

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

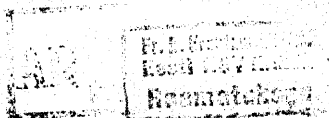
TOIMETUSE KOLLEGIUM:

V. ALTOA

J. KÄIS

E. MURDMAA (TOIMETAJA)

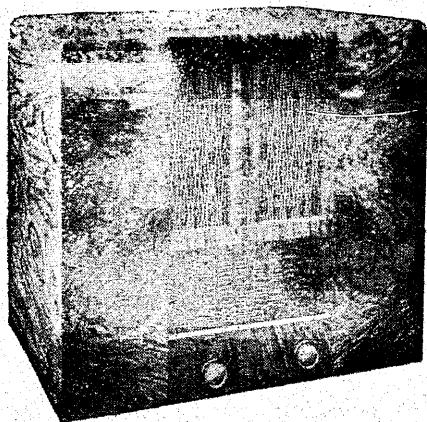
H. ROOS



SP,
7236

Nr. 2

18. AASTAKÄIK — 1936



Raadio „TERE“

VABRIK

valmistab parimaid
patareivastuvõtjaid

3-lambiline kr. **95.—**

4-lambil. kr. **175.—**

5-lambil. luksussuper
kr. **235.—**

Raadio „TERE“

Tallinn, Pikk tän. 3, tel. 465-66

EESTI ÜHISTEGELINE KINDLUSTUS-KESKSELTS

ÜHISTEGELISTE KINDLUSTUS-
SELTSIDE REVISJONILIIT JA
EDASIKINDLUSTUSE
KESKKOHT

TALLINN, SUUR KARJA 19 // TELEFON 426-83

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK
AJAKIRI

Nr. 2

Tallinn, 29. veebruar 1936

18. aastakäik

SISU: Uusi arvamusi muusikaalsusest — R. Taba. Õpetaja ülesandeid algkooli internaadis — J. Uustalu. Puutööõpetusest — Toivo Salervo. Mõtteid lugemistunni elustamisest — Joh. Tavast. Kooliuuendusnurk: I õppeaasta laulmine üldõpetuse kontsentreis — R. Taba. Hõimunurk: Suomen lapsen kasvatus — koulu-neuvos K. K. Mäkinen; Numerotietoja kansakoululaitoksesta lukuvuonna 1935—1936. Kirjanduse ülevaateid ja arvustusi: Eesti Rahvuslikud Suurmehed II sari — Villem Altoa; Waclaw Sieroszewski — Dalaj-Lama I—II — V. Orav. Kroonika. Välismaalt. Toimetusele saabunud kirjandus.

Uusi arvamusi muusikaalsusest *

R. Taba.

Muusika, sõna tänapäeva mõttes, on ala, kus mõningaid kindlaid veendumusi ja seisukohti on viimasel ajal hakatud ümber hindama süveneva uurimise tagajärjel. Tehnilised uudised instrumentaalalal on sooritanud rea konkreetseid uuendussamme ja nendega kaasas peab loomulikult käima ka vastuvõtte- ja väljendusvõimaluste laiendamine.

Osa rahvast on peaaegu isoleeritud neist hüvanguist, mida pakub muusika temast arusaajale — muusikaalsele inimesele, kuna osa — mittemuusikaalsed — peavad jääma temast ilma. Neisse on sisendatud juba varakult — lapseas — teadmine kas kodus või koolis, et nad on võimetud tajuma muusikalist väljendust; neid isoleeritakse laulutundidel kui laulu „segajaid“ ja lastakse istuda töötult teiste laulmise ajal. Need veendumused süvenevad inimese kasvades ja neil kaob täieliselt igasugune usk enda muusikalistesse võimetesse, kuigi need hinnangud suuremalt jaolt on pinnapealsed ja ekslikud. Selles mõttes peaks huvitama muusikaõpetajaid ja sõpru Heinrich Jacoby väited tuhandete katsete tulemusena muusikaalsete ja mittemuusikaalsete inimeste suhtes.

*

Kui lapsel tekivad raskused kas kõndima või rääkima õppimisel, siis lähedalolijad katsuvad leida takistuse põhjusi. Et takistus seejuures pidurdab elementaarsemaid funktsioone, on arusaadav,

* Heinrich Jacoby: „Muss es Unmusikalische geben?“ ainetel.

nagu seegi, et iga normaalne inimene räägib ja kõnnib. Samuti on selge, et tuleb kasutada kõiki abinõusid takistuse kõrvaldamiseks.

Ei saa aga inimene vabalt joonistada, laulda, tantsida või voolida, ei suuda ta õppida võõraid keeli või matemaatikat, siis ütleme kohe, et ta on „andetu“. Meie rahuldume omas otsuses teades, et ta ei „suuda“ neid asju õppida.

Kontrollimata otsustega mõistetakse tegelikult latentseid võimeid valesti, mis sageli võivad olla haruldased. Inimesi, kes ei saa omi võimeid avaldada eesolevate takistuste tõttu, mis kõrvaldatavad, kui ollakse selles teadlik, nimetame „sündinud“ andetuiks.

Kui oleks predikaat „andetu“ mingi võimeteskaala järjekorra tähendus, ei oleks see nimetus midagi halvemat ega paremat igast teisest tavalisest õppeaine hinnangust. Jääb ju igale võimalus sellest saada lahti, kellel jätkub selleks püsivust: tuleb vaid rohkem püüda, ja hinnataksegi paremini. Aga otsus „andetu“ tähendab tõeliselt midagi muud! Selle mõistega väljendame mingi võime puudumist, mille omandamine täieliselt võimatu. Ja kuidas saab ta siis edaspidi rohkem püüda parema tunnistuse saamiseks? Küllalt on sellisel korral mõningaist ebaõnnestumistest, et loobuda edaspidisest tööst.

Teadmine, et oled „andetu“, kõigutab niigi kõikuvat enesuskku veelgi. Sagedasti selle tõttu, kuid ka teadmatult, produtseeritakse iga sümptoom süstemaatiliselt, sest ta on ju „andetu“. Niisuguste ohtlikkude mõjude tõttu peavad arusaadavalt alla jääma andeväärtused.

Et tundmatute takistuste kõrvaldamise korral positiivsete võimaluste juures arvesse tulevad ka negatiivsed asjaolud, siis ei ole imeks panna, et meie vähe teame tasemest, milleni ulatub kellegi väljendusvõime.

Samuti grotesksed suhtumised on kujunenud ka nn. kunstide vallas. Seal näeme „iseendastmõistetavalt“ „võimatuna“ seda, mis täiesti võimalik. Seal hindame tihti vaid „tuntud“ inimesi, kes meie lähedases kultuuriringis on puutunud sageli silma, kui andeid. Tegelikult on aga nii, et see, mida oleme harjunud nägema inimeste harilikkude võimete väljendusena, on sageli kaugel sellest, mida nad suudaksid väljendada ja mida meie võiksime oodata.

Üksikute võimete erilise rühmitamisega, samuti sellega, mida igaiüks suudaks, loome piinliku atmosfääri, kus kahtlased või n. ü. andetud kergesti jäävadki andetuiks. See atmosfäär võimaldab vahenditult loendamatu takistuste püsimise. Isegi näiliste loomulikkude takistuste konserveerimine võimaldub sellega. Ja milline ärritus ning võimalus neurootikuile neid ümbritsevas olustikus näidata ennast teovõimetuna!

Aga niipea kui saadakse teadlikuks andekuse ebaõiges hinnangus traditsioonide järgi, leitakse võimalused sellest vabanemiseks. Peab aga enne seda harjuma mõttega, et nn. andetusel

peavad olema ka ürgpõhjused, mille kõrvaldamine ei ole alati võimalu.

Neid põhjendusi, mis väljenduvad „andetu“ enda äraütlemises — kõik väljapääsu võimalused sellest, miks üks arwab seda suutvat või mitte, kõik oleavad vahekorrad, kõik juhud ja nende tundmatud motiivid tuleb uurida enne, kui otsustada inimese võimalusi.

Ka sellele, milliseid põhjendusi ja nõudeid püstitab ühiskond selleks, milleks peab olema üks „andekas“, tuleb mõelda. Palju harilikke küsimusi, mis olid õiged minevikus arenemisetappide suhtes, osutub tänapäeval „valeks“. Kõik näiliselt „iseenesest-mõistetav“ meie kujutluses ja selle väljendamises, sellega ka kunstiküsimus, peab saama uuesti probleemiks.

Alltoodud näide muusikast selgitagu, millised tulemused on niisugusel katsumisel praktilises psühholoogias ja pedagoogilises töös. Kuid see ei ole maksev üksipäini muusika kohta, vaid sellega on haaratud ka teisi kunstialasid, kuid muusikas väljenduvad need momendid eriti drastiliselt.

*

Enne asja analüüsimisele asumist tuleb määrata kindlaks, mida sel puhul mõista muusika all, et siis otsustada, millal ja kes on „musikaalne“ või „mittemusikaalne“. Väga mitmekesisest ja üksteisest erinevaist muusikalistest väljendustest tuleb erilisel rõhutada kõlalisi. Jäägu seekordseks vaatlusalaks vaid muusikaline väljendus ja vastuvõtt (kuulamine) ehk täpsemalt — mõju. Kõik muu: väljendusviisid, side sõna ja värviga, liikumine, idee, tants jne. jäägu kõrvale.

Muusika tunnuseks jätkub vähesest: mitu üksteisele järgnevat kõla annab muusika; vähemasti peab neid olema kaks üksteisele järgnevat. Ühel helil, intervallil, kõlagu ta kui ilusasti tahes, ei ole midagi ühist muusikaga. Muusika on vaid mitme järjestikõlava heli resultaat. Sellepärast on täitsa asjatu musikaalsust määrata üksikute häälte tabamise järgi või absoluutse kuulmise olelu puhul loota erilist muusikaandi. Ka helide kõlalaadi ja kvaliteedi tundmine ei ütle erilist musikaalsuse kohta. Musikaalsuse omapärane mõju ei lähtu mitte kõlast endast, s.o. muusikalisest aineist, vaid helide sidumise ja paigaloleku vaheldumisest. Tundmuste voolavus, mille tekitab katsealuses helide kuulmine: meeldivus või mittemeeldivus, armastus või põlgamine — see tuleb siin võtta aluseks. Seda nõuab meilt õieti alati muusika kui tundega tajutav par excellence, ja meile harjumatu distsipliiniga.

Suure segaduse toob asjaolu, et meie paigutame muusika kunstide hulka, mille piirid ääretud ja mis raskendab teatava aine piiritlemist. Harjumus muusikat idendifitseerida kunstiga ongi andnud aluse muusikamõistele tavalises mõttes. Nii siis mõt-

lebki igauks enne „kunstist“ ja siis tahtmatult millestki iseäralisest, millestki „kõrgemast“, ebatavalisest.

„Millegi kõrgema“, „iseäraliku“ kujutlusest tulebki alata. Arvamus, et iga inimene ei pääse lähedale muusikale, jääks sel puhul küsitavaks. Ei ole midagi tihedamalt seotud, kui see, et loetakse ennast mõne katse ebaõnnestumisel nende hulka, kelle ees see „kõrgem, iseäraline“ on suletud. Puudub aga siinjuures veel eneseusaldus, siis lisanduvad „kõrgema kunstiga“ teotsedes veel paljud ebaõnnestumised ja suuremal määral, kui oleks käsitletavat „kunsti“ võetud igapäevase tööna. Ma ei taha siin muusikat kui kunsti võtta igapäevasena, vaid viidata sellele, et muusikale lähenedemistee sulgub paljudele, kui teda võtta teatavate „kalduvuste“ mõõdupuuga, ja kui need veel kindlaks tegemata.

Kui suudame selgitada need vahekorrad, siis jäävad kindlasti hõredamaks mittemusikaalsete read. Sageli petetakse endid ja teisi sellega, kui räägitakse kriitikata omaseks saanud arvamus-test, et on olemas eriline muusikaline kuuline, mis puudub mittemusikaalseil inimesil. Ei ole võõrad üt-lused: „Ma armastan väga muusikat, kuid mul puudub musi-kaalne kõrv.“ Sellejuures aga kasutab sama „mittemusikaalne“ inimene omi „mittemusikaalseid“ kõrvu ja väga edukalt müra ja kõla eraldamiseks! Ta tajub ja otsustab muljeid, mis tulevad helide vallast, ta tunneb ja eraldab tuttavaid hääli, ta ei jookse mil-laski siis ust avama, kui heliseb telefonikell jne., aga tegeldes muusikaga arvab ta, et ta ei suuda midagi teha oma „mittemusi-kaalse“ kõrvaga. Ometi tegeleb ta sama kõrvaga igapäevases elus märgatamatult muusikaga vahest rohkemgi, kui see oleks tarvi-line tema musikaalsuse määramisel.

Tuleb isegi imestuda, et inimese terve mõistus sisendab en-dasse veendumuse, et puudub mingi „and“. Õigem oleks ehk kü-sida, miks üldse igapäevselt korralikult töötav funktsioon siis lak-kab, kui sama harilik funktsioon väljendub muusikana — õigem veel — „kunstina“. Viimase küsimusega saab seda asja siiski käsi-tada pehmemalt.

„Mittemusikaalset“ ei saa käsitada seisukohast, nagu seni, et tal puudub vastav meel, vaid kõneste tulevad ainult takistused, mis pidurdavad vastavate meelte tegevust. Nende otsimisel puutume kokku nähtustega, milliseid ei leia „musikaalsetega“ teotsedes. Need eellod ja nende põhjused eksisteerivad teadmatult „mitte-musikaalses“ inimeses, kuna „musikaalse“ inimese juures nad eemalduvad „endastmõistetavalt“.

Paljud katsed ja vaatlused neil põhimõtteil suunavad muusi-kalise kasvatuses endisest teisale: et vähesuutev võime ei sõltu niipalju puuduvast funktsioneerimis-võimest, kui funktsioneerimisvalmisolekust, ja selle kohandamine drilli, asjatute harjutuste ja halva meetodiga oleks täiesti vale. Mida lähemale igapäevaelule suudame tuua „mil-

legi kõrgema“, mida julgemalt hindame omi „kunstivõimeid“, seda kindlamalt suudame määrata igasuguse väljendus- või vastuvõttevõime.

Et muusika esijoones oleks inimese primitiivseid ja üldisi väljendusvahendeid, see tuleks kõnesse vahetevahel ja harva. Sellele räägibki vastu harilik muusikatarve ja igapäevane inimeste suhtumine temasse. Tänapäeva muusikaline tegevus piirdubki vaid loominguga ja selle vastuvõtmisega (kuulmisega). Seejuures aga tuleb järjest läheneda sellele, et muusikat käsitatakse nagu teisisi igapäevaseid väljendusvahendeid: keelt, liigutusi või midagi muud. See annab võimaluse avada takistuste allikas nii laialt, et kaoksid „mittemusikaalsed“. Seni on vaadeldud „musikaalseid“ inimesi võrreldes „mittemusikaalsetega“ kui eelistatumaid ja andekamaid. Et aga hoiduda eksiarvamusest ja valehinnangust, ei võiks lauset — „et kaoksid „mittemusikaalsed““ lasta pöörduda vastupidiseks — et „kõik inimesed on „musikaalsed““! Tuleb harjuda sellega, et näeksime niihästi väljendus- kui ka vastuvõtvõimet kui probleemi muusikalisest ja mittemuusikalisest seisukohast. — See ei ole mõne „teoreetilise“ selguse nõudmine, ega võitlus mingi mõtte ja arvamuse vahel, sest takistused, mille sunnil inimene näib mittemusikaalsena, on võidetavad — ütleb Heinrich Jacoby*. Ta on katsetanud selle kinnituseks enama kui tuhande inimesega igasuguses vanuses ja rahvuses, ja leidnud, et kõik need juhud kinnitavad, välja arvatud rasked patoloogilised, peagu täielikku „mittemusikaalsete“ inimeste puudumist.

„Mitemusikaalne“ olemine, pigem näiv olemine, väljendub kui andepuudus, mida võiks võrrelda konstitutsioonilise, parandamatatu haigusega. „Mitemusikaalsuse“ haigus on siiski ravitav, niipea kui avastuvad tema ürgpõhjused, hingelised vead, nende tekitajad, ja kui osatakse käituda haigega vastavalt pedagoogilisel põhimõtteil. Seejuures ei tohi unustada, et väga paljud takistused näivad petlikult kehalistena. Muudame oma käitumist ja suhtumist „haigesse“, siis pea alati ja iga inimese juures avanevad peidetud muusikalised väljendus- ja vastuvõtvõimed ja vabaks saades võib neid arendada eduga muusika alal. „Mitemusikaalseid“ harilikus mõttes on pea sama vähe kui terveid inimesi, kes ei suuda käia, joosta, rääkida, kirjutada või arvutada.

Et kartlikud ja hirmutatud lapsed kui ka täiskasvanud kogevad, eksivad kõneldes, et vahest hirmutatul katkeb kõnelemine, et ebakindlad, õnnetud kõikjal komistavad, algavad asjade kohtlemist vastupidiselt ja jätavad pooleli alatud töid, on tingitud märgatamatust väärkäsitusest, nähtamatuist eellugudest ja kompleksidest.

Ka „mittemusikaalne“ ei ole tihti muud, kui hirmu ja eba-

* Heinrich Jacoby: „Muss es Unmusikalische geben?“ Berlin.

kindluse sünnitis. Kõige õigem talitusviis siin on otsekohe — kas toonikõrguse halva tabamise, meloodia meelepidamise või hääle „kinnijäämisel“ otsida takistuste tekkimise õige põhjus. Seni on käsitatud ja käsitatakse praegugi veel musikaalsuse kindlaksmääramise puhul seisukohta, kus arvesse tuleb teotsemine „kunstiga, millegi kõrgemaga“ ja nii leitaksegi varsti „andetuse“ tunde-märke. Selline vale diagnoos loob katsetatavas vapustusi, kahtlusi ja tihti nad kinnitavad vastupidiste situatsioonide ilmnemisel ära-ütlevalt, aga hoopis teisel alusel, ja nimelt: alusel, mis põhjustasid esialgse väärarvamise. Nii juhivad eksiarvamused, mis ei põhjene sugugi õigeil motiividel, millelegi väärkonsekventsele, mida hiljem raske parandada. Kõigest eeltoodud tegevusetusest, mille kaudu üks või teine näib „mittemusikaalsena“, põhjeneb suur osa psüühilistel takistustel, mis siiski ei ole võidetamatud. Ja mida rohkem oskusi omatakse nende kõrvaldamiseks, seda rohkem leidub „andekaid“ muusika- ja ka muudel aladel.

Muusika tajumises, olgu see väljenduses või vastuvõtmises, ei saa arvestada ainuüksi takistusi ja nende põhjusi, vaid tuleb vaadelda kõlakehakeste olemust ja tähendust. Katsed latentsete funktsioonidega juhtisid vastavaile funktsioonidele ka muusikas. Häälearendamise ja toonide võrdluse pikaajaliseks tulemuseks ongi kõlaenergia ja kõlaaine eritlemine üksteisest. Siit siis järeldusedki sellest, kuivõrd muusikaline kasvatus on vastutav „musikaalsete“ ja „mittemusikaalsete“ eksisteerimise puhul ja kuivõrd need oleksid võimelised teotsema muusika ja kõlaprobleemidega. Kas keegi on „musikaalne“ või „mittemusikaalne“, sõltub ju vaid tema osavõtust muusikast ja vaatest muusikale. Seni on peetud musikaalseiks neid, kes omandanud kunstmuusika aine — nii loova kui reprodutseeriva — kergesti.

Kui käsitada muusikat kui energia voolavust, kui lähtuda spontaansest mõjust, kui rajada tähelepanu vaid kõlalisele kasvatusesele, pingutatud ja rahuliku olukorra võrdlusele üksiku tooni vaatluse asemel, siis võivad veel paljud musikaalsed jääda „mittemusikaalseiks“.

Isegi kõrgema-astmelised „mittemusikaalsed“, nn. muusika-vaenlased, kes ei tunne enda mittemusikaalsusest mingit puudust, kellel piinlik on kuulda kõlasid, ei vasta alati tervislikult kõigile „mittemusikaalsuse“ nõudeile. Niisugune kahtlaselt afektiivne vastuolu, sallimatus teatava aine või väljendusvahendi vastu ongi juhtinud tema väärõlu jälile. Mingi allasurutud tunne, protestimeeleolu selle vastu, mida teised hindavad, mis teisi köidab, näib pesitsevat niisuguse tegevuse ürgpõhjustes.

Senikaua kui võetakse „mittemusikaalset“ kui andetut, senikaua kui ta närvlikku väljendus- ja vastuvõtte toimingut võtame kui sünnipära, pärimust, niikaua püsib meis „musikaalsuse“ mõiste kui eriliselt andekate eriomadus.

Esimesi antipaatiat tekkimise põhjusi muusika vastu ja võimete puudumisele tema õppimiseks saab laps palju varem enne muusikaõpingu algust. Tung igasugusele tegevusele, — mitte aga muusikalisele — algab lapsel hällis. Mida kõik laps ei soovi! Ja kui takistavalt mõjub siin vanemate juuresolek: pööratakse erilisel tähelepanu, hoolitsetakse suurepäraselt, ollakse äärmiselt ettevaatlik, — ja kõige kurvem — juuresolijate abistamis- ja parandamistõbi lapse väljenduste ja toimingute puhul! Siin on mängus palju rohkem muid tegureid kui puhast armastust, mis mõistagi ei tohi puududa. Sellega loome pretsedendi: laps nõuab, et teda peab alati abistama ja kriipsutab kehvasti alla oma abitust, ka siis, kui ta saanud täiskasvanuks.

Lapseas omandame algatus- ja teovõimet, sealt põlvneb meie spontaansus väljendustes. Lapsepõlve muljed mänguvabadusest, omaalgatusest ei kao täisealiseks saades, vaid sellele alusele tugeneki meie edaspidine tegevus. Muusikalises arenemises ei ole see teisiti.

Siia seltsib veel üks seltskonnast võrsunud nõue: „hästikasvatatu“ ideaal. Nii siis, ettenähtud käitumine, tagasihoidlikud liigutused, kõne, vaikimine võõraste juuresolekul või viisakas vastamine nende küsimustele jne. Lapsele endale ei jää siin mingit vabadust, algatust, vaid kõik on nähtud ette „head seltskondlikku kasvatust“ taotleva ema ja isa poolt. Nii surutakse alla varakult omapära, iseseisvus, julgus ja iseseisev väljendumine. Võrdleme hommikumaa, slaavi ja lõunamaa rahvaid, siis näeme, et need rahvad on muusikaalsed; mittemuusikaalsuse probleem puudub peagu ja seal võime „muusikaalseid“ näha musitseerimas tänavail, raudteil ja platsidel, kui neil selleks on tahtmist. Meil aga toimub kõik see kontsertsaalides ja kodudes.

Takistuste vältimiseks tuleb leida nende õiged põhjused ja kõrvaldada nad õige ravimisega. Funktsioneerimist takistab kõigepealt ettetegevmine. Teiseks suuremaks pidurdajaks on kiire edu püüe laulukeste ettelaulmisega või instrumendil mängimisega, lastes neid lapsel korrata, kuna õpetaja ise püüab parandada neid kohti, mis temale kui täiskasvanule näivad puudulikena. Meie mõistame hukka lapse tõekspidamise, lapse arusaamise asjast, lapsekohase suhtumise, mida võib võrrelda umbes sellega, kui hakkaksime tõestama lapsele, kes mängib puust kastikesega ja nimetab seda autoks, et see ei ole auto, vaid puust kastikene. Kiputakse sageli mängima õpetajat seal, kus pole tarvis; meie tahame olla targemad teistest, unustades seejuures lapse arenemistase, ruttame neid tegema liialt ruttu vanaks ja targaks.

Lapse loomulik tarve mõista oma ümbrust, paigutada ennast teiste hulka elama, sunnib teda kõige loomulikumal teel omandama kõnet, laulu, tantsu. Üks omandab oskused kiiremini, teine

aeglasemalt; üks natuke rohkem, teine vähem, aga nad omandavad.

Elu ja ümbruskond ei lase esile ebaõiget arvamust andetuse kohta käimises, kõnelemises, sest see on ju iseenesest mõistetav, et igauks käib ja kõneleb. Aga kõlalises väljenduses? Seal on asi teisiti. Seal ei ole pääsenud „iseenesest mõista“ mõjule, vaid muusika on jäänud ikka alaks, milleks peab olema eriline and, sest ta on — „midagi kõrgemat“.

Sagedasti ühesuguses miljöös, eriti õdede juures, kes näisid varases nooruses ühesuguste takistustega, võib tähele panna, et nad hiljem erinevad muusikalisis võimeis. Võib tulla veel muidki muutusi arvamustes, mis oli nende suhtes lapsepõlves: ühesuguseis tingimuis kasvanud lastest on üks kartlik ja teine julge. Ja kui üteldakse julgemal olevat paremat „andekust“ muusikas kui kartlikul, mis võib ka nii näida, tuleb siiski tunnustada niisugune otsus pealiskaudseks. Siin tuleb teaduslikult põhjendada, milles ja miks takistused olemas — praegusel juhul helilise väljenduse puhul.

Kui alata „mittemusikaalse“ muusikalist kasvatamist, siis ilma et hakata katsetama takistuste kõrvaldamisega, aitab esialgu vaid sellest, kui küsimuste varal jõutakse selle põhjustava juhuni. Väga tihti oleneb kartlik ja allasurutud käitumine varasest lapseast. On elamusi, millest pole katsealusel aimugi, või on ta selle põhjalikult „unustanud“. Aitab teinekord ühestainsast mälestusest, et kõrvaldada selle varal terve rida temast sõltuvaid takistusi. Teinekord sel teel ei saa, vaid tuleb alata tegevust täielikult loogiliselt ja põhjendatud järjekorras.

Kindlasti on alati võimalik mõne minuti kestel iga ettevalmistamatut teatava kindla kõlajärjekorra esitamise kaudu viia teadvusele, et tal ei puudu mitte muusikaline võime, vaid et see on peidetud takistuste taha. Hea on niisuguseid katseid korraldada suurema hulga „mittemusikaalsetega“, kus nad näevad üks-teise järel, et neil on olemas vastavaid võimeid ja üksteise kaudu neis sisendub „iseenesest mõista“ tunne, mis asja edule kasuks. Niipea kui suudetakse „midagi kõrgema“ tunne muusika suhtes asendada „iseenesest mõista'ga“, vabanevad niipaljudki veendunud mittemusikaalsed takistustest ja neile avaneb vaba arenemisvõimalus muusikas.

Ärgu siiski mõteldagu, et muusikaline oskus tuleks kiiresti. Ei! See nõuab ikka teatavat aega ja vaeva. Ei hakka ükski haige, kes lamanud pikemat aega voodis, terveks saades rühmates tööle või sportima, vaid peab ootama seni, kuni keha kosub ja harjub uuesti töö ja liikumisega.

* Siin ei tule mõista muusikuid-kunstnikke, vaid tavalisi inimesi, kes võiksid teotseda laulu või mänguga, kuid „ande“ puudusel ei tee seda.

Sel puhul võib kerkida esile teine vabandus muusikalise väljenduse mittedaavutamiseks: ollakse „liiga vana“ selleks, et üldse muusikas midagi teha. Selge on see, et iga hiljem algaja ei jõua nii suurte tulemusteni kui varakult algaja, aga et ta ei saavutaks mingeid tulemusi, see arvamus on segatud kindlasti neuroosiga.

Kõige näitlikuma ja tabavama pildi saame väär-suhtumisest muusikasse, kui võrdleme seda suhtumisega emakeelde. Kas meie ei loeks ekslikuks arvamust, mis näeks emakeele peaülesannet kirjanduse ja kunsti teenimises spontaanse väljenduse, üksteise mõistmise ja läbikäimise asemel? Kui võtaksime teda kui kunsti, kui „midagi kõrgemat“, millega teotsemiseks peab olema eriline „and“? Aga muusikast juttu tehes liiguvad meie mõtted otsekohe kunstnikkude, kontsertide, lauljate, orkestrite, dirigentide, sümfooniade ja ooperite valda. Meie tunneme muusikat kui mõjuvahendit, mida võib avaldada vaid „muusikat mõistvale“ publikule. Isiklikku tunnet ja elamust väljenduseks kujundada, ennast kaasa viia, on vaid väikese protsendi reservaat — need on komponistid ja reprodutseerijad kunstnikud.

Muusikat, nagu keeltki, peaks võtma iseene-sest mõistetava väljendusvahendina. Kõnelda ja üksteist mõista saame vaid väljendusvahendite kaudu, mille hulka kuulub ka muusika.

Nii siis võib lõpuks kinnitada, et „mittemusikaalseid“ ei olele ainult tingimusega, et musikaalsusse ei suhtutaks nii, nagu tänini, vaid et teda võetak hariliku väljendusvahendina, mis ei ole alandav muusika kunstiväärtusele, pigem ülendav, — ülendav poolehoidjate kasvamise arvel.

Õpetaja ülesandeid algkooli internaadis **

J. Uustalu.

1.

Ligi 50% kõigist maa-alkoolide õpilasist elab koolist kaugemal kui 2 km ja ligi 30% kaugemal kui 3 km. Viimaste hulgas on $\frac{1}{3}$ neid lapsi, kellel koolimaja asub kaugemal kui 5 km. Üle kolme kilomeetri koolimajast kaugel asuvatel õpilastel, aga halbade ilmade ja teede puhul ka neil, kel on koolis käia üle 2 km, on iga-

* Tippsaavutised jäägu andekamaile, aga osasaamine muusikast ja tema mõistmine on võimalik kõigile.

** Viimasel õpetajate kongressil peetud referaat.

päevane kooliskäimine raske või koguni tervislikult kahjulik. Eriti on kaugel maa takka kooliskäimise raskus tunduv esimeste klasside õpilastel, kelle hulgas ei puudu nõrga kehaehitusega ja hädise tervisega lapsi.

Seda silmas pidades on seaduseandja algkooli seaduse § 27. ette näinud internaadi, mis tuleb avada, kui koolis käib lapsi, kelle asukoht on koolist üle 3 km eemal.

Kui küll statistika andmeil umbes 70% kogu maaõpilaste arvust asub koolile lähemal kui 3 km ja nende pärast seadus ei nõua internaadi avamist, on iga üksikut maa-alkkooli võttes asi ometi nii, et on vähe neid koole, kus kõik õpilased asuvad lähemal kui 3 km. Nii siis peaks peagu iga maa-alkkooli juures olema avatud internaat, et ühelgi lapsel ei tarvitseks tunda kaugel maa takka kooliskäimise tervistrikkuvaid pahesid.

Ometi ei ole olukord nii. Kõige värskemate andmete põhjal* on Eesti maakondades 1108 algkoolist kõigest 411 internaadiga kooli. Protsendiliselt on see 37% maa-alkkoolide üldarvust. Sellest nähtub, et enam kui poolte maa-alkkoolide umbes $\frac{1}{3}$ õpilasi kannab täiel määral halbade teede ja ilmade raskusi kooliskäimisel. Et need raskused koolitööd ei soodusta, tohiks olla selge.

Internaat peaks lapsele mugavuste suhtes pakkuma samasugust olukorda, kui tal on kodus. Internaat peaks lapsele olema n. ü. teiseks koduks. Kui sellest seisukohast hinnata olelevaid kooliinternaate, siis ei ole olukord kuigi hiilgav. Võtame tähtsaima ala internaadi korralduses — toitlustamise. Oletame, et praegusel ajal ühissöögi korralduse juures saab anda optimumi õpilaste toitlustamises. Ühissöök on aga korraldatud üle riigi kõigest 143 maa-alkkooli juures, mis on ainult 13%. Seitsmes koolis kaheksast peavad lapsed kas kodus söömas käima, mis, nagu eespool tähendasin, on võimalik ainult väheste koolide juures; peavad ise endile toitu valmistama, millega vähesed algkooli õpilased hakkama saavad; või käima kuskil „kostil“, mis võimalik ainult jõukail. Kõige tavalisem moodus on siiski — elada kodust juurdepandud külma toidu otsas.

Neist väheseist andmeist nähtub, et veerandile kuni kolmandikule maa-alkkoolide õpilaste üldarvust teeb kooliskäimine tõsisid raskusi, milliseid saaks vältida kooliinternaatide otstarbeka korraldamise teel. Kuid viimaste seisund on üldiselt võttes alla rahuldava.

Jääb küll järgi lohutus, et ega asi varematel aegadel parem pole olnud, vaid et isegi võib märgata teatavat edu, kuid sellest on veel vähe.

2.

Kuskil peab peituma halva olukorra põhjus. Õpetajaskond on andnud sisu kooli õppetegevusele. Üksteist korda on üldkong-

* Vt. HSMinistri kõne „Eesti Kool“ 1935 — nr. 3.

ressideks kokku tulnud, et kutseküsimuste kõrval arutada ka põhjalikult pedagoogilisi küsimusi. Kui viimasel ajal kooli internaatide korraldamise tähtsust on hakatud ametlikult poolt rõhutada, siis ma arvan, et õige ja elulähedase sisu saab sellele küsimusele anda kõige paremini õpetajaskonna kaastöö abil. Ei või ütelda, et õpetajaskond siin mitte midagi pole teinud. Üht-teist on ka avalikkuse ette toodud. Mul on au olla ühe koolijuhataja, nimelt Anton Künnapuu järglasi, kes 1911. a. kevadel Riias ülebaltimealises pedagoogilises näitusel refereeris internaadi küsimust meie olude kohaselt. Eesti õpetajate IV kongressil, mis peeti 1920. aastal, kõneles õpetaja Paul Mitt maakoolide ühiselumajadest. 1926. aasta „Kasvatuse“ nr. 2. kirjutab G. Maurer pikema artikli internaatide korraldusest. 1930. a. „Kasvatuses“ käsitleb koolijuhataja A. Seppel õpilaste toitlustamise küsimust sellekohase ankeedi põhjal. Käesoleva aasta „Eesti Kooli“ nr. 5. kirjeldas käesolevate ridade kirjutaja seisukorda, nagu ta tegelikult on ühe algkooli internaadis.

Peale selle on siin-seal õpetajate omavahelistel jutuajamistel palju kordi kõne alla tulnud kooli internaadiga seoses olevaid küsimusi.

Kui aga internaatide seisukord siiski kuigi hiilgav ei ole, siis on küll päris õigustatud küsimus: miks see nii on? Kust see tuleb, et kool surub suure hulga lapsi — neid on tuhandeid — seisukorda, kus nad peavad käima halbade ilmadega halbu teid, sööma nädalapäevad külma toitu?

Õpetaja on kooli hing ja sellepärast pöörduvad süüdistavad pilgud kohe tema poole.

3.

Katsun õpetaja vabanduseks mõnda ütelda.

Eesti koolilt on nõutud peamiselt õpilaste teadmuste hulga suurendamist. Teadmuste hulka on testinud koolinõunikud, seda on tarvis läinud teistesse koolidesse sisseastumisel ja vististi ka õpilaste teadmuste hulga järgi on hinnatud õpetajate töö tagajärgi. Aga õpilaste tervislikku seisundit, kehalist kasvatust ei ole mitte hinnatud sellise nõudlikkusega ja täpsusega. Üks testimenetluse vastuvaidlematu pahe on see, et see kihutab ühekülgselt teadmuste kultiveerimisele. Kui ollakse juba nii kaugel, et testimisega hinnatakse juba usuõpetust, siis ei ole asjatu rääkimine algkooli õpilaste ülekoormamisest tuupimisega. Võrrelge algkooli viimaste klasside õpilaste tööpäeva pikkust ja teie leiatega, et see on pikem näit. ametniku tööpäevast, kusjuures üks on täiskasvanud organism, teine aga laps. Testimise tõbi on juurdunud nii sügavale, et on teada algkooli juhatajaid, kes oma karjääri pärast sunnivad õpilasi tuupima 10 tundi päevas, et testimine annaks paremaid tagajärgi.

Lapse tervislikku arenemist, tema toitumuse küsimusi on puuduliku tähelepanuga jälgitud. Internaat, selle hügieeniline sisustus, ühissöök ja õpilase toitumus, kuiva leiva närimine ja sellest sõltuvad kõhurikked oma piinadega, kord internaadis ja igapäevane koduskäimine — kas on neid vahekordi võetud säärasele põhjalikule eritlusele, kui näit. käändkondade küsimust, korrutaja ja korrutatava järjekorra küsimust? Ma usun, et teie annate mulle õiguse konstateerida, et seni on i tipu korralikule kirjutamisele pandud suuremat rõhku, kui sellele heledale tipule, mille valgusel õpilane koolitoas pikkadel talevõhtutel peab i tippe harjutama. Ma tahan nimelt ütelda seda, et meil on hinnatud korralikku kirja rohkem, kui korralikku lambivalgust internaadiruumis, rääkimata kodustest oludest.

Nii on, uue sõnaga üteldes, mentaliteet ja seda on arvestanud õpetaja.

Teiseks lastevanemad. Neis on tõesti nii palju individuaalsust, et neid ja nende lapsi ühe mütsi alla koguda on üsna raske. Ühissöögist rääkides kuuleme paljude lastevanemate suust harilikult niisuguseid muresid, et ta laps ei söövat üht või teist toitu, olevat üldse väikese söömisega. Ühele lapsevanemale tundub ühissöögi toit olevat natuke kallis, teine arvab, et pakutav toit on väga lihtne. On lapsevanemaid, kes ise on väga kitsid ühissöögi kulude tasumisega, toovad kooritud piima, halvaks läinudprodukte, aga nõuavad oma lastele kõige paremat. Kus ühistunnet on laiemates rahvakihtides vähe, seal on raske kooli internaadis korraldada ühissööki. Siit näeme, et ühissöögi korraldamisel kooli internaadis on oma sotsiaalpoliitiline väärtus, selle kasvatamise mõttes nimelt. Siin tuleb ühel loobuda, teisel pisut pingutada, et toime tuleks ühine ettevõtte.

4.

Üldine nõue on, et algkooli õpetaja maal olgu avaliku elu tegelane. Kes seda ei ole, sellest ei peeta lugu. Kui vilgas seltskonnategevus annab õpetajale rahvamehe aupaistuse, mõnikord ka vähe kõrvalteenistust, isiklik töö aias, põllul, äris teatud tulu, kui hoolas õppetegevus toob tagajärjeks hea hinnangu teenistuskirjadesse, siis internaaditöö annab kõige vähemat efekti. See töö on suletud kooli nelja seina vahele. Sellest on huvitatud ainult osa lapsevanemaid. Loorbereid siin kuigi rikkalikult lõigata ei saa. Lisateenistust ka mitte, küll aga lisatööd.

Ometi on noorpõlve ühe kolmandiku tervis ja füüsiline aremine kõne all. Algkooli internaatidest käib läbi peagu $\frac{1}{3}$ meie rahvast.

Kehalise kasvatuse, toitluse, järelikult ka internaadi alal oleks olnud lai tegevusväli neil, kelle õlul on kooli tervishoiuline järelevalve, kooli- ja jaoskonnaraarstidel. Nende üles-

anne oleks olnud astuda lähemale õpilaste tervishoiu ja toitluse küsimusele. Et see ei ole sündinud, selle kohta kuulduv nende eneste hulgast juba hääli. Tõepoolest — milliseid järeldusi on tehtud märkustest tervislehtedele, mille pidamine koolidele sunduslik. Ei ole seni ka mitte täpset sisu osatud anda mõistele „kehaehitus“, „toitus“. Ei ole veel lähemalt määritletud normaalset suhet lapse pikkuse, rinna ümbermõõdu, kehakaalu ja üldise tervise vahel. Tuleks küll lähemal ajal kindlaks määrata, kas peavad pedagoogid, s. t. õpetajad endid täiendama arstiteaduses, või arstid pedagoogikas. Minu arvamine on, et rohkem tagajärgi annab see, kui õpetajad põhjalikumalt süveneksid koolitervishoiu küsimusisse. Siin on minu arvates viljelemata avar ala. See ei võiks aga niiviisi jääda.

5.

Millised alad koolitervishoius, eriti mis puutub internaati, tuleks uurimisele ja korraldamisele võtta? Kõigepealt tuleks rõhutada kehalise kasvatuse suuremat tähtsust ühenduses koolitervishoiuga, toitlustamisega, eluruumidega. Siin võib kasulikke näpunäiteid saada vaatlustest tegelikku ellu. Ma olen näiteks tähele võinud panna, et tiisikuse levik algkooli tütarlaste seas on suurem kui poeglaste seas. Edasi olen tähele panna võinud, et tütarlastel esineb rohkem küürus selgi ja vististi ka lühinägemist kui poiste hulgas. Nende nähtuste põhjuseks näib olevat tütarlaste vähem liikuvus ja liigne õmblemise harrastamine vabal ajal. Siit järgneb tarvidus õpilastele värskes õhus veetmise võimaluse leidmiseks. Kuidas seda teha? Nägin Berliini koolis väikesi kuueaastasi mudilasi rongis pikkamisi mööda õuet marssivat. Soomes olevat viisiks rivikorras klassis vahetunniks lahkuda ja sinna samas korras jälle tagasi tulla. Meil on vaheaja kasutamiseks mitmesuguseid viise. Milline neist parim?

Koolimajade ehitusmäärused näevad ette, et akna ja põranda pindalade suhe peab olema 1 : 7. Aga selle kohta, millise valgustusjõuga peaks olema lamp, mis õhtusel õppimisel valgustab klassi, ei ole antud mingisugust normi. Ometi istuvad meie õpilased oma talvistel töödel peagu sama palju lambi valgusel kui päikese valgusel. Edasi: kas on petroollamp, hõõglamp või elektrivalgus üheväärsed valguseallikad või mitte? Meie tunnikavad normivad täpselt nädalatundide arvu klassis, normivad ka tundide ja tunnivaheegade pikkuse. Kuid normimata on jäänud, kui pikaks ajaks võib õpilast õhtul õppima kohustada. Kui suuri koduseid ülesandeid võib anda? Nagu eespool mainisin, minnakse siin oma karjääri huvides kaugemale kui laste tervis seda lubab.

Internaadi korralduses on ruumide küsimuse kõrval esmajärgulise tähtsusega lastele tervisliku söögi võimaluse pakkumine.

Seda ala normida ja korraldada administratiivsel teel ei saa. Igal maanurgal, igal koolil on oma iseärasused, mida peab tähele panna. Õpetaja õigest vaistust oleneb, kas toitlustamise küsimus läheb õiget rada või ebaõnnestub. Kahjuks on õpilaste toitlustamine internaadis, niisama kui massi toitlustamine üldse, leidnud väga vähe avalikkuse käsitlemist. Siin leiaksid just naisõpetajad tänuliku töövälja oma spetsiifiliste võimete demonstreerimiseks. Oleme rahvatoitluse küsimuses jõudnud pikkade sammudega edasi. Neid saavutisi peaks kasutada võima ka kooli internaadis. Oleks rõõmustav leida „Kasvatusest“, „Eesti Koolist“ või „Õpetajate Lehest“ toiduretsepte, sügiseks, talveks, kevadeks, jõuluõhtuks, emadepäevaks või õpilasringi teeõhtuks. Kui kartulist võib valmistada 100 toitu, siis ei maksaks neid ju alati keeta „mundris“.

Võiks avaldada jooniseid, pilte, kirjeldusi, märkmeid, kalkulasioone, arveid internaadi ruumest, nende sisustamisest, üksikutest söökidest jne. Ma arvan, et siin ei tarvitse sugugi leiutada ameerikaid. Muudes eriajakirjades leiduvaid andmeid kooli kohta mugandada ja sest oleks küllalt.

Ka internaadi elus võib väga heade tagajärgedega tööle rakendada õpilaste isetegevust. Milles, millal, kuidas seda teha, see väärib samuti kirja panemist, kui isetegevus muus koolitöös.

Internaat on ja peab saama tähtsaks kasvatuskohaks ja sellepärast ei saa teda korraldada ainult üldiste eeskirjadega. Üldistesse juhenditesse tuleb valada sisu ja seda peavad tegema õpetajad, sest nad on seks kõige rohkem kutsutud. Meil teotseb võimlemisõpetajate selts. Maa-alkkoolis on internaadil palju suurem osatähtsus kui võimlemisel. Miks ei võiks luua Eesti Õpetajate Liidu juurde toimkonda, mis hakkaks uurima, korraldama ja teatud määral juhtima internaadiala maa-alkkoolides. Veel parem on, kui sellele toimkonnale teeksime ülesandeks kogu kehalise kasvatuse puutuja ala, kuhu kuuluksid ka: võimlemine, matkade korraldamine, õpilaste vaba aja kasutamine, väikelaste sport jne.

6.

Kõige raskem on ühissöömist — see on muutunud kõige soodsamaks toitlustamise vormiks algkoolis — korraldada seal, kus õpilasi on internaadis vähe, 10 ja vähem. Nende vähesuse pärast ei saa neile siiski käega lüüa: tulgu toime, saagu läbi, kuidas saavad! Ühekomplektilistes koolides on see arv võib-olla üks kolmandik kogu õpilaste arvust. See väike arv ei suuda aga omal kulul keetjat ülal pidada. Sama lugu on suuremates koolides sügisel ja

kevadel, kus kuivade teede tõttu käiakse veel kodus. Kaugemal asuvaid lapsi jääb ikkagi koolimajja ja nende seas õige väikesi. Viimased on sügisel õige abitud, sest koolikogemused puuduvad neil täiesti ja nõrgukesed on nad ka veel. Uus kooli režiim avaldab ennast siis kõige karmimast küljest, kui nad seal isegi sooja toitu ei saa.

Tuleb küll kehtima panna nõue, et kus aga iial on tarvidus ühissöögi korralduse järgi, seal vallavalitsused peavad kindlustama toidukeetjale teatud põhipalka. See põhipalk peaks võimaldama keetjale kohuseks teha valmistada paar korda päevas sooja toitu kümnekonnale õpilasele, ilma et õpilased tarvitseksid ise oma vähesuse tõttu maksta kahe- või kolmekordselt võrreldes sellega, mis nad talvel maksavad. Põhipalk jääks ka talvel maksma, sellele lisaks tuleks õpilaste endi poolt antav tasu. See moodus oleks seal kasutatav, kus vald ei taha kanda internaadi-teenija palka täies ulatuses.

Ideaalne oleks taotleda seda seisundit, et kõik õpilased maa-alkkoolides, ka need, kes kodus käivad, võtaksid osa ühissöögist. See teeks ühissöögi valmistamise kulud odavamaks ja teisest küljest harjutaks õpilasi teatud kollektiivsust, mis areneb maainimeste juures nõrgalt. On ju mõnikord päris isemeelsus inimeste poolt, et nad oma lapsi ei pane ühissöögi hulka. Seda isemeelsust on ka lastel. On neid, kes peavad tingimata kooki saama, teised ei viitsi kartuleid koorida, toidunõusid pesta. Ei ole kuigi kasulik neid erimeelseid kalduvusi kultiveerida. Mõni jälle arvab, et ta üsna suur poiss või tüdruk võib küll juba ise endale toitu valmistada, ja et raha kokku hoida, võetakse laps ühissöögi hulgast ära. Siin tuleb õpetajail tähelepanu juhtida sellele seigale, et pisikesest-peast ka tema laps tarvitab abi, mis nüüd sellega tasuda tuleb, et aidatakse väikesi, kes ise endile veel ei suuda toitu valmistada.

Teatud mõõdukuse, ettevaatuse, hoole ja painduvuse juures on võimalik saavutada seda, et vabatahtlik ühissöögist osavõtjate arv tõuseb 100%-ni. Internaadi korraldaja peab aga siin eeskätt silmas pidama, et internaat on laste, aga lapsed mitte internaadi tarvis. Kui tahetakse internaadis sisse seada esinduslikku korda, ülespuhutud komforti ja ei arvestata küllalt lastevanemate vaateid ja võimalusi, siis see internaat ei meelita, vaid hirmutab. On ka niisuguseid koole, kus on internaat, ühissöök, aga seal hulgas on ainult jõukamad, kes suudavad tuua kompotti, keediseid, marjamahla, anda kaasa 2 voodilina jne. Kuski nõudis koolijuhataja koolipoistelt, et neil ninarätiku nurk peab rinnataskust välja ulatuma. Eks see „joon“ olnud küll ilus, kuid tarbetu ja mõjus sellepärast muigamapanevalt. Internaadi juhataja peab arvestama kõiki soove ja peab leidma, eriti siis, kui alatakse internaadi korraldamisega, kuldse kesktee vanemate soovide, laste maitsete ja võimaluste vahel. Ühes sellega tuleb aga ka

lastevanemaile ja lastele sisendada kollektiivsusetunnet, kus üld-
suse huvid on üksiku huvidest kõrgemad.

7.

Lõpuks ei saa vaikides mööduda õpetaja tööttingimusi
sist internaadis. Sellest on mitmel puhul räägitud õpetajate kok-
kutulemistel, kuid asi väärib veelgi kõne alla võtmist.

Õpetaja kohused internaadis on järgmised: üldine organiseerimine,
produktide hulga kindlaksmääramine ühissöögi tarvis, produktide toomise arvestamine, valve nende tarvitamise üle, korra-
hoid internaadis, õpilaste isetegevuse organiseerimine internaadis, nende mõistliku ajaviite eest hoolitsemine, ravitsemine haiguste korral ja nõu ning juhatuste andmine siin-seal.

Võtame kooli, kus on 2 õpetajat umbes 60—80 õpilasega. Sellises koolis on internaadis õpilasi 20—30. Internaadi korraldamine on jaotatud kahe õpetaja vahel. Kumbki õpetaja peab internaadi-
teenistust 3 päeva nädalas. Koolitundidest, järeleaitamisest ja õpilasorganisationsioonidest vaba aega on õpetajal 6 kuni 8 tundi päevas. Internaadi teenistuses olles kulub see aeg tervelt valvelolemiseks. Aktiivselt amtsiolemiseks läheb päevas 1½ kuni 2 tundi ära sel juhtumil, kui politseinikuna ei olda alati õpilaste hulgas. Nädalane internaadist sõltuv töö oleks siis 4 kuni 6 tundi, arvestamata valvelolekut, mille jooksul, oletame, saab teha muid töid. Sellele tööajale tuleb aga lisa haiguste puhul, kui on leetrid, punetised või sarlakid või vähemadki nakkava iseloomuga haigused. Siis tuleb korrapidajal õpetajal olla alati laste hulgas, rohupudel ja termomeeter peos.

Koolijuhataja seisukohast kõneldes pean ütleva, et internaat seob koolijuhatajat terve nädala otsa. Tema käes on kooli materjalid, kantseleiline asjaajamine. Koolijuhataja korter on internaadiruumide lähemas läheduses. Tema kõrv kuuleb iga internaadist kostuva häälsuse. Neist häälsustest kostub tihti hädakisa. Tuleb juurde tötata, et mis lahti on. Tulakse üht-teist saama, õiendama. See kõik pingutab, ärritab, väsitab. Veel rohkem. Haiguste puhul tuleb kõlistada arstile, lapsevanemaile saata teateid laste haigusest. Mõnikord tuleb anda haigele haigetoitu omast käest. Kes neid kulutusi hakkab kellegi arvele kandma!

Lapsevanemad saavad sest tülist ja raskusest täiesti aru. Olen, ja seda on samuti vist ka teised, sajad korrad kuulnud lapsevanemaid rääkivat: Peab olema suur kannatus, et seda müra ja kära, mis lapsed teevad, ära kanda.

Internaadiga koolis käib see müra terve õppeaasta läbi, hommikust õhtuni.

Internaadita koolis seda kõike ei ole ja see on üks mõjuvatest

põhjustest, et internaate on ainult ühe kolmandiku koolide juures, kuna peaks olema iga kooli juures.

8.

Uues Õppejõudude tasude seaduses on märgata põhimõtet, et õpetajale maksetakse palk koha järgi. Kui võtta arvesse, et palga suurus peab olenema töö suurusest ja tähtsusest, siis oleks loomulik, et töö ja toiming internaadis käiks tasu alla. See põhimõte leidis väljendust endises tasude seaduses ja väljendatakse ka hiljuti kehtima pandud tasude seaduses. Kuid nagu igäiks meist teab, on see põhimõte jäänud, õige harukordsed erandid maha arvatud, paberile.

Äsja kehtima pandud tasude seaduse § 19. antakse järgmised normid internaadi töö ja tasu alal: „... õppejõud on kohustatud tegema t a s u t a tarviliku õppe- ja kasvatustegevusega ühenduses olevaid töid, nagu ... järelevalve internaadis...“

Edasi: „Õppejõududele makstakse eri tasu internaadiga ühendusesoleva töö ... eest kooli ülalpidaja summadest viimase määramisel.“

Õpetajad on üksteist küsitlenud selles §-is leiduva v a s t u o l u pärast. Loodetavasti seletavad vastavad instantsid täpsemalt, millist internaadi tööd peab õpetaja tegema tasuta, millise töö eest tuleb õppejõududele tasu maksta. Muidu võidakse kooli ülalpidaja poolel seadust nii seletada, et õpetajal pole õigust internaadi töö eest tasu saada.

Ometi on internaaditeenistus tähtsamaid osi maa-alkoolide õpilaste kasvatustööst. Nagu üteldud, internaadis korraldatakse laste toitlust, mõjutatakse laste kehalist kasvamist ja tervishoidu. Ja edasi — siin tuleb sisustada laste meelelahutuse osa, sama, mis korraldatakse linnades eriasutiste ettevõttel (lasteetendused, kino, mänguväljakud, uisuteed jne.). Kui tundides toimub peamiselt õ p e t a m i n e, siis internaadis k a s v a t a t a k s e nii tervislikult kui vaimselt. Seda kasvatustööd ei tule mitte alla hinnata. Pigem tuleb seda veel rohkem süvendada ja korraldada.

Statistika näitab, et praegu on internaadi töö e r i t ö ö, mitte üldine k õ i g i l õpetajail. Peale tööjõu kulutuse nii füüsilisel kui vaimsel alal toob internaadis teotsemine õpetajale kaela isegi ainelisi kulutusi, millest kõige viimasemal kohal ei tarvitse olla kulud tervise häirete ravitsemisele, mis tekivad pingutusest kooli internaadis. Kui õpetajad on nõudnud internaaditasu kindlamat fikseerimist ja tegelikku tasumist, siis mitte sellepärast, et saada mingisugust kõrvalteenistust. See on ju küll nii, et internaadiga seotud oleval õpetajal ei jää võimalust mingisugust kõrvalteenistust pidada (näit. koolitalu isiklik juhtimine, tasuline seltskonnatöö), kuid küsimuses on internaaditööst sõltuvate erikulutuste k o m p e n s e e r i m i n e.

Lõpuks olgu veel kord toonitatud, et maa-alkkooli internaati tuleb käsitada kui tähtsat kasvatusasutist ja teda tuleb sellisena kõikkülgselt korraldada. Õpetajal on siin palju teha. Seda on aga ka teistel asjast huvitatud isikuil ja asutisil.

Ettepanekud maa-alkkoolide internaatide kohta.

1. Tuleb senisest rohkem tähelepanu pöörata maa-alkkooli õpilaste kehalisele kasvatusel, toitlusele ja tervishoiule.

Eesti Õpetajate Liidu juurde tuleb ellu kutsuda kehalise kasvatuselise toimikond, mille ülesandeks oleksid eriti toitluse ja tervishoiu küsimused ja ka internaatide sisustamise ning korraldamise küsimused.

2. Kõikide maa-alkkoolide juurde, kus seadus seda nõuab, tuleb sisse seada internaadid. Tuleb lähemalt kindlaks määrata normid internaatide seadete kohta.

3. Maa-alkkoolide internaadis on kohaseimaks toitlustamise viisiks ühissöögi korraldus. Et võimaldada kõigil õpilasil sellest osa võtta, tuleb kooli ülalpidajaile kohuseks teha määrata kindel krediit internaadikeetja põhipalga tasumiseks.

4. Õppejõudude internaaditasu määrad tuleb kindlamini fikseerida ja nende järgi tasumine kooli ülalpidajaile kohuseks teha.

Puutööõpetusest

Toivo Salervo.

Mulle on usaldatud ülesandeks anda sellel koosolekul — esimestel Eesti-Soome õpetajatepäeval — ülevaade puutööõpetusest Soomes.

Minu ettekanne puudutab õppeainet, millel meil Soomes on kaunis paljutähendavad traditsioonid. Sai ju puutöö peagu 70 aastat tagasi alaliseks õppeaineks meie algkoolides ja õpetajateseminarides. Ja ta sai selleks — pandagu seda tähele — peaaesjalikult pedagoogilisil põhjusil, kooli oma kasvatusülesannete tõttu — mitte mingeil rahvamajanduslikel või muil kõrvalisil põhjusil. Kuski mujal maal ei olnud puutöö siis veel saavutanud sellist seisukohta.

Enne kui päriselt hakkan käsitlema meie puutööõpetust, on vahest põhjust silmata üldse tarbeasju valmistava tööõpetuse ajalugu peaaesjalikult kasvatuslikke sihte taotlevas õppetegevuses meie maal. Jätan nii siis kõik ametioskusele suunduva õpetuse oma käsitlusest välja. Seda ma ei näe kuuluvat oma seekordsesse ülesandesse.

Üldisi kasvatusesmärke taotlevas kooliõpetuses meil on naiste käsitöödel vanimad traditsioonid. Kaua aega enne meie algkooli sündi oli meil kõrgemast seisusest kodude tütarde jaoks nn. prouadekoolid, milledest hiljem arenesid meie tütarlastekoolid. Juba neis prouadekoolides olid käsitööd alalisiks õppeaineks, nii nagu nad seda on edasi praegugi kõigis meie tütarlastekoolides, s. o. meie tütarlaste-keskkoolides ja tütarlaste-gümnaasiumide keskkooliastmel. Neis on sunduslik käsitööõpetus neljas või vähemalt kahes alamas klassis, olenedes sellest, kas on neisse sissepääsutingimuseks algkooli 4. või 6. klassi lõpetamine.

Puutöö hakkab naiskäsitööde kõrval teatud osa etendama alles ühenduses algkooliseaduse avaldamisega. Nimetatud määrus avaldati 1866. a. Siis sai käsitöö tütarlastele ja puutöö poistele sunduslikuks ja kindlaks õppeaineks meie algkoolide kõigis klassides. Teoreetiliselt võttes puutöö on saanud absoluutselt sunduslikuks linna-alkooles, aga ka sinnagi ta võeti peagu üldiselt sisse. Ja sellest ajast alates on niihästi tütarlaste käsitööd ja poisslaste puutööd õpetatud igas algkoolis 3—4 tundi nädalas alaliselt, ühes teiste õppeainetega samaväärse ainena, ja nii seda õpetatakse praegugi.

Meie algkool oli kaua 4-klassiline. Tal ei olnud siis aga seda ettevalmistavat osa, 2-klassilist alama astme algkooli, mis meil nüüd olemas, vaid seda osa korvasid osalt kiriku rändkoolid ja algkoolide lühiajalised ettevalmistuskoolid, nn. väikeste laste koolid. Kui päris-alkooli juurde nende asemele tulid need ülalmainitud kaks esimest klassi, sai tööõpetus, s. o. käsitöö, voolimine ja koduümbruse õpetuse juurde kuuluvad askeldamised, neis klassides veelgi enam ruumi kui käsitööl ja voolimisel oli endises algkoolis ja on veelgi neljas kõrgemas klassis, nn. kõrgemas algkoolis. Viimases käsitleb õpetus kaht täiesti erilist õppeainet: tüdrukute käsitöö ja poiste puutöö, kus paberi- ja papitööd, niipalju kui neid harrastatakse, on ainsaks ühiseks töömooduseks. Aga alamalgkoolis, ehk praeguse algkooli kahes alamas klassis, neile vastav tööõpetus on ühine poistele ja tüdrukuile ja see on oma tööviiside poolest võib-olla lähemal naiste kui meeste käsitöödele.

Sellisel poiste ja tüdrukute ühisel käsitööõpetusel olid juba Soomeski omad traditsioonid. Need olid loodud osalt laste aegade poolt, mida meie maal oli juba 1880. aastal, osalt umbes samast ajast tegevust alanud puutöökoolide poolt, mida asutati eraalgatusel ja peaaesjalikult kasvatuslikel põhjusil. Lasteaedades harrastati kõigile tuntud Fröbeli töötamist, ja päris algelisi naiskäsitöid, papitöid ja puuvoolimist. Puutöökoolides harrastati saagimist (muu hulgas ohtralt lehtsaetöid) hõõveldamist, voolimist ja puunikerdamist ning põletamist. Päeval sellistes puutöökoolides käis päris väikesi lapsi, kes veel ei käinud päris-koolis, ja õhtupooliti teiste koolide õpilasi ja vanemaidki asjasthuvitatuid.

Lastekoolidest ja puutöökoolidest siirdus ühine käsitööõpetus

era ettevalmistuskoolidesse, isegi mõnedesse ülikooli ettevalmistavasse eraühiskoolidesse, milledest esimene asutati Helsingi 1883. a. — ühiskoolidesse, milledest ainult alamale astmele. Neis koolides oli õpetus kas samasugune nagu lasteaedades, kuigi kohandatud vähe vanemale eajärgule, osalt jälle samasugune kui puutöökoolides. Ettevalmistavais koolides see ongi vist üldiselt olnud sundusliku aina kavas; ülikooli juhtivais ühiskoolides osalt sunduslikuna, osalt vabatahtlikuna. Aga kuigi gümnaasiumes võis kohata sellist ühist õpetustki, oli neis siiski üldisem eri õpetus poistele ja tüdrukutele eri tööviiside järgi. Neis eraühiskoolides, kus käsitöö ja puutöö õpetus on veelgi säilinud, on see enamasti vabatahtlik, ja täiesti kaks eriainet: tüdrukute käsitöö ja poiste puutöö.

Eespool juba mainiti, et käsitöö on veelgi kõigis tütarlastekoolides ja -lütseumides sunduslik õppeaine. Muis riigikoolides, nimelt keskoolides, lütseumides ja ühiskoolides käsitöö ja vastavalt puutöö seevastu on vabatahtlikud õppeained, mida koolis võidakse korraldada Valitsusnõukogu poolt eraldi antud loaga kolmes alamas klassis. Sellisele seisukohale need ained jõudsid 1918. a., millal nad esmakordselt pääsesid riigikoolide õppekavasse — arvesse võtmata tütarlastekooli, millele õppekavas käsitöö, — nagu üteldud — kogu aeg oli ametlikuks õppeaineks ja jääb selleks ka edaspidi.

1890. a. hakati meie maal Taani eeskujul asutama rahvaülikooli. Neis õppeasutis muutus käsitöö naistele ja puutöö meesõpilastele nii tähtsaks õppeaineks, et neile omistati ja omistatakse praegugi ligi samavõrra tööaega kui kõigele muule õppetööle ühtekokku. Ja samale seisukohale on need ained pääsenud paljudes algkooli täienduskoolideski. Ka neis põhjendatakse puutöö ja käsitöö tähendust lähedalt pedagoogiliste seisukohtadega. Aga neis koolides on siiski mainitud ainete õpetamisel hoopis teissugune iseloom kui teistes varem nimetatud koolides, sest neis võetakse, ja võidakse võtta juba rohkete tundide poolest, arvesse ka mingi ametioskuslik arendamine kodutööstuse elavamaks muutmise ja ülalpidamise seisukohalt. Mis puutub eriti rahvaülikoolidesse, on nende õpetajadki saanud oma erihariduse just sellisilt õppeasutisilt, mis valmistavad õpetajaid ette kodutööstuse- ja ametikoolide jaoks.

Aga kus saavad ettevalmistuse siis teised puutööõpetajad?

Samuti nagu käsitöö- ja puutööõpetus said alalisiks õppeaineks algkoolides aastal 1866 antud rahvakoolideseadusega, said need ained sunduslikeks ka meie algkooliõpetajate seminaride kõigis klassides — naiskäsitööde õpetus naisõpilastele ja puutöö meesõpilastele — nagu see on praegugi. Puutööd tuli paljudes klassides 6 nädalatundi, naiste käsitööd mõnevõrra vähem.

Pandagu siiski ühtlasi tähele, et tundide arvu erinevus ei tähenda sugugi seda, et neid aineid ei peeta üheväärseiks. See johtub

ainult sellest, et naiste käsitöös on võimalik anda enam koduseid ülesandeid kui puutöös, mida võib teha ainult töötoas. Kummalgi alal vastavad tulemused üksteisele, mõlemad ained on omavahel samaväärsed; ja nad on seda ka teiste õppeainetega võrreldes.

Iga algkooliõpetaja on nii siis ette valmistunud selleks, et anda õpetust kas tüdrukute käsitöös või poiste puutöös. On ka nõutav, et algkooli ja selle jätku- ehk täienduskooli õpetaja peab olema algkooliõpetaja ka oma kutselt. Selles on muidugi palju head, aga ei puudu sellel ka halvad küljed. Kui puutööd, samuti käsitööd, joonistust ja ka laulmist õpetab üks ja sama õpetaja, lisanduvad õppetöö keskendus- ja kõrvutusvõimalused kenakesel määral. Üldkasvatuse seisukohalt selline korraldus on kasulik. Aga on ilma pikema jututa ka selge, et üksiku õppeaine alal ja nende eriküsimuste alal, millede rõhutamine on teatud õppeaine eriülesandeks, ei või sellises olukorras jõuda kaugeltki selliste tulemusteni kui eriettevalmistusega aineõpetaja puhul. Seminari vastuvõtul ei panda just eriti rõhku sellele, kas sisseastujal on kalduvust ja harrastust erilisel käsitöö või — vastavalt — puutöö alal, — kas on tal ka võimet nende kaudu arendada õpilaste maitset jne.

Aga kuna teisest küljest iga meessoost algkooliõpetaja on siiski ette valmistunud ka puutööõpetajaks, ja kuna puutööõpetus gümnaasiumideski on vaid vabatahtlik aine, mida tihtigi õpetab mõni algkooliõpetaja, ei ole meil olemas erilist puutööõpetajate seminari. Naiste käsitööõpetajate ettevalmistamiseks seevastu aga on eriline seminar. Aga tuleb ka märkida, et see õppeaine tütarlastekoolides on sunduslik. Kui äsja oma tegevuse lõpetanud gümnaasiumide reformeerimist korraldava komisjoni ettepanekuid hakatakse teostama, ja selle järele ka puutöö loodetavasti saab meie gümnaasiumides sunduslikuks õppeaineks, siis on vist mõeldavääramatu korraldada uuel viisil ka puutööõpetajate ettevalmistamine.

Ühenduses sellega ei saa meie kuidagi mööduda ühest rühmast algkooli käsitöö- ja voolimisõpetajaist — nn. käsitöö- või puutööõpetajaist, — eriti, mis puutub viimastesse. Väikeses maa-algkoolis, kus puudub meesõpetaja, on kooli puutööõpetus erilise puutööõpetaja hoole all. Selliseid õpetajaid on meil üsna palju. Naiste käsitööõpetajaid seevastu koolis on vähemalt I ja II klassi õpetajaks naine — erandid on siin haruldased — ja see naisõpetaja võib hoolitseda tüdrukute käsitööõpetuse eest. Aga meil on üsna palju täielikkegi algkooli, kus ei ole meesõpetajat. Selliste koolide jaoks oleks vajaline mingi puutööõpetajateseminar, mis valmistaks ette neile õpetajaid — nii näib olukord olevat. Aga kui mainida, et nende õppekohustused sisaldavad endas tihti ainult 3 või neli nädalatundi ja et nende aastapalk ei ole isegi 2000 Sm., on isenesest selge, et neilt ei või nõuda mingit seminariharidust. Sellisteks puutöö-

nõuandjateks on tihti puusepaametiga vilunud mehed, kes on saanud oma pedagoogilise ettevalmistuse riigi poolt korraldatud 7-nädalastel kursustel. Selliseid kursusi on korraldatud meil peagu igas maanurgas nende puutööõpetajate poolt, kes eriti harastavad puutööõpetamist ja on osutunud häiks õpetajajaks. Jutus-taksin meeeldi nende kursuste korraldamisest veelgi enam, aga kahjuks ei jätku selleks aega.

Kuna puutööõpetus meil ei ole nii siis eriettevalmistusega õpetajate käes, on eriti tähtis, et õpetajal oleks toeks selge korraldus ja kindel õpetamismeetod. Millised eriti meie puutööõpetuses tarvituselolevad süsteemid ja korraldused on, selle kohta annab meie algkooli puutööõpetuse ajalugu ja praegune olukord selgeima ülevaate. Praeguse olukorra seletamise võin jätta enda poolt võrdlemisi üldsõnaliseks, sest mu ettekandele vahetult järgneb näitlik pilt sellest. Nii siis julgen viidata veel vaid veidi aja-loole.

Soome rahvakooli isa, pastor ja hiljem seminari juhataja ning viimati Koolide Ülemvalitsuse ülemnõunik Uno Cygnaeus pidas puutööd suurepäraseks kasvatusvahendiks, suurepäraseks keha ja vaimu jõudude arendamise vahendiks. Seepärast nõudis ta, et puutöö antaks pedagoogiliselt haritud õpetaja — üldise õpetaja kätte, ja et seda peetaks üheväärseks teiste õppeainetega. Õpetus ei või tema arusaamise järele kujuneda masinlikuks, ametitööks, vaid see tuleb korraldada nii, et ta üldse arendab osavust, vormi- ja iluvaistu, -meelt, järelekaalumist, nõukust ja tahet — enne kõike tahet —, ühes puhtuse-, korra- ja hoolikusenõuetega ja õpetaks noorsugu lapsest saadik tundma lõbu tööst. Viimati-mainitud põhjusel ta peabki tähtsaks, et ülesanneteks valitaks tõelisi tarbeasju, mitte harjutusplokke. Sellevastu ta ei pea tähtsaks määrata kindlaks, mida tuleks tööajal teha, vaid ta soovib jätta selle õpetaja otsustada. Ta mainib siiski puusepa, mehhaniku ja raudsepa tööriistade tarvitamist ja lihtsamaid kingsepa- ja sadulsepatöid. On ilmne, et ta soovib seda, et harjutataks enam tööviise, kui ainult üht igas koolis.

Praktiliselt läks siiski teisiti. Puutöö sai peagu ainuõigusliku seisukoha. Aga meie rahvakooli isale tuli peagi teisi muresid, mis puudutasid puutööõpetust. Juba enne meie algkoolikorralduse organiseerimist oli Rootsis tekkinud elav voolimiseharrastus just kodutööstuse säilitamise ja elustamise tähe all, ja nii siis vähemalt määratud tähenduses ametitöö harjutamise põhjal. Peale selle kui Rootsi tuntud puutööpedagoog Otto Salomon oli käinud tutvumas Soome käsitööõpetamisega a. 1870, kasvas meil kuulsaks saanud rootsi töömeetod. Meie juhtivad ringkonnad, kes ei olnud küllalt kodus pedagoogilisis küsimusis, aga hästi tajusid kodutööstuse arendamisega kaasas käivaid majanduslikke väärtusi, hakkasid teotsema selleks, et muuta meie puutööõpetust Rootsi eeskujude järgi. Ja kuna õpetajail endilgi puudus sügav pedagoogiline

taju ja asjatundmine, kujunes puutööõpetus meilgi peagu üldiselt šablooniliseks ja masinlikuks jäljendamiseks. Aluseks oli kindlaksmääratud musterseeria, mille esemeid õpilased täpselt kindlaksmääratud korras ja niipalju kui keegi jõudis, vaimutult jäljendasid.

Aga juba a. 1880 hakkas kostma hoiatavaid hääli. Innustunud ja osav puutööõpetaja Taavi Järveläinen oli käinud Taanis uurimas sealset puutööõpetust ja hakkas nüüd võimsalt võitlema õpetamise masinlikkuse vastu. Tema arusaamise järgi musterseeria ei tohtinud olla muud kui näitekogu, tehtavaisse esemisse pidi tulema vaheldust, ja tööd pidi juhutama ning ülesandeid valmistatama klassiõpetuse korras. Aga alles siis, kui puutööõpetaja Fridolf A. Salola sulest a. 1909 ilmus „Pedagoogiline puutöö-õpetus“, hakkas meie puutööõpetus tõepoolest muutma suunda. Musterseeria oli selles koguni hüljatud ja selle asemele oli tulnud h a r j u t u s s e e r i a. Ja ainsaks loomulikuks õpetamisviisiks peeti selles õpetust klassis.

Aastal 1911 pandi komisjon pedagoogika professori ja hiljem Koolivalitsuse peadirektor Mikael Soinise juhtimisel koostama ettepanekuid ja kavu meie maa käsitöö- ja puutööõpetuse uuendamiseks. See komisjon võttis üksmeelselt omaks Salola poolt ettepanud põhimõtted ja a. 1921 kinnitati harjutusseeria ja klassiõpetuse põhimõte ametlikult meie puutööõpetuses.

Aga eelmainitud komisjoni ettepanekul samuti kui a. 1931 trükitud ringkirigi, millega puutööõpetus esialgu kinnitati alaliseks õppeaineks, käsitlevad puutööõpetust laiemalt kui Salola eelmainitud raamat. Peale puutöö mainitakse neis veel hulk kõrvalasju, nagu puu värvimine, poleerimine ja lakeerimine, — metallitööd, — paberi- ja papitööd, — võrgukudumine jne. Mõnda neist pidi harastama puuvoolimise kõrval, võttes hoolega arvesse kohalikke eeldusi. Ja lisaks komisjon pani veel ette ja ringkiri õhutas õpetajaid vahetama mõneks nädalaks alad — panna tüdrukud tegema lihtsaid saagimis- ja naelutamistöid, ja samal ajal lasta poisse harjutada lihtsat paikamist ja nõelumist, nõöbi õmblemist ja nõöpaugu parandamist jne. Seda on meie koolides võrdlemisi palju harjutatud.

Domineerivale seisukohale — isegi laiemale platvormile, kui komisjon ja ringkiri olid soovitanudki, jäi siiski edasi puutöö. On osutunud raskeks saada koolijuhatusi hankima näiteks töövahendeid, mida nõuavad metallitööd. Kodud peavad papitööde-õpetuse tunnis valmistatavaid esemeid tühiseiks ja ei näi seetõttu pooldavat ega toetavat seda töömoodust niipalju kui oleks soovitav. Lühidalt üteldud: Soome rahva sümpaatia näib olevat väga üksmeelselt puutöö pool.

Puutööde harjutusseeria sisaldab 12 eriharjutust, mida käsitletakse linnakoolides järgmiselt:

1. Otsesaagimine.
2. Hõoveldamine, puurimine, liitmine (naelte abil).
3. Kõversaagimine ja õonestamine.
4. Voolimine kirvega; kõverdamine ja sissepandud tasapinna voolimine.
5. Ümmargune tapiliitmine.
6. Ristikämbla-liitmine.
7. Soonliitmine.
8. Küljepalistus, liitmine. Pulk ja põõn.
9. Nurga tapiliitmine.
10. Hark-liitmine.
11. Lahtine ja poolvarjatud põõn.
12. Eriülesandeid: töö- ja majapidamisriistu, treimistöid, lihtsaid mööbleid, uhmeid, laste suuski jm. kohaliku tarviduse ja õpetaja valiku järgi.

Maakoolides sunnivad praktilised seigad üldse käima sellise vahelduva meetodi järgi, mille kaudu 2 klassi pannakse ühtaegu sooritama sama harjutust, millest omakorda johtub, et harjutus alati ei ole täiesti kaalutult valitud õpilase ea ja arenguastme kohaselt. Sama ebakoht on meil tunduv praegusajal juba selgi põhjusel, et algkooli õpilased üldse olid siis, mil harjutusseeria kinnitati, umbes aasta vanemad kui praegu; nii et plaan juba selletõttugi vajab uuendamist. Ja uuendusi vajatakse minu arvates tööviiside poolestki.

Meil tarvitatakse üldiselt puusepa töövõtteid ja tööriistugi. Tööriistade poolest on tunduvamalt erandi seisukohal vaid pikad hõõvliid ja mõned saed. Need on meie koolipuutöös vastavaist puusepa tööriistadest väiksemad. Aga minu arvates oleks kasulik enamgi erineda puusepa võtetest ja riistadest. Arvan, et oleks põhjust enam kui seni võtta määravaiks, õieti aluseks, need tööriistad, mis kodudes üldiselt on, ja need tööviisid, mis nende riistade abil võib läbi viia. Lisaks peaks minu arvates enam senisest võtma arvesse kohalikke olusid ja neil põhjeneva harrastuse eirlist suundumist. Oleks soovitav, et poiste puutööisu tööriistade ja vahendite puudusel ei lõpeks siis, kui lõpeb kool.

Aga need küsimused tuleb veel jätta tuleviku rüppe.

Ja mis puutub õppemeetodisse, jätan selle valgustada järgnevale referendile.

Enda poolt lisan vaid veel, et peame Soomes puutööõpetust ikka edasi eriti suure au sees. See harjutab õpilasi hindama kehalist tööd; see harjutab neid tundma rõõmu tööst, sest neid kannustab see rõõm, mida oma kätega valmistatud, konkreetne tulemus alati tegijale valmistab. Nad õpivad mõistma hoolsuse tähendust töö juures. Nad õpivad aru saama, kuidas eri esemed nende kodudes ja ümbruses on tehtud, liimitud ja kootud. Nad õpivad usaldama oma võimeid igasuguseis väikesis töis. Nende leidlikkuse-

võime teravneb. Nende vormi- ja ilumeel, arvustusvõime ja üldine osavus areneb jne. Ühe sõnaga: meie arusaamise järgi puutööõpetus on eriti väärtuslik vahend tahte kasvatamises, samuti, nagu see mõnel muul viisil arendab lapse ja kasvava noorsoo keha- ja vaimuvõimeid.

Mõtteid lugemistunni elustamisest

Joh. Tavast.

Algkooli teises, kolmandas ja neljandas klassis peavad õpilased jõudma ilmeka ja korraliku lugemiseni. Selleks tuleb harjutada lapsi pea iga päev. Peame hoiduma, et lugemine ei muutuks šablooniliseks ega ka igavaks, seepärast on vajalik rakendada vahelduvaid võtteid lugemisel kui ka sisu arutlemisel.

Allpool tahaksin käsitleda üht lugemisel rakendatud võtet, mis võib viia lapsi kergemini lugemisvigade kriitikani ning vältimiseni. On tähtis, et õpilased saaksid teadlikeks oma vigade laadis; seal on veel samm edasi ning jõutakse lugemisvigadest hoidumisele. Üldiselt tunneme kasvatusliku hüvena noorte sõbralikku ja heatahtlikku tooni üksteise arvustamisel ja vigade leidmisel. Seda viimast saame kergesti taotleda lugemistunnil, viies õpilasi üksteise arvustamisele.

Lugemistunnil on vajalik selgitada lugejalt tehtud vigade laadi, et õpilane võiks siis just tähelepanu omistada vastavale lugemis- oskuse omadusele. Kui mõni teeb hääldamisvigu, seal on vajalik õpimisel seda külge rõhutada.

Otstarbekas on arutleda õpilastega, milliseid omadusi nõuame korralikult lugemiselt. Võime liigitleda lugemise omadusi, nagu: ladusus, ilmekus, hääldamine, rõhutamine, märkide pidamine ja tähtede õige lugemine (et tähti välja ei jäeta ega valesti loeta). Lapsi laseme kolmandas ja neljandas klassis liigitleda lugemisel tehtud vead vastavalt lugemisomaduste laadile, nii saame: hääldamise-, ilmekuse jne. vead. Säärase arvustamise kaudu muutub laps teadlikuks hea lugemise nõudeis ning oskab vastavalt neile harjutada lugemist.

Asja konkreetseks korraldamiseks tunnis on parem lasta lugemise omadused või nõuded kirjutada klassitahvli vasemale servale. Selle kõrvale kirjutatagu tunnil lugeja nimi vastava jaotuslahtriga. Nime alla järgnevad püstkriipsukestega märgitult lugemisvead nende laadi järgi.

Klassitahvel:

	Aino	Harald
Tähtede õigesti lugemine	2	1
Hääldamine	—	2
Rõhutamine	1	—
Ladusus	—	1
Ilmekus	1	—
Märkide pidamine	1	1

Esitatud juhul tegi õpilane Aino: 2 tähtede lugemise-, 1 rõhutamise-, 1 ilmekuse- ja 1 kirjävahemärkide pidamise vea.

Kui lugemisel tehakse viga, siis vea leidja õpilane selgitagu, mis laadi oli viga, kas hääldamise, ladususe või teist liiki. Ärgu unustatagu anda lugejale endale võimalust eksimuse parandamiseks. Puhul, mil vead loetusse jäävad, tuleb arvestada, et täpsam vigade määritlemine köidab enam õpilase tähelepanu ning harjutab täpsust. Raskem on küll ladususe ja ilmekuse vigade selgitamine; kuid harjutagu sellegagi, et õpilased jõuaksid kindlamale teadmisele, milline on ladus lugemine. Korralikult ettevalmistatud lugemisel ei või kolmandas klassis enam sõnu veerida. Lugemise ilmekus nõuab, et otsest kõnet elavamalt või vastavalt tema laadile loetaks. Osatagu elavamat osa esitada elavamalt ning tõsisemat tõsisemalt. See näib olevat eriti kasulik ka lugemispala sisu täpsemaks tähelepanemiseks ning mõistmiseks. Peab teadma, kus just vastavalt lugeda, ja see selgub sisust.

Nenditud nõudmiste täitmine näib minevat päris kenasti kolmandas ning täiesti jõukohane on ta neljandas klassis. Pole otstarbekas võtta korruga vaatlemisele ja hindamisele kõik lugemisomadused. Mõnel tunnil jälgitagu tähtede õigesti lugemist. Õpilased selgitagu, mis laadi on viga, kui loetakse *lambi* asemel *lagi*, *riiuli* asemel *viinul* või *minu* asemel *mina*. Vaadeldagu samal tunnil ka näiteks hääldamisvigu, et ei jäetaks „h“ sõna hakult ära ega loeta alb, obune, irm. Selgitatagu, mis liiki viga esineb, kui mõni loeb hootama, hinimene jne. Need, s. o. hääldamisvead, esinevad kõige sagedamini, kuid kaovad ka kergemini, kui tõstame õpilaste kriitilist tähelepanu.

Hiljem võetagu vaatlemisele teised lugemisomadused, nagu rõhutamine, ilmekus jt. Nõutagu rõhu asetamist lugemisel õigele sõnaosale. Õpetatagu märkide kohal peatumist, hingamist ning kus vajalik, seal hääle tõstmist või langetamist.

Ärgu kardetagu lugemisel vigade osutamist, sest siin see aitab tugevalt tõsta lapse teadlikkust hea lugemise omaduste suhtes. Siitkaudu saame viia õpilast enesehindamiseni ning objektiivsema lugemistulemuste jälgimiseni. Teatatagu, mitme veaga on teatava

raskusega ning kvantumiga pala lugemine hea, rahuldav või puudulik, siis saavad lapsed endid ise kontrollida. Iga õpilane pidagu oma tehtud vigade kohta statistikat; kui palju ta tegi märgitud korral hääldamise- või muud vigu. Järgnevail kordadel võivad õpilased jälgida oma lugemise edu. Sellise enesekontrolli kaudu oleks mõeldav õhutamine püüdlikumale ja hoolikamale lugemisele.

Lapsed huvituvad ka eespoolestatud viisil lugemisvõistluse korraldamisest. Võistelda võib kollektiivselt gruppide kaupa või ka individuaalselt. Kaaslaste paremad saavutused õhutagu siin teisigi parema püüdmisele.

Siinjuures olgu veel viimaseks küsimuseks, millal just asuda lugemisvigade selgitamisele? Esimeseks on võimalik lasta vigu parandada iga lause lõpul, et õpilasele ei jääks teadvusesse vigasena vastav sõna. Teisena on võimalik teostada vigade arutlemist väiksema lõike või mõne rea lugemise järele. Seejuures aga tuleb lasta teha õpilastel kõrvalolevasse vihku märkmeid, kui neil vead ei seisa meeles. — *Alati on aga tarvilik ka õige vormi leidmine*, mitte ainult vea selgitamine. Õpilased leidku ise sõna õiges kujus, ning veategija esitagu lause uuesti vastavas vormis. Õiges vormis on tarvis lasta sõna meeldejäämiseks rõhutada.

Varem kirjeldatud lugemise korraldamine oma analüüsiva laadiga nõuab tublisti aega. Lugemisega jõuab tunnis aeglaselt edasi, kuid see toob juurde elustavat ning analüüsivat momenti. Õpilased näivad muutuvat lugemisel kriitilisemaks, tähelepanelikumaks ja elavamaks. Õpilasi endid saab teha aktiivseks lugemistehnika ravisel. Seda viisi võib kasutada sobival puhul ning vaheldusena teistele meetoditele.

Kooliuendusnurk

I õppeaasta laulmine üldõpetuse kontsentreis

R. Taba.

(Järg.)

2. poolaasta.

9. Uue-aasta lävel.

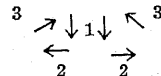
1. Kuidas möödusid jõulud.

1. Nukukene. A. K. — L. L.

2. Head uut aastat!

2. Igaiühile oma pill. A. K. — L. L.

Need laulud sobivad 3-löögilise taktimõõdu süvendamiseks rütmilise reljeefsusega. Mõned lapsed tunnevad varsti viisi ettekannet kuulates, et need

laulud kuuluvad 3-löögiliste hulka. Näitan taktilöömise  kahe käe-

ga sümmeetriliste kolmnurkade joonistamine. Esimese löögi lööme hoogsamalt, 2. ja 3. kergemalt. Nõnda imiteerime rõhkude jaotamist, süvendades rütmi-

tunnet. Kuna käeline liigutus siin raskem sooritada, harjutame esialgu aeglaselt lugedes: $\downarrow 1 \downarrow \leftarrow 2 \rightarrow \uparrow 3 \uparrow$. Hiljem lööme takti klaverimängule ja laulu lauldes.

10. Aja mõõtmine.

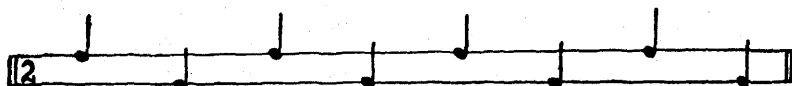
1. Kell.
2. Tund, minut.
3. Ööpäev.
4. Nädal, kuu, aasta.

1. Tikk-takk. T. A. — L. I.

Et saada ülevaadet laste senisest rütmi mõistmisest, kordame rea õpitud laule ja määrame taktimõõdu. Niisuguseid süvendavaid kordamisi korraldame edaspidigi. Laulud on 2- ja 3-löögilised. Eksimusi juhtub õige tihti, sest need mõisted nõuavad küllalt pikaajalist harjutamist ja rütmitunde arendamist.

Uena toome juurde \downarrow mõiste. Võrdleme laulmist lugemisega, kus igale häälikule vastab oma märk, täht, mille abil loeme jutte ja kirjutame. Viisi kirjutamise ja lugemise, s. o. laulmise jaoks on noodid. Nendega märgitakse viis paberile nagu tähtedega märgitakse sõnu ja jutte. Meie nimetasime niisugust märki enne hääle jäljeks, mida ta ka on, sest ta näitab hääle liikumist üles-alla. Lauldes kuuleme, et mõni toon on pikem, mõni lühem. Ka tooni pikuse jaoks on erimärgid. \downarrow niisugusega märgitakse helid, mida laulame 1 löögi vältel. Toome näiteid ($\frac{6}{8}$ ja $\frac{3}{8}$ taktimõõdu puhul antud löögilise noodi väärtust pole siin mõtet arvestada).

Kell.



Tikk - takk, tikk - takk kell - la - ke - ne

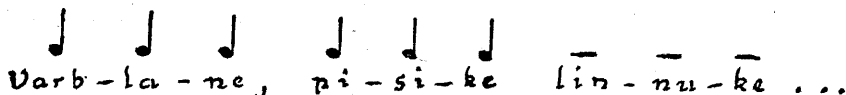
Laulame selle laulu takti lüües. Number 2 tähendab, et lüüa 2-löögilist takti. Kontrollime, et iga noot vältaks täpselt ühe löögi. Loeme löögid ja noodid. Mõlemate võrdne arv kinnitab veelgi, et iga noot selles laulus vältab ühe löögi. See on löögiline noot.

11. Linnukesed talvel.

1. Talviseid külalisi akna all ja õues. 1. Varblane, pisike linnuke.
A. K. — L. L.
2. Metsalinde: varblane, vares, harakas. 2. Tule siia, tuvikene. T. A. — L. L. I.
3. Aitame linnukesi külmal talvel.

Esimese laulu õppimisel on hea teha rütmilist tööd (kordav-süvendavat): takti määramine, löömine, võrdlemine 2-löögilisega ja \downarrow noodi mõistmine. Peatume pikemalt viimasel kui värskemal. Noodi mõiste on endast õige kompilitseeritud. Temaga märgitakse hääle kõrgus ja vältus. Kõrgus oleneb asukohast joonestikul, vältus noodimärgi erivormist. Meie senine joonestik on vaid 2-jooneline ja helide ulatus 2-kohaline. Seepärast ei teegi meie juttu noodi asukohast joonestikul, vaid piirdume rütmilise osaga, mis tegelikult ongi noodimärgi väärtus, kuna tooni kõrguse määrajakaks jääb ikkagi noodi asukoht joonestikul.

Kirjutame laulust sõnad, jättes üles ruumi nootidele.



Kirjutame neile silpidele löögilise noodi, kus meie seda kuulsime. Seotud löögilised noodid võivad jääda märkimata.

Teises laulus ei väljendu rütm nii reljeefselt, seepärast kasutame häälepuhkeaja põhitooni teksti kuulatamiseks. Laulan viisi õpitud laulu sõnadega.



Tu - le sii - a tu - vi - ke, tu - vi - ke!
Len - da sii - a lin - nu - ke, lin - nu - ke!

Endistele tuttavatele toonidele lisandub uus, seni kuulmatu. Ta on kõrgem tuntud ülemast toonist. Kuulatame hoolega, mitu korda ta esineb selles laulus. Laulame kõik selle laulu, rõhutades uut tooni.

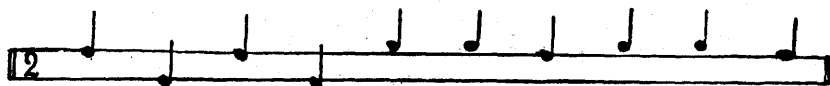
Põhitooni sekst moodustab lapse meloodika teise arenemisastme. Ta on kerge tabada ja tema abil muutuvad tabamisharjutused palju meeoleolisemaks ja meloodilisemaks. Järgmisel laulmistunnil kordame sedasama motiivi 2. ja 3. salmi sõnadega.

12. Metsloomade elust.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1. Jänes oli käinud küüni juures. Jänesejaht. | 1. Jahimees Juss. A. K. — L. L. |
| 2. Orav ja rebane. | 2. Elas metsas mutionu. A. K. — L. L. |
| 3. Meie metsades leidub ka suuremaid kiskjaid: hunte ja karusid. | |

Esimene laul pakub võimalusi löögilise noodi mõiste süvendamiseks. Ta on kirjutatud $\frac{2}{2}$ taktimõõdus, aga see ei takista laulmist $\frac{2}{4}$ mõõdus, mis meile tuttav. Rütmilise töö juures paneme tähele nootide välteid. Puhkuse ajal laulan laulu algsõnu hääletabamise harjutuse viisil:

Jahimees Juss.



Met - sas kõn - nib väi - ke Juss, väi - ke Juss.

Lapsed kordavad, kuni viis meeles. Nüüd asume viisi üleskirjutamisele. Ta on osaliselt tuttav eelmisest tunnist. Esimese kahe sõna viisi kirjutamine on kerge. Sõna „väike“ juures tõuseb hääl kõrgemale... Kirjutame ka noodi kõrgemale, joontest ülespoole. Laulu lauldes õpitud laulu helistikus, langeb kõrgem toon põhitooni sekstile, kuna viisi algus moodustab väikese langeva tertsi. Kuigi laulus esineb löögiline vaige, ei arvestanud meie seda viisi kirjutamisel, sest sihiks on õige viisi tabamine.

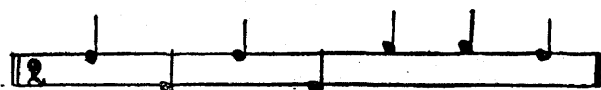
Teise laulu õppimisel peatume veel samal harjutusel. Sõnad võtame sa-

mast laulust, mis õppimisel. Et üleskirjutamine nõuab rohkem aega, korraldame vahete-vahel tabamisharjutusi peast, suulise seletusega.

13. Talvetaadi paremad päevad.

- | | |
|---|---|
| 1. Paks lumi katab maad. Külmu pau-
gub. Tuisk. | 1. Pakane. A. K. — L. L. |
| 2. Talviseid töid. | 2. Mina, väike poisiklutt.
T. A. — L. I. |
| 3. Vastlapäev. Suusatamas ja uisuta-
mas. Kelgumäel. | 3. Vastlad. A. K. — L. L. |

Laulu õppimisel tuletame uuesti meelde löögilist nooti ja nimetame mõned sõnad, kus neid kuulsime. Kirjutame mõttes viisi (peast arutades, kus asuvad noodid).



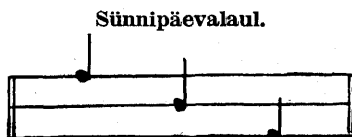
Väl - jas pau - gub pa - ka - ne.

Teise laulu õppimisel asume duur-kolmkõla kuulamisele ja laulmisele. Kolmkõla laulame esialgu ülalt alla, millest esimene osa, langev väike tert, on tuttav. Et anda asjale konkreetsemat kuju, jutustan lookese, kuidas poiss läks järve kaldalt alla. Kallas ei olnud kuigi kõrge, ja kolme pika sammuga oligi poiss jään. Ta ise laulis alla astudes: vutt-vutt-vutt. Laulangi nende sõnadega langeva 3-kõla. Lapsed seisatuvad üles ja teevad minu laulu saatel kolmejärgulise küki: lähevad pervest alla kolme sammuga. Nii imiteerime veel käte liigutuste saatel ja teiste väljendusliigutustega langeva 3-kõla viisi teed. Joonistame, kuidas poiss hüppas 3 astmega pervest alla jne.

14. Vabariigi aastapäev.

- | | |
|--------------------------|--|
| 1. Koolivenna sünnipäev. | 1. Kanaperes peeti sünnipäeva pidu.
A. K. — L. L. |
| 2. Vabariigi aastapäev. | 2. Mu isamaa, mu õnn ja rõõm. |

Kanaperes oli sünnipäeva hommikul elevust palju. Kõik sõbrad kukejuhtimisel ronisid magamisõrtelt alla. Neid oli kolm. Tõmbame vihku 3 joont parajate vahedega. Kanad laulsid sünnipäevalaulu: kii-kaa-kaa! Laulame nende sõnadega 3-kõla. Kordame veel ja arutame peast, kuidas nad laulsid esimesel, teisel ja kolmandal õrrel. Kirjutame laulu viisi:



Kii - kaa - kaa!

Harjutades mängime, kuidas kukk õpetab kanadele sünnipäevalaulu. Üks õpilane näitab noote, teised laulavad. Sama kolmkõlaga laulame uusi sõnu: sünnipäev; õnne kõik; soovime jne., noote näitama tulevad järjest „uued kuked“. Kolmkõla laulmine ei ole nüüd enam raske ja sünnipäevalaul kõlab üpris mõnusasti. Kui loota on, et suudetakse tabada ka akord, võib seda katsetada tunni lõpul.

Hünni õppimisel tuleb hoolitseda õige sõnalise väljenduse eest. Eriti.

segatakse sõnu: kuis kaunis... pro kui kaunis; mis mul nii armas oled sa... pro mis mul nii armas oleks ka; mul kõige armsam oleks ka... pro mul kõige armsam oled sa. Need sõnad on puutunud mulle nii sageli kõrva hünni laulmisel ja nad on lastelegi edasi kandunud enne hünni koolis õpetamist.

Rütmilist tööd tuleb siin teha tublisti. See on 1. klassi õpilastele isegi raske, kui arvestada kodus kuulnud lõdva rütmiga laulu muljet. Rahvas jätab harilikult välja pidamata punkteeritud noodid, mille laulmist tuleb koolis õige pidevalt harjutada, et kaoks kord hünni lohistav laulmine.

15. Igapäevane elu talvel.

- | | |
|--|--|
| 1. Meie igapäevane leib. Leiva valmistamine; veskil; pagari juures. | 1. Kus sa käisid, sokukene? T. A. — L. L. I. |
| 2. Puhtus kodusel elus. | 2. Aha-ai! T. A. — L. L. I. |
| 3. Kuidas saame rõivaid. Rätsepa, kingsepa ja teiste meistrite juures. | 3. Siis teeb ta nii (kordam.). T. A. — L. I. |

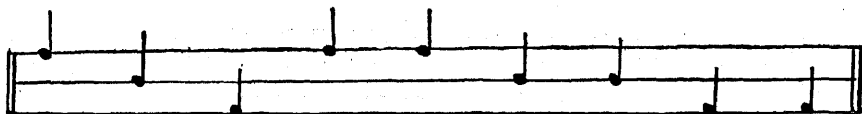
Esimene ja kolmas laul võimaldavad dramatiseerimist, imiteerivat rütmilist liikumist ja üksiku ning rühma vastastikust laulmist. Need momendid on väga hinnatavad laulmise algastmel ning peame aina rõõmustuma, et uuemad laulmise raamatud niisuguseid pakuvad rohkem. Paljas sõna ja seletamine ei ütle kunagi lapsele nii palju, kui konkretiseerivad mängud, liigutused ja nendega seotud elamused. Iga abstraktsioon tuleb pakkida võimalikult konkreetseks kesta sisse, mille abil ta saab lapsele palju vastuvõetavamaks.

Rütmiliseks tööks võib olla teatava sõnaderea kohta langeva löökide arvu lugemine. Näit.:

$\overset{1}{\underbrace{\quad}} \quad 3 \quad \overset{3}{\underbrace{\quad}} \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad 8$
 Kus sa käisid, kus sa käisid, so|ku|ke|ne?

2. Laulu õppimisel pöördume tagasi 3-kõla juurde. Enne laulame 3-kõla peast. Laulame viisi:

Uued kingad.



Kipp, kapp, kopp, Ki - pa, ka - pä, ko - pa.

Pärast märgime viisi järgi noodid, kirjutades enne sõnad joonestiku alla. Aja puudusel võib laulu lühendada või jätkata järgmisel tunnil.

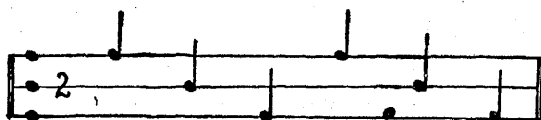
16. Sula ilm.

- | | |
|---|------------------------------------|
| 1. Pidasime lumesdõa. Muid mängu sula ilmaga. | 1. Lumesõda. T. A. — L. I. |
| 2. Olin haige. Haigustest ja nendest hoidumisest. | 2. Ära suri emakene. A. K. — L. L. |

Esimese laulu õppimisel oleks rütmiliseks tööks tugevate ja nõrkade rõhualade märkimine. Näit.: Vāba|dūse tung meil pōues, rāske õhk on tūba|des. Seda on kerge teha takti lüües, jälgides alla-üles löökide ajal lauldud sõnu.

Tabamisharjutuses piirdume 3-kõla laulmisega. Kuna seni kirjutasime viisi järgi noote, teeme nüüd vastupidi. Kirjutame laulu:

Sõjapasun.



Tuu - tuu - tuu! Sõt - ta kõik!

Enne laulmisele asumist laulda või mängida 3-kõla. Lauldes võib määrata toonide nimed asukoha järgi: ülemine, keskmine, alumine.

Teise laulu õppimisel kuulatame uuesti kurva (minoorse) laulu iseloomu. Tuletame meelde ka varem õpitud samasisulist laulu.

17. Kevade hakkab lähenema.

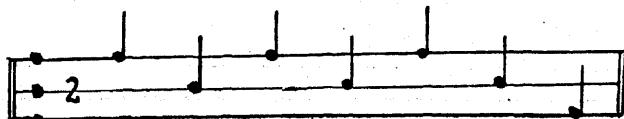
1. Pööripäev; aastaajad.

Unelaul. A. K. — L. L.

2. Kuu ja päike.

Käesolev laul on meeleolulisemaid lastelaule, kus esineb keerukamaid viisivorme. Suured hüpped raskendavad teataval määral laulu õppimist, kuid meeleolu võidab sel korral. Laulus peituva meeleolu peab alles hoidma kogu õppimisaja kestel. Vastasel korral kaotaks laul oma mõju. Kolmkõla on nüüd niivõrd omandatud, et võib alata selle variatsioonide laulmisega.

Aiu, äiu!



Äi - u, äi - u, lap - su - ke!

Laulu kirjutan enne tahvile. Harjutame rea algusse kirjutatud 3-kõla laulmist segipaisatud reas. Üks õpilane näitab noote (rea algul) oma soovi kohaselt ja klass laulab. Kui seda suudetakse, ei ole enam raske viisi laulmine. Kordamisel laulan samu sõnu nii, et sõnast „lapsuke“ silbid -lap-su-oleksid põhitooni sekstis ja silp -ke 5-s astmes. Lasen mõnel selle tahvilil nõnda parandada.

18. Esimesed kevadekuulutajad.

1. Pakasetaat põgenemas.

1. Kevade tulek. A. K. — L. L.

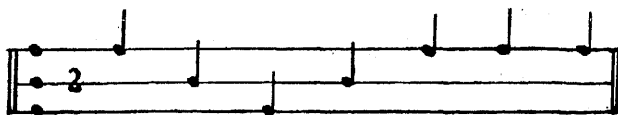
2. Kuldnokk ja lõoke juba siin.

2. Lõoke. A. K. — L. L.

3. Aprillinalju.

Esimese laulu õppimisel peatume silmapilgu rütmi arutlusel ka lõõgilise noodi juures. Määrame nende arvu sõnades: „Päike paistis soojasti, sellest sulas lumeke“. Hääletamise harjutusena jätkame 3-kõla laulmist variatsioonidega.

Kevade ootamine.



Tu - le, ke - na ke - va - de!

Teise laulu õppimisel määrame 3-löögilise taktimõõdu rõhualad sõnadele:

„Tae[~]vast päis|tab päi|ke[~], olen l[~]oo|ke[~] väi|ke[~]“.

Kui aega jätkub, võib määrata löögilise noodi asukoha samade sõnade juures.

19. Kevadepühade ootel.

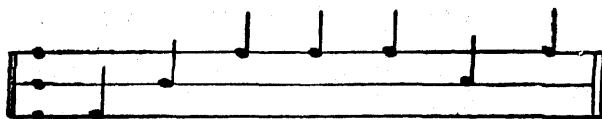
- | | |
|--|---|
| 1. Kukk ja kanad on mõtelnud juba munadepühadele. | 1. Tibukese unenägu. M. Herman — Kooli laulm. rm. |
| 2. Munadepühad käes. | 2. Sünnipäeva pidu. A. K. — L. L. (Kordamine.) |
| 3. Urbepäev ja kevadepüha kombeid nüüd ja vanasti. | |

Väikesi ülesandeid iseseisvaks lahendamiseks viisi tabamise, tuttava laulu rütmi määramise ja rõhualade märkimise alalt.

20. Jäälagunemine ja suurvesi.

- | | |
|---|---|
| 1. Jõed tulid üle kallaste, lõhkusid talvetaadi sillad. | 1. Ojake. M. H. — Kooli laulm. rm. Kordamist. |
| 2. Nurmed mustenevad. Kask jookseb mahla. | |

Ojake.



O . ja - ke - ne vu - li - seb.

Häälletabamise harjutuseks ilma ettelaulmiseta — noodist. Laul algab tõusva 3-kõlaga, milleks teeme eelharjutusi rea algul kirjutatud 3-kõlaga. Kordamiseks eespoolnimetatud ülesannete lahendamisi.

21. Kevad käes!

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------------|
| 1. Loodus ärkab talveunest. | 1. Juba linnukesed. T. A. — L. L. I. |
| 2. Konnad on tiigis. | 2. Konnade kuningas. * * |
| 3. Laululinde on tulnud juurde. | |

Esimese laulu viis sõnade „Juba linnukesed“ kohal on meile tuttav harjutustest, seepärast võib neid sõnu kasutada viisi „etteütlu“ kirjutamiseks, muidugi otsese parandamisega klassitahvil töö lõpetamisel. Enne „etteütlu“ kirjutamisele asumist võiks seda kontrollida vastavate käeliigutustega viisi laulmisel.

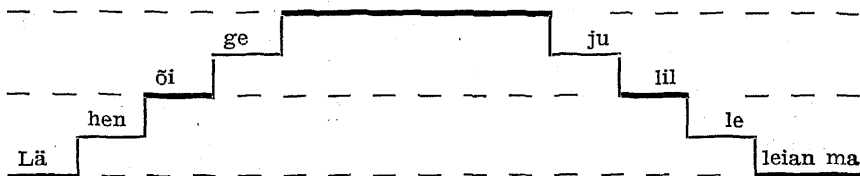
22. Puud ja pöösad lehtivad.

1. Aed muutub roheliseks.
1. Laps ja tuul. A. K. — L. L.
2. Täna toodi klassi esimesi kevad-
hilli.
2. Hõissassa! T. A. — L. I.

Esimene laul sobib dramatiseerides ette kanda pea saabuval emadepäeval.

Teise laulu õppimisel tutvume 3-kõla-vaheliste toonidega, mis kujunekski aasta kokkuvõtte tööks. Tõmbame 3 punkteeritud joont tavalisest laiemate vahedega ja joonistame sinna 5-astmelise trepi — helitrepit.

Laps läheb metsa
vaatama, kas



Tuttavad 3-kõla astmed joonistame värvilisteks. Laulan heliredeli esimese osa, rõhutades tuttavaid toone 1, 3 ja 5 astet. Lapsed kordavad sama, näidates ühtlasi toonide asukohta trepil. Laseme niiviisi lastel mitu korda joosta üle helitrepit üles ja alla, kuni nad kõik astmed laulavad puhtalt. Kes suutelisemad, võivad joosta ka hüpates üle tuhvide mõnd vahele jättes, ainult mitte 3-kõla järjekorras. Selle mudeli järgi võib valmistada puust helitrepit, kus edaspidi (II kl.) puust kuubikestega (nootidega) hea demonstreerida hääle liikumist helitrepil.

See oleks liikuvaks noodiaabitsaks.

23. Emadepäev.

1. Korraldame emadepäeva.
 - Emale. T. A. — L. L. II. Kordamine.
- Kogu teoreetilise osa kordamine ja süvendamine.

24. Kevadisi töid.

1. Mida teeb isa aias; põllul.
1. Istuta, poeg... A. K. — L. L.
Kordamine.
2. Põllu- ja aiatööriistu.

25. Mida toob suvi.

1. Läheme karja.
1. Sõber, ära väsi (kaanon).
A. K. — L. L.
Kordamine.
2. Käime suplemas.
3. Suvel saab reisida.

Kui eriliselt laulev klass, võib teha proovi kaanoni laulmisega. Toodud laulus saab selleks kasutada vaid 2 esimest rida — kahehäälese kaanonina.

Nii olen korraldanud laulmise 1. klassis 25 kontsentrisse ja kogunud sinna 1. klassi enamvähem sobivamaid laule. Ma ei ole kinni pidanud HSM-i sunduslikust laulude nimekirjast; põhjusel, et suurem osa 1. klassi lauludest ei kuulu tuleviku laulu raudvara hulka oma lapseliku sisu kui ka viiside poolest.

Kokkuvõtteks.

Nagu lugejad näevad, on laule nimekirjas liiga palju — 51! Öppeaasta kestel on aga ligikaudu 60 laulmistundi (mõned langevad välja pühade, aktuste jm. põhjusil). Seega pea iga tunni kohta üks laul + teoreetiline osa. Seda ei suuda. Laule on valitud igas kontsentris sisule vastavalt mitu, millega üks laul võib püsida mitme üldõpetuse teema käsitlemisel. Valiku võimalus ei ole kunagi laita, seepärast teatav ülemmäär. Mõõtuandvaks on ka klassi lauluvõime.

Teooriat on palju, ja see on raske! Ka seda võidakse mõelda. Töötan tegelikult kolmandat aastat neil põhimõtteil, süstemaatiliselt aga teist aastat. Ajast olen kulutanud 10—15 min. sellele, harva rohkem. Ja sellest on jätkunud. Et lapsed vihke koju kaasa ei kanna, olen lasknud korrapidajal või ka ise vihud vahetunnil laudadele jagada aja säästmiseks. Töötades ei märganud ülesaadamatuid raskusi. Muidugi ei saa kinnitada, et kõik õpilased sooritaksid töö puhtalt ja veatult. Esimese klassi laste laulumeel, eriti poistel, on õige arenemata. Moodsais kodudes kuulevad lapsed ju harva laulmist! On lapsi, kes ei saa hakkama rütmilise käte plaksutamise ega, rääkimata noodi vältuse ja hääleulatuse jaotamisest. Kakofoni ei sunni ükski vägi laulma. Aga niisuguseid leidub igalt ainealalt, kuid ega nende pärast jäeta ainet õpetamata neile, kes seda suudavad. Normaalse muusikalise kuulmisega lapsele ei tekita need harjutused raskusi, sest edasiminekuks on õige aeglane ja harjutused töötatakse läbi mitmekülgselt.

Hingamisharjutuste korraldamise jätsin meelega välja kui omaette küsimuse. Tegelikku laulu ettekandmise juhtimist olen võimaldanud iga laulu õppimisel.

Suurekas kasuks asjale on viisi (helide) konkretiseerimine. Liigutused, noodid ja muud vahendid loovad kuuldavaist helidest nähtava pildi, mis kergendab hääle korraldamist ja valitsemist eriti neil, kellel puudulik muusikaline kuulmine. Teiseks — ei suudagi lapsed kogu 45 minuti kestel laulda. Kuna laulu ainet on küllalt räägitud koduloo, emakeele ja muude ainete käsitlemisel, oleks tüütav sama korrata veel laulmistunni algul. Hääle puhkemomente olengi kasutanud teoreetilise osa lõpetamiseks. Kui arvestada, et õppekavad ei esita 1. ja 2. klassi kohta mingeid teoreetilisi nõudeid, võib kulutada sama osa süvendamiseks ja täiendamiseks ka 2. õppeaasta, siis saame kindlasti 3. klassis üsna hea alusega lauljad, kui neil ei puudu absoluutselt varustus looduse enda poolt.

H ö i m u n u r k

Suomen lapsen kasvatus

Katkelma Suomen vapauspäivänä 6. XII 35 opettajakokouksessa pidetystä puheesta.

Kouluneuvos K. K. Mäkinen.

1. Vietämme Isänmaamme historiallisten saavutusten suurpäivää, Suomen vapauden päivää, iloisin mielin ja sydämmin.

Hyvät kuulijat! Pyydän Teidän osallistumaan pieneen retkeilyyn muistojen maille, historian tapahtumain kentille, joilta nousevat sielu-jemme silmien eteen entisten äiti- ja isäpolvien haamut luovassa työssä ja teoissaan henkilölistyneinä. Ilmestyessään etemme on heidän huulillaan kysymys:

„Miten voitte, te nykylapsemme?“

„Hyvin, varsin hyvin,“ iloiten vastaamme tietenkkin heille.

„Miksi niin hyvin?“ jatkavat nuo entiset elämäntoden uurastajat.

„Me olemme saavuttaneet niin paljon, kansamme on saavuttanut vapautensa . . .“

„Minkä vapauden, te iloiset lapsemme?“

„Oman vapauden,“ vastaamme. „Me olemme vapaita, maa vapaa, kansa vapaa. Olemme saavuttaneet vapauden, jota te vain unelmoitte.“

Näin vastaisimme, eikö totta?

2. Mutta nuo personoituneet esivanhempaimme haamut eivät vielä tähän tyydy. He katselevat ja kuuntelevat ja näkevät syvemmälle, sanojamme ja vapauden muotoja syvemmälle. Vanhemmat murheen häiven katseessa sanovat:

„Kaikkiko lapsemme ovat vapaita? Teillä, nykypolven lapset, on vapauden muodot. Mutta ovatko vapaita nuo, jotka vuodattavat lähimmäisensä verta, nuo, jotka surmaavat verisukulaisiaan, jopa perhepiireissäkin? Vapaitako nuo, jotka väärentävät ja kavaltavat, pettävät yhteiskunnallisen luottamuksen, ja nuo, jotka jonottavat alkoholikauppojen edustalla nautinnon-himonsa vallassa? Ettekö tunne miten itseks valtaan pyrkimys uhkaa vapauttanne sisästäpäin?“

Ja nuo muistojen maiden haamut, historiallisen elämämme personoituneet tekijät, jatkavat edelleen meille:

3. Niin lapsemme, teillä on vapauden suuret muodot, säilyttäkää ne, mutta laskekaa niille sisäinen elämän perusta. Mekin olimme jo aikainamme vapaita, mutta vapaus oli meissä sisäistä vapautta, elämämme pohjana oli sisäisen vapauden luja kanta. Emme häilähtäneet siltä kannalta, olipa vallanpitäjä idästä tai lännestä tullut. Hengenvapaudessamme loimme me ne aarteet teille perinnöksi. Tämä vapaus kohosi Suomen sukujuurilta. Vaalikaa sitä Suomen sukujuurten elävässä tunnossa! Kasvattakaa yhäti nousevat lapsipolvemme inhimilliseen sisäiseen vapauteen, ja Suomi elää!“

4. Näin puhuu meille historian henki tänä päivänä.

Mutta miksi tämä nyt esiyytää tässä tilaisuudessa?

Siksi, että kasvattajina olemme kansan kasvattajia. Ja kansan elämän menestys vaatii, että kasvattaja tähyää ja tarkkaa ensi sijassa kansansa sisäiset elämän puutteet ja yleiset tarpeet. Sitten toiseksi hänelle kuuluu tarkattavana kansan lapsi yksilönä, joka kasvaa ja saavuttaa, oman elämänsä voimat ja merkityksen. Ja silloin rakennamme entispolvien unelmoimaa vapautta ja rauhaa.

Se l e t u s e k s : 1. *Puhe* — kõne, *iloimen* — röömus, *iloisin mielin ja sydämin* (instruktiiv) — röömsa meele ja südamega; *tapahtuma* — sündmus, *kenttä* (om. *kentän*) — väli, *haamu* — vaim, *henkilöllistynyt* — isikustunud, *eteemme* — meie ette, *nykylapsemme* — meie nüüdislapsed, *uurastaja* — uuriija, *eikö totta* — eks ole?

2. *Tyytyä* — rahulduda, *katsella* — vaadata, *murhe* — mure, *häive* — vari, *varjund*, *muoto* — kuju, *vuodattaa* — valada, *verta* — verd, *nuo* — need, *jopa* — isegi, *väärentää* — võltsida, *luottamus* (om. -uksen) — usaldus, *jonottaa* — „sabas seista“, *kauppa* — äri, kauplus; *valta* (om. *vallan*) — võim, *uhkaa* — ähvardab, *sisästäpäin* — seestpoolt.

3. *Laskea* — panna, lasta, arvutada, *Laskekaa* — pange, *perusta* — alus, *põhi*; *luja* — kindel, *kanta* — seisukoht, *häilähtää* — tasa liikuda; *lahkuda*; *luoda* — luua (*loimme* — lõime), *perintö* (om. -innön) — põ-

rand, *kohota* — kerkida (minev. *kohosi*), *vaalia* — hellatada, *inhimilinen* — inimlik.

4. *Tilaisuus* — juht, juhus; *vaatia* — nõuda, *tähyää* — jälgib, *tarkkaa* — paneb tähele, *puute* (om. *puutteen*) — puudus, *yksilö* — indiivid, *hoima* — jõud, *merkitys* — tähendus, *rakentaa* — ehitada.

2. Numerotietoja kansakoululaitoksesta lukuvuonna 1935—1936

1. **K o u l u t.** Lukuvuonna 1935—36 on maaseudulla yhteensä 4.003 yläkansakoulua, näistä 3.618 suomen- ja 385 ruotsinkielistä sekä 1.450 supistettua kansakoulua. Alakansakouluja on 2.648 36-viikkoista, näistä 2.242 suomen- ja 406 ruotsinkielistä, 1.115 18-viikkoista kiinteää sekä 129 18-viikkoista, kahdessa paikassa toimivaa, kiertävää.

Uusia kouluja on maaseudulle perustettu seuraavasti: 20 ylä-, 69 supistettua ja 104 alakansakoulua. Näistä ovat ylä- ja alakoulut kaikki suomenkielisiä ja supistetuista samoin 65.

2. **O p p i l a a t.** Lukuvuoden alussa oli maalaiskouluissa oppilasmäärä yhteensä 330.585, näistä ylä- ja supistetuissa kansakouluissa 227.020 ja alakansakouluissa 103.565. Ylä- ja supistett. maalaiskoulujen oppilaista on suomenkielisiä 210.927 ja ruotsinkielisiä 16.093; alakoulujen oppilaista on suomenkielisiä 95.542 ja ruotsinkielisiä 8.023. (Viime vuonna oli maalaiskouluissa yht. 182 venäjänkielistä oppilasta.) — Kaupunkikouluissa oli syyslukukauden alussa 1935 yhteinen oppilasmäärä 57.654, näistä 51.520 suomen- ja 6.134 ruotsinkielistä. Helsingissä oli 10.559 suomen- ja 2.473 ruotsinkielistä oppilasta. Koko valtakunnan kansakoulujen oppilasluku on yhteensä 388.239.

3. **O p e t t a j a t.** Maaseudun yläkansakouluissa on lukuvuonna yhteensä 5.782 opettajaa, näistä 5.095 vakinaista, 438 koevuosilla olevaa ja 249 v. t. opettajaa. Supistetuissa kouluissa toimii yht. 1450 opettajaa näistä 1210 vakinaista, 152 koevuosilla olevaa ja 88 v. t. opettajaa. Kielen perusteella jakautuvat ylä- ja supistettujen kansakoulujen opettajat maaseudulla seuraavasti: suomenkielisiä 6.616, ruotsinkielisiä 613 ja lapinkielisiä 3. Ylä- ja supistettujen koulujen opettajista on miehiä 2.769 suomen-, 310 ruotsin- ja 2 lapinkielistä, yht. 3.079, ja naisia 3.847 suomen-, 303 ruotsin- ja 1 lapinkielinen, yht. 4.150. Edellä mainittuihin lukuihin eivät sisälly Ahvenanmaan opettajat, joita ylä- ja supistetuissa kouluissa on 26 mies- ja 31 naisopettajaa, yht. 57 ruotsinkielistä opettajaa. — Alakouluissa on maaseudulla yht. 3.732 opettajaa, näistä 3.156 vakinaista, 344 koevuosilla olevaa ja 232 v. t. opettajaa. Kielen perusteella jakautuvat maaseudun alakoulunopettajat seuraavasti: suomenkielisiä yht. 3.299, ruotsinkielisiä 433. — Maaseu-

dun yht. 10.964 opettajasta on 9.915 suomenkielistä. Epäpäteviä on ainoastaan 4 ylä- ja 2 supistetun koulun opettajaa.

Kaupunkien ylä- ja lakansakouluissa on yht. 1.804 opettajaa. Tuntiopettajia on kaupungeissa yhteensä 118.

Veiston ohjaajia on maaseudun kansakouluissa yht. 2.529, näistä päteviä 2.243 ja epäpäteviä 286. Naiskäsitöiden opettajattaria on maalaiskouluissa yht. 1.556, näistä päteviä 1.300 ja epäpäteviä 256.

Koko valtakunnassa on opetajia yhteensä 12.852, näistä suomenkielisiä 11.485, ruotsinkielisiä 1.364 ja lapinkielisiä 3. Miehä on opettajain koko lukumäärästä yht. 3.721 ja naisia 9.131. Lisäksi tulevat veistonohjaajat, naiskäsitöiden opettajattaret ja kaupunkien tuntiopettajat, yht. 4.203 opettajaa.

Seletusi: 1. *Numerotieto* — arvustik, statistika; *laitos* (gen. *laitoksen*) asutis; *lukuvuosi* — õppeaasta (*vuonna* — aastal), *maaseutu* — maa (koht), *yhteensä* — kokku, *supistettu* — koondatud, (lühema õppeajaga), *viikko* — nädal, *kiinteä* — kindel, *kierävä* — liikuv, rändav, *perustaa* — asutada.

2. *Kaupunki* — linn, *valtakunta* — riik, *lukukausi* — õppepoolaasta.

3. *Koovuosi* — prooviaasta, *vakinaimen* — alaline, *peruste* — põhi, alus; *epäpätevä* — kutseta, *pätevä* — kutseline, *veisto* — puutöö, *ohjaaja* — instruktor.

Kirjanduse ülevaateid ja arvustusi

Eesti Rahvuslikud Suurmehed. Elulooline kirjastik noorsoole, II sari: nr. 7 A. Hanko, Leitnant Julius Kuperjanov; nr. 8 J. Kaup, Kapten Anton Irv; nr. 9 Fr. Toomus, August Kitzberg; nr. 10 A. Looring, Mattias Johann Eisen; nr. 11 N. Andresen, Mihkel Martna; nr. 12 M. Pukits, Johann Köler. K.-ü. „Kooli-Kooperatiiv“, Tallinn, 1936. Vihud à 48—52 lk., hind 50 senti.

Villem Altoa.

Lisaks läinudaastasele esimesele kuuest numbrist koosnevale seeriale ilmus raamatuaasta lõpupäevil uus kuuest vihikust koosnev sari. Seekordses sarjas on esindatud teo- ja sõnamehed mitmelt alalt: Vabadussõja populaarseimad lahingukangelased J. Kuperjanov ja A. Irv; eesti suurim draamakirjanik A. Kitzberg; eesti teissuur rahvaluulekoguja M. J. Eisen; sotsiaalse liikumise pioneere Eestis M. Martna ja vanemapõlve maalikunstnik J. Köler. Viimane pole küll kunstnikuna allakriipsutamist leidnud, vaid välja tõstetud on tema rahvuslik töö eestluse eelpostina ärkamisajal Peterburis. Selline mitmekülgne valik on tervitatav, sest nii on lugejal võimalus

leida portreid teda huvitavalt alalt, teiselt poolt annab sari tervikuna mitmepalgse pildi meie rahvuslikest tegelasist. Muidugi kui-võrd on põhjust üldse kõnelda sarjast kui tervikust, sest peale nr. 7 ja 8 puudub teoseil omavaheline orgaaniline ühtekuuluvus.

Sarjas esitatud elulugudest on kaks esimest Vabadussõja kangelaste omad, kes oleksid võinud õnnelikumal juhul veel praegugi meie hulgas teotseda keskealiste meestena. Teised, kuigi enamik neist hiljemini manalasse varises, on pärit vanaisade põlvest, maalikunstnik Köler ühe põlve võrra veelgi kaugemalt. Seepärast on ka esitatud isikute teed vastavalt erinevad, samuti nagu nende nihkumine rahva esirindagi. Kui vanema põlve mehed, kultuurtegelased, pikkade aastate kestel ennast maksma panid ja rahvast teenisid, siis kerkisid ohvitseride Kuperjanovi ja Irve kujud esile vaid viivuks, et siis kaduda, jättes kustumatut imetlust ja tunnustust. Sõjamehe kuulsus on kallimalt ostetud kui vaimuinimese oma, ta ei kõla meie oludes ka üle rahvuse piiride, kuid see-est tuntakse ja tunnustatakse neid kodumaal kõikjal ja kõigis rahvakihes. Ka on nende elulugusid hõlpsam lugeda ja nende teeneid mõista, olgu siis noortel lugejatel, olgu laiemal lugejaskonnal, sest sõduri isiklik julgus ja pealiku andekus ja vaprus on mõistetavad hõlpsamini kui näiteks parlamendiliikme võitlused ja saavutused. Selles mõttes on Kuperjanovi ja Irve elulood vastaivamad allpealkirjas märgitud noorsoo kirjastiku ülesannetele. Neid võivad lugeda huviga juba algkoolilapsed, kes tutvunud üldjoonis Vabadussõjaga ajalootundidel.

Kaaluvam osa mõlema ohvitseri eluloost on pühendatud nende sangaritegude kirjeldamisele Vabadussõjas. Muidugi ongi see ajajärk mõlema pealiku elus, millal nad said rahvuskangelasiks. Ka oli selle perioodi kirjeldamine hõlpsam, sest selleks leidis küllaldaselt faktilist materjali. Aga mõlema biograafid on tahtnud ka näidata, kuidas need sõjamehed kujunesid selliseiks. See ülesanne on kahtlematult raskem, eriti ses osas, mis käsitleb aega enne sõjaväkke astumist. Ja lisaks sellise piiratud esituse raamides. Kui näit. seminarist Kuperjanov ilmselt näitas juhi iseloomu või avaldas rahvuslikku meelsust, siis ei või kerge käega neis avaldusis näha veel spetsiifilisi väejuhi eeldusi. Need omadused oleksid võinud sama hästi olla eeldusteks tüsedale pedagoogile, milliseid võimeid tulevane sõjamees suutis ka näidata oma lühikese õpetaja-tegevuse kestes. Seepärast on kahtlane asetada küsimust, kas Kuperjanov juba algkoolis kavatses saada sõjameheks (lk. 11) ja vastata pooljaatava oletusega. Samuti tuleks ütelda A. Irve kohta: ka tema huvid kuni astumiseni Maailmasõtta olid suunatud vaimutööle. Kuid seda veetlevam ja imetlemisväärsem on nende mõlema kujunemine kangela-seks, kui seda oli vaja — Maailma- ja Vabadussõjas.

A. Kitzbergi elulugu on pikemas või lühemas käsitluses kättesaadav mitmetes kirjanduslugudes, esseedes kui ka autobiograafilises „Tuuletallajas“. Fr. Toomuse essee lisandab mõningaid detaile,

mis seni ühelt või teiselt poolt jäänud märkimata. Võrreldes „Tuuletallajaga“ on esitus siin tihedam ja ülevaatlikum, nii et lugedes saadakse selgepiirsem pilt kui Kitzbergi enda järgi. Ent küsitav on raamatu loetavus noorematele õpilastele. Ehk olgu siis keskkoolinoortele nii üle 16—17 aasta. Nooremaile on käsitlus liiga raske, eriti kohis, kus autor kõneleb Kitzbergi loomingust (näit. lk. 42). Sellised kohad võivad raskusi teha ka eakamale laiemale lugejaskonnale.

Kergemini loetav on M. J. Eiseni elulugu. Teost tuleb hinnata ka kui ulatuslikemat biograafiat hiljuti surnud folkloristist. Esitus on pisut lünklik — näit. Eiseni ülikooli-õpinguist ja nende tulemusist ei kuule lugeja midagi (vt. lk. 21—22) ja tulevase teadlase ettevalmistuses — olgugi teisel alal — see ometi peaks kõnesse tulema. Ka idealiseerimistendentsi tundub: Eisen oli kahtlematult maailma silmapaistvamaid rahvaluule kogujaid, kuid samasugust hinnangut pole põhjust laiendada temale kui rahvaluule teadlasele, seega folkloristlikkude teoste autorile. Prof. Andersoni hinnangust tuleb siiski maha arvata mõndagi. Ka Eiseni ilukirjandusliku töö hinne oleks võinud olla julgemalt väljendatud. Kordan: Eisen jääb suurmeheks ka idealiseerimata. 1905. a. valitsenud Inglise kuninga nime ei peaks transkribeerima „Eduard“ (lk. 33).

Küpsemat lugejat eeldab Andreseni „Mihkel Martna“. Poliitikamehe nooruse kirjeldus, väljarabelemine masendavalt viletsaist oludest ja revolutsiooniline tegevus kuni maapaost tagasitulekuni on jutustatud hõlpsastimõistetavalt. Kuid raskem on teose abil pilti saada M. Martna tööst ja saavutustest iseseisvavas ja iseseisvunud Eestis. Ka Martna osa sotsialistide parteis ja ta järk-järguline kõrvale surumine seal jääb selgitamata. Lk. 46 on pikem tsitaat Martnalt, milles kõneldakse töotuist-morfinistest. Vaevalt see küll Martna paljudest kõnevõttudest iseloomulikem oli. Kõnelemata, et äärmiste pahede kirjeldamise koht pole noorsoo-raamatus. Üldse on lõpuosas enam vaadeldud Eesti riiklist kujunemist kui Martna elukäiku. Esitanuks autor enam konkreetseid juhte poliitikamehe elust, oleks ta kujutus väärtuselt võitnud. Ja on liiga palju eeldada, et lugejale peaksid selged olema kõik kapitalistlikkude, kodanlikkude ja marksistlikkude jõudude ristlemised Eesti elus.

M. Pukitsa Johann Köleri eluloos on, nagu juba eespool mainitud, käsitletud kunstnikku eeskätt rahvusliku tegelasena. On lühemaid peatükke ja lõikeid ka J. Köleri kunstiloomingust, aga terviklikumat pilti sellest ei anta. Detailsem on kunstniku noorpõlve ja õpiaastate kirjeldus. Hilisemast ajast kuuleme, et ta maaliskai auhindu, kannatas ülekohut, aga missugune on tema koht eesti kunsti ajaloos, samuti, millised olid ta kunstilised veendumused ja saavutused, jääb selgitamata. Kuid piisavalt on näidatud ta isamaalist tööd ja, kõrvale jättes ta loomingu, pälvib Köler tunnustust ka rahvusliku tegelasena.

Järelärkamisajal tuli Köleril osa võtta rahvajuhtide omavahe-

lisist tülidest. Neist kõneleb ka K. biograaf. Sel puhul on korduvalt halvustavalt mainitud Hurda (raamatus Hurt'i) samme üksikutel juhtudel. Muidugi ei pea ka populaartheadusliku teose autor negatiivseid nähtusi põhjuseks varjama või ilustama, kuid küsimus on, kas maksab kitsas ülevaates, kus ruumi pole põhjendamiseks, eitavalt mainida tegelast, kes võib-olla järgmises seerias suurmehehena tuleb hinnangule?

Üldiselt võiks märkida seeria kohta, et säärase ulatusega esseed on meie avalikkude tegelaste tutvustamiseks õnnelikult valitud. Kes soovib detaile ja süvenenumat ülevaadet, otsib seda juba eriallikatest. Esialgseks tutvumiseks jätkub aga neist vihikutest. Üksikute teoste puhul märgitud soovidajätmised ei vähenda nime-tamismäärse sarja väärtust. Seda tuleb lugeda sobivaks avalikkudele raamatukogudele, samuti ka pealealgkooliealistele noortele. Noorematele läheksid J. Kuperjanovi, A. Irve, M. J. Eiseni ja J. Köleri elulood. Ka Kitzbergi, kuid sealt jääb mõndagi mõistatamatuks. Järgmises sarjas soovitaksin küll enam lastepärasust esituslaadis.

Juhuliste faktiliste libastuste kontrollimiseks puudus allakirjutatud võimalus.

Waclaw Sieroszewski — Dalaj-Lama I—II. Autori loal poola keelest tõlkinud Bernhard Linde. Kirjastus „Varak“, Tallinnas 1934.

V. Orav.

Viimasel ajal räägitakse ja kirjutatakse tihti tõlkekirjanduse eel- ja järelkontrollist, tõlkekirjanduse maksustamise kavadest jne. Eesti Rahvakultuuri ja Rahvahariduse Nõukogu veel 13. apr. m. a. võttis vastu muu seas järgmise resolutsiooni: teostada kontrolli avalikesse raamatukogudesse kirjandustoodete valikul.

Meil Eestis teostab säärast kontrolli juba mitmendat aastat Haridus- ja Sotsiaalministeerium, kelle ametlikus häälekandjas „Haridus- ja Sotsiaalministeeriumi Teatajas“ aegajalt avaldatakse rahvaraamatukogudele ja koolidele soovitatud raamatute nimistud.

Kuna eelkontrolli teostamine nõuaks võrratu palju laialdase eruditsiooniga keeleteadlasi ja põhjalikku välismaade kirjanduse tundmist, siis on HSM jäänud peatuma n. ü. järelkontrolli juurde. Kuidas siingi võib tekkida raskusi, näitab kujukalt lugu B. Linde tõlgitud „Dalaj-Lama'ga“, mille I osa sai Hasomini soovitusel, aga II osale pandi *veto* peale.

Waclaw Sieroszewski jutustus „Dalaj-Lama“ kuulub seikluskirjanduse hulka. Jutt keerleb peamiselt kahe isiku — Wladyslaw ja Hanna Korczak'i — ümber, kes Vene revolutsiooni keerises pääsevad põgenema enamlaste terrori eest, ujudes kuulirahe all üle piiriäärse jõe Siberis ja jättes selja taha põleva linna, vanemate rüüstatud maja ning isa-ema ristilöödud laibad. Teispool jõge varitseb põgenikke hädaoht sattuda Hiina piirivalvurite küüsi. Tihe põõsas-

tik ja mägismaa võimaldab siiski õnneliku põgenemise Mongoolia suunas. Pärast Robinsoni taolist elu taigas ja pärast lühikest vahejuhtumit röövsalga pääliku Belkin'iga tema „kullakaevanduses“ jutukangelased jõuavad eesmärgile — Mongoliasse, mis Maailmasõja päevil ja Hiina kodusõja kaoses oli lõonud Hiinast lahku ja kuulutanud enda iseseisvaks. Seal nad kohtavad oma endist tuttavat — burjaati Badmejev'it, kes raskelt haavatuna, koguni surnuks peetuna, oli üheaegsel põgenemisel neist maha jäetud. See fatalistliku maailmavaatega noormees saadab põgenikud Mongoolia pealinna, Dalaj-Lama juurde.

Autoril on hästi õnnestunud looduse (Ida-Aasia taimestiku, loomastiku, ilmastiku ja rahvastiku), rahvariiete, -kommete ja usuiliste vaadete kirjeldused.

Jutustuse II osa kubiseb sõja ja revolutsiooni möllus aset leidnud, tihti väga fantastilisest koledusist, julmusist, rövedusist, reetmisist jne. Kuid „lõpp hea — kõik hea“: Poola patrioodid pääsevad sealtki (Mongooliast) põgenema, seekord lennukeil, ja õnnelikult jõuavad oma armsale kodumaale.

Tõlkijale on teinud suuri raskusi poola keele puudulik oskus ja ajapuudus algupärandi autori mõttesse süüvimiseks. Sellest on tingitud üksikute sõnade, kõnekäändude, tervete lausete ja 4—5-realiste kärbete tõlkimata jätmine ja kohati üksikute sõnade ja kõnekäändude põhjendamatu lisandamine, nii et algupärandi tekst jõuab eesti lugeja kätte tugevasti moonutatud kujul.

W. Sieroszewski idealiseeritud Hanna meenutab „Dalaj-Lamas“ mõlemaid surnuks piinatud vanemaid, aga tõlkija B. Linde lubab Hannal meelde tuletada ainult ema (lk. 16). Autori kiirlaskjad kahurid tõlkija käes on moondunud „kaugelelaskvateks, väikesteks kahuriteks“ (lk. 16), täägid — „möökadeks“ (lk. 17), täägiga torkimine — „raiumiseks pimedast peast“ ja laskmine — olematuks (resp. tõlkimatuks). Pansionärist on saanud „õilsam tütar“ (lk. 49). Jänesed tõlkija arvates kord „silledavad“ (lk. 55), kord „niutsatavad“ (trükivigade õienduses), aga autori teades vaid „hüppavad“. Kahest kolme meetri pikkusest ristpuust tõlkija on teinud „kaks paksu ristpalki“ (lk. 57), mis pandi kahe meetri kõrguste puutüvede okstele. Sääsed on muutunud tõlkija silmis „kihulasteks“ (lk. 57). Autori sõnade järele Wladek jooksul seadis püssi laskevalmis, aga tõlkija arvab paremini teadvat, et püssilaadija ei olnud Wladek, vaid Hanna (lk. 72). Kui Mongoolia naised ja mehed kõnelevad Shag-duri käimisest „põhjapoolsetes linnades“, siis tõlkija hakkab neid linnu otsima „Norrast“ (lk. 141). Jätan mainimata „tubase kuuna punetama lõonud näo“ (II, lk. 39) ja teised kurioosumid.

Puuduliku tõlke ja kohati nilbe sisu pärast („Dalaj-Lama“ II, lk. 22—25 jt.) HSM oli sunnitud loobuma soovituselt „Dalaj-Lama“ II osale, kuigi mainitud teose autoriks on tuntud akadeemik W a c l a w S i e r o s z e w s k i.

Toimetuse järelsõna.

Saatsime eeloleva arvustuse seisukohavõtmiseks ka arvustatava töö tõlkijale, kelle seisukohad siin kokkuvõetult avaldame:

1. „Dalaj-Lama“ I osa on tõlkija esimene poolakeelne tõlge, mis tehtud juba aastate eest ja leidub seal mõningaid ebatäpsusi.

2. Ei ole aga õiglane mõne ebatäpsuse pärast I osas teha viipeid II osa kohta.

3. Arvustaja on vaatlemisele võtnud piasjad.

4. Arvustaja vigade otsimised piasjades ei pea ka alati paika. Ei saa ometi järeldada, et tõlkija ei tunne sõnu „oicec“ ja „komar“ („isa ja „säask“), kuna nad kõlaliseselt sarnanevad sama tähendusega sõnadega vene keeles. Samuti ei pea paika märkus „tubase kuu“ kohta, kuna see on täpne. „Pensionär“ ei ole ka meil Eestis kindlaskujunenud mõiste nagu Vene ja Poola oludes.

5. Tõlkimisel ei ole vahele jäetud terveid lauseid ja mitmerealisi kohti.

Kroonika

Eeltöid õpetajate koja elluviimiseks.

Vab. Valitsuse otsus õpetajate koja ellukutsumiseks tekitas õpetajate peres elevust. Kuna koda hakkaks teotsema avalikõiguslikul alusel ja temale langeksid väga kaaluvad ülesanded, siis on ka mõistetav õppejõudude pere huvi koja vastu.

Haridus- ja Sotsiaalministeeriumile kui koja seaduseelnõu koostajale esitasid oma seisukohad Eesti õpetajate Liit ja EKESKO vastavates projektides. Kummaski projektis oldi ühisel seisukohal, et koda peaks tuginema olevaile õpetajate keskorganisatsioonidele. Oluline lahkuminek valitses aga koja kõrgeima esinduse — nõukogu — koosseisu arvulise vahekorra kindlaksmääramisel. EKESKO projektis nõutakse: „Koja liikmed“ valivad koja nõukogusse igaüks ühepalju esindajaid.“ Need esindused oleksid 6-liikmelised, kelle volitused kestaksid 4 aastat.

EÕL projektis oli nõukogu ette nähtud 50-liikmelisena, kusjuures EÕL oleks valinud nõukokku 25 esindajat, EKESKO — 14, kutsekoolide õpet. Ühing — 7, Täienduskoolide õpet. Ühing 2 ja Koolinõunikku Ühing 2 esindajat. Nõukogu liikmete volituste kestuseks oli ette nähtud 2 aastat.

Aluseks võttes esitatud projekte, koostatigi HSM-is uus õpetajate koja seaduseelnõu. (Ilmus täielikul kujul „Õpetajate Lehes“ nr. 7 k. a.). Selles on mõnigi õpetajate organisatsioonide poolt püstitatud põhimõtte rakendamist leidnud, kuigi ei puudu ka õige olulisi erinevusi. Ministeeriumi kava arutamiseks peeti 20. veebruaril nõupidamine, mis toimus haridusministri eesistumisel ja ministeeriumi kõrgemate ametnike ja õpet. organisatsioonide esindajate osavõtul. Ka sel nõupidamisel võeti vastu enamvähem ühelmeelne põhimõtte, et koda peaks tuginema olemasolevatele organisatsioonidele, kuna koja loomine väljaspool organisatsioone oleks hulga aeganõudvam. Kui aga tahetakse, et ka õpet. koja esindajal oleks võimalik osa võtta Rahvuskogu tööst, siis peaks koja elluviimiseks kiirustama.

Lahkumisevaid arvamusi tuli kuuldavale nõukogu arvulise koosseisu ja va-

hekorra küsimuses. EÕL nõudis endale suuremat esindust, kuna Liitu kuulub ka kesk- ja kutsekoollide õpetajaid. Sellele vaieldi aga ägedasti vastu. EKESKO ja KÕÜ esindajad pooldasid maksu võtmist koja heaks protsentuaalselt palgast, kuna EÕL esindajaile oli vastuvõetavam HSM-i projektis ette nähtud moodus, kus algkooliõpetajad maksaksid 1 kroon ja teised 3 krooni aastas. Edasi tegid Liidu esindajad ettepaneku, et seksioonid moodustuksid mitte selle järgi, misugune organisatsioon neid valiks, vaid vastavasse seksiooni koondusid õpetajad, kes töötavad õppejõuna teatud koolitüübis, kusjuures ei ole tähtis, misuguse organisatsiooni poolt nad sinna valitud.

Kuna kõiki punkte ja paragrahve põhjalikult läbi arutada ei suudetud, lepitati kokku, et org-id esitavad HSM-ile omapoolsed parandusettepanekud 1. märtsiks. Eesti Õpet. Liidu esindajad andsid oma muudatusettepanekud üle kohe nõupidamise lõpul.

Riigivanema tunnustus koolile ja õpetajaile.

Pühapäeval, 1. märtsil, pöördus riigivanem K. P ä t s raadio kaudu kõnega kodanikkude poole, milles avaldas rahvahääletusele järgneva tegevusprogrammi. Kõne lõpul puudutas riigivanem ka meie koolide õpetajaskonda, avaldades järgmisi mõtteid:

„Enne, kui ma lõpetan, palun veel minu südamlikku tänu vastu võtta kõiki neid, kes on selleks kaasa aidanud, et meie rahva seas nii suurepärase meeleolu tekkinud on, et meie rahvas nii kainelt on võinud otsustada meie Rahvuskogu kokkukutsumise küsimust.

Ma pean aga ka alla kriipsutama seda meeldivat asjaolu, et minu lauale koguneb hulk kirju üle maa ja neist näen ma suure heameelega ja rõõmuga, et meie koolide elus on nüüd värske isamaaline vaim lehvimas. Ma saan nii palju kirju ja õnnitlusi kooliõpilastelt, kooliõpetajatelt, lastevanemate kogudelt ja ma pean tunnustama, et ma olen ennem ka niisugustel puhkudel kirju saanud, aga nii suurel määral ei ole neid koolide ja haritlaste ringkondadest tulnud. Mind, kui vanemat inimest, rõõmustab iseäranis see, kui ma näen, et meil esimesel kohal on patriootiliselt vaimustatud noorsugu, kui ma näen, et koolid ja kooliõpilased tõesti selles vaimus töötavad, mis lehvib ka siis, kui meil ülemaaliselt kooliõpetajad pealinnas koos olid. Ma tänan kõiki neid koolialal tegutsevaid kaaskodanikke, kes on südamesse võtnud ja teostanud need ilusad lubamised, mis siis kooliõpetajate kokkutulekul avalikuks tulid.“

Õpetajate edasiharimise võimalused on äärmiselt piiratud.

Mitmed õpetajate organisatsioonid, liidud ja ühingud, on saatnud EÕL juhatusele märgukirju, milles tähelepanu juhitakse õpetajate edasiharimise võimaluste piiratud oleku ja kokkukuivamisele. Kool ja õpetaja peaksid eluga kaasa sammuma ja seepärast ka alaliselt oma teadmisi ja oskusi täiendama. Praegu valitseb meil aga juba mitmendat aastat olukord, kus õpetajad järjest soovi avaldanud ühest või teisest kursusest osavõtuks, kuid kursusi ei ole korraldatud. Piirduetakse vaid mõnepäevaste loengute ja instrueerimiskooolekute korraldamisega. EÕL poolt palutud toetussummad kursuste korraldamiseks on järjekindlalt maha kustutatud.

Oleks seepärast soovitatav, et eeloleval suvel vastavad ametiasutised ise korraldaksid edasiharimiskursusi rohkemal arvul.

Uus õpetajate teenistusseadus viibib.

HSM-i poolt koostatud uus õppejõudude teenistusseadus pidi vastuvõtmi-
sele tulema juba möödunud aasta lõpul. Seni on aga eelnõu vastuvõtmine viibinud, kuigi ta on arutusel olnud juba ministrite vahelises komisjonis ja ka Vab. Valitsuses. Eelnõu sisaldab muudatusi õppejõudude valimise korras, lahendab lasteaednikkude kutse küsimuse jm.

Õpetajad võtsid elavalt osa rahvahääletuse selgitustööst.

Möödunud rahvahääletuse eelsed päevad kujunesid õpetajaile õige töörohkeiks, kuna viimased rohkem arvul olid rakendunud seltskondlikesse komiteedesse. Ka rahvahääletuse päevad ise kujunesid pingutavaiks. Enamikus koolimajades peeti päevakohaseid aktusi ja koosolekuid, mille sisustamine langes õpetajate õlgadele. Aktused leidsid rahva poolt rohket osavõttu. Asjalikku selgitustööd kuulati heameelega. Õpetajate ja lastevanemate vahekorid on paranenud, eriti maal. Kadunud on kunstlikult üleskrivitud pinevus.

Rahvahääletuse tulemuste selgudes saatis Eesti Õpetajate Liit riigivanem K. Pätsile tervitustelegrammi. Samuti on saabunud riigijuhtide nimele tervitusi hulgaliselt üksikult koolidelt, õppenõukogudelt, õpetajate ühingult ja lastevanemalt.

Suure-Jaani Õpet. Ühing 25-aastane.

29. veebruaril pühitses Suure-Jaani Õpet. Ühing Lohavere täienduskooli ruumides 25 a. kestvuse juubelit. Ühing algas tegevust 26. veebruaril 1911. aastal Viljandimaa Rahvakooliõpetajate Vastastikuse Abiandmisseltsi osakonnana. Kohe esimesest aastast peale asuti suure innuga tööle. 1911—1914 peeti näiteks 18 üldkoosolekut 15 referaadiga ja 5 proovitunniga. Õige rohkesti korraldati lastepidustusi. Vaatamata veneaegsele survele, kus teotseda tuli suure ettevaatusega, kujunes organisatsiooni tegevus elavaks ja viljakaks.

1917. aastal osakond muutis nime ja põhikirja. Osakonnast sai Suure-Jaani Õpet. Ühing. Ühingu algaastail oli tegevus samuti elav. Nii peeti esimese kümne aasta jooksul 53 üldkoosolekut, loendamatuid referaate kõigi kooliellu puutuvate küsimuste alalt, anti rohkesti proovitunde, korraldati edasiharimist ja muid ühiseid ettevõtteid. Suure-Jaani Õpet. Ühing kujunes üheks tusedamaks maaihingute peres. Seda esijoones oma tusedate ja aatemeelsete juhtide tõttu. Kogu ühingu kestvuse jooksul on esimeheks olnud ja juhtivat osa etendanud A. P a j u r, mis samuti harukordne juhtum õpetajate-ühingute ajaloos. Teistest juhatusliikmetest on sekretär P. P r a t k a püsinud juba 18 aastat omal kohal ja laekur Joh. L a u r üle kümne aasta. Nende meeste väsimatu tööviljana on saavutatudki suuremad võidud ühingu tegevuses.

Eakat ühingu ja töökaid juhte õnnitleb tähtpäeva puhul E. Õpet. Liidu juhatas.

Karskuskongress Tallinnas.

Karskusliidu keskoitkonna viimasel koosolekul otsustati eeloleval suvel kavatsatud karskuskongress pidada Tallinnas 13. ja 14. juunil. Laupäeval, 13. juunil oleks Liidu asemikkudekogu koosolek ja kongressi avaõhtu, pühapäeval aga kujuneks kongressi tööpäevaks.

Karskusliit võtab osa Soome-Ugri kultuurkongressist.

E. Karskusliit on otsustanud osa võtta väljapanekutega Soome-Ugri kultuurkongressi puhul korraldatavast näitusest. Alkoholismitvastase harrastusringi korraldamiseks kongressi puhul on kontakti astunud Soome karsklastega, kelle hulgas on juba kaalutud suuremal hulgal Eestisse sõitmist sel puhul.

Soome-Ugri kultuurkongressi puhul korraldatava pedagoogilise näituse kava ja üldkorraldusi.

Pedagoogiline näitus V Soome-Ugri kultuurkongressi puhul korraldatakse 21.—28. juunini k.a. Tallinnas tütarl. kommertsgümnaasiumi ruumes. Näitus peab peegeldama nii meile kui välismaalt tulnud külalistele Eesti hariduselu korraldust ja taset, alates lasteaedadest ja lõpetades vabaharidustöoga. Näitust korraldab toimikond on moodustatud järgmiselt:

Näituse üldjuhataja: Voldemar Päts, HSM Kutseoskuse osak. direktor.
Pedagoogilise näituse üldjuht: August Kuks, Pedagoogiumi direktor,
Vene 31, Tallinn.

Kunstiline nõuandja: Hans Kuusik, Riigi Kunsttööstuskooli inspektor.

Kunstilise nõuandja abi: Eduard Kana, õpetaja.

Lasteaedade osakonna korraldaja: Elli Järvekülg, Lasteaednikkude Seltsi
esinaine, Oskari 17—15.

Algkoolide osakonna korraldajad: Joh. Käis, Eesti Õpetajate Liidu teaduslik sekretär, Tartu, Tähe 77—2.

Chr. Brüller, koolinõunik, Raua 30, Tallinn.

Täienduskoolide õpetajate Ühingu abijuhataja, Tallinn, Narva mnt. 1.

Keskoolide, gümnaasiumide ja koolide kooperatiivide osakonna korraldaja: O. Joh. Kiisel, EKESKO esimees, Poeglaste Kommertsgümnn. direktor, Tallinn, V. Pärnu mnt. 19-a.

Õpetajate ettevalmistuse osakonna korraldaja: August Kuks, Pedagoogiumi direktor, Tallinn, Vene 31.

Kutsekoolide osakonna korraldaja: Anni Varma, Tallinna Naiskutsekooli juhataja, Tui 12.

Põllutöökoolide osakonna korraldaja: J. Ümarik, Põllutööministeeriumi hariduse- ja katseasjanduse büroo juhataja, Tatari 24, Tallinn.

Koolitervishoiu osakonna korraldaja: M. Püüman, Kooliarstide Ühingu esimees, Narva mnt. 24.

Koolinõunikude osakonna korraldaja: Chr. Brüller, Koolinõunikkude Ühingu esimees, Raua 30, Tallinn.

Vabaharidustöö osakonna korraldaja: Evald Vender, Haridusliidu peasekretär, Uus 2, Tallinn.

Kooliaianõu osakonna korraldaja: E. Tedre, Tallinna Pedagoogiumi aianõu õpetaja, Vene 31.

Näitus võtaks oma alla 22 klassiruumi, peale selle veel koridorid. Ruumid on jaotatud järgmiselt:

lasteaiad — 1 ruum; algkoolid — 5 ruumi ja 1 koridor; täienduskoolid — 1 ruum; kooliarstid — 1 ruum; keskkoolid — 3 ruumi; koolikooperatiivid — 1 ruum; kooliaianõu — 1 koridor; õpet. ettevalmistus — 1 ruum; koolinõunikud — 1 ruum; kutsekoolid: naiskutsekoolid — 2 ruumi; meeskutsekoolid — 2 ruumi; kodumajapid. k. — 1 ruum; kaubanduskoolid — 1 ruum; vabaharidustöö — 1 ruum; põllutöökoolid — 1 ruum.

Kooli aula jääks pedagoogiliste harrastusringide kasutada loenguiks, demonstratsiooniks ja koosviibimisteks.

Eksponaatide muretsemise, kohaletoimetamise ja ülesseadmise eest hoolitseb iga osakonna korraldaja. Transporteerimise, ülesseadmise kui ka vajalikkude tabelite, diagrammide, kartogrammide valmistamise kulud tasub asutis „Fenno-Ugria“, kuna eksponaatide valmistamine sünnib väljapanekute eneste arvel.

Väljapanekud on mõeldavad 6 liiki: 1) mitmesugused tabelid; 2) suurendatud ülevõtted; 3) koolide albumid; 4) töökava ja õpilaste töid; 5) tarvitatavoid õppeabinõusid; 6) õpikuid, lugemikke jne.

Erikavad üksikute koolitüüpide kohta on vastavas vihkus kõigile koolidele kätte saadetud. Erikavade järgi on toodud osakondade korraldajate poolt üleskutsetud. Nii näiteks märgivad algkoolide näituse korraldajad oma üleskutses muu seas:

„Eesti algkool võib esineda ja peab esinema väärikalt eeloleval koolinäitusel. See eesmärk on kindlasti saavutatav, kui õpetajaskond niihästi maal kui linnas ei pane mitte vaka alla oma töövilja, vaid toob selle julgesti välja tutvustamiseks kõigile, kes on huvitatud Eesti algkooli sisemisest tööst ja selle edust.“

Välismaalt

Sõjaline õppus vallutab Euroopa riikide koole.

Mõningate suurriikide ekspansioonipüüded (Itaalia, Saksamaa, Jaapan jt.) on tekitanud närvitsemist kogu maailmas. Esimeseks tõsiseks kokkupõrkeks oli Itaalia-Abessiinia sõda. Viimane on aina kõvendanud kuuldusi uuest maailmasõjast.

Kõige selle tulemusena on riikide suurenev relvastumine, sõjavägede suuremine, sõjaministeeriumide eelarvete paisumine. Isegi erapooletud põhja demokraadid — Rootsi, Norra, Taani — on nihkumas kaasa samale teele põhimõttel: „Tahad rahu, valmistu sõjale“. Ka desarmeerimiseks jätkuvad pingutused, kuigi järjest lõdveneva pingega.

Ajavaim on vallutanud ka kooli. Ikka enam omistatakse kõigis riikides tähelepanu noorsoo riigikaitsele õppusele, eriti aga autoritaarsetes riikides, kus ta isegi teiste õppeainete seas esikohale on nihkunud. Koosnevad ju neis riikides valitsused peamiselt eelmise Maailmasõja rindemeestest.

Euroopa riikidest on riigikaitse õppus sundusliku õppeainena koolidesse sisse viidud peale Eesti veel järgmistes riikides: Saksamaa, Itaalia, Venemaa, Prantsusmaa, Inglismaa, Soome, Läti, Leedu, Poola, Norra, Belgia, Hispaania, Portugal, Kreeka, Bulgaaria, Türgimaa ja mõnes väiksemas riigis. Rootsis, Taanis ja Hollandis on see õppeaine vabatahtlik, tegelikkuses aga peaaegu 100 protsenti koolidesse sisse viidud, Austria teeb aga praegu ettevalmistusi sisseviimiseks.

Kõige ulatuslikumalt on riigikaitse õppus teostatud fašistlikkudes maades — Itaalias ja Saksamaal, samuti ka kommunistlikus Venes. Alles möödunud aastal kinnitas Mussolini ühes kõnes: „Kodaniku ja sõduri mõiste on fašistlikus riigis lahutamatu seotud. Sõjaline väljaõpe peab algama juba varasemast lapseast ja kestma nii kaua, kuni kodanik veel relvi enda ja isamaa kaitseks kanda suudab.“

Vastavalt sellele kestabki kaitseväeline kohustus Itaalias 8—55 eluaastani! Seega algab kaitseväeline kohustus Itaalias varem, kui meil koolikohustus.

8—14 eluaastani kuuluvan noored „balilla'sse“. Juba sellel noorteorganisatsioonil on tugevaid militaristlikke sugemeid, kuna korraldatakse isegi puhtsõjalise iseloomuga harjutusi relvadega. Distsipliin on väga vali. Noort ei kasvatata niivõrd teadlikuks riigikodanikuks, vaid kuulekaks riigialamaks, sõduriks, painutades teda lapsepõlvest alates. Sama jätkub, kuid juba teadlikumalt „avantguardia's“, mis omab 2 miljonit liiget ja kuhu kuulub nooruk 14—18 eluaastani. Selle organisatsiooni ülesehitus on juba puhtsõjaväelise iseloomuga. Siin tutvustatakse noori kõigi relvaliididega, masinrelvadega ja gaasikaitsega, pioneerilaga, kaardilugemisega, kaitseväge sisemäärustikkudega, vehklemisega jne., kusjuures ei puudu isegi manöövrid ja laskevõistlused. 18 eluaastal paigutatakse noored „premitari“-üksustesse, milles tutvuvad juba spetsiaalaladega ja relvadega jala-, ratsa-, mootorimere- või lennuväe alalt. Kui nooruk astub tegevasse, kohustuslikku kaitsevääeteenistusse sundaega teenima, siis kasutatakse teda juba peale neljanädalalist ettevalmistust allohvitserina.

Seejuures ei ole riigikaitse õppus Itaalias üksi praktiline, vaid ka teoreetiline alates 3. keskkooli klassist. Keskkoolides käsitletakse isegi juba selliseid aineid nagu sõjamaateadus, asumaade tähtsus (!), sõjatakтика jt. Ülikoolides ja teistes kõrgemates õppeasutustes on teoreetilisele riigikaitsele õppusele pühendatud 40 tundi semestris. Need tunnid on aga kohustuslikud kõigile üliõpilastele. Suurel arvul on üliõpilasi mobiliseeritud ka Abessiiniasse saadetud väeüksustesse.

Saksamaa, samuti ka Venemaa, on asunud palavikuliselt jäljendama Itaaliat, kusjuures eriti esimene näib peatselt ületada tahtvat oma lõunapoolset õpetajat.

Prantsusmaal on riigikaitseline õppus koolides teostatud tagasihoidlikumais piires. Vähemalt ei ole omistatud talle esikohata teiste õppeainete ees. Riigikaitseline õppus on sunduslik õieti ainult riigikoolides. Peamine tähelepanu on pööratud noorte kehalisele kasvatusel. Tähtsal kohal on ujumine, võimlemine, mängud, laagrid, umbes nii nagu meie noorkotkaste organisatsioonis.

Ülejäänud suurriikidest Inglismaal, kus muide üldist sundkaitsevæeteenistust pole, on riigikaitseline õppus sunduslikult sisse viidud vaid kesk-koolidesse, samuti ka kõrgematesse õppeasutustesse. Rohketes skautlikes organisatsioonides on sõjalisel kasvatusel kõrvaline ülesanne.

Toimetusele saabunud kirjandus

K.-ü. „Kooli-Kooperatiivi“ uudiseid:

Eesti Rahvuslikud Suurmehed II sari:

Nr. 7. A. Hanko: Leitn. Julius Kuperjanov.

Nr. 8. J. Kaup: Kapten Anton Irv.

Nr. 9. Fr. Toomus: August Kitzberg.

Nr. 10. A. Looring: Mattias Johann Eisen.

Nr. 11. N. Andresen: Mihkel Martna.

Nr. 12. M. Pukits: Johann Köler.

Sarja hind broš. kr. 2.50, pappköites kr. 2.70, linaes köites kr. 2.85. Üksikvihik 50 senti.

Mag. Johannes Aavik: Praktiline soome keele õpik. Ühes lugemiku ja sõnastikuga. II täiend. trükk. 237 lk. Hind kr. 2.50.

Th. Ussisoo, A. Mölder: Kirjavihik nr. 2. Väiketähed ja nende raken- dus II. Hind 10 snt.

Eesti Kirjanduse Seltsi uudiseid:

Aug. Annist: F. R. Kreutzwaldi „Kalevipoeg“ II osa — „Kalevipoja saamislugu“. 254 suurt lk., 21 pilti tekstis, 18 pilti kriit- paberil. Hind 4 kr. 50 s.

H. Helm ja O. Urgart: Lühike eesti ajakirjanduse ajalugu. 112 lk. 25 pilti. Hind 1 kr. Elava Teaduse aastatellijaile 75 s.

Eesti Kroonika 1935. Elav Teadus nr. 50. Toimetaja A. Annist. Kaastöölised H. Tammer, J. Janusson, H. Reiman, A. Elango, A. Palm, R. Paris. 132 lk., hind 1 kr. Elav Teaduse aastatellijaile 75 s.

F. Toomus: Friedrich Nietzsche. Ühlinimese kuulutaja. Suurmeeste elulood nr. 30. 157 lk. Hind 1 kr. 50 s.

„Noor-Eesti“ uudiseid:

E. Pressense: Ursula (Seulette — üksik). Romaan. Prantsuse keelest tõlkinud A. Poska. Hind kr. 3.40.

Fr. Tuglas: Kriitika V. Hind kr. 3.—. Sisaldab kriitilisi artik- leid ja esseid sõja-aastaist.

Ühe vana „tuuletallaja“ noorpõlve mälestused I. II. trükk. (A. Kitzbergi mälestuste I osa). Hind kr. 2.—

Toimetuse ja talituse aadress: Tallinn, Pühavaimu 11, kõnetraat 458-52. Tellimishind 1936. aastaks: 4 krooni aastakäik, 2 krooni poolaastas, üksik- number 50 senti; „Õpetajate Lehe“ ja „Kasvatus“ koos aastatellijaile kr. 3,50 aastas („Õp. Lehega“ kr. 7,50).

Vastutav toimetaja: Enn Murdmaa. Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit. Eesti Ühistrükikoda, Tallinnas, Narva mnt. 27. 1936.

Iga arenenud inimese
parim sõber on hea

raamat

Eesti raamatu 400 a.
juubeli puhul soovi-
tame ülikvalikus

valikus

**teaduslikku,
ilu-,
noorsoo- ja
lastekirjandust**

Alati huvitavaid
uudiseid igal alal.



„PÄEVALEHE“

**raamatu- ja kirjutus-
materjalide kauplused**

Tallinn, S. Karja 23, tel. 446-11
Pikk 2, tel. 428-83

„ÜHISELU“

**TRÜKIKOJA
juhtlauseks on:**

**hea töö,
täpne ja kiire tellimiste täitmine,
mõõdukad hinnad**

Sellepärast aktsiaselts „Ühiselu“ trükikoda
ongi see asutis, mida Teie vajate oma
trükitööde täitmiseks.

Tellimiste täitmine trükikoja kontoris **Pikk 42, Tallinnas.**
Telefonilised tellimised — tel. 442-04.

Kpl 100/159/328
KÕIK JÄLGIIVAD
SUURE HUVIGA

UUS EES

UUS EESTI

UUS EESTI

UUS EESTI

KARL
JÜRGENS

SISUKAS,
MITME-
KÜLGNE,
PILDIRIKAS,
HUVITAV
JA SUUR
AJALEHT

TELLIGE VEEL TÄNA
> UUS EESTI <