

# KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

---

---

## TOIMETUSE KOLLEGIUM:

HARIDUS- JA SOTSIAALMINISTEERIUMI ESINDAJA P. MÄGRAKEN,  
EESTI ÕPETAJATE LIIDU ESINDAJA H. ROOS, EESTI ÕPETAJATE  
LIIDU PEDAGOOGILINE SEKRETÄR J. KÄIS, EESTI ÕPETAJATE LIIDU  
PEDAGOOGILISE TOIMKONNA JUHATAJA J. GRÜNTAL, TOIMETAJA  
E. MARTINSON

NR. 6

16. AASTARÄIK — 1934

RAHVA  
TAVAR  
MÄRK

Mida rohkem me tarvitame rahva  
oma ettevõtteis valmistatud tooteid,  
seda lähemale jõuame rahvuslikule  
majanduslikule iseseisvusele.



# TOOTED



**on valmistatud rahva  
omas ühissettevõttes.**

## ETK TEHASTES VALMISTATAKSE:

### TUBARATEHASES:

paberosse, paberossi- ja piibutubakaid  
paberossikesti.

### VEINITEHASES:

veine mitmesuguseid.

### JAHUVESKIS:

jahu, mannat, kruupe.

### KOHVITEHASES:

vilja-, ubavilja-, ubakohvi, kamajahu.

### KALAKONSERVITÖÖSTUSES:

silku, kilu, sprotte.

### METALLITEHASES:

naelu, kette, okastraati, igasuguseid  
plekknõusid.

### KEEMIA TEHASES:

vankrimääret, saapakreemi, tavotti,  
kirjut seepi, tinti, paberiliimi jne.

### OMA-PÄKKEROJAS:

ETK puhastab, sorteerib ja pakib iga-  
suguseid maitseaineid.

### PÕLTSAMAA AIANDUSES

ETK kasvatab viljapuude ja marjapõõ-  
saste istikuid.



**ETK TOOTED ON VALMISTATUD KÕRGEVÄÄRTUSLIKUST TOORAINEST.  
ETK TOOTED ON ÕIGLASE HINNA JA KÕRGE HÄÄDUSEGA.  
ETK TEHASTE TOOTED ON MÜÜGIL ÜHISKAUPLUSTES.**



# KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK  
AJAKIRI

Nr. 6

Tallinn, 30. oktoober 1934

16. aastakäik

**SISU:** Naisnoore psüühikast — *Kristjan Meikop*. Naisnoore seksuaalarengu sotsiaalseid mõju-  
reid — *mag. A. Kallits*. Naiskutsekoolide õpetajate päev — *A. J.* Õppetöö korraldusest  
1. õppeaastaga enne koolitöö algust — *Vall. Horn*. Kooliuuendusnurk: Kuidas töötada  
üldõpetuse põhimõttel — *B. Rea*. Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid: Looduse Kuld-  
raamatu kolmas sari — *P. H. Välismaalt*.

## Naisnoore psüühikast.

*Kristjan Meikop.*

### A. Puberteedi ajast üldiselt.

Pole ühtki teist ajajärku inimese elus, mille tulemused sel määral mõjutaksid inimest, kui kehalise ja vaimse küpsemise ajajärk. See hävitab ja lõhub senised töökspidamiseid, kukutab endised harjumused, toob uusi mõtteid, ideesid ja ideaale. Möödunud on lapsepõlve unelused, ärkab isetegevusele inimene; ja kogu selle protsessi, sisemise „tormi ja tungi“ kokkuvõtt oleks: **isiku uuestisünd.**

Seda uuestisünni aega iseloomustab enne kõike teatud suhtumine nii sise- kui välisnähtustesse. Siin avanevad silmad, keeb üle süda, kogu sisemus on kui elektriseeritud, rahutu. Sellise „tormi ja tungi“ ajal ollakse nagu teissugune, algaks nagu uus elu, kogu maailm näib uues valguses. Kuid siiski pole veel sisemuses rahu. On tegevuses kõik sisejõud, ollakse jõutu ja nõutu mitmegi välise nähtuse ees, tuntakse end nagu mingil moonutatud kujul. Vaatleme seda ajajärku veidi lähemalt.

Küpsusea noore hingeelu jälgimine on huvitav nii psühholoogiliselt kui pedagoogiliselt, kuna ju selles eas noor inimene lõplikult kujuneb. Füüsilist piiri tõmmata (aastate järgi) on sellele vaimsele küpsemisele väga raske, sest füüsilise küpsuseaaga või isegi hiljem alates ulatub see mõnikord isegi üle 20. eluaasta.

Selline sisemuutuste läbielamine on noore hingeelus niivõrd tähtis, et siin õigusega võib kõnelda teisest sünnist. Selle ea eriliseks jooneks on teatud karakteritus, värvitus, kindlusetus, mille

tõttu ka hingeelu jälgimine selles eas on eriti raske. Teatud kinnisus endast on kindlasti vaimse sünni ja ärkamise esimesi signaale. Midagi on tulemas, vaimse mina tekkimine algamas, aga mis just hinges sünnib, seda ei tea noor veel isegi. Häbelikult ja kartlikult varjatakse oma hingelisi lainetusi, kartes igal hetkel end paljastada.

Siseelu kinnistub, ja senise lapseliku otsekoheuse ning avameelsuse asemel muutub noor nüüd kõigile ligipääsmatuks, kasvatajalegi mõistatuseks. Kuna laps veel meelsasti vanemalt otsib tuge ja juhatust, ärkab küpsusea noores trotsiv enesetunne, iseisvus-ihah; seda enam veel, et teda sel ajal ei taheta arvestada. Ägedalt kaitseb noor end — isegi omaksete puhul — mitte enam lapsena käsitamast.

Sellises sisemiste elamuste keerises ja muutlikkuses ei tunne noor mõnikord end isegi. Pilvekõrgused mäed ja põhjatud sügavused vahelduvad hinges. Kord metsik, taltsutamatu siseelu, kord rõõm ja täielik rahu. Ülienergiale järgneb igatsus, lõbuhimuline üksildus; ilutsevale, hõiskavale ja tormitsevale siseelule järgneb sagedasti tageduse hoog, kättemaksu tung; kõigi inimeste, isegi enese vihkamine. Kuid sellises hingeelu muutlikkuses leiame ometi põhjatu igatsuse endast arusaamise, enda hindamise ja mõistmise järele. Siin on uks, mille kaudu tark kasvataja võib pääseda noorele ligi ja ehitada eluaegse silla.

Noore tärkav enesetunne nõuab, et teda ei võetaks enam lapsena, vaid inimesena, et temale mitte vanemana ega kasvatajana, vaid omaväärse seltsilisena vastu tulduks. Siit selgub ka, miks just selles eas noort armastatakse eriti pilgata, tõugata ja naerda. Lapseeas olevad seltsilised ei kõlba enam, ja instinktiivselt otsib arenev inimene endale arusaajaid sõpru väljaspool perekonda. Siin omaealiste hulgas leiabki ta hääl kergemini vastukaja, kuigi siit alati ei leita, seda, mida otsiti. Seda eneseleidmise fakti, hingelise „mina“ äratundmise momenti võimegi nimetada küpsusea noore vaimse puberteedi esimeseks eluavalduseks, esimeseks ajajärguks.

Teist ajajärku iseloomustavad algavad unistused ja kavatsused. Küpsusiga on öitsehoos. Vaimne „mina“ on leitud, algavad aju toimingud selle ümber. Kui palju on selles eas unistusi, kavatsusi, õhulosse ja ideaale, mida kõiki põimib õrn romantika, saadab ülipeen tundelisus. Päevik seatakse sisse, enesetunnet hellitatakse. Hinge sügavusest, alateadvusest jõuavad teadvusse uue inimese esimesed iseloomujooned. Sageli on „minasid“ isegi mitu, millest püütakse leida pea-„mina“. Kõik see sünnib aga suurimas saladuses, sest selle ea keeldlik iseloom, kinnisus varjab suure hoolega oma hinge sügavusi, salgab igale ligitükkijale oma armsamad asjad ja ideaalid. Ümberolijailt nõuab see aeg noore õrna kohtlemist; seda enam veel, et noor

selles eas pole veel sugugi kindel. On momente, kus esinetakse veel täiesti lapsena, järgmisel hetkel aga ajab end lapses juba sirgu mees.

Ümbruskond ei kohtle aga noort sugugi nii õrnalt, nimetab teda paremal juhul ainult poisi või plika nimega. Siingi otsib noor endale vastavat omaealiste ringi, kus teda vähemalt lapseeas väljajõudnud inimesena hinnatakse. Siit omaealiste hulgast leitakse mõnigi, kellele võib avaldada omi unistusi, igatsusi, südame õrnusi ja saladusi. Kui lapseeas hinnatakse massiisõprust, küpsusea esimesel ajajärgul ollakse ülemineku kaoses, eelistatakse siin üht sõpra. Kui lapseeas võib kergesti üht sõpra teisega vahetada, tähendab siin sõbra kaotus suurt hingelist traagikat.

Selgesti eraldub selles eas ka naisnoor meesnoorest. Kui meesnoore iseloomus esineb tung valitseda, ennast maksma panna, eluraskusi võita, oma elu trükkida enese kulu ja kirjadega, näeb naisnoore hingeelu põhiheli oma sihti enam passiivses olukorrale allumises, emalikus andumuses ja järeleandlikkuses. Vähemalt on see joon naisnooris valitseval kohal.

Järgneb vaimse puberteedi viimne ja ühtlasi kestvama ajajärk. Noor inimene tunneb omi ärkavaid vaimujõude ja püüab neid rakendada olemasoleva kultuuri teenistusse. Seniseile kavatsusile järgnevad tegevuskatsed. Oma „minale“ leitakse individuaalsed piirjooned, algab oma loomingu ja maailmavaate kujundamine. On lõplikult kujunemas iseloom. Ärkab isetegevustahe ja teotsemistung, erootiline lõbu ja enesekasvatustahe. Lõtvub igatsus ühe, arusaaja sõbra järele, otsitakse (eriti meesnoorte juures) oma kalduvusile ja huvidele vastavat tegevust, tuuakse olemasolevale kultuurile juurde üksikuid terakesi.

Kuid veel ei leia noor vanempõlve poolt täit tunnustust. Tema usaldust tarvitatakse kurjasti, tema katseid ja teotsemisi alahinnatakse, tema individualiteeti käsitletakse, nagu oleks see kokku lapitud mitmest inimeshingest. Siin seisab aga noor juba täisõiguslikuks rahva liikmeks tunnustamise lävel, ja ainus samm viib ta täiskasvanute perre, kes teda juba peavad arvestama.

## **B. Naisnoore puberteedi ajast ja psüühilisest erinevusest võrreldes meesnoorega.**

Siirdudes üldpuberteedi aja käsitlemiselt naisnoore juurde, tuleb kohe tähendada, et naisnoore puberteedi-aastad on palju võnkuvamad kui meesnoorel. See ajajärk mõjutab naisnoort nii füüsiliselt kui vaimsetl palju rohkem, palju sügavamalt, sest et see ajajärk peale individuaal-arengu sisaldab endas ettevalmistuse ka tulevasele emakutsele. Naisnoore küpsusaastais tulevad esile mõtted ja tunded emast, mis puberteedi algusaastail olid alles alateadvuses, ja saavad nüüd hingeelu keskpunktiks. Siia

seltsib veel teatud ohvrimeelsus, mis oma haripunktile jõuab siis, kui siia liitub ka teadvus surelikkusest, hirm selle ees. Oma saatuse juba ette aimamine, elu ja kogu elujõu ohverdamine mingile uuele elule on naise hingeelu määrav põhiheli, mis hiljemgi siit ei kao.

Võrsuv naisnoor märkab, tunneb esimesi uuestisünni signaale kui alarm-märke, ja põhjust ning otstarvet tundmata seisab ta imestudes, tummana, küsivana elu kui mõistatise ees. Mida puhtam, mõjutamatum on naisnoor välisilmast, seda salapärasem näib talle elu probleem. Vaimne täisiga algab sel momendil, kui naisnoor hakkab ennast vaatlema ja tähele panema, ennast nägema ja arvestama. Siin lõpeb lapsepõlv, ning senise naiviteedi ja lapselikkuse asemele astub üksilduse ja igatsuse tunne. Esile-tungivaim tunne uutest aimustest on: sa pead kannatama, sest see sünnib nii sinuga kui minuga ja selle vastu pole ühtki abinõu. Tekib teadvus surelikkusest, surmale valmisolekust ja elu ohverdamisest, milline joon käib punase niidina läbi naisnoore hingeelu.

Kuna meesnoorte juures hingelised konfliktid liiguvad enam mõistuse piires, on need naisnoorte juures pärit aistingute, tajumuste vallast, ning naisnoore arenemisperioodist tulebki eeskätt saada aru kui teatud hingelisest kriisist.

Näib, nagu poleks hingeline organ küllalt tugev vastupanuks kasvavate aistingute pealetungile. Lapsepõlve kogemused ja nähtused pole enam küllaldased, suureneb hingeliste konfliktide, dissonantside hädaoht, millest arusaamine on aga selle perioodi mõistmisele võtmeks. Kuna meesnoore vaimset küpsemist saadab oma mõtete, arvamuste uuestisünd, arvustus- ja vaidlustahe, võitlus oma väidete ja tõekspidamiste eest, elab tütarlaps sel ajal aralt ja kartlikult oma tundeis vaid enesele.

Kui meesnoort iseloomustab tahe end maksma panna, on naisnoor järeleandlik; kui meesnoor loob endale ikka uusi maailmu, tungib endast välja, piirdub naisnoore elu sel ajal enam enesega, varjates hoolega hinge hellemaid soove ja tahteid. Kuid selline passiivsus on ainult näilik. Sisemuses on tugev võitlus lapseliku egoismi ja naiseliku eneseohverdamise, endise ja tulevase „mina“ vahel.

Poeg- ja tütarlast võrdleb E. Croner kui tegevikku ja tehtavikku. Kui tütarlaps küsib: „Mis saab minust?, mis sünnib minuga?, milline on mu saatus?“ jne., küsib poiss: „Mis pean ma tegema?, kuidas loon endale tuleviku, korraldan oma elu?“ jne.

Ei tohi siiski arvata, nagu oleks tütarlaps alati passiivne kõigi vastu; kuigi ta alati ei rakenda oma jõudu oma tuleviku loomisse, teab ta siiski, et ta ümber midagi liigub, hõljub, mis ta saatuse määrab. Ta on alati ikka rohkem ootaval, lootval seisukohal. Ei tea ju ükski naisnoor, kas saab ta kunagi üldse asuda oma jumala teenistusse — emakutse alale. Meesnoor ei tea samuti

oma abiellumist ette, kuid see köidab ja huvitab teda vähem. Naisnoorele on see küsimus aga palju ligemalolev. Ta on enam köidetum saatusest, tulevikust, sest ta teab, et kogu ta elu on rohkem ohvriteenistus, milline teadmine juhib kogu ta siseelu.

Sellega ühenduses leiame emalikka, hoolitsevat joont naise hingeelus juba õige varakult, kuna poisi juures võime vaevalt märgata midagi sarnast. Eks peitu juba siin ema miniatuuris, kui tütarlaps nukukest kallistab, süleleb, õõtsutab ja sõidutab, magama paneb, üles äratab, neile toitu pakub jne., milline joon poiste juures puudub.

W. Stern jutustab ühest poisist (3-aastane), kellele kingiti nukuke, kuidas ta teda vaatles, imestus, et nukk võis silmi avada ja sulgeda, kiitis nuku ilusaid kingi, patsipaela, ja jooksis kõigile uut kinki näitama. Kuid sellega oligi huvi lõppenud. Järgmisel päeval oli nukuke juba ühe käega, ja edaspidi polnud poisil enam mingit huvi ta vastu. Teda huvitas nukk ainult väliselt ja sedagi momendiks, ning sellega oli lõppenud kõik. Nukk polnud talle hiljem enam isegi mänguasjaks, kuna tütarlapsel on nukk kaugelt rohkem kui mänguasi.

Kui mehe tegevuse lõppsihina oleks vabadus, elu väljaspool massi, on naine emaliku kalduvustega rakendatud massi teenistusse. „Naise otstarve on terve kõiksuse oma, mees on ainult selle otstarbe tööriist,“ ütleb Hebbel'gi „Judith'is“. Mees püüab oma vaimutöö läbi end tõsta massist välja, naine on peamiselt pöördud endasse. Teda huvitab küll inimene, hingeelu küsimused, kuid hoopis kitsamal alal, kuna meesnoore vaateväli on laiem, mis haarab isegi kosmose küsimusi, teotseb igaviku probleemidega enese jäädvustamiseks nii kunsti, teaduste, usu ja muil alul. Võib-olla sellega seletubki, miks näiteks kõik usulahkude loojad ja usu-uuendajad on olnud mehed. See ei võiks olla ainult juhus, vaid tõsiasi, et loov vaim kuulub mehele, mitte naisele.

Huvitavate arvudega esineb Bourdet, kelle poolt kogutud statistikas leiutiste alal patentide võtmisel oli 54 000 patendi hulgast naiste omi ainult 6(!)<sup>1</sup>; 600 ususekti asutajast on ainult 7(!) olnud naised.<sup>2</sup>

See pole jällegi juhus, vaid kinnitab endist väidet, et mees sel alal sammub esirinnas. Ajalugu tunneb küll üksikuid andekaid naisi, kuid neid pole esitada igal rahval, neid pole igal saajandil ega ajal.

Kui meesnoort iseloomustab tahe võimu järele, nagu ütleb Fr. Paulsen<sup>3</sup>, kes alati tahab olla valitseja osas, ümbritsejaist olla tuntud ja austatud, on tütarlapse tahtel eriline põhisuund. Ta tahab olla armastatud, tahab armastada, armastades elada ja valitseda. Armastus, ohvrimeesus, hoolekanne ja kaastunne on

<sup>1</sup> Vt. Héymans, lk. 111.

<sup>2</sup> Vt. Héymans, lk. 107.

<sup>3</sup> Vt. Paulsen, lk. 50.

naise iseloomu põhijooni. Ütleb küll Spranger: „Kõik vaimu võimed ja omadused, mis ette tulevad mehe juures, esinevad ka naise hinges, kuid neid eraldab siiski sisemine struktuursuhe, s. o. nende omavaheline side, mis alles moodustab hingelise terviku.<sup>1</sup>

Naise sisemine elu õõtsub erilises rütmis, liigub erisuguses tempos, on mõjutatav erilisist tegureist. Üheks selliseks jooneks ongi arenemise rütm ja tempo. On üldiselt teada, et tütarlapsed nii füüsiliselt kui vaimselt rutem kasvavad ja jõuavad varem küpsusele, kaotades ennem lapselikkuse kui poeglapsed, kuigi erandeid leidub mõlemate juures. Ka on tütarlaste küpsenemise kiirus ja kestvus erinev poiste puberteedi ajast. Vahe 7- ja 14-aastase tütarlapse vahel on tunduvalt suurem kui samus aastais olevate poiste vahel.<sup>2</sup>

Oma otsustes ja sõnapidamises on naisnoor palju meeoleolulisem, muutlikum, lubades enesel teha mõnikord järeldusi, mida ei saa õigeaks pidada ükski loogika. See joon on sageli õige välja paistev, ja selle põhjuseks pole mitte intelligenti vähesus, vaid emotsionaalsed, tundelised tegurid, mis kipuvad valitsema mõistuse üle, juhtima kogu mõtlemis- ja tahteprotsessi.

Kui mees on kalduv rohkem uhkusele, siis tütarlaps edevusele. Ta elab üldse palju subjektiivsemalt kui poeglaps. Nad jutlevad, vestlevad omavahel palju rohkem kui poisid, on rohkem uudishimulisemad, jutustavad omi elamusi jne. Poisid tegelevad aga rohkem välisilma asjadega, nad on huvitatud sellest, mis sünnib väljaspool neid. Tabavalt tähendab selle kohta Tumlriz: „Naine on üldiselt kalduv sotsiaal-olendiks ja väga harva võib leida naist sotsiaalse põhihelita. Isegi teaduse, kunsti ja poliitika alal tegelevail naisil — kui neid üldse palju — on igatsus, soov — olla armastatud, soov emakutse järele. On neilgi säilinud ematunne, kuigi palju kaotanud sügavust ja ulatust, kvanti- ja kvaliteeti.<sup>3</sup>

Võrreldes mees- ja naisnoore päevikuid, paistab kohe silma poisi arvustav suhtumine oma raamatuisse (olgu need õppe- raamatud, teaduslikud või kirjanduslikud teosed) ja muissegi nähtusisse. Kui imelik see ka pole, kuid 16-aastase poisi päevikus on võrdlemisi põhjalik opereti arvustus, haarates nii muusikat kui ka lavalist külge, koosmängu ja üksikuid tegelasi. Sama poiss annab ka meisterliku komöödia arvustuse, ulatuselt umbes kaks lehekülge. Puht-kirjandushikkude leidus selles päevikus vähe, olid siiski mõned võrdlemisi tabavad märkused mõne draama, komöödia või romaani kohta. Rohkem leidus loodusloolist ja ajaloolist materjali, aruthusi isegi usu ja jumala üle.

<sup>1</sup> Vt. *Spranger*: *Lebensformen*, lk. 395.

<sup>2</sup> Vt. *Spranger*: *Lebensformen*, lk. 396.

<sup>3</sup> Vt. *Tumlriz*, lk. 118;

Vt. *Bühler*: *Zwei Knabentagebücher*, lk. 40—41.



Naisnoore päeviku suurema osa täidavad aga hingelist laadi sõnavõttud, tundmuste ja elamuste kirjeldused, millele pühendatakse palju enam tähelepanu ja ruumi.

Huvitav on kuulda üksikute koolimeeste arvamusi mees- ja naisnoorte huvide erinevusest, millest esitan mõningaid.<sup>1</sup>

Üks saksa õpetaja ütleb: „Mul on tulnud tegelda poeg- ja tütarlastega 7—14 aasta vanuseni, ja minu tähelduste järgi suureneb huvide erinevus vanusega. Tütarlastel on huvi kirjanduse, keelte, ajaloo ja kirjandite, üldse selliste ainete vastu, mis fantaasiat toidavad, kuna poisse huvitab rohkem arvutamine, geomeetria, geograafia, loodusteadus, keemia, füüsika ja igasugused masinad. Väljaspool tunde olid tütarlapsed kalduvad eralduma, salku moodustama, nende sõprus näib olevat enam äkilise, käre loomuga.“

Teine, inglise meespedagoog ütleb: „Ma ei usu, et naised oleksid intellektuaalsemad meestest. Olen ainult võinud tähele panna, et tütarlapsed on veidi paremad jutustajad ja lugejad.“

Direktor Hensing (sakslane) ütleb: „Me võtame vastu tütarlapsi ainult heade tunnistustega ja ainult neid, kes aasta võrra vanemad kui samasse klassi kuuluvad poisid. Üldiselt olen võinud tähele panna, et tütarlapsed on edukamad saksa keeles ja võõrkeeltes, nõrgemad aga grammatikas ja matemaatikas.“

Eespool toodust selgub, et siin peab erinevust konstateerima kui tõsiasja, sest ühed omadused on üldisemad tütarlastele, teised poeglastele. Siit peaks selguma isegi, et valitsevate, ülekaalus esinevate omaduste järgi võib tütarlapsi jagada teatud tüüpidesse. Järgnevas osas püüamegi eraldada üksikuid tüüpe neile omaste joontega.

### C. Naisnoorte peatüüpe.

Ei või muidugi öelda, et me alati leiaksime puhtaid tüüpe, vaid enamikul juhtudel esineb mitmesuguste tüüpide segu (vrd. temperamenti, karakterit). Kuid siiski võib koolitatud kõrv sisehinge helide kooskõlast eraldada teatud põhiheli, nagu iseloomu juureski räägitakse teatud omaduse ülekaalust. Seda arvestades püüamegi siin määrata mõningaid tüüpe.

#### 1) Emalik, ema-kalduvustega tüüp.

Kuigi emakutse on naise hingeelu ürgjoon, mis punase niidina jookseb läbi kõigi juurest, võime siiski kõnelda „emalikust“ tüübist kitsamas mõttes. Hinge ürgsund, loomupärane kalduvus emakutsele on selle tüübi juures nii valdav, et nad juba lapsena tahavad olla „emad“. Pandagu tähele, kuidas nad nukukestega mängides, neid riietades, uinutades, ja kiigutades näevad selles endi lemmikalá, kuidas nad hiljem, kui minetatud nukud, mängivad väiksemate õdedega või teiste lastega.

<sup>1</sup> O. Lipmann, II osa, lk. 166—172.

Siia tüüpi kuuluvail naisnooril on tung emakutsele nii tugev, et nad selles näevad oma elu ainust väärtust. Seepärast on ka kõik abstrakt-teadused sellele tüübile võõrad ja kauged, emakutse on ju konkreetne nähtus, ja vastavalt siis nende mõttedki köidetud sellega.

See tüüp ei anna palju, õigemini — ühtki edasiõppijat ülikoolis, ja halb kutsevalik võib neisse mõjuda isegi saatuslikult. Kõigest koolitüüpidest on neile sobivamad sotsiaalsed emade- või perenaistekoolid.

Ka koolis pole see tüüp üldaineis väga edasijõudev, küll on aga väljapaistev kohusetunde tõttu. Peagu kõik, mis koolis õpetatakse, ei taba nende soovide ja igatsuste tulipunkti. Nad istuvad igatsusisse mässituna pinkidel ja kuulavad matemaatilisi arutlusi, loogilisi otsustusi ja järeldusi täieliku passiivsusega. Kool on neile mingi kummaline paik, kus nad viibivad ainult külalistena, kuna nende tegelikku alasse, nende maailma ja ellu ei vii koolist ükski sild. See tüüp eelistab koolis naisõppejõude, eriti neid, kes õpilasi emalikult kohtlevad, kelles nad sageli näevad ideaali.

Huvi teise sugupoole vastu tärkab palju hiljem kui huvi lapse vastu. Meeste vastu on sel tüübil sageli hirm, teatud vastumeeluski. Paralleelid samaealise meesnoorega puuduvad täiesti. Selle tüübi inimesi võib tihti leida õpetajakutse alal. See kutse — olla õpetaja, kuid ühtlasi ka hoolitseja ja kasvataja, olla kui ema väikestele lastele — rahuldab neid täielikult, kui nad väliste takistuste ja olude sunnil ei saa end pühendada emakutsele abielus. Nende emakutse peitub õpetajakutses n. ö. idealiseeritud kujul. See on ema laiendatud mõiste, mis pole seotud mitte füüsilise emaga, kuid sellele ometi samaväärne. Ema-kalduvustega naisnooril on väga mitmekesine, hingeline struktuur.

Selle tüübi alajaotusena võiks rääkida teatud sotsiaalsest tüübist, kes tegevad ja oma jõu rakendavad ühiskonna teenistusse, olgu see siis kuski varjupaigas, lastekodus, haiglas „õdedeks“ või ükskõik mis alal, kus saavad toimida sisemiselt sunnil — olla hoolitsejaks, „emaks“. See on nende kõiki inimesi haarav inimesarmastus; tung hoolitsemiseks, olla abiks kõikjal — leiab siin lunastuse.

Sotsiaalsele tüübile on kõik inimesed üheväärsed. Ei tunta mingit vahet, mingit kunstlikku piiri rikka ega vaese, alama ega ülemä, targa ega rumala vahel, vaid ollakse valmis kuulma iga abitarvitajat. See tüüp (sotsiaalne) näeb inimeses teatud varjatud väärtusi, nende sümpaatia salaniidike köidab nad kõigi komistajate ja hädalistega. Nad on samariitlased, kelle iseloomuks saanud aitamine, ohvrimeelsus, ja nad ei saa teisiti. Neile on iga inimese elu püha, ja igas inimeses leiavad nad midagi, mida tuleks hoida, päästa.

## 2) Erootiline tüüp.

Erootika avaidub naisnoorte juures peamiselt seksuaalalal. Tunded tekivad selle tüübi juures juba varakult, ja need värviavad, kuigi vahest takistatud kasvatuse ja mõistuse läbi, kogu hingeelu otsustavalt. Vaimse ja füüsilise küpsemise ajajärk oma rikkaliku fantaasiaga on ses suhtes eriti hädaohtlik, kardetav aeg. Siin on inimene õrn ja vastuvõtlik, sel ajajärgul omandatud nähtused ja muljed jäävad püsima, määrates tihti isegi edaspidise suuna, mõjutades arenemiskäiku.

Selle tüübi naisnoorel puuduvad harilikku naisnoore omadused: tagasihoidlikkus, kartus, hirm, sallimatus jne., vaid sellele tüübile meeldib edvistamine, koketeerimine, nad tahavad vastasugupoole poolt ikka tähele pandud olla. Flirt on neile ülim, ihaldust äratav mäng, nad tahavad ju iga liigutuse läbi meeldida, ainult meeldida. Nende kõneainekski on ikka armastusse puutuvad küsimused, samuti lasevad nad endid väga kergesti mõjutada, ärritada.

Kui emaliku tüübi juures nägime põhihelina ääretut ohvri-meelsust ja samal ajal ka enda isiku hindamist, puudub viimane joon siin peaaegu täiesti, sellevastu võime märgata isegi teatud hoolimatust enda vastu. Ei nähta seda, mis sest „pidutsemisest“ niimoodi võib tulla, elatakse ainult momendile, meeoludele. Puudub täiesti enesedistsipliin, ollakse rohkem juhitud ümbritsejaist.

Erootiline tüüp on innustatud kõigist, taotleb armastust, ja kui võimalik siis ka abielu; kõik muu tumeneb selle kõrval. Erootiliste tunnete ärkaminegi on — võrreldes meesnoorega — enam hingelist laadi.

Seda tüüpi võime tunda juba riietusest. Kingad, sukad, dekoltee, soeng jne. on kõik sihitud mõjuavaldamisele, meeldida-tahtmisele. Iga pilk, iga liigutus, iga sõna on mõeldud ja sihitud meelitamiseks, võrgutamiseks. Neil on nn. avalik iseloom, petlik ja pettusele kutsuv, mitte õiglane, eeskujulik. Sügavat suhtumist mingisse küsimusse või asjasse otsime selle tüübi juurest asjata. Nad ei koorma oma aju põhjalikkusega ja seepärast hindavad nad kõiki nähtusi ja asju väga kergelt, pinnaliselt. On nad ju ise samuti pealiskaudsed, tänapäeva lapsed, ja sellele vastavalt suhtuvad ka igasse küsimusse pinnaliselt, kergelt.

## 3) Romantiline tüüp.

Romantiline tüüp elab täielikult kujutlusist, ideist ja illusioonest, elab enam abstrakt- kui konkreet-maailmas. Nende hingeelu keskpunkti moodustavad isiklikud elamused, elunähtused ja kogemused, kuid poeetiliselt seletatud, ümber luuletatud kujul, nähtud läbi isikliku prisma. Sellele tüübile on omane suur tunnete intensiteet, tunnete rohkus. Nad juubeldavad roh-

kem enesega kui välismaailmaga, on rohkem enese kui teiste juures.

Neid ümbritsevate praktiliste inimeste seas tunnevad nad endid võõrana, igapäevast elugi tajuvad nad kui võõrast maailma, sest nende mõtted liiguvad kõrgemal igapäevaseist askeldusist ja toimingust. Romantilise tüübi naisnoorele ei näi vastikuna sageli mitte ainult teine sugupool, vaid isegi ta parim sõbranna näib talle mõnikord liiga maises valguses. Puberteediaja rikkalik fantaasia annab selle tüübi juures asjadele ja inimesile erilise ilme, nad kujundavad maailma vastavalt ümber oma maitsele ja tõekspidamistele. See on tüüp, kes kõige vähem oskab ja suudab mõttekujutust eraldada tõelikkusest, fantaasiat reaalsusest. Koolis huvitab neid kõik, mis toidab nende näljast ja unistavat fantaasiat. Kõik kauge, tundmatu, eksootiline ja uus köidab nende meeli, mitte aga harilik, igapäevane. Seda tüüpi kütkestab muuseas ka väga reisimine, et saada uusi muljeid, uusi elamusi.

#### 4) Praktiline tüüp.

See tüüp on suurimas vastuolus romantilise tüübiga. Sellesse tüüpi on psühholoogiliseltki raske tungida, sest ta ei kirjuta päevikuid, märkusi, luuletisi, ei jäta endast midagi paberile. Kuid siiski võib neid eraldada. Nende silmis pole tuld ega elevust (erootiline tüüp!), nende kõne ja esinemine on rahulik, seal puuduvad igasugused liialdused ja lisandused. See tüüp suhtub ellu nii nagu elu on. Neid ei tiivusta kõrged ideaalid ega soovid, vaid nad on läbi ja läbi praktilised, kel peagu puuduvad vaimsed huvid. Nad on valjud, sageli isegi tigidad. Eriti väljapaistvad on nad oma usaldatavuse poolest, ning eesmärgile sammuvad nad kindlasihiliselt, lakkamatult.

Sisemiselt võib neist mõnigi olla päris armastusväärne, vähemalt ei kannata selle tüübi naisnoored sääraсте tunneta-vapustuste all, nagu näiteks emalik ja erootiline tüüp. Koolis pole sel tüübil ühtki lemmikõppeainet, ühtki lemmikõpetajat, kuid õppetöös on nad siiski edasijõudjad ja tulevad täiesti omaga välja. Suur osa koolipõlve konflikte, hõõrumisi ja teravusi on sellele tüübile tundmatud. Neile on üldiselt omane graatsia puudumine, neile on kui saatuseks määratud jääda tähelepandamatuks, ning siit ongi pärit nende pärasine kurbus. Omis tundeis on nad väga tagasihoidlikud. Nende tundeelus pole ühtki tulipunkti, ühtki tõusu ega langust. Neile on tundmatu õnnetu armastus, samuti ka juubeldav rõõm; nende tee on enamikult sirgjooneline, nende elu sarnaneb rohkem kerge sulejoonisega kui värvika õlimaaliga.

Selle tüübi praktiline joon avaldub ka nende kutsevalikus kus neile näib hästi sobivat kauplekajakutse, kuna neile ju omane vaielda ja kaubelda, millise kutse aga teised tüübid valiksid

ainult häda sunnil. Kutsevalik ei too neile mingisuguseid raskusi, sisemisi võitlusi, kaalumisi, vaid nad astuvad täiesti rahulikult kauplusse, kontorisse või büroosse, otsustavad oma ameti pikema nõupidamiseta.

Ametialal märkame nende juures eriti kohusetruudust ja korralikkust. Kindel teenistus ja sissetulek, elu ilma igasuguste sensatsioonideta ongi nende soovide lõppsiht. Arvustuses ja otsustes teiste kohta on nad väga valjud ja teravad, eriti siis, kui teisel juhtub olema neist erinev arvamine. Mõjutada ja veenda neid milleski on raske, kuna nad alati kalduvad vastu rääkima. Kõnelda ja vaielda oskavad selle tüübi naisnoored juba hästi.

### 5) Intellektuaalne tüüp.

See tüüp kaldub hindama vaimutegevust; hindab mõtteid ja nende kajastusi, abstraktsioone ja sünteesi, on huvitatud filosoofiast, üldse vaimuteadusist. Ei tarvitse aga siiski neist veel kõnelda kui uurijaist, kui tulevasist teadlasist, aga see tüüp annab ometi palju vaimseid juhte ja naisõpetlasi. Koolis on selle tüübi naisnoored õpetaja rõõmuks ja uhkuseks, sest nad on klassi tiivustavam ja tiivustatum osa, õpihimulisim element. Huvihimulisina ja täitmatuina annavad nad sageli isegi õpetajale hoogu ja vaimustust.

Siiski ei jõua kõik selle tüübi naisnoored ülikoolini, vaid neile saab stuudiumi alaks elu ise, elu kui realiteet. Paljud neist abielluvad, ja see nõuab oma osa, kuigi sisemiselt ollakse huvitatud muust. Teadus ja haridus on sellele tüübile ülim, kõrgeim väärtus, nende poolt palju kõrgemalt hinnatud, kui ükski muu kaasavara. Õppimisel paistab silma eriti põhjalikkuse, kausali-teedi küsimus ja nõue. Nad tahavad ikka teadlikud olla algpõhjustest, ja lapsepõlve „miks?“ ilmub selle tüübi juures päris tõsisel ja vastust nõudval kujul.

See on ainuke naisnoorte tüüp, kes midagi pimesi, heade lootustega vastu ei võta, vaid ikka ise suhtub arvustavalt (osalt on seda ka praktil. tüüp). Võrreldes sama tüübi poeglastega, kes täielikult võivad süveneda mingisse tõhe või küsimusse, unustada kõik muu, näeme ka selle tüübi naisnoorte juures kiindumust tõhe, kuid nendega hõljub nagu alati kaasas midagi hingelist, otsivat, igatsevat, midagi naiselikku ja ootavat.

Saanud põgusa ülevaate üksikuist tüüpidest, asume järgmise osa juurde.

### D. Naisnoore isiksuse kujunemisel.

Naisnoore kujunevat isiksust mõjutavad väga mitmed sise- ja välistegurid, millest tähtsamatena võiks nimetada religiooni, sõprust, armastust, kunstialasid, kodu ja kooli.

Usu, religiooni alal on naisnoor palju rohkem usust huvi-

tatud, on palju religioossem meesnoorest. On ju ka viimane religioosne, kuid see on rohkem mõistuslikku, arvustavat ja mõistusepärast laadi. Teravad vastuolud usu ja teaduse vahel, mis saadavad meesnoort kogu ta puberteediaja, jäävad naisnoorest peagu eemale. Nad märkavadki mõningaid vastuolusid, kuid ei juhi neile suuremat tähelepanu. On ju neil tundmus tasakaalustatud mõistusega, või õigemini tundmuste ülekaal, ja see ei võimalda neil tungida usu ja teaduste vahelisse küsimusse. Nad suhtuvad ususse enam tundmuspäraselt, on huvitatud niivõrd, kui palju see täidab nende tundeid.

Teine mõjutav tegur on sõprus. Selle algust on raske määrata ja leida, sest see avaldub juba väikeste laste juures, kuigi siin mitte veel nii teadlikult. Naisnoore sõprus põhjeneb sisemuse, hinge täienemise vajadusel, kus peaosas on „mina“ ja sellele „minale“ oleks nagu midagi vaja. Täis igatsust otsivad tunded teed siia-sinna, kuni viimaks leitakse otsitav sõbranna, olgugi ainult lühikeseks ajaks. Omada üht inimest, kellele kõik võiks usaldada ja öelda, see igatsusjoon käib jällegi punase niidina läbi kõigist naisnoore kirjadest, päevikuist, märkmeist.

Sõbra järele on otse sisemine vajadus. Lähikäimise tarve, tunne end olevat ühiskonna liige, äsja avanenud „mina“ jt. nõuavad kindlat vaimset ühendust, kaitset. Naisnoor, kes üksi algab omi teid, kel pole õnnestunud leida endale naissõpra, on hingeliselt vaene ja teda üldiselt alahinnatakse.

Silla või ülemineku sõprusest armastusele loob naisnoore juures väga sageli tutvus ja sõprus meesnoorega. Veel otsib ja katsetab hing, veel on sümpaatia ja armastus kauged nähtused, kuid juba selles sõprussidemes kõlab heli, mis lubab aimata järgnevat armastust. See on hinge viimane tuleproov enne armastajani jõudmist, enne lõplikku selgumist, mis alles hiljem viib sõna juurde — armastus.

Armastus on naisnoore sügavaim elamus, milles leiab endale eesmärgi seni sihitult ekselnud igatsus ja unistus. Kõneldakse armastusest juba õige noorelt. See on nn. „tormi ja tungi“ aeg, kus kihamas sisemised jõud, otsivad väljapääsu nii mitmedki tunnete-puhangud. Eriti tunderikaste naisnoorte juures on esimene armastus otse paratamatu vajadus. Siin ei kõnelegi veel meeled ega mõistus, kuid juba tunneb hing midagi, tõmbub kellegi poole. Meesnoore juures on lugu vastupidine, kes enne õpib tundma naisi, siis alles naist, naisnoor aga enne üht meest, hiljem alles mehi.

Mehega võrreldes on naise armastus enam hingelist laadi ja sageli maksab kehaline ohverdamine naisele suuri sisemisi võitlusi. Puudub meespoolel sel puhul peenetundelisus, võib selgi põhjusel puruneda sõprus, ja enesetapp või muud katastroofid saada selle tulemuseks. Seepärast oleks väga tarvilik, et naisnoor

oleks elule ette valmistatud ka seksuaal-pedagoogiliselt, sest kui palju tänapäeva noori kaldub sel alal kõrvale; alates mänguga, lõpetades õnnetult armastanuna või tunnete orjana ei tea kus.

Mõnigi kord võib õnnetu armastus, pettumus olla inimesele kasuks, täiendades, elutarkust ja kogemusi andes (eriti meesnoorele), kuid muidugi sel korral, kui see inimest lõplikult ei murdnud. Väga paljudel juhtudel viib õnnetu armastus aga enesetapmisele või kivistab inimese, kellele raske ligi pääseda. Eriti kardetav on pettumus iseaäranis naisnoorele. Ta tõmbub tagasi, kattub nagu mingi looriga, kardab avaldada oma hinge haavu, ei taha neid aimatagi lasta, kartes et teda ei mõisteta või et teda välja naerdakse. Kes aga sellise hinge avada suudab, leiab sealt sageli suuri varandusi ja rikkusi. Endas läbielatud valu jääb aga õnnetult armastajale pühaks, on talle õnnetu armastuski olnud elamus temas endas, ja seepärast see väärtuslik. Nad on isegi õnnetus armastuses õnnelikud, on aga õnnetud armastuseta, sest armastajale naisnoorele pole peale ühe valitu teistel huvidel seda tähtsust, selle kõrval osutuvad vähemtähtsaiks kõik muud.

Kui rikastavalt ja väärtustavalt esimene armastus naisnoore tundeellu ka mõjuks, on see ta intellektile alati takistuseks. Armastus mängib ju naise hingeelus nii domineerivat osa, et temale langevad ohvriks kõik muud huvid. Armub ju naine kogu oma olemusega, tundmustega esijoones, mehe armumine on üldiselt palju mõistusepärasem.

Teisist tegureist tuleks vaadata suhet kunsti, kodu ja kooliga. Naisnoore suhe kunstisse (vähemalt loojana) on võrdlemisi pinnaline, kuna siin ollakse rohkem nautija, maitsja kui looja. Neil on isegi omad lemmikraamatud, mis enamikus sisaldavad sündmusi ja juhtumusi, mis kuidagi ühenduses nende endiga; olgu see siis mingi vaimustav ideaalkuju või midagi muud. Mida küpsmaks naisnoor muutub, seda enam asub esikohale romantilist laadi lektüür, kus raamatust omandatud elamused moodustavad eelastme nende tõelisile, hiljem järgnevaile elamusile. Lugemispalana esineb ikka rohkem proosa, sest lüürika kui teatud vormi valatud esteetiline elamus on nauditav alles kogemusrikkamas eas.

Ise lugu on teatriga, mis naisnoort huvitab kaugelt enam kui lugemine. Huvi ja mäng näitlejana on naisnoorele lähedane, see on isegi küpsusaja naisnoore tüüpiline haigus. Kuna mees sageli võib tunda suuremat naudingut draama lugemisel, januneb naise psüühika visuaal- ja konkreetsete lavapiltide järele. Naljämängud ja operetid vastavad naisnoore psüühikale üldiselt alati rohkem, kui tõsine, kurva sisuga draama.

Umbes samal ajal areneb ka muusikaline tajus, mis on nende siseelu, nende olemuse vastukaja, mitte poos. Else Croner ütleb:

„Tütarlaps, kes ei laula, on kui külmast kannatada saanud õis, mis endas sisaldab salajast kurbust.“<sup>1</sup>

Üldiselt võib öelda, et naisugu kaldub rohkem kunsti maitsmisele kui loomisele. Siin ilmneb ka nende praktiline joon: nad viivad, kannavad igapäevasesse ellugi kõik kunstitootest saadud ja omandatud nähtused ja teadmused. Neil on rohkem arenenud praktiline kunstimeel, püüe oma kodu, selle ümbrust kui ennast, omi riideid ja muid asju vastavalt ilustada. Nende ilumaitse ei jää mitte hinge teoreetiliseks aardeks.

Ka kodu, perekond avaldab kasvavasse naisnoorde mõju, ning meesnoorega võrreldes jääb side neil koduga lähedaseks veel vanemas easki. Naisnoor aitab juba varakult vanemaid koduses toimetamises, rakendab oma jõu kodu teenistusse, emale abiks, kuna poiss püüab iseseisvusele, endale kodu asutamisele. Kuigi ka naisnoore juures märkame tungi iseseisvusele, pole see siin kaugelki nii silmapaistev, see on naisnoorele enam evolutsioon kui revolutsioon. Kui poeglast iseloomustab sõna „ma tahan“, vastab sellele tütarlapse juures „ma võiksin“.

Samuti on koolis neil erinevad hinnangud, seda kõige enam õpetaja suhtes. Meesnoorele meeldib õpetaja, kes õppeainet hästi valitseb ja õpilasi sõbralikult kohtleb, kuid naisnoorel on hoopis erinevad hindamise alused. Neid ei sütitata kunagi palju õpetaja hiilgavad teadmused, ka mitte sõbralik kohtlemine, vaid rohkem õpetaja sisemine väärtus, eetiline külg. Meesõpetajalt nõutakse kindlat esinemist, naisõpetajalt rohkem õppeaine huvitavust. Palju rohkem kui poisid panevad tütarlapsed tähele õpetaja sõnade valikut, liigutusi, isegi riietust ja teretamisviisi. Ka distsipliini hoidmine olgu tütarlaste juures erisugune, sellepärast annabki Else Croner 10 käsku, mida õpetaja (eriti tütarlaste koolis) ei tohiks unustada.<sup>2</sup>

Õppeaineis on naisnoored rohkem kalduvad päheõppimisele kui loogilisele läbitöötamisele ja arusaamisele. Osalt sellega seletubki, miks tütarlapsed keeltes, poisid matemaatikas seisavad üldiselt esikohal.

Kuna naisnoor on palju õrnatundelisem, vastupanunõrgem, siis soovitatakse, et neil oleks kooliski eriline tunnikava, kus oleks ruumi rohkem võimlemisel ja mängul, kus peetagu silmas naisnoore alatist rõõmsat meeleolu ja lõbusat põhitooni.

Mis puutub naisnoore kutsealasse, teenistusse, siis ütleb selle kohta väga tabavalt O. Lipmann:

„Naise kutseala ongi õieti see, et tal ühtki teenistust ei oleks.“ Kui me neid teenituses leiamegi, siis pole see neile otseselt mingi kutseala, vaid kui ülespidamise allikas. Sisemist tungi ja tarvet mingi teenistuse järele on väga vähestel naistel (praktiline tüüp).

<sup>1</sup> Vt. Croner, lk. 38.

<sup>2</sup> Vt. Croner, lk. 46—47.



Neile näib nende teenistus ikkagi kui midagi ajutist, mööduvat, kuna see sotsiaalselt häälestatud naise hingeelule ei näi vastavat, sest ta on määratud juba oma olemuselt ikkagi kodu teenistusse.

Küll tahavad nad aga kaasa mõjutada rahva vaimset arenemist inimlikkuse suunas, tahavad oma naiselikku õrnust viia igasse riigi organisse; tahavad ehitada riigi, kus oleks vapper ühiskond mehe ja naise koostegevuse tulemusena.

Kui seni oli naise maailmaks kodu, soovivad nad praegugi sama, et kodu piirid laienegu, et naise koduks oleks lõplikul kujul kogu riik. See on tingitud tema inimesarmastusest, tahtest armastades elada, armastades valitseda ja mõjutada.

Käesoleva kirjutise lõpetangi Else Croner'i sõnadega, et naise psüühika põhiakordiks on: a i m u s , o o t u s , a r m a s t u s .

### Kirjandust:

1. *Bühler, Charlotte*: Das Seelenleben des Jugendlichen;
2. *Bühler, Charlotte*: Das Tagebuch eines halbgewachsigen Mädchens;
3. *Bühler, Charlotte*: Zwei Knabentagebücher; Jena, 1925;
4. *Croner, Else*: Die Psyche der weiblichen Jugend; Päd. Mag. Heft 996;
5. *Grunewald, Georg*: Pädagogische Psychologie; Berlin, 1925;
6. *Heymans, G.*: Die Psychologie der Frauen; Heidelberg, 1910;
7. *Lipmann, Otto*: Psychische Geschlechtsunterschiede; Teil I, II, Leipzig, 1917;
8. *Nagy, Ladislaus*: Psychologie des kindlichen Interesses; Leipzig, 1912;
9. *Paulsen, Friedrich*: Pädagogik; Stuttgart u. Berlin, 1921;
10. *Spranger, Eduard*: Lebensformen; Halle, 1922;
11. *Spranger, Eduard*: Psychologie des Jugendalters; Leipzig, 1925;
12. *Tumlirz, Otto*: Die Reifejahre; Leipzig, 1924.

## Naisnoore seksuaalarengu sotsiaalseid mõjureid.

*Mag. A. Kallits.*

Meie aja üheks loomujooneks on julgus ja avalikkus suguelu küsimustes. Suguelu on üldise elava tähelepanu all. Piirkond valgustatakse füüsilisest, hingelisest, füsioloogilisest, arstlikust, kasvatuslikust jne. seisukohast. Ei peeta häbiasjaks „sellest“ kõnelda. „Loomulikud asjad pole häbiasjad“. Selguse ülesanne on olla tegelikus elus juhiks. Kuna suguelu on inimese tähtis elamusala, sest ta avaldised on veresidemeis olemasoluga, nii tema kohta selgus ei ole ebakõlblas, vaid otse vajalik. Seksuaalpedagoogika, mis tegeleb noorsoo suguelulise kasvatamise küsimustega, tekitab kahjuks meie kõlbla, kuid mitte moodsa ringkonna seas nagu vöörastust.

Teised ringkonnad hoiduvad seksuaalpedagoogikast ükskõik-

suse tõttu või tunnevad sellest otse tulu, et moodsates olukordades lapsed ja noored oma sugueluga täiesti omapead on jäetud.

Kuna noorsoo sugueluline kasvatamine puudub (kitsaid ringkondi arvestamata), siis on noorsoo suguelu täieliseks saagiks neile, kes elavad inimese huvist sugueluliste elamuste ja küsimuste vastu. Need laiad ringkonnad õhutavad igapidi kalduvust nautimisele suguelulisel alal.

Peatume ettevõttele, mis elavad inimese huvist suguelu vastu otseselt või kaudselt.

1. Kino ja ilukirjandus. Ime on film või romaan, kus puudub armastus. Et alaline üks ja sama ei tüütaks, ollakse sunnitud pakkuma järjest ületavamad, enneolematud. Arusaadavalt liigutakse ka puhtseksuaalses suunas lubatavuse piiri järjest edasi nihutades, ikka tiireldes ja keereldes seksuaalse akti ümber, kordkorralt, kuivõrd seltskonna viisakus lubab, seda ennast näidates. „Läbi lillede“ suunas on piirid lahti, siin püüab rahasaamisest ülespiitsutatud vaim saada kätte pikantsuse ja kirehulluse aimataandmise osavuse rekordeid. Laiaulatuslik seksuaalse külje käsitlelu on pärastilmasõjaaegse kirjanduse väljapaistev tunnus, „kaasaegsete romaanide“ peasisu. Selliseid romaane neelatakse ahnelt naiste, eriti suguelulise tee alul seisvate noorukeste poolt, nende najal unistatakse, kujutellakse, plaanitsetakse. Siin pole jutt sopakirjandusest, mida on varemgi olnud, vaid väärtkirjandusest. Selles enamjaolt valitseb kõlblalt ebaterve meeoleu, ülistatakse, kirjeldatakse tungelu ja selle liialdusi ning haiglasi põikeid. Sündmustik kubiseb vastassugupoole püüdmisest ja andumistest, kehalisuse nautimistest. Ei ole tavaline-rahulik, puhas, aateline elu, mida kirjeldatakse, vaid hukkaläinud isikute elamused. Hüüd positiivsete, jaatavate tüüpide järele on sügavasti õigustatud. Ometi ei muutu suund varemini, kui lugejaskond ei loobu põnevusest haiglase, hävitava, sugulises aleva elu kujutamise vastu. Kui palju leidubki kirjeldusi armastusest? On vaid metsik ja paljas sööstumine naise ihule, ei ole hingeelu, ei armastuse imetundmust, mis noore inimese hinges revolutsiooni, uuetsünni, pühaduse, hõõguva töö rõõmu esile toob. Nähakse ainult seksuaalset külge.

Pole ime, et lugemine ei mõjuta ega hari, ei arenda hinge küpseks armastusele, vaid ainult õhutab kirge, juhib tähelepanu ja maitsmistungi seksuaalsele aktile. Seda kujutatakse väga lihtsaks, ei vaadelda tema hingelist külge, kujutatakse teda kui kõige tavalisemat, igapäevast kehalist vajadust ning tegevust. Noor lugeja tunneb küll, et temal see oleks seotud ürgsügavate elamustega, kuid peatumise neilt elamustelt juhib ära teos puhtkirelisele, tungimehaanilisele küljele, nii sisendades arusaamise, et armuvahekord pole muud kui tungi rahuldamine, kus peagu ükskõik, kes seda rahuldab. Selles mõttes ei kasvata teos alust truudusele, nagu mitte hoolikale teise poole valimisele. Täna üks, homme

teine, sest tähtis on vaid tungi rahuldamine. Kirjandus soodustab naise hinges kalduvusi prostitueerimisele, vähemalt seksuaalsele „vabameelsusele“. Sageli korduvatelt kujutlustelt tegelikkusele pole tee väga pikk. Seda teab mõnigi noormees ja tütarlast andumisele kallutades toob talle alaliselt lugeda raamatuid, kus hästi palju juttu andumisest ja selle mõnudest.

Eeltoodu maksab ka kino kohta. Kinoline esitus on veelgi meeldesööbavam kui raamatuline. Ta on suurtele hulkadele eeskujude näitaja riituse, eluviisi, kommete, lõbutsuste, tegude alal. Nagu linal tehakse, see on moodne, šikk, peen, järeletegemist vääriv, ainuõige ja nõutav. Samuti linaline armuelu on rafineeritud, peen, eeskujulik. Garbo ja Dietrich on mõõduandvad, nende „jumalik“ kiring kõigile juhtnööriks. Valitseb kabaree, kõrtsi meeleolu, pohmelus, uim. Näidatakse lõbu, nautimist.

2. Operett teatris esindab sama meelsust. Siin on flirt iga-suguses raskusjärgus kergemeelsete laulukeste saatel. Välismaail on operetis sageli naisosaliste riitus enam kui puudulik, pakutakse pikantsusi (lahtiriietumine, mees naisega voodis jne.). Operettide sage nägemine aitab kaasa pealiskaudse ja kerge ellusuhtumise tekkimisele. Operettides ülistatakse alkoholitarmutamist ja purjus kuraasitamist, pummeldamist, kus muidugi Veenus puududa ei saa, kuna alkohol suguhimu eriti äratab. Naised, kes kaines olekus poleks andunud juhulisele mehele, teevad seda jooanud olekus. Alkohol, suigutades viisakuse- ja häbitunde, soodustab seksuaalset lähenemist.

3. Seksuaalteaduslik populaarkirjandus valgustab igale veerijale suguelu saladused ja jagab õpetusi. Noorurid loevad sedalaadi kirjandust suurima huviga, eriti naisnoored, on ju need küsimused neile looduslikult lähedased. Need teosed on sageli „teaduslikud“ ainult jutumärkides ja tõepoolest lähevad välja hõlpsale teenimisele sügavintimsete asjade vastu tuntava huvi arvel. Püütakse välja mõelda tõmbavaid lööksõnu. Näit. hiljuti valdas meeli „sex-appeal“. Mis ta on? Kas on mul sex-appeali? Kas ta on tugev? Kuidas teda tekitada ja kõvendada? Siin on tütarlapsel lühike samm lähemale meessoole seksuaalsusele, sest tuleb selle appeali veetlevust proovida. Flirt, usaldavad kõnelused, kus meespool juba avaldab, et ta ei saa selleta elada ja „midagi karta ei ole“, „see“ on tervisele koguni tarvilik, loomulik, nagu kõik keha ja hinge tegevused, mida tuleb rahuldada, et hea oleks. Nii saab selgitava kirjanduse lugemine eksitajaks, kui pole mõjumas vastasjõude.

4. Tugevam mõju kui raamatuil ja filmidel on isikuil, kellega kokku puututakse. On olemas terved laiaulatuslikud ringkonnad, mis on hingeliselt rikutud, kus nagu mingi kutsetraditsiooni tõttu valitseb toores, ropendav, nilbe, alkoholi ja sugueluga küllastatud õhkkond, kus priiskamised, joomine, kaardimäng, erootilised seiklused silmapaistvaval kohal kui

muude elukutsete juures. Neid ringkondi siin loendada oleks piinlik, ja pealegi igauks teab neid näitamisetagi. On palju inimesi, kel sugueluga ühenduses olevad küsimused võtavad lõviosa ajast, sissetulekust, elujõust, huvidest, olles haiglaselt paisunud ühekülgse nende juures viibimise tõttu. Sellises õhustikus, eriti kui isikud on vähe haritud, on vaestepatustealevik väherdumine seksuaalsuses, kus inimene on muutunud pahede puntraks. Hingelisi suguhaigusi leidub igal ühiskonnä astmel. Neilt hõõgub seksuaalse amoraalsuse vingu läbi kogu rahva, eriti tugevasti mõjudes noortesse, kui need on kasvatusliku kaitseta, seksuaalpedagogogilise hoolduseta, nagu meil tavalisesti. Sealt on pärit pornograafia, haiglase seksuaalfantaasia tooted, mis üle ütutavad rahva teadvuse.

5. Mõjuelavuselt lähedal seisab nn. kollane ajakirjandus, mis läheb teenimisele madalate instinktide rahuldamise läbi. Siin rasvaselt arutellakse igasuguseid ebanormaalsusi ja liialdusi, ime-likke asju ning seiklusi.

6. Selle õhustiku tekkimisele ja tugevnemisele aitab kaasa laialt levinud hedonistlik maailmavaade, mis näeb inimese elumõtet meelelises nautimises. Selle peaallikas on sugulisus. „Sinu keha on sinu kapital“, sosistatakse kõrvu juba plikadele. Naist võetakse kui suguhimu rahuldamise abinõu, kui maiusrooga, ta ise leiab õnne himutsemises. Suurteks eeskujudeks on Garbod, Negrid, Bowid ja sajadtuhanded teised seiklustustakad ning ainult kehale elavad daamid kooliplikadele, õmblejannadele, müüjannadele jne. Hüüd on: meestele meeldida ja uhkelt elada. Jumalus-keha sirutub vastu seksuaalsele väljaelamisele.

7. Väljaspoolt noort naist sugulisele tegevusele tõukavate tegurite seas oleks veel mainida kõige tähtsam — see on meeste pealekäimine. Normaalse mehe ärmuelu on teravasti seksuaalne. Aktile koondub kogu mehe energia ja huvi naiste vastu, olgu ta süütu poisike oma aras ja õnnetus igatsuses, viisakaskõlblas noormees või Casanova nr. X, kel iga öö eri naine. Kuna neiu erootika hõljub ebamäärasuses, on noormees täiesti selgetungiline, teab, mida vajab. Siit tõuseb sageli mees- ja naispoole vastastikusi arusaamatusi ja tülisid ning ebaharmoniaat noorte armastajate vahel, kui noormees ei seisa kristliku kõlbluse alusel, mis keelab seksuaalse läbikäimise väljaspool abielu ja lubab seda ainult lapsesaamise otstarbel. Mitteabielulisele seksuaalsele läbikäimisele suundunud mehi on nii rohkesti, et vaevalt saab leida neidu, kes poleks saanud enam või vähem selgesti avaldatud vastavat ettepanekut.

Ei ole põhjust arvata, et keeldujate % eriti kõrge oleks.

Mitteabielulise seksuaalse andumise rohkuse põhjused on mitmesugused. Eespool käsitlesime tegureid, mis neiu miljööst teda vallutavad andumisele. Kogu moodne ajavaim lubab seda.

Kristlik eetika pole enam üldtunnustatud, tema kõrval on

mõjuvad õpetused väljaelamisest, nautimisest vastutuseta. Nõrgalt võetakse kuulda ka keha- ja hingetervishoidlikke vastuväiteid ning hoiatusi. Hetke lõbule ohverdatakse südametunnistus ja tervis kergel käel. Ei ole „moodne“ õpetus enese taltsutamisest, puhtast ja tervest elust. Kasvatajad on sageli pilkealused, ilukirjanduses, mis käsitleb erootikat, on tegelasena esinev õpetaja ja noorsookasvataja alati asetatud naeruväärsesse olukorda ja pilke alla. Elupõletaja, nautija ja lõbus nn. „praktiline inimene“ ei salli kasvatajat, sest nende huvid ja vaated elule ja eluviisidele, lubatule ja lubatamatule lähevad risti lahku. Elumees on elu pinnal, üldise tähelepanu all, kasvataja ikka tagasihoidlikult varjus, pole ime, et kasvatuslikud hääled ühiskonnas nõrgalt kostavad läbi jazz'i vägeva müra.

Inimeses peituv tung raiskamisele ja nautimisele vaatab alati kõõrdi kasvatusesele, ei salli enese taltsutajat, piirajat. Kui kasvatuslikud jõud ei suuda noores hinges luua vastukaalu, siis rikutud õhkkonnas viib teda sugulisele elamisele temas sisalduv üldine lõbutung, seikluslust, uudishimu ja sugutung. Neid tunge soodustab tõsiste sihtide ja püüete puudumine, tegevuseta olek, aine-line jõukus, samuti kehvusest võrsuv tung heale elule.

Pilt mitteabielulisele seksuaalsele kooselule on kurb. Kui palju on neidusid, kes kaotavad süütuse alles oma seaduslikule mehele?

Kas on vajalik süütus? Vastus on jaatav.

Süütuse kaotamine tähendab seksuaalelu algust, üleminekut täisikka, inimest tervikuses haaravale armuelule. Temaga sünnivad sügavad muudatused organismis ja hinges. Naine hakkab siit peale kiiresti kuluma, vananema.

Vaatame lühidalt olukordi, mida toob süütuse kaotamine väljaspool abielu ja selle pedagoogilist kahju.

Enam ei ole armastus pungaliselt uinumas, ei ole tema müstilist häbelikkust, raiskamatus, ei ole edaspidi järgnevale abielule tuua õrna võlu, salapärast puhtust, avanemist. Mehele ei saa pakkuda rõõmu, et ta naine — hinge sõber, hoolitseja, elu valguspoole kehastaja, laste ema — on teise oma olnud. Pole enam truuduse pühitsust. Uhke ja enesest lugu pidav mees ei suuda kunagi täiesti enese omana tunda teise mehe endist naist, vahekord ei saa olla absoluutselt südamlilik, kuigi mõistus ütleb, et ebaõiglane on kanda sellist tunnet. Kuigi naine kibedasti kahetsenud oma neiupõlve kergemeelsusi, siiski ei saa vabaneda teatava puudujäägi, nukruse ja haavumuse tundest. Kui palju meie ajal on abielud vaid puhkekodud, sanatooriumid, kuhu tullakse puhkama — väsinuna, tädinuna ja pettununa, sest vaatamata kui püsimatule ja pealiskaudsele iseloomule aastate jooksul selgub pilk varasematele eksimustele ja tekib sügavam pilk hindamiseks.

Süütuse hoidmine kaitseb ka mitteabielulise armastuse võimalikkude kurbmängude eest (rasestatud neiu mahajätmine,

abort). Vahekord, kus noormees ei püüa neiuga abielluda, on kõikuv, tähendab õletulelist erootilist tuhinat, mis ruttu möödub. Neiu hinge põlemine on aga raisatud, kui ta edaspidi abiellub, siis toob kaasa juba „mineviku“, mis vaevab teda ja meest eluaeg.

Peale isikliku kahju, mida saab langeja neiu, toob ta kahju kogu naissoole ja rahvale.

Naise enneabielulise seksuaalse kulutamise mõjud on järgmised:

Naise hinna (väärtuse) langus. Naise ostuhinnaks pole enam abielu. Võimaldades vastutuseta nautimist, naissugu ei kõvenda meeste kaldumist abielule, millele mees niikuinii individualistliku hingelaadi tõttu sedavõrd ei kaldu kui naine. Soovi perekonna asutamiseks nõrgestab mitteabielulise seksuaalelu võimaldamine kõrgel määral. Naiste suur kättesaadavus vähendab meeste lugupidamist nende vastu. Ei saa mees tunda erilist poolehoidu naise vastu, kes täna on tema, kuid homme juba kellegi teise oma. Temaga püsivad vahekorda luua on riskantne. Selline meeste ühepäevaarmastus pole soodus naistele, tervetele hingedele, kes igatsevad täielikku ja surmani kestvat sulanemist ühe ja ainsa mehega.

Mitteabielulise armuelu võimalus paneb neid, kes seda kasutavad, viltu vaatama abielulistele ja neid rumalaks pidama (näe lolli — kannab rasket koormat ja toidab perekonda). Selline meelsus polegi nii väga haruldane: kirjanduses on abielumehed kujutatud enamjaolt halvas valguses, abielu naerdakse kui „vanamoelisust“, rõõmustatakse, kui majasõber mehele „sarved paneb“. Ja lugejad rõõmustuvad kaasa; vähe neid, kes on petetud abielumehe või -naise poolt, vaimustatakse petja osavusest. Mitteabieluline suguelu on abielu mürk. Ta labastab armastuse, kisub selle kire pinnale.

Ta avab enneaegu noorte suguelu. Selle tulemuseks on noorsoo elujõu ja arenemise takistamine, nagu seda elavasti kirjeldab ameerika kohtunik Lindsay oma tuntud raamatus „Moodsa noorsoo revolutsioon“. Ta leiab ainsaks pääseteeks, et vanemad võimaldagu noortel armastajatel abielluda. Ta ei poolda mitteabielulist vahekorda selle suurte hädaohtude tõttu.

Enneaegne seksuaalne väljaelamine nõrgestab noorte jõudu, on igati kahjulik.

Sellega ühtlasi väheneb kogu rahva energia, vastupidavus, tervis, kõlblus. Lõbuiha kasvab, koduelu seksualiseerub, rohkevad suguhaigused, organismi kurnumisest järelduvad haigused ja kaasamõjutatavad haigused (neurasteenia, suguvõimetus, tiisikus jne.).

Rahva elujõu languse üheks peateguriks on seeksuuaalelu ja lõbukultuuri intensiivsustumine. Koolil on sellele energiliselt vastu astuda.

## Naiskutsekoolide õpetajate päev.

25. aug. toimus Tartus Naisühingu Käsitöökooli ruumes ülemaaline naiskutsekoolide õpetajate päev, millest võtsid osa HSM-mi Kutseoskuse Osak. dir. V. Päts, haridusnõunik J. Kiivet ja 60 õpetaja ümber nii kutse- kui ka täienduskoolidest.

Sel nõupidamisel üheks tähtsamaks päevakorra punktiks oli naiskutsekoolide õppekavade projekt, mille väljatöötamine möödunud kevadel HSM-mi poolt tehti ülesandeks T. Naisühingu Käsitöökoolile. Õppekava projekti koostamisest võttis osa enamik Käsitöökooli õpetajaist, kuid oli kaastööd saadud ka eriteadlasilt väljastpoolt (aiatöö õppekava töötas välja dipl. aednik A. Prima).

Õppekavade projekti toimetajaks, ühtlustajaks ja üldosade väljatöötajaks oli T. Naisühingu Käsitöök. õpet. A. Rimmel. A. Rimmel andis ka õpetajate päeval ülevaate kavade laadist ning taotlusist, märkides, et käesolev projekt on õieti raamkava, milles näidatud naiskutsekooli eesmärk ja üksikute õppeainete sihid ning ülesanded. Puudub aga teemade üksikasjaline loendus, mis võiks kavad teha liiga kivistuks. Üldse on kavades kõik tehtud, et nad ei muutuks paindumatuiks ning eluvõõraiks, vaid et nad jätaksid õppenõukogudele ning õpetajaile teatud initsiatiivi vabaduse. Kavade lõpul leiavad käsitlust mitmesugused kavaga seotud didakt.-metoodilised küsimused, puuduvad aga seletuskirjad üksikuile õppeainetele, mille väljatöötamine sünnib ehk hiljem — loodetavasti paljude õpetajate koostööna. Esitatud õppekavade projekt leidis üldist heakskiitmist, küll aga tekkis ühenduses kavaga küsimus, kas meie naiskutsekool üldse on rajatud õigele alusele. Selle küsimuse algatas HSM-mi Kutseoskuse Osak. direktor hra V. Päts, kes juhtis tähelepanu sellele, et kutsekool nii mõneski suhtes töötab ebanormaalseis tingimuses. Kutsekool võtab vastu 13-, 14-aastasi algkooli lõpetajaid, samuti aga ka keskkoolide lõpetajaid; kuna aga kutsekooli poolt ülesseatud nõudeid tuleb kõigil ühtlaselt täita nii oskus- kui ka teoreetiliste ainete alal, siis ei saa nii mitmekesise õpilaste vanuse kui ka eelhariduse tõttu ühtlasi tulemusi. Hra direktor tähendas ka, et HSM-mil on kavatsus neid puudusi kõrvaldada, võttes lähemal ajal kõne alla kutsekoolide ümberkorraldamise. Uut süsteemi üldjoontes piiritletas ütles ta, et kutsekool peaks olema 2-aastane. I — alam aste, praktiline, õppetöökoja taoline, kuhu pääseb algkooli eelharidusega. II — ülem aste, rohkem teoreetiline, sisaldades suurema osa praeguse kutsekooli teoreetilistest ainetest täiendatud ja mitmekesistatud kujul. Sellesse kõrgemasse astmesse pääseksid õpilased alamastme kutsekoolist, kuid ka keskkoolist. Kõrgem aste võimaldaks õpilastele edasimineku veel kõrgemale — ja nimelt ülikooli.

Koosolijate poolt avaldati arvamusi, et kuigi praeguses kutsekoolis õpilaspere võiks olla võrdlemisi mitmekesine vanu-

selt, ei ole see tavaliselt ometi nõnda, sest 13- ja 14-aastaselt lähevad kutsekooli õige vähesed. Nõnda kutsekoolis tegelikult õpivad palju vanemad lapsed. Seetõttu ei ole ka õppetöös erilisi takistusi esile tulnud. Mis aga puutub eelharidusse, siis on mitmeti osutunud, et algkooli lõpetajad oskustöös ületavad keskkooli lõpetajaid. Märgiti aga küll, et meie koolisüsteemis on üks tühi koht, mille täitmist loodeti täienduskoolilt, mida see oleks teostanud selle sunduslikuks saamisel. Nüüd aga järgneb kutsekooli algkoolile. Kutsekool peab aga ette valmistama õppinud töölisi, kelle oskuste suhtes seatud kindlad nõudmised, mis ei saa olla mitte väikesed, sest vastava seaduse põhjal võib kutsekooli lõpetaja juba lühema praktika aja järel omandada oma kutse kõrgema ja ka viimase astme, s.o. meistrikutse. On loomulik, et kutsekoolis 13-, 14-, isegi 15-aastased ei suudaks neid nõudeid täita.

Läbirääkimiste lõppedes otsustati valminud õppekavade projektile käik anda, sest koolisüsteemi ümberkorraldus tohiks nõuda pikemat aega, tööd tuleks aga jätkata esialgu senisel kujul.

Peale õppekavade oli päevakorras rida teisi aktuaalsemaid küsimusi, nagu oskussõnastiku koostamine, milleks senisesse oskussõnastiku koostamiskomisjoni koopteeriti liikmeid mitmelt erialalt ja mitmest koolist. Samuti otsustati asuda õppevahendite nimestiku koostamisele ja selle põhjal ka õppevahendite valmistamise organiseerimisele. Selle otsuse teostamiseks valiti komisjon, kuna töö algatajaks ja organiseerijaks jäi õp. A. Remmel. Peale selle arutati otstarbekohase töömaterjalide soetamise küsimust. Teatavasti on meil raske saada tõesti häid ja igati otstarbekohaseid materjale, mis oleksid väärilised kasutamiseks kunstipärasemates töödes, mis ei vähendaks tööväärtust. Otsustati selleks valitud komisjoni kaudu asuda materjalide proovide väljatöötamisele, ja kui need heakskiitmist leidnud, siis Kodutööstuse Edendamise Keskseksi kaudu pöörduda vastavate tööstuste poole.

Läbirääkimistel kerkisid veel mitmesugused teised koolidesse puutuvad küsimused, mille kohta andis lahkelt seletust haridusnõunik J. Kiivet.

Päeva tuleb üldiselt kordaläinuks pidada, kuigi selle ettevalmistamiseks oli vähe aega, sest päeva korraldav toimikond valiti alles kutse- ja täienduskoolide õpetajate täienduskursustel, mis algasid 13. augustil.

A. J.



# Õppetöö korraldusest 1. õppeaastaga enne üldtöö algust.

*Valt. Horn.*

Kui mõni aasta tagasi veel õppeaasta esimene päev algas kohe elevusrikkalt, kus suvekuil puhanud ja päikeses pruunistunud noorsugu täitis koolimaja kõik ruumid rõõmsa sädistamisega ja jällenägemisrõõmuga, siis nüüd on esimese koolitööpäeva pilt hoopis teissugune. Saabub vaid mõnisteist kuni mõnikümmend esimesse klassi astuvat uustulnukat. Tullakse harilikult ema seltsis ja nii mõnigi hoiab üsna kõvasti kinni ema põllenurgast või käest, sest ei tea veel, mida toob koolielu, kuidas koolis peab olema, mis mees too õpetaja on jne.

Kuidas võita nende kartlike silmade usaldus, kuidas liita neid ühiseks klassipereks, üldse: kuidas korraldada tööd nende esimest korda üle kooliläve astuvate aabitsajüngritega esimesel kahel töönalal, mil teisi veel segamas pole, sellel tahan peatuda lühidalt alljärgnevas kirjutises.

Teadupärast HSM-i korraldusega 23. juunist 1933. a. algab õppetöö maal asuvate algkoolide esimesis klassis kaks nädalat varem. Selle korraldusega on osalist lahendust leidnud meil väga akuutne nn. eelkooli küsimus. Meil kodudes on pärimuseks saanud last enne koolisaatmist ette valmistada, vähemalt lugemise alal õpetatakse ikka tähed kätte, kuigi meie kooliseadused ei nõua mingit ettevalmistust, samuti ei eelda seda ka õppekavad. Kuid seda tehakse meil väga laialdaselt vana harjumuse põhjal.

Lätis näiteks on eelkool (pirmskola) seadusega fikseeritud. See algklass (b-klass) tõstab nende koolisundust isegi ühe aasta võrra. Lätis on seega algkool 7-aastane, kuigi enamiku koolide juures eelklassi pole ja nendes õppimine ei ole sunduslik.

Meil mõnes maakonnas on õpetajate omal algatusel kombeks võetud eelkooliealisi lapsi kord nädalas kooli kutsuda ja neile seal mõningaid juhiseid anda algõpetuses. Sellega ühtlustati õpilaste teadmisi ja õpetajal oli 1. klassi õppetöö algades ühtlane klass käes. Aga üldiselt kannab meie k o d u õ p e t u s väga juhulist ilmet. Õpetaja enese huvides tuleks koduõpetuse korraldamine lastevanemate instrueerimise näol võtta kiires korras päevakorda. Mõnelt poolt on soovitatud loobuda igasugusest eelkooliealiste laste õpetamisest. Arvestades aga seda, et see komme meil kaunis sügavasti on juurdunud rahva hinge, ei tule sellist küsimuse lahendust pidada soovitavaks. Küll aga tuleb senisele juhulist ja iganenud laadi kandnud õpetusele anda tänapäeva koolile vastav alus. Selleks tuleb kasutada eeskätt lastevanemate koosolekuid. Peetagu meeles, et vigaselt häädama ja kirjutama õpetatud last on õpetajal koolis raskem parandada ja õigele teele

juhtida, kui täiesti mitteoskajat last algusest peale lugema ja kirjutama („trükkima“) õpetada.

Uus korraldus, millega 1. õppeaasta lapsed kaks nädalat varem kooli ilmuvad, aitab tublisti ühtlustada ja korda luua selles koduõpetuse mitmekesisuses. Eriti otstrbekaks osutub uus korraldus aga neis kooles, mis töötavad liitklassidega, ja neid on meil maal rõhuvast enamuses. Esimest korda üle kooliläve astunud õpilased nõuavad esimesil nädalail õpetajalt peagu kogu aja endile ja teised klassid tundusid sellal vaid segavaina ja liigseina. Nüüd võimaldub õpetajal pühendada oma energia ja hool vaid väikesile algajale, anda neile lugemise-, kirjutamise- ja arvutamise-algõpetuse algeid, et nad pärast suudaksid mõndagi ka iseseisvalt teha. See on uue korralduse peamine mõte. Ei tohi unustada, et meil on hulk koole, kus töötavad isegi kolm ja neli algklassi ühes komplektis. Neis kooles oli töö korraldamine 1. õppeaasta lastega alul tõesti raske. Praegune korraldus kergendab õpetaja tööd hiljem tunduval määral ja paneb 1. õppeaasta tööle tõhusama aluse.

Kuid uue korra juures on tarvis silmas pidada mõningaid üldisemat laadi nõudeid, millela see töö võib kujuneda poolikuks.

Esimene ja tähtsam neist on: hoolitsetagu, et kooliealiseks saanud lapsed tuleksid kooli juba esimesel päeval. Igatähese esimese aasta kogemused näitasid, et paljudes koolides hilinevalt kooli ilmunute protsent oli üsna suur. Hulk 1. kl. õpilasi saabus alles kooli seltsis teistega, s.t. kaks nädalat hiljem. Põhjuseks on siin: 1) asja uusus; 2) laps tuleb (vähemalt esimesil päevil) vanemate seltsis kooli tuua. Kuna sellal maal tavaliselt on kibe tööaeg, ongi see põhjuseks, miks sageli laps hilineb kooli ilmunisega; 3) lapsi kasutatakse ka tööde juures ja karjas; 4) mõnel pool on ka korralduse teatavaks tegemine halvasti teostatud vallavalitsuse poolt.

Ja nii tulebki sageli, et õpilasi „tilgub“ ühekaupa. Ainult märkad, kuidas täna uus nägu siginenud teiste selja taha. Selline „tilkumine“ teeb õpetaja töö raskeks. Tuleb hakata iga uustulnukaga otsast peale, sageli üksikult peale tunde. Pealegi on need hilinejad ka tavaliselt ikka kõige kehvena ja korratuma koduse ettevalmistusega õpilased.

Sellise nähtuse vältimiseks on soovitat, et õpetaja selgitaks lastevanemate koosolekuil õigeaegse õppetöö alguse tarvidust. Samuti ka uue korralduse mõtet. Liigohtred trahvimised, mida mõnel pool praktiseeritakse, ei anna alati soovitud tulemusi ja toovad juba varakult üleliigset vimma kooli ja kodu vahekorda.

Kuidas alata tööga?

Laps satub koolis hoopis uude ja temale tundmatusse maailma. Ta on küll kodus mõnda kuulnud koolist ja õpetajast, kuid kuuldused võivad olla mõnikord ka õige ebameeldivat värvingut ning sisendada õpilasse umbusku. Õpetaja kohuseks on võita

lapse usaldus kohe esimesel päeval, et kool muutuks talle teiseks koduks, kuhu ta tuleb rõõmsa näoga. Ainult sel moel saab õpetaja aluse panna ka klassiühiskonnale, millela õppe- ja kasvatustöö ei saa edeneda edukalt.

Ei ole seepärast millegagi põhjendatud, kui õpetaja kohmetut last hakkab pommitama küsimustega: „Mis on su nimi? Kus sa elad? Kui vana sa oled?“ jne. Vajalikke andmeid saab ta lastevanemalt, kellest harilikult ema ikka lapsega esimesel päeval kaasa tuleb.

Küsimustega ei saa last rääkima panna. Küll saab seda aga hõlpsamini teha vaba õppejutu kujul, millest hakkajamad lapsed võtavad elavalt osa, kuni hiljem ka passiivsemad järele tulevad. Õppejutus tuleb soovitavaks pidada, et õpetaja nimetaks lapsi e e s n i m e g a, veel parem nii, nagu kodus kutsutakse (Arno, Ats, Olli jne.).

Õpilased ses eas armastavad liikuda ja tegevust vahetada. Nende tähelepanu ei ole veel kuigi püsiv. Päris ränk patustus lapse vastu oleks seepärast täpne kinnipidamine 55-eminutilisest tunnist. Seda ei nõua ka HSM-i määrus. Esimesel nädalal ei tarvitse kinni pidada üldse kindlast tunnikavast. Piisab, kui tunnid kestavad keskmiselt 30—35 minutit. Neiski lühendatud tundides leidugu võimalusi vahelduseks ja liigutusiks, mida pakuvad näiteks tähtede ja numbrite „trükkimise“ eelharjutused õhku, lauale ja tahvlile suurelt kirjutamise näol jne.

Kuidas korraldada tööd algõpetuses 1. õppeaastal, selle kohta on avaldatud üldse mitmesuguseid, sageli õige vastukäivaid vaadeid. Mõnelt poolt on rõhutatud, et 1. õppeaasta töö olgu rohkem m ä n g l e m i n e, õpilasi koheldagu mängleva tooniga, õpilasilt ei saa veel tööd tõsisemal kujul nõuda. Mina arvan teisiti. Selline vaade, kus õppetöö alul muutub rohkem mänglemiseks, on põhjendatud neis mais, kus lapsed kooli tulevad juba 6- ja 7-aastaselt (Austrias, Saksamaal jm.). Meil tulevad lapsed kooli vanemalt ja nad ei ole enam kaugeltki väetid, eriti maalapsed. Nad on enamikus juba tööga tegemist teinud, karjaski käinud, olgugi vahest ainult seakarjas. Liigne mänglemine on neile isegi võõras. Laps kooli tulles aimab, et siin teda ootab töö, ta teeb seda meeleldi, kui see on talle jõukohane. Sellepärast tuleb soovitada, et nad algaksid otsekohe tööga.

Psühhoanalüütikud väidavad ka, et üleminek mänguperioodist algavale tõsieluga kohanemisele on raske. „Lapselt hakatakse nõudma tööd. Kui nüüd lapse üle otsustada realiteediga kohanenud täiskasvanu seisukohalt, s.o. temalt enam nõuda, kui ta täita suudab, võib üleminek osutada järsuks. Laps ei suuda nõuetega kohaneda. Tekib hirm uue töö vastu. See hirm võib takistada kui mitte kogu eluaeg, siis vähemalt kaua aega kohanemist tõsieluga. Inimene on kuidagi eluvõõras kogemusilt,

hingelaadilt. Tal on palju plaane, ta algab üht ja teist, aga püüvust tal pole.“\*

See psühhoanalüüsi vaade on põhjendatud, kuid me ei tohi unustada, et ta põhjeneb Saksa, Austria ja Šveitsi koolioludele, kus lapsed kooli ilmuvad varemini.

Töoga esimesil nädalail ei tule rutata. Tean õpetajat, kes iga-päev esitas õpilasile 4—5 tähte (häälikut) ja samapalju numbraid, põhjendades seda sellega, et nüüd, kus teisi klasse pole, tuleb rutata. See on uue korralduse valesti tõlgitsemine. Mitte palju läbi võtta, vaid vähem, kuid põhjalikumalt, andes õpilasile rohkem töövõtteid ja -tehnikat, harjutades neid iseseisvalt töötama. See-pärast ei tule mingil tingimusel rutata. Emakeeles võiks läbi võtta kahe nädalaga 8—10 tähte (häälikut), arvutamises piisab 9 numbri esitamisest. Rohkem mingil tingimusel. Küll aga enam põhjalikkust!

Küsimuses, kas alata lugemis- ja kirjutamisõpetust ühtaegu või lahus, on nüüd üldiselt maksvusele pääsenud vaade, et mõlemaid tuleb alata ühtaegu. Meie lapsed tulevad sellega toime oivaliselt. Kuidas sünnib tähe esitamine, kuidas toimida hääldamise, kirjutamise, arvutamise harjutusi, selle kohta leiavad õpetajad üksikasjalisi näpunäiteid vastavais käsiraamatuis. Eriti soovitada tuleb siinkohal J o h. K ä i s i „Uusi teid algõpetuses“, II jagu.

Üldiselt tuleks aga töö korraldada juba algusest peale üld-õpetuse põhimõttel. Üldõpetus ei lase killustada ainet ja vabastab töö pealiskaudsusest.

Mida aga kogu aeg tuleb silmas pidada, see on töö liikuvus ja vahelduvus. Soovitada tuleb ka õpikäike. Nad olenevad küll suurel määral ilmastikust, kuid pakuvad tänuväärt ainet üldõpetuseks. Korraldasin neid möödunud aastal kahe nädala jooksul neli. Pähklimeetsast tõime pähkleid arvutamiseks. Käisime vaatamas rehepeksu, ning mõne päeva pärast vaatasime tuulikus, kuidas sama uudsevilja jahvatatakse. Hiljem siis lugesime sellest, mängisime tuulikut, laulsime „Sokukest“, valmistasime tööõpetuse tunnil tuuliku.

Kuidas tuleb õpetajail omavahel korraldada töö neil kahel nädalal. Ministeeriumi korraldusega on lahendatud ka see küsimus. Tunnid tuleb anda sel õpetajal, kellele nad jaotatud tunnikava alusel.

Kokku võttes: esimesed töönädalad möödugu elevusrikkas, rõõmsas töömeeleolus. Pandagu juba siin alusklassiühiskonnale, nii et hiljem liitumine teiste õpilastega kooliühiskonnaks toimuks loomulikult ja libedasti.

\* K. Holtzmejer — Alateadvus ja psühhoanalüüs. Elav teadus 31, 1934. a.

## Kooliuuendusnurk.

### Kuidas töötada üldõpetuse põhimõttel.

*B. Rea.*

**Miks eelistame algastmel töötamist üldõpetuse põhimõttel?**

Üks meie tuntumaist kirjanikest arvustas kord ajalehe veergudel meie algkooli õppekava, heites ette, et meie algkool tüürib üldhariduse poole ja ei hoolitse küllaldaselt õpilaste varustamise eest elus tarvilikkude hädavajalikkude teadmustega. Lõpuks seab ta üles alternatiivi: emb-kumb, inimene on kas haritud, või ta oskab midagi, sest kaht head ei suudeta anda. Lugupeetud kirjanikul võib ju õigus olla, et meie algkooli õppekavades võib leida niimõndagi üleaarust, mida võiks asendada hädavajalikumaga, praktilisemaga, kuid ei saa kuidagi nõustuda alternatiiviga „kahte head ei suudeta anda“. Meie algkool peab ja annabki niimitugi head korraga: arendab laste individuaalseid omadusi, ühtlasi aga kasvatab neid sotsiaalsele elule; annab praktilisi oskusi ja teadmusi, kuid ei ole puhtkutsekooliks, vaid eeskätt annab vajalise üldharidusliku aluse; ei õpeta ainult, vaid ka kasvatab. Ei saa seepärast võtta ka kirjaniku soovi kohaselt meie algkooli ülesannet ja sihti nii kitsalt — varustada õpilasi ainult hädavajalikkude teadmustega ja oskustega —, kui veel hädavajalikeks lugeda ainult algelist lugemis-, kirjutamis- ja arvutamisoskust. Maailma on küllalt toidetud ainult teadmuste ja oskustega, ent on tulnud kurvale veendele, et paljad teadmused ja oskused pole suutnud inimkonda paremaks, õilsamaks muuta. Tänapäeva kooli (ka algkooli) siht on seepärast palju avaram ja kõrgem: arendada lapsi kehaliselt, vaimselt ja kõlblalt, kasvatada neist õnnelikumaid, õilsamaid inimesi, kui meie seda ise oleme. Kõrgemaks ja tähtsamaks sihiks on igakülgne kasvatus, mis eeldab ka loomulikult elus tarvilikkude oskuste ja teadmuste omandamist. Kogu õpetustöö peab omama kasvatuslikku väärtust.

Selles teadmises tuleb ka meil õpetuse algastmel eelistada töötamist üldõpetuse alusel, sest ta omab palju rohkem kasvatuslikke väärtusi kui harilik aineõpetus. Üldõpetuse tähtsamad kasvatuslikud ja õpetuslikud väärtused oleksid lühidalt järgmised: 1) üldõpetus kontsentreerib õppetöö ühiseks tervikuks; 2) on lapsekohane, sest käsitleb eluavaldusi- ja nähtusi tervikuna; 3) arvestab suuremal määral laste huviseid, valides õppematerjali last ümbritsevast keskkusest; 4) võimaldab laste osavõttu tööjärjestusest ja vaheldumisest ja annab õppekavalise vabaduse; 5) käsitleb elunähtusi nende loomulikus seoses, aitab luua õpilastes kasulikke assotsiatsioone, mis on kasvatuspeaesmärr-

giks; 6) annab igale eriainele asjalise aluse; 7) sihiteadvustab üksikute ainete õppimist või äratab vähemalt huvi nende ainete vastu, sidudes mittehuvitavat huvitavaga; 8) nõudes eeltingimusena klassisüsteemi, võimaldab esikohale tõsta kasvatusliku külje; 9) arendab suurimal määral tõsist kodumaatundmist ja -armastust, sest kogu õppetöö on lähemas seoses õpilase koduga ja ta lähema ümbrusega.

### Üldõpetus ja teised kooliuuendusvoolud.

Võib aga väita, et eelnimetatud paremusi ei saa ju kõiki kirjutada üldõpetuse arvele, vaid suur osa neist on teiste kooliuuenduse põhimõtete vili. Kuid üldõpetus ei ole õieti mõeldavgi teiste kooliuuenduspõhimõtete, mida nimetame lühidalt töökooliks, nagu õpetuse vaatlikkus, eluligidus ja õpilaste isetegevus. Samuti kuulub siia ka individuaalne tööviis, mis oma olemuselt on üks töökooli viimseist arengufaasidest. Ja tõepoolest, ilma nende põhimõtete avalduks üldõpetuse alusel töötamine peamiselt vaid töökava koostamises, kuna tegelikult see töökava läbi töötatakse õpetaja etteütluse järgi, vaatlikuseta, õpilaste isetegevuseta, kõnelemata veel üksikute ainete didaktilistest nõuetest. Üldõpetus on need uuendusvoolud endasse sulatanud. Meil avaldatakse tihti, isegi autoriteetsete isikute poolt, imestust, et kuidas võidakse ühendada selliseid vastandeid, nagu üldõpetus ja individuaalne tööviis. Nähtavasti annab seks põhjust ühekülgne ja pealiskaudne arusaamine üldõpetusest. Arvatakse, et üldõpetuse olulisemaks tunnuseks on kollektivismi põhimõtte toonitamine. Üldõpetuse peasihiks on püüe õppe- ja kasvatus tööd kontsentreerida vastavalt lapse psühholoogiale (vt. ka „Mõtteid üldõpetusest“, Kasvatus nr. 10, 1931). Üldõpetus jäi küll alul püsima kollektivismi pinnale; sest, nagu juba korduvalt on rõhutatud, puudutab üldõpetus aine sisulist külge, aine valikut ja korraldust, jättes vabaks tööviisi valiku. Ja endise kollektiivse klassitöö asemele on astunud nüüd ka üldõpetuse juures individuaalne tööviis. Teiselt poolt samastatakse vist ka ekslikult individuaalset tööviisi dalton-plaaniga. Loomulikult on individuaalsegi tööviisi võimalused piiratud nii sotsiaalse kasvatus nõuetega kui ka õpilaste arenemistmega ja üldõpetuse põhimõttega. Edasi vaatlemegi, kuidas töötada üldõpetuse põhimõtte alusel individuaalse tööviisi rakendusega.

### Töökava.

Asudes töötama üldõpetuse põhimõtte alusel, oleks meie esimeseks ja suuremaks tööks aasta-töökava koostamine. On loomulik, et ühist töökava kõigile koolidele olla ei saa, kuna õpetuse aluseks on õpilaste kitsam koduümbrus, mis väga erinev. Kuid suurt abi pakuvad ka üldised, trükis avaldatud töökavad, mida õpetajail tuleks ainult lokaliseerida. Trükis on meil ilmunud:

Joh. Käisi „Uusi teid algõpetuses“ I jaos töökava ühekomplektilisele (I, II ja III kl.) koolile, „Uusi teid algõpetuses“ II jaos töökava liitklassile I ja II õppeaastaga, mida väga hästi võib kasutada ka üksikklassidele, J. Parinbaki „Üldõpetus Rakvere õpetajateseminari harjutuskoolis“ töökavad I, II ja III-le üksikklassile (üldjoonelised), A. Oengo-Johansoni „Üldõpetuse töökava maalgkoolidele, H. Kirpsoni töökava ühekomplektilisele (I, III ja IV õppeaasta) koolile „Kasvatuses“ 1931. a. ning Oengo-Johansoni töökava algkooli III õppeaastale (sobiv linnakoolidele). Töökava koostamisel peame esmalt valima asialad ja määrama kindlaks nende arvu. Harilikult määratakse igale asialale umbes nädal aega (nädala-teemad). Asialadest meil kunagi puudust ei tule, tuleb vaid hoiduda neid liiga palju kavva võtmast, sest muidu ei jätku aega nende korralikuks läbitöötamiseks ja, peasi, oskuste harjutamiseks. III-le õppeaastale on minu kogemuste järgi küllalt 20-st asialast. Igale asialale jääb siis keskmiselt  $1\frac{1}{2}$  nädalat aega, mida tuleb lugeda vahest veel väheseks, sest kolmandal õppeaastal kulub palju rohkem aega oskuste harjutamiseks kui eelmistel aastatel.

Ekslik oleks aga arvata, et iga asiala läbitöötamiseks kulub ühe- ja samapalju aega. Mitmed teemad, nagu näiteks „Vabaduspüha“, „Emadepäev“, on lühema kestvusega, kuna mõned asialad koosnevad mitmest iseseisvast teemast ja alateemadest. Asialade valimisel tuleb ka jälgida koduloo ametlikku õppekava, et vältida ülearrust peatumist eelmistel õppeaastatel käsitletud ainel ja jõuda läbi töötada vastava õppeaasta materjal. Asialad valitud, tuleb kindlaks määrata, millised õppeained ja mil määral leiavad käsitamist ühenduses vastava asialaga ning milliseid oskusi ja teadmisi peavad lapsed omandama iga asiala käsitlemisel. Seejärel on otstarbekam töökava valmistada tabelina, nii nagu soovitas ka Pöschl, sest siis on kergem kontrollida, kas sisaldab töökava iga õppeaine alalt seda miinimumi, mida nõuab ametlik õppekava. Ristilõige annab meile ülevaate teemast kui tervikust, piki lõige aga üksikute ainete metoodilisest järjestusest.

Töökavas tuleb loomulikult märkida iga asiala juures kõik õppeained, ükskõik kas on nad otseses seoses asialaga või ei ole, sest töökava peab sisaldama kogu aastase töö, kuulugu siis ta üldõpetusse või aineõpetusse. Ei ole mingit pattu, kui ma töökavas näen ette ja tegelikult ka käsitlen arvutamist või mõne õigekirjareegli harjutamist, mis ei ole seoses asialaga. Ka üldõpetuses on lubatav ja tarvilik tihti üle minna puht-aineõpetusele. Aineõpetuses on kõik „karvupidi kistud“ ühisesse päevatõesse, kuid kui üldõpetuses juhtume natukenegi kõrvale kalduma, sajab kohe etteheiteid.

Üldõpetuse õpetajal tuleb koostada kava ka nende ainete kohta, mida ta ise küll oma klassis ei õpeta, muidugi selles osas, mis on seoses üldõpetusega ja kokkuleppel vastava aineõpetajaga.

Vähe on kontrollist, kas õppeainetesse pole jäänud lünki, sama tähtis on kontrollida, kas igas õppeaines on materjal jaotatud vastavalt aine didaktilistele nõuetele, s.o. alates kergemast, lihtsamast ja järk-järgult minnes üle raskemale, keerukamale. See on üks üldõpetuse raskustest, kuna aineõpetusel on tõesti kergem silmas pidada õppeainete struktuuri ja didaktilisi nõudeid. Aasta-töökava koostamine nõuab vaeva ja aega. Võib tekkida kahtlus, kas see vaev tasub end, kuna tegelik töö sunnib tihti seda töökava mitu ja mitu korda muutma. Kuid peaks ka vist päevaselge olema, et töötamine kavata kujuneb sihituks tegelemiseks. Töökavas on kogu meie aastane töö silme ees, ja kuigi sünnivad varieerumised ja muutused, võime alati kindlad olla, et meil midagi kahe silma vahele ei jää. Töökava on kontrollabinõuks ja aruandeks, kuhu märgime kõik ümberpaigutused ja iga asiala juurde ka, mis on jäänud selle asiala läbitöötamisel teostamata. Seks jätame töökavva, kui ta on koostatud tabelina, veel ühe tühja joonevahe. See joonevahe oleks meie töö aruandeks.

Peale aasta-töökava tuleb tööle asudes ka iga üksiku asiala kohta koostada üksikasjalisem kava, jaotades asiala vajaduse korral teemadeks ja alateemadeks. Need nõuavad omakorda ettevalmistust, sest tuleb arvestada, missuguseid üldkasvatuslikke sihte tahame taotella, milliseid nähtusi käsitleda ja millisest seisukohast, määrata töökäik ja õppeainete käsitusjärjekord.

### Asialade ja ainevahelduse valiku küsimus.

Et üldõpetuses on peasihiks laste huvide tähelepanu, et töö peab toimuma vabal isetegevusel, siis ei tohiks me lastele asialasid vägivaldselt peale suruda. Teisest küljest aga jätta teemade valik täiesti laste hooleks on võimatu. Siis ei oleks ka tõepoolest meil oma töökavast kuigi suurt abi ja meie ei suudaks ka iga teemat ettevalmistamatult käsitleda. Siiski leidub juhuseid, mil võime ka lastele anda võimaluse valikuks. Nimelt, asiala jääb õpetaja määrata, teemade ja alateemade valik võib õpilastele jääda, kui see võimalik. Näiteks asiala „Sügisedes tööd aias ja põllul“ käsitlemisel võivad õpilased valida, kas käsitleda esijoones kartulinoppimist, rehepeksu või töid puuviljaaias. Kui aga koolimaja lähedal huugab parajasti viljapeksumasin, siis ei ole loomulikult mingit valikut, ei ole aga ka mingit pealesurumist õpetaja poolt, sest laste huvi on juba paelunud rehepeksu juurde. Samuti asiala „Inimesed, loomad ja linnud talvel“ võimaldab teemade valikut. Suur osa asialasid — kindlad tähtpäevad ja juhlised sündmused — on n.ö. automaatselt õpilaste valitud, sest nad on niikuinii sel ajal laste huvi fookuses. Igal juhul ei sünni asialade läbitöötamine ju õpetaja palja imperatiivi näol, vaid meie kas äratame huvi vastava teema vastu või põhjendame oma valikut, mis lapsi enamasti alati rahuldab.

Samuti võib ka sageli arvestada laste soove ainealade vahel-



duse puhul, seda enam, et tihti laste intuiitiivne seisukoht on õigem kui õpetaja oma, mis tihti sõltub teoreetilistest kaalutlustest, arvestamata laste huvi. Kui näiteks kuldnoka vaatlusele peab järgnema õpetaja soovi kohaselt loomulikult joonistamine, kuid lapsed avaldavad, et kuldnokast on väga tore jutuke raamatus, siis ei maksaks ka vastu panna nende soovile lugeda kohe seda jutukest. Vastasel korral võib ka joonistamine ebaõnnestuda, kuna laste huvid on mujale koondunud. Sellega ei ole öeldud, et peaksime alati jätma ainevahelduse laste valida. Ei, aga püüame arvestada nende poolt avaldatud soove, sest viimased tulevad harilikult esile siis, kui oleme ohverdamas lapsi „didaktilisele materialismile“.

### Eriainete käsitus üldõpetuses.

Edasi vaatleme, milliseks kujuneb eriaainete käsitus töötamisel üldõpetuse põhimõtte alusel individuaalse tööviisi rakendusega. Võib näida küll imelikuna, et kõneldes üldõpetusest, siirdun ikkagi eriaainete vaatlemisele, kuid meil teostatav üldõpetus pole õieti kunagi oma sihiks seadnud eriaainete kaotamist, vaid, nagu tabavalt ütleb G. Reial II pedagoogilises aastaraamatus, eriaainete koondamise ja nende elulähedaks muutmise. „Üldõpetust“, ütleb samas G. Reial, „võib nimetada vabalt esinevate ainete süsteemiks“.

### Vaateõpetus ja kodulugu.

Üldõpetuses on kontsentratsiooniaineks enamasti alati vaateõpetus (1. ja 2. õppeaastal) ja kodulugu ehk kodulooline vaateõpetus (3. õppeaastal). Ehk küll 3. õppeaasta kodulugu erineb vaateõpetusest uute küsimuste käsitlemisega, uute vaatepunktide ja mõningate töövõtetega, on siiski meetodilised alused ja suurem osa töövõttest ühised ja kuna ka tunnikavad nimetavad vaid kodulugu, siis võib selguse ja lihtsuse mõttes tarvitada ka edaspidi nimetust „kodulugu ehk kodulooline vaateõpetus“ kõigi kolme õppeaasta kohta.\* Kodulugu on selleks allikaks, kust teised õppeained ammutavad jõudu. Võib öelda, et kui on õnnestunud kodulootund, siis on tagatud ka tagajärjekam töö teistes õppeainetes. Selleks peab aga kodulootund olema võimalikult elamusküllasem. Ainult huvitav, elamusküllane kodulootund võib äratada huvi ka teiste ainedistsipliinide vastu. Et olla huvitav, elamusküllane, peab kodulugu olema tõelikuks vaateõpetuseks, mille sihiks on teritada lapse meeli ja arendada kõiki väimseid võimeid: vaatlus-, kujutus-, mõtlemisvõimet, mälu, fantaasiat, väljendusvõimet ja eriti t u n d e i d. Näib aga, et tihti käsitletakse kodulugu valesti või ühekülgsest. Meile on nii omaseks saanud „õpetamise haigus“, et meie ka kodulootunnis tahame vägisi „õpetada“, s.o. pakkuda lastele ikka ainult teadmusi ja teadmusi. Nooremal astmel kaju-

\* Vt. ka „Uusi teid algõp.“ III jagu, I osa, Joh. Käis „Kodulugu“.

nevad tihti „jutustamistunnid“, kolmandal õppeaastal aga maateaduse, ajaloo ja looduseõpetuse „lihtsustatud eelkursus“, kuigi koduloo tähtsamaks aluseks on vaatlus, mis teritaks lapse meeli. Seepärast iga kodulootunni ettevalmistamisel seame endale alati küsimuse: milliseid sihte tahame selle tunniga saavutada, milliseid meeli ja võimeid arendada?

Vaatlus ja õpikäik on aluseks peamiselt teemade käsitlel, mis on seotud aastaagadega, kuna vaba õppejutt esineb peamiselt teemade juures, mis seotud kindlate tähtpäevadega. Muidugi esineb õppejutt pea iga kodulootunnis, kuid ta ei pea olema alati esikohal. I ja II õppeaastal töötame koduloos küll iseseisvalt, isetegevalt, kuid kollektiivselt. Individuaalsuse põhimõte leiab sel astmel väljendust peamiselt vabas õppejuttus ja vahel teemade ja ainevahelduse valikus. Siiski võib vahel teemade puhul, mille aluseks on vaatlus või õpikäik, minna kaugemale ja muuta vaatlustöö individuaalseks. Väga huvitava näite sellelt alalt toob R. Taba 1932. a. „Kasvatases“. Teema „Talvitajad linnud“ töötatakse läbi I õppeaastal suurelt osalt individuaalselt. Alul on kollektiivne töö — õppejutt — huvi äratamiseks teema vastu ja laste kujutluste selgitamiseks. Järgneb individuaalne töö üksikult ja rühmades, nagu mõne talvitaja linnu üksikasjalisem vaatlus kodus antud tööjuhatusel järgi, talvitajate lindude leidmine esitatud piltidelt jm. Töö lõpeb kollektiivse kokkuvõttega.

III õppeaastal võib juba kodulooõpetuse veel enam idividuaaliseerida ja mitte ainult liitklassides, kus see osutub paratamatuks, vaid ka üksikklassides. Kuna sel aastal on kodulool uus lisatülesanne — olla ettevalmistajaks looduse-, maateaduse- ja ajalooõpetamisele —, siis võib juba algust teha töötamisega tööjuhatusel abil. Ekslik oleks aga kogu töö läbi viia tööjuhatusel abil, sest sel astmel on veel suur tähtsus kollektiivsel töö. Kõige kohasemaks läbitöötamiseks tööjuhatusel abil on küsimused, mis kuuluvad looduseõpetuse ja maateaduse valdkonda, mille aluseks on otsene vaatlus. Vaatlustööd võib korraldada rühma põhimõttel, mis tihti osutub paratamatuks. Nii on rongi vaatlusel nii vähe aega, et üksikult ei suudaks kõike vajalikku tähele panna. Tööjuhatusel abil töötamiseks võib kasutada ka õppejuttus selgitatud ainet. Suurt abi pakuvad siin J. Käisi ja J. Parinbaki koduloo tööjuhatused (Uusi t. algõp. III jagu, lisa nr. 5). Nad ei ole küll määratud otse üldõpetuse tarvis, kuid suuremat osa neist võib eduga kasutada ka töötamisel üldõpetuse põhimõttel. Ei maksa aga tööjuhatusel liialdada, vaid jätta ka väärioline koht ühisele töötamisele. Hoiduda tuleb liiga palju tarvitamast tööjuhatusel, mille aluseks on saateaine lugemine. See osutub paratamatuks küll liitklassides, kuid üksikklassides on vahest otstarbekam anda eesõigus õppejutule. Ajaloosse puutuvad küsimused töötatakse läbi õppejutu ja fantaasiat loodud kodukohastatud jutustuse varal. Tööjuhatusel sel alal (U. t. a. III jagu. Kodulugu, lisa nr. 5)

sisaldavad peamiselt juhatusi õpilastele iseseisvaks suuliste andmete kogumiseks.

Töötamine tööjuhatusete abil sünnib sel õppeaastal ühisel frondil, nagu dikteerib seda juba üldõpetuse ühine teema ja mis on täiesti loomulik individuaalse tööviisi algastmel. Nii siis tarvitame koduloos III õppeaastal tööjuhatusi, ent mitte regulaarselt, ja töötamine tööjuhatusete abil vaheldugu õppejutuga, jutustusega ja kollektiivse kokkuvõttega. Veel üks nähtus: kuna II õppeaastal koduloolise aine kokkuvõtteks olid peamiselt kollektiivkirjandid, astuvad III õppeaastal nende asemele tööjuhatused ja individuaalsed kirjandid.

### Emakeel.

Kui koduloos I ja II õppeaastal oli individuaalse tööviisi tarvitamine piiratud, siis emakeele õpetamises avanevad palju laiemad võimalused. Kuidas korraldada lugemis- ja kirjutamisõpetust individuaalselt I ja II, eriti liitklassides, on küllaldaselt selgitatud „Uusi teid algõpetuses“ II jaos. Kordan neid lühidalt: individuaalne on töötamine liikuva tähestiku abil, vaba õppejutt, vaikne lugemine, tundmatute sõnade väljakirjutamine ja seletamine õpilaste endi poolt ning mitmed grammatilised harjutused, milles õpilane individuaalselt rakendab oma väljendusviisi ja sõnavara. Ka kollektiivkirjandis esineb individuaalne moment, mida võib tõsta sel teel, et kui on öeldud mitu sobivat lauset, millest valime ühe ja kirjutame tahvlile, siis jätame ka vabaduse kirjutada mõne teise öeldud lause, mida soovijail tuleb siis iseseisvalt kirjutada. Seda teevad harilikult paremad õpilased, kes on kindlad õigekirja tarvitamisel. Emakeeles võime tarvitada kirjalikeks harjutusteks I ja II õppeaastal „Emakeele töövihku“ (U. t. a. II jagu, lisad nr. 3 ja 4). Kui aga tarvitame erinevaid lugemikke, siis on mainitud vihud meile heaks eeskujuks. III õppeaastale peab peatselt ilmuma J. Rummo sulest emakeele töövihk. Tuleb aga märkida, et kõiki neid töövihke ei peaks meie tarvitama muutumatult. Kui tahame aega, mis määratud õigekirja omandamiseks, otstarbekalt kasutada, siis peame harjutama ju eeskätt seda, mis laste keeles esineb vigasena. See on aga sõltuv suurelt osalt kohalikust murdest ja on eri kohtades õige erinev.

Õigekirja õpetamisel esinevad harilikult järgmised momendid: materjali leidmine ja vaatlus, äratundmine, väljendamine ja harjutamine. I moment — kui materjali on võimalik esitada kõigile õpilastele — on peamiselt individuaalne töö, näiteks, tähtede, sõnade allakriipsutamine, teatavate sõnavormide väljakirjutamine jm. II ja III moment on kollektiivne töö. Viimane — harjutamine — on puht-individuaalne.

Lugemispalade sisuliseks süvenduseks tarvitame kõigil kolmel õppeaastal peamiselt vaba õppejuttu, sest sel astmel on meie peaülesandeks kõneoskuse ravimine, mis on vajaliseks eelduseks õigele lugemisele ja kirjutamisele. Kuid juba esimesest õppeaastast alates, eriti liitklassides, asetame ka kirjalikult küsimusi „Mõtlemiseks“, nagu see on tarvitusel Joh Käisi lugemikus „Esimesed vaod“. Kolmandal õppeaastal võib siiski vahete-vahel loetud pala sisuline süvendus sündida tööjuhatuste abil, eriti siis, kui lugemispala ei ole kõigil ühine, vaid valitav.

Nüüd peatun veidi veel lugemismaterjali küsimusel, sest see on meil n. ö. „üldõpetuse komistuskiviks“. Kus aga iganes on vaidlus üldõpetuse üle, tuuakse ette suure miinusena: üldõpetuse teemadele on raske leida ja tihti ei leidugi vastavat lugemismaterjali. „Raamatu tähtsus kultuurivarade edasiandmisel on aga võrratu suur, mispärast vaevalt tohib tulla käsitlusele mõni asiala, milleks puudub saateaine“, lausub G. Reial II pedagoogilises aastaraamatus. Mulle näib, et siin on tegemist liialdatud kartusega. Lugemisaine ei tarvitse ju iga teema juures olla ainult saateaineks s. o. asjalise sisuga ja andma selgitust ja täiendust vaatlusele, vaid tihti käsitab lugemisaine asjaõpetuslikku teemat hoopis uuest vaatekohast ning sageli kajastub lugemispalas vaid teema käsitlusel tekkinud meeoleolu moment (luuletised, muinasjutud). Ja pearaskus ei seisa vastava lugemisaine puuduses üldse, vaid selles, et koolidel puudub võimalus muretseda vastavaid lugemikke. Kuid ajajooksul on ikkagi võimalus asendada iganenud lugemikud sobivamatega. I ja II õppeaastale on sobivamad „Esimesed vaod“ ning ka „Elav Sõna“ ja „Eesti Lugemik“. III õppeaastale on sobiv „Elav Sõna“ ning rohkesti saateainet asjalise sisuga leidub U. t. a. III jao lisas nr. 5. Samuti A. Oengo-Johansonil toimetusel ilmunud brošüürid: „Viljaaed“, „Meie igapäevane leib“, „Loomi talitamas“, „Karjapoiss on kuningas“.

Kui aga ei ole meil tarvitusel sobivaid lugemikke või kui neiski ei leidu igale asialale lugemisainet, siis hangime teda igast allikast, mis meile aga kättesaadav. Ei ole mingit põhjust, miks kõik õpilased peaksid lugema alati üht ja sama lugemistükki, välja arvatud võistluslugemine. Hangime lugemisainet kõigist nii koolil kui ka õpilastel olevaist lugemikest, ajakirjust, lasteraamatuist, ajalehist. Eriti sobiv on see võte III õppeaastal, sest lugemise puhttehnilised raskused on siin suuremalt osalt juba võidetud. Mitmesuguste, erinevate lugemisallikate tarvitamisel kujuneb väga huvitavaks ja kasvatavaks momendiks nende palade ettekanne. See võib sündida kahel viisil. Iga rühm (rühma kuuluvad õpilased, kes lugenud üht ja sama pala) valib endi keskelt jutustaja või jutustajad, kes jutustavad oma rühma pala. Siinjuures on teiste rühmade liikmeil õigus esineda täiendavate

küsimustega, millele vastavad jutustaja või ta rühmakaaslased. On vist selge, et säärane ümberjutustus on loomulik, sest üks rühm ei tea ju tõesti, mida teine on lugenud ja kuulab huviga. Jutustaja rühma liikmed on aga huvitatud jutustaja õigest ettekandest, olles valmis iga silmapilk teda täiendama. Sellised ümberjutustused on meil alati olnud elavad ja huviküllased ning sageli on rühmade vahel puhkenud huvitavad vaidlused. Ümberjutustamise asemel võib tarvitada ka palade ettelugemist (luuletiste puhul eriti), mida võib täiendada ka õpilaste hinnanguga, nii ettekande viisi kui sisu kohta. Muu seas II pedag. aastaraamatus näeb G. Reial lugemispalade valikus ainult töötamist üksikult vastandina kollektiivsele tööle, „sest maitsele vastavaks valikuks tuleb lugemispala enne otsustamist läbi lugeda, mis osutub aga võimatuks ja ka mõttetuks, sest siis on ta oma ülesande juba täitnud ja valiku asemel tuleb hindamine.“ Kuid tihti memoreerivad ju lapsed näiteks luuletisi ettekandmiseks. Nad loevad kõik valitavad luuletised, hindavad neid, tõi küll, kuid hindamisele järgneb valik ja memoreeritakse valitud luuletis. Samuti ka proosapalade juures võib laps lugeda kõik palad, kuid ettekandmiseks, omandamiseks teeb ta siiski valiku. Ja kuigi laps valib ainult pealkirja järgi, siis esineb seejuures siiski tähtis individuaalne moment: otsustamine, enese tahteavaldu. Ei ole ju meile täiskasvanuilegi ükskõik, kas annab raamatukogujuhataja meile lugemiseks tema poolt valitud raamatu, või valime meie ise, olgugi tihti samuti ainult pealkirja järgi.

Kas on aga üldse õige, et lugemisaine peab alati olema otseses ühenduses koduloolise teemaga? Selle kohta ütleb Parinbak raamatus „Üldõpetus Rakvere seminari harjutuskoolis“: „Mõnel juhul ei otsigi meie ilukirjandusliku pala käsitlemisel ühendust koduloolise teemaga, see võib olla tervik omaette. Ei tarvitse viia lapsi arvamusele, nagu oleks iga lugemistükk ainult koduloolise vaateõpetuse saateaine: see oleks ilukirjanduse asetamine teisejärgu seisukohale.“ Eriti on see maksev III õppeaastal, mille kohta kirjutab J. Rummo „Uusi teid algõpetuses“ III jao I osas: „emakeel omandab III õppeaastal juba rohkemal määral eriõppeaine ilmet, sest sel astmel hakkab last lugemismaterjal köitma kui iseseisev uute ja huvitavate elamuste allikas ja seetõttu tuleb jätta meelega osa emakeele tunde iseseisvateks aineõpetuse tundideks.“ Seepärast, kui mõne teema jaoks ei leidu kohast saateainet, siirdume täie õigusega aineõpetusele, valides lugemiseks pala, mis kas sugugi pole ühenduses asialaga või on seda ainult aasta-aegade printsiibi kaudu. Nende lugemistükkide valik ärgu olgu aga juhuline, n.ö. täitematerjaliks. Valime neid, mis on emakeeleõpetuse seisukohalt eriti väärtuslikud ja sellest liigist, mis ei ole küllaldaselt esitatud töökavas ühenduses asialadega.

Ehk küll üldõpetuse asialade läbitöötamisel kasutatav lugemisaine ühtub enamasti õppekavade nõuetega lugemisaine valiku kohta, võib siiski juhtuda, et mõni lugemisaine liik leiab liiga vähe kasutamist. Sagedamini võib aga juhtuda, et palad on motiivelt liiga ühekülgsed ja korduvad või ainetik liiga kitsapiiriline. Nii näiteks on õppekava järgi II õppeaastal emakeele lugemisaineks lastelood, laste-, ja kodu-muinasjutud, lood ja muinasjutud loomade elust, lastelaulud, lastekohased eepilised luuletised ja mõistatised. Sageli aga lugemikudki ei sisalda nõutavat ainet, tihti on just luuletiste valik ühekülgne — puhtlühiriliste kasuks. Kontrollides piki-läbilõike kaudu lugemisainet, mis ühenduses asialadega, täiendamegi teda eelmainitud põhimõtte kohaselt.

Olgu veel tähelepanu juhitud väga huvitavale kirjutisele P. Härma sulest („Kooliuuenduslases“ nr. 4, 1934. a.), kuidas kaotada emakeele harilikest lugemise harjutustundidest nn. „tähelepanelikke tähelepanematuid“, mille olemasolu on paratamatu, kui üks loeb juba mitu korda loetud pala ja teised peavad tähelepanema. Nimelt soovitab P. Härm rööbistada üheaegselt lugemisega teisi töid: kirjutamist, kirjalikku silbitamist, arvutamist jne. Ta jagab klassi 3-ks rühmaks ja kui esimene loeb, on teistel samal ajal tööks kirjutamine tahvlilt, joonistamine õppejutu ainel või muu tegevus. I rühm lugemise lõpetanud, asub iseseisvale tööle ja algab lugemist II rühm. Teine moodus oleks järgmine: lugema hakkab terve klass ja juba lugenud asuvad teisele kättejuhutatud tööle. Umbes poole tunni keskel läheb aga terve klass üle teisele tegevusele ja lugemisharjutus jätkub kas ühe õpilase või rühmade kaupa.

### Matemaatika üldõpetuses.

Üheks suuremaks hädaohuks üldõpetuse teostamisel oli asjaolu, et sidudes matemaatikaainet asialadega, pillutasime n. ö. matemaatika aineosad laiali ja suunates peatähelepanu asiala ja matemaatika seosele, unustasime tihti valvata matemaatika ainepärasuse ja süsteemi järele. Nii võis juhtuda sageli, et asusime mõne asiala käsitlemisel arvuvalla laiendamisele, enne kui õpilased olid saavutanud arvutamisoskuse eelmises arvuvallas. Aine järjestuses tegime tihti hüppeid. Tõsi, juhtnööriks võtsime õpperaamatud, kuid need polnud sugugi kohandatud üldõpetusele ning suurimaks puuduseks oli materjali nappus iseseisvaks tööks. Nüüd, J. Käisi ja A. Budkovsky „Õpilase matemaatika töövihkude“ ilmumisega on need hädaohud ja puudused suuremalt osalt kõrvaldatud. I ja II õppeaasta vihud on kohaldatud täiesti üldõpetusele, III kl. omad mitte. Need vihud omavad aga veel suuremat vää-

tust: nad individualiseerivad matemaatikaõpetuse ja nende tarvitamisel langeb ära etteheide, et üldõpetus tegelikus töös ei suuda teostada isetegevuse printsiipi, s. o. leida jõukohaseid ülesandeid ja korraldada tööd nii, et õpilaste isetegevus järk-järgult kasvaks.

Kuid meie poolt koostatud asialad, eriti nende järjekord, võib tihti erineda matemaatika töövihkudes läbitöötatud asialadest ja nende järjekorrast. Kas saab sel juhul neid vihke kasutada? Esiteks võib neis töövihkudes teha siiski teatavaid ümberpaigutusi, eriti üksteisest sõltumatutes osades, nagu tutvumine harilikkude ja kümnendmurdudega, ajaarvutamine, tutvumine mõõtudega ning geomeetria valdkonda kuuluvad küsimused. Teiseks sisaldavad need töövihud, erandid välja arvatud, peamiselt vaid harjutusmaterjali, numbrilisi ülesandeid, mida vaja läbi töötada ettenähtud meetodilises järjekorras.

Teine asi on probleem-ülesanded, mis kerkivad asiala käsitlemisel õpilaste huvi piirkonda ja mis lahendatakse kollektiivselt õpetaja kaasabil. Nende matemaatiliste probleem-ülesannete lahendamisel juhtub sageli, et õpilastel puuduvad tarvilikud teadmused ja oskused nende lahendamiseks ja see annabki aluse üleminekuks. Kuid iga asiala annab hulga mitmekesisest materjali arvutamiseks. Sellest valime eeskätt selle, mis on tõusnud laste huvi piirkonda, mis aitab üldprobleemi lahendada, süvendada või täiendada. Seejuures arvutamisel tuleb tihti liita, lahutada, korrutada, jagada, mõõta jne. Õpilased lahendavad õpetaja kaasabil need probleem-ülesanded, kuid oleneb õpetajast, mida tõsta esile ja harjutada, ja ta asub just selle harjutamisele ja ses ulatuses, mida dikteerib matemaatika aine meetodiline järjestus. Näiteks teema „Post“ käsitlemisel arvutame, palju maksavad 10, 12... kaardi saatmine, kui kaart maksab 5—10 sn.; kirjutame telegrammi ja arvutame sõnamaksu (korrutamise ühekohalise arvuga ja 10-ga); lahendame kombineeritud ülesande „kui raske on meie postikandja postikott?“, kusjuures korrutame, liidame; vaatleme, milliseid ajakirju sooviksime tellida ja arvutame, mis see maksma läheks (liidame tellimishinnad); kaalume kirju ja muid postisaadetisi, õppides tundma kg ja gr; valmistades postkaarti mõõdame pikkust ja laiust jne. Arvutades telegrammide sõnamaksu võime üle minna korrutamisele 10-ga (õine telegramm). Kui aga aine järjestus nõuab veel peatumist korrutamisel ühekohalise arvuga, siis lahendame küll ka ülesanded, kus tuli korrutada 10-ga, kuid harjutame pikemalt korrutamist ühekohalise arvuga. Kui aga vaja üle minna korrutamisele kahekohalise arvuga, siis, lahendades ülesannet postikandja postikoti kaalust, tuli meil leida näiteks, kui palju kaaluvad 13 kirja, kui kiri kaalub keskmiselt 15 grammi. See annabki juhuse siirduda kahekohaliste arvude korrutamisele.

Probleem - ülesannete ülesseadmisel silmas pidada aine süsteemipärasust, nagu võib näha ka eelmisest näitest, polegi nii väga raske, oleneb ju see peamiselt sellest, millises ulatuses käsitleda arvulist materjali. Teema „Viljakoristamine“ puhul piirdume I õppeaastal ülesannetega viljakoormaist ja -rõukudest, milles esineb liitmine ja lahutamine 10 piires. Järgmisil õppeaastail võime tarvitada samu ülesandeid laiemas arvuvallas ning keerukamaid ülesandeid, näiteks: mitu seemet andis kartul või muu vili, mis maksis rehepeksmine jne. Kui aga juhtub siiski, et õpilased esitavad probleem-ülesande, mille lahendamiseks neil puuduvad vajalikud oskused ja milliseid neile anda on liiga vara, silmas pidades meetodilist järjestust, siis võime need ülesanded lahendada tihti endiste oskuste varal. Korrutamist on ju võimalik sageli asendada liitmisega, jagamist korrutamisega jne. Et korrutada  $3 \cdot 12$  liidame  $12 + 12 + 12$ ;  $226 : 42$  asemel lahutame  $126 - 42 - 42 - 42$ ; selle asemel, et korrutada  $12 \cdot 25$ , korrutame  $6 \cdot 25$  ja  $6 \cdot 25$  või  $10 \cdot 25$  ja  $2 \cdot 25$  jne. Sageli juhtub ka, et õpilased suudavad lahendada probleem-ülesandeid olemasolevate oskuste varal ja siis harjutame seda, mis eelmise asiala käsitlemisel pooleli jäi, üle minnes aineõpetusele. Nii siis „õpilase matemaatika-töövihke“ võime töötamisel üldõpetuse põhimõttel kasutada eduga.

Järgneb.

## Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid.

Ühest heast ja õigeorientatsioonilisest tõlke valimikust.

**Looduse Kuldraamatu kolmas sari.** 13 köites nr. 27—39, kokku 3312 lk, 39 värvipilti eritahvleil ja 292 ühevärvilist pilti tekstis. Hind broš.: 25 kr. Kohmaksetavas rahas, 27 kr. järeilmaksuga.

Praegu on meil põnevalt päevakorras kultuurpoliitilise välisorientatsiooni ja võõrkeelte prioriteedi küsimus. Pea üksmeelselt mõistetakse hukka senist saksa suunda. Soovitatakse pöörduda inglise ning prantsuse kultuuride poole, võõrkeeltest esikohale tõsta inglise keel ja see esimese sundusliku võõrkeelena viia meie koolidesse senise saksa keele asemele. Argumendid uue suuna nõudmiseks on küllalt kaalukad ja motivatsioonid inglise keele kasuks hästi põhjendatud.

Kui meie kõneleme kultuurpoliitilise suuna muutmisest, siis on see maksev esijoones praeguse noorsoo kohta, kes oma kasvatus ja mentaliteedi peab omandama uues vaimus, praegust juhtivat põlve vaevalt suudetakse ümber kasvatada. Kasvatases seisab aga väga tähtsal kohal eeskuju. Kuna neid eeskujusid leitakse ja valitakse peamiselt kirjandusest, siis mängib noorsookirjandus olulist osa kasvava põlve kultuurpoliitilise välisorientatsiooni kujunemisel. Meie koolimeestel ja hariduspoliitika juhtidel tuleks seepärast erist rõhku panna noorsookirjandusele.

Teadlikult valitud teosteks on praegu meie noorsookirjanduses „Looduse Kuldraamat“, mis sellisena leidnud ka üldise tunnustuse ja hea vastuvõtu. Sellest on ilmunud kolmas sari, sisaldades 12 iseseisvat teost 13 köites. Rõõmustaval viisil on siin juba uus suund ennem teostatud, kui see avalikult üles tõsteti ja sõelumisele võeti. Valiku valdav enamus kuulub ingliskeelse noor-



sookirjanduse paremiku hulka, 12 teosest on 5 originaalsed ingliskeelsed, nimelt F. H. Burnett: „Väike printsess“, H. Lofting: „Doktor Dolittle“, A. Sewell: „Ühe hobuse elulugu“, J. Bennett: „Puuris lõoke“ ja E. Seton-Thompson: „Väikesed metslased“.

F. H. Burnett'i „Väike printsess“ tõstab ilmekalt esile inglise mõtteilma, kasvatus ja käitumise. Autor on meile juba tuttav, sest ta „Salaad“ ja „Väike lord Fauntleroy“ on varem vallutanud meie lugejate meeled, oma erilise oskusega noorsoole suupäraselt kirjutada. Käesolevas teoses ta esitab peakangelasena väikese armsa tütarlapse, Saara, kes on tõeline printsess, printsess nimelt oma sisemise headuse ja õigluse poolest, millega suudab võluda nii oma kaasõpilasi kui ka lugejaid. Tema õiglast meelt, viisakat käitumist ega hingelist suursugusust ei jõua murda pansionipidaja ülekohtune ja halb kohtlemine. Saara jääb hea lapse eeskujuks kuni teose õnneliku lõpuni, kus saab tagasi oma suure varanduse, mille abil võib olla ka väliselt printsess ja selleks jääda kogu eluks. „Väike printsess“ kuulub veel selleaegsete lasteraamatute hulka, kus noorsoole kirjanduse kaudu pakuti idealiseeritud häid eeskujusid.

Erilise noorsookirjanduse pärlina tuleb mainida H. Lofting'i „Doktor Dolittle“, mis on lastepärasemaid ning huvitavamaid raamatuid inglise tänapäeva kirjanduses. Teose nimikangelaseks on omapärane sümboolne iseloomuga arst, kes selgeks õppinud kõigi loomade ja lindude keeled. Suurest armastusest loomade vastu jätab ta inimeste ravimise ja hakkab loomaarstiks, kellena saavutab haruldasi tagajärgi. Käesolevas teoses sooritab ta seiklusrikka matka koos oma koduloomadega Aafrikasse haigeid ahve arstima. Kuigi käesolevas teoses kõik loomad on varustatud inimlike kude omadustega, ei tundu kunagi segavana, sest nad kõik jäävad ühel ja samal ajal ka loomadeks ning peavad au sees oma loomaseisust. Autor on oma ala meister. Ta ei muutu kunagi oma kirjutistes lapsikuks, sõna halvemas mõttes. Seetõttu on tema teos, mis kirjutatud õige väikestele lastele, ka täiel määral nauditav kõigile teistele.

Anna Sewelli „Ühe hobuse elulugu“ on eriline teos, milles üks hobune jutustab oma elulugu. Kuna ta käib läbi väga paljude käest, on mitmesuguste erinevate rahvakihtide teenistuses, siis on temal ka palju pajatada nii oma peremeestest, nende teenijaist kui ka kaashobuseist. Et hobune omab inglaste juures erilist kohta, siis võiks seda teost nimetada kõige inglispärasemaks, sest siin tungib rohkem kui kuskil mujal esile inglise omapärane vaim. Raamatut läbib autori humaansus ja armastus kõigi olendite, eriti aga loomade vastu. Sellele raamatule peaks meie loomakaitse seltsid erilist tähelepanu pöörama, sest see on kindlasti mõjuvaim vahend nende sihtide saavutamiseks.

J. Bennett'i „Puuris lõoke“ on huvitav ajalooline teos Shakespeari-aegsest Inglismaast, kus erilise valgustuse saavad toleaeagne näitlejaskond ja selle elu, kelle keskel romaani peakangelane, väikene poisikene, läbi elab rohkeid seiklusi. Ka kõigi teiste seltskonnakihtide toleaeagne eluolu leiab küllaldase ja asjaliku käsitlemise, nii et see on heaks laiendavaks illustratsiooniks koolis õpitud ajaloolistele teadmustele.

E. Seton-Thompson'i „Väikesed metslased“ jutustab poistest, kellel on nii tugev armastus ja huvi looduse ning vaba metsaelu vastu, et nad valmistavad endile oma kodu lähedasse metsa elamu ja asutavad „indiaanlaste suguharu“. Kangelased võtavad endile indiaanlaste pealikute nimed ja seavad oma elamise sisse indiaanlaste kommete kohaselt. Seda omapäraselt vaheldusrikast „indiaanlaselu“ kirjeldab autor imestamisväärse täpsuse ja haruldase haaravuse ning värskusega.

Kõik teised rahvused on esitatud käesolevas „Kuldraamatu“ sarjas ühe teosega. Prantslasi esitab maailmakuulus Jules Verne oma ajaloolise romaaniga „Tsaari kuller“, mille tagaseinaks tatarlaste ja kirgiiside mäss tsaarivõimu vastu ja nende sissetung Siberi-Venemaa kubermangusse. Vaimuka prantslase meistrisulg on sellele ajaloolisele sündmusele ehi-

tanud haarava romaani, mis ei jää alla põnevuses sama autori fantastilistele teostele. Teose peakangelane Mihhail Strogov on julguse, vahvuse ja mehisuse eeskuju.

Poolakaid esitab H. Sienkiewicz. „Quo vadis“ on selle poola rahvusliku romaani looja värviküllaseim teos. Tegevuspaigaks on Rooma ägedamal võitlusajajärgul kristlaste vastu. Autor on ajaloolisi sündmusi suutnud edasi anda haruldase usutavusega ja kooskõlas teaduslikkude uurimustega. Kogu teos kuulutab headuse võitu kurjuse üle. Sienkiewicz'i meistriteos on haaravamaid, sügavamaid ning loetavamaid ajaloolisi romaane maailmakirjanduses.

Hollandlase Johan Fabricius'e „Kippar Bontekoe laevapoisid“, mis tõlgitud pea kõigisse maailmakeeltesse, sammub kindlasti maailmakirjanduses seiklusjuttude esirinnas. Autor pajatab meresõidust Ida-Indiasse, mille sooritas kapten Bontekoe oma purjekaga „Nieuw-Hoorn“ 17. sajandi alul. Peale põnevate ning ohtlikkude seikluste on teos täidetud huvitavate ning mahlakate kirjutistega eriti autori kodusaares, Sumatra, jumalikust loodusest, mille ürgmetsi merehädalistena läbivad teose peakangelastena neli laevapoissi. Autor suudab kaasa kiskuda eriti oma muhede laevameeste naljadega, mis lõbustavad meelt ka kõige ohtlikumas olukorras.

Eriti oodatud oli käesolevas sarjas taanlase Karin Michaelis'e „Bibi ja Ole“, mis on Bibi seikluste järjeks. Kõikide lemmik jätkab siin oma rännakuid ja seiklusi koos oma armsa ning rikka vanaisa ja noormehe Olega. Reisisuuhiks ja seikluspaigaks on Tšehhoslovakkia oma kauni looduse ja omapärase rahvaga. Bibi kohtab rohkesti tähtsaid isikuid ja teeb huvitavaid tähelepanekuid. Kuna ta on jäänud sama armsaks ja leidlikuks tütarlapseks, kui oli seda eelmistes raamatutes, siis leiab ta kõikjal lahkete vastuvõtu ja abistavaid käsi. Kuna Bibi kuju taga peitub autor ise, siis on kõik tema seiklused kirjutatud erilise innu ning kaasakiskuvusega. Bibi raskemaks probleemiks käesolevas teoses on, kuidas aidata koeri, kes peavad hommikul vedama linna turule raskeid piimavankreid. Ta unistab kõigi maailma koerte laste kaitse alla võtmisest.

Isamaalikkude vaimustust, kodumaa-armastust ja kangelasmeelt sütitab ungarlase Viktor Rakosi sooja südame ning kirgliku andumusega kirjutatud „Noored kangelased“, ajalooline jutustis ungarlaste kangelaslikust vabadusvõitlusest austria laste ülemvõimu vastu 1848—49, kus võitlusele isamaa eest tormavad väikesed poisid. Käesolevas romaanis sammuavad ägedamates võitlustes esirinnas vennaksed Bardi, kellest noorem on alles 14-ne aastane.

Kuna üldised olukorrad on väga sarnased meie vabadussõjaga, kus ka koolipoisid esimestena tormasid lahinguisse, siis on see meie lugejatele väga sobiv raamat, kuna meie oma noorte kangelaste vägiteod on alles kirja panemata.

Meie põhjahõimlasi, soomlasi, esitab Kaarlo Hänninen'i „Laane kuninga s“, kus kangelasteks kolm pastori last, tütar ja kaks poega, kes eksivad Lapimaa laantesse ning tundrassa. Olude sunnil peavad nad karmi põhjamaa talve mööda saatma vanas kalastussonnis, hoolitsema ise oma toidu ja kehakatte eest. Kuidas nad sellega toime tulevad, sellest oskab autor väga haaravalt pajatada, manades ühtlasi lugeja silme ette laiade laante võlu. Põnev on see laste võitlus olemasolu eest, kuni teose õnneliku lõpuni, kus lapsed oma püütud põhjapõdraga sõidavad kevadtalvel koju, kus vanemad neid juba surnuks pidanud.

Saksa noorsookirjandust esitab Karl May „Winnetou jälgedes“. Punanahajuttude meister jätkab siin eelmisest „Kuldraamatu“ sarjast tuttavate kangelaste Winnetou ja minajutustaja seikluste kirjapanemist, mis need kaks kangelast preeriatel läbi elavad, kus keeb edasi äge võitlus üksikute punanahksete suguharude ja indiaanlaste ning valgete vahel maalade ja saagi pärast. Jutustaja jälgib erakriminalistina rikka pankuri poega, kes sattunud kellegi kurjategija sugestiivse mõju alla. Jutustajat

abistavad Winnetou ja paar vilunud ning kuulsat vestmanni. Teoses tullakse tervelt välja kümneist ägedaist võitlusist, kus tehakse kangelastegusid, mis kisivad lugeja kaasa esimesest leheküljest.

Tehniliselt seisab käesolev sari sama kõrgel tasemel nagu eelmisedki. Kaane ja sisuilustised on tuntud kunstnikelt, tõlked asjatundlikult tehtud algeeltest vilunud tõlkijate poolt. Nii võib „Kuldraamatu“ kolmat sarja soovitada kõigile kui kaunist ja väärtuslikku raamatukogu, kus eriti noor-tele peituvad arvatud ideelise ja kõlbla elujõu allikad.

Kokku võttes peame märkima „Kuldraamatu“ õiget kirjandus-poliitilist suunda ja ainealade avardumist ning muutumist laiemapiiriliseks, võrreldes kahe eelmise sarjaga. See asjaolu suudab ikka rohkem ja rohkem erinevate huvialadega noorsugu kaasa tõmmata; kuna teoste valik on hea, noor-soopärane ja vastav igatsetud välisorientatsioonile, siis peaksid praegused uuenduse nõudjad sellele eriti tähelepanu pöörama ja hoolitsema selle eest, et need raamatud kiiresti pääseksid noorsoo kätte.

P. H.

## Välismaalt.

### SAKSAMAALT.

#### Maa-aasta algkooliõpetajaile.

1934. a. lihavõtte ajal asuti Saksamaal esimest korda teostama „maa-aasta“ kava, mille järgi lapsed, kes 8 aastat käinud koolis ja lõpetavad algkooli, veel üheks aastaks rakendatakse tööle: neid saadetakse maale, kus neile antakse praktilist ja teoreetilist õpetust, mis vastab rahvussotsialistliku riigi nõuetele. Käesoleval aastal peavad lapsed, eriti poeglapsed, linnadest, kus üle 25 000 elaniku, „maa-aasta“ kaasa tegema. Nende arv tõuseb ligi 150 000-ni. Neid mahutatakse „noorsookodudesse“ ja taludesse. Nad töötavad maal kas talupoegade juures või eriti selleks organiseeritud kolooniates; peale töö tehakse sporti, korraldatakse ühiseid rännakuid jne. Kehalistele harjutustele tuleb lisaks teoreetiline õpetus, mida antakse umbes 15 klassitunni ulatuses kuus, kus õpilasil aidatakse praktiliselt rakendada seda, mis nad 8 aasta jooksul algkoolis õppinud ja kus neile sisendatakse tõelist armastust oma maa ajaloo vastu ja arusaamist sellest.

Kasvatuslik põhimõte, millel „maa-aasta“ põhjeneb, on tahe noort poissi ja tüdrukut viia kontakti talupoegade eluga. See teostub kõige paremini talupoja perekonnas, kes linnalapse mõneks ajaks oma hoole alla võtab ja kus ta hommikust õhtuni talupoja elust ja tööst osa võtab. Poisslaps aitab talupoega põllul, tütarlaps perenaist kodustes töodes. Kuid mitte ainult talupoja perekond, kus laps töötab, vaid ka riik on vastutav selle „maa-aasta“ kordamineku eest. Siin omavad tähtsust kolm tegurit: „Kodu“, õpetus ja vaba aja kasutamine.

A. „K o d u“. See ei tohi mitte olla lihtsalt maja, kus lapsed ulualust leiavad, vaid ühiselu kodu, kus solidaarsuse ja seltsimehelikkuse vaim võib areneda. Poistele on „kodu“ peamiselt kohaks, kus nad puhkavad ja kus nad vabadel tundidel oma haridust täiendavad. Tütarlastele on „kodu“ suurema tähtsusega. Nad tegelevad majapidamisega ja korraldavad isegi perenaise pesu, kui perenaine on muu tööga koormatud. Nad õpivad keetma, aeda harima, teatud koduloomi kasvatama (näiteks kanu ja kodujäneseid), haigetele esimest abi andma, lapsi kasvatama jne. Selleks otstarbeks korraldatakse noortele tütarlastele põetajate kursusi ja praktiseerimiseks lasteadeu, kuhu võetakse talupoegade lapsi, kes muidu liiga sageli jäetud omapead.

B. Õ p e t u s peab olema ühenduses laste aktuaalse tegevusega: näiteks piima ja kõige sellega ühenduses oleva uurimine, põldvilja, põllu- ning metsatöö tundmaõppimine jne. Tütarlaste jaoks aga korraldatakse majapidamise, väikelapse-hoiu, isikliku ja üldise tervishoiu kursusi.

Ajalooõpetus ja poliitiline kasvatus on samuti „maa-aasta“ kavas. Tunnid, mis määratud õppimiseks, on peamiselt talvel, kuna suurte põllutööde ajal nende arv langeb miinimumini.

C. Vabade tundide kasutamine. Vaba aeg on määratud sportlikule ja kunstilisele tegevusele. Hoolitsetakse ka laste usulise, kirjan-dusliku ja muusikalise arengu eest, mitte küll kursuste, vaid vestluste ja pidude abil. Spordil on tähtis koht: igal hommikul peale ülestõusmist järg-neb hommikune jalutuskäik võimlemisharjutustega. Üks või kaks tundi pärast lõunat peab täielikult pühendatama spordiharjutustele, kusjuures poistel lastakse teha ka sõjaväelisi harjutusi.

Üldine päevakava kolooniates on umbes järgmine: Kell 5½ ülestõus-mine (talvel veidi hiljem), kehalised harjutused, jalutamine, riietumine; kell 6½ hommikueine „kodus“. Kella 7—12 töö talupoegade juures. Tütarlapsed võtavad gruppide kaupa osa kodustest töödest, kus nad samal ajal saavad kodumajapidamisõpetust. Talvel on mõned hommikud määratud üldisele koos-õppimisele. Kell 12 on lõuna ja nõudepesemine. Kell 13—15 puhkus. Kell 15 on pärastlõunane eine (Nachmittagsimbiss) ja pärast kella 18-ni praktiline töö nagu hommikulgi. Kell 18½ õhtusöök. Kell 19½—20½ kaks korda nädalas lugemine ja kaks korda muusika, kord nädalas vaidlused ja kord vaba õhtu. Kell 21 heidetakse magama. Perekondadesse paiguta-tud laste päevakava on muidugi teissugune ja igalühel erisugune, vastavalt perekonna harjumustele, kuhu keegi sattunud.

Säärase korralduse tähtsus rahvuslikult ja ühiskondlikult seisukohalt on vastuvaieldamatu.

## Rahvussotsialistliku pedagoogika põhimõtted.

Rahvussotsialism, nagu iga uus murranguline liikumine, püüab korral-dada ümber mitte ainult tegeliku kasvatustöö vorme, vaid ka põhimõtteid. Ta pedagoogiline teooria on küll alles üsna nõrk ja välja kujunemata, kuid mõningaid algeid selleks igatahes oli juba enne rahvussotsialistlikku riigi-pööret. Et saada aimu, millises suunas nende pedagoogiline mõtlemine areneb, avaldame teeside kujul Hans Eduard Hengstberg'i väljendu-sed selle kohta, nii nagu nad ilmusid ajakirjas „Pharus“. Tõsi küll, see pole mingi ametlik programm, kuid selles kajastub ilmselt kogu rahvussotsialis-mile omane põhisuund.

### a) Kasvatuse olu.

1. R a s s. Tuleb kultiveerida mitte ainult rassi bioloogilist külge, vaid ka selle kõlblat põhimõtet. On isiksusi, kes oma loomu poolest on rassi esindajad. Neid tuleb koondada ja neist ülem ja valitud kiht moodustada, kes on võimeline teisi ühiskonna liikmeid juhtima. Seda selektsiooni tuleb alustada juba koolis.

2. R a h v u s. See on realiteet iseendas, väljaspool indiviide. See on juhtide ja juhivate kogu. Seepärast tuleb kasvatada kollektiivseid isiksusi, tuleb võidelda individualismi vastu, ükskõik mil kujul see ka avaldub. Ei tohi arendada lapse loomulikku kalduvusi ainult nende eneste pärast, et kujundada „ilusat hinge“, suurt iseseisvat isikut; peab arendama ainult neid kalduvusi, mis on kasulikud ühiskonnale. Ei ole enam tarvis „üldhari-dust“, nii nagu seda mõistis vana kasvatus; on tarvilik ainult praktiline haridus, mis on kasulik ühiskonnale; sellepärast ei tohi arendada muid külgi, kui ainult neid, mis võivad olla kasuks kõigile.

3. I s i k s u s. Uue riigi kodaniku väärtus sõltub ainult sellest, kui võrd ta suudab olla kasulik ühiskonnale. Ei tule enam arvesse isikupärasuse arendamine individuaalses mõttes, vaid selle kasvatamine selliseks, et ta oleks oma ülesande kõrgusel, mis tal riigis tuleb täita. Ühiskonna teenistus on püha ülesanne, ja mida enam inimene on ustav riigi teenija, seda parem kristlane on ta.

4. V a b a d u s. Selle kasvatuse juures on igal isikul vabadus valida vastavat rühmitust, tööala, ülemust; kuid kui valik kord tehtud, ei ole isikul

enam õigust teha ja öelda seda, mida ta tahab. Ei oleks mõeldav, et ülikooliprofessor, keda riik peab ülal, jutlustaks bolševismi. Sõnakuulmine seisab iga isiku usaldavas allumises vabalt-valitud ülemuse poolt antud juhtnööridele. Seesmine vabadus (kuulus „inner Freiheit“) on sellega alal hoidud.

5. Jumal. Usuline idee on eespoolmainitud põhisuundade alus. Igal tegevusel peab olema usuline väärtus, sest uues riigis ei ole enam ükski tegu asjatu; lihtsaimgi toiming tehakse, pidades silmas ühiskonda, tehakse, et olla kasulik kellelegi; nii nagu piiblis öeldakse, et vähimatki, mida tehakse oma vendadele, tehakse Kristusele, nõnda ka tegevus, mis sünnib ühiskonna kasuks, on tehtud Kristusele ja evib seega usulist väärtust. Ristiusk ja uus riigimõiste on sügavalt ühendatud uues kasvatuses.

#### b) Kasvatuse vahendid.

1. Mäng õppetöös. „Laps peab õppima mängides“. Uus pedagoogika on selle printsiibi omaks võtnud. Kuid lapse spontaansuse arendamine ei pea mitte enam toimuma lähtudes iga üksiku lapse kalduvustest ja ta sihiks pole mitte enam iseseisva isiksuse kujundamine, vaid kasvatus peab lähtuma ja silmas pidama esmajoones lapse ümbruskonda. Sel põhjusel peab enne kõike arendama sotsiaalseid mängu (das Sozialspiel). Lapsi tuleb grupeerida selle miljöö järgi, kus nad elavad, mitte vanuse järgi.

See kasvatus peab sammuma käsikäes kehalise kasvatusega, mida tuleb kooskõlastada õppetöoga. Näiteks võib jutustuste sisu üle kanda gümnaastikasse ja kõiki jutus esinevaid liigutusi järele teha: hundi jooksu, inimsööja nõia rasket sammu, lindude lendu jne. Et arendada ühistunnet, peab võimalikult sagedasti laskma lastel üheskoos deklameerida (massdeklamatsioon), jalutada, laulda.

2. Töö. Pea siht on lapsele sisendada ühiskonda kuuluvuse tunnet. Laps peab õppima õieti hindama oma kaaslaste tööd ja harjuma ise töötama üldsuse kasuks.

3. Õpetus: a) Õppekavad peavad võtma arvesse iga õpilase sotsiaalset positsiooni. Ei ole tarvis õppida teadust teaduse pärast, vaid tuleb omandada praktilisi teadmisi. b) Õppetöö peab olema orgaaniline: iga üksiku teadmused peavad täiendama naabri omi. Iga õpilane peab põhjalikult tundma ainult üht ala, teistelt aladelt peab ta teadma vaid peajooni.

4. Pidustused (die Feier). Need kasvatavad ja arendavad ühistunnet. Nad on ühistunde sümboliks ja annavad vaimustust.

### Õpetajate organisatsioonide kitsendamine.

Preisi haridusminister on teinud korralduse, et temale alluvad ametiasutised edaspidi võivad vahekorda pidada ainult Rahvussotsialistliku Õpetajate Liidu organitega. Nii on mainitud Liit muutunud ainukeseks ametlikult tunnustatud õpetajate organisatsiooniks, kuigi selle kõrval rida teisi endisest ajast päritolevaid org-e oma olemasolu eest võitleb.

### Iseseisva haridusministeeriumi loomine.

Saksamaal puudus seni üleriiklik haridusministeerium. Haridusala korraldamine toimus osariikide haridusministeeriumide kaudu. Keskvalitsuse juures ajas neid asju siseministeeriumi vastav osakond. Nüüd on otsustatud luua iseseisva haridusministeerium keskvalitsuse juurde. Ministriks on nimetatud senine Preisi haridusminister dr. J. Rust.

### Rohkem piima õpilastele.

Et edendada piima tarvitamist, on Saksa vastavad valitsusasutised võtnud kaalumisega, kuidas umbes ühele miljonile õpilasele teha kättesaadavaks iga päev lõuna-ooteks vähemalt  $\frac{1}{4}$  liitrit piima. See tõstaks piima tarvitamist 55 miljoni liitri võrra aastas.

## Üliõpilaste arvu piiramine.

Saksa keskvalitsus on määranud 1934. a. kõrgematesse õppeasutistesse vastuvõetavate üliõpilaste arvu kindlaks 15 000-le, neist 10% naisi. See arv on jagatud proportsionaalselt üksikute osariikide vahel, nii et Preisi- ja Bayers- ja Lippe- osariikidele 8984, Bayersile 1670, Lübeckile 34, Schaumburg-Lippele 12 jne. Aasta-aastalt kavatakse seda arvu veelgi vähendada. Keskkoooli abiturientide arv on harilikult 43 000 ümber iga aasta. Neist astus seni umbes 30 000 kõrgematesse õppeasutistesse, nii siis pool rohkem, kui nüüd lubatud. Vastuvõtmine ülikooli on tehtud olenevaks abituriendi vaimseist ja kehalisist võimeist, iseloomu-omadustest ja rahvuslikust usaldatavusest. Teised peavad siirduma kaubanduse, tööstuse ja käsitöö aladele. Ülikooli astumise luba annab keskkoool, ei märgi seda aga mitte atestaadile, vaid kirjutab selle kohta eri tunnistuse.

## Usulistest noorsoo-organisatsioonide kitsendamine.

Nagu juba varem teatasime, liideti kõik evangelistlikud noorsoo-organisatsioonid Saksamaal vastu nende tahtmist Hitler-noorsooga ja tagandati ametist isegi nende teenekad juhid, nagu näiteks K. Stange, keda tuntakse laialt välismaailgi. Nüüd on asutud sama teostama ka katoliiklikkude noorsoo-organisatsioonide suhtes. Kuidas sellele reageerib Vatikan, pole esialgu veel selgunud. Omal ajal põhjustas samasugune asjaolu terava konflikti Itaalia valitsuse ja paavsti vahel.

Senine Saksa poliitiline ülikool Berliinis, mis seisib peamiselt Rahvasteliidu mõtte ja rahuaste teenistuses, on muudetud Hitler-noorsoo juhtide seminariks.

## Doktori-kraadi tagasivõtmine.

Preisi ja Bayeri haridusministrid on andnud määruse, mille järgi on võimalik võtta tagasi akadeemilisi kraade, eriti doktori-kraadi isikult, kes on murdnud truudust isamaale ja rahvale, teevad kihutustööd Saksamaa vastu või halvustavad rahvusliku valitsuse korraldusi. Samuti võib akadeemilisi kraade võtta tagasi isikult, kes kohtulikult karistatud kodanikuõiguste äravõtmisega.

## PRANTSUSMAALT.

### Prantsuse seltskond nõuab koolireformi.

Prantsuse keskkooolide lastevanemate liidu auesimees Hunziker avaldas hiljuti üleskutse, milles nõutakse Prantsuse kooolide, eriti keskkooolide, kivinenud vaimu uuendamist ja värskendamist. Mainitud üleskute väärrib seda enam tähelepanu, et sellele on alla kirjutatud rida silmapaistvaimaid avaliku elu juhte, nagu endised presidendid A. Millerand ja G. Doumergue, kindral Weygand, prof. E. Picard, marschal Lyautey, prof. L. Brunschvicg, prof. Barthélemy, filosoofia professor G. Monod, lastevanemate liidu esimees dr. Monsaingeon, *l'Ecole des Roches* direktor ja prantsuse skautide juht G. Bertier jt.

Avaldame siinjuures üleskute teksti täielikult.

— Meie teeme ettepaneku realiseerida järgmisi ideid:

Taotella intellektuaalse kasvatuse ja õpetuse traditsionaalseid sihte, eriti mis puutub keskharidusse, kõige elavamate meetoditega, kus õpilase vaim on tõeliselt aktiivne.

Anda esimestele õppeaastatele korrektsem, otseselt last puudutav kuju, eriti arvutamise, looduse- ning maadeteaduse ja elavate võõrkeelte õpetuses. Juhtida vähehaaval lapse intellektuaalseid võimeid üldiste ideede ja seaduste õmaksvõtmisele, unustamata, et laps on loov isik ja et on tarvilik seda individuaalses ning kollektiivses elus ülitähtsat omadust alal hoida. Usaldada mälule esimeste õppeaastate kestel ainult väike arv kõige tarvilikumaid mõisteid ja kõrgemates klassides rohkem rõhku panna isiklikule mõtlemisele.

Vähendada puhtliteratuurset osa kestvalt huvitavate üldiste küsimuste kasuks, püüdes nendega ühendada aktuaalseid küsimusi, mis virgutavad õpilastes rohkem uudishimu ja maitset, ilma milleta ükski õpetus ei too kasu. Kavast ettenähtud autorite teostest välja valida neid, mis võivad pakkuda otsest ja alalist huvi ja mis rikastavad õpilast mitte ainult vaimsel, vaid ka kõlblalt. Esile tõsta teoste ilu, neid elustades, selle asemel et väikest osa üksikasjaliselt analüüsides neid teha õpilastele vastumeelseiks. Elavate võõrkeelte õppimist kasutada peamiselt võõrastest rahvastest arusaamiseks ja sellega noorsoole võimaldada inimelu ilust kõigis tema erivormides aru saada.

Käsitella ajalugu ja maadeteadust samas elavas ja inimlikus vaimus. Mitte kunagi nõuda õpilaselt muu, kui ainult selle väljendamist, mida ta tõeliselt tunneb ja mõtleb, harjutades seega kõige algelisemat lojaalsust. Rohkem rõhku panna sünteesisle kui analüüsile. Hinnata vähem teadmuste üliküllust kui täpsust. Harjutada otsima sõnade ja valemite taga reaalsust ja vastukäivate vaadete võrdlemise teel tõde. Äratada umbuskuliga jämedate tõestamisviiside ja küllaldaste tõestusteta hukkamõistmise vastu.

Äratada vastikust igasuguse vale, etteütlemise ja mahakirjutamise vastu; sellepärast mitte rohkem tööd anda üles, kui keskmine õpilane tõsiselt suudab teha.

Õpetajaid nende pedagoogilisele kutsele paremini ette valmistada. Vanemaile selgeks teha, et nende kohus on õpetajaid ja kasvatajaid nende ülesandeks aidata, nii et õpetajad ja vanemad töötaksid ühes sihis, ja et laps tunneks perekonna ning kooli vahel sidet ja kooskõla, mis on ilmtingimata tarvilik iseloomu kujundamiseks. Et hästi õpetada samuti kui hästi kasvatada, on kõigepealt vaja lastest aru saada ja neid armastada; kuid ainult sellest ei jätku. Vanemad peavad aru saama, et laste omamisest ja armastamisest ei ole veel küllalt, et neid hästi kasvatada suuta; on vaja asjatundmist, enesevalitsemist, palju kannatust ja rahu; mitte kulutada oma autoriteeti seda põhjuseta maksma pannes, järele andes siis, kui midagi on nõutud; lõppeks on vaja omada ise neid omadusi, mida soovitakse näha lastes, ja neile eeskuju anda. Õpetajale ei jätku ainult teadmusest ja heast tahtest; ei jätku samuti mitte õppimise armastamisest ja selle armsaks tegemisest; on tarvis kutsumust, et äratada nooruses intelligenti, vaimustust, õiglust.

Õpetaja peab teadma, et enamik õpilasi ei lähe vabadele elukutsetele, et väga vähesed neist hiljem õpetavad ise; et suurem osa valib väga mitmesuguseid elukutseid, enamikus tegelikke, ja et neile anda oskust ning neid hästi harjutada, peab ise omama moodsast elust arusaamist ja selle tundmist.

Õpetajad ja õpilased peavad aru saama, et elus edu saavutamine ei tarvitse olla ülejõukäiv; noorsoole tuleb sisendada mitte kartust, vaid südamlikku usaldust; seda tuleb neile tõendada.

Hüvede ja vigade õige hindamisega tuleb luua õiglustunnet ja arusaamist heast tööst ja eeskujulikust käitumisest. Õpetada respektierima ja imetlema teiste saavutisi ja selles tundes, mitte auahnuses, otsida viljaka võistluse allikaid.

Tuleb pidada meeles, et elu on alaline seisukohtade võtmine, kus otsustama peab alles üksikasjaliste tähelepanekute järgi ja tagajärgi arvestades, et lõplik seisukohavõtt toimub endastmõistetavalt olulist kõrvalisest eraldades.

Mitte öelda, et keskhariduse sihiks on õpetada õppima, vaid õpetada otsustama, hindama ja elama. Kergendada üleminekut ühelt õpingult teisele ja võimaldada noortel inimestel leida kutsed, mis on kohased nende võimeile.

Anda lütseumidele tõeline ainealine autonoomia, laiendades nende administratsiooni-nõukogude kompetentsi.

Anda koolijuhatajatele rohkem vabadust, luues rohkem vastutustunnet ja tehes neid sõltumatuks välistest mõjudest. Teataval määral aidata neid kaastöölise valikul, lõppeks luua koolis õhkkond, mis edendab õpilaste kui ka

õpetajate ühist püüdlust, aidata kõikide vahel luua inimlikke ning isiklikke vahekordi.

Vähendada internaate suurtes linnades ja asutada vabaõhu-koole, kus internaat omab perekondlikku ilmet.

Isiklike kohustuste täitmisest tingitud enesetunnet mitte hävitades püüda vähem eelistada enesearmastust kui ühist autunnet. Õpilased ei tohi kunagi endid tunda hulga keskel üksikutena, vaid terviku osadena, mille elust nad võtavad osa ja sellest tunnevad rõõmu. Püüda stabiliseerida kooli õpetajaskonda ning kõiki ametnikke, püüdes neid rohkem siduda kodukohaga, elustada kodukoha tunnet kohalikkude tarviduste ja traditsioonide mõistmisega. Andes sellega võimalusi kultuuri elustamiseks, tuleb see kasuks intellektuaalsele arenemisele.

Asetada distsipliin vastuvaidlemata alustele. Lastele tuleb õpetada kodus kui ka koolis kõige varajasemast noorusest peale allumist isikuile, kellest nad peavad lugu; kuid tuleb pidada meeles, et autoriteet kaotab igasuguse jõu, kui teda tarvitatakse ebaõiglaselt ja asjatult. Sisendada vanematele kui ka õpetajatele lugupidamist lapse individuaalsuse vastu; säilitada spontaansust ja kasutada ta püüdlust, arendades temas südametunnistust ja vastutustunnet.

Usaldada nii palju kui võimalik igale õpilasele koolielus mingi kohustus või ülesanne ja võimalust mööda püüda õpilaste järelevalve jätta nende endi keskel valitud ja üldise usalduse osalise õpilase hooleks. Püüda selgeks teha, et igasugune väline sundus loob ainult kunstliku korra, et kasvatus tähtsus seisab last õpetada ise soovima seda, mida ta tegema peab ja selleks kasvatajama seesmist tarvidust. Laidetamatu käitumine ja tähelepanelikkus ei ütle veel palju. Halbade vahejuhtumite pupudus, õpilaste arv, eksamite kordaminek ei anna veel küllalt andmeid kooli hindamisel. Seal peab valitsema rõõmus ühistöö ja püüdlikkuse õhkkond.

Näidata, et sisemine puhtus, mis on kõlbla tervise, noorsoo rõõmsa ja täieliku väljaarenemise eeldus, ei ole saavutatud muidu, kui vastumeelse endapiiramise ja tugevate instinktide kardetavate konfliktide kaudu, millest tuleb loomulikult aidata üle auaahnuse õhutamise ja koduse ning kooli elu meeldivaks tegemise abil.

Selgitada, kuivõrd kahjulikud on välise ärrituste kõrval tegevusetus, igavus ja unistava fantastika üksikäigud loova fantaasia asemel, mille tähtsusest kõik lasteaiad on aru saanud ja mis toetudes käelisele, mehaanilisele ja kunstilisele osavusele, peab lapse hinge täitma vabadel tundidel veel hiljemgi, väikelapse-east välja jõudes, suurema jao kooliaja kestvusel.

Iialgi mitte unustada, et ainult seda tehakse hästi ja mõistetakse, mida armastatakse.

Mitte lapsi ja noori inimesi jõuetuks teha, vaid neid õpetada armastama oma tööd ja ülesandeid selle sõna kõige laiemas mõttes.

Silmist mitte kaotada kasvatuses sihti, mis seisab täielikkude inimeste ja oma kohustustest teadlikkude kodanikkude kujundamises.

## P.-A. ÜHENDRIIKIDEST.

### Platoon-koolide alg-ajult.

Platoon-kooli olemuse ja korralduse kohta leiavad eesti lugejad lühikese asjaliku artikli E. Martinsoni toimetatud koguteoses „Kooliuuenduse päevaküsimusi“ (lk. 212—218). Ilma et hakkaksime seal ettetoodud kordama, toome siin prof. A. E. Meyeri artikli põhjal prantsuse ajak. „L'Education“ lühikese ülevaate selle süsteemi tekkimisest ja esialgsest kujunemisest.

1906. aastal ümbrus, mis pidi saama Gary linnaks, polnud muud kui soo. Kuid veel samal aastal see maa-ala läks suure metallitehase valdusse. Kolme aastaga ümbrus muutus täielikult. 1909. a. olid sinna tekkinud mitte ainult suurepärased vabrikud, vaid ka 12 000 elanikku, kaks pankat, 6 võõrastemaja, 10 kirikut ja 25 000 000 dollari väärtuses maju. Peadpööritava



kiire arenguga Gary sattus mitmesuguste keerukate probleemide keerisesse, mille hulgas ei puudunud mitmesugused rahvaharidusega seotud küsimused. Tõepoolest oli haridusküsimus tõeliseks komistuskiviks. Kuigi linnas oli enam kui 12 000 elanikku, polnud seal rohkem kui 2 kooli. Esimesel pilgul näib lahendus olevat lihtne: ehitada koole juurde ja asi on korras. Kuid küsimus oli palju keerukam. Kuna linna elanikud olid enamikus töölised, kes ei maksnud linnale makse, polnud võimalik täita haridusprogrammi nii rikkalikult, kui oleks olnud tarvis. Pealegi huvitas neid töölisi palju enam see, kuidas endile ülalpidamist teenida, kui lapsi kasvatada. Kui Gary lõppeks siiski õnnestus tuua parandust ebaloomulikkude hariduskorraldusse, siis on see peagu ainuüks William Wirtti teene. 1908. aastal Garysse kutsutud W. Wirtt oli juba kuulus oma uute ideedega, mille teostamiseks Gary andis talle täielised volitused. Nagu teisedki kaasaegsed pedagoogid, Wirtt oli arvamusel, et kool ei pea õpetama õpilastele mitte ainult tavalisi õppeaineid, vaid peab ka hoolitsema nende kehalise, kõlbla, teadusliku ning kunstilise kasvatuses. Et seda saavutada, kool peab olema palju enam, kui lihtne ehitis klassiruumide, koolipinkide ja õppevahenditega. Kool, nagu Wirtt seda kujutles, peab omama laboratooriume, töötube, võimlemissaali, ujumisbasseini, spordi- ja mänguplatsi, aeda jne. Ainult täielikult varustatuna suudab ta anda säärast mitmekülgset ja täielikku haridust, nagu seda soovis Wirtt. Vaevalt saabunud Garysse 1908. a., Wirtt asus uuendama kooli. Paljudes artiklites ta kuulutas, et kooli suur ülesanne on hästi kasutada aega, mil õpilane seal viibib. „Kooli suurim probleem on“, kirjutas Wirtt, „neutraliseerida ja kõrvaldada elu demoraliseerivad mõjud, mis ähvardavad last tänavatel ja kahjuks ka paljudes kodudes“. Wirtti arvates on iga kogukonna ülesandeks luua lastele võimalused teetseda aladel, mis neile on kõige kasulikumad, nagu näit. käsitöö, puutöö, rauatöö, modelleerimine, korvpunumine jms. Mitmesugustel juhtudel võetakse ette loodusteaduslikke ekskursioone või käikusid muuseumidesse ja vabrikutesse. Kõik need tegevusalad on õpetaja juhtida. Garys püütakse hoolitseda nii palju kui võimalik laste vaba aja kasutamise võimaluste eest. Sellepärast jäävadki õpilased kooli kella 5-ni, kuna teistes Ameerika koolides nad lähevad koju kell 3. Wirtti loodud koolid on 4 päeva nädalas avatud ka õhtul kella 7— $\frac{1}{2}$ 10. Sel ajal õpetatakse noori-poisse ja tüdrukuid, kes päeval peavad töötama, et teenida endale ülalpidamist. Õpetatakse harilikke õppeaineid, kuid selle kõrval teeldakse ka spordiga, näitlemisega, kutsesetõega jne. Meie päevil säärased täienduskoolid pole enam mingi uudis, ent Wirtti päevil olid nad harulduseks. Gary on kuulus ka selle poolest, mida Ameerikas nimetatakse *all-year-school*, s.o. kool, mis on kogu aasta avatud. Palju, palju lapsi, ütleb Wirtt, puudub paratamatult õppeaasta jooksul koolist. Trimestri süsteemi juures nende laste suvevaheaeg kasutatakse ära, et neid aidata järele ja neile kindlustada vähemalt 37 nädalat õppetööd. Enne Garysse saabumist Wirtt oli teinud katset analoogilise kooli korraldamisega ühes teises linnas — Blufftonis ja ta oli leidnud, et see süsteem on väga praktiline. Selgus, et õpilaste kooliskäimine soojal ajal oli parem, kui ühelgi teisel trimestril. Kui lasta õpilastel valida, millisel trimestril nad tahaksid teha oma õppetööd, märgatakse, arvas Wirtt, et nad ei taha enam õppetöö asemel kolada ringi. Nagu paljud Ameerika koolid, nii ka Gary omad, seisavad Dewey pedagoogika mõju all. Dewey järgi, nagu teada, kool peab olema sotsiaalsete ürituste keskkohaks. Kasvatuse aluseks on kogemus. Kool peab olema töökool, kus töö on ühiskondlikult organiseeritud. Kool on Wirttile koht, kus lapsed 7, 8, 9 tundi päevas õpivad, töötavad ja mängivad. Arusaadav, et polnud keerge luua sääras asutist Garys. Paljud arvasid, et see projekt on liiga radikaalne, teised pidasid seda utopiaks, võib olla ilusaks, kuid ebapraktiliseks. Pealegi, et teostada Wirtti programmi, oli vaja palju rohkem raha, kui Gary linn omas. Vaatamata neile takistustele Wirtt jäi oma plaani juurde kindlaks. Ta püüdis näidata, et traditsionaalne kool oma vana-  
nenud organisatsiooniga pillab suure osa oma tuludest. Et vältida neid pahe-  
sid, ta pani ette uut laadi kooli, mis ei pidanud tarvilikuks iga õpilase jaoks  
pinkide ega igale klassile oma ruumi. Wirtti kava järgi õpilased jagunevad

kahte gruppi, mida hiljem sõjaväe eeskujul nimetati platoonideks. Sel ajal, kui üks grupp õpib klassides, teine teotseb mitmesugustel teistel mitte-intellektuaalsetel aladel. Hommikul koolitöö algul  $\frac{1}{2}$  õpilasi asub klassidesse,  $\frac{1}{4}$  töökodadesse ja laboratooriumidesse,  $\frac{1}{4}$  suurde saali, ja teised võimlemis-saali ja spordiplatsile. Õpingud lõpetanud, esimene grupp vahetab koha tei-sega ja niiviisi grupid vahetavad mitu korda endi kohad päeva jooksul.

Millised on selle süsteemi paremused? Need on mitmesugused. Kuna klasside arv on poole väiksem, on võimalik saavutada kokkuhoidu koolimaja ehituskulude arvel. Selle summa võib kasutada koolile varustuse hankimiseks, milleks muidu ei jätkuks raha. Neil põhjusil Garyl on võimalik koole varustada Wirtti programmi kohaselt, muretsedes neile sääraseid sisseseadeid, nagu trükikoda, väike sepikoda, mängu- ja klassiruumid mis on paremini varustatud, kui tavaliselt traditsionaalsetes koolides. Gary koolid on õpilastele avatud kella  $\frac{1}{4}$  9 h.—5 p.l. Kuid õpetajad peavad olema kohal kl. 8 hommikul, need, kes õpetavad ainult tarvilisi aineid, vabanevad kell 4, teised jäävad veel üheks tunniks kooli. Õpilased ei pühenda intellektuaalsele tööle rohkem kui 2—3 t., muul ajal nad võtavad osa mitmesugusest muust tegevusest.

Garys tarvitatakse palju projekt-meetodit. Kord uuritakse näit. vett, mida jooavad Gary elanikud, teinekord piima. Neil puhkudel tutvutakse mitte ainult meiereidega, vaid ka kaubandusega, piimamüügi korraldusega jne. Garys pannakse suurt rõhku kutseharidusele. See ala on pedagoogilise ettevalmistusega meistrite juhtida. Trükiladuja õpetab trükiladumist, tiser puutööd jne. On endastmõistetav, et tütarlapsed tegelevad koduse majapidamisega — riietus, pesu, moed, köök, kodusisustus on õppeaineteks. On huvitav märkida, et osa lõunaid, mis antakse kooli einelauas, on õpilaste valmistatud. Sel ajal, kui Wirtti oma koolid Garys organiseeris, oli neil palju vastaseid, kuid sellegi pärast nad edenesid. Wirtti poolt väljatöötatud kava võeti üle mitme linna poolt Ameerikas. Juba 1915. a. Kalamazoo linn asutas kooli, millel oli palju sarnasust Wirtti omaga. Siin võetigi tarvitusele esmakordselt *platoon-school* nimetus. Kolm aastat hiljem (1918) Detroiti linn võttis selle süsteemi omaks ja tänapäeval on just seal see koolitüüp kõige paremini välja arenenud. Sel süsteemil on palju majanduslikke paremusi, kuid ka pedagoogilisi teeneid. Wirtti programmi järgi lapsed eemaldatakse miljööst, mis neile on sageli kahjulik ja alistatakse kooli järelevalvele. Need koolid on levinud laste õnneks. Kahtlemata on *platoon-school*'il veel palju vastaseid. See süsteem nõuab palju õpetajalt. Nende kohustused ja nende ülesanded on palju suuremad, kui nende kolleegidel harilikudes koolides. Palga-olud *platoon-school*'is pole aga mitte paremad kui mujal. Sageli kuul-dub kurdetavat, et *platoon-school*'i õpilased ei tee sama häid edusamme tavalistes õppeainetes, kui teiste koolide õpilased. Detroitis on selle küsimuse kohta kogutud andmeid ja leitud, et need süüdistused on täiesti alusetud. Rea katsete ja testide abil tehti kindlaks et *platoon-schooli* õpilaste edasijõudmine ja teadmuste tase on täiesti normaalne.

---

Toimetuse ja talituse aadress: Tallinn, Väike Roosikrantsi 3, kõnetr. 462-56. Tellimishind: ühes kaasandega — aastas 4 krooni, ilma kaasandeta — aastas

Kr. 3.50, poolaastas Kr. 1.75, üksiknumber 50 senti.

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson. Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

Kirjast. o.-ü. „Täht“ trükikoda, V. Pärnu mnt. 31. 1934.

# *Kodumaa kaup esikohale!*

Iga ostetud kodumaa riide meetriga aitate vähendada tööpuudust ja aitate seega iseennast.

**A/S „KREENBALT“**

Järgm. kodumaa tekstiilvabrikute müügikeskkoht ja pealadu:

Balli Puuvilla Ketramise ja Kudumise Vabriku A/S.

Kreenholmi Puuvillasaaduste Manufaktuuri O/Ü.

Sindi Tekstiilvabrikute Ühisus, end. Vöhrmann & Poeg.

Eesti Niidi Vabriku Ühisus.

ETA

Hariduse- ja Sotsiaalministeeriumi poolt

on soovitatud



# kooliraamatukogudele

<b>Põldman, G.</b>	Minu kodutiik	Kr. 1.25
”	Minu mikroskoop	” —.80
”	Väike elektrimees	” —.60
”	Noor katsetaja	” —.50

**K.K-ii. „TÖÖKOOL“**

Tallinn, Väike Roosikrantsi 3.

Telefon 462-56.