikakoolid, G. Kapp-Rukteschelli ja E. Hirschi eramuusikakoolid, kaks muusika stuudiot, A. Kaigorodovi maalikunsti stuudio ja Teatrikunsti stuudio Tartus.

Eesti kirjanduse ja rahvuslike ning kodumaiste teaduste edendamiseks ja kirjanduslike ning teaduslike teoste väljaandmise soodustamiseks asutati sihtasutis „Eesti Raamatu-



*Mag. Erik Laid,
muinsuskaitse inspektor.*



*Kaul Kadak,
vabaharidustöö-nõunik.*

fond“. Teaduslike ning kõrgemate õppeasutiste õppe- ja käsiraamatute kirjastamiseks loodi erifond, mis soodustab eestikeelsete õpperaamatute ja rahvuslike teadusi käsitlevate teoste kirjastamist.

Eesti Kultuurkapital jätkas teaduslike ja üldkultuuriliste asutiste ning ettevõtete ja kultuurtegelaste toetamist nende loovkultuurilises tegevuses. Peale selle kultuurkapitali tuludest 10% määrati vanadele ja töövõimetuile kultuurtegelastele Kultuurtegelaste Pensionikassa kaudu. 1. aprilliks 1937. a. oli Kultuurtegelaste Pensionikassal 422 liiget, pensionäre — 75.

Teatri tegevus näitab tõusu rahvusvahelisele tasemele jõudmiseks, mida tõendavad ka meie teatrite väärivad esinemised välismail. Ka väiksemate linnade ja maarahvamajade teatritegevus on kujunenud intensiivsemaks. Olgu toodud näitena, et 1935/36. a. hooajal kutselised teatrid (Estonia, Vanemuine, Draamastuudio, Töölisteater, Ugala, Endla ja Narva

teater) korraldasid üldse 1 421 etendust 503 070 vaatlejale. Keskmiselt ühe etenduse kohta tuli vaatlejaid 354.

Rahvamajade ehitamiseks anti laene üle 20 rahvamajale 1 000—4 000 kr. ulatuses. Peale selle määrati toetusi maanäitelavadele dekoratsioonide ja näitelava seadete muretsemiseks ning tasuti autori honorare maanäitelavadel ettekantud Eesti algupäraste lava-teoste eest.

Eesti helikunsti propageerimise alalt vääricks maiminist viie Eesti noore viulikunstmiku esinemist Brüsseli rahvusvahelisel noorte viulikunstmike võistlusel 1937. a. kevadel.

Muinasvarade kaitse alal loodi Haridusministeeriumi Teaduse- ja Kunsti-osakonna juurde Muinaskaitse inspektori ametikoht ja töötati välja ning pandi maksa uus Muinasvarade kaitse seadus. Muinuskaitse alla oli võetud üle riigi 1 387 esiajaloolist kinnismuistist, 416 ajaloolist kinnismuistist ja 841 vallasmuistist ja nende kogu. Muinasvarade kaitse seaduse põhjal saadi mitmesuguste välistööde juurest 203 muinasleidu kokku ligi 9 300 esemega, mille hulgas on 10 kg hõbemünte IX—XVII sajandist. Peale selle saadi teaduslikel kaevamistel muinasleide 3 750 esemega. 1936. a. suvel teostati laiemaulatuslikke kaevamisi kokku 12-es eripaigas, mis andsid üldiselt häid tulemusi.

Eesti Rahva Muuseumil oli külastajaid aasta jooksul 18 225, neist välismaalasi 2 007. Muuseumi rahvateaduslikku osakonda deponeeriti Eesti Kunstimuuseumi puuesemete kogu umbes 3 500 numbriga. Ka muuseumi teistes osakondades on esemeid aasta jooksul palju juurde kogutud.

Noorsoo organiseerimise alal asutati 1936. a. sügisel Haridusministeeriumi juurde Noorsoo Osakond. Noorsoo organiseerimise seaduse maksmapanekuga (RT 82 — 1936) ja Noorsoo Osakonna asutamisega on märgatavalt elavamaks muutunud tegevus noorsooorganisatsioonides. Kui enne organisatsioonid töötasid killustatuina ja nende vahel puudus kooskõla, siis nüüd on osakonna poolt loodud side ühistööks kõigi organisatsioonide vahel.

Õpilaste organisatsioonidest osavõtu kohta anti uued korraldused ja juhendid. Algkoolidele on tehtud ülesandeks hoolitseda omas piirkonnas koolist lahkunud noorte organiseerimise ja kasvatusöö jätkamise eest.

Väljaspool koole olevate noorsoo-organisatsioonide registreerimiseks on avaldatud sellekohane registreerimise kord ja sisse seatud Osakonna juurde vastav register.

Noortepäevadel ja kongressidel selgitati organisatsioonide juhtivaille tegelasile Noorsoo organiseerimise seaduses püstitatud sihte, kasvatuslikke ülesandeid ja nende elluviimise viise.

On kutsutud ellu noorte komiteed maa- ja linnakoolivalitsuste juurde, kes korraldaksid, et organisatsioonid kohtadel ühiselt arutaks noorsoo tegevusaladesse puutuvaid küsimusi, saavutaks tihedama koostöö üksikute organisatsioonide vahel ja et kokku lepitaks ühiste ürituste ettevõtmiseks ning ühiselt korraldamiseks.

Ja lõpuks on noorsoo-organisatsioonide tegevuse järelevalve alal töötatud välja ning pandud maksa kindel kord.

Haridustöö juhtide isiklikus koosseisus on möödunud aasta toonud palju muudatusi. Haridusministri abiks kinnitati Haridusministeeriumi Kutseoskuse Osakonna direktor Voldemar Päts, kellele jäi ühtlasi ka Kutseoskuse Osakonna juhtimine ja selle osakonna direktori ülesannete täitmine. Koolivalitsuse direktor Paul Mägraken ja abidirektor Albert Borkvell siirdusid mõlemad otsesele koolitööle, esimene läks J. Vestholmi gümnaasiumi direktori kohale, teine kinnitati Tallinna Tehnikainstituudi dotsendiks. Koolivalitsuse direktoriks nimetati Tallinna linna poeglaste kommertsgümnaasiumi ja kaubanduskooli direktor Otto-Johan Kiisel, kuna abidirektori koht jäeti vakantseks. Koolivalitsuse haridusnõuniku kohale kutsuti koolinõunik Mart Raud, kuna haridusnõuniku koht vabanes Viktor Viilupi minekuga koolinõunikuks Petserimaale. Koolivalitsuse vabaharidustöönõunik Kaul Kadak, kes oli komandeeritud Riikliku Propaganda Talituse käsutusse, kutsuti ministeeriumi juurde tagasi ning nimetatu asus oma otsekoheste ülesannete täitmisele.

Karl Koljo valimisega Tallinna linna poeglaste reaalgümnaasiumi direktoriks vabanes Teaduse- ja Kunstiosakonna direktori koht, millisele kohale kutsuti Tartu Ülikoolist dr. Johan Vasar. Teaduse- ja Kunstiosakonna muinsuskaitse inspektoriks nimetati mag. Eerik Laid. Avatud Noorsoo Osakonna noort juhatajaks kinnitati kol. Johannes Vellerind ja noorteenõnikuks kaubanduskooli direktor Juhan Maisma. Kutseoskuse Osakonna koosseisu täiendati ühe haridusnõunikuga, kelleks nimetati dr. Enn Terasmäe. Kutseoskuse Osakonna Põllumajandusameti juhatajaks määrati Martin Vessart ja inspektoriks Aleksander Soovik. Raamatu aasta Peakomitee tegevuse lõppemisel Peakomitee peasekretär kirjanik Juhan Jaik nimetati Haridusministeeriumi kantselei nõunikuks.

Haridusnõuniku ja koolinõuniku nimetuse muutmise seadusega (RT 49 — 1937) nimetati „haridusnõunikud“ „koolide peainspektoriteks“ ja „koolinõunikud“ „koolide inspektoriteks“.

„Eesti Kooli“ toimetusest lahkusid teenistuskoha muudatuse tõttu vastutav toimetaja P. Mägraken ja toimetuse liige A. Borkvell. Vastutavaks toimetajaks määrati ministriabi Voldemar Päts ja toimetuse liikmeiks Haridusministeeriumi Koolivalitsuse direktor Otto Joh. Kiisel ning Kutseoskuse Osakonna haridusnõunik dr. Enn Terasmäe.

Kooliuudiseid Soomest.

Aug. Meikop.

Käesolev kooliaasta algas Soomes võrdlemisi elavalt. Kooli- ja hariduseküsimumi käsitellakse ja kaalutakse nii ajakirjanduses, Eduskunnas kui ka koolivalitsuses senisest ulatuslikumalt ja avaramalt, eriti aga *kansakoulu* — algkooli — osas, kus põhiparanevaks probleemiks on kooli eluläheduse küsimused.

Esmalt tahetakse jõuda põhjalikule selgusele algkooli suhtes ja selleks on katkestatud *oppikoulu* — keskkooli — uuendamisküsimuste harutamine.

Algkooli küsimuste kaalumiseks moodustati kolm komiteed. Neist on esimese, suure komitee ülesandeks kaaluda algkooli probleemi, ülesandeid ja seadusi kogu ulatuses. Komitee on 22-liikmeline ja töötab doktor Yrjö R u u t u juhatusel. Teine komitee nõunik Kaarlo Saariala juhatusel kaalub ja harutab algkooliõpetajate ettevalmistamise probleeme ja küsimusi. Kolmanda komitee ülesandeks on põhjalikult selgitada Soome täienduskooli arendamist.

Esimese komitee üheks ülesandeks on kaaluda algkooli teistele koolidele põhikooliks muutmise küsimusi. Siinjuures peab aga algkool jääma võrdlemisi iseseisvaks ja õigupoolest on teiste järgnevate koolide ülesanne end kohandada algkoolile. Edasi tuleb täielikule selgitamisele algkooli suhe järgnevate täiendus-, kutse-, tööstus- ja keskkooli tüüpidega. Algkooli — *kansakoulu* — õppeainestikust tahetakse senisest enam ruumi anda praktilistele õppeainetele ja tervishoiule. Praktiliste õppeainete (käsitöö, aiatöö, kodumajapidamise) suhtes olgu õpetus senisest sügavam ja kohalikke olude kohaselt painduvam. Käsitöös ei saa korraga õpetada rohkem kui 25 õpilast korraga ja kodumajapidamises rohkem kui 12 õpilast korraga ühe pliidi kohta. Tervishoidu tuleks võimalikult õpetada sugupooltele üheaegselt, kuid on lubatud siiski anda kuni 4 tundi tütarlastele ja poistele erinevalt. Vajaduse korral ja kui kohal leidub vastavaid isikuid, tahetakse inspektori nõusolekul lubada praktilisi aineid õpetada algkoolides ka mitteõpetajail kas tunniandjatena

või tööjuhatajatena. Lõpuks tahetakse ka *kansakoulu*'s senisest enam rõhku panna õpilaste kasvatuslikule mõjustamisele.

Ka õpetajate ettevalmistus leitakse praegu olevat puudulik, eriti aga just õpetajate praktilise ettevalmistamise osas, mis iseäranis ilmneb siis, kui mõnedel õpetajatel tuleb õpetada ka praegu sunduslikes täienduskoolides. Ka puht-kasvatuslikes ning tervishoidlikes küsimusis jätvat õpetajate ettevalmistus soovida.

Võrdlemisi teravaks on muutunud ka täienduskooli probleem. Siin on raskusi täienduskooli vastavate sisseasete ja õpetajate küsimusega. Leitakse olevat mitte just väga otstarbekohane, kui täienduskoolid liigselt muutuvad kutselaadiliseks. Parem oleks, kui neile jääks enam üldhariduslik ilme. Selles mõttes on kaalumisel kansakoulu õppekursuse pikendamine praeguselt kuuelt (alakansakoulu 2 + üläkansakoulu 4) aastalt kaheksale aastale. Sel puhul kaoks siis praegune sunduslik täienduskool. Kaalumisel oleks siis kaks varianti: alakansakoulu 2 + üläkansakoulu 4 + kansalaiskoulu 2 = kokku 8 aastat. Teise variandi järele oleks alakansakoulu 3- ja üläkansakoulu 5-aastane.

Muus osas on harutusel õpilaste algkooli astumise ea kõrgendamine aasta võrra.

Üldiselt aga arendatakse kooli küsimusi Soomes seniselt rohkem silmas pidades õpilaste kehalist kasvatust ja tervishoidu. Neid küsimusi valmistab ette koolivalitsuse juure ametisse kutsutud ülemarst. Harutatakse õpilaste toitmise seadust koolide juures. Õpilaste hammaste ravikuludest kannab riik $\frac{2}{3}$ osa, samuti valdade kuludest hambaarsti palkamiseks. Ka omavalitsused pööravad sellele suuremat tähelepanu ja õpilaste kehalise arengu järele valvamiseks palgatakse suuremate koolide juurde ametisse kooliõed.

Soome riigi 1938. a. eelarve on juba trükituna harutusel Eduskonnas. Selle järele on haridusministeeriumi eelarve 1938. aastaks suurenenud 33 995 400 smk võrra ja on kogusummas 576 046 200 soome marka.

Suurema summa — 340 milj. marka — moodustavad siin algkooli (kansakoulu) kulud, mis on suurenenud ligi 16 milj. võrra. Muu seas on kulud õppeabinõude hankimiseks õpilastele tõusnud 4 milj. marga võrra, ulatudes nüüd 60 000 000 margani. Tõusnud on õpetajate palgasummad mõnesuguste tasude arvel. Toetusi raamatukogudele antakse 50% ulatuses omavalitsuste summadest ja see on 1938. aastal tõusnud 3 miljonist margast (40%) 3,5 miljonini margale. Rahvaülikoolide riigi toetust on tõstetud 1,5 miljoni võrra ja see on nüüd 13 450 000 soome marka. Võrdlemisi palju on eelarves nähtud toetuseks rahvakasvatuse ja vabaharidustöö aladele. Ülikooli rahvapäraste loengute toetussumma on kasvanud poole suuremaks ja ulatub 100 000 soome margani. Toetusi õpiringidele on tõstetud 675 000 margast 750 000 margani. Vabahariduslikeks toetuseks on eelarves 20 020 000 soome marka. Suuri toetusi saavad ka teaduse ja kunsti asutused ja organisatsioonid, milline summa ümmarguselt on 20,5 miljoni marka. Sporti edendavaiks toetusiks on eelarves 3 100 000 marka. Eriliste summade all figureerib eelarves liivlaste rahvamaja ehitamiseks 350 000-margaline toetus.

Kultuuri propaganda alal toetab valitsus üliõpilaste laulukoori kahekuist Ameerika-kontsertmatka 1,2 miljoni margaga. Kõne all on praegu erifilmi valmistamine rahvantsu alal, mis samuti on mõeldud propagandana Ameerikasse.

On astunud samme Soome kultuurkapitali ellukutsumiseks.

Ka Soomes on õpilaste tung kõrgemasse koolidesse võrdlemisi suur. Nii oli tehnilisse kõrgemasse kooli sisse astuda soovijaid 462, kuna vastu võeti 200.

Ajakirjanduses („Uusi Suomi“ 246) kurdetakse muu seas soome haritlaste vähest võõrkeelte oskust.

„Kui jälgida näiteks eestlasi, märkame, et nad oskavad võõrkeeli kasutada palju ulatuslikumalt ja sügavamalt kui meie avaliku elu mehed ja hariduselu edendajad. Meil on ülikoolis rootsi keele oskus läinud tagasi, kuid vastavalt pole tõusnud teiste keelte tundmine, ja nüüd ei oska meie akadeemiline noorus korralikult ühtki võõrkeelt. Võõrkeelt vajame mitte ainult

rahvusvaheliste suhete ülalpidamiseks, vaid ka koduse kutuurelu rikastamiseks. Ülesanne iseenesest on raske: meie keel erineb Lääne-Euroopa keeltest põhjalikult ja meie tagasihoidlikkuse juures ei saa meie toime kiire õppimisega. Kuid see ei tohiks olla otsustav. Ka ungarlaste ja eestlaste keelel pole Lääne-Euroopa eeldusi, kuid nad oskavad neid keeli siiski paremini kui meie. Rohkem on vahest see meie tahte, meie temperamendi puudus. Muidugi ei saa siin kooli rohkem üle koormata, kuid võõrkeelte õppimiseks tuleks leida võimalusi koolitöö kõrval. Eriti tuleks aga kõrgemalt ametnikelt nõuda ka võõrkeele oskust, küll siis juba nende kohtadele kandideerida kavatsesvad noored oma keeleoskuse eest ise hoolitsevad.“

Samuti on ajakirjanduses palju kõneldud ka rahvusliku käsitöö edendamise, milleks hoogu annab praegu toimuv kodude sisustamise näitus. „See ala on jäetud hooletusse, kuid siin võiksime olla rikkamad kui muud rahvad. Tõid tehakse, aga ilma sügavamalt teadmata, mis õige, mis laen, mis oma, mis uusaegne stilisatsioon. Suures osas on praegune käsitöö meie rahvuslikule vaistule raskelt arusaadav. Vajame käsitööd, mis meile oleks lähedasem, omasem, lihtsam, ehtsem ja kaunim. Puudub asutus, kes siin oleks määravaks keskuseks“ (Hels. Sanomat 246).

Suurenenud on ka tehniliste, põllumajanduslike ja kutsekoolide koormatus, mis Soomes alluvad eri ministriumidele. Erilist huvi nõuab ajakirjandus muu seas metsanduskoolide arendamisele.

On kavatsusel kahe pedagoogilise ajakirja „Opettajaiden Lehti“ ja „Kansakoulunlehti“ liitmine ühiseks tugevaks pedagoogiliseks ajakirjaks.

ARVUSTUSI

Gustave le Bon. Hulkade psühholoogia. „Noor-Eesti“ Filosoofiline seeria nr. 3; Tartus, 1936. 186 lk. Hind 1 kr. 25 s.

Kui käesoleva teose, mille esimene trükk ilmus a. 1895, autor ennustavalt ütles, et ühiskonna korraldustes tuleb edaspidi arvestada uue võimuga, moodsa aja viimase käskijaga — hulkade võimuga, et ajajärk, millesse aastasaja vahetuse lävel astutakse, kujuneb tõeliselt „hulkade ajajärguks“, siis peame ütleva, et see ennustus oli omal täielikemal määral teostunud mõned aastad tagasi. Praegusel silmapilgul on hulkade osa ühiskondlikes korraldustes küll vähenenud, kuid hulgad oma intensiivse kaasaelamisega kõige väiksemailegi ühiskondlikele üritustele sunnivad enestega endiselt ja koguni enam ja üha enam arvestama. „Hulkade ajajärgus“ on toimunud osaline jõudude ümberasetus. Juhtiva hulga võimu teostab „juht“, kes oma vaimset jõudu saab hulgalt ja annab hulgale. — Nii võib tekkida arvamus, nagu seisaksime äsja tõlkes ilmunud „värске“ teose ees kui vananenu ees. Seda muljet me teosest siiski ei saa. — Kuulus filosoof-sotsioloog on liiga põhjalik ja suure eruditsiooniga ajaloolane selleks, et oma püstitatud tõdedes, eriti nende näidistes eksida. Ometi, kuna aastasaja vahetusest käesoleva ajani ühiskond on väga suurtest sündmuste lahti- ja kokkurullumistest läbi käinud, peame ütleva, et nii mõnedki tõigad oleksid palju selgemalt ja haaravamalt lugeja silmade ette maalitud, kui autor suure prantsuse revolutsiooni ja selle nimekate juhtide kõrval oleks saanud näidistena kasutada ka sündmusi viimase aja suurimaist ühiskondlikest puhanguist, mis on eriti rikkad hulkade eneseavalduse poolest.

Võimatut ei saa aga autorile ette heita! See jääb lugeja omaks ülesandeks kohaldada ja analüüsida viimaseid sündmusi käesoleva „vananenud“ teose raamistikus. See toiming eeldab lugejas küll natuke põhjalikumaid eelteadmisi ajaloos, kuid seejuures veendutakse, et teos on kirjutatud suure sissetundmisõuga ja esitatud tõed on kestva kehtivusega nagu teadus kunagi.

Nagu öeldustki selgub, on käesolevas teoses hulkade ehk massi psühholoogiat täiel määral valgustatud eeskätt maailma ajaloo sündmuste najal. See on esimese mulje järgi suuremate masside ehk hulkade psühholoogia. Hulkade alajaotuses näeme järgmisi rühmitusi: anonüümsed (tänavahulgad), mitteanonüümsed (vannutatud mehed, parlamendi-koosolekud jne.), sektid (poliitilised, usundlikud jne.), kastid (sõjaväelaste, vaimulikkude, tööliste jne.), klassid (kodanlik, talupoeglik jne.). Selles mõttes on käesolev teos soovitatav eeskätt neile, kes eriti poliitikuina tegelevad riigi või rahva juhtimisel suuremate hulkadega. Seejuures ei tule mõelda, nagu oleks käesolev teos üksikuile. Juba pealiskaudselgi lugemisel veendumine, et hulkade psühholoogia küsimused on akuutsed ja ligidased igapäevale meist. Olgu see kaupmees, kes tahab reklaamida oma kaupu, olgu see kiriku- või kooliõpetaja, kes tahab külvata oma õilistavat seemet oma koguduses või klassis, olgu see juhuslik pidukõneleja või laatadel rändav kerjus, igapäev soovib ja koguni peab tundma seda vastasseisvat vaikivat kogu, mille liikumapanemisest oleneb igasuguse ürituse edu.

Teose esimeses osas käsitletakse hulkade hinge. Siin eeskätt selgitatakse hulkade üldisi iseloomulikke tunnuseid ning püstitatakse hulkade vaimse ühtluse psühholoogiline seadus. Teadmine, et „olgu hulka moodustavad üksikisikud millised tahes, kui sarnane või lahkuminev võikski olla nende eluviis, nende töö, nende iseloom või mõistus, see asi, et nad on muudetud hulgaks, annab neile mingi kollektiivse hinge. See hing paneb neid tundma, mõtlema ja toimima täiesti erinevalt sellest, kuidas tunneks, mõtleks ja toimiks igapäev neist eraldi“. — See on võti igasuguste hulkade mõistmiseks. Edasi leiame rikkalikke näiteid hulkade sageli mõistmatute toimingute valgustamiseks.

Viimased on seda väärt, et nad paeluksid võimalikult suurema hulga meie õpetajate tähelepanu oma juhitava klassi või kooli mõistmiseks. — Millest ja kuidas tekib teatavas koolis või klassis hulkade hing, kuidas ja milles see avaldub, on küsimused, mis kuuluvad iga õpetaja esimeste probleemide hulka.

Tutvumine hulkade hingega tõstab esile rea tähtsaid tegureid ka üksikõpilaste eksimuste või üleannetuste ümber ja asetab seega kogu koolikaristuse teise valgusesse.

Vaadelnud hulkade hinge osas hulkade tundeid, kõlblust, ideid ja nende kujunemist, mõtteviisi ja kujurlust, võtab autor selle osa kokku hulkade veendumusega, mille juures tõendab, et see kaldub võtma alati usundlikke vorme.

Teose teises osas käsitletakse hulkade arvamus- ja uskumusi, vaadeldes eeskätt kaudseid ja siis otseseid tegureid nende tekkimises. Edasi minnakse hulkade juhtide ja nende veenmise viiside vaatlusele ja lõpetatakse siis kogu teose puhtpsühholoogiline osa hulkade uskumuste ja arvamuste muutlikkuse piiride analüüsimisega.

Teose lõpposa on enam rakenduslikku laadi ja veenab lugejat lõplikult hulga alaväärtuses. Siin ja õieti kogu teose lugemisel kaldume kahtlusele, kas autor siiski oma maailmavaate pärast ei kaldu hulkade ja teose lõpul parlamentaarse valitsusviisi alaväärtusele, kuid mingit kindlat otsustust vaevalt julgeb keegi selles küsimuses langetada, kuna autori terav pilk peatub peajastavalt ka „juhi“ kui üksikisiku alaväärtuse juures.

Kui me mõne sõnaga tahaksime teosest saadavat üldmuljet allakriipsutada, siis peame mitmekordselt rõhutama, et see kohaldab meid õigemale suhtumisele hulgasse. Oma esinemises ja kõnelusis peaksime palju enam hirmu tundma ühe keskpärase üksikisiku ees kui tarkade hulga ees. „... otsused, mis mitmesugustel erialadel väga kuulsate meeste kogu poolt vastu võetud, pole tunduvalt kõrgemal otsustest, millised võtaks vastu vähese arvuliste koosolek... Hulgas ei saa kuhjuda mõistus, vaid ainult keskpärasus. Kogu maailm ei

saa olla targem kui Voltaire. (lk. 22—23)“. Ja edasi: „Hulk ei pruugi olla arvukas, et ta võime korralikult näha hävineks ja tõelised faktid asenduks hallutsinatsioonidega, mil pole nendega mingit sugulust. Mõned ühinenud isikud moodustavad hulga, ja isegi kui need oleksid väljapaistvad teadlased, nad omistavad kõik hulkade iseloomulikud tunnused asjus, mis on väljaspool nende eriala“ (lk. 34—35).

Teose voolava ja piltliku väljendusviisiga tutvumiseks lubatagu tuua üks iseloomulikumaid lõikeid.

„Autoritarism ja sallimatus on hulkadele väga selged tunded. Hulgad on ise sama kergesti valmis sõna kuulma kui seda nõudma teistelt. Nad austavad jõudu ja headus liigutab neid keskmiselt, sest seda hakkavad nad hõlpsasti pidama nõrkuuse tunnuseks. Nende poolehoid pole iial kuulunud heasüdamlikele valitsejatele, vaid türannidele, kes neid kõva käega on valitsenud. Ja just neile nad püstitavad kõige kõrgemaid mälestussambaid. Kui hulk heameelega jalgade alla tambib mahatõugatud despooti, siis seepärast, et, kaotamud jõu, ta on sattunud nõrkade liiki, keda põlatakse ja ei kardeta. Kangelastüüp, kes hulkadele kallid, on alati Caesari sarnane. Tema raudkübar ahvatleb neid, tema võim imponeerib neile ja tema mõök teeb neile rõõmu.“ (lk. 44).

Tõlkele võiks etteheita järjekindlustust mõnede psühholoogiliste terminite tarvitamises ja lubamatult arvukat keele- ja trükivigu. See on ikkagi natuke liig, kui teose esimesel, tiitellehel leiame vigaselt kirjutatud ühe toimetusliikme nime — „Prof. K. Rammul“; peaks olema kas prof. A. Rammul või prof. K. Ramul.

Vaadeldud ligi 200-leheküljeline klassikaline tõlketeos maksab ainult Kr. 1.25.

A. Pärl.

Ollila-Auer: Suomi. Kouluseinäkartta (Kooliseinakaart). Oü. „Valistus“, Helsinki 1937. Mõõt 1 : 700 000, kaust 130 × 195 cm.

Oü. „Valistus“, Helsingis, on saatnud ka Eesti müügile oma tuntud Soome seinakaardi uue trüki. Omal ajal V. Ollila poolt koostatud kaardi on põhjalikult revideerinud ja uuendanud Helsingi ülikooli geograafia professor V. Auer. Revideerimisele ja uuendamisele on võetud eeskätt kõrgussuhted, asulastik ja raudteede võrk. Randjoone ja vetevõrku on täpsustatud peamiselt Soome ja Skandinaavia alal, kuna Ida-Karjala ja Koola poolsaare kontuurid on jäänud üldjoonelisemaks. Viimatimainitud alade topograafia ongi üldse vähem tuntud ja nende kartograafiline esitus puudulikum. Kaardi mõõt 1 : 700 000, samuti projektsioon on jäänud endiseks. Projektsioon ongi omal ajal arvatatud ja konstrueeritud vajaliku täpsusega.

Uus kaart jätab üldse kooskõlalise ja meeldiva mulje ning vastab kõigiti oma otstarbele. Toimetaja töö on hästi õnnestunud. See väärrib seda suuremat tunnustust, et küsimuses on võimalikult odav koolikaart, mille väljaandmisel on pidanud hoolega arvestama kõik kulud. Seepärast on trükkimisel piiratud viie värviga: kontuur mustaga, meri ja järved sinise kolme tooniga, madalamad maad roheline kahega ja kõrgemad pruuni kolme tooniga. Lisaks on piirid märgitud punaste joontega. Maismaal on eri värvitoonidega eraldatud viis kõrgusastet (0—100, 100—150, 150—300, 300—500 ja üle 500 m merepinnast), meres aga kolm sügavusastet (0—100, 100—200 ja üle 200 m). Kõrgusastmete jaotus on mõnevõrra erinev kaartidel harilikult tarvitatavast jaotusest, nimelt on võetud 150 m kõrgusjoon harilikult 200 m kõrgusjoone asemel. 150 m joon toob siiski esile maateaduslikult tähtsa Suomenseikä veelahutme Põhjalahe ja Kesk-Soome järvedeala vahel, mis kerkib üle 150 m, kuid jääb suuremalt osalt alla 200 m merepinnast. Üksikasjalikum jaotus (50, 100, 150 ja 200 m oleks aga nõudnud vähemalt ühe värvi rohkem ja tõstnud kaardi hinda.

Kohanimestikku on tagasihoidlikult ja see on trükitud enamasti peenema kirjaga. Topograafia peajooned — maismaa ja mere jagunemine, kõrgussuhted ja vetevõrk — tulevad seetõttu kaardis õige hästi nähtavale, mis ongi koolikaardis kõige tähtsam. Kaardile on siiski mahutatud kõik linnad, alvid, kirikualevikud ja muud suuremad asustuskeskused tööstuste ja raudteejaamade juures. Samuti on täielikult esitatud raudteevõrk. Kohanimestiku käsitsi joonistamise asemel on tarvitatud trükiladu (väljaarvatud linnade ja vete nimed), mis on ka omalt poolt aidanud vähendada kaardi väljaandmise kulusid. Kaardi trükk on puhas ja laitmatu. Kaardi hinda — 20 krooni — tuleb pidada õige mõõdukaks, nii suurekaustalise kaardi puhul.

A. Tammekann

Tartu ülikooli geograafia professor.

Toimetusele saadetud kirjandust.

A. Kronfeld: Hüpnosis ja sugestioon. Tõlk. V. Lao. Elav Teadus nr. 67. 112 lk., 10 pilti, hind 1 kr. Eesti Kirjanduse Selts, Tartu, 1937.

Kõigil aegadel ja kõikjal on üldist huvi äratanud need inimhinge omapärsed une- taolised seisukorrad, mida tuntakse kunstune, hüpnosis, somnambuulseisundi, katalapsia, autohüpnosis, lõvesselanguse jt. nimede all. Juba loodusrahvad on ühendanud neid nõidu- sega ja praegugi veel peetakse neid sagedasti üliloomulikeks, usutakse nende abil saavutatavat fantastilisi tagajärgi.

Mis ütleb praegune teadus kõigi nende salapärase nähete kohta? Millised on need psühholoogilised alused ja säädused, millel nad põhjenevad? Kas ja mis määral võib neid tarvitada ka haiguste arstimiseks ja „imede tegemiseks“? Kas võib kedagi sugestiooni abil juhtida kuritööle, mida ta ise sugugi ei taha? Mida arvata nn. india tarkade ja fakiiride „imetegudest“ sel alal? — Need on kõik küsimused, mida siin käsitleb prof. A. Kronfeld, omal alal üks Euroopa tuntumaid asjatundjaid. Teost mitmekesistavad ülesvõtted hüpnooti- lisist seisukorrist inimeste ja loomade juures, massisugestiooni tagajärgedest palvemajas, loodusrahvaste juures jm.

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

„Eesti Kooli“ üksikuid vihikuid hinnaga 40 senti eks. võib saada toimetusest, „Kooli- Kooperatiivi“, „Päevalehe“, „Rahvaülikooli“ ning „Töökooli“ raamatukauplustest Tallinnas, „Akadeemilises Kooperatiivis“ Tartus ja „Õpistust“ Viljandis.

Kuulutuste hind on kaantel 35—40 kr. ja erilehtedel 30 krooni lehekülg.

Toimetus: vastutav toimetaja V. Päts, toimetuse liikmed: J. Aavik, J. Grüntal, O. J. Kiisel, A. Kurvits ning E. Terasmäe ja tegev toimetaja G. Ollik.

Toimetuse asukoht on Haridusministeeriumis, tuba nr. 20, telef. 476-65 (Tallinn, Tõnismägi 11).

Vastutav toimetaja V. Päts.

Tegev toimetaja G. Ollik.

Riigi Trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

„EESTI KOOLI“ TOIMETUS

palub koolide juhatajaid mitte keelduda hoolitsemast, et koolide ülalpidajad tasuksid „Eesti Kooli“ tellimisraha käesoleva 1937. a. eest, kui see veel tasumata, hiljemalt s.a. 20. oktoobriks.

Tellimisraha (3 krooni aastakäigu eest) võib saata otseselt toimetusele (Tallinn, Tõnismägi 11) või maksta „Eesti Kooli“ posti jooksvale arvele nr. 433.

„Eesti Kooli“ toimetus.

Ilmus trükist Asutus „Fenno Ugria“ kirjastusel

„Eesti Hõim“ Aastaraamat 1937. Hind 50 senti.

„Eesti Hõim“ sisaldab ülevaate tehtud hõimutööst ja pakub materjale hõimupäeva ettekannete koostamiseks.

Saadaval Asutus „Fenno-Ugrialt“ hinnaga 50 senti eksemplar ühes saatekuludega. Käesolevale „Eesti Kooli“ vihikule on juurde lisatud äratõmme mõnest „Eesti Hõimus“ toodud artiklist.

Asutus „Fenno-Ugria“. Tallinn, Lai tn. 1. Tel. 437-74

Algavaks koolihoojaks soovitame järgmisi uudiseid:

Prof. A. Tammekann.

UUS KOOLIKAARDISTIK

Atlas. Algkoolile. Hind Kr. 1.60.

Lang, Paris, Peet, Reial.

VÄIKE LOODUSE SÕBER

Loodusloo tööraamat algkooli 3. klassile

KIRJASTUS „KOOL“, TARTUS

OLLILA — AUER

SOOME KOOLISEINAKAART

MÕÖT 1:700.000



Ainus suurekaustaline (130×195 sm) soomekeelse kohanimestikuga kooliseinakaart, kuulub ka Eesti koolide esmajärjekordsete õppeabinõude hulka.

Helsingi ülikooli geograafia professori **Väino Auer'i** toimetatud uus viievärviline trükk. **Hind 20 krooni.**



KIRJASTUS „**VALISTUS**“ HELSINGI

KÕRGEKVALITEETSED
ning ALATI VÄRSKED on

*AS
F. Brändmann*

**KAKAO, ŠOKOLAAD
JA KOMPVEKID,**

millised näitustel hinnatud kõrgeimate auhindadega (Grand Prix)

R.Ü.K.

%u. RIJETURITE UHISKAUBAMAJAS

on müügil Haridusministeeriumi poolt
kinnitatud kooliõpilaste

VORMIRIET

Peale selle sügisesed uudismustrid
inglise ja kodumaa vabrikust.

TALLINN, S. KARJA 19.
TELEFON 455-77

TARTU, Aleksandri 5.
TELEFON 16-20



Koolidele
erisoodustused.



SINGER

ÕMBLUSMASIN on masin kogu eluajaks. Tema headus on tunnustatud paljude tuhandete tarvitajate poolt Eestis, nii linnades kui maal. Tema mitmekülgne tarvitamisevõimalus on suuremaks töö ja raha kokkuhoiuks igas peres.

IGA KOOLI RUUME
KAUNISTAGU

EESTI TEGELASTE

PORTREED

ja vaated kodumaa kaunimatest
kohtadest!

Meie rikkalik ja maitsekas valik
võimaldab rahuldada iga soovi.

Pildid saadaval kõigis paremais
raamatukaupluses üle riigi.

Kus ei peaks leiduma, palume
pöörata otse meie äri poole.

FOTO-KIRJASTUS

PARIKAS

TALLINN, KUNINGA 1
TELEFON 437-50

RÄTSEPAÄRI

K. VENGERFELDT



TALLINN, NIGULISTE 14.

Tel. 475-60.

A/S. „EESTI TURBATOOSTUSED”

A. TÕNSSON & K^o

TALLINN, RÜÜTLI TÄN. 28/30

Uusi õpperaamatuid koolidele.

Ilmusid trükist.

K. Mihkla: KIRJANDUSLOOLINE VALIMIK IV

Vihklugemik progümnaasiumi IV klassile ja realkooli II klassile. I ja II vihu hind (kaksikvihk) broš. kr. 0.90, köites kr. 1.10. III vihu hind broš. kr. 1.15, köites kr. 1.35. Ilmuvad lähemal ajal IV, V ja VI vihk.

Vastavalt keskkoolide õppekavale sisaldab käesolev valimik järgmised vihud: I ja II vihk — A. Kitzbergi „Libahunt“ ja O. Lutsu „Kapsapea“, III vihk — Ed. Vilde „Külmale maale“, IV vihk — Ülevaade „Kalevipojast“, V — Eesti rahvalaule ja VI — „Kalevala“ sündmustik. Et hõlbustada kirjandusteoste arutlust, esitatakse iga vihu lõpus vastavaid kirjandusloolisi teatmeid ja harjutusülesandeid.

K. Mihkla: ESTI KIRJANDUSE ÜLEVAADE I

Tõõraamat gümnaasiumi I klassile. Kolmas täiendatud trükk.

Hind broš. kr. 2.65, köites kr. 2.85.

E. Asson: ÜLDINE AJALUGU

Ühes Eesti ajalooga. XVIII sajand ja XIX s. I pool. Keskkooli IV klassi kursus. Hind broš. kr. 2.25, köites kr. 2.45.

H. Jänes ja O. Parlo:

ESTI KEELE GRAMMATIKA JA HARJUTUSTIK KOOLIDELE V

Tuletusõpetus. Progümnaasiumi V, realkooli III ja kutsekooli III klassile. Hind broš. kr. 0.90, köites kr. 1.10.

H. Jänes ja O. Parlo:

ESTI KEELEÕPIK ALGKOOLIDELE

5. õppeaasta. Hind broš. kr. 0.90, köites kr. 1.10. 6. õppeaasta. Hind broš. kr. 0.95, köites kr. 1.15.

Koolide inspektor V. Altoa kirjutab seda raamatut arvustades: „Praegutarvitatavale keeleõpikutele võrreldes on raamat süsteemipärasem, ülevaallikum ja vabalt liigest kirjutamisballastist.“

Kõik raamatud on Haridusministeeriumi poolt koolidele tarvitamiseks lubatud.

O. Ü. „NOOR-ESTI KIRJASTUS“

Juhime lugupeetud „Eesti Kooli“ lugejate tähelepanu meie

väljaannete nimestikule,

mis on juurde lisatud käesolevale „Eesti Kooli“ vihikule
KIRJASTUS „KULV“
Nõmmel, Aia tän. 9. Tel. 520-11

Teen o d a v a s t i ja asjatundlikult igasuguseid

harmooniume

Töö korralik, soodsad maksutingimused, ka järeelmaks võimaldatud.

Joh. Tisler-Ulpus,
harmooniumitegija

Tallinnas, Kopli tän. 27—8,
omas majas.

ELEKTRI- JA METALLITEHAS

„ARBA“

TALLINN, KAPPELI 7. TELEF. 312-26

Suurel arvul kvaliteet
ELEKTRIARMATUURE

Asutuste valgustus-sisustusi vastavalt erisoovidele kunstnik PEET AREN'i poolt valmistatud jooniste järgi jne.

Igasuguseid BAKELIJDIST valmistatud **ELEKTRI-, TUALETT- JA MAJAPIDAMISTARBEID.**

METTALLITÖÖDNA

Tööstusmasinate ehitamine ja parandamine, sepa-, stantsimise-, freesimise-, keevitamise- ja muud metallitööd.

õ. TILGA ja Ko

TALLINN, HARJU TÄN. 23
T E L E F O N 467-98, 482-83

POSTIMEES

on Eesti suur päevaleht

81. aastakäik. Trükitakse ajakohasel rotatsioonmasinal.

KUUKIRI

„LASTELEHT“

on vanim ja sisukamaid eesti noorte ajakirju.

TOIMETUS JA TALITUS TARTUS, ÜLIKOOLI T. 21/23

TELEFONID:

TOIMETUS		talitus	80
kaugekõned	9-36	ärijuhatas	65
kohalik	1-86	trükikoja juhataja	14-65
peatoimetaja ja sekretär	2-86	raamatukauplus	2-50

TRÜKIKODA

varustatud rotatsioonmasinatega, kiirpresside ja teiste trükimasinatega. Valmistab igasug. trükitoide liht- või värvitrükis.

KÖITEKODA

varustatud uute ajakohaste masinatega. Valmistab kiirelt kõiksugu köitetöid lihtsast köitest kuni iluköiteni ja kuldtrükini.

TSINKOGRAAFIA

moodsa sisseseadega ja tehniliselt täiuslikum omal alal. Klišeed võistlevad välismaa omadega. Valmistatakse joon-, vork- ja mitmevärviklišeetid.

Postimehe töökodade tööd on hinnatud kõrgema auhinnaga, suurte kuldaurahadega.

RAAMATU-, KIRJUTUSTARVETE- JA PABERIKAUPLUS

Tartu, Suurturg 16, tel. 2-50.

Raamatud täiuslikus valikus, kirjutustarbed, joonestus- ja maalimistarbed, paberikaubad, trükitoed, köitetööd, kunstnahatööd.

OMA KIRJASTUS — PEALAOD