

KASVATUS

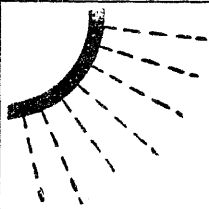
EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

C. PRIMA. Nõrk õpilane // A. ARET. Õpilaste avaldusi
endi pahede kohta // A. MÖLDER. Kirjatehnika (joonis-
tega) // H. VAMMUS. Tööõpetus maa-alkkoolis //
KOOLIUUENDUSNURK — A. JÄÄSKELÄINEN. Indivi-
duaalne õpetus — ühiskondlik kasvatus // VÄLISMAILT —
V. ALTTOA. Algõpetuse ja vabaharidustöö rahvusvahe-
line kongress Pariisis (piltidega) // KIRJANDUSE
ARVUSTUSI JA ÜLEVAATEID — H. Jänes ja O. Parlo,
Eesti keeleõpetus alkkoolidele, V ja VI õppeaasta. R. REI-
MAN // KROONIKA.

NR. 10

DETSEMBER

1937



„PÄEVALEHT“

ON
PÄIKESEKS NII NOORELE KUI VANALE

„LASTE RÕÕM“

ON LASTELE KASVATUS-
LIKUKS ALUSEKS

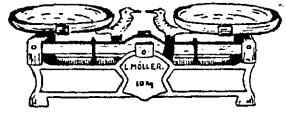
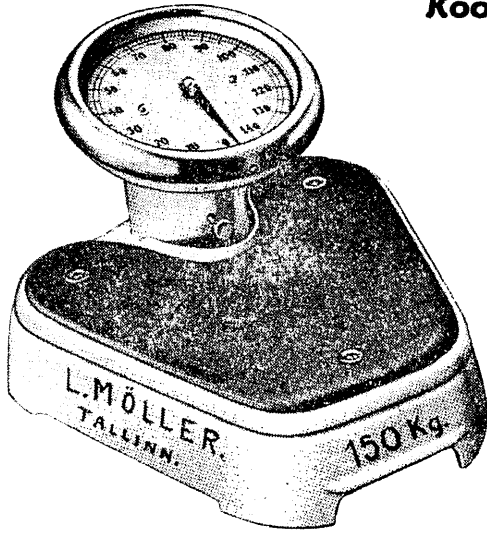
KIRJANDUST
KOOLIRAAMATUID
KOOLITARBEID
KIRJUTUSMATERJALE
JONISTUS- JA
MAALIMISTARBEID
PABERIKAUPU
jne. jne.

SOOVITAVAD SUURES VALIKUS

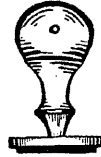
„PÄEVALEHE“ RAAMATUKPL.

S. KARJA 23 — TALLINN — PIKK 2

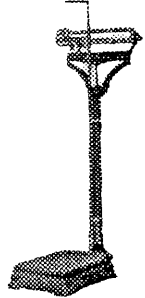
Koolidele hinnaalandus!



Lauakaalud



Templid,
pitsatid



Isikukaalud kõrguse-
mõõtjaga

Kaalu- ja kassakapitööstus

L. Möller

Tallinn, Nunne 8.
Telefon 428-63.

S. K. T. A. S.

„NOKIA”

PEAESINDAJA
O. TAMBERG

Tallinn, Lai 5
Telef. 437-35

Parimad, pidavad
KALOSSID,
BOTIKUD,
SÄARSAAPAD,
tuntud jalgratta
välis- ja sisekummid,
masinarihmad, vooli-
kud ja teised tehnil.
kummikaubad

kõikjal saadaval



O.-Ü. TILGA ja Ko

Tallinn, Harju 23. Telef. 467-98, 482-83.

Suurel arvul kvaliteet

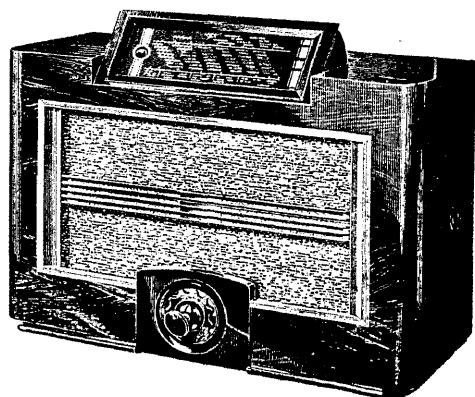
elektriarmatuure

kabinettidesse, elutubadesse, söögitubadesse, magamistubadesse; kirjutuslaualampe, büroolampe, taot. rauast armatuurid.

Asutuste valgustusisustusi elektriarmatuuridega ja igasuguseid valgustusseadmeid vastavalt erisoovidele kunstnik Peet Aren'i poolt valmistatud jooniste järgi jne.

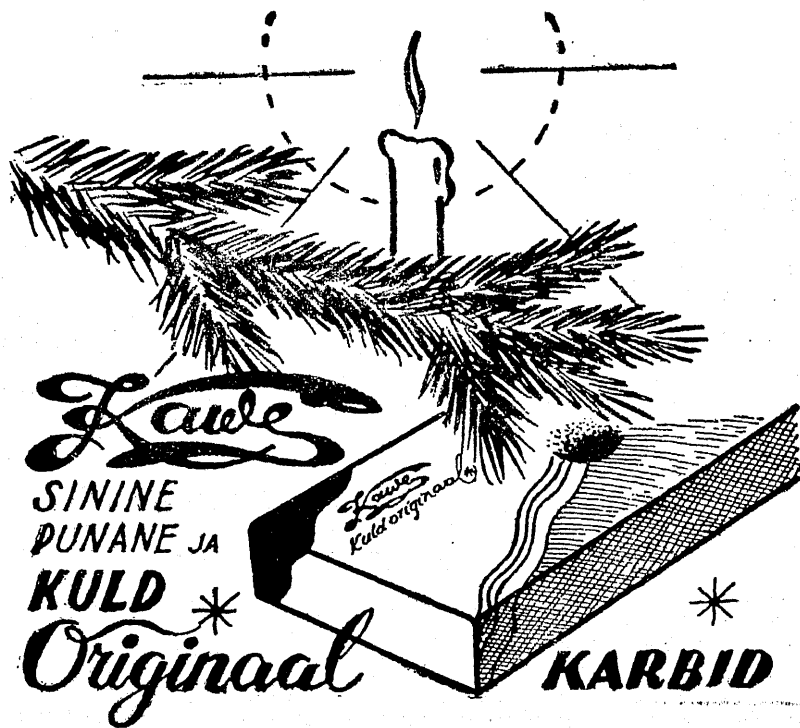


Sest „UUS EESTI“ avaldab igapäev kiirelt, tõetruult ja asjalikult palju tarvilikku ja huvitavat sõnas ja pildis kogu maailmast.



Eelistusi, mida pakub ainult Philips

Lisaks kõrgele helikvaliteedile ja moodsale välimusele: 1. MONONUPP on häälestaja, peenreguleeriija, helitugevuse reguleeriija, selektiivsuse muutja automaatne helikorrekter, lainepiirkondade lülüja, helivärvingu muutja, kõlatu häälestaja; 2. KLAPPSKAALA — võimaldab igas asendis mugavalt jälgida saatjaid; 3. HELIHAJUTAJA — korraldab helitasakaalu ühtlaseks kogu ruumis; 4. KOLME DIOODI LÜLITUS tagab stabiilse ja häiretevaba vastuvõtu; 5. GARANTII maailma suurimalt raadiotehaselt



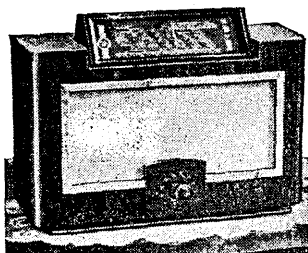
Karl

SININE
PUNANE JA

KULD

Originaal

KARBID



KUUSE & SIILMANN'I

juurest ostetud

raadioaparaadid

mängivad alati hästi, sellepärast ärge ostke enne kui olete tutvunenud meie kvaliteet vastuvõtjatega.

TALLINN, Kullasepa 4, II kord.

Raadio, foto ja jalgrattaäri.

Pealinna suurim valmisriieteäri

Kaubamaja „ERPE“ Viru 22

Soovitab suures valikus igaks hooajaks daamide ja härrade üliriideid. Tellimiste vastuvõtt.

Põllumajanduslik Kirjastusühisus

Tegevuse suurenemise tõttu oleme asunud nüüd uutesse ruumidesse

Raekoja pl. 5, sissek. Voorimehe 1, tel. 545-70.

Täname kõiki ärisõpru meile senini näidatud usalduse eest ja loodame uues asukohas Teie rahulolu senisest veel suuremal määral ära teenida.

Soovitame Teile oma laost vajalikke

kooli- ja kirjutustarbeid

Võtame vastu tellimisi nii eesti kui välismaa raamatuile ja ajakirjule.

Sobivam ostukoht, kiire ja korralik tellimiste täitmine.

K A S V A T U S

Eesti Õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri

Nr. 10

Detsember 1937

19. aastakäik

C. PRIMA

Nõrk õpilane

See on üldiselt teada, et nõrk õpilane on meie koolielu suurimaks kurbloomuseks, takistades õppetööd ja rikkudes vahekordi ühelt poolt õpetaja ja õpilase, teiselt poolt kooli ja kodu vahel. Sest kodu ei otsi õpilase nõrga edasijõudmise põhjusi harilikult mitte lapses, vaid koolis. Sellepärast on vajalik, et me uuriksime nõrka õpilast ja lähemalt õpiksime tundma tema tekkimise psüühilisi, somaatilisi ja ka materiaalseid põhjusi. Sest kui me tahame nõrgast õpilasest vabaneda, siis peame kõigeennetada tunda.

Hing (psüüh) on oma konstruktsioonilt bipolaarne, omades retseptiivset (passiivset) ja produktiivset (aktiivset) talitlust (funktsiooni), muidugi individuaalselt väga mitmekesisetes relatsioonides. Hingeelu arengut omakorda määravad ühelt poolt sünnipärased kalduvused (predispositsioonid), teiselt poolt aga see keskus — nimetame seda üldiselt välismaailmaks, — milles asub individid; ja see asjaolu omakorda võimaldab hingeelu arengul jälle lõpmatut mitmekesisust. Kui vaadelda hinge reaktsiooni välistele ärritustele, siis näeme, et see funktsioon on kas tundealaline (emotsiaalne) või jälle mõistuseline (ratsionaalne); tundealalise funktsiooni tulemuseks on elamus, mõistuseline funktsioon annab aga tunnetuse. Niihästi elamus kui ka tunnetus võivad igäiks omaette, aga ka mõlemad üheskoos, hinge produktiivsel poolel tekitada uue, nimelt tahtelise (voluntarisliku) funktsiooni, mille tulemuseks on siis juba tegu, toiming. Nendest arutlustest näeme, et igasuguse teo (töö) sooritamiseks on vaja rida eeldusi ja hingelisi funktsioone: kõigeennet peab tulema välismaailmast ärritus, mida hinge retseptiivne funktsioon vastu võtab ja — ütleme lühidalt — hingesse edasi

annab. Hinges muudetakse see ärritus vastava reaktsiooni kaudu kas elamuseks või tunnetuseks — selle järgi, kas kõnesolev ärritus on adekvaatne emotsiaalsele või ratsionaalsele reaktsioonile. Olles ka selle muudatuse läbi teinud, muutub ärritus lõppeks produktiivse funktsiooni ja voluntaristliku aktsiooni toimel juba teoks, toiminguks. Seejuures ei tarvitse see toiming kuidagi viisi algobjektiga (välismaailmast saadud ärritusega) identne olla, vaid ta kannab alati teda loonud hinge individuaalset jäljendit: ta on, nagu öeldakse, *subjektiivne*. See teo subjektiivsus ei takista neid aga sugugi teinekord algobjektile õige lähedal asumast: kõik sõltub loova hinge vastavatest võimetest.

Edasiseks märgime veel seda, et lapsed nagu naisterahvadki — reageerivad peamiselt emotsionaalselt, tähendab: muudavad välismaailmast saabuvasid ärritusi peamiselt elamusteks, seega oma hingeelu ühekülgsest koormates ja väsitades, sest iga elamus jääb hingesse palju pidevamalt püsima kui tunnetus. Liiatigi on lastel ratsionaalne reaktsioon nende vähearenenud mõistuse tõttu õieti kasin, ja sellepärast võtavad nad ka elunähtusi ilma kriitikata. Mõistuse arenedes see vahekord muidugi muutub.

Nüüd vaatleme veel seda bioloogilist pinda, s. o. neid sünnipäraseid kalduvusi, millede piirides areneb hingeelu — ühe sõnaga: tuletame meelde õpetust iseloomust. Vanas psühholoogias eristatakse järgmisi iseloomutüüpe (temperamente) välismõjudele reageerimisviisi järgi:

1) Koleeriline temperament, mida iseloomustab tundlikkus ja äge reaktsioon; hingeelu põhitoon on pessimistlik; tugev enesetunne, kerge haavuvus; hingeeluliste nähtuste produktsioonimotiivid asuvad olevikus.

2) Sangviiniline temperament, mille tunnusteks on nõrk tundlikkus, äge reaktsioon; hingeelu põhitoon optimistlik; nõrk enesetunne, tormiline tunnete käik; kindlusetus ja usaldamatus; elunähtuste produktsioonimotiivid olevikus.

3) Melankoolne temperament, mida iseloomustab suur tundlikkus, nõrk reaktsioon; pikk vihapidamine; sobimatus; pessimistlik põhitoon; hingeelu produktsioonimotiivid asuvad tulevikus.

4) Flegmaatiline temperament, mis paistab silma oma nõrga tundlikkuse ja nõrga reaktsiooniga; kinnine ja unistav, optimistliku põhitooniga; ükskõikne ja pikaldane; hingeelu produkt-

sioonimotiivid asuvad tulevikus. Need 4 temperamenti on muidugi ainult põhitüübid ja päris puhtal kujul pole nad kunagi ainuvalitsevad iseloomude rägastikus, vaid nende kõrval esinevad suures mitmekesisuses nende variatsioonid ja kombinatsioonid. Ja igaiüks nendest on omane isikule.

Kirjeldatud iseloomutüüpidest kuuluvad kaks esimest n. n. skisotüümsete iseloomude rühma, mille tüüpiliseks omaduseks on äge ja hüppeline reaktsioon; see reaktsioon on enamikus ikka maksimaalne, vaatamata sellele, kas teda põhjustav ärritus oli suur või väike. Selle iseloomude rühma üheks nähtavaks iseärasuseks on suur fantastilikkus, mis vastavil eeldusel võib areneda haiglaseks valetamistungiks. Kehaehituselt kuuluvad selle rühma iseloomud asteeniliste (leptosoomsete) ja atleetide hulka. Esimestele on iseloomustav kitsas rinnakorv, suured ribide vahed, kitsas ja kõrge kurgulagi, madal otsaesine sirgejoonelise juuksepiiriga, pikk kael, suur kõrisõlm ja suured, enamasti peast eemal seisvad kõrvad; haigestuvad kergesti tiisikusse. Atleedid selle vastu on proportsionaalselt ehitatud, hästi arenenud muskulatuuriga, hästi vormitud, mahuka rinnakastiga, laiade õlgadega, kaela pikkus muu kehaga proportsioonis, kõrge otsaesisega, juukste piir moodustab kõverjoone, sügavate väljalõigetega kulmude kohal. Kaks viimast temperamenti, s. o. melankoolne ja flegmaatiline, kuuluvad tsüklotüümsete iseloomude rühma, kus reaktsiooni vorm on hõljuv ja rahulik, ilma järskude hüpeteta. Sesse iseloomude rühma kuuluvad isikud on reaalinimesed, ilma teooriata. Kehaehituselt kuulub see rühm n. n. pükniliste vormide hulka, mille iseloomustuseks on ümmargused, rasvarohked kehavormid, lühike, lai rinnakast kitsaste ribivahedega, käed ja jalad tunduvad kehaga võrreldes peenikesed, kael ümmargune ja lühike, kõrisõlm paistab ainult vähe välja, otsaesine kõrge, kõvera väljalõigetega juukste piirjoonega; kõrvad vähelikud, asuvad pea ligi. Haigustest põevad peamiselt kivitõbe (neeru-, maksakivid) ja ainetevahetuse rikkeid.

Kui veel sedagi arvestada, et väga paljud lapsed juba oma konstitutsiooni tõttu reageerivad haiglaselt ja juba koduses kasvatuses tehtud vigade tagajärjel on aetud vastuollu ümbrusega ning et lastel oma isiku maksmapaneku-tungi teostamisel tekib palju konflikte, mis omakorda neis alaväärsustunnet kasvatab ja nende hingesse võõrkehi kogub, — siis saame suurtes

joontes selle p i n n a, millel nõrk õpilane võib lopsakalt kasvada. Liiatigi on neid õpilasi, kes reageerivad haiglaselt ja väga kergesti asuvad protestiseisundisse, üldiselt õige palju. Mõned autorid arvavad, et neid olla kuni 75%; see arv on aga liialdatud, ja tõeliselt võib haiglase reaktsiooniga õpilasi olla keskm. 30—40%; see arv on minu tähelepanekute järgi püsiv.

Arvestades eelpool toodud psühholoogilisi andmeid, vaatleme nüüd üldjoontes nõrga õpilase tekkimislugu. Meie kooliseaduse järgi peab laps kooli minema 8-aastaselt. Selles eas pole aga lapsed kaugeltki võrdsetel arenenud, sest et nad kõik pole kasvanud võrdsetes oludes. Kui üks laps näiteks tuleb intelligentsest keskusest, kus tal on võimalus olnud harjutuse kaudu enesele vajalik hulk mõisteid koguda ja oma hingeelu põhifunktsioonid — oma vanusele vastavalt — maksimaalselt välja arendada, siis on tema koolitöö alal võrdlemata paremas seisukorras kui teine laps, kes tuleb väheintelligentsest keskusest, kus tal polnud mingit võimalust muretseda enesele mõistete tagavara ega arendada oma hinge põhifunktsioone. Et aga koolitöös on nõudmised kõigi laste suhtes võrdsed, siis peab see ebasoodsatest oludest tulnud laps tahes või tahtmata nõrgaks osutama, vaatamata sellele, missugune on tema loomulik andekus. Et aga laps, nagu ülalpool juba nägime, reageerib peamiselt emotsionaalselt, siis on siin alaväärsustunde tekkimine paratamatu. See tunne rõhub last alaliselt, ja sellest pääsemiseks asub ta juba protestiseisundisse. Selle kurbmängu edasine käik sõltub sellest, missugusesse iseloomurühma laps kuulub ja kuivõrd on ta päriuslikult koormatud. Kui laps kuulub skisotüümse hingelaadi rühma, kelle tundlikkus suur, reaktsioon äge ja laps sellejuures kergesti haavuv, siis võib juba esimene äpardus teda tasakaalust täiesti välja lüüa, ja laps asub kooliga otsekohe sõjaseisukorda, et kõiki kooli nõudmisi ignoreerides säilitada oma solvatud ja hävinemisohus olevat enesetunnet. Õppimisest ei tule muidugi midagi välja, sest lapse kogu vaimujõud on koondunud vaid enese isikule ja ta tegeleb ainult sellega. Et oma imagineeritud üleolekut väljendada, seks hakatakse õpetajale vastu, jäetakse ülesanded demonstratiivselt täitmata, ignoreeritakse käske ja korraldusi, kuigi neid sügavas hingepõhjas õigeaks peetakse, ja mis eriti paha, hakatakse teema igasuguseid ulakusi, sest et sellise hingeeluga lapsed on hari-

likult väga leidlikud oma suure fantaasia tõttu. Ja kuna säärane „mehisus“ kaasõpilastele imponeerib, siis on kaasatuli jaid alati külluses. Ei suuda aga laps sel moel sellest, tema meelest vaenulikust maailmast võitu saada, siis läheb ta veel sammu edasi ja — nagu üteldakse — „põgeneb haigusse“: siis näeme tema juures palavikku, krampe, oksendamist, peavalu, aga ainult seni, kuni püsib koolimineku „hädaoht“; pole aga tarvis kooli minna, siis on kõik haigused jalamaid kadunud. Sarnane õpilane — kuigi loomult andekas — on igas suhtes nõrk, niihästi edasijõudmises kui ka käitumises, ning on alati koormaks koolile.

Tunduvalt teissuguse käigu võtab õpilase väljalangemine õppetööst siis, kui õpilane on tsüklotüümse hingelaadiga, s. o. kui ta on melankoolse või flegmaatilise temperamendiga. Siis ei ilmne säärast ägedat ja aktiivset sõjakäiku kooli vastu nagu eelmisel juhul, vaid õpilane, oma reaktsiooni pikaldasele ja rohkem ühtlasele käigule vastavalt, asub passiivse vastupanu teele ja toimib kõik kaalult ja järjekindlalt. Ja et tema hingeelu produktsioonimotiivid on suunatud tulevikku, siis ei lange ta harilikult mitte nii sügavasse lootusetusse nagu eelmise rühma õpilane ja püsib hoopis kauem võitlusvõimelisena. Ka leppimine selle õpilasega on raskem kui eelmisega, sest ta kannab kaua viha ja võtab vastaspoole toiminguid suure umbusalduse ja kahtlusega. Oma hingeelu funktsioone pidurdab ta järjekindlalt, ühtlaselt ja püsivalt ja ignoreerib õpetaja korraldusi ja koolikorda ilma suurema sõjakärata. Ulakustele andudes — seda teeb ta nagu eelmine rühmki oma enesetunde säilitamiseks — ei võta ta aktiivset, täidesaatvat osa harilikult enese peale, vaid lepib ainult juhatuste andmisega ja kõrvaltvaatamisega. Tema otsustav ja püsiv seisukoht imponeerib ümbrusele ja sellepärast on selline õpilane oma kaasõpilaste juures lugupidamises, ning võitlus tema vastu ei ole mitte kerge. Puht-flegmaatilised õpilased on koolile siiski märksa suuremaks koormaks, sest nad oma nõrga tundlikkuse ja reaktsiooni ja ka nõrga enesetunde tõttu on igasugusele ergutusele juurdepääsmatud. Koolikorda rikub ta peamiselt mittemidagi-tegemisega, ja et tema tulevikku suunatud hingeelu hoiab teda ka lootusetusse langemast, siis võib ta omas tardumuses püsida väga kaua. Kuigi loomulikult andekas, võib see õpilane õppetöös ja ka käitumises väga saamatu olla. Eriti traagiline on olukord siis, kui sellele kõigele kaasub ka veel psühhopaatiline moment.

Seda praegukirjeldatud kurbloodust on ka kasvatustegelased selgelt märganud ja katsunud selle vastu abi leida. Ühed, kes on selle kurblooduse tagapõhja aimanud õieti, nõuavad individuaalset kasvatust: teised aga, kes usuvad, et kurja saavat kurjaga välja ajada, on soovitanud — ja soovitavad ka praegugi — mitmesuguseid karistusi. Mina pean esimeste kasvatajate auks ütlema, et nad on õige tee valinud. Muidugi kasvatuse ideaaliks on ja peabki olema individuaalne kasvatus, kus kasvataja õpilast igakülgsest tundma õpib, tungides tema iseloomu iseärasustesse, jõudes selgusele tema retseptiivse, produktiivse ja voluntaristliku toime suhtes, määrates kindlaks tema reaktsiooni vormi ja — võimaluse korral, muidugi kooliarsti abil — ka veel psühhoneurootilise seisundi. Alles siis on õpetajal õige ettekujutus oma õpilasest ja ta teab, kuidas õpilast juhtida ja kuidas teda kohelda, et kõiki õpilast ähvardavaid ohte tast eemale hoida ja kõiki õpilase loomulikke andeid õieti arendada. Säärane ideaalne kasvatustöö on aga suuresti takistatud juba meie koolikorraldusega, kus klassid on liiga suured ja õpetajal seetõttu hoopis raske iga õpilast lähemalt ja põhjalikumalt tundma õppida. Ja sellepärast peame — vähemalt esialgu — piirduma selle kava suurtes joontes läbiviimisega, püüdes kõigi vahenditega vältida õpilaste massilist neuroosidesse sattumist. Ja kui me seejuures ka koolitervishoiult mõnesugust toetust nõuame, siis peame enne selle tervishoiu põhjalikult uuendama, sest praegune tervishoid oma mõõtmiste ja kaalumistega ja statistika tegemisega ei anna koolile õieti kuigi palju nende pahede ärahoidmiseks ja kõrvaldamiseks, milledest oli meil jutt ülalpool.

Asuksime meie aga tolele teisele teele ja hakkaksime oma nõrka õpilast mitmesuguste karistuste kaudu parandama, siis teeksimme kahekordse vea: 1) ajaksime õpilase kooliga veel rohkem vastuollu, ja 2) muudaksime ta veelgi nõrgemaks. Sest me peame arvestama seda, et õpilane säärases seisundis peab ülekohtuseks iga karistust, mille ainsaks eesmärgiks on tema isiku mahasurumine. Eriti saatuslikke tagajärgi annab hingeliselt haige õpilase avalik karistamine ja hurjutamine kogu klassi ees. Sest — peame meeles: õpilane reageerib alati emotsionaalselt ega lasku kunagi karistuse mõistustlikku analüüsi. Muidugi, alaliste karistuste ja surve kaudu võib ju õpilast niikaugele viia, et ta näiliselt alistub ja väliselt ennast parandab: see on aga ainult ajutine, hädavajalik alistumine ülevõimule. Õpilase hingesse aga kogub säärane vaikus

äärmiselt palju ja kardetavat lõhkeainet, viib lapse kõige ümbritsevaga lepitamatusse vaenuvahetorda ja sunnib teda absoluutselt kõike eitama: ta põlgab kooli, kes tegi talle „ülekohut“, ja põlgab kodu, kes omalt poolt sanktsioneeris seda ülekohut. Siin on kasvatus pannud aluse kardetavale revolutsioonäärile.

Järelikult karistus pole selleks kõikvõimsaks parandusvahendiks, mida võib valimatult tarvitada iga õpilase suhtes. Me peame leidma mõne teise vahendi, mille varal meil õnnestuks vabaneda nõrgast õpilasest ja muuta teda t u g e v a k s. Ja see vahend on meil olemas — see on n õ r g a õ p i l a s e h i n g e l i n e r a v i. Lähtudes õpilase hingeelu iseärasustest otsime üles õpilase nõrkuse põhjuse ja kõrvaldame selle põhjuse h i n g e p u h a s t u s e (*psychokatharsis*) teel, koristades sealt välja kõik lapse hinge koormavad konfliktid ja vabastades teda piinavast alaväärsustundest. Selle aktsiooniga me mitte üksnes ei päästa õpilast tema senisest nõrgast edasijõudmisest, vaid lepitame teda ka ümbrusega — ka kooli ja koduga. Sest see lahendus olgu lapsele — ütleme piltlikult — tõeliseks „pat-tude andeksandmiseks“, mis kõigele senisele lõplikult tõmbab kriipsu peale, vajutab selle jäädavalt unustusse ja annab lapsele võimaluse hoopis uut suunda võtta. Ja kui vahest sarnase hingepuhastuse aktsiooni puhul tarvilikuks peaks osutama last ühest koolist teise paigutada — peame sedagi kõhklemata tegema, aga mõistagi nii, et selle all ei kannataks õpetaja ja kooli autoriteet teiste õpilaste silmis. T a k t p o l e k u s k i n i i t a r v i l i k k u i j u s t k o o l i j a k a s v a t u s e k ü s i m u s t e s.

Nagu näeme neist arutlusist, on nõrga õpilase psüühiline alus väga mitmekesine ja õpilase andevaesus ei ole kõige selle juures kaugeltki nii kaaluv, nagu seda üldiselt arvatakse. Küll aga võib andekas õpilane koolitöös hoopis nõrk olla, kui selleks on olemas vastavad psühholoogilised eeldused. Ja sellepärast olgu kõigi kasvatajate ja koolitegelaste ühine mure eeskätt seda vältida, et need hingelised eeldused, mis teevad õpilase nõrgaks, tema ümbruses, ei koolis ega kodus, üldse ei pääseks esile. Seejuures tuleks psühho-paatilised isikud normaalkoolist võimalikult täiesti kõrvaldada, et sel viisil soetada hingeliselt tasakaalukamat õpilaskonda ja kergendada kasvataja tööd ning muuta seda ka tulemusrikkamaks.

Olles lähemalt vaadelnud nõrga õpilase psüühilist komponenti, võtame nüüd vaatlusele need s o m a a t i l i s e d tegurid, mis pidurdavad õpilast koolitöös ja teda n õ r g a k s teevad. Siin esineb ees-

kätt näärmete paistetus ja selle kaasas käiv verekehvus, peavalu ja jõuetus. Kõik see vähendab lapse töövõimet ja püsivust väga tunduvalt, nii et osa koolitööst peab tahes või tahtmata tegemata jääma ja lapsele paratamatult tooma nõrga hinnangu. Eriti traagiliseks muutub seisukord seal, kus lapse olukorda kas üldse ei arvestata või jälle väga puudulikult arvestatakse. Ja ometi kannatavad just need õpilased alaliselt ülekoormuse all ja — varem või hiljem — langevad paratamatult hingehaigusse ja lähevad siis juba meile tuntud teed. Edasi tuleb kehalistest puudustest nimetada nõrka kuulmist ja lühinägemist, mis ka last ta koolitöös takistavad ja võimaluse korral suruvad teda nõrkade õpilaste hulka. Peale nende, enam-vähem püsivate vigade on veel palju mitmesuguseid ägeda-loomulisi somaatilisi tegureid, mis last enam-vähem häirivad ja mõjuvad tema edasijõudmisele halvasti. Kuid ometi on nende, somaatilistel põhjustel nõrkade õpilaste olukord võrdlemata parem ja kergem kui nendel, kes on nõrgad psüühilistel põhjustel. Sest kehalised vead annavad ju ikka tunnuseid, mis ka vähikulegi silmatorkavad ja mistõttu haige laps siis kergesti leiab kaastundmust ja kergendust. Ja see asjaolu omakorda hoiab teda alaväärsustunde ja konfliktide tekkimisest ega koorma lapse hinge võõrkehadega. Sel põhjusel näemegi alaliselt seda asjaolu, et somaatilistel põhjustel nõrgaks osutunud õpilane lõpetab oma õpingud harilikult ikka rahuldavalt ega jää temale omast õppimisajast mingit kibedustunnet hingesse ei kooli ega kodu vastu. Et paljud lastel esinevaist kehalisist puudusist, mis takistavad edasijõudmist, on kõrvaldatavad, siis on ka nendest põhjustest tingitud nõrk õpilane enamikus ikka ainult ajutine nähtus ega koorma kooli sel määral kui psüühilistel põhjustel nõrgaks osutunud õpilane. Siinkohal tähendame veel, et somaatiliste põhjuste hulka tuleks arvata ka orgaanilisi ajurikkeid, mis lastel esineda võivad. Et aga need rikked last harilikult niivõrd invaliidiks teevad, et tema kasvatamine ja õpetamine normaalkoolis tuleb vaevalt kõnesse, siis ei ole meil praegu vajadust lähemalt vaadelda säärase lapse olukorda koolis ega täpsemalt kirjeldada tema nõrga edasijõudmise põhjusi. Peale psüühiliste ja somaatiliste on veel rida m a t e r i a l s e i d põhjusi, mis mõjustavad õpilase edasijõudmist negatiivselt mõttes ja toovad õpilasele nõrga hinnangu. Neist põhjusist nimetame eeskätt p u u d u l i k k e t o i t l u s - ja k o r t e r i o l u s i d. Võin oma kogemuste kohaselt ütelda, et ühelgi teisel alal ei patustata lapse vastu nii

palju kui just toitluse ja korteri alal. Selle nähtuse üheks või koguni peapõhjuseks võib olla see rahva seas levinud pöörane arvamise, et õppimine polevatki mingi eriline töö ja sellepärast polevat ka erilist vajadust selle töö tegija eest suuremat hoolitseda. Kuna aga laps teeb oma õppimistööd just kasvamisaaastail, mil temal energiat ei ole vaja mitte ainult tööks, vaid ka veel uute kudede ja jõutagavarade loomiseks, siis mõjub ses olukorras nälgimine lapsele äärmiselt hävitavalt, teeb ta nõrgaks, närviliseks, verekehvaks ja muidugi ka töövõimetuks. Sarnane nälgitud laps ei suuda õppetööks kunagi vajalikult koonduda ega ka oma vaimujõudu tegevusse rakendada, ja seda just äärmiselt kõrgeastmelise väsituse tõttu. Olen vanematele alati seda toonitanud, et kes ei raatsi oma last korralikult toita, sel ei ole ka mingit õigust nõuda lapselt tööd ega nuriseda tema nõrga edasijõudmise üle. Kuid pean kahjuks tunnistama, et ma ses asjas vanemate juures ei ole leidnud alati vajalikku arusaamist. Samuti halvavalt mõjuvad lapse edasijõudmisele õppetöös halvad korteriolud, hoopis rääkimata kõigest sellest moraalsest ja esteetilisest laostumisest, mida laps saab halvast korterist ellu kaasa. Kuid ka korteriküsimuse alal peame kahjuks tunnistama, et selle asja parandamine osutub vahest veelgi raskemaks kui toitlusolude parandamine — põhjusi toodakse ette tuhandeid, et aga saaks kuidagi viisi „status quo“ juure jääda! Olen näinud otse vapustavaid olukordi, millistes Eesti rahva tulevikulootus peab oma tööd tegema ja omad arenemisaastad mööda saatma!

Mõnel pool, eriti maal, on ka veel see häda, et lapsed internaatide puudusel ei saa koolis ööbida. Ja siis tuleb tihti mõnelgi 8—9-aastaselt lapsel käia igapäev 8—10 kilomeetrit, seda muidugi ilmastiku- ja teoludele vaatamata. Säärase väsitava matka järele pole lapsel muidugi enam ei huvi ega ka jõudu õppetöö ettevalmistamiseks ja laps langeb paratamatult nõrkade õpilaste hulka.

Mitte just erandiks pole ka see nähtus, kui õpilasel puuduvad õppevahendid, eeskätt raamatud. Nende puudumine aga põhjustab eriti just nooremate, alles algavate õpilaste mahajäämist õppetöös, sest seesugusel õpilasel pole veel õieti mingit küllaldast mõistete tagavara, mis tal võimaldaks kuuldu ja nähtu meelespidamist ja meeldetuletamist, ja sellepärast peab just siin r a a m a t abiks olema. Ka on nende, väikeste, õpilaste koondusvõime veel nõrk, ja teiselt poolt pakub talle uus kooliõhkkond nii palju senitundmatut, et laps ei suuda koondada oma tähelepanu kuigi kauaks ainult ühele

asjale, kuna järjest üleskerkivad teised huviobjektid meelitavad teda ikka kõrvale. Meie koolikirjandus pole just väga rikas headest õppevahendeist, ja kui needki lapsel puuduvad, siis pole midagi imestada, et ta õppetöös edasi ei jõua ja ebasoodsa konjunktuuri korral tahes-tahtmata peab neurooside teele asuma.

Lõpetades õpilase nõrga edasijõudmise materiaalsete põhjuste vaatlemist, tähendame veel, et siia kuulub ka lapse välimus, s. o. tema riietus ning jalanõud. Sel alal peaks kõik tehtama, et laps oma puuduliku riietuse ja jalatsite tõttu ei satu kaasõpilaste ja erandjuhtumel isegi — *horribile dictu!* — õpetaja pilke alla. Midagi ei masenda last rohkem ega löö tema hingesse sügavamaid ja püsivamaid haavu kui just teiste pilkealuseks olemine, ja seda veel põhjustel, mis kuidagi ei sõltu lapsest enesest ja millede kõrvaldamiseks tema ise on täiesti võimetu. Kibedustundega mõtleme tolele ajale, mil hoolekande korras kehvemaid õpilasi kooles varustati pasteldega, eksides seega rängasti kasvatuse-põhimõtete vastu, sisendades kehvadele lastele juba maast-madalast lootusetut alaväärsustunnet ja lüües nende hingesse sügavaid ja püsivaid haavu. Kel — nagu minul ja paljudel õpetajatel — on olnud kurvaks kohuseks neid lapsi nende hingehädas vaadelda, see tunneb selgesti, kui suureks heateoks ja võimsaks kasvatusevahendiks on kooli ühtlane, mitte luksuslik vormiriietus, mis muidugi ei riiva laste enesetunnet, küll aga sisaldab neile mõnusat ühtlus- ja võrdsustunnet.

Olen nüüd nõrka õpilast vaadelnud igast küljest, teda analüüsinud ja tundma õppinud tema üksikuid komponente. Ja sellest analüüsist näeme, et kui me tahame nõrgast õpilasest vabaneda, siis peaksime edaspidi mitu asja teisiti tegema kui seni oleme teinud, aga kõigeenne peame kasvatustegelaste sekka viima l a s t e t u n d m i s t palju suuremal määral kui see on olnud viisiks tänini. Kui me hästi tunneme lapse hinge, õieti hindame tema hingeelu iseärasusi ja õpime hingeelu mõjustama, siis — usun ma — saame ühistel jõupingutustel asjaga küll niikaugemale, et nõrk õpilane meie koolielust peagi kaob.

A. ARET

Õpilaste avaldusi endi pahede kohta

1. Probleemistik ja ta väärtus.

Enesetunnetuseta pole haaramispunkte enesekasvatusele. Seepärast on tähtis noori juhtida endaaavastamisele (self-discovery). Siin juurdub iseloomu väljakujundamine, peale selle ka alus õigeks kutsevalikuks, mis on inimese elukäigu peaakte. Seega pole muidugi soovitatud noori kasvatada norutajaiks endalahastajaiks, tahtejõuetuiks irisejaiks, mis võib tulla, kui liialdatud eneskriitika muutub hävitavaks eneseusaldusele. Suur eneseusaldus, paaritatud võimsa teoihaga, on ikkagi enam väärt kui eneskriitika.

See nii üldiselt. Näib aga, et noortel on eneseusaldust vägagi palju (erandid välja arvatud), kuid enese arvustust vähem. Küpsemiseas tavaline on endahinnangu suur kõikumus. On tähtis luua õpilasele aluseid õigeiks hinnaguiks.

Õpilaste pahede väljajuurimist väliste survevahendite abil ei tunnustata nüüdispedagoogikas. Noort tahetakse viia arusaamisele, mõistmisele, kõita teda v a b a t a h t l i k k u s e k a u d u. Vana kool murdis lapse tahte, uus kool tahab taht vaid puhastada pahelistest elementidest. See halva eraldamine n. ü. keemiliselt on muidugi võrratult raskem kui mehaaniline viis — väliste hoopide jagamisega, mille all ka hea ühes halvaga võis hõlpsasti hukkuda.

Tunneme siin lünka. Vana meetodika õpilaste pahede käsitletus meid ei rahulda, kuid kogemuspäraselt tundub, et uues — „pehmes“, „õrnas“, veel enam — naiselikus suhtumises pahedesse midagi puudu on ja lahendust vajab. Õpetajad juurdlevad, kuidas hõlbustada õpilaste distsipliinilist käsitlemist.

Õpilaste pahede küsimus pedagoogilises uurimistöös väärriks oma suure tegeliku tähtsuse tõttu rohkem tähelepanu. Sirvides välismaa pedagoogilist ajakirjandust leiab harva, eriti viimastel aastakümnetel, klassi- ja koolidistsipliini küsimuste arutlemist. Neid nagu häbeneatakse. Ja õpetajad kannatavad. Või arvatakse, et „töökooli“- meetodite juures hea kord ja voorused arenevad iseenesest? Kas on see aga nii?

Ometi on üsna elavasti arutelus õpilaste enesekasvatuse, elujuhtimise ja omavalitsuse probleemid, mis paratamatult peavad kulgema ka õpilaste pahede ja enesetundmise ala, sest nende viljakas lahendus pole mõeldav õpilaste hinge nõrkade külgede tundmiseta. Veel enam: kasvatustöö kujunduse edu pole mõeldav kasvandiku enesetunnetuse ja enese arvustuse olukorra tundmiseta. Põhimõttelisi arutelusi on olnud küllalt; palju enam — üldse, mitte ainult siin — vajaksime konkreetset, empiirilist materjali,

et kõvendada pedagoogika kogemuslikke aluseid, milleta tal on ohtlik tung asja- ning olukorravõõraks konstrueerimiseks ja viljatuks sõnadetegemiseks, mis hälvitab pedagoogilistes küsimustes esinema võhikuid küllaltki iseteadlikult, mis omakorda eemalseisjais tekitab mulje, nagu pedagoogilisel alal pole vajagi eriteadmisi ning — võimeidega empiirilisust.

Antudki küsimuses tuleb esmajoones selgitada tegeliku olukorra pilt. Mida see pakub? Mis ohte ning tumedaid kohti paljastab?

2. Ankeedi korraldus ja tulemused.

Kevadel 1932. a. Tartu 2 mees- ja 2 naisgümnaasiumi I ja V klassis (7. ja 11. õ.-a.) korraldatud ankeedis teiste kõrval seisis küsimus: „Ni- metage enese negatiivseid omadusi“. „Kasvatuses“ 1934 nr. 7 avaldatud artiklis olid esitatud vastused küsimusele „Ni-metage oma kaasõpilaste negatiivseid omadusi“. Siinkohal aga peatume andmeil, mis ilmesid õpilaste enesel leitavate vigade avaldamisega.

Ootusepäraselt sellele vastati loiumalt; enesepaljastuses (võib-olla enesele aruandmisekski) ollakse tagasihoidlikum kui teiste isikute vigade märkimisel, millele vastajaid oli 224 poissi ja 182 tüdrukut, kokku 406 õpilast ehk 87,5%, kuna praegu-aruteldavale küsimusele vastas 175 poissi ja 175 tüdrukut, kokku 350 õpilast ehk 75,4%, s. o. 56 õpilast ehk 12,1% vähem. Vahe üsna väike. Kvantiteedilt tuleb ankeeti õnnestunuks pidada.

Peale nende väheste tühjaksjätude olid mõned vastused: „ei tea“ (1), „a mis see teie asi on?“ (1), „kõik võimalikud negatiivsed omadused on olemas“ (1) ja lõpuks 2 I kl. ja kaks V kl. poissi leiavad, et neil negatiivseid omadusi üldse „ei ole“. Selle vähesega piirdubki trots ja naljatlus. Teiste käsitus on tõsine. Ei ole põhjust oletada üldist teesklemist ja üldist kirjutamist „nii nagu õpetaja näha sooviks“.

On märgata enese vigadesse kaht äärmist suhtumist: peetakse end üsna täielikuks ega laideta paljut; teine vähemik näeb end hoopis mustas valguses (üks abiturient: „joomar, äkilise vihaga jne. Kõik halvad omadused, mis üldse on“).

Enamik leiab endal rea mitmekesiseid vigu. Nende märkimine sõnas-tuselt on kirju; I kl. õpilased märgivad enam konkreetseid mõisteid, nähteid ja üksikasju, abiturientiendid seevastu on abstraktsemad. Näit. I kl. poiss: „püüan ikka mängida palli“, „maru vunts“, „ei oska ujuda ega rat-taga sõita“.

Nagu ankeedi muudeski küsimustes, nii käesolevaski oli pinginaab-reil sarnlevaid vastuseid. „Ühistöö“ naabriga on õpilastes sügavasti juur-duv, õpetajail on alaliselt valvata, et õpilane töötaks täiesti iseseisvalt.

Vastused on mitmekesised, kuhjumised pole suured — igaihel on oma individuaalsed pahed, kõrgel määral üldisi pahesid, mida paljud avaldaksid, ei ilmne.

Antud vastuste arv on järgmine:

I p*) andsid 183 vastusväljendit (sõna või lauset), I t. — 127; V p — 132 ja V t — 300. Seega tuleb iga õpilase kohta vastusväljendeid: I p juures 1,81 vastusväljendit, I t — 1,80, V p — 1,78, aga V t juures 2,72 vastusväljendit; iga p kohta 1,41 ja iga t kohta 2,44 vastusväljendit. T on väljendusmeelsamad kui p. Kokku iga õpilase kohta tuleb 2,12 vastusmärke. Selle arvu madalus on kaastingitud vist ka sellest, et ankeedis leidis 5 muud küsimust ja vastamise aeg oli piiratud 10 minutiga. Teisi põhjusti tagasihoidlikkuseks võiks olla — endaanalüüsi differentsimatus, küsimuse intiimne iseloom jm.

Järgnevas esitame peamiselt üksikasjalise empiirilise materjali, hoidudes järeldamast seaduspäraseid sidemeid, sest et need ankeedimaterjali piiratuse tõttu hõlpsasti võivad osutada juhuslikeks, tingituiks mitmesugustest juhuslikest motiividest. Samuti ulatuslikumaks uurimuses võivad proportsioonid nähete esinemissuguluses osutada erinevaiks siin esitatud andmeist. Püüame nentida vaid tendentse.

Tahes orienteerivat pilti saada olukorrast õpilaste individuaalse käsitelu huvides, polegi materjali suur hulk hädavajaline.

3. Esmajoones end kahjustavad pahed.

Kuna vastustes kaasõpilaste pahede kohta on ülekaalus esindatud pahed suhtumise alal kaaslastesse, on küsimuse puhul e n e s e pahede üle vastupidiselt esikohal need, mis koormavad esmajoones vastaja isikut e n n a s t, mitte otseselt ta kaaslasti.

| | I klassi | | | | V klassi | | | |
|-------------------------------------|------------------------|-------|----------------|-------|------------------------|-------|----------------|-------|
| | poiste | | tüdrukute | | poiste | | tüdrukute | |
| | vastustes toodud pahed | | | | vastustes toodud pahed | | | |
| | kaas- õpil. | enese | kaas- õpil. | enese | kaas- õpil. | enese | kaas- õpil. | enese |
| 1. End kahjustavad pahed | 17,1 | 56,9 | 24,2 | 52,3 | 28,3 | 63,7 | 32,2 | 69,9 |
| 2. Pahed suhtumises teistesse | 38,5 | 15,9 | 51,3 | 25,8 | 40,9 | 14,4 | 46,0 | 20,6 |

Selle kohta arvuline võrdlus. Võrrelda ülemise rea arvupaare — parempoolne arv on 100% suurem; alumise rea arvupaarides on vastupidiselt vasakpoolne suurem samuti umbes 100%. (Vt. tabel.)

„Mina“ on esikohaline. Ka vastuste mitmekesisus on teda otseselt kahjustavate pahede puhul suurem.

*) Siin ja edasi rooma number tähendab klassi, trükitäht kõrval õpilase sugu (p = poiss, t = tüdruk ainsuses või mitmuses).

Tabel A.

| Esmajoones isikut ennast kahjustavad pahed %%-des enesel nimetatud pahede seas. | | Poistel | | Tüdrukul | |
|---|---|---------|-------|----------|-------|
| | | I kl. | V kl. | I kl. | V kl. |
| 1 | Egoism | — | 4,5 | 0,6 | 6,3 |
| 2 | Jonnakus | 0,5 | 2,3 | 7,1 | 8,3 |
| 3 | Auahnus | 1,1 | 2,3 | 0,8 | 2,0 |
| 4 | Haavuvus, liigtundelikkus | 2,2 | 2,3 | 6,3 | 2,3 |
| 5 | Tujukus | 1,6 | — | — | 5,0 |
| 6 | Äkilisus | 7,1 | 4,5 | 3,9 | 9,0 |
| 7 | Vihastumine | 1,6 | 10,1 | — | 0,6 |
| 8 | Ägedus | 0,5 | — | 0,8 | 1,6 |
| 9 | Kaalumatus | 1,1 | — | 0,8 | 0,6 |
| 10 | Järjekindlusetus | 0,5 | 0,7 | — | 0,3 |
| 11 | Pealiskaudsus | 0,5 | — | — | — |
| 12 | Edevus | — | 0,7 | 1,5 | 1,3 |
| 13 | Tahtenõrkus, püsimatus, kergemeelsus .. | 6,6 | 8,3 | 7,9 | 8,6 |
| 14 | Loidus | 1,6 | 1,5 | — | 3,3 |
| 15 | Saamatus | — | 0,7 | 0,8 | 2,0 |
| 16 | Nukrus, melanhoolia | 1,1 | — | 0,8 | 2,6 |
| 17 | Unistamine | 1,6 | 0,7 | — | 1,0 |
| 18 | Eneseusalduse puudus | 0,5 | — | — | 0,6 |
| 19 | Argus | 1,6 | 3,0 | — | 2,3 |
| 20 | Järelandlikkus | 1,1 | 1,5 | 0,8 | 1,6 |
| 21 | Mõjustatavus | — | — | 2,3 | 1,0 |
| 22 | Uudishimu | — | 0,7 | — | — |
| 23 | Liigelavus | — | — | 0,8 | — |
| 24 | Kasvatamatus | 0,5 | — | — | — |
| 25 | Andevaesus | 1,1 | 0,7 | — | 0,3 |
| 26 | Intellektuaalsed puuded | 1,5 | 3,0 | 0,8 | 1,0 |
| 27 | Halvad harjumused | 2,7 | 1,5 | 1,5 | 1,0 |
| 28 | Alkoholi tarvitamine | — | 2,3 | — | — |
| 29 | Suitsetamine | — | 3,8 | — | — |
| 30 | Liigne lugemine | 1,6 | — | — | — |
| 31 | Liigne sportimine | 1,6 | 0,7 | — | — |
| 32 | Muud | 16,8 | 7,5 | 14,7 | 6,6 |
| Kokku: | | 56,9 | 63,7 | 52,3 | 69,9 |

I p nimetavad endal kõige rohkem äkilisust (7,1%) ja taltsutamatast, püsimatust, kergemeelsust (6,6%). Kolmas omadus sagedusastmikus jääb juba kaugel maha — halvad harjumused (2,7%) — vastuste hajuvus on suur. Alkoholitarvitamist ja suitsetamist enesel ei nimetata, küll aga teistel (0,7% ja 1,1%) (K*); egoismi (võib-olla mõiste pole kuigi tuttav) üldse ei mainita.

I t tõstavad välja tahtenõrkust, püsimatust, kergemeelsust (7,9%), jonnakust (7,1%), haavuvust ning liigtundelikkust (6,3%), edasi jälle vastuste tugev hajuvus.

*) „K“ tähendab lühendmärki „Kasvatases“ 1934 nr. 7. ilmunud artiklile „Õpilaste pahed nende peeglis“, millele selles artiklis juba eespool on vihjatud.

V p kurdavad vihastumist (10,1%), siis samuti tahtenõrkust jne. (8,3%), edasi hajuvus. Mõni V p leiab, et ta on rumal, püsimatu, metsik, ebajärjekindel, võimetu („arvamine, et ega ikka midagi ei tee“), enesevalitsematu, „kurameerin“, uudishimulik, oma tegusid ja sõnu liialt analüüsiv, „kartlik avaldama enese originaalsust“ jne.

V t kaebavad endal leiduva äkilisuse (9,0%), jonnakuse (8,3%), egoismi (6,3%), tujukuse (5,0%) üle jne.

Veel mõningaid ainult üksikute vastajate poolt toodud puudusi:

I p kurdavad üksikud, et neil on hajameelsus, „tung kinno ja ilma loata pidudel käia“ (14-aastaselt!) (kinoskäimist mainivad üldse 3 I p, teised mitte), vandumine, „ei suuda riideid korras hoida“, „armastab vabas õhus väga olla ja tähtsamat tööd tegemata jätta“. Kalduvust vastassoole avaldavad kogu ankeedis ainult 3 I p, teised on diskreetsemad. Need 3 poissi märgivad: „armun esimesest pilgust“, 17-aastane p on „naistest väga võlutud“ ja 13-aastane (!) leiab, et ta on „seelikukütt“.

Seevastu üks I p märgib enesel tähtsat puudust: „pole välja arenenud süstemaatiline tööoskus“. Kus selline äratundmine olemas, seal on juba kaugemale jõutud neist paljudest, kel selline mõte üldse ei kerki, kuid kes tegelikult veelgi enam on selle puudusega koormatud.

Mõned märgivad kehalisi puudusi, nagu nõrk kehajõud, liigne higistamine jm.

I tüdrukul: liigne elavus, vähene järelekaalumine, unistaja, kiire väsimine jm.

V p: „hingeline“ (pahe!), sihitu hulkumine, „nutan, kui miski ei õnnestu“, ükskõiksus jm.

V t: tuimus, andevaesus, „tahan olla liiga palju ükski“, naiivsus jm.

4. Pahed suhtumises kaasõpilastesse.

I p leiavad endal peamiselt tülihimu, kaklust jne., muid omadusi vähem. Üks I p leiab, et „mõnda ainet pea ei võta, näiteks eesti keelt“, teine annab enesele epiteedi „loll“.

I t märgivad esikohal kadedust, kinnisust, salalikkust, seltsimatust, hoolimatust.

V p — esikohal tigeus ja kinnisus. Teiste juures leiavad abiturientid (peamiselt ainult ühes klassis) palju „pugemist“ (8,4%), endal üldse mitte.

Üksikud leiavad ebasotsiaalsust („ei huvitu kaasõpilastest“).

V t arvavad end patustavat kadedusega (5,6%), tigeusega, pahurusega, teravusega (4,3%), muuga vähem.

Üldse veerandis kõigist V t vastustest leidub etteheide enesele, et nad kaaslasid halvasti kohtlevad (25,6%). Teiste pahesid suhtumises kaaslastesse märgib koguni 46,0% vastustest (308).

Tabel B.

| Pahed suhtumises kaasõpilastesse %%-des enesel nimetatud pahede seas. | | Poistel | | Tüdrukuil | |
|--|--|---------|-------|-----------|-------|
| | | I kl. | V kl. | I kl. | V kl. |
| 1 | Hoolimatus | 1,1 | 2,3 | 2,4 | 1,0 |
| 2 | Mitteaitamine | — | 0,7 | — | — |
| 3 | Kadedus | 0,5 | 0,7 | 3,9 | 5,6 |
| 4 | Valetamine | — | 0,7 | 1,5 | 0,6 |
| 5 | Ettetükkivus | 0,5 | — | — | — |
| 6 | Tülihimu, kaklus, toorus, julmus | 6,0 | 0,7 | — | — |
| 7 | Tigedus, pahurus, teravus | 2,2 | 2,3 | 1,5 | 4,3 |
| 8 | Pilkamine, sõimunimede andmine | 0,5 | — | 0,8 | 0,6 |
| 9 | Ulakus | 0,5 | 1,5 | 1,5 | 2,0 |
| 10 | Kinnisus | — | — | — | 0,3 |
| 11 | Kahjurõõmsus | — | 1,5 | — | — |
| 12 | Ebaausus | 0,5 | — | 0,8 | — |
| 13 | Vihapidamine | 0,5 | 0,7 | 0,8 | 0,6 |
| 14 | Liigne avameelsus, saladuste mittepidam. | 0,5 | 0,8 | 2,4 | 0,6 |
| 15 | Kinnisus, salalikkus, seltsimatus | 0,5 | 1,5 | 3,1 | 1,3 |
| 16 | Laimamine | — | — | 1,5 | — |
| 17 | Kiuslikkus | — | — | — | 0,3 |
| 18 | Liignõudlikkus | — | — | — | 0,3 |
| 19 | Usaldamatus | — | — | — | 1,0 |
| 20 | Kitsidus | — | — | — | 0,6 |
| 21 | Muud | 2,2 | 0,7 | 5,5 | — |
| Kokku: | | 15,5 | 14,1 | 25,8 | 19,1 |

5. Koolilised pahed.

Õpilase puuted kooli nõudlustega sigitavad õpilases mitmesuguseid ebasoovitavusi käitumise alal. Koolitöö seisukohalt oleks tähtis empiiriliselt uurida seda piirkonda suure süvenduslikkusega. (Vt. tabel C.)

Tabel C.

| Koolilised pahed %%-des enesel nimetatud pahede seas. | | Poistel | | Tüdrukuil | |
|--|--|---------|-------|-----------|-------|
| | | I kl. | V kl. | I kl. | V kl. |
| 1 | Korralikkumine tunnis | 3,8 | 2,3 | 3,1 | 0,3 |
| 2 | Korralikkumine vahetunnis | 0,5 | — | — | — |
| 3 | Vallatus | 2,1 | — | 1,6 | — |
| 4 | Hooletus koolitöös ja isiklikus elus | 6,5 | 4,5 | 5,3 | 4,3 |
| 5 | Laiskus, halb õppimine | 9,3 | 11,3 | 4,7 | 3,3 |
| 6 | Puudumine | — | 0,7 | — | — |
| 7 | Sõnakuulmatus | — | — | 2,3 | 0,3 |
| 8 | Provotseerimine korralikkumisele | — | 1,5 | — | — |
| 9 | Huvipuudus mõne aine vastu | 0,5 | — | — | 1,1 |
| 10 | Etteütlemine | 2,1 | — | 4,7 | — |
| 11 | Raamatute unustamine koju | 0,5 | — | — | — |
| 12 | Õppimine (!) | — | 0,7 | — | — |
| 13 | Kooliskäimine (!) | — | 0,7 | — | — |
| 14 | Muud | 1,6 | — | 4,7 | — |
| Kokku: | | 27,9 | 21,7 | 26,4 | 6,3 |

V p märgivad enesel vähem kui I p koolipahesid. Nende teadvuses kooliline osatähtsus kahaneb, kuid vastustes avaldub see kahanduse määr ootusevastaselt vähesena — ainult 27,2%-lt 21,9%-le. Kaaslaste pahede registris on see langus palju järsum — 44,3%-lt 20,8%-le. (K, lk. 309.)

V p on 10 peapahela vastuste kuhjumus suurem kui I p (V 55,5% ja I 48,6%).

Tüdrukute vanusevahed. I t on 3. kohal haavuvus ning liigtundelikkus, V t see on alles 12.—13. kohal. Seevastu V t on kadedus I tüdrukute 7.—8. kohalt nihkunud 5. kohale. Tujukus, mida I t üldse ei maini, on V t 6. kohal. Laiskus, halb õppimine on 5. kohalt langenud 9.—10.-le. V t on enda isikut kahjustavaid pahesid toodud enam kui I t-l (vahe 16,6%), pahesid suhtumises teistesse aga vähem (vahe 5,2%), vähem ka koolipahesid (vahe 12,4%).

Vähem kui V t märgivad I t enesel egoismi (8 korda vähemal määral), jonnakust, auahnust, tujukust (5 korda vähem, ei ühtki juhtu), äkilisust jne. — nii kõiki pahesid, välja arvatud haavuvus ning liigtundelikkus (umbes 3 korda enam), mõjustatavus, halvad harjumused, hoolimatus, valetamine, ebaausus, liigne avameelsus, kinnisus jne., laimamine ja

V klassis:

| Poistel: | | % | % | Tüdrukul: | | % | % |
|----------|---|------|--------|-----------|---|------|--------|
| 1. | Laiskus, halb õppimine | 11,3 | (7,3) | 1. | Äkilisus | 9,0 | |
| 2. | Vihastumine | 10,1 | | 2. | Tahtenõrkus, püsima- tus, kergemeelsus .. | 8,6 | (3,2) |
| 3. | Tahtenõrkus, püsima- tus, kergemeelsus .. | 8,3 | (4,5) | 3. | Jonnakus | 8,3 | |
| 4. | Hooletus koolitöös ja isiklikus elus | 4,5 | (7,8) | 4. | Egoism | 6,3 | (12,1) |
| 5. | Äkilisus | 4,5 | | 5. | Kadedus | 5,6 | (13,7) |
| 6. | Egoism | 4,5 | (5,0) | 6. | Tujukus | 5,0 | |
| 7. | Suitsetamine | 3,8 | (6,2) | 7. | Hooletus koolitöös ja isiklikus elus | 4,3 | (10,5) |
| 8. | Argus | 3,0 | | 8. | Tigedus, pahurus, te- ravus | 4,3 | (3,2) |
| 9. | Intellektuaal. puuded | 3,0 | | 9. | Laiskus, halb õppi- mine | 3,3 | 8,9 |
| 10. | a) Hoolimatus | } | (5,0) | 10. | Loidus | 3,3 | (3,2) |
| | b) Tigedus, pahurus, teravus | | | | | | |
| | c) Korrarikumine tunnis | } | à 2,3 | | | | |
| | d) Jonnakus | | | | | | |
| | e) Auahnus | | | | | | |
| | f) Alkoholism | | (7,8) | | | | |
| | g) Haavuvus | | | | | | |
| Kokku | | 55,3 | (75,1) | Kokku | | 58,0 | (73,3) |

— kõik koolipahed, mida nad enesel enam avaldavad kui V t. Esimese klassi t on vastuste kuhjumus 10-le peapahete veidi väiksem kui V t (vahe 8,1%).

V t on 10-le esipahete vastuste kuhjumus suurem kui I t.

Soovahed ilmnevad selgesti. Tüdrukud hindavad oma suhtumist kaasõpilastesse halvemaks kui poisid (I klassis 9,9% ja V klassis 6,2% võrra rohkem vastuseid tuues sellele küsimusele [tabel B], nende tähelepanu on suundunud teistele huvidele enam kui poistel, nad on sotsiaalsemad, poisid individualistlikumad. Koolipahesid t mainivad vähem kui p (vastuste arvus vahe I klassis 6,3% ja V klassis koguni 12,5%).

Kokku arvates vastuste arvud, mis toodud afektiivsete ja afektitoonitatud pahete kohta (tabel A punktid 2, 4—9, 12, 23; tabel B punktid 5—8, 13 ja tabel C punktid 1—3, 8), ilmneb, et neid pahesid toovad õpilased üsna ohtralt viisil, vähim V p — 27,5%, enim V t — 35,9% (I p — 31,5%; I t — 29,0%), seega küsimuse ulatus 8,4%, mis pole kõrge. Afektiivseid pahesid inimloomus tuntakse esirindlikumana, nende all kannatatakse enim. Muud pahed ei moodusta ükski nii suurt rühma. V t on afektiivsemad kui V p, kurdavad seda 8,4% enam kui poisid.

Tüdrukuil võrreldes poistega on sagedamini mainitud jonnakust (I t 13 ja V t 3 korda suuremal määral), haavuvust, liigtundelikkust (I t 2,8 korda suuremal määral kui I p), I p leiavad enesel äkilisust enam kui I t, kuid abituriendid vastupidiselt — V p ainult 3,9%, V t aga 9,0%. Vihasustumist mainivad pisikese erandiga (2 V t) ainult poisid, edevust pea ainult (ka üks V p) tüdrukud. Tahtenõrkust jne. mainivad t veidi enam kui p, samuti saamatust. Kadedus on esmajoones tüdrukuil mainitud pahe. Korrarikkumine tunnis on enam poiste asi, samuti laiskus ning halb õppimine.

Ainult poisid tunnistavad üles järgmisi pahesid: pealiskaudsus (1 I p), kasvatamatus (1 I p), alkoholarvitamine, suitsetamine, liigne lugemine, liigne sportimine, mitteaitamine, ettetükkivus, tülihimu, kaklus jne., kahjurõõmsus, korrarikkumine vahetunnis, puudumine, korrarikkumisele provotseerimine, raamatute unustamine koju, õppimine, kooliskäimine. Kokku 16 pahet ehk 23,9% üldse pahete liigitusest (koos liigitusega „muud“).

Ainult tüdrukud mainivad enesel pahesid: mõjustatavus, liigelausus, kinnisus, laimamine, kiuslikkus, liignõudlikkus, usaldamatus, kitsidus, sõnakuulmatus. Seega 9 pahete liiki ehk 13,3% liikide arvust. Huvitaval kombel enese pahesid märkides ei tarvita ükski sõna „klatš“, küll aga selle märkides teiste pahesid. „Klatši“ alla viies aga sõnastuse „laimamine“ (tab. B, 16.) näeme seda ainult I t juures ja siingi ainult 1,5% vastuste arvust. Siin on tegu salgamisega. Või — nähakse klatšivat ainult teisi, ennast aga mitte.

7. Märkmeid eeltoodu kohta.

Õpilased polegi nii väga pimedad oma vigade vastu. Neid teatakse ja tunnistatakse. Juhitakse ju siia tähelepanu ka kasvatajate poolt.

Ka objektiivsed mõõdupuud selle kohta, mida paheks pidada ja mida mitte, on õiged. Üsikuid naljategijaid või trotsijaid ei saa arvestada, neid on alati. Mõõdupuud on omandatud kasvatajailt, kelle vaimu näib omandanud olevat ka õpilasühiskondade avalik arvamus, meelsus.

Kui mõnedele ankeedikorraldajatele meie noortest halb mulje on saabunud, siis käesoleva vaatluse juures sellist muljet ei teki. Õpilased on vastanud ankeedile enam-vähem nii nagu võis soovida, s. o. kooskõllaliselt kõlbeliste hinnangutega, mida kool kasvandikesse istutada püüab. Selles mõttes võiks noorte avaldasi pidada koguni idealistlikeks. Võib-olla täisealiste seas korraldatult näitaks küsitelu osalt teisi pilte — nn. „tegelik elu“ on oma töö teinud ja pealevõõbatud kõlbelise kesta maha nühkinud, kel kõlbelised mõjud pole koolis tunginud meelsuse tuumasse.

Just südame sisimat sisemust on vaja tabada.

Õpilaste enesetunnetusele pahede alal tuleb paaristada heade külgede tunnetus, teed näidata, kuidas saab pahesid välja juurida ja voo-rusi harida. Koolis kui kasvatusasutises on siin sügavad ülesanded, klassijuhatajail eriti.

A. MÖLDER

Kirjatehnika

Uutes algkooli õppekavades esineb kirjatehnika iseseisva ainaena kolmes nooremas klassis. Endistes kavades oli ta mõeldud eesti keele õpetuses kirjaõpetuse eriharuna. Loomulikult pühendati talle kavades siis ka vähem tähelepanu.

Kirjatehnika omandamine väikesel kirjutajal on seotud tunduvate raskustega ning nõuab talt suuri jõu- ja tahtepingutusi, milles ta suurel määral vajab õpetaja kaasabi.

Kirjutamiseks vajalikud liigutused on vägagi komplitseeritud. Väikese lapse sõrmeluud aga pole veel küllaldaselt liitunud ega lihased arenenud. Kogemused vastavate kirjutamisliigutuste tegemiseks puuduvad täielikult. Seepärast on kirjatehnika esimeseks ülesandeks kirjutamisliigutuste kätteharjutamine.

Kirjutamisliigutuste jõuallikaina kasutame õlga, küünarnukki, rannet ja sõrmi. Igaühel neist on oma kindlad ja olulised funktsioonid.

Õlaliigutused on vajalikud käe edasiviimiseks kirjutamisel ja kirjaridadele kindla soovitud suuna andmiseks. Küünarnukk kujuneb kir-

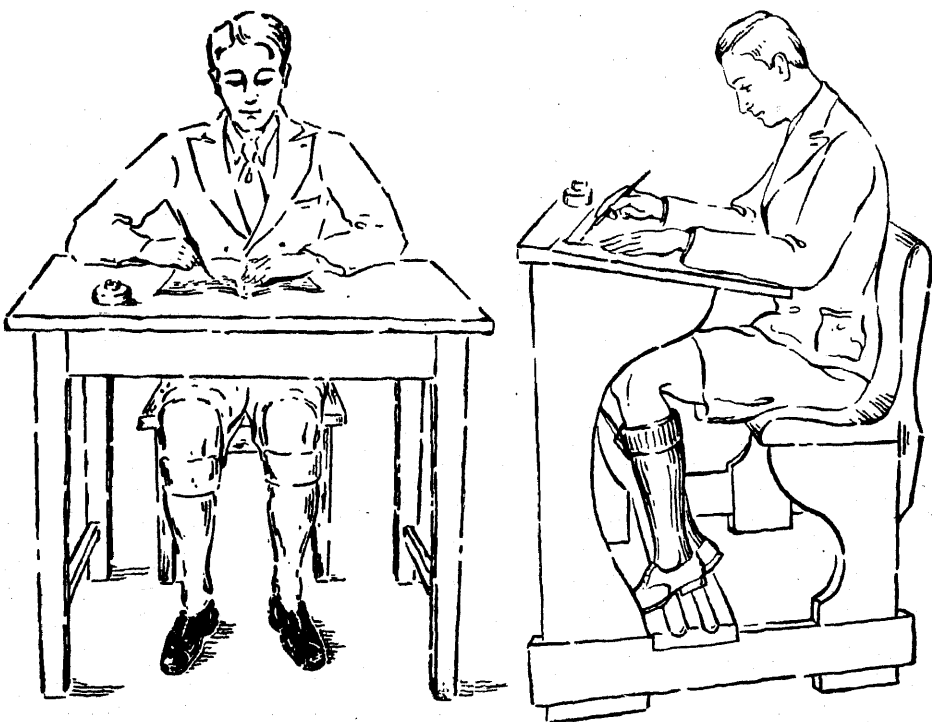
jutamisel kirjutustelje toetuspunktiks ning küünarnuki- ja õlaliigutuste koostööst oleneb kirjaridade suuna korralikkus, sirgus. Randme- ja sõrmede-liigutustest oleneb kirja kalle ja tähtede suurus ning kuju. Arvan, et praegu, kui kooli astuvad 7—8-aastased lapsed, on täiesti lubatamatu kasutada vana kooli käsitusviisi: alustada kirjutamaõpetust kohe kirjatähtede õpetamisega, ilma et lapse kätt oleks enne selleks ette valmistatud. See oli ehk veel kuidagi mõeldav vana kooli puhul, kus lapsed kooli astusid 10-aastastena.

Õlaliigutusharjutusi tehakse kooli seinatahvlile kriidiga joonistades, kasutades asja huvitavamaks tegemiseks ka värvilisi kriite. Kus võimalik, tuleks I klassi kõik seinad vajalisel kõrgusel muuta seinatahvleiks. Praegu meil sääraseid klasse minu teada ei ole, sinna poole tuleks aga püüda. Seniks ajaksime läbi järgmiselt. Seinad katame vajaliselt kareda pakkimispaberiga, kinnitades selle kas läätinaeltega või kliistriga, liimiga, kuidas sein seda võimaldab. Ka pakkimispaberil puhul tarvitame kriite. Seinatahvlile või paberile joonistavad kõik õpilased korraga. Aineks võiksid olla puud, aed, tee, maja, look, auto- või vankrirattad, ornamentkaunistis, lapse vaba fantaasia. Seejuures õpetaja jälgib, et lapse käsi liiguks ka õlast, s. o. laps seisaks seinast vajalikul kaugusel ning joonised oleksid suuremõdulised. Sel harjutusel arendab laps ühtlasi ka küünarnuki liigutusvõimet, millest tekib algus õla- ja küünarnukiliigutuste koostöös. Nendeks harjutusteks võiks kulutada umbes nädala; oleneb muidugi sellest, kui sageli õpetaja neid harjutusi korraldab. Seks võiks kasutada ka esimesi joonistustunde.

Kui õpetaja on veendumusel, et laps on omandanud vajalikud kogemused õlaliigutustes, minnakse üle küünarnukiliigutustele. Nüüd istuvad õpilased oma kohtadel. Kirjutuspinnaks kasutatakse karedat pakkimispaberit ja kirjutamisvahendeiks kriite. Õpetaja peaülesandeks on näidata, kuidas asetada paber lauale, ja kätte õpetada õige istumisviis: laua lähedal, sirgelt, pea natuke ettepoole kallutatud, jalad otse vastu põrandat või aluslauda. Õigesti istuda saab aga õpilane kehakohases lauas. Peame püüdma, et seal, kus ajakohased lauad puuduvad, need muretsetaks vähemalt esimesele klassile. Kui istumine on selge, alles siis võetakse kriit kätte. Nüüd pühendatakse tähelepanu parema käe küünarnuki liigutustele, milleks tehakse vastavaid joonistusharjutusi. Seejuures ei pane laps oma parema käe küünarnukki mitte lauale, vaid kasutades ka õlaliigutusi ja küünarnukki õhus hoides joonistab. Aineks on soovitav valida jooniseid, mis moodustavad rea, nagu sirge ja looklev joon, püsttara, tänav, võotornament jne.

Selle harjutuse kestel jäetakse kriidid kõrvale ja võetakse tarvitusele värvpliiaitsid, kuna kirjutuspinnaks jääb alguses ikka kare pakkimispaber. Seejuures on õpetaja peaülesandeks õpetada last pliiaitsit

õigesti hoidma, ja enne kui see pole selge, ei tõmba õpilane pliiatsiga ühtegi joont. Pliiatsit hoitakse pöidlaga ja keskmise sõrmega nõnda, et pliiats toetub vastu pöidla pihupesapoolset külge poolpõiki ja vastu keskmise sõrme pöidlapoolset küüneserva küüne alguse kohal, mitte aga vastu luuliiget, nagu armastavad lapsed seda teha. Esimene sõrm toetub pliiatsile lõdvalt, natuke kõverdunult. Paremat kätt hoiab õpilane nõnda, et pihupesa oleks suunatud natuke vasakule, mitte aga otse paberi poole, alla.



Pliiats ei suundu mitte pöidla ja esimese sõrme vahe keskelt, vaid kõrgemalt, nimelt esimese sõrme nukiga kohakuti.

Kui õpilane on pliiatsi õigesti hoidmises kodunenud (õigesti istuma õppis ta juba varem), siis laseme lapsel ka parema käe küünarnuki lauale toetada ning alustame randme- ja sõrmedeliigutuste harjutusi.

Kui liigutame kätt randmest, sõrmi sirutamata ja kokku tõmbamata, siis tekivad jooned, mis omavad kalde paremale. Nii võime joonistada näiteks roigastara (parempoolse kallakuga), looklevaid jooni, ussi, jõge, kaunistisornamenti jne.

Kui aga joonistame sõrmi sirutades ja kokku tõmmates, kätt randmest liigutamata, siis tekivad jooned, mis evivad kalde vasakule. Joonistusaineks võivad olla näiteks roigastara (vasakpoolse kallakuga), uss-aed, rukkipoold tuules, look, ratas, sõõrid, mitmesugused kaunistis-ornamendid jne., kusjuures laps osalt kasutab ka randmeliigutusi.

Väga tähtis on harjutada sõrmede- ja randmeliigutuste koostööd. Seks joonistame alguses näiteks võrku, kusjuures vahelduvad sõrmede- ja randmeliigutused. Hiljem aga siirdume joonistusile, mis arendavad niihästi randme kui ka sõrmede liigutusvõimet ning annavad lapsele vilumuse nende liigutuste koostöös. Samal ajal aga peame silmas küünarnuki- ja õlaliigutusi, s. o. joonistame püstjoonelisi esemeid, rattaid, sõõrikesi, kaunistisi jne. ritta. Seega harjutame kätte õpilasele kõik kirjutamiseks tarvilikud liigutused ning nende koostöö. Randme- ja sõrmedeliigutusi võib harjutada ka õhus vastavaid liigutusi tehes.

Randme- ja sõrmedeliigutusharjutuste kestel loobume pakkimis-paberist ning värvpliiatseist ja võtame tarvitusele joonimata kirja-paberi ning hariliku pliiatsi.

Nüüd on saabunud aeg siirduda joonistätete kirjutamisele, mil- listeks tähtedeks on lihtsustatud ladina trükitähed (antiikva). Et kirjaeelharjutuste ajal on õpilased lugemisharjutusel trükitähtedega juba osalt tutvunud, siis pole nende kujud õpilastele enam võõrad. Alustatakse suurtähtedest. Õppimiskeskelt liigitame nad nelja (viide) rühma:

1) I, L, T, H, E; 2) V, A, Ä, N, M, K; 3) O, Ö, Õ, S, G; 4) D, P, B, R, U, Ü, J.

Joonistätete õppimisel vaatlevad õpilased alguses tähe kuju raamatust või tabelilt. Siis kirjutab õpetaja õpitava tähe seinatahvli- le ja seletab selle ehitust; õpilased jälgivad õpetaja tegevust ja kuulavad tema seletust. Kui tähekuju ja kirjutamisvõte on õpilastel selge, kirju- tavad nad sellesama tähe oma paberile või vihikusse, kui vihik on tarvi- tusel. Võib aga lasta õpilastel kirjutada ka mälu järgi, kustutanud enne tähe seinatahvli- lt. Vähemandekaile õpilastele tuleb vajaduse korral täht uuesti kirjutada seinatahvli- le. Mälu järgi kirjutamine sun- nib õpilasi terasemalt ning tähelepanelikumalt tähte vaatlema ja sele- tusi kuulama. Kus tähekuju võimaldab, kirjutatakse täht pideva joo- nega, näiteks L, V, N, M, O jne. Alguses pole see küll oluline.

Joonistätete kirjutamise oskust tuleb kohe hakata kasutama käsikäes lugemisega, kirjutades sõnu, lauseid ning õpilaste oma mõtte- avaldusi kollektiivselt, niipalju kui seda võimaldab õpitud tähtede kogu tagavara. Eriti tuleb joonistätete kirjutamise oskust kasutada lühikeste ja pikkade häälikute õigesti märkimises, s. o. õigekirjas. Tuleb ju see oskus, nimelt lühikese ja pika hääliku õigesti märkimine

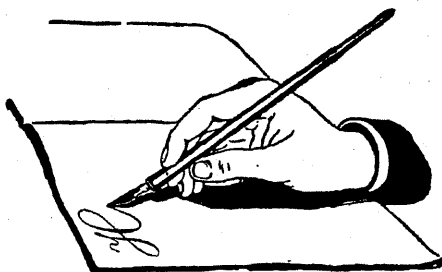
| Tähestik | Joonistähed | | | | | Kirjatähed | | | | | | | | | | |
|----------|-------------|---|---|---|---|------------|---|---|------------|---|---|---|-----------|---|---|---|
| | Suurtähed | | | | | Väiketähed | | | Väiketähed | | | | Suurtähed | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a | | A | | | | | | a | | | | a | A | | | |
| b | | | | | B | | b | | | | b | | | | | B |
| d | | | | | D | | d | | | | d | | | | | D |
| e | E | | | | | | e | | | | e | | | E | | |
| g | | | | G | | | g | | | | g | | | G | | |
| h | H | | | | | | h | | | | h | | | H | | |
| i | I | | | | | i | | | | i | | | | I | | |
| j | | | | | J | | j | | | | j | | | J | | |
| k | | | | K | | | k | | | | k | | | K | | |
| l | L | | | | | | l | | | | l | | | L | | |
| m | | | | M | | | m | | | m | | | M | | | |
| n | | | | N | | | n | | | n | | | N | | | |
| o | | | | O | | | o | | | | o | | | O | | |
| p | | | | | P | | p | | | | p | | | | | P |
| r | | | | | R | | r | | | | r | | | | | R |
| s | | | | S | | | s | | | | s | | | S | | |
| t | T | | | | | | t | | | | t | | | | | T |
| u | | | | | U | | u | | | | u | | | U | | |
| v | | | | | | | v | | | | v | | | V | | |
| õ | | | | | Õ | | õ | | | | õ | | | Õ | | |
| ä | | | | | | | | | | | ä | | | Ä | | |
| ö | | | | | | | ö | | | | ö | | | Ö | | |
| ü | | | | | | | Ü | | | | ü | | | Ü | | |

Joonis- ja kirjatähed

kirjas, anda juba I klassis ja just iga hääliku õppimisel. Suurjoonistähete kirjutamise oskust kasutatakse seni, kuni õpilased on suutelised kirjutama juba kirjatähedega.

Kui õpilased oskavad juba kirjutada väikesi kirjatähti, suurtähed aga on neil veel õppimata, siis võib suurtähete asemel (lause ja pärisnime alguses) tarvitada joonistähti.

Joonistähete kirjutamisel õpetaja jälgib, et õpilase kiri ei kalduks vasakule ega paremale. Vasakule kalduva kirja kirjutamisel on randmeliigutused puudulikud ning seepärast tuleb neid arendada, tasakaalustada sõrmeliigutustega. Paremale kalduva kirja puhul on sõrmeliigutused puudulikud ning tuleb nende arendamise eest hoolt kanda. Niisiis oleneb tähete suund sõrmede- ja randmeliigutuste vahekorras.



Sulepeahoid

Kui joonistähedest on õpilastel suurtähed selged, peatutakse lühemat aega väiketähete juures, peamiselt nende kujundamisel vasta-vaist suurtähedest*. Sel tööl on suur arendav väärtus ning ta tasub mitmekordselt selleks pühendatud ajakulu. Eriti toetab see lugemisõpetamist, kindlustades lapse mälus väiketähe kuju. Ses töös on õpilastel võimalus pingutada oma kujutlusvõimet. Kujundamis- ning õppimisraskuselt liigitame väiketähed kolme rühma:

1) v, o, ö, õ, s, k, p, l, i, j, u, ü, t; 2) h, b, e, g; 3) a, ä, m, n, d, r.

Kui lähedased on need tähed õpilasele pärast nende õppimist ja milliseid huvitavaid elamusi pakkus nende kirjutamine! Väikejoonistähete kirjutamisel ei tule pikemalt peatuda, sest sel pole elus praktilist rakendust, seega ka siis olulist väärtust.

* A. Mölder ja Th. Ussisoo. Kirjaõpetusest. HM väljaanne, 1935. (Kui aga väiketähete kirjutamist alustatakse juba sellal, mil loetakse vaid suurtähekirja teksti, siis pole selles harjutuses tarvidust. Vt. „Uusi teid algõpetuses“ II, 1. osa, lk. 52 jj. Toim.)

Joonistähtede kirjutamist alustasime hariliku pliiaitsiga. Õppimise kestel läheme üle sulele ja tindile. Selleks valime sule, mis oma omadustelt tunduvalt ei erine pliiaitsist, sääraseks suleks on redis- ehk sõõrsulg. Soovitav on võtta tarvitusele $\frac{3}{4}$ mm laiune sõõrsulg. Sulepead sõõrsulega hoitakse samuti nagu pliiaitsitki, nii on uueks momendiks peamiselt tindi kasutamine ja sulepeahoid sule suhtes. Ja neile õpetaja pühendabki vääriliselt tähelepanu.

Kui õpilastel on joonistähtede kirjutamine selge ja nad kasutavad nende kirjutamise oskust, kirjutades lauseid või kollektiivseid lühikirjandeid, siis loobutakse sõõrsulest ning võetakse tarvitusele kärssulg. Nüüd suunatakse sulepea pöidla ja esimese sõrme nukkide keskest, parema õla nukist veidi paremalt mööda sihtides või oma suunaga riivates paremat õlanukki. Ja niikaua kirjutatakse joonistähti, kuni õpilased on kodunenud kärss-sulega. Nüüd on paras aeg asuda kirjähtede õppimisele, sest õpilane on omandanud neil kirjaeelharjutustel kõik kirjutamiseks vajalikud eeloskused: õigesti istumise, paberi, sulepea ja sule õige hoidmisviisi, tindi kasutamise oskuse. Oleme kirjaeelharjutustele kulutanud 2—3 kuud.

Joonistähtede kirjutamisel tarvitatakse joonimata paberit. Kirjähtede õppimisele siirdumisel tuleb õpetajal lahendada küsimus, milline paber nüüd tarvitusele võtta. Loomulik oleks ka edaspidi kasutada joonimata paberit. Ei soovi aga õpetaja seda mingil põhjusel teha, võib lastele anda üksik-rõhtjoontega paber, mis kõige rohkem läheneb joonimata kirjutuspinnale. Mingil tingimusel ei ole soovitav kogu klassile kätte anda paaris- või nelik-rõhtjooneline paber, sest see kammitseb õpilase käekirja loomulikku arenemist ja juba kohe eos. Küll võiks nelik- ja paaris-rõhtjoonelise kirjutuspinna anda neile vähestele, kellele tähtede kõrguse reguleerimine tekitab ületamatuid raskusi. Üksik-rõhtjoonelisel kirjutuspinnal võiks olla 12 joont leheküljel (1,5 cm vahedega), kuna üksikuil suurema kirja kirjutajail oleks 10-, väiksema kirja kirjutajail aga 14-rõhtjooneline lehekülj.

Samuti tuleb õpetajal lahendada ka teine oluline küsimus: kuidas asetada lauale paber või vihik.

Mitmed täiskasvanud asetavad kirjutuspaberi enda ette lauale viltu, nii et paberi külgservad kujuneksid käsivarrele rööbikjoonteks. Küünarnukk kirjutamisel ei nihku paigast, vaid osutub paigalpüsivaks toetuspunktiks, mille ümber käsivars ja käsi liigub ühes kirjutamisabinõuga. Et oleks kergem kirja lugeda, asetab sääraselt kirjutaja silmad rööbiti ridadega, mis sunnib kirjutajat kõverdama kaela vasakule. Väsitava kaelakõverdamise vähendamiseks käändub nüüd kogu keha viltu, parem külg lauale lähemale kui vasak. Keha raskuspunkt nihkub vägisi vasakule. Et teda nihutada paremale, kõverdub selgroog paremale. Säärases paremale kõverdatud olekus on raske ja väsi-

tav istuda, mistõttu kogu keha laskub ettepoole kõverasse, rinnaga vastu lauda ja silmadega liiga lähedale kirjutuspinnale. Paratamatult nihkub vasak küünarnukk laualt ära ning asetseb rippuvas olekus madalamal kui parem küünarnukk laual, mistõttu vasak õlg langeb madalamale, parem õlg aga kerkib kõrgemale. Säärane kehaasend on

| V ä i k e t ä h e d | | | | S u u r t ä h e d | | | |
|---------------------|---|---|---|-------------------|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| i | n | e | o | U | S | T | T |
| u | m | l | ö | Ü | L | H | P |
| ü | p | b | õ | V | G | K | R |
| t | r | h | a | A | O | J | B |
| | v | k | ä | Ä | Ö | | D |
| | | j | d | M | Ö | | |
| | | | g | N | E | | |
| | | | s | | | | |

Kirjatähed

täiskasvanud inimese tervisele kindlasti kahjulik, veel kahjulikum aga väikekirjutajale, kasvavale noorele. Seepärast ei saaks ülalnimetatud paberiasend tulla arvesse kirjaõppimisel.

Paberi või vihiku asetamine lauale nõnda, et vihiku või lehe alumine serv on rööbiti lauaservaga.

Lehe või vihiku otseasendi puhul ei saa nõuda alguses kaldkirja, sest siis peaks kirjutama ainult randme abil või õpilane peaks istuma viltu, nimelt vasak külge lauale lähemal kui parem, millist kehaasendit

aga ei tule lubada. Niisiis alustame kirjaõpetamist püstkirja õpetamisega. Pealegi on viimase õppimine algajale õpilasele kergem kui kaldkirja omandamine, sest kergem on tabada side- ja kaarjoonte kõrvalekaldumist püstsuunast kui mingisugusest teatavast kaldsuunast. Niihästi kirjutamiskiiruse tagajärjel kui ka isikupäraste kalduvuste tõttu muutub püstkiri mõnelgi aastate jooksul kaldkirjaks, ilma et kirjutaja seda ise märkaks. Siin ei tohiks õpetaja takistada seda muutumist, nõudes õpilaselt püstkirja, vaid tuleb lasta areneda õpilase isikupärasel käekirjal, arvestades õpilase isikupärast kalduvust. Muidugi ei tule lubada kallet vasakule, sest see kiri on ebaloetav. Ometi peab õpetaja hoolitsema, et kallakus kõigil tähtedel oleks ühtlane ja et kaldkirja kallakuse nurk rõhtrea suhtes poleks vähem kui 60°.

Kirjatähtede õpetamisele siirdudes kirjutab õpetaja ise õpitava tähe tahvlile, seletades ning näidates tähe kujunemist. Väga soovitatav oleks, kui õpilased õpetaja juhtimisel ise kujundaksid kirjatähed vastavaist joonistähedest. Sel oleks suur arendav väärtus, kirjaõppimine muutuks huvitavamaks ja tähevormide leidmine õpilastele elamuseks ning tähed seetõttu neile lähedasteks. Lõppkujuks peab jõutama meie normaalkirja vormideni. Alustame väiketähtedest nõorkirjana.

Õppimiskeskelt liigitame väiketähed nelja rühma:

1) i, u, ü, t; 2) n, m, p, r, v; 3) e, l, b, h, k, j; 4) o, ö, õ, ä, d, g, s.

Samal põhimõttel liigitame ka suurtähed nelja rühma:

1) U, Ü, V, A, Ä, M, N; 2) S, L, G, O, Ö, Õ, E; 3) I, H, K, J; 4) T, P, R, B, D.

Iga õpitud tähte harjutatakse kirjutama ka seoses teiste tähtedega, s. o. sõnas, mis annab õpilasele vajaliku rakendusoskuse. Et õpitud täht ei ununeks, tuleb üha uuesti lasta seda kasutada ühes järgmiste uute õpitud tähtedega. Lausete kirjutamisel õpitakse selgeks ka kirjavademärgid.

Kirjaõppimisel on väga tähtis hea eeskuju. Seepärast on soovitatav, et õpetaja kirjutaks õpitava tähe või sõna igale õpilasele lehele või vihikusse või kasutaks sellekohaseid kirjavihikuid valmis näidetega.

Kirjutamaõpetamisega on I klassis palju tööd. Seda ei suuda me teha ainult kirjatehnika-tundides, vaid sedasama tööd teeme ka eesti keele tundides, mida algkooli õppekavad võimaldavadki. Nii leiame eesti keele kavas (lk. 8) I klassis ülesande: „Kirjutamise algõpetus.“ Peaks olema põhimõtteks, et I klassis õpilased kirjutaksid igas eesti keele tunnis teatav aeg, mis ei tohiks olla aga pikk, väsitav, sest see tuleks kirjale kahjuks.

Eriti tuleb rõhku panna kirja loetavusele, korralikkusele ja puhtusele.

Pahatihti näeme, et I klassis õpitud keha ja kirjutusvahendi õige hoid teistes klassides unustatakse. Selle pahe vältimiseks peame kogu kooli aja kestel igasugusel kirjutamisel nõudma keha ja kirjutusvahendi õiget hoidu. Lõpuks kujuneb õigestiistumine ja õige sulepea- ja pliiatsihoid õpilasele harjumuseks ning ta ei oskagi teisiti istuda või valesti pliiatsit ja sulepead hoida. Ja sinna peaksime jõudma. Eriti peame sellele tähelepanu pühendama algkooli II klassis. Vajaduse korral peame niihästi teises kui ka järgmistes klassides reguleerima õpilase sõrmede-, randme-, küünarnuki- ja õlaliigutusi ja nendest olenevaid väärnähteid kõrvaldama, s. o. ravima õpilase käekirja.

Õpilastel on tung teatava tähe kirjutamisel asetada ka kohe selle tähe pealispunkti või kriipsu, näiteks i, t, ü jne. Niisugusel kirjutamisel on tähed üksteisest eraldatud, sidumata. Et siduda tähti üksteisega, kirjutame sõna pidevalt lõpuni ja alles siis asetame kohtadele tähtede pealismärgid ning kriipsud. Pidevusega ei tuleks aga liialdada, vaid tuleb lubada õpilastel teha loomulikke katkestusi, näiteks a, d, o jne. ees. Ka õppekavad viitavad sellele (lk. 70): „erilist tähelepanu pööratakse tähtede sidumisele, niipalju kui seda võimaldavad maksivad tähekujud.“

Samuti viiakse II klassis lapsed vaatlustega niikaugemale, et nad suudavad silma abil mõõtes jätta tähtedele võimalikult võrdsed vahed. See ülesanne nõuab püsivat vaatlust ja harjutust.

Leidub õpilasi, kes sõnadele jätavad liiga kitsad vahed. Selle pahe kõrvaldamiseks õpetame, et sõnadele vahet peame jätma niipalju, et sinna mahuks kirjutada vähemalt kolm tähte. Ei tee halba, kui säärast kirja kirjutav õpilane alguses jätab sõnadele laiemadki vahed, hiljem see vahemaa iseenesest väheneb.

Erilisteks ülesanneteks II klassis on pealkirja asetus ja uusrea tarvitamine.

Pealkiri asetatakse rea keskele ja kirjutatakse suuremate või teisesuguste tähtedega kui tekst, võib tarvitada ka erinevat tinti. Pikk pealkiri lahutatakse mõttekohaselt ridadeks, kusjuures hoidutakse sõna poolitamast ühelt realt teisele viies. Pealkirja ja teksti vahele jäetakse tavaliselt poole laiema vahe kui tekstiridade vahele, või kui tarvitusel üksikrõhtjoontega vihik, siis jäetakse üks joon pealkirja all tühjaks. Eelmise kirjutise teksti ja järgneva kirjutise pealkirja vahele jäetakse veel laiema vahe kui pealkirja järel, nii umbes kahe-kolme rea laiusest. Nii eraldub pealkiri tekstist.

Uusrea tähistamiseks jäetakse rea algusesse vaba ruumi umbes viie tähe võrra, s. o. uusrida algab viie tähe võrra servast kaugemalt kui järgmised read. Alguses lepitakse sellega, kui töös on ainult üks uusrida, nimelt pealkirja järel. Hiljem aga koostatakse kollektiivseid

kirjandeid, milles kavakohaselt iga lõige tähistatakse uusreaga. Uusreaga kasutamise oskust süvendatakse järgmistes klassides.

Õpilase käekirja ravi jätkub kolmandas klassis. Siin vaadeldakse tähtede kõrgust ja kallet ning harjutatakse õpilase silma ning kätt nihästi tähtede kõrgust kui ka kallet ühtlustama. Ei ole mõtet kogu klassile anda seks nelik-rõhtjoonelist vihikut, vaid piisab silmamõõdu arendamisest. Üksikute õpilaste juures, kelle silm pole suuteline tähtede kõrgust reguleerima, osutub paratamatuks nelik- või paaris-rõhtjooneline vihik, kuid õpetajal tuleb igale õpilasele määrata kohane vihik vastavalt tema kirja mõõtudele. Kirja kalde ühtlustamine teostub kergemini. Ei ole mingit vajadust seks kasutada kald- või püstbijooni.

III klassis jätkuvad ka harjutused voolava käekirja omandamiseks ning pideva kirjutusjoone tarvitamiseks. Seejuures harjutatakse kirjutama sõnu, milledes esineb tähtede raskemaid ühendusi, nagu sõnades vesi, ori, oda jne.

Eriliseks ülesandeks III klassis kujuneb kirjutuspinna kasutamine.

Kirjutuspinnal loetakse kaks kõrvuti seisvat lehekülge ühtekuuluvaks. Et neid lähendada teineteisele, jäetakse neile siseservad kitsamad kui välisservad. Siseserva laius võiks olla 1—1,5 cm, välisserva laius vastavalt poole laiem (2—3 cm), niisama laiad ka ülemised ja alumised servad; alumised servad tavaliselt jäetakse nüüd küll laiemad (2,5—4 cm). Eeltööd sel alal tehakse juba I ja II klassis: I klassis piiritellakse servad servakaunististega, milline töö võiks toimuda ka joonistustunnis, või servajoonestikuga, kuna II klassis piisaks küljoontest. III klassis püütakse piiritella servi silma abil, s. o. õpitakse võimalikult ilma servjoonteta ridu õigelt kohalt algama ja võimalikult ühepikkustena õigel kohal lõpetama. Nüüd nõutakse õpilastelt sõna poolitamist ühelt realt teisele viimisel ega lubata enam jätta kirjaridu mõnd lühemaks, mõnd pikemaks. Paratamatult tuleb süvendada II klassis õpitud silbitamisoskust. Kui kirjutatakse joonimata paberile, siis harjutatakse jätma ridadele võrdseid vahesid ja kirjutama sirgeid ridu. Mingil tingimusel ei lubata kasutada seejuures aga joonpaberit. Kirjutuspinna kasutamises on mõnikord vajadus rea lõpul sõrendada või harvendada tähti, kirjutada tähti koomale või laiemale, et rida lõpeks soovitud kohal. Ka selle oskuse omandamiseks tuleb pühendada aega ja tähelepanu.

Eespool vaadeldud oskuste omandamiseks pole vaja II ja III klassis korraldada erist kirja, ilukirja, vaid need oskused omandatakse seoses tavaliste kirjalikkude ülesannetega, nagu kirjanditega, keelete ülesannetega ja teksti kirjutamisega, või korraldatakse sellekohane, vastav kirjalik ülesanne, näiteks tähtede raskemate ühenduste puhul.

Lapses kasvatatakse veendumus, et igasugune kiri peab olema ilus, korralik ja puhas.

Vanemais klassides on kirjatehnika ülesandeks õpilase käe-kirja ravi vajaduse järgi, nii et õpilase käekiri kujuneks voolavaks ja kergesti loetavaks.

H. VAMMUS

Tööõpetus maa-alkkoolis

Tööõpetus on võrdlemisi raske õppeaine meie koolis, seepärast on arusaadav, et tema kohta koolitegelaste seas esineb arusaamatusi ja eksi-arvamisi. Ühed ei tunne üldse käsitöö õpetamise tarvidust ega tema pedagoogilist tähtsust. Sagedasti oleme kuulnud ja kuuleme veelgi, et tööõpetus olevat viimase järgu tähtsusega õppeaine. Teised nõuavad, et tööõpetuse tunnid valmistaksid eriteadlasi, annaksid õpilasele oskusi, millega nad võiksid leiba teenida. Kolmandad tähendavad, et käsitöö tunde on ainult selleks vaja, et õpilased ei teeks ulakusi. Meenub ka ühe maa-alkkooli juhataja ütlus: „Tööõpetus on hea asi, kuid mitte peaaegu asi.“ Tahaksin anda õiguse just viimasele sõnale.

Prof. Paulsen ütleb: „Osav käsi on juba iseenesest hea asi; olen selles kindel, et saja noore inimese hulgast vähemalt üheksakümmend tunnevad enam rõõmu kätetööst kui teaduslike ainete harjutamisest. Ei ole ju loodus, kui ta käe ja silma tegi, need mitte selleks teinud, et neid üksi nii tarvitada, nagu see meie koolis toimub, s. o. lugemise ja kirjutamise tarvis.“

Käeosavuse harjutamine on seega siht, mille poole maksab püüda. Juba seepärast tuleb tööõpetust koolis hinnata, et ta harjutab kätt ja kasvatab inimest elus tarvilisele osavusele ta toimetusis. Veel suuremal määral maksab see, kui kasvatatakse kätt meelte arendamise vahendiks, seega vaimuhariduse teguriks. Lihastunne ühes kompimisega teeb lapse käe vahendiks, mille abil ta märkab ja selgitab asjade asukohta, pealispinda, kuju, suurust ja arvu. Nii viisi võib ta aga ka oma mõtteid ja aateid kujundada: mõistuse ja mõtlemise arenemine ja käe harimine käivad käsikäes. Juba lapse juures märkame, et vaimuharimine algab käte tegevusega. Miks peaksime siis koolis sulgema selle loomuliku vaimuharimise tee? Käetegevuse hooletusse jätmine mõjub ka vaimsele arenemisele. Õigel viisil teostatud tööõpetus on paremaid vaimuharimise teid, sest üksnes see võib ühendada kõiki kasvatuslikke vahendeid. Nii siis tuleb ka käekasvatust lugeda tarvilikkude kasvatusülesannete hulka. Nende kasvatuslikkude väärtuste kõrval ei või tööõpetuses unus-

tada ka tulunduslikku, praktilist väärtust igapäevases elus, mida annavad oskused üksikutel tehnilistel aladel.

Tööõpetuse kasvatuslikkude eesmärkide saavutamiseks tuleb esmalt täita üldisi meetoodilisi põhinõudeid kõikide tööliikide suhtes. Iga töö oleneb ta otstarbest, aimest ja tehnikast.

Nagu moodne pedagoogika seda nõuab, peab tööõpetus olema kasvatus-vahendiks, et kasvatada töö kaudu tööle, ja ühtlasi anda minimaalseidki tehnilisi oskusi õpilasele kaasa tegelikku ellu. Peale selle peab tööõpetus olema vahendiks teaduslikel aladel saavutatud teadmiste praktilisel kasutamisel. Samuti peab tööõpetus aitama soetada koolidele puuduvaid õppevahendeid.

Pole kerge ülesanne, viia ellu ülalnimetatud nõuded, sest maakoolidel puuduvad korralikud tööruumid, seaded ja tööriistad. Seetõttu on maa-alkkooli tööõpetus kujunenud väga pinnapealseks. Olukorda raskendab ka asjaolu, et õpetajate oskuslik tase tööõpetuse alal on sageli vähene. Ei ole enam korraldatud tööõpetuse täienduskursusi. Viimased meetoodilised kursused olid 1934. a. Tallinnas ja 1935. a. Kuressaares. Kursuste korraldamisel tuleks pearõhk panna sellele, et näidata kursulasile, kuidas võib primitiivsete tööriistadega saavutada rahuldavaid tagajärgi. Kursustel pandagu alus sellele, mida õpetaja saab eduga kasutada tööõpetuses maal.

Õpetaja ei leia maal selliseid rahuldavalt ja isegi hästi sisustatud tööõpetuse klassiruumi, nagu seda on linnas. Linnas jätkub tööriistu iga õpilase jaoks, maal mõnes kohas leidub paarikümne õpilase kohta vaid üks komplekt hõõvleid. On palju koole, kus täiesti puuduvad vanemate klasside jaoks tööriistad ja kasutatakse juhuslikke tööriistu, mida õpilane kodust kaasa toob. Nooremates klassides kasutatakse paberit, kartongi, savi, õlgi ja laaste, s. o. pehmeid materjale. Nende klasside töö tööriistade puudumiselgi eriti ei kannata, ja kääre ikkagi leidub. Puuduvad vaid väikesed töölauakesed, millel õpilane võiks harjutada paberi, kartongi ja kergema papi lõikamist. Neid töölauakesi võiks koolil olla üks komplekt. Vaja läheb neid ka vanemates klassides.

Tööõpetuse läbiviimine alkooli vanemates klassides, kus algab juba lahusõpetamine, teeb õpetajale tõsist muret just seepärast, et siin tulevad tarvitusele poolpehmed ja kõvad materjalid: luu, puu ja metall. Poolpehmed ja kõvad materjalid vajavad tööriistu ühes toetus- ja kinnituvahenditega. Tavaliselt leidub koolis vaid raamatuõmblemisraam, paremal juhul raamatupress ja lõikhõõvel, papptööks ka 2—3 nuga ja mõni vineerisae raam. Need on ka ainukesed tööriistad. Puu-, pleki-, traadi-, raua-, luu- ja tagumistööde jaoks pole üldse midagi olemas. Tööõpetuse jaoks eraldi klassiruumi leidub vaid hilisemal ajal püstitatud koolimajades, needki haigutavad tühjustest.

Teadagi, et tööõpetus saab oma suuri ülesandeid täita rahuldavalt,

kui lahendame maal tööruumide ja tööriistade küsimuse. Hästi sisustatud ja kõigege otstarbekohaselt varustatud töökojad — tööklassid on tingimata tarvilikud. Peaaegu iga suurem tuba on selleks kõlvulik, mida enam aga on tööruum, oma sisseseade poolest töötoaks kohandatud, seda parem. Kõik varustus olgu võimalikult lihtne. Tööpingid peavad olema tugevad ja mitmes kõrguses. Peab olema käi, veenõu, pliit liimi ja jootmisvasarate soojendamiseks. Peavad olema sisseseaded iga tööliigi jaoks. Ei tohi ka puududa esmasabi vahendid. Igal juhul peaks olema tööklassis väike kogu tööõpetuse käsiraamatuid.

Siiani on omavalitsused tööõpetuses vajalikkude tööriistade muretsemise ja soodsate tööruumide ehitamise vastu olnud. Nüüd on HM-i koolivalitsuse poolt nõutud, et kool olgu paari aasta jooksul varustatud vajalikkude õppevahenditega. Selle tagajärjel on mitmel pool asunud uute, moodsate koolimajade ehitamisele. Teises kohas jälle kohendatakse ja ehitatakse ümber vanu. Maal tuleks koolijuhatajail ja tööõpetuse õpetajail tingimata nõuda, et ehitataks uude majja korralik tööõpetuse-klass. Hoolega tuleks selle järele valvata, et tööõpetuse klassiruumi ei paigutataks keldrikorrale, kus valitseb pimedus ja niiskus, need meie tervise suurimad vaenlased. On uusi koolimaju, ja veelgi ehitatakse selliseid, kus tarvitatakse — on otsekohe ette nähtud plaanil — tööõpetuse-ruumina lava. Võimatu on sellises ruumis tööõpetust korralikult arendada, kui iga paari nädala tagant „klass“ lavalt täielikult ära pühitakse, sest on jällegi mõne organisatsiooni pidu koolimajas (sageli täidab kool ka rahvamaja aset).

Tööõpetuse jaoks ei kõlba keldri- ega lavaruum. Seepärast on nõutav, et uute koolimajade ehitamisel kui ka vanade ümberehitamisel iga kooli juurde ehitataks tööõpetuseks eri klassiruum, kus oleks arvestatud kõiki kasvatuslikke ja tervishoidlikke nõudeid.

Korralike tööõpetuse klassiruumide saamiseni peame aga mitmel pool töötama veel 7—8 aastat vanades. Me ei tohi siiski jätta praegusel ülemineku-ajajärgul lünka tööõpetuse tööriistade ja ruumide puudusel.

Raskustest saame üle sel teel, et kasutame tööruumiks üht suuremat klassiruumi. Sinna asetame tööriistade-, materjalide- ja valmistöödekapid. Tingimata katsume muretseda tööpingi ja mõned töölaudad, mis tuuakse ainult tööõpetusetunniks kuskilt kõrvalruumist. Paljudes koolides on muretsedud V ja VI kl. õpilaste jaoks koolipinkide asemele koolilaudad, neid saame eduga kasutada nii tütar- kui poeglaste tööõpetuse tunnis.

Millised peaksid olema tööriistad, et saaksime asuda tööle? Piisab esialgu sellest, kui hoolekogult saadud laenusummadega tuuakse puutööks vähemalt paar komplekti tööriistu, traaditööks 5—6 komplekti tange (komplektis lame- ja ümmarmokktangid) ja traadi-

lõikamistangid. Plekktöö jaoks piisab esialgu plekikäärdest ja nurkrauast, tagumistöödeks olgu üks komplekt tagumishaamreid. Veel oleks vajalik mõningad vasarad, rauasaag ja rauapuure ühes käsipuurmasinaga; muidugi ei tohi ka unustada jootmiskolbi. Papp-, raamatukõitmis- ja vineertöö jaoks leidub juba igas koolis algelisi riistu, sest neid töölike tunnevad õpetajad rohkem.

See oleks kõik vajalik, et tööd alustada. Ülalpool nimetatud tööriistadele toovad õpilased kodust lisa, sest peaaegu igas kooliringkonnas leidub töötajaid talumehi. Jätsin meelega nimekirjast välja kruustangid. Nad on kallid, neid aga on seismas mõnel lapsevanemal, kes ei keela neid andmast koolile terveks kooliajaks. Ka võib taludest mõne hõvelpingi saada, kuid selle eest on suurem vastutus. Alasi aset täidab meil esialgu raudteerööpa ots.

Selline ettevalmistus nõuab õpetajalt suurt armastust tööõpetuse vastu. Oleme ju näinud, et just neis koolides, kus tööõpetuse andja tunneb huvi aine vastu, on saavutatud häid tulemusi. Ülalpool mainitud algeliste tööriistadega on osava õpetaja juhtimisel võimalus valmistada igasuguseid töid. Ma ei hakka loetlema esemeid üksikasjaliselt, see viiks liiga pikale. Mainiksin siin vaid mõnda uudistööd algkoolile. Uudsusena võib algkoolis väga hea eduga kasutada luu kõrval kunstsarve. Viimane on luust pehmem ja laseb ennast paremini ja kergemini töödelda. Töötamisviis on sama, mis luutöödel. Vajalikud tööriistad on saag, viil ja liivapaber. Viimse läike tööle anname pimskivipulbriga või kriidituhaga, Kunstsarvest teeme väga ilusaid ja väärtuslikke lauailustisi (näiteks: paberinuga, raamatujärjehoidja, lipualus, sulepea, tindipotialus). Pean mainima, et luutöögi on meil veel uudistöö. Konte on vedelemas aiaääres, neist võivad poisid teha väga ilusaid heegelnõelu, sulepäid, paberinuge, raamatujärjehoidjaid. Oskus, mis luutöödeks vajalik, on minimaalne.

Ka vineertöö on teinud edusamme. Väga ilusaid lauailustisi võime teha vineerist, tarvitades ühtlasi ka klaasi. Vineeri ja klaasi ühendamisel saame teha väga häid kirjahälle, korvikesi puuvilja jaoks, kirjutuslaua garnituure. Vineertöös tuleks rohkem rõhku panna mustrite eestipärastamisele.

Täiesti uudistööna on ka tagumistööd. Kõlbmata plekiserivadest võime taguda ilusaid tuhatoose, sulepeahoidjaid, tindipotialuseid ja kirjapresse, viimaste juures tarvitame sisemiseks täiteks puud. Kõike seda võib teha mustast raudplekist ja katta värviga. Muidugi saab vasest palju ilusamaid asju, kuid vask on märksa kallim. Tagumistöös võib eduga kasutada alumiiniumplekki, kuid tagumiseks tarvitada puuhaamrit. Võib ümmarguse puuhaamriga taguda väga hõlpsasti supikulbi, mis oma väärtuselt ja puhtuselt poe omast maha ei jää. Need on üksikud näited, milliseid uudistöid võiks algkoolis arendada.

Imelikuna tundub, miks maa-alkkooli õpetajad ei ole siiani aru saanud tööõpetuse kõrgetest sihtidest. Tundide jaotamisel kuhjatakse III + IV + V + VI klassi poisid ühte tundi. Sagedasti on seetõttu 30—40 poissi tunnis, tööriistu ainult 4—5 jaoks. Mis hakkavad tegema ülejäänud? Nad leiavad varsti „isetegevust“. Puutükke ja muudki prahti hakkab siis nagu linde lae all lendama. Tööõpetusetund sellistes tingimustes ei mõju enam kasvatavalt, vaid soodustab ulakust ja tööpõlgajate arvu. Võimlemises on võimalik nelja klassi õpilased ühendada — harjutus on kõigile ühine. Tööõpetuses aga peame jätma igale komplektille ettenähtud 2 tundi. Need paar lisatundi, mis sellest kipuvad tulema, jagatagu õpetajate vahel.

Kui oleme tundide jaotamisel nii kaugele jõudnud, et iga komplekt oma ette töötab 2 tundi nädalas, omades iga tööliigi jaoks 3—4 komplekti tööriistu, võime rakendada ühes tunnis kindlasti 20—25 õpilast puu-, traadi-, luu-, pleki-, tagumis- ja raamatuköitmistöele. Muidugi oleks õpetajale kergem, kui kõik õpilased tegeleksid ühe asja kallal, ühel frondil, nagu see on taani tööõpetusetunnis. Rootsi on vastand Taanile, seal antakse just igale õpilasele eri töö, pannakse rohkem rõhku individuaalsele arenemisele. Rootsis antakse igale õpilasele eri töö ühes tööliigis, meie peame aga väheste tööriistade tõttu veel kaugemale minema, — peame ühes tunnis viit kuni kuut tööliiki käsitlema. Nii kujuneksid meil teatud tööühikud, umbes 4—5 õpilasega. Iga rühma õpilasil oleks käsil ühesugune töö.

Kantagu alati hoolt selle eest, et ühise ülesande lõpetanud õpilased ei jääks tegevusetu, mis võib ette tulla klassi- ja rühmaviisi õpetamisel, ja et töö katkestamist tunni kestel esineks nii harva kui vähegi võimalik. Tegelikult on lugu nii, et mida tublim ja vilunum õpetaja, seda vähem vajab ta töö katkestamist täiendavate ühiste seletuste andmiseks.

Töötamiseks vajalik suuline õpetamine olgu võimalikult kokkuvõtlik, selge ja mõjukas. Ühiste läbirääkimiste kokkuvõtted kirjutatakse lühikestes lausetes või väheste sõnadega õpilaste vihikuisse, ühes töövisanditega, mis varustatakse ka tarviliste mõõtudega ja materjaliga hinnaga. Sissejuhatuses olgu iga tunni alul kordamine eelmise tunni õpetusest. Sellega ühendusse viidagu ka käesoleva tunni seletused.

Kätteharjutamine peab järgnema seletusele, sest ta täiendab suulist õpetamist. Kätteharjutamine püüab anda õpilasele võimaluse, saadud näpunäiteid rakendada otstarbekohases tegelikus töös, s. o. harjutada täpseid keha seisanguid, liigutusi ja käehaaranguid, et omandada õigeid töövõtteid, tööriista juhtimist. Kätteharjutamises kasutatakse seletusi kõige täielikumal määral ja viisil.

Rühmiti töötamisel mindagu edasi metoodilises järjekorras, kergemalt raskemale. Ka ühest rühmast üleminek teise peaks toimuma raskuse järjekorras. Rühmiti töötamine oleks mõeldav just neis töölii-

kides, mille jaoks meil vähe tööriistu, näiteks luu-, tagumis-, traadi-, pleki-, metall- ja puutöös. Terve klassiga ühiselt saame läbi võtta harja-, korvipunumis- ja papptöö ühes raamatuköitmisega.

Siiani on tööriistade puudumisel maakooles õpetatud kogu aasta vanemate klasside õpilastele papp- ja raamatuköitmistööd, või jälle 3. ja 4. klassis vineertööd, tarvitades sealjuures vineertöis iganenud, väga keerukaid antiikmustreid. Ka vineertöös saab eduga kasutada õpilaste endatehtud jooniseid.

Õpilaste tarvis peab olema tööde valik liikide järgi küllalt suur; harilikult on ta väike ja kehv. Töövõtted või harjutused korraldatagu ritta ja koondatagu mudeleisse nii, et nad järgneksid üksteisele nende raskuse järjekorras. Harjutused peavad olema lihtsad, kuid mitmekesised. Nad muutuvad kasutuks, kui nad on väga süstemaatilised, sest laste huvi kaob varsti, kui tööd on väga ühetaoliselt korduvad.

Peab igati püüdma äratada õpilastes isetegevust tööde valikul, õpetaja peab aga valvama, et õpilased ei võtaks ülejõukäivat tööd ja et iga alatud töö ka lõpule viiakse, võimalikult täiuses ja puhtalt. Iga õpilane peab omandama oskuse kõige üldtarvilikumate tööriistade käsitlemisel kõigis tööliikides. Kui õpilane on juba täienenud ja tema oskused arenenud, nõuame kord-korralt ikka paremat tööd ja asjade väljatöötust, arvestades ka aega, mille vältusel õpilane on töö teinud, tööd õppinud, töös ennast harjutanud. Asjad, mida õpilased valmistavad, peavad vastama õpilaste ümbruskonnale ja eluliste tarvidustele. Eriti hinnatakse lastevanemate poolt praktilisi asju. Praktiliste asjade valmistamine avab lastevanemate silmad, nad näevad, et lapsele tööõpetuseks antud summa ei ole asjata raisatud, laps on majapidamistarbeid soetanud. Seega aitab iga praktiline asi lähendada kooli ja kodu. Kui lapsevanem teab, et ta laps tööõpetuses teeb niisuguseid asju, mida kodus saab kasutada, siis ei keeldu ta lapsele raha andmast materjali muretsemiseks. On ju tööõpetuse materjali muretsemine valusamaid küsimusi maakoolis.

Tööõpetus nõuab rohkem kui ükski teine õppeaine lastevanematelt kulusid. Sel põhjusel ja lähtudes ühtlasi kokkuhoiupõhimõttest, kõlbab tööõpetuses kasutada ka vana materjali, näit. pakkimispaberit, ajalehepaberit, kaustikukaasi nooremais klassis ja kilu-, sproti-, skumbriakarpe vanemais klassis. Soovitav on see moodus, et kooli hoolekogu paigutab vabad summad tööõpetuse materjalisse.

„Meie siht on hoida väikesi kasvandikke algkoolis eemal elumuredest ja raskustest. Nende arenemisele ei tohi vanemate rahaline küsimus takistuseks olla!“ nii ütleb üks Viini algkooli õpetajaid. Sellest sihist peavad nad kõrvale kaldumatult kinni. Õppetarbed on seal makсутa, alates kõige pisemast ja lõpetades kõige suurema ja kallimaga. Materjal on hea ja korralik. Arusaadav, et sel on määratu mõju töö-

tulemustele, eriti tööõpetuses. Ka meie kool peab tööõpetuses nii kaugele jõudma, et kõik materjal antakse õpilastele kooli poolt. Töö õpetab noorsugu armastama ja austama tööd ja töötajaid ning lugu pidama igasugusest, ka kõige mustemast, kuid ausast tööst. Töö teeb inimese vooruslikuks, arendab temas ausust, kindlustab tahtejõudu, ettevõtlikkust, julgustab eluraskustest ülesaamisel ja pakub kõige puhtamat kõlbelist lõbu. Seepärast on iga tööõpetaja kohus hoolitseda, et kasvatuslik tööõpetus oleks algkoolis väärilisel kõrgusel.

KOOLIUUENDUSNURK

ARVO JÄÄSKELÄINEN

Soome koolinõunik

Individuaalne õpetus — ühiskondlik kasvatus*

Meie ajal kõik areneb nobedas taktis. Eriliselt silmatorkav on tehnika ja loodusteaduste alal saavutatud võimas areng. Ka kultuur- ja riiklik elu pole jäänud muutusteta. Vanad eluvormid uuenduvad ja areneb uusi eluvõimalusi. — Nüüdisaegne ühiskond asetab oma liikmeile endisest karmimaid nõudmisi. Hakatakse mõistma, et ühiskonna iga üksikolendi arenemisastmest ja käitumisviisist ripub suurel määral ühiskondliku terviku, ühiselu sisu. Ei olda rahul endisega, vaid soovitakse luua uusi, olusuhteile ja ühisele edule paremini vastavaid ühiskondlikke vorme. Oma soovide teostajaks asetab üldsus kooli, kelle ülesandeks on luua uus, endisest parem sugupõlv. Soovid ja nende järgi asetatud nõudmised on seega suured. Teine küsimus on siis, kuidas kool ja eriti rahvakool suudab neid nõudmisi täita.

Et kool püüab anda igale tema hoolde usaldatud lapsele „eluks tarvilikke teadmisi ja oskusi ja kasvatada neid kõlbelisusele ja häädetele“, seega kujundades neist kasulikke ühiskonnaliikmeid, siis sünnib see lootuses, et koolil see õnnestub iga lapse puhul. Iga lapsindiviid on tähtis, sest üksikuist moodustub tervik. Tuleb tunnustada iga lapse personaalsuse väärtust. Niisamuti mõõndakse tema personaalsuse omapära, individuaalsust. Seda tulebki käsitada nii kasvatus kui ka õpetuse lähtekohana. Meie aja kasvatuseteaduslik kirjandus on ka üksmeelselt tõendanud selle nõudmise õigustamist. Last tuleb

* Ettekanne Soome koolinõunike kongressil 19.—23. apr. 1937. a. Helsingis.

kasutada ja arendada vabalt omade harrastuste, kalduvuste ja võimete põhjal ja abil.

Kerschensteiner mainib: „Pestalozzi isetegevuse vana nõue voolab kui mesi kasvatajate huulilt.“ Nüüd on isetegevusest moodustunud mingisugune õpetuse ideaalne eesmärk, kõneviis, mille tähendusest ja praktikas teostamisest ometi ei näi olevat paljudel selgeid mõisteid. Ühest küljest võidakse tähele panna jätkuvat, endisis kitsais kavades püsimist, olgu elu tarvidused ja nõudmised missugused tahes; selle vastu teisel, õnneks harvemal juhtumel, võidakse tähele panna õpetuslikus tegevuses erilist marrusattumist, koguni üliuue töökorralduse taotlemist, arvesse võtmata vana auväärset põhja, millele nõjatudes tuleb kulgeda igal uuendusel. Viimasel juhtumil jäävad ka tihti kooli ümbruskonnas valitsevad majanduslikud ja kultuurilised olusuhed arvestamata. Ometi on loomulik, et enne kui võidakse siirduda minigisse uude seisukorda või ajajärku, peab sellele eelnema lühem või pikem murrangu-aeg, mil mitmesugused voolud ja arvamisid nõuavad enesele olemasolu ja rakendamise võimalust ja õigust. Murrangu-ajale järgib ikka selginemise, kristalliseerumise ajajärk. Nii on toimunud ja on praegu toimumas paljudes kultuurimaades. On eriti huvitav jälgida seda selgenemisprotsessi neis riikides, kus on uus töökorraldus juba kristalliseerunud ja millede kogemustest võidakse võtta õppust.

Neist mainitagu eeskätt Inglismaad, mille kasvatus- ja õpetusekorraldus on osutunud paindlikuks iga ajajärgu eriilme ja -tarviduste arvestamisel ja mis ka on rakendanud eelmised järgmistega orgaaniliselt liidetavaiks. Üldiselt tunnustatakse põhimõtet: individuaalne õpetus ja ühiskondlik kasvatus olgu teineteise täienduseks ja eelduseks. Isikuline ja ühiskondlik kasvatus ei ole teineteisele vastukäivad, nagu mõnikord ekslikult kuulakse mainitavat, vaid need liituvad lähestikku teineteisesse. Vaevalt võidakse mõelda üht eraldada teisest. Kasvatades indiviidi personaalsuseks kasvatatakse ka ühiskonnale kasulik liige.

Umbes paar nädalat tagasi ilmus Inglismaal „The Board of Education“i“ väljaandel „Handbook of Suggestions for Consideration of Teachers and others Engaged in the Work of Public Elementary Schools“, mis eriti huvitav ka siinkäsiteldava teema seisukohalt. See põhjeneb eriti viimaseil aastakümneil rakendatud n. n. Hadowkorralduse teostamisel saadud kogemustele. Teose sissejuhatus ja teoreetiline osa sisaldab hulga eriti huvitavaid määratlusi ja mõisteid. Lubatagu mul selgitada mõningaid kohti. Esiti käsitellakse küsimust sellest, missugune kool peab olema ja mis ülesandeid sellel peab olema. Kooli ülesanded on:

1. Valmistada selline ümbrus, mis paremini rakendub individuaalsesse ja ühiskondlikku arengusse;
2. juhtida laste tervet kasvamist selles ümbruses;

3. hõlbustada lastele säärase komete, oskuste, teadmiste, har-rastuste ja meelepäraste tegevuste hankimist, mida nad tarvitsevad, et elada täit ja kasulikku elu;

4. asetada selliseid käitumise, algatamise ja saavutuse mõõdu-puid, milledega lapsed ise võivad hinnata oma käitumist.

Hästi kasvatatud isikut nähakse „selles, kes on erk oma harras-tusis, erapooletu on arvustusis, nõusolev kõigele sellele, mis on õige ja tõsi, töökas ülesande täitmises, mille võtab oma hoolde, ja valmis ulatama aitavat kätt seda tarvitsevale.

Koolis, mis toimib eelmainitud eesmärkide kohaselt: „lapsed osu-tuvad elujõulisteks ja tarmukaiks, neil on teadmisi, mis on taibu vaba arenemise tulemuseks, niisamuti ilmset põhjalikkust ja hoolsust, mis moodustub väärtuste õigest tajumisest, ja veel õnnelikkust, mis järgib tunnet, et lapsed on toimetamas tähtsaid ülesandeid, teostades need hästi.“

Nii nendib „Board of Education“. Nende mõtetega maksab lähe-maltki tutvuda. Esiteks peaks siis koolil olema selline ümbrus, kuhu paremini rakendub individuaalne ja ühiskondlik areng. Ümbruse tähendust indiviidi arendajana tunnustatakse seega eriti tähtsaks. Kool hää ümbrusena ometi pole ainuke kasvatustegur. Teine ja oma tähenduselt veel tähtsam on teatavasti kodu, mille vaimu pitsatiga vajutatuna tuleb laps kooli. Kodu mõjustus võib suuresti edustada, niisamuti ka takis-tada kooli tulemuslikku tegevust. Koolil tuleb ometi kasvatada ja õpe-tada kõikide kodude lapsi, rippumata sellest, mil määral ja kui hästi iga kodu teostab oma ülesannet. Koolil tuleb hästi süveneda õpilase mitmekülgssesse arengusse. Õpetaja tähtsus kooli kasvatustöötegitjana on seega kasvamas. Samas kui õpetaja tunnetab tema ühiskonnatöö poolt asetatud kõrged nõudmised, tuleb tal ka hoolt kanda õpilase indi-viduaalse arengu eest õiges suunas vaimsele arenemisele ja õppimis-tööle sobivas ümbruses. See oli ka itaallase Gentile mõte, kui ta 1922. a. koostas seaduse, mille päämõtteks on koolidest teha kasvatuspaigad, kus valitseb nooruslik, rõõmus ilme.

Hääs töörõõmuga täidetud ümbruses on hõlpsam juhtida lapse tervet kasvamist. Eelmainitud Gentile soovis selle seadusega juhtida õpetajad ja õpilased oma töö iseseisva hindamise seisukohale. Õpeta-jail tuleb juhtida oma õpetust nii, et õpilased tunnevad tegevat omi ülesandeid. Õpetajate asjaks on anda neile õppimisaines ja juhtida õppimistööd, juhtida seda nii, et õpilased rõõmuga pühenduvad oma ülesannetele. Niiviisi on seadusega katsutud määritella, kuidas õpe-tustööd tuleb teha. See on erilaadiline üritus ja tähendab seda, et riigivõim on hülgamas õpetuse masinlikkust.

Pääle õpetusliku juhtimise, mis osalt liitub algulmainituga ja mis

on oma tähenduselt esikohal, tuleb sellel eriliselt edustada tervet kasvamist.

Üldiselt iga kasulik õpetus mõjustab kasvatavalt, kui see vaid on korraldatud ja selle tegijale asetatakse kindlaksmääratud nõudmisi. Nõnda on sündinud kõigil ajajärkudel korraldatud koolitöögi puhul, kui vaid töö juhatajateks ja teostajaiks on olnud vaimustatud ja kutseteadlikud töötegijad.

Nüüdne õpilase isetegevusele põhjenev tööviis tagab ka paremaid kasvatustulemusi. Selle abil pääsetakse hõlpsamini kujundama lapse iseloomu, juhtima neid iseseisvaile kogemustele ja seega õieti hindama häduste tähendust, kasutama teda iseseisvaks ja arendama teda erapooletuks tööotsijaks. Õpilase vaimne ehitus muutub palju rikkamaks, tundeid sisaldavamaks ja elulähedasemaks. Ja ennekõike tegevusele põhjenev tööviis lisab harrastust ja töörõõmu, millel on elu säilitav otstarve, sest selles on kasvamissündmust ja pingutust.

Kool püüab ka jagada sellist, mis on tarvilik täieliku ja kasuliku elu tarvis. Siia kuulub hulk kombeid ja harrastusi, teadmisi ja oskusi ja neid tuleb lastel ise hankida ja omastada, kooli olles vaid abiliseks. Kasvatuse ja õpetuse vaatekohad liituvad lähedalt üksteisega. Sellest lähtudes ei tarvitsegi niipalju väliseid korraldusi kui kooli sisemise tegevuse uueks vormimist. Tõsi küll, peab mõnna, et meie oludes on raske suures klassis teostada individuaalset õpetust. Väliste korraldustega, nagu näit. klasside väiksemaks muutmisel, võidakse seega suuresti hõlbustada individuaalse õpetuse andmist. Veel oleks „meil vaja revideerida üldhariduse mõistet, kooli paljutegevust koondada ja samal ajal käsitleda teaduste ainet ja piirata samaaegsete õppeainete arvu“, nagu haridusnõunik A. J. Tarjanne nõuab ühes ettekandes (1924).

Sisemine korraldus on ometi tähtsaim. See käsitab eriliselt tööviise ja distsipliinipidamist. Otstarbekohasel ja psühholoogilistele tähelepanekuile põhjenevad õpetus- ja õppeviisid ja töödistsipliin, millede, nagu N. Stålmarm tähendab, „õiglus ja usaldus lapse vastu, tema vabadus oma vastutavusele põhjenedes on juhtivad põhimõtted, ja mida ülal hoitakse positiivsete abinõudega — järjestades võimalusi aktiivseks tööks, austades ja andes väärtust igale ausale püüdmisele teha hädad tööd, toetades nõrku ja kõlbeliselt arenematuid — need on pääalused, millele praegusaja kooli tuleb rajada.

Individuaalsel õpetusel tuleb arvesse võtta lapse kasvu- ja arenemis seisundit. Väärtuslikku abi selles õpetuse rakendamises annab teadus, mis on võtnud kasvava inimese tervikuna käsitletu objektiks ja mis on ms. valgustanud, kuidas noor inimene areneb ja kasvab füüsiliselt, kuidas ta kasvab ühiskondlikult ja kõlbeliselt ja kuidas lapsepõlvemaailm loomulikult avardub.

Lapse individuaalses kasvamises ja õpetuses on tähtsaid tegureid, nagu on juba märgitud: õpetaja usaldus õpilastesse ja oma harrastustöösse ning koolis valitsev puhkuse ja rahu vaim. Need moodustavad koos hubase tööümbruse. Töötehnika on eelmisega võrreldes sekundaarne ja see ripub suuresti õpetaja isiklikust arenemisest ja järelemõtlemisest. Teatud piirides võidakse anda õpilastele valida igast ainekst oma õppimisülesandeid, süveneda sõltumatult õpinguisse ja laiendada oma teadmiste piiri miinimumnõudmistest ülalpoolele ning sobitada oma töönobedust võimete järgi. See on võimalik võrratult suurel määral nüüdseiski oludes. Tuleb toetuda õpilaste tervele arvustusvõimele, mis alatiselt areneb, aktiivsele tegevusele, algatuslikkusele, leiutamistungile ja loomistahtele.

Need taas arenevad ea ja kehalise ning vaimse arenemisega ühes. Selge on, et kooli alamastmeil tarvitsetakse palju suuremal määral õpetaja vahetatut abi ja juhatusi kui kõrgemais klassides.

Individuaalne õpetus püüab lahendada küsimust töö organiseerimisest ja mõistusepärastamisest, m. s. jagades õppimisaines tööülesandeks ja tööüksusteks, mis õpitakse hoolikalt õpetaja olles juhtimas ja aitamas. See tööviis on meilgi saanud mõnesugusel määral kanda kinnitada, kuigi tööülesannete andmises ja järjestamises on märgata ka mehaanilisust ja skemaatilisust, mis ei kannata asjalikku arvustust. Tööülesannete täitmise tarvis kasutatakse tööjuhatusi, mida õpetajad annavad suuliselt või kasutades paljundatud või trükitud kirjalikke juhatusi. Arengut õigesse suunda nendegi tarvitamises ja avaldamises on meil põhjust oodata ja nõuda.

Rühmatöö, mida ka meie koolides teataval määral kasutatakse, on sobiv abinõu mitte ainult individuaalse õpetuse, vaid ka ja eriti ühiskondliku kasvatuses tarvis. Siin, nagu mujalgi, individuaalsel õpetusel tuleb korraliku tööna olla põhjalik ja süvendatud. Juba Pestalozzi ütles: „Kurja valitsejana kink meie ajale on teadmine, mis ei evi oskust, ja teadmine, millel puudub pingutus- ja vallutusvõim“. Individuaalne õpetus püüab eemaldada selle pinnapealsuse hädaohu, sest koolil tuleb kasvatada personaalsusi. Õpilane ei tohi tööd sooritades siirduda oma ülesandest teisele, enne kui ta omandab õpitava kõigi võimalike väljendusabinõudega.

Koolis tuleb hankida mitte ainult teadmisi ja oskusi, vaid ennekõike häid kombeid, harjumusi ja harrastusi.

Ennemainitud „The Board of Education“ lausub: „Ühendades individuaalse õpetuse ja ühiskondliku kasvatuses vaatekohad koolitöös võidakse tähele panna tähtsat arengut alatises keha kasvamises jõus ja võimelisuses üha peenetundlikuma käitumise sihis, äkki pähetulnud mõtete lisanduvast valitsemises järelduste teostamises, lisanduvast võimelisuses toimida kaalutud mõtete kohaselt, tunde-elu juhtimisel ümber

kujundades tundeid, mis kindlustavad ja stabiliseerivad iseloomu ja veendumuses, et kõik see on võimeline tegema elu täielikuks ja kasulikuks.“ See konstateering liitub siis viimaseil aastakümneil saadud lisakogemustele ja nende hindamisele valju teadusliku kriitikaga.

Individuaalne õpetus annab koolis paremad võimalused nii arukale kui mitteamarukale, ja koolide ühiskondlik õhkkond on võimeline kasvatama lapsed tuleviku tarvis. Kool on ka võimeline kasvatama lastevanemaid, näit. korraldades erilisi kasvatusnädalaid ja „avalikke päevi“, mil lastevanemad käivad koolis õpetust jälgimas. See lähendab kooli ja vanemaid, kes seega võtavad kooli oma asjaks, rahva kooliks. Meie rahvas elab võimas kooli-usk. Seda usku kool ei või petta, vaid see püüab endisest sihiteadlikumalt kasvatada kasulikke kodanikke ja sellega luua võimsa ühiskonna. Soome rahvas tarvitseb iseseisvaid, tugevaloomulisi, isamaad armastavaid noori. Kool, algkool, on tähtis tegur nende isamaa arendajate ja kaitsjate valmistamises, sest sellel tuleb anda hää algus selles arengus, mida nad saavad pärast koolist pääsmist ise jätkata.

VÄLISMAILT

V. ALTTOA

Algõpetuse ja vabaharidustöö rahvusvaheline kongress 23.—31. juulini 1937 Pariisis

Samaaegselt maailmanäitusega möödunud suvel-sügisel korraldati Pariisis terve rida igasuguseid kongresse kõikidel võimalikkudel aladel. Kõneldi midagi 400 kuni 600 kongressist. Need ei toimunud kõik loomulikult üheaegselt, kuid vähemalt suvekuul oli neid käimas mitu korraga. Oli ju kerge inimesi üle maailma Pariisi kokku meelitada — käia ka näitusel, kasutada soodustatud sõiduvõimalusi, seega siis üks tee ja mitu asja. Teiselt poolt aitas kongresside korraldamine ka enam näituseküllastajaid kokku tõmmata. Nii et kongresside ja näituse samaaegsus pidi rahuldama mõlemaid pooli. Algõpetuse kongress oli kokku tõmmanud umbes 3000 osavõtjat 40 rahvusest. Enamik liikmeid oli muidugi Prantsusmaalt, kuid ka kauged maad, nagu Jaapan, Hiina, Uus-Meremaa jne. olid esindatud. Eestist oli osavõtjaid 8. Küll mitte suur arv, kuid tunduvalt suurem kui Leedust, Lätist, Soomest ja Rootsist.

Kongressi organiseeris Prantsuse Rahvuslik Õpetajate Sündikaat. Nimeetatud õpetajate organisatsioon on Prantsusmaal suurim, umbes 140.000 prantsuse õpetajast kuulub sinna ligi 100.000. Tendents olevat kasvamiseks. Ühingu nimes võiks segada atribuut rahvuslik (national). Peab arvestama, et sõnal rahvuslik on eri mais eri tähendus. Inglise National Union of Teachers asetseb poliitilisel skaalal — kuivõrd inglise õpetajad üldse tege-

levad poliitikaga — võrratult liberaalsemal tasemel kui Saksa **National-sozialistischer Lehrerverbund** ja Prantsuse **Syndicat National des Institutrices et Instituteurs de France** on vasempoolsem õpetajate koondis Prantsusmaal. Poliitiliselt vastab praeguse valitsuse asendile. Nii oli korraldajail võimalus nimetada avaaktusel haridusministrit Jean Zay'd oma sõbraks, kes teostab valitsuses nende ideid. Minevikus on sündikalistid pidanud korduvalt kannatama parempoolsete valitsuste poolt survet, praegu on koostöö valitsuse, s. o. haridusministeeriumi ja sündikalistide vahel tihedaim.

Võiks arvata, et kongress, mille organiseerijaks oli pahempoolne õpetajate koondis, ka selles suunas poliitilist värvingut kandis. Kuid seda kindlasti mitte. Kongressi kutsebrošüüris kirjutas Prantsuse haridusminister, et kokku-



Eesti osavõtjaid algõpetuse ja vabaharidustöö rahvusvahelisest kongressist 23.—31. juulini 1937. a. Pariisis.

astuva kongressi ülesandeks on teenida noorsugu, isamaad ja inimkonda. Kui saame kõnelda kongressi ideoloogiast, siis oli selle taotluseks süvendada rahu-ideed ja vastastikust mõistmist ning tundmist rahvaste vahel. Ja seda saab tõhusaimalt teha õpetaja, kes mõjutades tänapäeva lapsi kujundab tulevase kodanikke. Kui õpetaja ise on veendunud isamaalane, aga seejuures tunnus-
tab ka teisi rahvusi ja nende taotlusi, siis kasvatab ta ka lapsi selles vaimus.

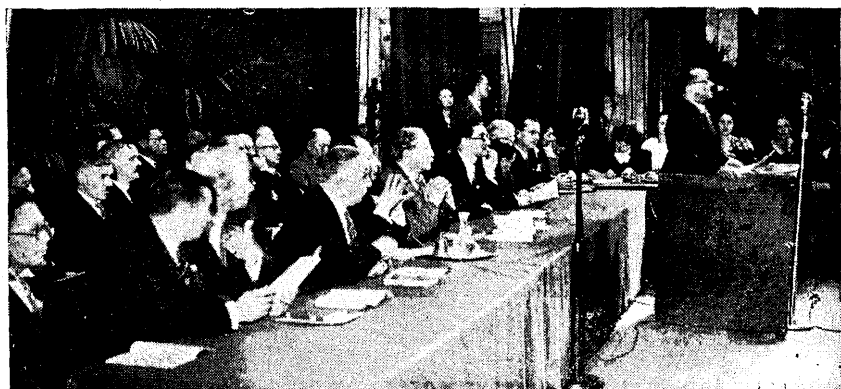
Püüd rahvusvahelise rahu poole ja üksikrahvuse ja terve inimkonna ideede lepitamiseks avaldus korduvalt ettekandeis ja sõnavõttudes. Nii ütles välisministri abi ühel koosviibimisel, et prantslased on nimetanud ümber haridusministeeriumi kasvatusministeeriumiks (ka seal kasvatus esiplaanil!), sõjaministeeriumi kaitseministeeriumiks, nii peaks ka välisministeeriumi nimetama ümber õieti rahvusvahelise sõpruse ministeeriumiks. Või Prantsuse õpetajate sündikaadi esimees Delmas sõnavõtul Eiffeli tornis, kesk maailmanäituse kõikide maade paviljone, võis ütelda, et siin näeb iga maa delegaat oma kodumaa lippu, on seega oma kodumaal, aga samaaegselt ka terves maailmas, kus korraga on esitatud tükike igast maailmakaarest. Olgu need

näited prantsuse vaimukusest, kuid need tõlgendavad siiski suunda, mis valit-
ses kongressi mentaliteedis.

Kongressi puhtpedagoogiliseks eesmärgiks märkis üks kõnelejaid — olla
väikese lapse teenistuses, ükskõik, kus ta ei elaks, milline oleks ta nahavär-
vus, millist keelt ta ei kõneleks ja milliseid rõivaid ta ei kannaks.

Kui saaks kõnelda mingist poliitilisest varjundist kongressil, siis ainult
selles ulatuses, et osavõtjad puudusid SSSR-ist, Saksast ja Itaaliast. Ka mõni
väikeriik oli esindatud piiratud.

Muidugi on iseküsimus, kuid võrd praegusel hetkel üldist vastastikust
usaldust ja lugupidamist rahvaste vahel saab levitada. Sümbolne oli kasvõi
see, et maailmanäitusel rahupaviljon kaugeltki veel valmis polnud. Ometi
süvendub rahvusvahelise kolleegide pere lähemgi koosviibimine ühtekuulu-



**Algõpetuse ja vabaharidustöö rahvusvaheline kongress Pariisis. Kongressi
avamine, kõnetoolis Prantsusmaa haridusminister J. Z a y.**

vuse tunnet. Tekib tunne, et nende hädad on meie kõikide hädad. Mäletan
seda tundvat kongressi lõppkoosolekul, kus Hiina esindaja, rahvusvahelise
kuulsusega Peipingi ülikooli professor Li-Yu-Ying kaeblikult-piduliku häälega
kõneles rahuaate levitamise vajadusest, ka nüüd, kui tema kodumaal hukku-
vad terved linnad õhurünnakuis ja keeb vihane võitlus rinnetel. Parajasti
algasid jaapanlaste rünnakud Shanghaile. Teda kuulates tundus ilmekamalt,
et viletsused ja õudused, mis aset leiavad Kaug-Idas, on terve inimkonna, on
ka meie asjad.

Kuid tulgem tagasi kongressi juurde. Tööpäevi oli üldse kaheksa. Mui-
dugi ei pea arvama, nagu oleks üle 3000-päine kuulajaskond istunud pidevalt
loengusaales. Tugevaiks eemaletõmbe-jõududeks olid linn oma vaatamisvää-
rustega ja maailmanäitus. Siiski liikus kongressihoones, Mutualité palees
alati 500—1000 inimest. Ettekandeid peeti üldse umbes 250, kuni 6 saalis kor-
raga. Nii oli ka innukaimal kuulajal võimatu jälgida kõike, pealegi olid mit-
mesugused väljasõidud, koosviibimised ja koolinäitus korraldatud samaaeg-
selt. Puuduliku jälgimisvõimaluse tasandavad hiljemini trükist ilmuvad ette-
kanded.

Kongressil ei olnud peale eespool mainitud ideoloogiliste aluste mingit kindlat teemat. Seetõttu ei võetud vastu mingeid resolutsioone ega otsitud mingisuguseid ühiseid seisukohti. Kava laialduse tõttu oleks olnud see ka võimatu. Töö jagunes kaheksasse sektsiooni.

I sektsioon: Õpetuse üldine filosoofia. Sellesse kuulusid domineeriva osana ülevaated kõigi osavõtjate maade algkooli korraldusest. Tutvumine üksiku maaga on ju huvitavgi, kuid kui *mutatis mutandis* kordub nii paljudes maades palju sarnast, siis väsitab see.

Ulatuslikum loengute sari oli varutud Prantsusmaa koolilolude tutvustamiseks, teistest maadest anti põgus pilt. Hästi oli esitatud ka Tšehhoslovakkia, mille koolist kanti ette seeria loenguid teemale Comenius'est Masaryk'ini. Muide tegid tšehhid endale head reklaami rahvusrõivas naisõpetajate laulukooriga, kes esines koosolekute algusel ja aktustel.

II sektsiooni teemaks oli psühholoogia ja sotsioloogia kasvatuses teenistuses, mis jagunes omakorda 12 alateemaks: harjumuste kujunemine, lapse huvide areng, lapse loogika, lapse sotsioloogia, mõõtmiste meetodid, ühtluskool, vaba-aja kasutamine, perekond kasvatustegurina, iseloomu häired ja distsipliin, vabaõhukoolid.

III sektsioon tegeles õppemeetoditega, jagunedes alaosadesse: 1) lasteaiastme- ja 2) algkoolimeetodid. Mõlemalt alalt demonstreeriti filme ja korraldati proovitunde. Edasi 3) füüsiline kasvatus, 4) esteetiline kasvatus ja 5) laste lugemine ja raamatukogud.

Huvi fookuses oli IV sektsioon, mis käsitles rahvuslikku kasvatust ja rahvusvahelist koostööd. Nimetan ligemalt mõnesid ettekandeid: Rahvusvaheline vaimne solidaarsus ja ajalooõpetus. Inimgeograafia ja rahvusvaheline koostöö. Saksa-Prantsuse suhted ajalooõpetuses. Rahvusvahelised õpetajateorganisatsioonid. Õpetajad ja rahuõpetus jne. Samasse seeriasse kuulusid ka loengud esperantost ja sari ettekandeid „Ida ja Lääs“. Kõnelesid kaks hiinlast ja üks hindu.

V sektsioon käsitles õpetajate ettevalmistuse ja edasiharimise küsimust. VI sektsioon — koolihooned — polnud pakutud loengute kujul, vaid kongressiliikmeile oli korraldatud ekskursioone eeskujulikesse koolimajadesse. Huvitav oli, et selleks tuli välja sõita eeslinnadesse. Nähtavasti on kesklinna koolimajad vähepakuvad. Tegelikult oligi võimalus näha kaht tavalist koolimaja, üht, milles oli korraldatud koolinäitus, teist, milles asetses kongressi büroo. Ruumid olid tavalised, kui mitte veelgi tagasihoidlikumad. Väljasõitudest peatuksin allpool Suresnes'i linnas külastatud koolide juures.

VII sektsioonis käsitleti moodsate tehnikate rakendamist koolitöhe — kino, grammofon ja raadio.

Vabaharidustöö teemadega, nagu järelkooliõpetus, töölisharidustöö, kultuuri levitamine raamatute kaudu, noorteliikumine ja noortelaagrid, tegeles VIII sektsioon:

Olen loendanud kõiki osakondi näitamaks, kui mitmekesine, jah, laiavalguvgi oli kongressi töö. See takistas paratamatult tervikmulje saamist. Kui nüüd veel arvestada, et loenguid peeti 6—7 päevas, ja et kuulata tuli ettekandeid võõrais keelis, siis on selge, et töö oli väsitav.

Kongressi korraldus oli vaba, isegi veidi minnalaskmist tundus. Kuid osavõtjate vahel tekkis peagi südamlik ja seltsimehelik vahekord. Ka ava- ja lõpuaktused olid ilma range pidulikkuseta, ei pidurõivaid, ei lippe, ei hümn. Prantsuse hümnit kuulsime vaid korra, kui selle ette kandis tšehhide naiskoor lõpuõhtul.

Mainisin eespool õppekäike koolidesse. Tegin kaasa ühe säärase. Umbes pool tundi bussisõitu Pariisi kesklinnast viib Suresnes'i linnakesse. Võõrale tundub see olevat Pariisi eeslinnu — ei lakka üldse majade read mõlema linna vahel. Eraldab mõnevõrra linna Boulogne'i mets. Suresnes'is elavad enamikus töölised, elanikkude arv ulatuvat 30.000-le.



Osa moodsest algkoolist Suresnes'i linnakeses (nn. Voltaire'i rühm).

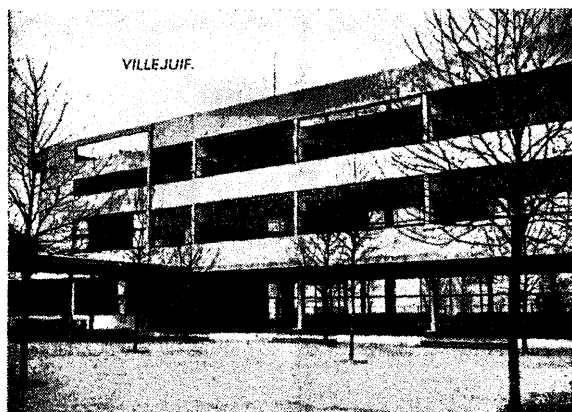
Nimetatud linna viisid prantsuse kolleegid välismaa õpetajaid tutvuma kooliehitistega. Huvitavaimaks osutus seal vabaõhukooli külastamine.

Vabaõhukool on rajatud Mont-Valerien'i mäe lõuna kallakule ja katab oma ehitistega 15.000 m² suuruse maa-ala. Mägi on võrdlemisi kõrge, sellelt avaneb vaade Suresnes'i linnale, kaugemalt paistab Pariis. Kooli asutamise mõtte algataja on senaator H. Sellier, Suresnes'i linnapea, plaani on koostanud ja ehituse läbi viinud arhitektid Beaudoin ja Lods. Sissekäik koolihoonetesse on põhjaküljest. Maja ees on hiigelgloobus, meetrit 4—5 läbimõõdus. Ümber gloobuse viib aeglaselt tõusev kaldtee, nii et mudilased kuni põhjanabani pääsevad maid uurima.

Põhjaseinas puuduvad peaaegu täiesti aknad. See on ehitatud betoonist, kaetud hallide munakividega. Hall, akendeta müür meenutab pigemini kindlust kui koolimaja. Seda üllatavamalt palju valgust ja õhku tervitab sisseastujat siseruumes. Avarate ruumide lõunaseinad on põrandast laeni klaasist. Klaasseinu saab kõrvale nihutada, nii on avatud terve ruum lõunapäikesele.

Koolihooned koosnevad kaarjast ruumide blokist, mille ees avaneb aedpuistu, kuhu on ehitatud 8 eraldiseisvat klassiruumi ja arstiruum. Kõigil neil hooneil on põhjasein massiivne müür, teised seinad aga üleni klaasist. Iga seina saab lõõtsana kokku lükata. Nii on võimalus klassis alati lahti pidada alltuule seina. Katused kujutavad enesest barjääridega kaitstud rõdusid. Neid kasutatakse sobiva ilmastiku puhul võimlemiseks, mängimiseks, aga ka teiste tundide jaoks. Omapärane on kooli treppide puudumine. Teisele korrale ja rõdule viivad aeglaselt tõusvad kaldpinnad, mis kaetud kummiga.

Moodne koolimaja
Villejuif'is.



Klassiruumid meenutavad klaasist kuubikuid, nad seisavad üksteisest eraldi ja on ühendatud omavahel ja peahoonega sildade abil. Et võimaldada ka külmemate ilmadega töötada avatud seintega, on ruumes korraldatud isesugune kütteseadeldis. Keskkütte soojus levib põranda kaudu. Eriliste lõõtsaseadeldistega puhutakse sooja õhku klasside seinte juurest üles. Nii moodustatakse avatud klassiruumi ümber soojaõhu-eesriie, mis võimaldab töötamist vabas õhus iga temperatuuri juures.

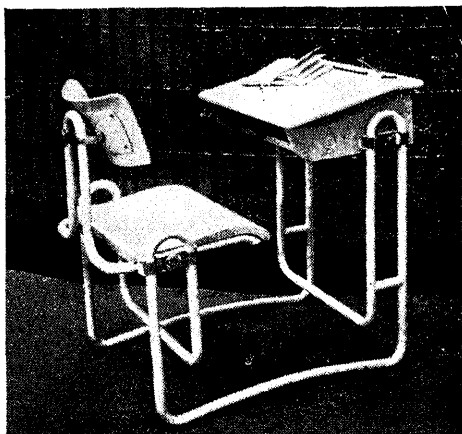
Koolis on pesemisruum duššidega. Ka selle ruumi seinad on avatud. Seinte avanedes pääsevad väikesed saunalsed madalasse basseini.

Kool avati 1935. a. novembris, kusjuures õpilasiks võeti 300 last. Valik tehti tervislikult nõrgemate hulgast. Vastuvõtu juures on tingimuseks, et kõnesolevasse kooli võetakse nõrku, kuid mitte haigeid õpilasi. Valiku teevad arstid-inspektorid ja koolide juhatajad. Vabaõhukool vastab õppetöö ulatuselt tavalisele algkoolile. Siia astub iga aasta 30 uut kuueaastast poissi ja tütarlast esimesse algkooliklassi. Peale selle töötab kooli juures kaks lasteaiaklassi. Nii leidub siin õpilasi 2.—14. eluaastani. Peale normaalsete klasside töötab koolis veel „valikklass“, kuhu on koondatud mõned mahajäänud õpilased. Üldse on koolis 11 klassikomplekti, keskmiselt 30 õpilast klassis. Õppekavad on ühi-

sed teiste avalikkude algkoolidega, lõpetajad on õiendanud alati edukalt algkooli lõpueksamid.

Õppetööle on pühendatud enamalt 4 tundi päevas, kodutöid üldse ei anta. Ülejäänud aeg kulub võimlemiseks, mängudeks, lebamiseks, ja igapäevaseks sunduslikuks dušiks. Palju tähelepanu omistatakse käsitööle, joonistamisele ja kodumajapidamisele.

Lõunatamine on sunduslik. Toidud määrab arst koos koolijuhatajaga (koolil on naisjuhataja). Hommikuti ja õhtuti saavad lapsed klaasi piima ja võileiba. Arst külastab kooli sageli. Iga laps vaadatakse kord nädalas hoolikalt läbi. Kooliarsti valvele lisaks jälgivad laste tervist ka arstid eriteadlased. Arstile on abiks kooliõde, kes laste hingamist vaatleb, neid mõõdab ja kaalub.



Moodse koolipingi tüüp. Laua ja istme kõrgus, samuti seljatoe kõrgus ja kallak on seatav vastavalt õpilase kasvule.

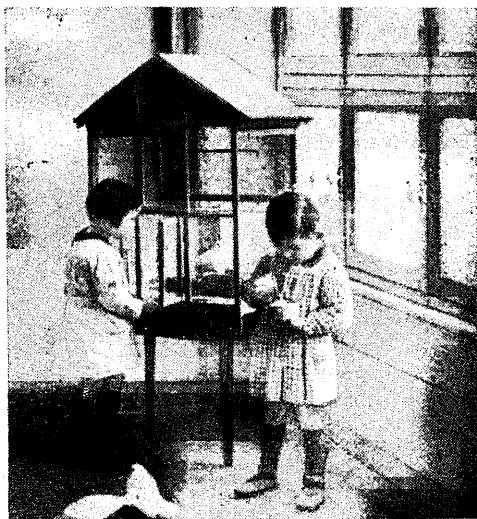
Esimese kahe aasta jooksul võidi konstateerida, et lapsed läksid raskemaks keskmiselt ligi 2 kg kümne koolikuu kestel. Et ära hoida väsimust kooliteel, tuuakse lapsed kooli autobustega.

Täiesti rahuldavad on õppetöö tulemused, vaatamata sellele, et tundide arv on suhteliselt väike. Eksamite edukalt õiendajate protsent on isegi suurem kui teistes koolides. Samuti on õppejõud rahul laste üldise vaimse arenguga, nii et rahul ollakse tulemustega nii pedagoogilises kui ka arstlikus suhtes.

Kahjuks ei olnud võimalust jälgida laste tööd, sest oli parajasti koolivaheaeg, nagu teisteski Prantsuse koolides. Kuid kõikidele külastajatele jäi mulje, et vabas õhus töötamise printsiip oli teostatud hoonete otstarbeka ja leidliku konstruktsiooni tõttu maksimaalselt. Muidugi on säärane lahendusviis mõeldav maades, kus talvine temperatuur võrdlemisi kõrgena püsib, meie talve juures näit. on probleemi lahendus võrratult keerukam. Kuid huvitavaid ideid igatahes külastamine pakkus. Huvi pakkus ka hariliku algkooli külastamine. See oli 1919. a. asutatud, mitmest hoonest koosnev hoonete rühm. Meeldiv oli näha, et suur kooliõpilaste arv, mis tõusvat seal 1200-ni, ei olnud paigutatud mingisse 4—5-kordesse hiigelhoonesse, vaid mitmesse majja, mis enamalt olid kahekordsed (vt. lk. 618). Koolis leidsid aset algkool, lasteaed ja kõrgem algkool. Klassiruumid olid tavalised. Tähelepanu köitis ujula suure basseiniga. Üks

ots vesistust oli eraldatud nõõriga väikestele sulistamiseks, teises otsas oli vesi aga nii sügav, et võidakse harrastada vettehüppamist hüppelaualt. Samas rippus päästerõngas. Kõrval asetsevas duširuumis oli dušše 40—50 õpilasele. Võimlas puudusid meile nii tuntud rootsi seinad, kuid meil mittetarvitatava õppeabinõuna leidis komplekt hantleid. Nähtavasti tarvitatakse neid poiste võimlemisel. Kõrgemas algkoolis, kus käsitöö on tugevasti rõhutatud, leidsid hästivarustatud puu- ja rauatöökojad. Meeldiva mulje jättis lasteaias, mis asetses omaette ühekordses hoones. Vestibüülis purskkaev basseiniga, milles lapsed laevu ujutavad, kõrvalruumis karusel. Järgmine tuba on auditoorium amfiteatrina tõusvate pinkidega. Klassides on igal lapsel oma lauake

Elusa looduse nurgake emakoolis.



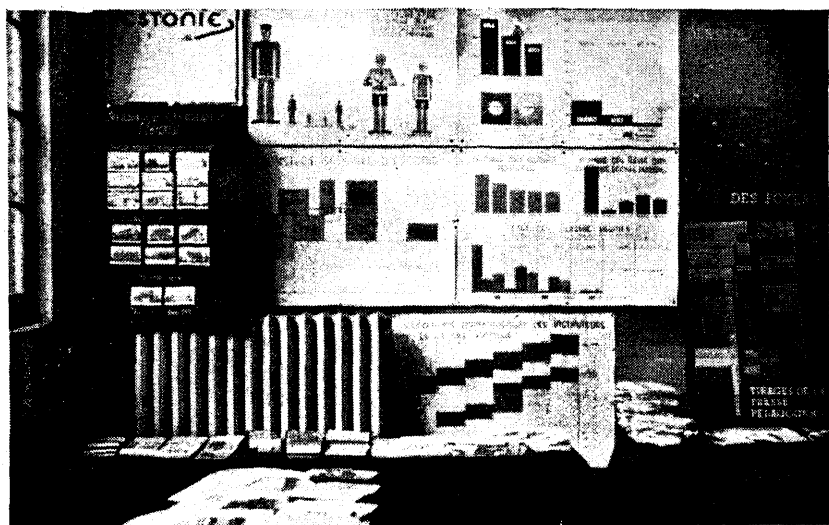
ning tool, ja igas klassis seisis nurgas väike nukuvoodi. Et harjutada lapsi loodust armastama, lastakse neid hoolitseda kodujäneste ja lindude eest, kelle puurid olid paigutatud eesruumidesse. Samuti leidis seal väike taimla.

Nagu kooliõed seletasid, on sotsiaalne hoolekanne korraldatud koolis eeskujulikult. Toitmine on võimaldatud kõigile, töötute ja kehvade lastele on see tasuta. Õpilased kasutavad tasuta arstiabi, kooliõed külastavad sageli kodusid, et selgitada laste elutingimusi.

Rohkem kui peetavaist loenguist olin huvitatud kongressi ajal korraldatud koolinäitusest. Ettekandeid saab järele lugeda pärast nende trükist ilmumist ja verbaalset osa on niikuinii raske haarata, kuid nähtu sööbib enam mällu, seda saab võrrelda kodusega ja eeskujuks võtta. Või jälle tunda heameelt, et meil asjad polegi halvad ja halisemine on asjatu. On olnud viimasel ajal võimalus näha suuri ülevaatenäitusi mitmel pool, nii 1935. ja 1936. a. Tallinnas, 1935. a. Stokholmis, käesoleval aastal Helsingis ja Pariisis. Sääraste näituste külastamine tekitab paratamatult skepsist: kuigi koolinäitus tahab peegeldada esineva maa koolielu taset,

siiski näeb külastaja ikka ainult seda osa ja sellest vaatevinklist, mis temaie tahetakse näidata. Vastava maa koolitööst saab nii ikkagi ainult tingimisi usutava pildi. Selles mõttes on palju siiram teatud teemaga seotud näitus, näit. kooliuuendusnäitus. Seal võid arvestada, et näidatakse selle ala paremikku.

Pariisi koolinäitus huvitas eriti sellepärast, et see oli kavatsatud rahvusvaheline. Nii võis oodata seal detailsemat pilti Prantsuse koolist, lisaks veel valik väljapanekuid kõigilt mailt. Näitus jagunes kolme ossa: raamatunäitus ja õppetöosaavutuste, õppevahendite jne. väljapanekud. Esimene sisaldas rikkaliku kogu prantsuse õpikuid, populaar- ja teaduslikke teoseid ja ilukirjandust. Peale selle veel õpperaamatuid välismailt — Inglismaalt,



Eesti väljapanekuid rahvusvahelisel koolinäitusel Pariisis: diagramme, tööjuhatastetkogusid, töövihke, õpikuid.

Ameerikast, Poolast, Hispaaniast, Eestist, Leedust ja mujalt. Detailidesse laskumata võib väita, et meie õpperaamat näib olevat täiesti võistlusvõimeline.

Teine osa näitusest oli koondatud ühte algkooli. See koosnes järgmistest osakondadest: 1. lasteaiaastme näitetunnid; 2. pedagoogiline dokumentatsioon — kooli ilustamine, õppevahendid, laste tööd; 3. laste raamatukogud; 4. välismaade osakond; 5. koolitervishoid. Viimane ei olnud palju ütleb. Oli välja pandud 10—20 eset koolimööbli alalt — pesunõud, riidevarnad, käterätikukapid. Üllatuse valmistas välismaade osakond. Oleks võinud oodata, et sellele reserveeritakse vähemalt terve majakord, tegelikult oli see paigutatud ühte umbes 8×5 m-lisse klassi. Väljapanekuid oli üksikuult riigelt ja need olid äärmiselt juhuslikud. Alakem Eestist. Esinesime statistiliste tabelitega, mis näitasid kooli kui ka õpetaja töötingimusi, ja vali-

mikuga õpikuist. Enimalt tähelepanu tõmbas pilt-tabel, millel olid kõrvutatud ennesõjaaegsed koolimajad tänapäevastega. Vaatajad võisid veenduda, et varemini suur riik ehitas väikesi maju, nüüd aga väike soetab suuri maju. Leedulased olid välja pannud samuti sarja õpperaamatuid ja paar tabelit, mis näitasid kooli edusamme ja konstruktsiooni Leedus. Kui 1913. a. oli Leedus 875 kooli 1036 õpetajaga, siis 1921. a. olid need arvud kasvanud vastavalt 1321 kooli, 1696 õpetajat ja 93.788 õpilast. 1937. a. õppis aga juba 269.950 õpiast 2308 koolimajas 4876 õpetaja juhatusel.

Poola näitus piirdus ligi kümnekonna tabeliga poola õpetajate organisatsiooni tegevusest. Eraldi olid Poola juudi koolid välja pannud mõned albumid ja õpilaste valmistatud panoraame — pulmad, turg, streik, tulekahi.

Poola väljapanekuid koolinäitusel Pariisis.



Austriast oli saadetud umbes 10 värvilist seinapilti, reproduktsioone õpilaste joonistustest. Hiina väljapanekud mahtusid väikesele lauakesele: kaks gipspeakest, 5—6 tušijoonistust keskkooliõpilasilt ja pildialbum ülesvõtetega ühest lasteaiast.

Ühe seina võtsid enda alla Türgi väljapanekud. Oli toodud rikkalikult õpilaste joonistusi Istanbuli 44 algkoolist. Joonistamise tase näis olevat mitte alla keskmise. Akvarelljoonistusi oli häidki. Kahjuks ei võimaldanud türgikeelsed pealkirjad orienteeruda, millise klassi töödega oli tegemist. Peale jooniste oli välja pandud veel töövihikuid. Näha oli üldvihikuid, siis üksiklehtedest koosnevaid albumeid loodusloos ja maateaduses. Töödevalikut täiendasid ülesvõtted koolist.

Taani laual leidis kogu töövihikuid ja õpikuid. Maateaduses ja ajaloos kasutatakse valmistatud vihikuid, kus õpilasil jääb mõnikord valmis jooniseid värvipiilitsiga katta. Vanemate klasside õpilaste (14—15 a.) töist leidis albumeid maateaduses, millesse kleebitud fotosid, pilte ajalehist ja -kirjust, väljalõigatud tekste, samuti ka õpilase enda kirjutusi. Emakeele alalt leidis muu hulgas kollektiivne album kirjanik Oelenschlägerist. Üks album koosnes ainult ajakirjust ja -lehist väljalõigatud piltidest Hispaania sõjast. Järelikult rakendatakse koolis aktuaalsuse printsiipi.

Šveitsi väljapanekute peaalaks oli uue kirjaviisi propageerimine. Toodud oli õpilastöid uues kirjaviisis, mis meenutas mõnevõrra kursiivi. Detailidesse süveneda polnud mahti. Välja pandud oli ka vastav metoodiline teos: Paul Hullinger: Die Methode der neuen Handschrift I (B. Schwalbe u. Co, Basel). Harjutusteks oli tarvitatud ühe- ja kahejoonega vihkuid. Kirjandite vihikuis ei paranda õpilased puhtandeid. Tööde alguses leidis sageli väike värvpliatsiga joonistatud vinjett. Märkisin mõned algkooli lõpuklassi kirjandite teemad: Eine schreckliche Zahnoperation, Des Ibykus letzte Reise, In fröhlicher Gesellschaft, Ein ferien Erlebnis, Karls des Grossen Persönlichkeit jm. teemasid ajaloost ja maateadusest. Vähesel määral oli välja pandud I ja II kl. joonistusi värvpliatsitega hallil paberil.

Õnnelikumalt oli korraldanud oma näituse Holland. Nimelt esines seal kaks korda päevas keegi hollandi õpetaja, kes seletusi andis prantsuse keeles.



Šveitsi
väljapanekud
koolinäitusel
Pariisis.

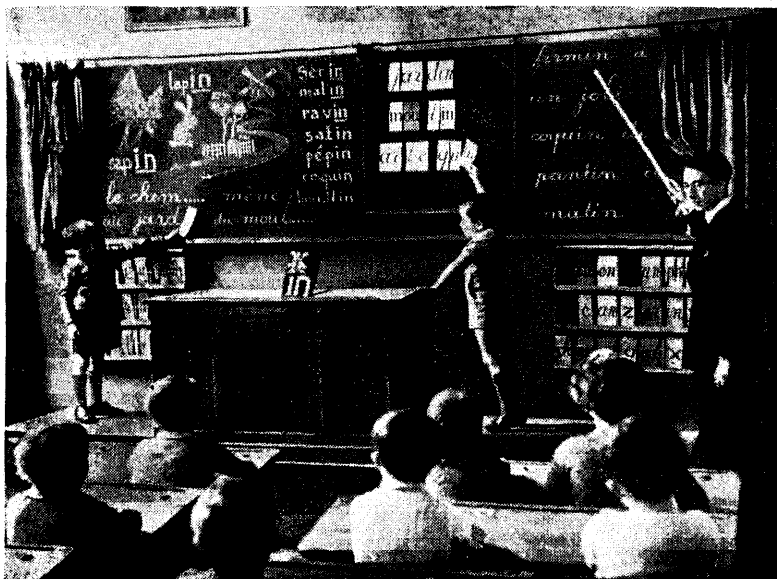
Seda jälgiti alati huviga. Välja pandud oli mimeografeeritud lasteajakirju, õpilaste valmistatud vineerist mudeleid, nagu silm, õis jne. Siis veel süstemaatikatabeleid botaanikas, albumeid maateaduses, kirjavahetust oma- ja välismaa koolidega, rändalbumeid.

Loendatud eksponaatidega piirduski välismaade esinemine. Kordan veel, et see ei suutnud anda mingit terviklikku pilti ei ühestki maast ega valitsevatest töekspidamistest. Episoodilistest väljapanekutest võis järeldada, et n. ü. väljapanemist väärivaiks võtteiks, seega siis tunnustusele pretendeerivaiks saavutusiks näib peetavat töövihikuid, albumeid, omatehtud õppevahendeid, ajaleheväljalõikeid, kollektiivseid albumeid. Nendega esinetakse, järelikult on see parimik. Üksikute maade töödes võis märgata vähe erinevusi. Näntavasti on jõutud albumitega n. ü. viimase sõnani. Tuleb otsida ja leida midagi uut, muidu tuleb töövõtteis paratamatult kordumine. Millest sõltus välismaade kesine esinemine? Kas mitte siiski mankodest korraldustes ja ettevalmistuses?

Enne koolinäituse prantsuse osa juurde asumist peatugem põgusalt Prantsuse koolisüsteemil. See hõlbustab orienteerumist järgnevas lühülevaates.

Prantsusmaal kestab koolikohustus 6.—14. eluaastani. Kuid enne seda sunduslikku algkooli astuvad lapsed eranditult lasteaiastme kooli. Viimane on kahesugune: nn. e m a k o o l (école maternelle), kuhu pääsevad lapsed juba 2-aastaselt või l a p s e k o o l (école infantine), millesse vastuvõtt võimaldatud 4-aastaselt. Kohtades, kus elab üle 2000 elaniku koos, on omavalitsus kohustatud asutama emakooli. Neis pisilaste koolides „õppis“ 1936. a. üle 400.000 laps.

Algkooli ettevalmistusklassi võib laps astuda 5-aastaselt. Algkool kestab kuni 8 aastat. Kuid lahkuda võib 7. klassist, kas kõrgemasse algkooli, täienduskooli või kutsekooli astumiseks. Täienduskoolid on 2—3-aastase kursusega, kõrgemad algkoolid 3—4-aastasega. Mõlemad on kutseainelised. Kavad on



Emakeele tund seminari (école normale) harjutuskoolis. Tähelepanud on kirjutusjoone asend — tähtede peal.

üldiselt sarnased. Kõrgemais algkoolis õpetatakse üks, vahel ka kaks aastat üldaineid, siis tuleb jagunemine kutsealade järgi, näit. poistel põllundus, tööstus, tütarlastel kaubanduslik haru, kodundus jne. Kõrgemad algkoolid annavad lõpliku kutselise ettevalmistuse, kuid võimaldavad edasipääsu ka mitmesugustesse kutsekeskkoolidesse.

Üldharduslikus keskkoolis õppijad lahkuvad algkoolist 5. klassist (10-aastaselt), et astuda keskkooli — lütseumi, kolledži või tütarlaste keskkooli kursustele. Erinevate nimetustega keskkoolid on kavalt sarnased. Keskkool ei jagune kaheks astmeks, nagu meil 1934. aasta seaduse järgi. Keskkooli pääseb ka teist teed, nimelt töötavad keskkoolide juures algkooliklassid sama kavaga. Ka neis kestab kursus 5 aastat, Alates 1934. aastast on keskkool

tasuta. Keskkool jaguneb kolme harru: A — ladina, kreeka ja üks võõrkeel; A 1 — ladina ja üks võõrkeel; B — ilma ladina ja kreeka keeleta kaks võõrkeelt. Keskkooli kursus kestab 7 aastat. Lõpuklass jaguneb kaheks haruks: filosoofia klass, s. o. humanitaarharu ja matemaatika klass, s. o. reaalaru. Üleminekul üksikuist kooliastmetest teise toimuvad eksamitega. Kutsekoolidesse



Algkooli joonistustund vabas looduses.

pääseb kas algkooli 7. klassist alamatele e. praktilistesse koolesse, kõrgemaist algkoollest kesk ja -kõrgemaisse kutsekoolesse. Algkooliõpetajaid valmistavad ette seminarid e. normaalkoolid (*école normale*), mida on igas departemangus 2 poistele ja 1 tütarlastele. Seminari pääseb kõrgemast algkoolist. Kursuse kestus on 3 aastat. Nii võiks õpetaja ettevalmistus käia

Algkooli õpilased töökojas töötamas.



järgmist teed: 4-aastaselt lapsekooli, 5—12 aastani algkoolis, 12—15-aastaselt kõrgemas algkoolis, 15—18 aastani seminaris, seega $1+7+3+3=14$ aastat. Viimane kestus on minimaalne, see võib koolide erinevuse tõttu pikeneda veel kuni 3 aasta võrra.

Algkoolis on tööpäevi nädalas 5, vaba on neljapäev. Kuna prantsuse kool on ilmiik, siis on mõeldud see päev selleks, et vanemad võivad lasta õppida last usuõpetust. Tunde on päevas 6. Et enamikult küllade kaupa koos elatakse, käivad lapsed lõunal kodus. Töötamistingimused väikestes küllades pole kuigi kerged, sest maa-alkkoolis töötas läinud aastal 40.000 liitklassi, kus kõik õppeaastad olid koondatud ühe õpetaja kätte.

Kuid tulgem tagasi koolinäituse juurde. Ülevaate saamiseks koolist võib näituse korraldada kahel viisil: kas koondada ühte ruumi teatud klasside tööd või viia läbi koondamine ainete järgi algklassist lõpuni. Esimest menetlust olen näinud Eesti koolinäitustel, teist Rootsi koolinäitusel 1935. Kõnesoleval koolinäitusel sellist süsteemi polnud, nii ei saanud ka vaatleja selget pilti prantsuse kooli saavutustest. Tugevasti oli esitatud lasteaia osa. Kuna Prantsusmaal lasteaed kuulub kindlasti koolisüsteemi, siis on tal suur paremus võrreldes näiteks meie lasteaedadega. Viimastes puudub kindel süsteem, töö on sageli koordineerimata ja episoodiline. Prantsuse ema- ja lapsekool seab endale kindlaks ülesandeks arendada lapse meeli, kätt, silma, rütmitunnet, musikaalsust ja korraldab selleks oma töö kavakindlalt. Näitusel esines rikkalikult lasteaia õppevahendeid, lihtsaid kuid otstarbekohaseid, lisaks veel laste töid — voltimisi, punumisi, õmblustöid, joonistusi jne. Tööd olid tõesti head. Ja sama mulje sai vaataja terve algkooli ulatuses. Prantsuse laps joonistab ja teeb käsitööd hästi. Näitusele oli kahtlematult koondatud paremik, kuid see oli nii materjalilt, kuid veel enam väljatöötuselt ja maitselt laidetamatu. Mõned 6—7-aastaste tütarlaste käsitööd ei jäänud maha meie 4. klassi õpilaste tööd. Tekkis kohe küsimus: millest see on tingitud? Asi on seletatav koolisüsteemi omapäraga. Kui seal lapse kätt, silma ja üldist esteetilist maitset treeneritakse 3.—4. eluaastast peale, siis peab see süstemaatiline töö andma tulemusi. Ja kui meie oma lühikese kooliaja kestes saavutame teadmiste alal mitte vähem, kui need maad, kus algkool kestab 8 aastat, siis oskustes ei saa sammu pidada, sest kulutame selleks liiga vähe aega.

Teised ained olid esitatud episoodiliselt, õieti polnudki neid toodud samale koolinäitusele, vaid samaaegselt oli korraldatud näitus pedagoogilises muuseumis, mõni tänav eemal. Paaris vitriinis leidsid albumeid, näit Pariisi monumentid, Versailles ja Trianon, ekskursiooni kokkuvõtt jt. Välja pandud oli ka algkooli üldvihikuid, herbariume, loodusloo vihikuid joonistega j. m. taolist. Kordan veel, süsteemita ja üksikuid töid. Uue kasvatus koolisaavutusi esitasid kollektiivselt valmistatud Aafrika kaart, reljeefkaardid, tabel lause analüüsimisest (10-aastaselt lapselt), kuupjuure lahendamine tabelil (11-a. õpilane!), geoloogilised profiilid j. m. Uue kasvatus kool oli esindatud veel propaganda piltidega, millest nähtus, et vahekorrad kooliuuendusslaste ja „vanameelsete“ vahel on seal palju teravamad kui meil. Nii oli kõrvutatud rida pilte, mille ühel pool *L'école nouvelle* (uus kool), teisel pool *L'éducation traditionnelle* (tavaline kasvatus). Kui ühel pool, uue kooli saadusena, seisis igati ilus tugev arenenud poiss, siis vana kooli pool seisis tohutu peaga ja viletsate jäsemetega moonutis. Allkirjaks: uus kool arendab harmooniliselt, vana kool arendab ainult mälu. Teisel pildil istus uue kooli õpetaja, rõivastatud tänavülikonda, kesk lapsi ja õpetas neile näitlikult matemaatikat; vana kooli õpetaja, prillides ja visiitkuues, seisab tahvli ees, millele kirjutatud $3+4=?$, pinkides aga istuvad liikumatult poisid, suud kinniseotud (vaikus klassis!), ja ühe õpilase suult vallandab õpetaja sideme, et see saaks vastata. Vana kooli õpilased „istuvad järele“ vabal neljapäeval koolis, uue kooli õpetaja jalutab oma õpilastega lillisel aasal. Ja selles stiilis ikka edasi.

Oli päris heameel vaadates, et meie ei pruugi nii teha, pealegi „maailma inimeste ees.“ Et kui korraldamegi kooliuuendus-näitusi ja -päevi, siis pole vähemalt vaja teisiti mõtlejaid naeruvääristada.

Tunnustust pälvivaks tuleb hinnata prantsuse lastekirjandust. See on rikkalik ja odavgi. Nii on müügil noorsooraamatute seeria heas riideköites umb. 150 senti raamat. Kui siia veel juurde kalkuleerida elustandardi vahe, siis ei tee seal raamatute muretsemine raskusi. Ent, eriti huvitavad olid väike-lasteraamatud. Üks huvitavamaid seeriaid, mis näitusel leidis, oli Flammarion'i kirjastuse sari Albums du père Castor (Isa Castori albumid). Värvirikkad pildid vähese hästisõnastatud tekstiga ja lisaks tööülesandega noortele lugejatele, näit. värviline paber väljalõikamiseks loetud loo teemale. Õige väikestele lastele, kellele pisimgi raamat on liiga suur, on valmistatud n. ö. üheleheküljelised raamatud. Müügil on ümbrikud, mis sisaldavad kuni 10 tabelikest. Igal sellisel tabelikesel on pilt, mida saadab mõnesõnaline „lugu“. Kui hea on sellist „raamatut“ anda alles lugemaõppijale.

Piirdungi käesolevaga. Kahtlematult pakkus koolinäitus vaatamata oma episoodiikkusele siiski palju huvitavat. Muu hulgas andis ta ka usku, et meie algkooli saavutised ja töömeetodid ei ole maha jäänud Lääne-Euroopa maade koolide omast. See julgustab jätkama tööd ja otsinguid parema kooli nimel.

Kokkuvõtteks hindaksin osavõttu säärasest rahvusvahelisest pedagoogilisest üritusest, nagu seda oli kõnesolev kongress, kui suurt virgutavat tegurit. Muidugi on võimatu laiematel hulkadel vahetult saadud mõjutusi tunda, kuid needki õpetajad, kes tänavu esindasid Eestit kongressil, levitavad ja kasutavad oma edespäikeses töös saadud elamusi ja muljeid. Alahinnata ei tule ka ühtekuuluvuse tunnet, mis tekib kokkusaamisel teiste maade õpetajatega. Ka meie „kraavitajad“ on osa sellest rahvusvahelisest pedagoogide perest, kes kujundab homset maailmakodanikku. See on kõikide maade õpetajate ühine ülesanne ja töö.

KIRJANDUSE ARVUSTUSI JA ÜLEVAATEID

H. Jänes ja O. Parlo, Eesti keeleõpetus algkoolidele, V õppeaasta. Noor-Eesti kirjastus Tartus 1937. Hind broš. 90 s.

H. Jänes ja O. Parlo, Eesti keeleõpetus algkoolidele, VI õppeaasta. Noor-Eesti kirjastus Tartus 1937. Hind broš. 95 s.

Pärast E. M u u g i, aastaid kestnud eesti kooligrammatika loomistööd ei peaks olema enam raske keskpäraselt keeleõpikut koostada. See asjaolu kui ka kirjastuste võidujooks on avatlenud viimasel ajal neid rohkesti tegema, mõnigi kord üle-pea-kaela, sest sagedased kooli- ja kavade-reformid loovad soodsa turukonjunkturi. Sellist kiiret kaupa pakuvad käesolevad keeleõpikud.

Oma materjalivalikus ja süsteemis autorid on taotlenud õpilase arenemisastme ja tarbekeele kohast kontsentratsiooni, kuid ei ole suutnud luua sellesse meetodilist süsteemi ega valada elavat keelesisu, vaid on takerdunud õppekavade puhtsõnalisusse tõlgitsusse.

Õpiku valik peaks sisaldama kavade maksimumi, et pakkuda tööd andekaimatele. Käesolevais raamatuis on nn. keskmise õpilase lähtekohalt sageli nagu latvu haaratud: keelenähteid kergelt registreeritud, vahel pooleli jäetud ja mõndagi vajalikku hoopis unustatud.

Näit. lauseõpetuses ei pääse me 5. õ-a. kuidagi mööda sihitisest, resp. nimetava, omastava ja osastava tarvitamisest, autorid aga ei pea seda 5. õ-a. üldse tarvilikuks ja lahendavad 6. õ-a. osas täis- ja osasihitise teooria ja praktika 10 reaga (§ 168). Täiendeist leiame 6. õ-a. ainult omadussõnalise, ometi on nimisõnalisega keeletarvitus rohkem raskusi (§ 170). Määruse puudumine ei teeks mingit lünka, kui autorid puudutaksid kuski mõtude ja ajanimetuste tarvitamist. Liitlause puhul jäetakse 5. õ-a. lauserind ja lausepõim eristamata, pea- ja kõrvallause aga võetakse vaatlusele (§ 20), millega tekib mulje, nagu esineksid need igas liitlause. 6. õ-a. kirjavahemärkide vaatlus on ülelibisev ja lauseõpetusega nõrgalt seotud, paiguti ebamäärane (vt. § 192 punktoma kohta jt.).

Häälikuõpetuse osas jääb 5. õ-a. häälikute vältuse käsitus (§ 36) väga pealiskaudseks — 11 rida, ometi on see üks astmevahelduse ja selle kaudu vormiõpetuse aluseid; 6. õ-a. puudub üldse kaksik-täishääliku välte vaatlus. Sõnaväldet autorid ei mainigi, ometi oleks viimase kaudu kerge kasutada välteõpetust käänamisel ja pööramisel lõpurühmade ja tüüpsõnade eristamisel. Peenendus (VI § 34) oleks võinud väga hästi puududa. Kasutuks jääb ka V § 38 I, m, n/ r kohta, sest toodud näited ei lahenda küsimust.

Vormiõpetuse osas jääb 5. õ-a. mitmuse omastava käsitluses (§95—96) lahtiseks -de tarvitamine sõnus, mille ainsuse osastavas -t. Mitmuse osastava vaatlus 5. õ-a. (§ 103) jäetakse paljaks lõppude registreerimiseks, 6. õ-a. reeglid (§78, 80) on ebatäpsed. Juhuslikena tunduvad käändtüübid: 5. õ-a. **hele, sepp, mõte, rikas, -ik-sõnad**, 6. õ-a. **seep, aade, koobas, sõber, padi, kaas, ümbrük** — **vihik**; puudub täiesti -ne- ja -s-liiteliste sõnade, pärisnimede ja

sõnarühmade (näit. omadus- + nimisõna) käänamine. Ilma tulemuseta jäetakse omadussõnade võrdlemine 5. õ-a. (§ 133—134). Edasi pole sõnakestki ase- ja arvõnade käänamisest, mil on ometi suuri erinevusi; need sõnaligid ise on kergelt registreeritud 5. õ-a. osas (§ 70, 73, 75, 77). Pöördõna käsitluses esitatakse üksikuid vorme katkeliselt ega koondata neid kummalgi õppeaastal tabeliks, mispärast õpilasel jääb saamata ülevaade pööramisest; üksikud selgitused ja reeglid on puudulikud (V § 141, 146, 152). Juhuslikkudeks jäävad ka pöördtüübid (5. õ-a. **hakkama, õppima**, 6. õ-a. **vaatama, rääkima, suplema, kõnelema**, kuna täiesti puuduvad tüübid **saatma, tooma, olema**, milledega pööramisõpetus jääb poolikuks.

Tuletusõpetuses on väga juhuslik liidete käsitlus 6. õ-a.: § 147, 150 registreerivad neid ilma mingi süsteemita terve rea vähemagi tähendusõpetusega ja kasutuseta.

Õpikute suurimaks puuduseks aga on materjali meetodiline läbitõttamatus 5. ja 6. õ-a. keeleõpetuse ülesannete ja õpilase arenemise vajaduste kohaselt. Keelenähteid ainult registreeritakse, tihti ebatäpselt ja vaatlusmaterjaliga vajalikult elustamata, ja seotakse sappa mõni ülesanne, küsimata, kas viimased on suutelised muutma pakutavaid keelelisi teadmisi oskuseks, õpetama neid kasutama kõnes ja kirjas. Näit. kogu sihitise käsitlus 6. õ-a.:

Sihitis.

166. Vaadeldge jämendatult trükitud laiendeid!

Peremees ostis **hobuse** (ostis kelle?). Isa noomis **tütart** (noomis keda?). Orule ehitati **laut** (ehitati mis?).

Sõnad **hobuse, tütart, laut** näitavad asja või olendit, millele on pöördõna (ostis, noomis, ehitati) tegevus sihitud. Sääraseid pöördõna laiendeid nimetatakse **sihitiseks**. Sihitis vastab küsimustele kelle? mille? keda? mida? kes? mis?

167. **H a r j u t u s**. Tõmmake sihitisele kriips alla! (Järgneb 12 lauset.)

168. Täis- ja osasihitis.

| Täissihitis | Osasihitis |
|--------------------------------|--------------------------------|
| Poiss ostis paberi | Poiss ostis paberit |
| Peremees kauples sulase | Peremees kauples sulast |
| Jooge see piim! | Jooge seda piima! |

Täissihitis vastab küsimustele **kelle? mille? kes? mis?**. Täissihitisega tähistatakse lõppenud tegevust ja tervet asja.

Osasihitis vastab küsimusele **keda? mida?** Osasihitisega tähistatakse jätkuvat tegevust ja asja osa.

169. Leidke kolm lauset täissihitisega ja kolm lauset osasihitisega!

Ebamääraseid, ebatäpseid seletusi ja reegleid: V §§ 20, 22, 57, 95, 96, 99, 127, 133, 141 (täishääliku järel?) 146 (aga „aeti“ jts.), 173, 182; VI §§ 5, 33 (aga „kanep“, „vikat“ jts.), 78 (aga „riide“, „koopa“ jts.), 85, 170, 175, 192 jt. Puuduliku vaatlusmaterjaliga: V §§ 11, 20, 36, 70, 101, 108, 140, 152, VI § 107 jt.

Sünteesilisi harjutusi, millede ülesanne on panna õpilasi mõtlema ja väljendama õpitavate vormidega, on hoopis vähe, neistki paljud ebamäärased, laialivalguvad: V §§ 12, 128, 123, VI §§ 115, 176 jt. Eriti nõuavad keelelist ehitamistööd lauseõpetuse küsimused, kuid autorid piirduvad siin allakriipsutamise ja interpunktsiooniga.

Kombineerimisharjutuste liik on käesolevais õpikuis kõige õnnestunum (astmevaheldus, käänd- ja pöördmuudete kujundamine), kuigi üksiksonade puhul oleks tahtnud näha nende osalistki lausestamist.

Ülekaal on aga analüütilistel harjutustel, millede ülesandeks ainult keele- nähte tunnetamine, kuid mis õpilase õige tarbekeele õpetamiseks 5. ja 6. õppeaastal väga väikese väärtusega. Eriti harrastavad autorid allakriipsutamist, mille jaoks õpilased peavad ikka ja jälle ümber kirjutama, mis töö 5. ja 6. õ-a. on tõesti ajaraiskamine. Tühiste ülesannete näiteid: V §§ 8, 23, 28, 58, 154 jt., VI §§ 6, 12, 163, 171, 183 jt.

Rutates tehtud tööd tunnistavad veel mitmed välised asjaolud. Kõigepealt häirivad eksitused, näit. VI § 180 toob lauserinna näiteina 3 koondlauset, VI § 167 sisaldab liitlause jt. Teiseks sagedased näite- ja harjutuslausete ja sõnade kordamised, koguni ühes ja sessamas ülesandes, näit. V § 174 esineb lause „õ-ijad olid ha-anud viimaks aru saama õ-imise kasulikkusest“ kaks korda, sõna „õppima“ muuted, millede kohta pealegi tabel, 14 korda, V § 17 kordub harjutuses § 16 näitelause jt. Kolmandaks harjutuslausete kahesuguse lahendusvõimalused, näit. VI § 103 „(Rööbas-)seadja seadis (rööbas — mitm.)“ „Kas olete lugenud („Kaugas) jumalat“?“ VI § 155 „(Vana mehe hüti uks) on seestpoolt riiviga kinni pandud“ jt. Väga kaheldav on sulgude paigutus VI § 155 ülesande seisukohalt. Muud kahtlusi: Kas peab Y-d nimetama saksapäraselt „üpsiloniks“ (VI § 4)? Ei sobi kooliõpikus selliselt peale tük-kida: „Kui on võimalik, tarvitage -i-mitmust (V § 86, VI § 91)!“ „Kui on võimalik, tarvitage lühikest ülivõrret (VI § 111)!“

Tõesti puudulik on raamatute trükitehniline külg kooli jaoks. Olulisim ei ole järjekindlalt eri šriftiga esile tõstetud; vaatlus- ja näitelauseid on halvasti muust tekstist eraldatud (näit. V §§ 6, 11, 75 jt.), sagedasti jäänud hoopis eraldamata (näit. V 20, VI 187 jt.).

Trükivigu: mõnel pro mõnul V 14, Tobelius pro Topelius V 60, ette vaadatud pro ettevaadatud V 159, äja pro aja VI 23, ka ?rsket pro kar?sket VI 30 jt.

Autorite nõudlik „Eessõna“ (V õ-a.) vajab õiendusi. Nad näivad pakkuvat oma õpikuid esimeste ning ainukeste 5. ja 6. õ-a. keeleõpetuse käsiraamatuina: „Eriti suur vajadus vastava süstemaatilisema keeleõpiku järele valitseb meil algkooli 5. ja 6. klassis. Vajadus on seda tungivam, et paljud nende klasside lõpetajad siirduvad keskkooli, kus juba sisseastumisel nõutakse teatavat õigekeelsuseoskust ja lihtsamate grammatiliste mõistete tundmist. Käesoleva keeleõpiku on autorid koostanud just algkoolide ülalmainitud vajaduse rahuldamiseks.“ Kuid juba 1935. a. on ilmunud algkooli 5. ja 6. õ-a. sobiv E. Muugi „Eesti keskkooli-grammatika“ I, siis on veel F. Puusepa „Eesti keele grammatika koolidele“, 3. tr., ja mitmeid harjutustikke. Teiseks on väga erapoolik autorite väite lõpposa, nagu vajaks algkoolilõpetaja õigekeelsust peamiselt keskkooli astumiseks! Ei sobiks ka autoreil endil avaldada arvamust, et nende õpikuist võiks õpilasel olla „võimalik ka iseseisvalt, ilma õpetaja otsekohese juhtimiseta omandada teadmusi ja oskusi õigekeelsuse alal.“

H. Jänese ja O. Parlo Eesti keeleõpik algkoolidele V ja VI õ-a. on puuduliku materjalivalikuga meetodiliselt läbitöötamata raamatud ega kõlba käsiraamatuiks meie praegusele algkoolile, mille muude õpikute tase on kaugel kõrgemal.

R. Reiman.

KROONIKA

VILJANDIMAA ÕPETAJATE LIIT 20-AASTANE.

Viljandimaa Õp. Liit tähistas oma 20 a. juubelit 7. nov. s. a. Liidu eelkäijaks oli Viljandi Maakonna Rahvakooliõpetajate Vastastikune Abiandmise Selts, kes algas oma tegevust 7. veebr. 1909. a. Seltsil olid kihelkondades osakonnad. Need koondusid 23. apr. 1917. a. Liitu ja sellest ajast algaski Viljandimaa Õp. Liidu intensiivne tegevus. Esimeseks esimeheks sai pastor Jaan Lattik. Praegu on esimeheks P. Algma, kes 16 aastat töötanud Liidu juhatuses. (Vt. lähemalt „Kasvatus“ 1937, nr. 4/5 ja „Õpetajate Leht“ 1937, nr. 45).

KUTSEKOOLIÕPETAJATE ÜHINGU UUS ESIMEES

Eesti Kutsekooliõpetajate Ühingu uueks esimeheks valiti dir. A. Veiderma Tallinnast. Senine esimees A. Mutt lahkus sellelt kohalt töörohkuse tõttu.

EESTI-SOOME KULTUURKONVENTSION TEOSTUNUD

1. det. s. a, kirjutati alla Helsingis Eesti-Soome kultuurkonventsioon. Sel puhul sõitis Helsingi haridusminister kol. A. Jaakson koolivalitsuse direktori V. Alttoa saatel. Leping sarnaneb hiljuti sõlmitud Eesti-Ungari kultuurkonventsiooniga, kuid sisaldab lisapunkte, näiteks õpetajate vahetamise kohta.

VANIMATE EESTI ALGKOOLIDE JUUBELEID 1937. A. 200-AASTASEID KOOLE

25. sept. 1937. a. pühitses Vastseliina algkool Võrumaal oma 200 aasta juubelit. Arvatavasti töötas see kool varemgi, Rootsi ajal. Praegune koolimaja on ehitatud 19. sajandi lõpul. Koolijuhataja Joh. Saarniit koostas kooli juubeliks brošüüri „Vastseliina algkool 1737—1937“.

28. nov. tähistas Maardu algkool Harjumaal oma 200 aasta juubelit.

100-AASTASEID KOOLE

28. aug. pühitses oma 100 a. juubelit Vee algkool Pärnumaal.

28. aug. toimusid juubelipidustused Puhja algkoolis Tartumaal. Samal päeval pühitseti ka uus koolimaja.

12. sept. tähistas oma 100 a. juubelit Piirsalu algkool Läänemaal. Kool alustas oma tegevust kohaliku koguduse rehetoas, töötas hiljemini ümberehitatud kõrtsis. Praeguse maja sai kool 1912. a. ministeeriumikoolina.

14. nov. oli pidupäev Vaikla algkoolil Virumaal. Algul töötas see kool rändkoolina — 2 päeva Vaiklas, 2 p. Sälliku külas, 2 päeva Iisakus. Praeguse, 3-nda koolimaja sai kool 1903. a. ministeeriumikoolina.

28. nov. tähistas oma 100 a. juubelit Mõnnaste algkool Viljandimaal. Praegune koolimaja on ehitatud 1881. a.

„Kasvatus“ ilmub 10 korda aastas. Tellimishind: terve aastakäik kr. 3.— (ühes kaasaandega kr. 4.—), ½ aastakäiku kr. 1.75. Koos „Õpetajate Lehega“ aastas kr. 6.50. Üksiknumber 40 senti.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit, Tallinn, Pühavaimu 11.
Pea- ja vastutavtoimetaja: Enn Murdmaa. Tegevtoimetaja: Joh. Käis.
Toimetuse kolleegiumi liikmed: K. Mihkla, A. Varma.
Trükitud Eesti Ühistrükikojas, Tallinnas, 13. detsembril 1937. a.

„KASVATUS“ 1938

„KASVATUS“, meie vanim pedagoogiline ajakiri, algab 1938. a. oma 20-ndat aastakäiku. Seega on „KASVATUS“ ilmunud peaaegu kogu Eesti iseseisvusaja kestel ja kaasa teinud terve eesti kooli arengutee kõigi selle tõusude ja mõõnadega, rõõmude ja muredega. Juba seepärastki peaks olema „KASVATUS“ tänapäeval iga õpetaja lahutamata kaaslasena tema kasvatuslikus tegevuses.

„KASVATUS“ on talletanud oma 19-aastase ilmumise kestel meie pedagoogilise mõtte väärtuslikuma osa; ta on käsitelnud kõiki tähtsamaid hariduspoliitilisi küsimusi demokraatilise hariduseideaali seisukohalt, ta on olnud õpetajaile virgutajaks ning teenitajaks kasvatus- ja õpetustöös uuenduslikus vaimus, ta on valgustanud tähtsamaid voolusid ja nähtusi välismaade pedagoogilises maailmas jne.

Kõige sellega on „KASVATUS“ tõhusalt kaasa aidanud eesti kooli kujundamisele ja ülesehitamisele ning kogu eesti õpetajaskonna pedagoogilise mõtlemise arendamisele.

Need ülesanded on väga tähtsad tänapäevgi, ajal, mil ühiskondlikus elus, seega ka koolitöös kerkib üha uusi kasvatuslikke probleeme, ilmneb uusi voolusid. Õpetajal peab olema selge arusaamine ja kindel seisukoht kaasaegseis kasvatusküsimusis, et ta suudaks ikka kava- ning sihikindlalt teostada oma kasvatuslikke ülesandeid.

„KASVATUS“ tahab oma 20. ilmumisaastal jätkata täie kindlusega samade sihtide taotlust, mida ta on teinud 19 aastat, valgustades uuenduspedagoogika põhimõtete seisukohalt kõiki tähtsamaid kooli ja hariduselu avaldusi ja virgutades oma lugejaid enesetäiendamisele.

„KASVATUSE“ kaastöölisiks on meie tuntuimad kasvatuseteadlased, haridus- ja koolitegelased.

„KASVATUSE“ eriosakondadeks on: 1) kooliuuendusnurk tegelikkude didaktilis-metoodiliste küsimuste jaoks; 2) kirjanduse (eeskätt koolikirjanduse) arvustused ja ülevaated; 3) kroonika — tähtsamate sündmuste ja nähtuste märkimiseks meie hariduselust ja õpetajaskonna tegevusest; 4) välismaalt — lähemaid ülevaateid ja uudisnähtusi tähtsamate kultuurmaade hariduselust.

„KASVATUS“ hoolitseb ka Soome ja Eesti õpetajaskonna koostöö arenemisest ja süvenemisest Soome koolimeeste kaastöö kaudu; viimaste kirjutisi tuuakse igas numbris.

Oma mitmekesise sisuga „KASVATUS“ tahab teenida kõiki eesti õpetajaid ja silmas pidada kõigi koolitüüpide huve.

„KASVATUS“ ilmub 10 korda aastas. Tellimishind: 1/1 aastakäik — Kr. 3.—, 1/2 aastakäiku — Kr. 1.75. Tellimisi võtavad vastu kõik postiasutused, õpetajateühingute usaldusmehed ja talitus: Pühavaimu 11, Tallinn.

Sidol parim
puhastusaine
metallile ja klaasile



KAUPU

*... Kui võimlemisingi,
spordikingi, toatuhvleid
ehk ilusaid viltkingi, siis
ainult*

Saadaval igas pare-
mas jalanõudeäris.

Jõulurõõm

on täielik, kui jõululaul on

R. Klausson'i

šokolaadi-, kompveki- ja
biskviiditehase saadused.

Ühistegelik Kindlustusselts „TALU“

JUHATUS JA PEAKONTOR:

Tallinn, Väike Karja tänav 7
Telef. 459-07, 459-09 ja 484-38

TOIMETAB: tule-, elu-, mure-
vargvuste, koduloomade, rahe-
ja klaasikindlustusi

Esindajad igas vallas ja linnas.

Peaagentuurid:

Tartus, Võidu t. 14,
Otepääl, Pärna t. 1.
Valgas, Vabaduse t. 2.
Võrus, Vabaduse t. 11.
Petseris, Võru t. 3.
Pärnus, Laatsareti t. 4.
Viljandis, Tartu t. 7.
Rakveres, Laada t. 12.
Jõhvis, Narva t. 6.
Paides, Pärnu t. 17.
Tapal, Kesk t. 3.

Koolilaste valmisriiete eri-äri

Koolipoiste ülikondade ja mantlite, tütarlaste kleitide ja mantlite tellimisi, äri või tellija materjalist, võetakse vastu.

**Firma
Wagner**

Möödukad hinnad. Korralik töö.

Suur Karja tänav 18. kauplus 7

INGLISE MAGASIN

H. GUTKIN

Tallinn, Viru 4. Telef. 336-36

soovitab oma lugupeetud ostjaskonnale odavate hindadega kõige suuremas väljavalikus kodu ja välismaa

R I I D E K A U P U

A/S. D. MIRVITZ & POJAD



**Klaas,
kristall,
portselan,
majatarbed.**

A.-S.

D. Mirvits ja Pojad

Tartus ja Tallinnas.

A. Klaff

PABERI- JA KIRJUTUSMATERJALI KAUPLUS

Harju 20, Tallinn
Tel. 436-51

Soovitab rikkalikus valikus:
**koolitarbeid,
kirjutusmaterjale ja paberikaupu**

A S **TEKLA**

RIIDEKAUPLUSED:

TALLINN, SUUR KARJA 15
TALLINN; PÄRNU MNT. 6

HAAPSALU, KURESSAARE,
MUSTVEE, NARVA, PET-
SERI, PÄRNU, RAKVERE,
VALGA, VILJANDI, VÖRU

Parim kirjatehnika kursus vähese ajakuluga ilma liigse tööta toimub
A. J. Mölder'i ja Th. Ussisoo toimetatud

Väikekirjutaja kirjavihiku

põhjal.

Ilmunud püstkirjas (joontega ja joonteta):

1. vihik: Väiketähed ja nende rakendus I.
2. vihik: Väiketähed ja nende rakendus II.
3. vihik: Väiketähed ja nende rakendus ja kirjavahemärke.
4. vihik: Suurtähed ja nende rakendus.
5. vihik: Kirjaharjutusi (trükis).

Ilmunud kaldkirjas (joontega ja joonteta):

6. vihik: Väiketähed ja nende rakendus I.
7. vihik: Väiketähed ja nende rakendus II.
8. vihik: Väiketähed ja nende rakendus ja kirjavahemärke.
9. vihik: Suurtähed ja nende rakendus.
10. vihik: Kirjaharjutusi (trükis).
Iga vihik 10 senti.

K.-Ü. „KOOLI-KOOPERATIIV“,
Tallinn, Suur-Karja 19, telefon 456-32.

Kus on peig?



Läks tooma Ginovkeri šokolaadi!

Mõjute ümbrusele

helendava päikesekiirena,
kui kannate kaunist kleiti
„RAUANIIDI“ riidest!

„RAUANIIDI“ riided,
pitsid ja paelad elegantse,
sätendava tooni ja must-
riga võluvad kõiki!

Pöörduge veel täna vastavate äride poole ja nõudke

„Rauaniidi“

uudismustrite demonstreerimist!

Ilmusid:

Joh. Käis. **Loodusesõbra töövihk**

3. õppeaasta. II vihk: jõulust kevadeni. 32 lk.
Hind 30 senti.

Joh. Käis. **Kodumaa looduseande**

Loodusõpetuse saateainet, 2. õppeaastale. 2. vihk.
44 lk. Hind 45 senti.

Töövihu ja saateainekogu 1. vihu ilmumise puhul kirjutab B. R e a („Õpetajate Leht“ 1937 nr. 42) muu seas järgmist: „Kui kodulugu iseseisva ainenähtena kaotati ja asendati 3. algkooli klassis loodusõpetusega, siis täitis paljude selle aine õpetajate südant mure: kuidas korraldada selle aine õpetust... Nüüd on ilmunud Joh. Käisi sulest loodusõpetuse saateainet 3. õppeaastale ja vaatluslehti. Sirvides neid uudisteoseid, veendud, et nende varal saab õpetada loodusõpetust ka 3. õppeaasta arenguastme kohaselt, nii et see aine muutub lastele huvitavaks ja armsaks... Saateaine valik ühtub täiesti uute õppekavadega.

Töövihiku võib tarvitada ka hariiliku tööjuhatuskoguna... Koostatud on tööjuhatused asjatundlikult.

Kui looduslooõpetaja võtab tarvitusele kõik eelpool mainitud õppevahendid, siis võib ta julge olla, et õpetamisel leiavad täitmist kõik kavas ettenähtud loodusõpetuse sihid ja ükski meetodiline põhinõue ei jää unarusse.“

Triikis samalt autorilt:

Loomade elust. Saateainet 3. õppeaastale.

Vaatluslehed „Kodukoha loodusest“ jaanuar—mai.

Jõulude lähenemisel ärge unustage Joh. Käisi „Esimeste vagude“ lisavihke huvitava lugemisainega:

Kallil jõuluajal. I õppeaasta. Hind 10 senti.

Kallil jõuluõhtul. II õppeaasta. Hind 15 senti.

Laste lood piltides, värviliste piltidega. Hind 45 senti.

Esimesed vihud sisaldavad ka ülesandeid palade sisuliseks läbitöötamiseks ja iseseisvaks kirjalikeks harjutusiks.

K. k. ü. „Töökool“

Tallinnas, Pärnu mnt. 28, telefon 462-56.

Rakveres, Tallinna tän. 24, telefon 17.

Kalossid ja botikud



mugavad ja soojad.

EESTI ÜHISTRÜKIKODA

TALLINN, NARVA MNT. 27
TELEFON 477-40, ETK 33

VALMISTAB IGASUGU TRUKITOID
KIIRESTI JA MINIMAALSETE
HINDADEGA



HISTEGELIK
KINDLUSTUSSELTS

EEKS-MAJA

Vabadusväljak 10. Tel. 478-08

Narva Linaketramise Manufaktuur

Vabrik: Narvas. Kontor: Tallinn, Pärnu m. 11

Valmistab linaseid riideid:

pesu-, voodi-, laua-, kleidi-, mööbli-, käte-
rätiku-, väljaõblemise jne. ning

uuemates mustrites:

pikeetekid, päevatekid, põrandavaibad, voodi-
esised vaibaid; purje-, presendi-, impregnee-
ritud mantli- ja põrandariideid.

Müügil kõigis suuremais manufaktuurärides üle maa

Suurima valiku

ülikonna-,
mantli-,
kostüümi-,
päevasärgi- ja
pesuriietest

leiate

Herman Rõivas'e

kodumaa vabrikute
riidekauplusest

Tallinn, Estonia pst. 11

Müük suurel ja väikesel arvul



Maitsekalde
pühadelauale

ETK vein, kohu,
kakao, maitse-
ained ja pabe-
rossid AHTO,
KULDMEDAL.

✱

