

# KASVATUS

## EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

A. ELANGO. Jooni 12—15-aastaste noorte hingeelust //  
A. ARET. Märkmeid tütarlaste-kasvatusest // K. SAARIALHO. Koolieine korraldamise eesmärgid ja areng Soome rahvakoolides // H. JÜRGENSON. Tervishoidlik kontroll kehaharjutuste sooritamisel // E. MÄLSON. Keskkooli ja gümnaasiumi füüsika õpetamise eesmärgid ja ulatus // KOOLIUUENDUSNURK — R. TABA. Kooli uuenduslik positsioon meie tegelikus koolielus // KIRJANDUSE ARVUSTUSI JA ÜLEVAATEID — Meie süntaksist. E. Muuk, K. Mihkla ja M. Tedre. Eesti keele grammatika. O. OJASSON // Masaryk'i pedagoogilised mõtted. A. PEERNA // Ollila-Auer. Suomi. A. TAMMEKANN // R. Päts. Lemmiklaulud V ja VI. A. KIISS // VÄLISMAILT // KROONIKA.



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

*Ostke ainult kodumaa  
kalasse ja botikuid  
selle märgiga*

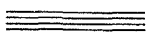


**K M**

**LUTERMA  
MÖÖBEL  
ON  
EESTIS JUHTIV**

Tallinna müügikoht:

A. M. LUTHER,



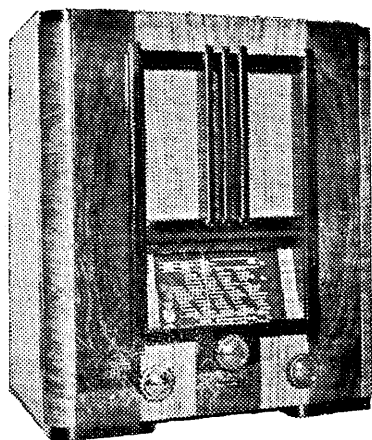
V. POSTI 9

Tartu esindaja:

E. W. JÜRGENS,



ÜLIKOOLI 2



## SUPREMA 38 P

*patarei vastuvõtja*

Suprema 38 P on kolme lainealaga, 3-lambiline, suure tundlikkusega ja laitmatu selektiivsusega patareivastuvõtja. Hind patareideta kr. 170.—

Tall. Manufaktuur  
ja Kaubanduse A.-S.

**RAADIO-LADU**

Raekoja pl., Teenri t. 1, tel. 426-56, postk. 231

KEEMIATÖÖSTUS

## Ing. chem. J. Mooste

Tallinn, Paldiski mnt. 46.

Telefon 432-40

Valmistab:

**Pesusoodat,  
Glauberisoola,  
Dekstriini,  
Türgi punast õli,  
Ammon. vesihapend  
(ammon. caust)**

**Kirjut seepi,  
Kollast seepi,  
Rohelist seepi,  
Saunaseep „Gloria“ ja  
„Laborator“,  
Kümblusseep,**

**Palmõliseep,  
Tekstiil- ja muud spetsiaal  
seebid.  
Seebipulber  
j. n. e.**

## Suurim valik

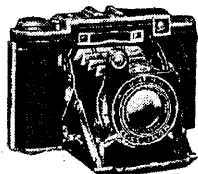
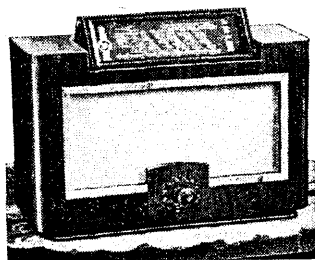
kvaliteet

**raadio**

**hooaja uudiseid**

võrk- ja patareivastuvõtjaid parimatest  
kodu- ja välismaa vabrikutest.

*Koolidele erisoodustus.*



RAADIO- JA  
OTOÄRI

**KUUSE & SIILMANN**

Tallinn, Kullasepa 4. II k. Tel. 474-21

# K A S V A T U S

Eesti Õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri

Nr. 8

Oktoober 1937

19. aastakäik

A. ELANGO

## Jooni 12—15-aastaste noorte hingeelust\*

Noorsoo arenguastmed.

— Ükski kasvatusväärtus ei evi kasvandikule harivat mõju muidu, kui et ta struktuur vähemalt osaliseltki vastab kasvandiku hingestruktuurile, teiste sõnadega, kui ta leiab kasvandiku hinges vastukõla — umbes nii sõnastas meie aja suurimaid pedagoogilisi mõtlejaid Georg Kerschensteiner ligikaudu paarikümne aasta eest haridusprotsessi põhiaksioomi. Pole raske näha, millise otsustava tähtsuse see põhiaksioon kasvatuslikus aktis omistab kasvandiku isiksusele ja kuidas selle isiksuse koetise, struktuuri tundmine nihkub viljaka kasvatustöö olulise eelduse asendisse. Millise aspekti all meie pedagoogilist akti ka ei vaatleks, seisku selles kasvataja ja kasvandik kas kõrvuti või allugu viimane esimese sihi- ja kava-kindlale juhtimisele, maadelgu tulevane kodanik kas iseseisvalt raamatutesse keskendatud sajanõude objektiiivse vaimuga ja looduse tuhandepalgelisusega või toimugu see oma eakaaslastega seltsimehelikus osaduses — igal juhul meil on tegemist iseseisva, ise ennast määrava, seest väljapoole kujuneva tulevase isiksusega, kellele v a s t u t e m a t a h t m i s t e i s a a s i s s e t r e h t e r d a d a m i n g e i d k u l t u u r i h ü v e s i d, o l g u n e e d i s e e n d a s t k u i t a h e s k ö r g e v ä ä r t u s l i k u d. S e l l e p ä r a s t t u n d u b m e i l e t ä i e s t i l o o m u l i k u n a, e t k a s v a n d i k u h i n g e e l u t u n d m i s e t a r v e v i i m a s t e a a s t a k ü m n n e t e p e d a g o o g i k a s o n m u u t u n u d n i i e n d a s t m ö i s t e t a v a k s, e t s e l l e l ä h e m p ö h j e n d a m i n e g i v ö i b t u n d u d a a v a t u d u k s e s t s i s s e m u r d m i s e n a. K u i a g a s e l l e s t h o o-

\* E. Õ. L. 20-a. tegevuse juubeli puhul 13. VI 1937 korraldatud pedagoogilisel päeval peajoontes kõnena ette kantud.

limata siin-seal, praegu eriti meie suure idanaabri (Venemaa) juures, tendentse ilmneb, mis kogu noorsootundmisele, pedoloogiale, või missugust nimetust enamvähem samale sisule ka ei antaks, kriipsu püüavad peale tõmmata, siis tahaksin uskuda seal olevat tegu pigemini senistele liialdustele ja uisa-päisa katsetamistele järgnenud „kassiahastusega“, kui mingi katsega põhjendada ilma pedoloogiat uut, püsivat pedagoogilist mõtlemisviisi.

Kasvandiku hingeelu uurimine on viimastel aastakümnetel arenenud kahes suunas. Ühel juhul pannakse pearõhk kasvandikkude isiklikkudele ja tüüpilistele erinevustele, lahastades õpilaskogu piltlikult öeldes pikuti tüüpideks ja üksikindiviidideks. Teisel juhul vaadeldakse kasvandikkonna arengut ajaliselt ja jagatakse kogu arengutee osadeks, n. n. arengufaasideks ehk - a s t m e t e k s. Esimest meetodit võiksime nimetada tüpiseerivaks, teist astmestavaks. Tüpiseerivat meetodit eelistab harilikult õpilastundmine kitsamas mõttes (Schülerkunde), astmestavat aga lapse- ja noorsoopsühholoogia kui üldise arengupsühholoogia osad. Kummalgi on oma metoodiline varustis, omad probleemid ja oma otstarve.

Nagu käesoleva kirjutise pealkirjast nähtub, on meil antud juhul esikohal noorsoopsühholoogiline probleemiasetus ja nii siis tuleb meil käia astmestavat teed.

Olgu aga kohe alguses märgitud, et nende arenguastmete eritlemine pole kerge. Mitte kõik noored ei arene ühtlases tempos — ühed valmivad kiiremini kui teised, tütarlapsed näit. on kuni paar aastat poistest ees, linnalapsed maalastest ees ja nagu üuemad uurimused näitavad, võivad lapsed kehvast ümbruses, kus nende eest vähe hoolitsetakse, vaimses arengus kuni 1½ aastat maha jääda jõukamas ümbruses kasvavatest lastest. Sellepärast on täiesti võimata kõnesolevaid faase eluaastatega täpselt kindlaks määrata. Kui meie siin seda siiski teeme, siis olgu rõhutatud, et kõik need arvud on ainult umbkaudsed ja võivad parimal juhul ainult keskmiste arvudena paika pidada.

Teine asjaolu, mis arengufaaside eritelu raskendab, on see, et noorsoo areng ei ole igal alal ühtlane. Me võime üldiselt vaadelda noore inimese arengut kolmelt seisukohalt: bioloogiliselt, psühholoogiliselt ja sotsioloogiliselt. Murdekohad nendel arengualadel ei lange aga mitte alati ühte. Hingeline areng ei pea mitte

täpset sammu kehalisega ja sotsioloogilised tegurid, näit. kooliskäimise algus, kutsevalik jne. murravad sageli noorsoo ellu, ilma et nad üldse arvestaksid ta hingelist või kehalist arengut.

Arenguastmete eritelu näib viimase aja noorsoopsühholoogias kujunevat keskseks probleemiks, millest ükski uurija ei pääse mööda. Kahjuks on peaaegu igal uurijal ses küsimuses oma lähtekoht, mispärast tulemused on raskesti võrreldavad. Astmete eritelu peab toimuma lähtudes mingist kindlast põhimõttest või alusest; aluseks peab olema säärane noorsoo arengu põhifunktsioon, millest võimalikult palju teisi nähteid sõltuks ja mille murrangud kajastuksid võimalikult kogu isiksuse arengu käänukohtadena. Mõnel uurijal on selleks lähtekohaks lapse suhe asjusse, välismaailma esemetesse, teisel — suhe väärtustesse, kolmandal — lapse suhe iseendasse jne. Minu veendumuse järgi sääraseks põhi-funktsiooniks, astmestamise lähtekohaks sobib kõige paremini inimese iseseisvumine, individualisatsioon. Täiskasvanute ühiskond koosneb, vähemalt peaks koosnema, füüsiliselt, vaimselt ja ühiskondlikult iseseisvatest, ise ennast määravatest ja ise omal vastutusel toimivatest kodanikest, indiviididest. Laps aga teatavasti algab oma elu emaihus täielikus ja igakülgses sõltuvuses emaorganismist. Sünniaktiga irdub ta emast küll füüsiliselt, kuid jääb aastakümneteks veel vanematest või kasvatajatest vaimselt ja majanduslikult sõltuvaks. Et täisväärtuslikuks ühiskonna liikmeks saada, peab ta aga p a r a t a m a t u l t neist järk-järgult irduma, iseseisvuma. Nii võime lapse arenguteed eostumisest kuni täisküpsuseni vaadelda kui iseseisvumise, individualisatsiooni protsessi, mille suund ja lõppsiht juba looduse käigus ette nähtud. Mainitud alg- ja lõpp-punkti vahel on võimalik märkida rida n. ö. käänukohti, kus üks funktsioon on enam-vähem küpsuse saavutanud ja areng võtab uue suuna. Need käänukohad eraldavadki üht arengufaasi teisest.

Sääraseid käänukohti võib minu arvates noorsoo arengus eraldada 6.

Sündimine siia maailma tähendab lapse füüsilist irdumist emaorganismist. 9-kuise prenataalse või sünnieelse astme jooksul on loode arenenud seevõrra tugevaks, et ta võib iseseisvalt elu jätkata. Bioloogiast teame, et mida madalamal arenguastmel mingi organism on, seda küpsemana eraldub ta emaorganismist. Inimene, kui kõrgeim meile tuntud elusolevustest, on sündides üsna abitu.

Ta jääb peaaegu tervelt aastaks veel emaorganismist seevõrra sõltuvaks, et saab toidugi temalt.

Emarinnast võõrdumine on teiseks rajatubaks lapse iseseisvumise teel, kuigi see ei tähenda veel seda, et laps nüüd enam toitumisel ei vajaks ema abi. Psühhoanalüütilised uurijad teatavasti omistavad neile varajase lapsepõlve sündmustele suurt tähtsust lapse kogu pärastises arengus.

Järgmiseks rajatubaks lapse arenguteel on kooliskäimise algus. Kooli minnes laps astub laiemasse ühiskonda, kus pole enam igal sammul isa-ema teda kättpidi talutamas, kus tal tuleb juba teatud piirini ise enda eest hoolitseda. Kogu algkooliea jooksul on lapse huvid suunatud peamiselt loodusesse, välismaailma avastamisele. Mäng asendub eksperimenteerimisega, mänguasjad reaalsete esemete ja nende kollektsioonidega.

Umb. 6-e a. pärast, s. o. 13.—14. elua. paiku see realistlik arengufaas on lõpul ja lapse huvi pöördub esmajoones enda ja teiste hingeelule, subjektiivsetele elamustele. Umbes samal ajal algava suguelundite küpsemise tõttu nimetatakse järgnevat faasi harilikult *puberteedia*ks. 17.—18. elua. paiku on noor inimene juba võimeline võtma seisukohti kõigi teda ümbritsevate nähete suhtes ja nüüd algab arengu viimane etapp, *adolestsents*, mida iseloomustab väärtuste järjestamine, kultuurivarade hindamine, ühe sõnaga — oma maailmavaate kujundamine. Meie põhjamaises kultuurimiljöös kestab see poistel umb. 22.—24. elua-ni ja lõpeb täisküpsusega, mida iseloomustab

- 1) bioloogiline küpsus, s. o. võime sugu edasi anda,
- 2) vaimne küpsus, s. o. võime ümbritseva elu nähteid mõista, hinnata ja oma vaimse elu ülesehitamiseks rakendada;
- 3) sotsiaalne küpsus, s. o. võime ise end ja oma peret elatada ning täisväärtusliku liikmena ühiskondlikust elust osa võtta.

Seega on ring täis ja kaks täisküpsset inimest võivad ühineda, et sigitada lapsi, kes elu igavest ringkäiku alustaksid uuesti otsast peale.

### Üldjooni 12—15-aastaste noorte hingeelust.

Meie algkoolide lõpuklassides õpivad enamikus 12—15-aastased lapsed. Nagu nägime, ei moodusta see iga meil mingit omaette arenguastet ega kuulu sellealised jagamatult ka ühtegi teise astmesse. Minu veendumuse järgi lõpeb meie noorsoo arengus 13.



elua. paiku n. n. realistlik, väljapoole suunatud huvide ajajärk ja toimub üleminek puberteedi-ikka, vähemalt tütarlastel. Öeldut ei saa muidugi võtta nii, et see üleminek toimub järsku, et see või teine poiss või tüdruk enne 14. sünnipäeva on ühel, pärast teisel arenguastmel, ent kuhugi tuleb siiski piir tõmmata, kuigi oleme ette teadlikud, et see piir on kunstlik ja oleleb vaid teoorias. Nii võime öelda, et meie algkoolide lõpuklasside õpilased kuuluvad osalt veel realistlikule arenguastmele, osalt aga on juba jõudnud puberteedi-ikka.

Realistlik aste algab tavalisest 7.—8. elua. paiku, mil lapsed hakkavad võõrduma fantaasia- ja muinasjutu-maailmast, mil kaob usk nõidade, jõuluvana ja inglite tõelisse olemasollu ning huvid suunduvad välismaailma asjadele. Tekib huvi õppimise ja omal käel katsetamise vastu, millele normaalselt järgneb koolimine ja ühes sellega irdumine kitsast perekonnaringist ning sissekasvamine suuremasse klassi- ja kooliühiskonda. Hingelised nähted, elamused, ei enda ega teiste omad, ei ulatu veel selles eas lapse huvipiirkonda. 5—6 a. pärast, uude arengujärku jõudmisega, muutub olukord. Laps hakkab ennast teistest eraldama, endas oma-pärast isiksust nägema. Tähelepanu pöördub n. ö. sissepoole, hingelistele sündmustele. 14-aastane poiss kirjutab:

„Kui ma mõnikord ükski olen, mõtlen ma ikka oma saatuse üle. Uus aasta on mind jälle põhjalikult vapustanud... Varsti algab mu 15. eluaasta ja ma lähen leeri. Elu algab minu jaoks ja see rõõmustab mind väga.“

Säärase enesevaatluse ja eneseanalüüsiga ei tuleks ükski noor enne puberteeti toime. Või võtame ühe 14-aastase tütarlapse enesehinnangu:

Mina isiklikult ei ole endaga rahul; ma ägestun kergesti, kui keegi mind ärritab. Kui ma endasse süvenen, siis ma näen, et mul veel mõndagi puudub. Ma pean end veel enam valitseda võima. Mõnikord olen ma ka kartlik. Ma olen endaga aga rahul, et mul kalk süda pole. Inimestele, keda teised naeravad või tõukavad, tunnen ma kaasa.“

Need ja paljud teised näited puberteedialiste noorte enese-kirjeldusist on ilmseks tunnuseks, et siin hingelised nähted on tõusnud juba tähelepanu piirkonda. Näib, et hingelistest nähetest kõigepealt just tundmused, eriti affektid, tähelepanu äratavad. Kujutlusi, mõtteid ja otsustusi hakatakse hiljem tähele panema.

Puberteedialine hakkab hingeelu avaldusi mitte ainult enda, vaid ka teiste juures tähele panema. Selle kohta on üks Tübingeni psühholoog (dr. F. Berger) korraldanud huvitava uurimuse. Ta

näitas katseisikutele 10. kuni 19. eluaastani tekstita filmi, mis kujutas mäestikuronijat, kes tahab tõusta senini ligipääsematule mäele; filmis on näha, kuidas ta oma naise, ema ja lapsega jumalaga jätab, kuidas ta pärast ebaõnnestunud katset peaaegu valmis on tagasi pöörduma, kuid viimaks siiski jätkab teekonda, kuid väsinuna komistab sügavasse kuristikku. Kodus ootavad teda naine, ema ja laps palvetades. Pärast filmi demonstreerimist pidid katseisikud kirjeldama, mis nad seal nägid. On huvitav jälgida, kuidas nooremad lapsed nägid seal vaid välist sündmustikku, vanemad aga peatähelepanu pöörasid hingelisele küljele, ilmutades üks suuremat, teine vähemat s i s s e l a m i s e võimet filmi tegelastesse.

10-aastane poiss kirjutab:

„Meile näidati üht filmi. Kõigepealt näidati meile üht meest ja üht poissi; mees ütles poisile, et toogu võti; poiss läks ja tõi selle. Siis läks ta oma naise juurde, näitas sellele oma määrinud käsi, pühkis nad vastu naise nägu (paitamine!) ja hakkas siis sellega tülitsema (kaisutused!). Siis läks mees välja maja ette, vaatas maja üle ja läks ära. Kui ta ühe suure kalju juurde tuli, vaatles ta seda. Viivu pärast hakkas ta sinna üles ronima jne.“

Siin domineerib alles välise sündmustiku reastamine ilma pisema katsetagi tungida tegelaste hingeellu. Vaatame aga, kuidas kirjeldab sama filmi 13½ a. vanune poiss:

„See film tegeleb mäestikuronijaga, kes väga järsule mäele ronis. Ta jättis oma noore naisega jumalaga ja ütles: „Need käed ei lase midagi enam lahti, mis nende vahel on.“ Ta jooksis enne ronimisele asumist veel ümber maja ja vaatas mäele, kuhu ta kavatses ronida. Nüüd hakkas ta ronima ikka kõrgemale, ja ikka hädaohtlikumaks muutus tee. Kui ta ühele kohale jõudis, kust ta enam edasi ei saanud, vaatas ta alla haigutavasse sügavusse, kus ta maja seisis ja kus ta naine, laps ja ema elasid... Vahepeal hakkas naisel tema pärast hirm; ta ei saanud õhtust süüa ja vanaema vaatas üksisilmi aknast välja...“

Sissetundmisvõime tegelastesse on siin ilmsesti olemas, kuigi puudub veel võime igäüht lähemalt karakteriseerida. Viimane saavutatakse F. Bergeri andmetel alles 17. elua. paiku täielikult.

Umbes samasuguseid katseid võib lihtsustatud olukorras korraldada mõne üksikpildiga, nagu neid omal ajal W. Stern korraldas. Tulemused on igal juhul samad. 15.—16. elua. paiku võime mõnikord näha objektiivse sündmustiku liigagi tagaplaanile jäämist, võrreldes elamuste esiletoomisega. Säärasel subjektivismil on täita oma tähtis ülesanne inimese arengus. Ilma seda astet läbimata jääks peenelt nüansseeritud hingeliste elamuste valdkond meile igivõõraks ja me seisaksime teise inimese, kunsti kõrgemate aval-

duste ja religiooni kui mõistatuse ees, nagu seda näeme tänapäeval paljude linna- ja maatöölise juures, kes liiga vara alanud kutsetöö tõttu seda arengujärku küllalt intensiivselt pole saanud läbi elada.

Tegelikus koolielus paistab see murrang ka ilma eriliste uurimusteta silma ja peaks oletama, et see nähe algkooli lõpuklassides end juba ilmsesti tunda annab. Kui õpilased siia maani kaasõpilaste käitumist hindasid peamiselt väliste omaduste ja tagajärgede põhjal, siis võetakse nüüd hinnangu aluseks teo motiivid ja selle taga seisev tahe. Silmakirjalikkus ja teesklemine leiavad üldist hukkamõistmist. Kui õpetajalt varem nõuti absoluutset erapooletust kõigi suhtes, kõigi ühesuguselt kohtlemist, siis nõutakse nüüd just arvestamist mitmesuguste individuaalsete vabandavate asjaoludega, nagu näit. mõne õpilase kodused raskused, haigus jne. Üks 13 a. vanune tütarlaps näit. kirjutab: „... Ma ei saa ühtegi inimest vihata, sest igal inimesel on oma põhjus toimida nii või teisiti.“ Õpilase sõnavara rikastub selles eas terve rea hingelisi nähteid tähistavate väljendustega nagu: keeldumine, nukrus, ahastus jne. Karistuste üle otsustatakse mitte enam nende objektiivse pehmuse või valjuse järgi, vaid selle järgi, kui võrd nad riivavad karistatu enesetunnet. Ajaloo- ja kirjanduseõpetuses on selgesti märgata, kuidas sissetundmisvõime tegelastesse kasvab, kuidas nendega kaasa elatakse, isegi seevõrd, et nende ebaõnnestumist isikliku õnna läbi elatakse. See asjaolu muudab nende ainete õpetamise selles eas eriti viljakaks. Oleks suureks kaotuseks arenevale kultuurile ja rahva maitse kujunemisele, kui noorsoo enamik selles eas enam ei alluks kooli süstemaatilisele haridustööle.

Teiseks kirjeldatavale eale iseloomulikuks jooneks on trotslik, negatiivne suhtumine kaasinimestesse — sõpradesse, vanematesse ja kasvatajatesse, põgenemine üksindusse, ärritatavus ja apaatus, mispärast mõned uurijad (näit. Ch. Bühler) kogu seda arengujärku nimetavad **n e g a t i i v s e k s f a a s i k s**, teised taas (O. Tumlriz) **t r o t s i e a k s**.

Algkooli nooremate klasside õpilasi iseloomustatakse harilikult väljapoole pöördud huvidega töö- ja elurõõmsate olenditena. 13.—14. elua. algab aga sugulise küpsemise eelmänguga tormide- ja kriisiderikas vaimne irdumine oma vanematest ja kasvatajatest, et valmistuda iseseisvale väärtamisele ja maailmavaate kujunemisele. Imelik, otsekui kartes, et see vaimne iseseisvumine muidu võiks jääda tulemata ja et inimene eluajaks võiks jääda sõltu-

vaks senistest sünni- ja sunnipärastest autoriteetidest — vanematest ja kasvatajatest, on loodus siia lülitanud vahele eriti kriisiderohke faasi, mil nooruk tormakalt tõstab mässu täiskasvanute vastu, on terav, mõnikord isegi väljakutsuv, ülbe ja upsakas. Selles eas satub nooruk mitte ainult täiskasvanutega kergesti konflikti, vaid sobib halvasti ka omavanustega, eelistades sageli nukrutsevat üksindust või rahutut siia-sinna uitamist.

Saksa psühholoog A. Busemann on seda küsimust lähemalt uurinud; ta laskis ligi 5000 õpilasel mitmes vanuses kirjutada kirjandilt teemale: „Minu head ja halvad omadused.“ Nende kirjandite põhjal ta koostas m. s. protsentarvude tabelid selle kohta, kuidas õpilased suhtuvad iseendasse, oma vanematesse, kooli ja sõpradesse. Neid tabelleid kokku võttes nähtub ilmsesti, kuidas just 13. elua. paiku negatiivne tendents kõigil neil aladel ülekaalu omandab.

Elu-aastad	Suhted										
	perekonda				kooli				sõpradesse		endasse
	P.		T.		P.		T.		T.		
+	—	+	—	+	—	+	—	+	—	P.	
9	14	0	98	11	25	0	82	13	100	0	9
10	18	3	61	26	15	6	47	35	90	10	8
11	6	2	44	36	16	6	24	52	60	40	7
12	17	5	31	56	17	2	20	68	56	44	12
13	17	9	28	63	11	13	10	74	54	46	23
14	11	7	44	46	4	12	20	54	89	11	14
15	18	2	62	24	3	12	17	44	100	0	23
16	16	0	71	23	9	2	19	58	80	20	28
17	11	8	100	0	0	16	0	100	—	—	—

P. — poisid; T. — tüdrukud; + — positiivne suhtumine; — — negatiivne suhtumine.

Peale muu iseloomustab seda ajajärku töö produktiivsuse langus: miski ei näi enam selleealise nooruki käes õieti õnnestuvat. Liigutused on kandilised ja nurgelised, hoiak saamatu ja arglik. Tähelepanelik õpetaja tunneb seda kindlasti oma koolikogemustest algkooli viimastes klassides, eriti aga täjenduskoollides ja keskkoolides. Mõnikord isegi head õpilased jäävad õppimises maha, kaotavad huvi koolitöö vastu, muutuvad haja- ja nukrameelseteks või taas esinevad ulakuse nähted. Itaalia psühholoog Marro kogus andmeid umb. 3000 õpilase käitumise kohta koolis eri vanusastmeil ja leidis, et hästikäitujate protsent 12.—14. elua. paiku tugevasti

langeb. Loomulikult ei jää säärases olukorras tulemata ka konfliktid õpetajatega ning kaasõpilastega, mille tagajärjel kogu kool võib muutuda vastumeelseks. Eriti paistab silma tagasimineku praktikaliste huvide alal: osavõtt vanemate tööst kodus ja huvi tegevuse vastu ringides langeb. Palju aega kulub lihtsalt unistamisele, päevaunelmatele (Tagträumerei), millele teatavasti psühhoanalüütilised uurijad on eriti tähelepanu pööranud. Täiskasvanutele, kes noort ta unistustes segavad, tööle sunnivad või muidu juhtida püüavad, reageeritakse teravalt, trotslikult, mõnikord isegi väljakutsuvalt. Äärmiselt hell enesetunne põhjustab sagedasti haavumisi.

Kirjeldataud asjaoludes juurdub ka meile üldiselt tuntud noorte krititsism, kõige arvustamise maania. Olles kaotanud sideme ümbrusega, nad ei mõista veel mitte, et see on tingitud nende endi sisesemisest rahutusest ja enesetunde ülihellusest, vaid süüdistavad selles peamiselt teisi, ümbrust, täiskasvanuid. Nad tunnevad endis juba teatud määral füüsilist jõudu ja haridustki on nad juba saanud, kuid veel mitte niipalju, et näha asjade ja sündmuste ajaloolist sidet; sellepärast seavad nad kõige mõõdupuuks oma „mina“ ja kalduvad selle seisukohalt kõike hoolimatult maha arvustama. Elukogemuste puudusel tuginetakse peamiselt ratsionaalsele arutelule, mis sellele krititsismile annab eluvõõra ilme. Ameerika tuntud noorsoopsühholoog St. Hall iseloomustab seda arengujärku järgmiselt:

„Keha ja vaimu kiire areng loob pinna enese ülehindamisele; oma aju funktsioonidest joobunud noor kaldub seadma end üle vanemaist, õpetajaist, üldse tänaseni kestnud maailmakorrast. On tugev iha võita lugupidamist, austavat hindamist; enesetunne on ülihell ja valmis haavuma väiksemastki, sageli olematust põhjusest. Varem nõuandeile järgnenud noor on nüüd täis opositsiooni kõigele püsivale; austuse ja lugupidamise tunded näitavad ajutiseks kustunud olevat ta maailmasuhtumisest.“  
(„Adolescence“ II.)

Viini (praegu Berliini) psühholoog Hildegard H e t z e r on ühes lastekodus jälginud negatiivse faasi käiku tütarlaste juures. Kavakindlatele vaatlustele tuginedes ta võis konstateerida sellele arengujärgule iseloomuliku käitumise esinemist 70% tütarlaste juures 12.—13. elua. ümber. Selle juures pani ta tähele, et need nähted lõppesid järsku esimese menstruatsiooni ilmumisega. On võimalik, et see areng tütarlastel tõepoolest evib nii selgeid ja nii lühikest kestust, poiste juures igatahes kestab see faas palju kauem, nagu kogu nende suguline küpsemine on jaotatud pikemale ajavahemikule. Kuigi menstruatsiooni ilmumisele, s. o. sugulise küpsuse saavutamisele tütarlastel järgneb teatud pööre positiivsemale ellusuh-

tumisele, näib ometi nendegi juures veel kogu noorusea esimesel poolel, 16.—17. eluaastani olevat küllalt eitavat suhtumist ümbrusse, tungi üksindusse jne., nagu nähtub nende päevaraamatutest ja m. s. ka ülaltsiteeritud A. Busemann'i uurimusest.

Ma olen aastate jooksul kogunud näiteid küpsemisealise noorsoo kirjanduslikust loomingust. Selles materjalikogus on rohkesti näiteid ka negatiivse faasi meeoludest. Nii näit. kirjutab 15-aastane poiss:

„Olen väsinud, tüdinud elust. Mulle pakub elu ainult tühjust, kurbust! . . . Küllalt neist, küllalt! . . . Olen väsinud surmani! Olen kade neile, kellel elu, nooruspõlv meeldiv on, kellele elu roose jagab. Kuid mulle ainult ohakaid. Elu on ülekohtune . . . ülekohtune. Ma vihkan neid, olen kade neile, kes rõõmsad on, mina olen kurb, nutan, kuid nemad? — naeravad, jah, naeravad ja hirvitavad, kuid mina nutan! Elu! Sa oled ülekohtune, ma vihkan sind! Kuid surm? — eemale minust, ka sind vihkan ma! Ma ei taha surra, ei taha, ei taha! . . . — Tahan veel elada, et vihata elu ja surma. Tühjus, kurbus, kes te mind valdate, kui kibedad olete teie! Ka teid vihkan! Vihkan kõiki! Vihkan elu, surma ja tühjust, olles meeleheitel.“

Sellelaadilisi „vihkamisi“ võiks esitada terve rea 14—16-aastaste „loomingust“. Niisama ilmselt võisin noorte negatiivset hoiakut tähele panna, uurides eesti keskkooliõpilaste suhtumist kooli-  
pidudesse\*. Paljud õpilased, eriti 13.—15. elua. ümber, pihtisid, et peod neid üldse ei huvita, et nad meelsamini on üksi või käivad jalutamamas. Teised taas, eriti poisid, kirjeldasid, kuidas nad pidudel käivad nn. „mürtsu“ tegemas. Näit. kirjutab 14 aasta 1 kuu vanune poiss:

„See oli mingi kooli aastapäeva pidu. Ta meeldis mulle oma ülilõbusa eeskava poolest. Lõputants mind ei huvitanud. Küll aga meeldis minule amorpost. Päris priske oli mõnele „ninale“ amor-postkaart saata ja nende kohta kõiksugu üleemeelikuid märkusi ja õnnesoove lubada. Nagu: „Soovin sulle, et sulle pühadeks ülemere vanakuradi vanaema külla tuleks“ ja „Teatan, et olen niisuguse lirva maha jätnud.“ Muidugi arusaadavalt vale saatja numbri all. Jah, päris kena oli vaadata, kui mõni õige inimene sai kaardisaajalt minu kulul söimata. Oh ei ja veel midagi muud, nagu seda oli herne pauke tantsu ajal põrandale pilduda ja seega tüdrukuid ehmatada ja viulimängijalle salaja rasvatükk keelte vahele torgata. Oh ei veelgi. Sää! kohtasin ka vanu tuttavaid, kellega sai juttu ajada. Ja arusaadavalt ka plikadega. Pärast öösi arglike pargis hirmutada.“

See näide vihjab juba negatiivse faasi ühele teisele joonele — kehalisele rahutusele, mis kergesti viib ulakusele. Tänapäeva silma-

\* A. Elango. Koolipeod õpilaste arvustustules. Pedagoogiline aastaraamat III. 1935.

paistvamaid noorsoopsühholooge Ch. Bühler on seda rahutust ja rännuhimu, mida ta peab negatiivse faasi põhjanevamaks nähteks, lähemalt analüüsinud ja kõrvutab seda loomade „jooksuajaga“. Teatavasti paljud loomad enne paarimist elavad läbi nn. jooksuaja, mille otstarbeks on neid viia välja senisest mugavast rahust, et nad kokku puutuksid võimalikult paljude vastassugupoolest indiviididega ja et niiviisi suureneks võimalus sobiva seksuaalpartneri leidmiseks. Inimeste juures, kelle paarimisvõimalused kultuurilisest miljööst tingitud põhjusil on peaaegu aastakümne võrra lükkunud edasi, on see 13—14-aastaste „jooksuaeg“ jäänud vaid mingiks tragikoomiliseks rudimendiks. Võib olla on küpsusealise noore negatiivsuse põhjuseks osalt ka organismi jõupuudus: jõutagavarad on suunatud teatud bioloogilise ülesande täitmisele — suguelundite küpsemisele, mispärast teistel aladel tundub teravat jõupuudust. Eks ole negatiivse faasi sümptoomid peaaegu kõik omased meile kõigile väsimuse ja jõuetuse momentidel. Ja eks ole just väsinud, haiglane laps kõige negatiivsema käitumisega! Iseloomulik on, et negatiivse faasi sümptoomid teatud määral korduvad iga kuu menstruatsiooni puhul.

### 12—15-aastaste noorte elualad.

Kooliealise noorsoo eluring jaguneb kolmeks sektoriks: k o d u, kool ja noorte oma maailm. Väikelaps elab peamiselt „oma maailmas“, oma mängude- ja fantaasiaringis ja ammutab selle maailma sisu peamiselt kodusest ringist ja lapsele loetud-jutus- tatud muinasjuttudest. Kooli astudes suundub ta peatähelepanu nüüd avanevale uuele elamusteallikale — koolimaailmale. Kui jälgida lapse huvide suundumist, tutvuda ta unistuste ja unenägude ilmse ja varjatud sisuga, jälgida ta kõnelusi oma sõpradega jne., siis ei jää kahtlust, et esimestel kooliaastatel laps elab peaaegu terveni koolile, selle ettevõttele ja selle ülesandeile. „Õpetaja ütles . . .“ — see on neis aastais peamine trump, millele enamasti isa ja ema autoriteet alla jääb. Selles eas on laps läbi ja läbi õ p i l a n e. Kui kaua see kestab? Oletatavasti umb. algkooli 4.—5. klassini, s. o. keskmiselt 12.—13. eluaastani. Siis hakkab huvi kooli vastu vaibuma ja esiplaanile astub jälle „oma maailm“, kuid nüüd juba peamiselt seiklus- ja mängukaaslaste, põneva lektüüri, spordi ja uuemal ajal linnades ka kinoelamuste näol. 13—14-aastane poiss või tüdruk ammutab oma sooviuunelmate sisu peamiselt sellest „omast maa-

ilmast“. Kui ta päivikut peab, siis täidab ta selle leheküljed sündmustega seal. Kool ja kodu kajastuvad ta päevikus vaevalt-vaevalt, ehk olgu siis neil kordadel, kui nad nooruki „oma maailma“ piire kitsendama hakkavad, kui tekib kokkupõrkeid nende ja nooruki „oma maailma“ vahel. Võrratu meisterlikkusega kirjeldab säärast poiste elu „omas maailmas“ ungari kirjanik F. Molnár oma populaarses teoses „Pál-tänavapoised“. Enam-vähem teadusliku, ent siiski meisterliku läbilõike murdealiste poiste maailmast annab saksa pedagoog Ernst Goldbeck teoses „Die Welt des Knaben“. Sageli tungib see noorte „oma maailma“ ka kooli, vallutades vahetunnid ja muud õppetööst vabad hetked. Põneva sopakirjanduse, kahemõttelise kirjavahetuse jms. näol laiutab ta mõnikord isegi õppetundides pinkide all, õpetaja selja taga. Kooli õpetuslik tegevus vajub selle kõrval ükskõiksuse põrmu ja õpetaja autoriteet suudab nüüd enam harva võistelda „oma maailma“ suuruste — juhtide omaga.

Siinkohal huvitab meid esmajoones, mis on noorukite „oma maailma“ sisuks. Teatud vastuse selle kohta annavad siin-seal ettevõetud uurimused noorsoo vaba aja kasutamise kohta. Mul on käepärast kaks ulatuslikumat uurimust, millest üks korraldatud 1927. aastal Moskvas ja teine 1924.-25. a. Ameerikas.

Esimese uurimuse järgi kõikus algkooliõpilaste vabade tundide arv päevas 2,8 ja 5,4 vahel. Seda aega täitvatest vabadest harrastustest langes:

jalutamisele (kaasa arvatud nn. „ümberkolamine“)	32%
mängudele ja spordile .....	31%
lugemisele .....	18%
meelelahutusele .....	8%
kunstilisele tegevusele .....	5,5%
puhkusele .....	3%
käsitööle .....	1%

On märkimisväärne, et ligi  $\frac{2}{3}$  kogu ajast võtavad enda alla kehalise tegevusega seotud harrastused. Kõige mitmekesisemad olid 12—12-aastaste vabad harrastused; neil tuli päeva kohta 2,38 huviala, 13—14-aastastel 2,05, 15-aastastel 1,44 ja 9—10-aastastel 1,90. Poiste tegevusalad on mitmekesisemad (2,03 tegevust päevas, tütarlastel 1,69).

Harvey Lehman'i poolt Ameerikas korraldatud uurimuse järgi on tütarlastel eelistatultemaks vabadeks harrastusteks autosõit,



kinoskäimine, kumminärimine, piltajakirjade vaatamine, anekdootide, ajalehtede ja raamatute lugemine jne., poistel spordimängud, raadio ja auto. Natukene uskumatu on kuulda, et isegi 11—12-aastastest tütarlastest veel 44% mängis nukuga, aasta varem 57% ja aasta hiljem 25%. 13. eluaastast peale langeb nukuga mängijate % kiiresti. Umb. sama leidis Kornilov vene tütarlaste uurimisel (kiire langus pärast 12. eluaastat).

Millega Eesti noorsugu oma vaba aja täidab, selle kohta pole meil siiani mingeid lähemaid andmeid. Spordi ja kino kõrval on vabadest harrastustest kahtlemata kirjanduse lugemine esikohal; küll mitte aja, vaid mõju suhtes pälvib ta vist isegi kõige esimest kohta. Mida loetakse? Selle kohta on Eestis mitmel isikul (E. Murdmaal ja allakirjutanutel) materjalikogusid, kuid nende läbitöötamiseks on puudunud võimalused. Mõningate esialgsete kokkuvõtete järgi näib 12—15-aastaste eesti noorte lektüüris olevat esikohal O. Lutsu „Kevade“, „Must kapten“ jne. See on hästi kooskõlas ka välismaiste uurimustega, mille järgi 12—15-aastased noored eelistavad peamiselt seiklusjutte ja osalt ka veel robinsonaade.

Ankeetide, kirjandite jm. statistiliste uurimuste abil on väga raske saada täielikku ja tõetruud pilti noorte „omast maailmast“, kuna see sageli on nii varjatud, et selle tõelist sisu ei avaldata ühelegi võõrale. Kui sageli on näit. vanemadki täielikus teadmatuses oma laste tõelistest harrastustest!

Väga suurt osa 12—15-aastaste noorte „oma maailmas“ etendavad noorte omavahelised koondised, organisatsioonid. Nende tekkimine ulatub mõnikord küll juba varasemassegi aega, kuid nende peamiseks õitseajaks jääb eelpoolmainitud ajavahemik. Negatiivse faasi mõjul omandavad nad mõnikord üsna antisotsiaalse ilme. Haritud ringkonnist tütarlapsed armastavad moodustada mitmesuguseid käsitöö-, lugemis-, mängu- jm. ringe, poistel on esiplaanil matkamis-, spordi-, margikorjamis- ja sageli ka seiklemis-, joomis- ning kaardimängu-koondised. Eriti lokkavad nn. indiaanlaslikud harrastused, millele vastav lektüür pakub küllaldaselt toitu. Ühe eesti laste suvekoloonia kasvandikkude „omaelust“ kirjutati mõne aasta eest ajalehes:

„Poistele meeldib metsas mängida indiaanlasi. Kuid ka tütarlapsed ei taha selliste mängude fantaasiaküllusest ja salapärasusest loobuda. Kogu selle indiaanlasliku tegevuse juures harrastatakse oma salakeelt, salamärke ja kätega ning näo miimikaga märguandeid. Seitse suuremat poissi on end tituleerinud koguni õige „elulise“ nimetusega „mürtskolonn“. Osal tütarlastel

olevat ka oma erisalk, kes on luuletanud omale erilise „lööklaulu“ ja joonistanud salgaembleemi, mille kujundavad tuli, vibupüüss, mõök, hundipea ja muud „karmi ja kahtlase“ välimusega riistapuud.“

Kuidas olustik omalt poolt sellele maailmale sisu annab, näitab kujukalt ühe üliõpilase enesepihtimus algkoolieast, mil ta kasvas Lõuna-Eesti alevis, kus eestlased asusid segi lätlastega:

„Et kool asus läti alevis, siis oli seal palju kisklemist lätlaste, juutide ja mustlastega ning lõpuks kujuneski asi „süsteemaatiliseks“ tapluseks. Enne tunde, tunnis ja vaheajal arutati vaid „taktikat“, kuidas lätlasile „naha peale“ teha. Olin sellisest „kaklemismaaniast“ päris sissevõetud. Liiksumegi alevis ikka mitmekesi, nii endakaitseks kui ka mõne üksiku vaenlase rentsliisse löömiseks. Kirjandus pakkus meile osalt päris kopeeritavaid eeskujusid („Pältänava poisid“ jne.)“.

Analoogilisi enesepihtimusi leidub minu materjalikogus terve rida. Kuid ka kirjanduses on neid külluses leida. Saksa kirjanik Leonhard Frank kirjeldab romaanis „Die Räuberbande“ karge naturalismiga ühe noortejõugu elu ja saatust. Peene psühholoogilise vaistuga tunneb autor end 14-aastaste Würzburgi täienduskooliõpilaste elu, loob elavaid pilte „röövlite“ öistest kokkutulekutest, nende kangelastegudest ja ühistunde tugevusest.

Õpetajal tuleb selle noorukite maailmaga üsna sageli kokku puutuda, eriti kui ta oma õpilaste usalduse osaline on. Vastasel korral lokkab see täiesti tema teadmata ning ähvardab muuta ta kasvatustöö tulemused nulliks. Teotsemine sääraistes jõukudes ei tähenda kaugeltki alati hädaohtu noorte kõlblusele. Eks ole ju paljudki üsna väärtuslikud kodanikud ja mõned pärastised ägedad moraalimehedki omas nooruses sääraseid seiklusi läbi elanud. Saksa kirjanik W. Rabe hüüab omas teoses „Hungerpastor“ koguni: „Oo, sina määrdinud käte, verise nina, rebitud pluusi ilus aeg! Häda mehele, kes sind pole tundma õppinud.“

Kuid paljud andmed, eriti need, mis on saadud suurlinnade noorsoo elust, näitavad, et salajased noortejõugud võivad mõnikord olla tõsiseks hädaohuks oma liikmete kõlblale kujunemisele ja ümbuskonna julgeolekule. Ühest välismaisest ajalehest leidsin aastate eest pika kirjelduse Berliini noorsoo „allmaailmast“. Selle sõnumi järgi teotsevat kuni 15.000 noort Berliini poissi ja tüdrukut, enamasti 14—16-aastased, salajastes jõukudes, mille peamiseks harrastusalaks on vargused, roimad, seksuaalsed orgiad jne. Kokkukäimiskohtadena tarvitavat nad tühje kuure, keldreid, põõninguid. mõnikord ka kahtlaste agulirestoraanide tagatube. (Analoogilisi

andmeid esitab C. Bondy artiklis „Die jugendliche Verbrecherbande“ ajak. „Die Erziehung“ 1926).

Eriti põhjalikult on sääraste jõukude elu uuritud Chicagos (Fr. Thrasher, The Gang). Thrasher'il on õnnestunud saada andmeid 1191 jõugu kohta. Enamik liikmeid neis olid 11—16-aastased. Igas jõugus oli kümnekond liiget. Ainult 52 jõuku ei olnud veel demoraliseerunud — teised olid kõik kas täiesti või osaliselt langedud kuritegevuse teele. Oli juhtumeid, kus isegi politseil oli raskusi nendega võideldes: tuli lüüa päris korrapäraseid lahinguid relvadega.

Viimaste aastate pedagoogiline praktika on asunud suure innuga noorsoo omaelu pedagoogiseerima, pannes suuremat rõhku noorte vaba aja sisustamisele, eriti noorsoo-organisatsioonide kaudu.

Noorte eluringi teise sektori — k o d u osatähtsus on 12—15-aastaste juures üsna väike. Kehvemates oludes, eriti seal, kus kogu pere elab kitsas korteris, muutub kodu murdeeaelsele noorele vaid ööbimis- ja söögikohaks. Niipea kui vähegi saab, põgenetakse sealt välja, tänavale, sõprade juurde, noorsoo-organisatsioonidesse. Kes ei oleks kuulnud või lugenud säärastestki juhtudest, kus noored oma kodu hoopis maha jätavad, et asuda elama täiesti „omas maailmas“, olgu selleks siis kas alaealiste varaste jõuk, lootus pääseda välismaale „huvitavasse ellu“ või tütarlastel — prostitutsioon. Eestis võtab politsei iga aasta kümnekond säärast noort kinni, kellest mõni tahtis minna sõtta Hiinamaale, mõni Hispaaniasse, mõni Hollywoodi kinodiivaks!

See on kodu traagika, et tema, kes tegelikult noore inimese eest kõige enam hoolitseb ja tema arengusse kahtlemata kõige sügavamad jäljed jätab, noortelt kuni kolmanda aastakümneni harva õigeid tänusõnu kuuleb. Hiljem, siis, kui selle kodu sisustajad — vanemad — enamasti juba mullas puhkavad, tunneme küll, mis me neile võlgname, ent siis pole seda võlga enam kellelegi tasuda — võib olla vahest ehk oma lastele. Mitte asjata pole „ärakadunud poeg“ maailmakirjanduse üks sagedasemaid ja liigutavamaid lugusid.

Kahjuks on lugu nii, et järjest enam linnastuvate eluvormide tõttu kodu kasvatustlikud väärtused kipuvad tõepoolest kuivama kokku. Mida suudab pakkuda noorele inimesele ühest toast koosnev

kodu, kus elab koos 5—6 inimest? Või kodu, kus iga perekonnaliige elab oma elu, oma aja- ja tööjaotusega?

Üks Viini uurija leidis 12—14-aastaste naistäienduskooli õpilaste koduseid elutingimusi uurides järgmise troostitu pildi:

Öhtuti tegelevad kodus (%)

	õpilane	ema	isa	õed-vennad
kooliülesannetega	27	—	—	—
raadio ja lektüüriaga	40	13	56	35
koduste talitustega	26	79	—	—
magavad	—	—	6	—
on kodunt ära	20	13	38	65
Ühiseid ettevõtteid kogu perel			—	0%
Ühiseid ettevõtteid osa perel			—	5%
Üks vanematest teotseb lapsega			—	2%

Sellest nähtub, et öhtuste puhketundide veetmisel perekond on täiesti atomiseerunud ja lapsed jäetud omapead.

Umbes sama pilt avanes sellele uurijale, kui ta vaatles, kuidas samad õpilased veedavad pühapäeva.

Koos vanematega veetis pühapäeva	32%
Koos tuttavatega veetis pühapäeva	24%
Üksi või endavanustega veetis pühapäeva	44%

See pilt on saadud suurlinnast. Tahaksin loota, et meie kargestes maaoludes olukord on parem. Kuid hädaohtlikke arengutendentse võib märgata siingi. Tartu algkooliõpilasi küsitledes selgus, et ainult 30% neist sööb lõunat kogu perega koos. Ja kes meist ei teaks, milline suur kasvatuslik väärtus on kogu pere ühisel söögiajal.

Kui nüüd pöörduda kooli juurde, siis peaksime kõigepealt küsima, kuidas suhtub 12—15-aastane õpilane nendesse haridusväärtustesse, mis talle koolis pakutakse. Vaevalt ükski kasvataja kunagi on hellitanud lootust kooli õppekava koostada ainuüksi õpilaste soovi järgi, kuid vaevalt toimiks targasti ka see, kes neid soove täiesti ignoreeriks. Õppeainete meeldivuse kohta on väga laialdane kirjandus olemas, kuna see on üks kergemini jälgitavaid alasid, kuhu siis ka katseline pedagoogika oma algaegade õhinas suundus erilise hooga. W. Stern, G. Brandell, A. Lilius, K. Loukola jt. on sel alal teinud tunnustatavat tööd.

J. Parijõe poolt Tartu algkoolides kogutud andmete järgi on algkooli V ja VI klassis kõige suurema positiivsuse koefitsiendiga

aineteks tööõpetus, loodusõpetus, emakeel; kõige suurem negatiivsuse koefitsient on laulmisel, võõrkeelel ja usuõpetusel; kahepoolsete ainete hulka kuuluvad võimlemine, joonistamine ja matemaatika. Umb. samasugustele tulemustele on jõudnud ka välismaised uurijad, ainult selle vahega, et võimlemise positiivsuse koefitsient on seal enamasti suurem. Võib olla ei ole võimlemisõpetajad nendes koolides, kus J. Parijõgi oma uurimuse korraldas, suutnud küllalt tabada selle ea kehalise eneseteostuse vorme, või on välised eeldused selleks olnud ebasoodsad. Üldiselt järeldub neist meeldivusuurimisest, et 12—15-aastaste noorte huvid on suunatud enam kehalist tegevust, liikumist ja üldse isetegevust võimaldavatele aladele, eriti kui need veel teatud määral aitavad rahuldada eelpoolkirjeldatud seiklustungi (maateadus, ajalugu jne.). Sedasama võib öelda õppemeetoditest. Mida enam õpetajal korda läheb õpilasi rakendada iseisvale tööle, seda meeldivamaks muudab ta oma õppeaine.

Sellega on kooskõlas ka nende uurijate tulemused, kes on jälginud, kui palju algkooli lõpetajad paari aasta pärast veel mäletavad koolisõpitud. Need tulemused on üldiselt väga kurvad. Nad näitavad, et G. Kerschensteiner'il oli õigus, kui ta omal ajal ütles, et koolilõpetajate pead on mõne aasta pärast kooliteadmistest sama puhtad, kui läikima küüritud vaskkatlad. Küsimusele, millele algkooli lõpuklassis 80% õpilasi andis õiged vastused, vastas 2 a. hiljem ainult 25% veel õieti. Kui vaadelda ainete järjekorda, mis alal teadmised kõige kauem säilivad, siis on esikohal maateadus (62%), emakeel (61%), matemaatika (57%), ajalugu (57%) ja loodusteadus (52%); viimasel kohal on usuõpetus (32%). Üldiselt paistab siingi silma tendents paremini pidada meeles neid aineid, mille õppimisel oli enam võimalusi rakendada isetegevust ja millel on suurem eluline väärtus. Mida elukaugem aine või aine osa, seda suurem ja kiirem on ununemine. Nii näeme, et isetegevuse nõue õppe- ja kasvatustöös pole mingi moevoolude poolt esile nihutatud juhuslik katse, vaid psühholoogiliselt sügavasti põhjendatud pedagoogiline printsiip.

Meil on võimalik seda väidet veel ühelt seisukohalt kontrollida, nimelt noorsooideaalide seisukohalt. Selle kohta on meil Eestis olemas ulatuslik uurimus insp. A. Kuksilt. Vaatame, milliseid elukutseid eelistavad 12—15-aastased noored. Seejuures ei tohi silmast lasta, et A. Kuksi andmed on kogutud a. 1922, mil aja vaim oli tunduvalt teisem kui praegu. Üldkokkuvõttes soo-

vib väga suur % (37,3) seekordseid noori rakenduda tööle teaduse, kunsti ja kirjanduse alal, kuid see % kasvab eriti pärast 16. eluaastat (18-a. juures 62); 12—15-aastaste juures pole see suhteliselt mitte kõrge; siin on esikohal huvi tööstusliku tegevuse vastu, mis pärast 14. eluaastat tugevasti langeb. Samuti on huvi põllutöö vastu 12.—15. elua. vahel suurem, kui kunagi varem või hiljem; ka huvi merenduse vastu kulmineerib selles eas. Vaba aja täitmisel on kõigil eluaastatel 8—19 ühtlaselt esiplaanil huvi vaimse enesetäiendamise vastu; peale selle tunnevad 12—15-aastased erilist huvi tehniliste alade vastu, milline huvi pärast 15. eluaastat langeb. Pole raske näha, et need andmed vaid kinnitavad eelpooltoodud väidet 12—15-aastaste noorte huvi suundumisest kehalist tööd ja suuremat isetegevust võimaldavatele aladele. See on viimane järk noorsoo elus, kus ta veel nii segamatult elab momentaalsetele vitaallõbudele; juba sellegi aastatevahemiku lõpupoolel märkame, kuidas endassepöördunud unistused, negatiivne suhtumine ümbrusse, onanism jms. noorte olemisrõõmu segama hakkavad. Mida vähem kool noorte hingelaadi, nende harrastusi ja huve arvestab, mida võõramaks ta jääb nende „oma maailmale“, seda suuremat tülipimust näeme õpilaste nägudes ja seda suuremat rõõmu tuntakse viimast koolipäevast\*.

*AULIS ARET*

## Märkmeid tütarlaste-kasvatusest

Tütarlapse-iga pole tujude muretu kepslemine, vaid kibe õpiaeg. Elu nõuab naiselt kahekordseid õpinguid: ta peab õppima mingit tööd, mis teda elataks, kuid ühtlasi peab ta valmistuma abielule, ema ja pere-naise ülesannetele. Need ülesanded on väga tähtsad: lapsi sünnitades ja inimesteks kasvatades hoolitsevad naised inimesoo edasikestmise eest. Juba Napoleon hüüdis omal ajal: Andke enam emasid!

Neiud, kes saavad abielluda mehega, kelle sissetulekust piisab naise ja laste elatamiseks, võivad ja peaksidki loobuma tööst väljaspool kodu.

---

\* Huvitava seigana torkas mulle silma, et kui meil paari aasta eest vaieldi, kumb on parem algkooli lõpetanud noorsoo edasiharimise vorm, kas järelkool või noorsoo-organisatsioonid, siis mitmed mõõduandvad isikud (väljastpoolt kutseliste õpetajate peret) rõhutasid, et j ä r e l k o o l juba oma nime-tuse tõttu olla noortele vastumeelne!

Ainult siis, kui vaesuse tõttu on vajalik perekonna sissetuleku tõstmine või kui neiu on vallaline, on loomulik ta kutsealaline töö. Tuleks selleni jõuda, et abielunaine ei kurnaks oma jõudu väljaspool kodu, vaid täie jõuga saaks pühenduda kodusele elule ja oma ülisuure ülesande täitmisele — laste sünnitamisele ja üleskasvatamisele.

Emast oleneb laps, ta areng nii kehalt kui ka vaimult. Mida parem ema, seda parem laps.

Tütarlast tuleb varakult peale kasvatada emaks. Suuremaks võrsudes kordkorralt ta ise jätkab seda kasvatustööd enesekasvatuse kaudu — ise enesele ülesandeid, reegleid, käske ja keelde, ülesandeid ja tööviise seades.

Millised on neiu enesekasvatuse peapunktid? Mis põhimõtteid tuleb taotella?

1. Kannatlikkuse harimine. Abielu on enne kõike suur ja alaline kannatuse proov, sest kaks inimest pole iial täiesti kokkukõlas teineteisega. Teist tuleb paljus lihtsalt taluda. Neiust, kes pole õppinud teiste soove, huve, tegevust taluma, ei saa head naist. Mõnel neiu on äkiline vihastumine loomuseks, ta on turtsuv siilike. Pisimgi ebamugavus häirib teda raskesti. Ta peab end „närviliseks“. Arvab enesel õiguse olevat oma tujude täitmisele ja teenimisele teiste poolt. Käitub haige, hellitatud lapsena. Ta ei suuda oodata. Kõik peab tal kohe käes olema. Ta tüütab meest, teeb ta elu põrguks, mitte taevaks, nagu mesinädalatel loodeti. Tuleb õnnetu abielu, kui sellest ei päästa lahusus — „iseloomude sobimatuse“ tõttu, Abielu oleks aga olnud päästetud, kui naisuke (või meheke) pisut oma iseloomu oleks painutamise alla võtnud. Ainult tahta — ja sellest koguneb iseloomu parandavat jõudu.

Mitte alaliselt hädaldada. Muidu saab see harjumuseks. Midagi pole aga tüütavam, kui alaliselt virisev ja irisev naine. Kuuluvus „õrnesse sukku“ ei tähenda eesõigust nautivale, pingutusteta elule. „Õrnenem“ sugu polegi nii õrn. Naine on palju vastupidavam kui mees, nagu tõendavad arstid ja mis kehajõusse puutub. . . on olemas naismaadlejaidki.

Haprus, viirastuslik läbipaistvus ja silmu saledus ei peaks olema kellega püüe, sest see on elujõuetuse tundemärk. Habras naine tingimata peaks võimlema keha ja erkude karastamiseks. Karastatud inimene ei ole nii hell ega õel, ta on leplikum, mahedam, valitseb end.

Salligem teiste nõrkusi, s. o. ärgem mõistkem kaasinimesi nende pärast hukka. Oma mees paistab olevat täis vigu ja teised mehed mitte. See paistab ainult nii, sest oma meest tuntakse lähemalt, teisi mitte. Nii tekib pettepill, mis võib lõhkuda abielu. Neiud peavad õppima ligimesi taluma.

2. Puhtuse ja korra pidamine. Esimene mulje naisest tekib sellest, kas ta on puhas ja korralik või mitte. Räpakad ja vähekasi-

tud naised on pahatihti halbade elukommetega. Mõnigi naine paneb enam rõhku rõiva uhkusele kui puhtusele.

Ei ole õige väide, nagu takistaks puhtuse pidamist paljudel vaesus. Ka vaene võib olla korralik ja puhas.

Puhtuse kõrval on kord eluaegne alaline ülesanne. Me ei suuda olla kunagi küllalt korralikud. Korralikkust tuleb harjutada kõige pisemate, väiklasemate asjade kaudu. Iga asi omale kohale, kõik ettevõetu täpsalt täita. See on väga raske täita. Ei tule püüda korraga, vaid ühe asja kaupa, kuni see harjumuseks saab. Siis alles võtta teine ülesanne. Kindlus, ustavus ja usinus pisisasjus karastab jõudu, hoiab ta värske suurematele katsumistele.

3. Lõbuiha taltsutamine. Lõbuga on nii, et mida rohkem lõbutsetakse, seda enam tahetakse järjest uusi ja kõditavamaid lõbusid. Seepärast on mõistlik lõbutseada võimalikult vähe. Tuleb hoiduda lõbude peenendusest. Lõbutundmine lihtsast peab säilima. Sõna „nautima“ on vastik. Ta ei sobi tööellu. Peatume üksikute lõbuiha kardetavamatel liikidel.

Mõnedel neidudel on imetugev iha reisida võõrmais. Reisimine on väga kallid. Seejuures pole ta väärtus kuigi kõrge. Rikka sisemaailmaga isikuks saab ka selleta ja suured vaimukangelased paljut ei reisi. Kui reisihimuline neidis ei saa abielluda rahanikuga, vaid mehega, kel kukkur kõhn, siis on ta elu „õnnetu“ — Jaapanis, Abessiinias jääb käimata.

Teine hädaohtlik iha: Naistel on loomulik nõrkus rõivaste ja ehte vastu. Kahjuks. Väikese sissetulekuga mehel on raske rahuldada meotujusid, otse võimatu. Jälle naine „õnnetu“. Ega seegi naine, kellele tualetid Pariisist lennukil tuuakse, õnnelik pole, ta tunneb enesel ikka veel palju puudu olevat. Süües kasvab isu.

Vähenoõdlik elu on õnnelikem. Kui palju tuleks õhutada vähenoõdlikkust, soovide mõõdukust, ihade piiramist ja tujude allasurumist. Emad, koolid, leerid, naisühingud, ajakirjandus — millised ülesanded neile siin! Noori tuleb juhtida mitte ainelistele, vaid vaimlistele, kunstilistele lõbudele ning elamustele.

Üheks rikutud lõbuiha allikaks on seksuaal-elu. Rikutud inimesed on siin naudinguallika avastanud. Mehed ründavad neidusid seksuaalselt. See on tähtis fakt. Seda märkides siirdume süütuse küsimusele.

4. Süütuse hoidmine. Kas meil on kuski kirjutatud neitsikkuse, süütuse üle? Pole seda leidnud. Küsimus on ometi keskse tähtsusega. Igal neil on ta seisnud mõttes suure küsimusena, kas tõusnuna iseenesest või mehe liginemise ründavuse tõttu.

Halvastikasvanud ja vähe kasvatatud noormehed soovivad neilt ligidust, mis loomulik ainult abielus. Samal ajal mees soovib abielluda



neiuga, kes end puhta hoidnud. Mehel on valus teadmine, et neiu enne teda kellegi teise oma olnud. Ta ei saa iial vabaks sellest piinavast tundest. Süütuse küsimuses ikkagi on õige „vana“ seisukoht, et süütus tuleb kaotada ainult oma mehele abielus.

Neiu süütus on tulevase abielutruuduse nurgakivi. Süütuse hingelisest väärtusest peaksid neidude kasvatajad põhjalikult kõnelema, näitama sellele kui vastukaalule tungide oheldamatusale. Võimsaid aluseid süütuse hoidmisele loob just hoolikas kodune kasvatus, pidurdab ebamoraalse õhkkonna mõju, mõjub sellessegi tervendavalt. Neiu, kes ei alistu noormehe soovile, tõstab ka noormehe moraali. Ta ei alanda end lõbusemeks, vaid võimaldab mehele elamuse alles armastuse täiuslikkuses — abielu pühitsetud ja kindlustatud olukordades.

5. Kõlbla isiksuse harimine. Kõik ilusad omadused — millest mõnelede näitasime — on kõlbla isiksuse küljed. Neid üksikuid väsimatult tõstes kõvendame oma tervikut.

Mis on kõlbla isiksuse tuum? See on südametunnistus ehk sisemine hääl. Mitte midagi teha, mis seda nürib. Iga vale, olgu väiksemgi, iga pettus ja halb sõna, iga tegu sisehääle vastu teeb südame kurdimaks sisehääle kuulmiseks.

Võimsaks toeks südametunnistuse harimisel on elav usuolu. Elav usuolu on perekonna tähtsamaid omadusi, mis loob ta õhkkonna.

6. Perekonnameele arendus. Mis on perekonnameel? See on meel kõige selle tundmiseks, mida omapärast sisaldab perekonnale ja mida ei leidu mujal kui perekonnas. Vanapoistele ja -piigadele jääb see eluaeg tegelikult läbi elamata. Nende hing ei saa iial küpseks, sest täisküpsuse toob alles abielu, mis on kahe ja hiljem enama üksteist armastava inimese vastastikuse kasvatamise asutis toitumus- ja elujuhtimisosadusena. Kodutunne, kodukolde armastus!

Noortes tuleb elavaks õhutada soovi perekonna asutamisele. Koos sellega tuleb põhjalikult selgitada eduka abielu aluseid, et noored saaksid täiesti teadlikuks suure vastutuse koormast ja ei asuks selle kandmisele eeldusteta, enneaegselt, nõrkadena, või — mis veel halvem — üldse võimetutena. Mõnikord tuleb imestada, kui kergemeelselt abiellutakse. Teisest küljest peab ühiskond noori abieluinimesi moraalselt ja vajaduse korral ka aineliselt julgustama ja toetama. Meilgi on hakatud kõnelema (nagu ikka — välismaa eeskujul!) abiellumise soodustamisest.

Pole kahtlust, et abielu ja perekonna ülesehitus on meie praegusi tähtsamaid sotsiaalpoliitilisi ja kasvatuslikke ülesandeid. Seda ei tule muidugi lahendada ainult tõuaretuse printsiipidel ja sigivuse õhutamise, kuigi ei saa eitada tulu, mis on sellest, kui Eestis asuks 2 miljonit elanikku.

7. Ettevaatlik ja põhjalik mehevalik. Palju enam peaks aruteldama abikaasa valikust. Soome rahvamehe Vilho Reima raamat selle üle tuleks uuesti välja anda täiendustega. Ta peaks seisma koolide õppekavas. Abiellumine kutsevaliku kõrval on tähtsaim samm inimese elus. Miks ta eelduste, parema korralduse jne. üle nii vähe arutellakse, on imelik. Võibolla oleks vaja mõelda sellele, kuidas luua noortele teineteise-valikuks kõige sobivamaid viise ja korraldusi.

Abikaasa valiku loomulik alus on suur võimas armastus. Ometi mitte ainult. Näit. kui mees põeb tiisikust või muud surmatõve, on abiellumine mõttetu, tekkiv armastustunne tuleb alla suruda. On hea mitte lasta tunnet areneda enne, kui noormeest on küllaldaselt tundma õpitud, eriti olgu teada ta tervis, pärivus, iseloomu vead. Kui osutub noormeese abielule kõlbmatuks, on tunnet ta vastu vähem valus alla suruda kui siis, kui meeldivus juba suureks paisunud.

Nii et — mitte kohe vaimustuda, mitte kohe süttida, läheneda aeglaselt, sammudes.

Kahjuks noored inimesed peavad vastastikust tutvumist toimetama kuidagi seesmise piinlikkusega, varjates seda vanemate eest, nagu oleks see häbiasi. Kui abiellumine on lubatav, siis seda enam jaatavat suhtumist peaks leidma noorte tutvumine ja suhtlemine, mis peaks toimuma vanemate silmade all ja teadmisel, varjamatult, salajaste kohtamisteta ja piinatud sisetundeta. Peale muu vanemad peaksid enam mõtlema sellele, et abiellumises jätaksid enam õigust otsustada noortele enestele.

8. Iseseisvus ja vastutus. Mida varemalt noort harjutame iseisvas teotsemises ja õpetame kandma vastutust, seda iseseisvam ja kindlam isiksus tast kujuneb. Noored on suunatud täisealisusele. Neid ei tule talutada ahelais, iga sammu ette kirjutades, alaliselt käskides ja keelates. Ei. Tulevad näidata ainult suunad, ainult jõud liikuma panna.

Selleks tõukejõude on kaks, mida äratada noortes: *vajaduste äratundmine ja tuline püüe neid ülesandeid kõigest jõust täita. Peaasi elus on: täita!*

Kõik kohe ei õnnestu, see on nii. Tuleb kannatada, kogu aeg mesilasusinusega võidelda, oodata ja lootata. Tuleb taltsutada kõrgelelendavaid unistusi, elada mõõdukuses. Tuleb hoida puhtana oma keha ja hinge. Ei tule unistada „printsist“, vaid rahulikult vaadata, kas ümbruses leidub korralikku, lihtsast, töökat noormeest, kellest võiks arvata, et ta vastu armastus tekib.

Kõigi juures ei tohi silmist lasta õiget järjekorda — enne peavad õpingud läbi olema, alles siis on aeg hakata „kurameerima“. Aga koolieast välja jõudnud noori ärgu vanemad kohelgu enam kui kooliealisi.

Ärge tütrele sundige meest, kelle vastu ta olemus tõrgub. Ärge röövige oma lastelt ainult ilusat nende elus — armastuse segamatust. Julgege noori lasta enam toimida omal vastutusel. Lastagu neid kasvada vastutuse auväärsuses.

*K. SAARIALHO*

*Soome haridusnõunik*

## Koolieine korraldamise eesmärgid ja areng Soome rahvakoolides

Õpilastele sooja eine valmistamist on meil (Soomes) organiseeritud umbes 40 aasta kestel. Koolieine korraldamise eesmärke on selle aja jooksul mõjustanud niihästi meie kooliolude kui ka riikliku elu areng. Järeldusena sellest on mõistetav see seisund, mis on saavutatud õpilaste toitlustamise alal koolis; sellest saavad oma alguse ka need püüded, mis käesoleval momendil ootavad teostamist.

Parema ülevaate saamise otstarbel võib toimunud arengut jagada kolme ajajärku. Esimese moodustab aeg enne koolikohustuse algust. Teiseks ajajärguks tuleb pidada koolikohustuse teostamiseks kulunud aastaid. Kolmas ajajärk, mis sisaldab põhimõttelisi ettevõtteid asja tõhustamiseks ja kavade koolieine korraldamise edasiarendamiseks, algab alles kriisiaastate lõpu järele.

Tõuke koolieine korraldamisele andis möödunud sajandi lõpul meil eriti vilgastunud rahvaharidustöö. Selles töös vaadeldi taas algkooli tõhusaima vahendina. Tõepoolest oli meie algkool rajatud juba sama sajandi keskpaiku. Kuid kogu rahva kooliks ta veel ei tulnud seega, et ta oli olemas. Sajandi lõpus, eriti kahe teguri mõjul pöördus laiemate ringide tähelepanu tõhusa rahvahariduse paratamatusele. Juba soomluse esivõitlejad, eesotsas J. V. Snellmaniga, olid veendunud, et soome rahvuse tõstmiseks temale kuuluvasse asendisse maal tuleb tingimata hoolitseda rahva hariduse eest. Ja edasi oli kõigile selge, et ei piisa ainult üksikute harimisest, vaid et iga kodanik peab saama põhihariduse, millele siis igatüüpi oma võimete ja kalduvuste kohaselt hiljemini võib ise ehitada. Selle peagi juba üldiselt hääkskiidetud käsitusega liitus võimsa lisategurina 1890-ndail aastail alanud venestamissurve. Otsekui veerev laine tungis siis rahva kõigisse kihtidesse teadvus, et hiiglase pigistustest suudab väike rahvas elusana pääseda vaid suurema hariduse abil. Rahvakooli mõju pidi pääsema igasse kolkasse. Koolikohustuse kehtimapanemiseks ei olnud veel eeldusi. Hiljemini märgati, et Vene ei soovinud koolikohustust meile,

kuigi rahvas ise oli algatanud vastava esitise. Siis sündis 1893. a. „Rahvakoolid ja õpilaskodud“-nimeline ühing. Juba see nimetus näitab, millised eesmärgid seadis endale ühing. „Ühingu eesmärgiks oli edendada rahvakoolide sündi ja mõju harvalt-asustatud kogukondades, luues õpilaskodusid ja hõlbustades laste kooliskäimist muul sobival viisil.“

Õpilaskodude korraldamisega liitus ka õpilaste toitlustamise eest hoolitsemine. Ühingu tegevus leidis küllaldast tuge. See on arusaadav just üldmainitud kahel põhjusel. Kolmandana lisategurina peab märkima, et selline tegevus soojendas ka need meeled, keda elustasid inimesõbralikud püüded. Koolieine korraldamise vedruna on siis algusest päälle kaasa mõjunud ka häätegevusharrastus.

1905. a. asutati „Koolieineühing“, kelle eesmärgiks oli parandada õpilaste toitlustamist, aidates nõuga, rahalise toetusega ja muude kohaste vahenditega eine korraldamist eeskätt algkoolilastele.

Kui mainitud ühinguile lisaks kümme aastat hiljemini algas ka tegevust rootsikeelseis koolides, kingituste abil asutatud sihtasutis „Brita Maria Renlunds minne“, oli koolieine korraldamine meil rajatud kindlale põhjale. Ka riik hakkas asja toetama.

Koolieine korraldamist esimesel arenguastmel iseloomustas kehvamate abistamine. Tõsi küll, siin-sääal kaugemale nägijad liitsid sellega ka küsimuse rahva füüsilise tubliduse tõstmisest. Kuid see esialgne abistamislaad on püsinud nii võimsana, et paljudes kohtades seda küllaldaselt ei eristata hoolekande tegevusest.

Koolikohustuse teostamine tõhustas veelgi asja sellest küljest. Kõik lapsed pidid nüüd pääsema kooli. Seetõttu kohustati kogukondi toetama kooliskäimist igas suhtes, kõigepeält aga rõivastuse ja toitlustamise poolest. Riik lakkas toetamast mainitud ühinguid, välja arvatud viimane sihtasutis. Kuid riik võttis siiski senisest rohkem osa kõigist neist kohustusist, lubades kanda  $\frac{2}{3}$  toetuskuludest ja jättes ülejäänud  $\frac{1}{3}$  kogukondadele. Ühtlasi siirdus kogukondadele hulk teisigi kulusid nõudvaid kohustusi. Kogukondadel tuli asutada, kuigi riigi toetusel, uusi koole ja neid ülal pidada. Lühikese ajaga pidid õpilased saama maksuta koolitarbed. Siin-sääal tuli abistada lastevanemaid, kelle lastel oli pikk koolitee. Kui silmas pidada sedagi, et samal ajal kogukondliku elu arenemisega kasvas muuseas kogukondade sotsiaalse hoolekande tegevus, siis on arusaadav, et õpilaste toitlustamises rahulduti alul kõige hädavajalisemaga. Tagajärjeks oli see, et koolieine korraldamine koolikohustuse algajul tundvalt vähenes. Teiseski suhtes ilmnes taandumist. Eelmistel aastatel oli paljudes kohtades asi nii korraldatud, et jõukamate kodude lapsed said einet mõõduka maksu eest. Nüüd aga need eined hakkasid üha enam kujunema kehvamate laste toitlustamiseks ja lastevanemaile said nad vähem soovitavaiks, sest nendes sisaldus ebameeldiv kõrvalmaitse. Koolis

antava eine asemel kogukonnad üldiselt oleksid jaganud vastava toetuse kodudele. Seega oleks välditud toidu valmistamise ja väljajagamise lisakulud. Kuid ühtlasi sellega oleks vähenenud tagatis, et toiduained antakse just lastele. Kõvendades tingimusi, mil antakse koolidele toetus toitluskuludeks, on saavutatud niipalju, et seda toetust ei anta enam kodude vahetalitusel, vaid koolieinena.

Vaatleme hetkeks seda pilti, mida pakub nüüd koolieine korraldamine. Alul linnadest. Viimased täpsed andmed on 1934.-35. õppeaastast, seega 2 aastat vanad. Siis oli kogu maal vaid 4 linna, kus koolieinet ei antud. Kahejaoline tunniplaan, mille järgi õpilasele jääb paar tundi einetamisega, kõrvaldab selle raskuse, et õpilased ei saa söögiajal kodus olla. Küllaldase toidu puudust kannatavaid lapsi on neiski linnades, nii et siingi ei ole põhjust jätta lapsi ilma koolieineta. Tegelikult võib siiski ütelda, et asja tähtsusest on linnades juba aru saadud. Ühes suhtes nendegi tegevus on veel puudulik. Ainult vähestes linnades on kõigil lastel võimalik einet saada, kui nad seda soovivad, kusjuures jõukad kodud võiksid tasuda söögi. Siit aga paistab ikka mõte sellest, et küsimus on mõnesugune kehvemate abistamistoiming, mitte aga rahva füüsilise tubliduse tõstmise vajadus. Linnades kasutab einet umbes  $\frac{1}{3}$  õpilasist; see arv vastab ligikaudselt nende kodude arvule, mida linnades loetakse kehvadeks.

Einet valmistatakse linnades peaaegu eranditult pikema aja kestel ega piirduta näit. ainult külmema ajaga. Eineks antakse üldse sooja sööki, mille juurde kas õpilased ise toonud või linn annab leiba ja võid, vahel ka piima.

Maakoolides on asjad teataval määral teisel alusel. Nende koolide arv, kus antakse sooja einet, ei moodusta isegi  $\frac{1}{3}$  maakoolidest. Nendele lisaks tuleb siiski üsna suur hulk koole, kus õpilased saavad võileiba ja piima või emba-kumba. Et sedagi tuleb pidada asjast arusaamise tõendusena, siis võib ehk arvata, et enam kui pooltes maakoolides einet korraldatakse. Viimase kahe aasta jooksul on niisuguste koolide arv veelgi tõusnud. Tõus ei ole küll veel nii suur, et juba  $\frac{2}{3}$  maakoolidest korraldavad einet, kuid eeloleval sügisel vaevalt jääb palju puudu sellest arvust. Kahjuks ei ole see tegevus jaotatud ühtlaselt maa eri osades. Kuna koolinõunike aruannete järgi oli ringkondi, kus ühel või teisel kujul anti einet 95% koolidest, oli teisel selliseid ringkondi, kus vastav protsent ei tõusnud üle 15. Need äärmised ringkonnad ei asetse siiski üksteisest kaugel. Oludes ei võinud olla küllalt põhjust lahkuminekute tekkimiseks, see tuli asjasse suhtumisest. Sellest muidugi ongi üks neist raskustest, mida tekib asjale praegusest vabatahtlikkusest.

Kuigi olukord, kuhu on jõutud einet-andvate koolide arvu poolest, ei ole hävitavalt nõrk, jätab ta siiski palju soovida. Maakoolides on õpilastel

võimalusi einetamiseks ehk veelgi vähemal määral kui linnakoolides. Vaid umbes  $\frac{1}{3}$  maakoolidest oli õpilasi, kes said maksulist einet. Kui pidada meeles meie hõredalt asustatud maad, kus õpilaste kooliteed on vahel päris rasked, oleks ses suhtes kiire parandus soovitav. Edasi, kogu see õpilaste hulk, kes maal einetab koolis, on vaevalt  $\frac{1}{3}$  osa kõigist õpilasist.

Kuid veelgi on puudusi. Einet ei anta üldiselt kogu õppeaasta kestel. Nagu juba oli tähendatud, ainult pooled maakoolid annavad mingisugust einet. Teataval määral küllaldast sooja sööki, enam kui 25 nädala kestel annavad vaid 15% kõigist koolidest. Ja veelgi, võileiba ja piima või ainult emba-kumba ei saa pidada rahuldavaks. Kuigi me ei saa siin lähemalt käsitleda, mida peab koolieine sisaldama, võime ehk siiski arvata, et eine peab olema küllaldane ja lapsele sobiv. See ei võiks ka tunduvalt erineva kodustest toitlusoludest, ka ses mõttes, et ta oleks kodusest toidust nõrgem.

Seega on see pilt, mille saime maaoludest, tunduval määral ebasoodsam kui linnade tegevusest saadud pilt. Vaevalt tuleks siis imestuda, et nüüd nähakse koolieine korraldamise tõhustamises kiiret ülesannet algkooli töö alal. Seega olemegi juba jõudnud alguses mainitud ajajärkudest kolmandasse, nende sammude ja kavade juurde, mis viimastel aastatel on muret tekitanud koolivõimudele.

Esimeseks ülesandeks on olnud nende põhjuste selgitamine, mis pidurdavad vabatahtlikku tegevust. Esimese pilguga asi ehk tundub paljalt kulude küsimusena. Ja sedagi tegurit ei saa eitada. Kuid tuleb märkida, et vastuseisu koolieine andmisele ei esine sugugi enam-vähem kehvemates kogukondades ja kohtades. Asi on peaaegu vastupidi. Meil on üsna jõukaid kogukondi, kes heldelt hoolitsevad oma koolide eest, kuid sellest hoolimata jäävad külmaks eine korraldamisele. Oluline viga on juba ülalpool mainitud. See on nimelt käsitlus, et koolieinel on hoolikande ülesanne. Ja kui nii on, siis ilmneb üks põhimõtteline külg. Mõtlen seisukohta, et koolieine jagamine on kodude kohustuste ülearune siirdumine ühiskonnale. Ei tule kasvatusega kodanikku kõrvale juhtida oma abist, öeldakse. Ja ei ole ka põhjust eitada selle väärrikale endastlugupidamisele sihitud mõtte õigust. Nüüd ei ole enam vältimatu näha vastuolu koolieine korraldamises ja küsimusesolevais põhimõtteis. Asja laiemalt käsitledes ei leidu kõigile õpilasile maksuta eine andmises midagi ohtlikku, kui juba antakse õpilasile maksuta õpikud ja koolitarbed. Ja ega koolikohustus oluliselt erine sõjaväekohustusestki. Kuigi veel püstitakski kitsal põhimõttel õpilaste suhtes, pole võimata seda tegevust nii korraldada, et see ei käi mainitud põhimõtte vastu, vaid võib seda koguni toetada. On ju võimalik võtta jõukate kodude lastelt mõõdukat tasu eine eest. Sellest on ka nähtav kasu, kuna menetlus nõuab ühiskonnalt vähem

kulusid. Raskuseks on küll siin laste liigitamine jõukuse järgi, kuid see polegi nii tülikas nagu arvatakse. Kuid endastlugupidamise kasvatust võidakse einekorraldamisega otse edendada. Arvamatuil juhtudel on kogetud, et õpilased võivad üsna tõhusalt abiks olla toiduainete hankimisel. Kuigi tuleb olla arvamusel, et õpilaste kasulikule tööle ei või palju põhjendada, on sel menetlusel siiski kasvatav moment, mida kool saab igal juhul kasutada. Nii suunatuna ja teostatuna saab kindlasti kõrvaldada kõik kahtlused küsimuse põhimõttelisest küljest. Asja kasuks kõnelevad seisukohad on seevastu üsna kaaluvad. Neist vähe veelgi.

1934.-35. aastal töid kooliarstide vaatlused ilmsiks, et 12,5% ehk umbes 40—50 tuhat õpilast olid alakaalulised. Nendele lisaks tuli veel umb. 13.000 haiglast last ja 27% ehk umbes 100.000 last, keda loeti nõrgaks, kuigi mitte haiglaseks. Täiesti rahuldavalt arenenud laste arv ei tõusnud palju üle poole. Nende arvude põhjuseks ei ole üksi puudulik toitlus ega kooliskäimise raskused, kuid selgeks võiks ka seda pidada, et koolieinetega neid arve võib tunduvalt muuta. Lõpuks võidakse küsida, mis ühist on koolieine korraldamisel otsese koolitööga. Peetakse ju esimest hoolekande alale kuuluvaks. Vastates tuleb meeles pidada kaks seika.

Kool ehk paremini öeldult koolikohustus võtab osa küsimuse tekkimisest. Kool nõuab lapselt suurema osa aastast, kuue aasta jooksul või sageli isegi kauem jääb õpilane kõrvale kodusest ühiseinest. Kool on kohustatud püüdma vähendada nii kodule kui lapsile tekkinud raskusi. Ta peab olema abiks kodule, ta peab samuti kaitsema lapse kasu ses suhtes.

Teiseks, tuleks meeles pidada, et koolitöö menestuselgi ei ole ükskõik, kas õpetust saab küllaldaselt või kehvalt toidetud laps. Algkoolil üldise koolikohustuse teostajana tuleb küll ja küll võita raskusi, mida ei saa parandada sellelaadsete ettevõtetega. Kui siin on küsimuses puudus, mis on parandatav võrdlemisi lihtsate vahenditega, siis tuleb koolil pöörata kõik tähelepanu sellele tööle. Kool suudab seda ülesannet hästi täita. Õiglane olles peab siiski arvama, et töö eest, mis ületab otsese kasvatus- ja õppetööga seoses olevad ettevõtted, tuleb õpetajaile maksta. Nii ongi edaspidises kavatsatud. Millised need kavad siis on? Need on pääpunktides võrdlemisi lühikesed. Igal päevakooli õpilasel peab olema võimalus saada kooliajal küllaldast, lapseeale sobivat sööki, mis olgu kehemaile õpilasile maksuta. Teised lapsed kandku söögikulud koolihoolekogu poolt määratud alusel.

Üks täiendus on siin veel tarvilik. On selliseidki lapsi, kes tingimata vajaksid koolieinet, kas üldise kehalise nõrkuse või pika koolitee tõttu, kuid kelle vanemad ei nõustu maksma tasu eine eest. Neid lapsi ei või jätta ilma kasust, mida toob koolieine. Seepärast on kavatsatud küsimus

nii lahendada, et niisuguselgi korral laps saaks maksuta eine, kui hool-daja ei taha maksu sooritada.

Sellesuunalised ettevõtted on nüüd teostumas. Nende täienduseks mainigem, et alles hiljuti on tehtud koolist väljaspool seisvate ringide poolt üks täiendav esitus samas küsimuses. Väljaveohindade reguleeri-mise komitee on teinud ettepaneku, et kõigile algkoolilastele antaks riigi poolt maksuta 20 gr võid päevas.

Tõenäoliselt selgub juba eeloleval aastal, millise suuna koolieine sunduslikukstege mine omandab. Eriti mõjuvalt on rõhutatud, et eine peaks olema kõigile maksuta. Muuseas on suur põllumeeste organisat-sioon, Maakondade Liit, asunud seisukohale, et koolieine kulud peaks riik üksi kandma. Kõigist neist esitustest kerkib veel raskeid probleeme. Rõõ-mustaval kombel pooldavad kõik ajalehed Koolivalitsuse kava. Samuti on Maakondade Liidu juhatus võtnud küsimuse nende hulka, mis vajavad kiiret lahendust. On aru saadud, et kasvueas korralikult toidetud noor-sugu vähendab kogukondade kulusid, eeskätt hoolekande ja tervishoiu alal.

Koolieinete korraldamise eelarve kohta mainigem vaid lühidalt, et üldsummas tuleks riigile umbes 17 miljonit ja kogukondadele u. 7 milj. marka lisakulusid, eeldusel, et jõukamad vanemad maksavad õiglase tasu oma laste eine eest. Kui kõik õpilased saavad einet, siis tuleks anda maa-koolides umbes 63 miljonit ja linnades u. 12 milj., ümmarguselt 75 milj. einet aastas. Riik ongi omalt poolt nõustunud neid kulusid kandma. Küsi-mus on nüüd vaid selles, kas kohustuvad ka kogukonnad täitma oma osa.

Iseseisev Soome suudab täita oma ülesanded vaid siis, kui ta rahvas ka kehaliselt on võimalikult tubli. Alus sellele tuleb rajada juba iga koda-niku arenemise tähtsaimail aastail.

H. JÜRGENSON

## Tervishoidlik kontroll keha-harjutuste sooritamisel

Hinnates kehaharjutuste toimet inimesele tuleb arvestada mitte üksi nende otsest, direktset mõju (näiteks hingamissügavusele, südame löögimahule) ja teisi füsioloogilisi momente, vaid peab neid ka indirek-tsel, kaudselt hindama, — kuivõrd niisugused nähtused, nagu hingamis-ohu kasv jne. on tingitud sportlast, võimlejat ümbritsevast kliimast, võimlas olevast õhust, selle meteoroloogilistest tingimustest, hügieeni-listest olukordadest. Teiste sõnadega, kehaharjutuste toime osutub erine-



vaks, kui sporditakse väljas või võimlas, ta osutub sõltuvaks aastaajast, ilmastikust jne.

Kuid sellestki oleks veel vähe: kehaharjutuse toime osutub sõltuvaks ka enne harjutusi tarvitatud toidust, võimleja vanusest, harjumusest vastava harjutusega jne.

Võtame lapsea, nimelt kooliealise lapse.

Lapsele on omased mitte üksi erilised hingeelulised iseäraldused, vaid ka kehalised erinevused. Märkigem siin mõningaid neist. Nii näiteks osutub 6-aastase poisi pulsisagedus 96, 6-aastase tütarlapse oma — 100 lööki minutis; 11-aastasel poisil ja tüdrukul vastavalt 82 ja 84; 14. eluaastal, mis kuulub teatavasti puberteedi, noorusea aastatesse, on pulsisagedus uuesti pisut suurem; poisil 84 ja tüdrukul 85 pulsilööki minutis, kuna täiealise pulss on mehel 64, naisel 70 lööki minutis.

Edasi, n. n. löögimaht, s. o. verehulk, mida vasak südamekamber igal kokkutõmbumisel edasi tõukab, osutub samuti lastel suuremaks kui täiealisel. Nii on 6-aastasel lapsel südame löögimaht  $0,98 \text{ cm}^3$  tema kehakaalu 1 kg kohta, kuna 11-aastasel lapsel ja täiealisel on see  $0,88$ — $0,89 \text{ cm}^3$  kehakaalu iga kg kohta.

Mis järeldub sellest? Me näeme nimelt, et lapse vereringe-aparaat reageerib elavamalt kui täiealisel. Hingamiselundite tegevuses näeme sedasama. Hingamissagedus 6-aastasel lapsel on 27 korda minutis, 11-aastasel — 24, 14-aastasel 22, täiealisel 15 korda minutis; hingamisõhuhulk, arvatud 1 kilogrammile kehakaalust, on aga 6-aastasel lapsel  $6,2 \text{ cm}^3$ , täiealisel pisut rohkem —  $6,4 \text{ cm}^3$ . Kui võrrelda aga hingamise minutimahtu, mis saadakse hingamissagedust (minutis) korrutades tavaliselt sissehingatava õhuhulgaga (absoluutselt on see 6-aastasel lapsel  $118 \text{ cm}^3$ , 11-aastasel 175, 14-aastasel 227 ja täiealisel  $410$ — $500 \text{ cm}^3$  ehk  $\frac{1}{2}$  liitrit õhku 1 sissehingamisel), siis näeme, et minutimaht on lastel suurem kui täiealisel. Viimasel näitab ta ainult  $96 \text{ cm}^3$  õhku kehakaalu iga kilogrammi kohta, 14-aastasel lapsel 128, 11-aastasel 140 ja 6-aastasel  $168 \text{ cm}^3$  kehakaalu kilogrammi kohta.

Kui lapse ja täiealise põhiainevahetust uurida (põhiainevahetus on ainevahetus inimese puhkeseisundis), siis leiame, et täiealine tarvitab 24 kilokalorit energiat kehakaalu iga kilogrammi kohta, 14-aastane laps 32, 11-aastane 35 ja 6-aastane laps koguni 42 kilokalorit — see tähendab, et põhiainevahetuse intensiivsuse suhe 6-aastasel ja täiealisel on 42:24, seega lapsel ligi 2 korda suurem.

Väga tähtsaks osutub kehaharjutusel ka ilmastiku arvestamine. Kuna vaba looduse õhu paremuseks on ta puhtus, mistõttu sissehingatava õhu koosseis stabiilseks osutub, on ta paheks külmal ja niiskel ajal see asjaolu, et temperatuuri võnkumised ja külm tuul võivad põhjustada haigusi kergemini kui võimlas, kus võimlemisõpetajal on võimalusi õhu

koosseisu eest vastavalt hoolitseda. Halva, rikutud õhuga võimla on aga tervisele kahjulik.

Tervishoidliku kontrolli teostamisel koolis tuleks alata sanitaarse normeerimisega: võimlas olgu tahvel, kuhu iga tunni alguses ja lõpus võimlemisõpetaja märgib: 1) võimla õhutemperatuuri, 2) õhu, relatiivse niiskuse (hügromeetri järgi), 3) kas ja kui kaua on võimlat iga tunni järele tuulutatud. Seks tuleb muretseda ainult toatermomeeter ja juushügromeeter. Neid riistu võib saada füüsikaõpetajalt ja nende käsitsemine osutub primitiivselt lihtsaks. 1931. aastal üht suuremat võimlat kontrollides (võimeldi õhtuti kella 16—21-ni) leidsin, et esimesel tunnil võimla temperatuur oli 14° C ja relatiivne niiskus osutus normaalseks, see on 60—70%. Viimase tunni lõpuks langes temperatuur 8—10 kraadile ja relatiivne niiskus tõusis 90%-le, see tähendab, et võimla õhk oli üleküllastatud võimlejate higist ja halbade veeaurudest. Säärases õhus võimlemine tuleb keelata, sest kehaharjutused niisugustes tingimustes osutuvad tervisele kahjulikeks.

Teiselt poolt osutub tervislikult kahjulikuks õhk võimlas, mille relatiivne niiskus on 40% (see on liiga kuiv) ja temperatuur liiga kõrge, mis ajab võimlejaid liigselt higistama.

Võimlejate higistamine liiga kuivas ja kuumas võimlas sunnib neid ülemääraselt vett jooma, — suurenenud vee tarvitamine raskendab aga vereringe tööd. Tervishoidliku kontrolli seisukohalt osutubki tähtsaks panna tähele, et jookstud ning kehaharjutused ei põhjustaks liigset joomist kui ka higistamist, mis annab tunnistust harjutuste negatiivsest toimest. Edasi soovitaksin võimlemisõpetajatele teostada tervishoidlikku kontrolli võimlejate kaalu ülestähendamisega. Iga tunni alguses ja lõpus kaalutagu ühte-teist, et näha, kui palju kehakaal tunni vältel muutunud on. Esinevad siin suuremad hüpped, siis tehtagu seest ka vastavad järeldused. Edasi juhiksin võimlemisõpetajate tähelepanu asjaolule, et sportimise tagajärjel ka kehasoojus tõuseb. Seetõttu on tähtis mõõta ka võimlejate kehatemperatuuri tunni alguses ja tunni lõpus.

Saksa arst Herxheimer'i tõendusel kõrge kehatemperatuur võimlemise tagajärjel peab õpetajale näitama, et ta harjutustega liialdanud on.

N. n. staatilise töö puhul (näiteks raskuse hoidmine väljasirutatud kätega) on leitud aga vastupidist — kehatemperatuuri langust (Marschak, 1930). Oleks tähtis neid uurimusi kontrollida ka meie inimeste juures ja meie oludes.

Tervishoidlike kontrollimiste hulka, mida igapäev võib teostada, kuuluvad ka: 1) pulsisageduse ja 2) hingamissageduse lugemine pärast harjutuste (kiirjooksu) lõppu. Et asjast paremat ülevaadet saada, tuleb õpe-

tajal teada ka võimlejate pulsi- ja hingamissagedust puhkeajal. Arstide poolt on soovitatud mitmeid meetodeid, näiteks 20-ne põlvpainutuse järele lugeda pulsilööke arv, seda lugemist korrata 1 minut ja 2 minutit hiljem. Süda saab hinnangu „väga hea“ ning „hea“, kui 2 minutit pärast harjutuse lõppu pulsilööke arv ei tõuse üle 10 löögi normaalsest kõrgemale, kusjuures normaalseks pulsilööke arvuks minutis mehel loetakse maksimaalselt 70 lööki. Kui pulsilööke arv 2 min. pärast ülalnimetatud harjutust püsib üle 100, siis hinnatakse säärast südant „nõrgaks“.

Koolioludes valitagu kontrollimisel ühevanuseid lapsi, loetagu nende pulsilööke arv nii puhkeseisundis kui ka pärast harjutust, et võrrelda lapse vereringe võimeid. Kui leitakse siin järske hüppeid, siis oldagu ettevaatlik.

Tervishoidliku kontrolli eesmärgiks on ka vältida 1) n. n. pressimist (Valsalva, 1704. a.) ja 2) n. n. hingematmist (düspnoe, Joh. Müller, 1838). Pressimise puhul läheb nagu punaseks, nagu seda näeme näiteks pasunapuhujail mängu ajal. Veri valgub pähe ja perifeeriasse; kopsud ja süda on suhteliselt verevaesed. Inimene asub n. n. s i s s e h i n g a m i s s e i s u n d i s, kuna väljahingamine takistatud on. Sellist nähtu näeme kõige puhtamal kujul raskuste tõstmisel, ka enne kettaheitmist jne. võime näha sama nähtu kergemal kujul. Pressimiseisundi tekkimisel inimene tõmbab oma kopsudesse rohkesti õhku, sulgeb seejärel kõrikaane, et siis raskust tõsta või tõugata. Niisugust „punnimist“ tuleb vältida.

H i n g e m a t m i n e on vastasnähtus. Sel puhul on nagu surnukahvatu, veri valgub ära perifeeriast, kuna süda ja kopsud on verega ülekoormatud. Seda näeme 10—30 sekundit kestnud kiirjooksul. Niisugusel korral suureneb väga tunduvalt söehappegaasihulk veres. Kui see suurenemine ületab 15-kordselt normaalse hulga, siis järgneb n. n. „s u r n u d p u n k t“, mis tohib kesta mõni hetk. Kui sportlase „võimed“ suudavad sellest kriitilisest momendist jagu saada ja CO<sub>2</sub> hulk veres hakkab vähenema, siis järgneb n. n. „t e i n e h i n g a m i n e“ (second wind, zweite Atmung) ning sportlane võib jälle edasi jooksta juba kergendatud tundega. Koolitöös tuleb nii hingematmist kui ka pressimist õpilastele kahjulikuks pidada. Õpetaja ülesanne on siin kõrvalkaldumiste puhul vahele astuda. Joosta kaugusi 100—140 m võib küll, kuid aeglase tempoga. Siin soovitaksin mõõta kiirjooksude, kiirsõudmist jne. järele just eriti hoolikalt laste kehatemperatuuri, teades, et järsk kehatemperatuuri tõus võib lõppeda saatuslikult.

Primitiivsemate tervishoidlike kontrollimiste hulka kehaharjutuste sooritamisel kuulusid siis:

I. V õ i m l a s a n i t a a r n e kontroll. Seks tuleb iga tunni alguses ja lõpus märkida vastaval tabelil: 1) võimla temperatuur, 2) võimla rela-

tiivne niiskus, 3) kas on võimlat enne tundi tuulutatud, kui kaua ja kas on võimlat pestud?

II. Võimlejate suhtes: hügieeniline kontroll kehaharjutuste mõju kohta. Seks tulevad muretseda võimlejatele individuaaltabelid, kuhu märgitakse: 1) võimleja keha kaal enne ja pärast võimlemistundi või üksikharjutuse järele, kui viimase toime õpetajat-instruktorit huvitab; 2) võimleja pulsisagedus kas tunni lõpus või üksikharjutuse järele (ühes numbripanemisega), 3) võimleja hingamisagedus samal alusel, 4) võimleja kehatemperatuur enne ja pärast tundi või eriharjutust (jalgrattasõit, ujumine jne.).

Koolis eriti: 5) keelata harjutusi, mis tekitavad pressimist; õpilane võib tõsta ainult sääraseid raskusi, mille puhul tal ei ole tarvis hinge kinni pidada, 6) vältida hingematmist kaasatoovaid harjutusi (rekordsõudmised, -jooksud jne.), vältida „surnud punkti“ eriti koolieas: lapse jooks olgu aeglasem või vaheaegadega; seks on head näit. võrkpalli harjutused.

Füsioloogilised uurimused (näit. hingamiskoeffitsiendi määramine, kalorimeetrilised mõõtmised jne.), samuti kui patoloogilised uurimused kuuluvad juba arsti kompetentsi.

EVALD MÄLSON

## Keskkooli ja gümnaasiumi füüsika õpetamise eesmärgid ja ulatus\*

Enne kõike lubatagu mõne sõnaga arvustada kehtivusel olnud 5-klasise gümnaasiumi kava. Mainitud kavas on füüsika õpetamise eesmärgid ja üldised nõuded täiesti vastuvõetavad. Seevastu kava sisustus jätab palju soovida.

Üks näide nimetatud kava järjekindlusetest. Humanitaarharus on välja jäetud kondensaator ja endainduktsioon. Edaspidi aga kava kohaselt peab käsitlema resonantsi nähtusi sädetelegraafi juures. On täielik mõistatus, kuidas selgitada esimesteta viimast.

Ka on jäetud välja rida põhjanevaid küsimusi, näit. radioaktiivsus, valgus elektromagneetilise nähtusena jne.

Üldiselt jääb sellest kavast mulje, et kuri tsensor meelevaldselt, mitte just väga õnnelikult, on tõmmanud maha humanitaarharust rea

\* E. Mälsoni ettekanne matemaatikaõpetajate päeval 4. jaan. 1937. a. Tallinnas.

põhjanevaid küsimusi. Kava päämine puudus, millest arvatavasti on tingitud ka kõik teised, on väike füüsika tundide arv humanitaarharus: nimelt vaid 6 tundi. Seda on äärmiselt vähe.

Arvan, et ei ole tarvidust teha pikka juttu füüsika kui õppeaine hari-vast väärtusest. On küllalt, kui peatun erilistel eesmärkidel, mida seab enesele füüsika õpetamine kummaski nimetatud koolidest.

Keskkooli füüsika õpetamise eesmärgiks on:

1. Anda lõpetajale teatud hulk füüsikalisi teadmisi, millised on tarvilikud praegusaja inimesele, et saada aru teda ümbritsevatest looduse-nähtustest ja nüüdisaja tehnilisest kultuurist.

2. Õpetada elus tarvisminevaid tõe äratundmise töömeetodeid: vaat-leva, katsetama ja neist tegema õigeid järeldusi.

3. Äratada õpilasis huvi ja taht iseseisvaks tutvumiseks ja tegutse-miseks füüsikaliste nähtustega ja tehniliste probleemidega.

4. Kasvatada õpilasis lugupidamist töö ja selle tegijate vastu.

5. Niipalju kui see ei käi vastu loendatud nõuetele, olla algastmeks gümnaasiumi füüsika õpetamise sihtide saavutamisele.

Gümnaasiumi füüsika õpetamise eesmärgiks on:

1. Jätkata keskkooli poolt seatud üldhariduslikke sihte määrani, milline on tarvilik gümnaasiumi lõpetaja edukaks stuudiumiks kõrgemais õppeasutasis.

2. Tutvustada sügavamalt eksaktteaduste uurimismeetodiga, eriti matemaatilise meetodi rakendamisega loodusteaduste uurimisel.

3. Arendada põhjalikkust ja kavakindlust töös.

4. Arendada teoreetilisi võimeid.

Keskkooli eesmärkidest nähtub, et ta ülesanded on kahesugused: 1. anda tervikulist üldharidust ja 2. valmistada ette gümnaasiumile. Need eesmärgid füüsikas on teatud vastuolus.

1. Keskkooli eesmärkide seisukohalt peaksime nõudma, et keskkooli füüsika kursus moodustaks omaette terviku. Sest tahes anda ümmarikku üldharidust, tuleks juba keskkoolis tutvustada lühemas ulatuses nii lihtsamate kui ka keerulisemate nähtustega. Nii näiteks elektrostaatikaga kui ka elektromagneetiliste lainetega ja raadioga.

2. Gümnaasiumi seisukoht on teissugune. Siin peaks keskkool pluss gümnaasium andma kokku ühe pideva terviku. Paratamatult jaguneb kur-sus kaheks kontsentriks: üks keskkoolis ja teine gümnaasiumis. Vastan-dina paljude arvamisele olen veendunud, et kontsentrite olemasolu on vaid soovitav. Kuid seda tingimusel, et kontsentrid oleksid valitud nõuete kohaselt. Tähtsam neist nõuetest on: kontsentris ei tohi liialt esineda sama aine kordamist. Selline kordamine 1) surmaks huvi asja vastu ja 2) paljude kursuste osade kahekordne läbitöötamine ja eriti katsete kor-raldamine nõuaks liiga palju aega, mida võiksime kasutada mujal otstar-

bekohasemalt. Et nüüd hoiduda kahjulikust kordamisest, oleks kontsentritesse jaotamisel gümnaasiumi seisukohalt soovitav käsitleda esimeses kontsentris, s. o. keskkoolis, lihtsamaid küsimusi, jättes keerulisemad teise kontsentrisse, gümnaasiumisse, ilma et pruugiksime seal korrata kõike algusest peale. Nii võiksime keskkoolis korralikult läbi töötada näit. temperatuuri mõõtmise, vedelikkude üldomadused jne., jättes täielikult gümnaasiumile näit. endainduktsiooni, katoodkiired jne. Nii oleks soovitav gümnaasiumile. See seisukoht on vastuolus ennem ülesseatud keskkooli nõuetega, kus oli soovitav terve kursuse ühtlane läbitöötamine väiksemas ulatuses.

Kuidas leida õiget kompromissi nende vahel?

Minu arvamine on, et peame keskkooli füüsika kursuse koostama võimalikult nende tarviduste järgi, kes lähevad sealt tegelikku ellu. Nende jaoks peab see kursus moodustama terviku. Gümnaasiumi nõudeid tuleks rahuldada teises järjekorras. Ei oleks kuidagi loomulik, et suur hulk keskkooli lõpetajaid saaks teatud mõttes puuduliku hariduse väheste gümnaasiumi astujate rahuldamiseks.

Kogu keskkooli ja gümnaasiumi füüsika aine tuleks jagada kolme rühma.

1. Palad, mis tuleksid juba keskkoolis käsitlusele gümnaasiumi ulatuses. Gümnaasiumis peaksime neid vaid kordama. Sellega saaks hakama õpilased ise, kui vastavad osad on paigutatud otstarbekalt gümnaasiumi õpperaamatusse. Siia võiksid kuuluda näit. mõõtmised, Archimede seadus, Pascal'i seadus, õhu kaal ja palju muud.

2. Palad, mis keskkoolis võetakse läbi väiksemas ulatuses ja selle tagajärjel tulevad suuremas ulatuses ning süvendatult või uutelt seisukohtadelt uuesti käsitlusele. Näit. Gay-Lussac'i seadus, optilised läätсед jne.

3. Palad, mida keskkoolis ei käsitleta ja mis esinevad vaid gümnaasiumi kavades, näit. interferents, mehaanika põhiseadus.

Selline käsitus eeldab, et tulevases keskkooli kavas oleks täpselt ja üksikasjalikult fikseeritud aine miinimum, mida meie võime eeldada gümnaasiumis. Samuti, mida nõuame gümnaasiumi astujatelt vastuvõtmisel. Eeldada on seda kergem, et tulevasse gümnaasiumi pääsevad vaid paremad õpilased. Sama täpselt peaksid olema loendatud kõik katsed, mis on keskkoolis kohustuslikud ja mida seetõttu ei ole mõtet korrata gümnaasiumis.

See keskkooli miinimumkava peab olema sedavõrd väikese ulatusega, et ta oleks teostatav ka vähemsoodsail õppimistingimusi. Selline üksikasju ettenägev kava jätku õpetajale vabad käed meetodi valikul, Samuti lisapalade valikul väljaspool kava miinimumi.

Milliseid palu peaks pakkuma keskkooli füüsika kursuses, et täita üllesetatud eesmärgid? Peaasjalikult seda, mis ümbritseb praegusaja inimest ja millele juurdlev aju nõuaks seletust. Välja peame jätma kõik selle, mis on püsinud senini kavades endiste traditsioonide järgi. Keskkooli formaalseid sihte suudame saavutada seda täielikumalt, mida lähemalt tegeliku elu nõuetest ja praegusaja tehnikast võtame kava sisustamiseks tarviliku aine.

Seejuures peame püüdma, et aine liiga laialdase valikuga töö ei muutuks pealiskaudseks. Käsitletud küsimused peavad olema õpilase arenemise astmele vastavalt küllalt läbitöötatud tervikud. Midagi ei ole siin nii kahjulik, kui rääkida suurest hulgast asjust ja kõigist anda vaid poolik pilt.

Käsitluse meetodilt peab töö olema rajatud katsele. Keskkoolis tuleb hoiduda liigsest teoreetiseerimisest ja teooriatest, samuti küsimuste matemaatilisest käsitlemisest, kui see just tingimata pole tarvilik. Viimast ei tule võtta keeluna ülesannete lahendamisel. Neid tuleb lahendada võimalikult suurel hulgal, kuid hoidudes tarvitamast spetsiaalseid võtteid, milleks enamikus on just valemid.

Keskkooli füüsika üheks eesmärgiks on õpetada õpilasi vaatlema, katsetama ja tegema katsetest järeldusi. Selle nõude kohaselt ei tule piirduda õpetaja poolt korraldatavate katsetega, vaid tuleb nõuda keskkooli praktilisi töid. Täiesti põhjendamata oleks vaadata praktilistele töödele kui mingile eeldrillile eksperimentimiseks kõrgemas õppeasutuses. Rääkimata praktiliste tööde metoodilistest väärtustest, igas elukutses tegelev inimene, ja niisugust kasvatada on ju keskkooli eesmärk, peab suuremal või vähemal määral eksperimentima. Seda peab tegema pere-naine, kui ta valmistab mõne uue retsepti järgi piparkooke pühadeks; sama teeb põllumees, kui ta tahab veenduda kunstväetise tasuvuses oma põllul. Kõik see nõuab elementaarsemaid oskusi katsetamises. Küsimus on vaid selles, kui palju aega jätkub praktilistele töödele füüsikas keskkoolis. Arvan, et oleks juba palju saavutatud, kui jagades klassi kaheks grupiks, kumbki grupp saaks pool tundi nädalas. See võimaldaks õpilasel teha keskkoolis ca. 12 tööd.

Keskkooli füüsika ülesandeks on äratada õpilastes huvi ja tahtet ise-seisvaks tegutsemiseks füüsikaliste ja tehniliste probleemidega, juhtida õpilast populaarteadusliku kirjanduse lugemisele. Mida enam foto-, raadio- ja teisi amatööre suudab kasvatada keskkooli-füüsika, seda lähemal on ta oma sihile.

Teaduse suurvaimude ja töömeestega tutvustamine peab seisma aukohal nii keskkoolis kui gümnaasiumis. Õigesti käsitletud näit. Galilei elulugu annab õpilase eetilises kasvatuses suurema efekti, kui rida tunde kuiva moraali.

Gümnaasiumi eesmärkide leidmisel ja kava sisustamisel on raskusi vähem; selleks on meil kogemusi.

Üks küsimus nõuab siin põhjalikumat kaalumist: see on harude küsimus. Kehtivusel olnud kavas on nähtavasti käidud põhimõtte järgi: humanitaarharus olgu peatähelepanu suunatud humanitaarainetele ja nende ainete abil õpilase harimisele. Reaalharus — vastupidi. Sellega on osalt seletatav väike tähelepanu füüsikale humanitaarharus. Selle põhimõtte kohaselt oleks loomulik, et õpilane juba gümnaasiumi astudes valib haru selle järgi, millised on ta kalduvused ja millisele kutsealale ta kavatseb pärastpoole siirduda.

Meie avaliku ja hariduselu korraldajad peaksid tõsiselt kaalumisele võtma humanitaar- ja reaalhariduse põhiprobleemid ja sihid. Iga päevaga selgub meile ikka enam ja enam, et tehnilise ja reaalse kultuuri päralt on tulevik. Kui tahame püsida teiste rahvaste keskel ja nendega kaasa sammuda, peame võtma revideerimisele eelmisest sajandist meile traditsioonina pärandatud nn. humanitaarse hariduse ideaalid.

Arvan, et ei ole tarvidust täpsemalt interpreteerida gümnaasiumi füüsika õpetamise eesmäärke ja meetodit. Nad jäävad üldjoontes samadeks, nagu nad on väljendatud maksvusel olnud kavades. Kui keskkooli kavadelt nõudsiime miinimumi täpset fikseerimist, võiks gümnaasiumi kava jätta õpetajale suuremad võimalused ühe või teise ala täiendamiseks, vastavalt õpetaja eriharrastustele.

On tõstetud ka küsimus, kas on tarvidust koostada erinevaid kavu poeglaste- ja tütarlastekoolidele füüsikas. Arvan, et ei ole selle järele tarvidust. Kava ja tundide arv olgu ühine. Õpetajal on alati võimalus kava piirides sisustada kava vastavalt klassi koosseisule.

Aine järjestuse suhtes keskkoolis ei ole kuidagi õigustatud ajutises keskkooli kavas mehaanika poolitamine kursuse algusesse ja lõppu, sest peaaegu tervet keskkooli mehaanikat läheb tarvis edaspidises kursuses. Muud palad jäägu järjekorda, nagu nad on, ajutises kavas. Niisiis oleks soovitav järjestus: sissejuhatus, mehaanika, vedelikud, gaasid, soojus, akustika, valgus, magnetism ja elekter.

Gümnaasiumis võiks üldjoontes jääda seni kehtivusel olnud aine järjestus. Soovitav oleks selleski astmes mehaanikat mitte tükeldada. Ta võiks paigutada tervena kursuse lõppu viimasesse klassi või paigutada staatika I klassi algusesse ja dünaamika III klassi lõppu.

Võtaks palju aega ja ruumi käsitleda üksikasjalikult keskkooli ja gümnaasiumi kava sisustamise küsimust.

Gümnaasiumi humanitaarharus tuleks juurde võtta: rihm ja hammasrattad, plahvatusmootor, läätse sfääriline ja kromaatilise abberatsioon, läätse valem ilma tuletusteta, kiirgamise olenevus temperatuurist, elemendi sisetakistus, termilised mõõteriistad, Ampre'i magnetismi hüpo-



tees, endainduktsioon, Siemens'i dünamo printsiip, elektronitoru kõrge ja madala sageduse võimendajana, radioaktiivsus.

Reaalharus: tasapendli seisu määramine koonuspendli abil ja ristlaine ehitamine, valguskiiruse määramine Fizeau' järgi, kromaatilise abberatsioon läätses, akromaatiline lääts ja prisma, otsevaate prisma, influentselektri-masin, dielektriline jääv, vahelduva voolu omadused ja iseäraldused. Arvestades lennuasjanduse tähtsuse kiiret tõusu tuleb veel uudisena juurde võtta: voolamise põhinähtused, voolujooned, keerised, keskkonna takistuse olenevus keha kiirusest ja kujust, staatiline ja dünaamiline rõhumine ning lendamise füüsikalised alged.

Seni ajutiselt kehtivusel olnud keskkooli kava nõuaks põhjalikku ümbertöötamist.

Esiteks peaks, nagu juba enne nimetatud, üksikasjalikumalt fikseeritama läbivõetavate palade ulatus ja loendatama kõik tarvilikud katsed.

Edasi sooviksin ma sisustuses mõnda muutust. On üleliigne imeja-õhupumba käsitlus; õpilasel, kes on tuttav veepumbaga, ei tekki üldse küsimusi õhupumba töötamises. Näeksin meeleldi ajutise kava lisana järgmisi küsimusi: massi mõiste, keskkonna takistuse alged, tsentrifugaaltungi mõiste (seda küsimust võiks puudutada kui otsest järeldust inertsia seadusest), lihtsad plokid, kapillaarsus katseliselt; ei pääse ka mööda endainduktsioonist raadio vastuvõtja selgituse juures.

## **KOOLIUUENDUSNURK**

R. TABA

### **Kooliuuenduslik positsioon meie tegelikus koolielus**

„*Nil novi sub sole*“ — see on jäänud meelde ühest looduslootunnist. Aga siiski: „... *mutamur in illis!*“ Eks ta ole koolieluski nii: õpiti enne, õpitakse nüüd; saadi ennegi targaks, saadakse ka nüüd; oli varem tarku mehi ja naisi, on neid ka nüüd. Aga kuidas on muutunud teekond haridusele! Ja kuidas on muutunud hariduse mõiste, haritlane ja haridustempelgi nende ladina rahvasõnade tekkimisest tänapäevani! Tänapäevast sinna ajaloo kaugusse mõttes tagasi astudes me ütleme, et kõik on arenenud säält siiani selliseks, nagu meie seda näeme käesoleval silmapilgul.

Kaugest minevikust ei paista meile enam arenemistee üksikud kõverikud ja kääunud silma, vaid meie näeme seda pideva lindina ulatuvat meieni. Ka ei huvita meid tänapäeval enam arenemiskäigu üksikud kõrvalpõiked, vaid meile on oluline ta üldsuunad ja asukoht praegusel silmapilgul. See pärast ei räägita tavaliselt kooliuuenduslikust tööst minevikus sellisena, kui seda mõistame käesoleval ajal, vaid meie paigutame kõik need pisisajad üldise arenemisajaloo raami ja räägime kooli ajaloost, selle üldjoonelisest kujunemisest tänapäeva vormiks.

Alaline töövormi muutumine koolielus eeldab uuendusliku elemendi sisaldamist selles. See ei ole ainult koolielus nii, vaid kõiges meid ümbritsevas. Et üks osa uueneb iseenesest loomuliku arenemisega, teises osas aga aidatakse arenemist kõrvaliste vahenditega, siis seda võibki nimetada uuenduslikuks tööks. Või jälle eraldatakse teatav osa uutele vormidele jõudmisest üldisest, kus muutused toimuvad kiiremini, siis räägitakse jällegi uuenduslikust tööst. Õieti ilmneb uuenduslik töö neil puhkudel, kui teatav osa ühiskondlikust elust on jäänud üldarenemisest maha ja seda püütakse järele aidata kiiremas tempos. Niisugune uuenduslik töö on uuendusena tuntav ainult selles osas, milles ta toimub, kuna teisalt vaadates see näib lihtsalt järelejõudmisena.

Teise vormi uuendustöös leiame tavalisest elust etteruttamises. See mahub paremini uuendustöö mõistesse. Niisugused kohad leiavad ajaloos suuremat tähelepanu ja neid kohti märkame arenemislooski palju kauges minevikus. Niisugused nähtused ei esine üldistena, vaid tekivad ühes kohas, ja uutena valgudes mujale on nad sünnikohas kaotanud uuendusliku ilme. See on saanud kohapääl tavalise arengu ilme, on kujunenud progressiivse elu tavaliseks edasikandvaks lüliks.

Esimeses toodud vormest kujunes meiegi kooliuuendustöö algus.

Meie koolis tekkis uuendusliku töö tunduv mõju omariikluse algpäevil. Senini oli koolielu raamitud endise korra õige aeglaselt muutuvasse arenemismõõdu. Uuendusi kerkis siis hõredalt esile ja väga kauges aja tagant, nii et raske oli eraldada üksikuid faase, kus oleks võidud kõnelda intensiivsest ümberkorraldamisest kooli õppe- ja kasvatustöös. See nähtus oli loomulik standardvormis püsivas tsaaririigis. Kuid meie teame, et kõik ühiskondliku elu avaldusvormid ei püsinud mitte selles tardunud paigalolekus. Rahva vaimne arenemine jätkas „põranda all“ oma loomulikku käiku ametlike sanktsioonideta. Kooli avaliku asutisena ja seadustega normeeritud tegevuses ei saanud käia niisugust teed. See pärast nägimegi, et rahvas jõudis 1917. a. ühiskondlikus mõtlemises „põrandaaluse“ ruumi piirideni ja pidi purustama takistused arengu jätkamiseks. Meie rääkisime siis revolutsioonist, kuid see polnud ju muud, kui vaid järsem samm ühiskondliku arengu teel. Hüpet, mille tegi ühiskondlik arenemiskäik, ei saanud kool teha samal ajal, vaid sooritas

selle hiljem ja pikema ajaga. Seda ajajärku võime nimetada omas koolis u u e n d u s l i k u k s, kuid mitte elust etteruttavaks, vaid j ä r e l e a i t a v a k s. Lääne-Euroopa koolielus olid need kasvatus- ja õppevormid tüki aega püsinud koolides, oli möödunud rida aastaid sel alal tegutsemisest, kui meil avanesid võimalused sellega tutvuda. Nad ei tundunud seal enam värskete uuendustena, vaid olid samas üldtarvitatavaks ja enesestmõistetavaks koolitöö vormiks. Meile oli see aga uueks maa-ilmaks.

Asjaolu, et tundsime oma kooli ajast mahajäänud olevat, nähes ühiskonnaelus kehtivusele pääsenud hoopis uusi vorme, mis polnud kooskõlas koolielus kehtivate olukordadega, sundiski kooli järele kihutama. Liikumisest teame, et mida suurem kiirus, seda rohkem õnnetusi. Teisiti öeldes: suurema kiiruse puhul teeme rohkem vigu liiklemises. Koolielus kehtivad samad seadused. Ka siin tundus kiirus meil suurena ja seepärast tuleb märkida ka eksimusi. Seesmisest järelerühitundest ja -püüdest aetuna unustati vahest liiklemismäärusi, taheti haarata liialt ruttu pikki samme, mille paratamatu järelalusena komistati. Ei arvestatud õieti aega, mis mujal oli kulutatud selleks, et jõuda sinna, kus puutusime kokku säälse kooliuuendusliku tööga. Osalt avaldas mõju hoogne, isegi ülejõu käiv ühiskondlik arenemistempo, millest tingitud vigu näeme tänapäeval riigimehi parandamas. Teiseks ja mõjuvamaks uuendusvigade põhjustajaks koolielus oli kahtlemata õpetajaskonna mitmekesine ja puudulik ettevalmistus. Leidus palju tööjõude, kes hädasunnil olid asunud tööle koolipõllul. See osa uuendustööst, mis ei suutnud anda tõhusaid tulemusi, mille töövorm oli paigutatud praktilise rakenduse või teostamise võimetepiirist üle, andis põhjust rääkida liialdamisest. Võib olla, hää kaadri puhul poleks tekkinud sellist arvamust, ent seekord oli kohati nurin põhjendatud. Päälegi kujunes meie kooliuuenduslik pioneertöö niisuguseis kohtades, kus õpetajaskond oli suutelisem kiiremaks tööks ja kus seda soodustas kooli eriline organiseerimine (seminaride harjutuskoolid). Muu osa koole ei vabanenud nii kiiresti endisest ajast päritud tööviisidest, ja kui leiti, et uuendustöö on paratamatu, siis kukuti omakord hasarti ja rabati palju korruga ette. Nii võisime näha uuendusliku töö kallale asumisel teatavat rabelemist, siiasinna põiklemist ja tagajärgede ebaõnnestumist. See pahandas asjaosalisi ja ilma, et oleks mallatud süveneda vea põhjusisse, rutati etteheidetega kooliuuenduse kallale. Meil puudus laboratooriumi-inimese kannatus, kes ei kohku katse äpardumisel, vaid koondab tähelepanu just äparduse põhjuste leidmisele, et katse kordamisel veast hoiduda.

Teiseks vigade tekitajaks ja nurina õigustajaks võib lugeda pääliskaudset uuenduskriitikat. Ei pruugi salata, et meie kooliuuendustöö initsiatiivid olid enamikus laenatud. Laenud olid õige ulatuslikud ja nende

kohapäälseks korraldamiseks ei varutud küllalt aega. Ka seda nähtust tuleb õigustada tolles olukorras. Kogu meie riiklik-ühiskondlik elu kandis siis välislaenu pitsert. See oli kogemustevaene aeg, kus peaaegu kõigjal puudusid omad tagavarasalved, kust saanuks täita tühikuid. Nii tuleb selleaegseid laene, kus neid ka tehtud, lugeda paratamatuiks. Ja kes oleksid meil olnud asjatundlikeks kriitikuiks ning uuenduste normeerijaiks tol ajal? Vein oli küll uus, aga astjad kõik vanad, kus sees võis rikki minna või saada vananenud veini maitse ka uus. Oleks võidud peatuda vanul õppeviisidel, kuni uued oleks korraldatud meie oludele, kuid seega oleks kool ajas palju kaotanud ja ta poleks suutnud täita temale pandud uusi kohustusi. Seepärast näeme uuendusvormide kiiret sissetungi kooliellu ilma põhjaliku selektsioonita. Viimast nõrgendas omakorda üldiselt valitsev vaimustus äsjasaavutatud iseseisvusest, mis andis hoogu endise iganenud pärandi kõrvaleheitmiseks. Neil motiividel ei võinud arvestada asjalikku ja põhjendatult teaduslikku kriitikat. Kõike püüti võtta vastu hääs usus ja loodi irreaalseid pettepilte tegelikust olukorrast koolitöös. Kõige rohkem on etteheidetud uuendusliku töö võõrapärasust. Aga kui palju oli tol ajal üldse omapära koolielus? See, millega oldi harjutud, oli ju samuti võõrapärane, mõeldud hoopis teissuguse mentaliteedi ja vaimu kasvatamiseks, mis uute olukordade tekkimise järele ei võinud arvesse tulla omapärana. Meie võisime siin nentida vaid harjumust, mis omaseks saanud, kuid mis sisult siiski oli täielik võõrapära. See aeg kuulus omapära vormide otsimise lähteaga, kus puudus veel pilt omapärasest koolist ja selle tööst. Ja kriitikagi ulatas esimesi katsearvi kaugemale, kuid selle töö oli tulemuste vähesuse tõttu väga piiratud. Seepärast ei või veeretada kurje etteheiteid toleaegele kooliuuendusliku töö kvalifikatsiooni puudulikule kriitikale, vaid seda peame vaatlema siis olevaist perspektiividelt. Ka oli enamik uuenduse levitajaist äsja seminarist tulnud noored, kes oma noorusimpulsside tugevas pakitsuses polnud eriti suutelised raueks kritiseerimiseks.

Arvustavale seisukohale asus vanem põlv, kes oli sügavamalt imbutunud konservatiivsest vaimust. Uuendusliku töö levimises nägi vanem põlv oma alustalade õõnestamist. Selle kriitika kandejõuks peab lugema psühholoogilisi motiive. Pikaajaline harjumus muutub järjest omasemaks ja liitub meie hingelaadiga. Meie võtame aegajalt harjumusi oma hingeelu liitlasiks ja nad kasvavad meile märkamatuļ külge. Eriti tugevalt liituvad nad siis meiega, kui meid ei häiri uute vormide esilekerkimine. Selline rahulik ajajärk oli koolielus enne-maailmasõjaaegne. Kogu vanema põlve poolt esitatud kriitika ei saanud olla teaduslikult erapooletu, kuna ühelt poolt neil puudus selge pilt silmapiirile kerkinud uuendustööst, teiseks ei lubanud erapooletuks jäämist eeltoodud psühholoogilised motiivid, mis viisid asjakäigu isiklike seisukohtadeni. Vana põlv

nägi uuendustöös oma tööle hukkamõistu. Inimese enesetunde hellus ei näe millalgi meelsalt tehtud töö arvustamist halvaks panevas toonis, veel vähem hukkamõistmist, kui ta ise tunneb tööst täit rahuldust. Harjumuse embusse laskunud ja uuendusliku voolu poole seljaga pöördunud õpetajaskonna keskel tõusiski kõige rohkem kritiseerivat häält kooliuuenduse suhtes. Ei saa öelda, et oleks mindud laialdasel frondil ägeduseni, kuid üksikuid momente esines ka teravusteni küündivaid. Just need kohad osutuvadki kriitika kandumist erapoolikult positsioonilt hingelisele tundepinnale. Sellise kriitika esilekutsujaks on alateadliku alaväärsuse riivamine. Need õpetajad, kes jäävad täiesti rahule oma tööga, kes tunnevad, et nende töö on küllalt häa ja pole tarvis mingeid uusi piüüdeid, kes on laskunud harjumuse mehaanilisusse, neid riivab uuenduse sissetung kõige rohkem. Kui nende ette asetatakse sobivamaid töövorme, kui paremus on käegakatsutav, siis nendegi pedagoogiline vaist pooldab seda salaja, kuid avalikult sellele päri olles peaks rebima ennast lahti omakssaanud harjumusist, peaks vääraks tunnustama seniseid tõekspidamisi ja enesetunde arvel omistama tunnustust teisele. See ei sobi niisugusele hingelaadile ja ta püüab sellele vastu astuda. Seepärast võib leida nende poolt esitatud kriitilisi märkusi põhjendamatuid väiteid, pääliskaudsust ja asjatundmatust.

Kooliuuenduslikule tööle osutus kasulikuks niisugune vanapõlve kriitika, millega tunnustati uuenduse vajadust, kuid mille teostamiseni ise ei jõutud. See osa õpetajaskonnast oli hingelt ettevalmistatud uuendustöö vastuvõtuks ja meie näeme säält poolt tulevas kriitikas hoopis teissugust lähenemist. Kõigepäält ei ole nende kriitika seotud isikliku „minaga“ ja meie leiame selles palju rohkem asjalikku tooni ja nõudmisi, mida tuli arvestada uuendustöös. Just säält kandist tuligi kuuldavale häälile, mis hoiatasid uuenduslasi liialdusele minemast, nende vaba olek uuenduslikust vaimustusest laskis neil näha reaalsemalt sündmustikku. Nende keskel juhiti tähelepanu uuenduspahedele ja liialdusile, mille varju kippus jääma sisuline töö. Seepärast tuleb meie kooliuuendusel avaldada tänu just sellele osale õpetajaskonnast, et on jõutud nii ruttu uuendustöö staabiisusele.

Kui vaadelda ametlikku suhtumist kooliuuendusele, siis peame tunnustama selle küllaldast erapooletust. Kuid siingi võime eraldada kahte ajajärku: varajasemat, mil püüti jõudu mööda kaasa aidata kiiremale uuendustöö edukusele, ja hilisemat, mil on jäädud rohkem kõrvalt vaatlejaks. Varajasem ametlik kaasaitamine, nii suurel või väikesel määral kui see avalduski, on mõistetav. Riik seisis paratamatu koolireformi ees nii väliselt kui seesmiselt. See töö oli kiireloomuline. Kooli rajamine kulutas suure osa juhtivate jõudude energiast ja asjatundlikud ajud kooli pedagoogilises korraldustöös ei saanud mahti süveneda õppe- ja kasvatustöö

pärastsõjaaegsesse ilmesse. Seepärast nähti meeleldi uuendustöö agarust, ilma et seda oleks pidurdatud ametliku kainuse mõtudega. Teiseks uuendusele sümpatiseerimise põhjuseks oli kooli muust elust maha jäämise tunne ja tahtmatult pidi toetama selle kiiremat järelejõudmist. Need asjaolud tingisidki uuendusliikumist toetavat ametlikku käeulatamist. Kuid tegelikult arenes kooliuuendus võrdlemisi iseseisvalt ja omal jõul.

Hilisem ajajärk, mida võiksime nimetada stabiliseerunud kooliuuendustööks, ei arene enam endises tempos. Kool on jõudnud arenemises järele ühiskondlikule elule ja õppe- ning kasvatustöö nivelleerunud kaasajaga. Seda tõendas viimane kooliuuendusnäitus ja seda kinnitasid asjatundjad näituse külastajate keskel. Sellest tingituna on kadunud uuenduse rünnakuilmeline tung. Ka on õpetajaskond jõudnud täiendada uuendusvaimselt ning varem seminaridest tulnud õppejõud küpseda tõsisemaks koolimeesteks. Seda kõike on ühtlustanud ja teoreetiliselt täiendanud meie oma pedagoogiline kirjandus, missugune aastate eest veel puudus täielikult. Ametlik silm on rahulikult vaadanud seda arengut vahele segamata. Seesugune seisukoht ongi ehk kõige õigem. Uuendustööd tuleb võtta esimesil päevil ikkagi katsetööna, kuni selle väärtuste vaieldamatu väljakujunemiseni. Ja katseid ei või fikseerida ametlikus normeerimistöös. Kui uuendustööle antaks ametlik toon, siis ta peaks ohverdama osa oma vabadusi, kuna sääli nõutakse ikkagi kindlas normeeritud piirides püsimist, kuigi piirid võivad olla vägagi avarad. Senini ei ole meie kooliuuendustöö leidnud ametlikke kitsendusi, eriti õppeviiside valikus. Seesugune käitumine on julgustanud kooliuuenduslasi omas töös, mille õnnestunumaid kohti on hinnatud tegelikus elus. Ka õppetöö järelevalve asutised ja selle teenistuses seisvad isikud on hinnanud innustatud, kuid seejuures süvenenud uuendustööd. Kooliuuendus lööksõnana on kaotamas oma väärtust ja aset võtab üha tõsisemalt süvenev töö. Meie tunneme heitlikkude ilmade möödumist kooliuuendustaevas, ei tundu enam aastate eest olnud ärevust uuendusvaimus ja võib isegi kinnitada, et see osa koolitööst, mida tundsimme aastate 10—15 eest uuenduslikuna, on saanud tavaliseks töövormiks, kust terav silm võib leida isegi vanaduse hambajälgi.

Üks soov vaid jääb südamele edaspidiseks. Meie kooliuuendustöö on toimunud tegelikult madalamas sfääris. Seepärast kannatab ta teataval määral pääliskaudsuse ja juhuslikkuse all. Kooliuuenduse kandjana meil tuntud sõna ulatuses on algkooli õpetajaskond. Algkool on endast sobivamaks kohaks sellele tööle asumiseks, kuid sel tööil puudub juurekaskõrguses, kui sellele ei liitu kõrgemad õppeasutised. Viimased annaksid tööle juure palju väärtuslikku, kuna töö neis kooles võimaldaks rohkem teaduslikku süvenemist. Eriti vähe on tundnud huvi meie ülikool

selle vastu. Mulle näib, et sääal valitseb veel tardunud dogmaatiline töövaim ja edasiliikumine on õige aeglane. Ei ole kuulda olnud, et akadeemiline vaim oleks laskunud kateedri alla madalamal töötava rahva keskele ja pakuks oma vaimset abi. Meie uuendustöö jääb kannatama pääliskaudsusest seni, kuni puuduvad üksikasjalikumad uurimused meie õpilaspere vaimse palge kohta. Minu usk uuendustöhe kasvab kõikumatuks siis, kui see toimub koos igakülgsete uurimustega ja kujuneb kindlaks tõsiasiaks. Põhjalikud uurimistööd kuuluvad aga kõrgemate pedagoogiliste töötegijate võimkonda. Eriti puudulikult tunneme oma laste vaimset kandejõudu. Praegu rajame oma oletusi väga pääliskaudselt, hindame umbkaudu laste töökoormust ja edasijõudmist, nuriseme kergeil kaalutlusil üksteise töö üle ja loome kunstlikke vahendeid selle vältimiseks. See kõik ei anna soovitud tulemusi, kuni meie ei tunne põhjalikult seda osa lapsest, mis juhib tema vaimset arenemist. Seepärast saagu edaspidi kooliuuendustöö kandvamaks osaks lapse psüühiline lahkamine, mille juhtimine ja analüüs saagu meie pedagoogilise tööpõllu akadeemilise osa südameasjaks.

# KIRJANDUSE ARVUSTUSI JA ÜLEVAATEID

## MEIE SUNTAKSIST

**E. Muuk, K. Mihkla ja M. Tedre. Eesti keskkooli grammatika ühes harjutustikuga IV: Lauseõpetus. Keskkooli IV klassile.**

Tartu, Eesti Kirjanduse Selts, 1936; 110 lk. Hind köites 1 kr. 50 s.

Eesti keele lauseõpetuse alal on praegu kolm õpperaamatut, mida saab keskkoolis tarvitada: 1. E. Muugi, K. Mihkla ja M. Tedre ülalmainitud teos (lüh. MMT „Lauseõpetus“), 2. H. Jänese—O. Parlo, Eesti keele grammatika ja harjutustik koolidele IV (Tartu, Noor-Eesti Kirjastus, 1936; 178 lk.) ja 3. A. Kask, A. Vaigla, J. V. Veski, Eesti keeleõpetus ja harjutustik keskkooli IV klassile (Tartu, K.-ü. „Loodus“, 1936, 96 lk.).

Uus keskkool vajab uusi õpikuid kiiresti, seepärast on mõistetav, et meie uuemal kooliraamatul on sageli mitu autorit<sup>1</sup>. Säärastel komisjon-teostel võiks olla see paremuski, et neis tohiks eeldada suuremat sisulist kontrolli. Ülalmainitud „Lauseõpetus“ ei ole päris uus teos. Selle aluseks on E. Muugi ja M. Tedre „Lühike eesti keeleõpetus“ II, mille esimene trükk ilmus 1930. a. ja millest möödunud aastal ilmus juba 5. tr. Vastne väljaanne sisaldab õppekavale

<sup>1</sup> H. Jänese ja O. Parlo grammatika kaasautoriks võiks pidada mag. Joh. Aavikut, kelle „Eesti õigekeelsuse õpikust ja grammatikast“ on saadud rohkesti materjali, nagu autorid seda ise kinnitavad.

vastavalt lühikese lauseõpetuse kursuse ühes kirjavahemärkide-õpetusega. Eessõnas öeldakse, et silmas olevat peetud ülevaatlikkuse, tegeliku keeleoskuse ja jõukohasuse printsiipi ja et pearõhk olevat langetatud praktilist laadi süntaktiliistele küsimustele.

Tegelikus koolitöös nende ridade kirjutajal on tekkinud mainitud teose puhul mõningaid kahtlusi ja on selgunud mõned arvatavad puudused, mida siin avaldatakse.

Mag. E. Nurm on juba tõendanud Muugi ja Mihkla grammatika-seeriat arvustades, et neis faktiline külg seisab üldiselt teaduslikul kõrgusel, et leidub vaid vähemaid vääratusi<sup>2</sup>. „Didaktilis-metoodiliselt seisukohalt“, ütleb E. Nurm, „oleks siiski soovitatav enne üksikute lauseliikmete põhjalikumat vaatlust tutvustada õpilasi üldjoonelisel kõigi lauseliikmetega, et oleks kohe võimalik teha lauseanalüüsi-harjutusi“<sup>3</sup>. See näikse olevat õige, samuti ka järgnev märkus, et lauseanalüüsi-oskus eeldab kestva treeningut. Antud kujul MMT „Lauseõpetuses“ pole üldiseks lauseanalüüsiks aga rohkem harjutusi kui üksainus (lk. 59). Eelmised harjutused seks hästi ei sobi, sest need on toodud peamiselt mingi vaadeldava lauseliikme kohta. Kodus lahendamiseks peab õpilaistele ülesandeid dikteerima, mis viidab aega. Järeldus: harjutusi oleks vaja hoopis enam.

Põhimõtteliselt ei peaks õpilasi vaevatama ükskõik missuguse teksti analüüsiga, vaid peaks silmas peetama enam-vähem tüüpilisi juhtumeid. Lauseanalüüs võib muutuda ristsõna-mõistatuste lahendamiseks, kui iga viimast sõna lastakse „määrata“<sup>4</sup>. Analüüsi-oskus on tähtis eriti mõtteväljenduse juures. Siis pole tähtis teada mõnd formaalset liigitust, vaja on aga teadlik olla näit. objekti, subjekti või predikaatiivi õigest totaalsest või partsiaalsest tarvitusest.

MMT „Lauseõpetuse“ harjutustikuga üldiselt võib rahul olla. Kunstlikke lauseid on vähe. Ülevaatlikkuse pärast oleks aga parem, kui harjutusi trükitaks ptiis. Siis reeglid paistaksid enam silma. MMT „Lauseõpetuses“ oleks võidud otstarbekohasemalt kasutada eri šrifte. Seletav osa ja reeglid kaovad praegu harjutuste vahele ära. Nagu oleks „Postimehe“ trükikojas kirjatüüpide puudus!

Tarbetu ja segav tundub nüüd moodiläinud kirjanike nimede märkimine lausenäidete järel. Nimesid maksaks ehk märkida ainult siis, kui valitud näide on kuidagi iseloomustav või sügavamõtteline, näit.: *Noor olla on kevadet rinnas ees kanda ja kevade kohinat kuulda* (G. Suits). Milleks aga seesuguse lause kohta nagu „*Hein oli kõikjalt niidetud*“ peab avalikult teada antama, et selle autoriks on A. Mälk? Ses asjas ei olda ka mitte järjekindel; näit. pole autorit märgitud lause järel „*Karksi, mu kallis kodu, kuis olid sa mulle armas juba lapsena!*“ (§ 160).

<sup>2</sup> Vt. „Eesti Keel“ 1936, lk. 175.

<sup>3</sup> Sealsamas lk. 173.

<sup>4</sup> J. Väinaste ütleb: „Põhjalikku revideerimist vajaksid meie lauseõpetuse ulatus ja käsitusviis, eriti lause liigenduse osa. Viimane on teoreetilise tähtsusega ala, kus laskumine peenustesse muutub formaalse loogika harjumuseks, millest pole kasu tegeliku õigekeelsuse ega sõnalise väljendusoskuse mõttes.“ („Kasvatus“ 1936, lk. 271.)



Üksikute lauseliikmete (näit. sihitise ja määruse) puhul on tarvis sellaseid kokkuvõtvaid skeeme, nagu neid leidub Jänese ja Parlo „Lauseõpetuses“. Ja lauseanalüüsi algul on tarvis jällegi kokkuvõtvalt esitada kõik lauseliikmed, kõik see, mis peab kindlasti meele olema. Ses mõttes lauseliikmete kavastis (§ 161) jätab soovida. Jänese ja Parlo oma on parem.

Ei tuleks alla hinnata trükisõna veenvust.

Eessõnas on toonitatud kui uuendust, et mõned lihtsamad järeldused ja kokkuvõtted on jäetud õpilaste teha. Õpilased sellest aga midagi ei võida.

Lauseõpetustes võiks olla paar lehekülge analüüsiproovi, kus oleks lähemalt näidatud, kuidas tuleb toimida ja millest peab hoiduma. (See võiks olla üsna peene kirjaga.) Eesti keele grammatikaid ei vaja õppimiseks ju mitte üksnes kooliõpilased.

MMT „Lauseõpetuses“ mõned definiitsioonid ei ole head. Näit. sihitise definiitsioon (§ 61): „Pöördsõna laiendit, millele pöördsõna tegevus on otseselt suunatud käändes või da-tegevusnimes, nimetatakse sihitiseks ehk objektiks.“ Siin algus jääb ebamääraseks: pöördsõna tegevus olgu otseselt suunatud! Näib nii, et enne vaja selgitada sihilisi ja sihituid pöördsõnu (transitiivseid ja intransitiivseid verbe), siis on asi selgem: sihitiseks nimetatakse sihilise ehk intransiivse verbi laiendit, jne.

Säärase tähtsa mõiste kui rektsiooni definiitsioon õieti puudub. Vaadeldakse esmalt üksikuid näiteid ja siis öeldakse: „Neist näiteist selgub, et pöördsõnast oleneb tema juurde kuuluva laiendi muude. Säärast muutelist sõltuvust kutsetakse rektsiooniks“ (§ 164). Kui õpilaselt küsitakse, mis on rektsioon, kuidas ta peab vastama? Et rektsiooniks nim. muutelist sõltuvust? Palju arusaadavam oluks ütelda: rektsiooniks nim. seda, millist käänet mingi sõna nõuab. (Nagu defineerivad seda mõistet Aaviku järgi Jänese ja Parlo.)

Rektsioonide sõnastikus valitud konkreetne näidis selgitaks enam, kui järgmist laadi märkused: „*o s a s t a m a m i d a g i m i l l e s t k i k e l l e l e g i* (= *osaks andma, osa andma*)“. Suhtuma-verbi puhul antakse ainult sisseütlev kääne, kuid teame, et Aavik kategooriliselt eelistab alaleütlevat, ja sageli tundub loomulik kaasaütlevgi kääne, mille tarvitust näeme „Loomingus“.

Objekti kohta oleks soovida rohkem selgitust, ka teistes lauseõpetustes, sest siin asi on ju tõesti keeruline. Eriti objekti puhul on kahetseda MMT „Lauseõpetuses“ vähest ülevaatlikkust. Reeglid kaovad ära! Õpilased näit. ei leia ega taipa antud kujul täissihitise reegleid, sest autorid pole pidanud vajalikeks esitada neid üheskoos. Lastakse järeldada (§ 76), et täissihitis on ains. nimetavas 1) kui öeldis esineb käskivas kõneviisis, 2) kui öeldis on umbisikulises tegumoes, mis pole aga ju alati kehtiv; näit. loe raamatut, otsiti tööd. Sellekohane märkus poleks sugugi liigne.

MMT „Lauseõpetuses“ on 14 määruse-liiki. Nende kõigi meelespidamine pole kerge ja nii üksikasjalisel liigitelul pole praktilist tähtsust. Siin piisaks umbes 10 liigist. E. Nurm on juba väitnud<sup>5</sup>, et näit. teomäärust („*Minge ükskord jalutama!*“) on raske eraldada otstarbemäärusest („*Ega sa ei tulnud siia ägestuma*“). Aga lauseis „*Isa murdis tööd teha*“ ja „*Küll ta vihtus tantsida*“ (§ 109) viimaseid sõnu seletada teomääruseks on vist

<sup>5</sup> Vt. „Eesti Keel“ 1936, lk. 175.

ekslük; neid peaksime sihitisteks. Pole ka selget vahet põhjusemääruse ja tegijamääruse vahel: „*Külma tõttu viili ei kasvanud hästi*“ (§ 104 — siin on põhjusemäärus, aga „*Õnnetuste läbi on nii mõnigi inimene viidud meeleheitele*“ (§ 111) — siin olevat juba tegijamäärus. Segasemaid määrusi, nagu näit. sihitismäärust (!) võiks koondada nn. suhtemääruse hulka, nagu seda tehakse Kase-Vaigla-Veski „Lauseõpetuses“.

Täiendi definitsioonist (§ 121) oleks ehk parem ära jätta pöördõnade käändelised muuted. Definitsioon ise on järgmine: „Lauseliiget, mis laiendab nimisõnu või nimisõnalisest tähenduses olevaid muid sõnaliike (näit. arv- ning asesõnu ja pöördõnade käändelisi muuteid) nimetatakse täiendiks ehk atribuudiks.“ Siin da-infinitiv tekitab natuke segadust. Näit. lauseis „*palju matkata on kasulik*“ või „*hästi õppida on raske*“ esimesed sõnad („palju“) ja („hästi“) oleksid ka täiendid; parem on nimetada neid ainult määrusteks<sup>6</sup>.

Lisandi puhul võib kahelda, kas tingimata peame hakkama kõnelema järgmiselt: „*Kunstikooli „Pallas“ ruumes nägin kunstnik N. Trügi portreed Fr. Tuglas*“ (§ 146), „*Läksime teatrisse „Endla“ etendusele*“ (§ 146).

Kui on nimetused „lihtlause“, „liitlause“, „pealause“, „killalause“ jne., siis ka juba „rindlause“ ja „põimlause“, nagu tarvitataksegi muudes lauseõpetustes, mis on ilmekam kui „lauserind“ ja „lausepõim“. „Küsimärgi“ asemel oleks ka loomulikum endine „küsimusmärk“.

Harjutustes paar lauset tunduvad vigastena: „*Mis nägid seal?*“ (§ 163); „*Ma ei näinud midagi, aga siiski nägin: nägin öise, kevadise, äsja lahkunud jääde külmust väljahingava mere ja selle kohal tagasitulevate rändlindude tasakesi lendava parve*“ (§ 193). Mõned laused on ebaselged. Näit. raske on mõttepunkteti asetada, nagu nõutakse, lausesse „*Kargavad siis kui marutuul tammemetsa mühin, raksumine, põgenemine, hirm, valjus seal, seal ärkab tasane arg hääli kosutav, nagu oleksid pimeduse võimud võidetud, nagu pühitseks ta suurt üldist võitu*“ (§ 259). Ebaselged on veel §§ 253 ja 267 esimesed laused.

Trükivigu näikse olevat üsna vähe.

Üldiselt MMT „Lauseõpetust“ võib hinnata heaks, eriti lõpposa, alates peatükiga „Koondlause“ (lk. 64). Lauseanalüüsi-õpetus, s. o. peaosas, jätab aga soovida. Seal ei ole küllalt silmas peetud selguse ja jõukohasuse nõuet.

Oskar Ojasson.

## MASARYK'I PEDAGOOGILISED MÕTTED

Masaryk jutustab oma elust. Kõnelused K. Čapek'iga. Eessõna kirjutanud prof. J. Uluots. Tõlkinud M. Arak. K.-ü. Loodus.

Järgnevas on esitatud tsitaate mainitud raamatust, kusjuures numbrid viitavad lehekülgedele:

<sup>6</sup> Kase-Vaigla-Veski „Lauseõpetuses“ öeldakse (lk. 14): „Nimisõna, samuti nimisõnalisest tähenduses tarvitatud muu sõnaliigi (näit. arv- ja asesõna) laiend on täiend ehk atribuut“. Ja allmärkuses: „Pöördõnade käändelisi muuteid peale tegevusnimede tuleb lauseliikmete määramisel lugeda kas nimisõnade (tegija-, teonimi) või omadussõnade (kesksõnad) hulka.“

„Kooliõpetaja peab lastesse immutama vabariiklust, demokraatlikku vabadust ja üheväärsust, ta peab olema laste seltsimees. Tema autoriteet põhinegu ta vanadusel, ta üleolekul kõigis teaduse asjades, praktikal ja iseloomul. ... Ameerika õpetaja mängib poistega jalgpalli ja ei karda, et see tal midagi juurest ära võtaks. Õpetaja-ametnik ei läheks lastega kelgutama või uisutama, tal oleks hirm, et ta viimaks kukub maha ja riivab seega oma autoriteeti (36/37).

Mitte vanemate pime autoriteet, mitte lapse passiivne kuuletumine, peale surutud igavese hurjutamise ja riidlemisega, vaid kasvatus eeskujuga (37).

Lapsele on esimeseks ja tähtsamaks kooliks perekond; ja seal ei kasvata ega õpeta teda niipalju see, mis talle kästakse ja jutlustatakse (meil jutlustatakse kõikjal liiga palju — isegi kodus), vaid see, mis ta seal näeb (49).

Mõelge, mida see lapselle tähendab, õppida oma kodumaad tundma, kivi-, taime- ja loomakogude kaudu (51).

Ja ma lisaksin veel, et vanemad ja õpetajad ei kasvata mitte ainult lapsi, vaid ka iseendid oma laste kaudu — ja seda isegi suuremal määral kui tavaliselt ustakse. Last armastuse ja huviga jälgides täiskasvanu õpib väga palju (53).

Mida me siiski kõige rohkem vajame, on rohkem armastust oma laste vastu — mitte sõnades, vaid tegudes. Peame nende eest enam hoolitsema ja nendega koos elama. See puutub eriti isadesse (54).

Kus seltskondlik läbikäimine on hea ja terve, seal on ka noorus terve (80).

Veel midagi spordist: seegi on hea, et ta korraldab ja asendab loomupärast ja külgekasvanud riulusti... spordis õpib ta teisi ületama veretult ja julmuseta (81/82).

Poiste kasvatuses puudub meil iseteadvuse, eneseteadvuse ja aususe kultus (82).

Teadmised ilma huvita on surnud. Kooli ülesanne pole ainult selles, et anda võimalikult palju teadmisi, vaid eeskätt hoolsuse, tähelepanu ja järjekindluse arendamises. Inglismaal omab üliõpilane palju vähem üldteadmisi, kui meil, ent inglise kool kujundab selle eest iseloomu. Meil peab noor õppur omandama vähemalt ajutiselt tohutu määra teadmisi, huvitagu need teda või mitte. Kuidas aga toimuda elus, inimestega läbi käia, tõsielule reageerida, seda ei õpetata (82).

Vanemad ja õpetajad peaksid panema suurimat rõhku, et teada saada, mis nende noorukeid vaimustab (84).

Mõelge, kui vastutusrikas asi on õpetada kasvavaid inimesi moraaliküsimis! (133).

Peale ülalpool tsiteeritud puudutab Masaryk paljusid pedagoogilisi probleeme mujalgi, nii terves esiosas: „Lapsepõlv“ (27 jj., näit: laps hindab õpetajat selle käitumist vaadeldes — 50; õppevahendeist ja raamatuid — 50; lastekirjanduse puudusist — 51), siis „Kool ja õppeaeg“ (55 jj. näit, noorte suguelu küsimusi — 80 jm. puberteediaja nähtusist), aga ka hiljem.

Väga huvitavad on M. mõtteavaldused ka väikerahvaste iseleemisest jm. Lõpuks tahaksin märkida, et selle raamatu lugemine on mul seotud Masa-

ryk'i surmaga: jõudnud just osale „Noormees“, tuli raadio päevauudiste sõnum, et auväärne inimene ja suur riigimees on lahkunud 14. sept. 1937., 87 a. vana.  
Agu Peerna.

**Ollila-Auer, Suomi.** Kouluseinäkartta (Kooliseinakaart). „Valistus“, Helsingi 1937. Mõõt 1:700.000, kaust 130×195 cm.

Meie koolide tähtsate maateaduslike õppevahendite hulka kuulub ka Soome seinakaart. Selleks on o.-ü. „Valistus“ Helsingis saatnud ka Eestisse müügile oma tuntud Soome koolikaardi uue trüki, mille on toimetanud Helsingi ülikooli geograafia professor V. A u e r. Kaart on õige suurekaustaline ja sobib hästi ka suurematele klassiruumidele. Viies värvis trükitud kaart jätab üldiselt rahuliku, kooskõlalise ja meeldiva mulje. Eriti selgelt ja ülevaatlikult tulevad nähtavale Soome iseloomukamad maastikujooned — maismaa ja vee jagunemine, kõrgussuhted ja Soome keerukas vetevõrk. Maismaa kõrgussuhted on kujutatud viie erivärvitooniga (0—100, 100—150, 150—300, 300—500 ja üle 500 m merepinnast), mere sügavused sinise kolme tooniga (0—100, 100—200 ja üle 200 m). Kohanimestikud on tagasihoidlikult ja enamasti peenema kirjaga. Seetõttu on kaardi füüsiline pilt kohanimestikust väga vähe varjatud. Kaardilt leiame siiski kõik linnad, alevid, kirikualevikud ja tähtsamad tööstuskeskused ning raudteejaamad, samuti täieliku raudteevõrgu. Punaste joontega on trükitud riigi-, maakonna- ja läänipiirid. Kaardi hind — 20 krooni — on vägagi mõõdukas ja kaart peaks leidma teed ka väiksemasse ning õppeabinõudega vähem varustatud koolidesse.  
A. Tammekann.

**Riho Päts, Lemmiklaulud V.** Hind 95 senti .

**Riho Päts, Lemmiklaulud VI.** Hind 1.20 senti.

Nimetatud koolilaulmise raamatud, mis ilmusid trükist käesoleval aastal, moodustavad vajalise lüli varem ilmunud Lemmiklaulude sarjas. Lemmiklaulud V ja VI on välimuselt eelmiste vihkudega (Lemmiklaulud I, II, III ja IV) sarnased: neil on sama kaust, sama hea paber ja trükk. Sisuks on neil rikkalik kogu vanemaid ja uuemaid laule, mille valik ja saade on tehtud asjatundlikult. Lisaks lauludele on mõlemas vihus antud ka heliloojate pilte.

Kuna R. Pätsu toimetatud Lemmiklaulud on parim ja rikkalikum lauludekogu, mis meil algkooli (ja ka keskkooli) nõuetele vastavalt seni on ilmunud, siis lähem tutvumine nendega on soovitatav igale laulmisõpetajale.

A. Kiiss.

## VÄLISMAILT

### SOOMEST

#### Kesk- ja kutsekoolikasvatuse uuendamine ja ühtlustamine.

Soome praegune valitsus, kus haridusministrina toimib U. H a n n u l a, on seadnud kogu maa õppetegevuse arendamiseks järgmised demokraatlikud sihtjooned: „Valitsus peab tähtsaks õppetegevuse arendamist tegeliku elu nõuete kohaselt; kutseharidust tuleb tõsta, vastavalt majanduslikele, ühiskondlikele

ja vaimseile tarvidustele. Kehvemate õppimisvõimalusi tuleb kergendada, samuti tuleb pöörduda erilist tähelepanu tõsise rahvaharidustöö süvendamisele."

Nende sihtjoonte rakendamiseks on riiginõukogu otsusel moodustatud 23-liikmeline erikomitee, kes peab tutvuma koolikorraldusega välismail, eriti aga Skandinaavias, Inglismaal, Šveitsis ja Põhja-Ameerika Ühisriikides ja siis esitama seaduseelnõu kesk- ja kutsekoolide uuendamiseks ja ühtlustamiseks. Komiteel tuleb silmas pidada järgmisi nõudeid: 1) kesk- ja kutsekoolide võrk ja õppekavad peavad nüüdsest paremini vastama maa rahvastiku kutsealalisele jagunemisele; 2) kesk- ja kutsekooliõpetus peab olema enam spetsialiseerunud; 3) kodanikele, kes töö tõttu või muil põhjusil ei saa käia päevakoolides, tuleb võimaldada õppimist õhtukoolides; 4) andekad ja korralikud õpilased peaksid pääsema vastavasse kõrgema astme koolidesse; 5) kesk- ja kutsekoolide õppekavad tulevad koostada, silmas pidades kooliõpetuse tervikut ja pidevust, arvestades peale selle õppeainete valikus ja kursuse kestuses rahva elava elu tarvidusi ja püüdes vältida õpilaste ülekoormamist; 6) koolides peaks õpetuse kõrval juhutama küllaldaselt tähelepanu ka õpilaste oskuste arenemisele ja iseloomu kujunemisele ning nende hingelisele ja kehalisele tervishoiule.

**Koolide marja- ja seenepäevad.** Õpilaste õppereiside ja -käikude edendamise eesmärgiga tegutseb Soomes paar keskorganisatsiooni, nimelt Soome Ekskursiooniringide Liit (vt. „Kasvatus“ 1937 — nr. 3) ja Kooliõppematkade Büroo. Viimase algatusel on taaselustatud küsimus, mis oli päevakorras juba 1931. a., — korraldada koolidega marja- ja seeneretki. Nende praktiliseks eesmärgiks võetakse mustikate, kadakamarjade, palukate ja teiste marjade, samuti mõningate ravimtaimede hulgaline korjamine, et neid saata välisturulegi. Niisugused marja- ja seenepäevad on koolivalitsuse poolt heaks kiidetud ja nad loetakse õppepäevadeks.

## INGLISMAALT

**Inglise õpetajate koolipoliitilised nõudmised.** Londoni õpetajate ühing püstitas äsjaste Londoni linnavalimiste puhul koolipoliitilise programmi, mis koosneb järgmisest 7 punktist: 1) Koolikohustus kõigile kuni 15. eluaastani, 2) Mitte üheski klassis üle 30 õpilase. 3) Enam lasteaedu. 4) Enam tähelepanu õpilaste tervishoiule ja toitlusele. 5) Enam mängu- ja spordiväljakuid. 6) Hariduse jätkamine pärast koolikohustuse lõppu. 7) Vanade ja lagununud koolimajade asendamine uutega kiirendatud tempos.

**Uurimus eksamite kohta koolidel.** Briti haridusministeerium on määranud komisjoni, kelle ülesandeks on korraldada uurimus eksamite otstarbekohasuse kohta koolides. Kuigi komisjoni töö alles jätkub, öeldakse ta olevat jõudnud üsna hämmastavatele tulemustele. Suuliste eksamite tulemus sõltuvat peaaegu eranditult eksamineeriva õpetaja meeolust, tervislikust seisukorrast ja isiklikust dispositsioonist. Mitmesugused välised asjaolud, millel katsealuse teadmise tagavaraga midagi ühist pole, etendavad oma osa, näiteks eksami koht ja kellaaeg. Eriti tüüpiliseks peetakse juhtu, kus 17 õpetajat, eranditult kogenud pedagoogid, pidid otsustama nelja õpilase töö üle. Ühelgi neist 17-st ei langenud hinnangud ühte. Kõikumised olid isegi väga suured. Ka tööde järjekord oli igal hindajal isesugune. Juba seniste tulemuste

järele peetakse kindlaks, et eksamite alal Inglise koolides on tulemas suuremaid muudatusi.

**Koolikohustuse pikendamine Inglismaal.** Pärast aastaid kestnud võitlusi on nüüd otsustatud Inglismaal alates 1. sept. 1939 koolikohustust ühe aasta võrra pikendada. See nõuab umbes 2 miljonit naela lisakulusid. Seaduses on siiski ette nähtud niivõrd palju erandeid, et mõningate arvates kuni 80% lastest selle seadusega puutumata jäävad. Õpetajate organisatsioonid on asunud nõudma nende erandite kaotamist.

**Eeskujulikkude õpilaste saatus.** Üks Londoni pedagoog on uurinud 500 „musterõpilase“ elusaatust pärast kooli lõpetamist. Uurimuse tulemus on väga masendav. Ainult 3% „musterõpilastest“ on elus silmapaistvaid edusamme teinud. 50% on rahuldunud täiesti keskpärase positsiooniga ühiskonnas. 17% on teada, et nad täiesti põhja on läinud. Ülejäänute kohta puuduvad andmed.

## PRANTSUSMAALT

**Ümberkorraldusi Prantsusmaa koolielus.** Siitamaani teotsesid paljude Prantsusmaa keskkoolide juures ettevalmistusklassid. Nende õppekava oli küll tugevasti lähendatud algkooli omale, kuid erines sellest siiski, muuseas sellepoolest, et algkooli kursus võeti siin läbi lühema ajaga. Ühtluskooli sõpradele oli see dualism ammu pinnuks silmas. Nüüd ongi saadud nii kaugele, et kõigilt keskkooli või kõrgemasse algkooli astujailt nõutakse algkooli lõputunnistust. Seega on algkool muutunud teise astme koolidele üldiseks põhikooliks ja keskkoolide ettevalmistusklassid kadumisele määratud. Õpetus keskkoolides algab n. n. orienteerumisklassiga, mille lõpul õpilased peavad otsustama, kas nad tahavad õpinguid jätkata klassika-, reaal- või tehnikaharus. Teatud võimalus ühest harust teise üleminekuks on ka veel teise õppeaasta lõpul olemas.

Ka õpetajate ettevalmistamise alal võeti ette murrang. Seni said algkooliõpetajad oma ettevalmistuse 3-klassistes seminarides (écoles normales), kuhu võeti sisseastumiseksamiga kõiki, kel oli nõutav eelharidus. Viimast saadi kõrgemate algkoolide ja keskkoolide nooremate klasside kaudu. Nüüd on seminarid muudetud 2-klassisteks, meie pedagoogiümidega sarnanevateks õppeasutisteks, ja nende õppekavast on kõik üldhariduslikud ained välja jäetud. Neisse võetakse vastu keskkooli täieliku kursuse lõpetanud.

**Ujumisõpetus Prantsusmaal sunduslikuks õppeaineks.** Käesolevast aastast alates on Prantsusmaal ujumisõpetus võetud algkoolides sunduslikkude õppeainete hulka. Erand tehakse neile koolidele, kus see vee puudusel praktiliselt pole teostatav. Sundusliku ujumisõpetusega tahetakse võidelda rohkete uppumisohtude vastu.

## AUSTRIAST

**Uued õppekavad Austria keskkoolides.** Austria keskkoolid said 1936. a. uued õppekavad. Austria keskkoolid on teatavasti 8-klassised asutised, kuhu lapsi võetakse pärast algkooli 4-da klassi lõpetamist. Siitamaani olelenud

keskkooli tüüpidele — gümnaasiumile, reaalgümnaasiumile ja reaalkoolile — tuleb uute õppekavade järgi juurde ülemlütseum ja kõrgem tütarlastekool (Frauenoberschule). Varem teotsetid tütarlaste jaoks samad koolitüübid, mis poistelegi. Tähtsamaks muudatuseks uutes õppekavades on kolmanda võõrkeele juurdetulek gümnaasiumis, reaalgümnaasiumis ja ülemlütseumis. Võõrkeelte õpetamine toimub uute õppekavade alusel järgmiselt: gümnaasiumis — 1. klassist alates ladinakeel, 3. klassist kreeka ja 5. klassist alates inglise või prantsuse või itaalia keel. Reaalgümnaasiumis — 1. klassist alates ladina, 3. klassist inglise ja 5. klassist prantsuse või itaalia keel. Reaalkoolis ja kõrg. tütarlastekoolis — 1. klassist alates prantsuse või itaalia ja 5. klassist inglise keel. Ülemlütseumis — 1. klassist alates prantsuse või itaalia, 3. klassist ladina ja 5. klassist inglise keel. Peale selle rõhutatakse kõrg. tütarl. koolis eriti kasvatusõpetust, lastehoidu, käsitööd ja majapidamist. Uue õppeainena esineb uutes õppekavades sõjaväeline ettevalmistus poistele. Viimases klassis on ajalugu, geograafia ja kodanikuteadus ühendatud uueks õppeaineks nimega isamaatundmine (Vaterlandskunde). Kolmanda võõrkeele tundide arv on võetud teistelt ainetelt. Käsitöö on õppekavast jäetud täiesti välja. Üldse langeb kolmandale võõrkeelele nelja klassi kohta kokku 10—15 nädalatuundi.

## SAKSAMAALT

**Keskkooli reform Saksamaal.** Juba ammu teatasid rahvussotsialistlikud koolimehed, et senine keskkoolide, s. o. ülikoolile ettevalmistavate asutiste kirev mitmekesisus neid ei rahulda. Mitu aastat töötati vastavate reformikavade kallal, kuni need seevõrra küpseks said, et neid möödunud kevadest saadik realiseerima hakati. Põhikool jääb endiselt nelja-aastaseks, kuid andekamad õpilased võivad selle lõpetada ka kolme aastaga. Põhikoolile järgneb 8-klassine keskkool (Oberschule) senise 9-klassise asemel. Nii lüheneb koolitee andekamatel õpilastel kahe, teistel ühe aasta võrra. Haridustee lühendamise oli tingitud asjaolust, et vahepeal on tulnud juurde sunduslik töö- ja sõjaväeteenistus, mille tagajärjel ülikooli ja ellu astumine lükkuks liiga kaugele edasi. See asjaolu rahvastikupoliitiliselt seisukohast ei oleks soovitav.

Keskkooli tüüpide alal valitses siiani väga suur mitmekesisus. Nüüd tahetakse kõik eritüübid ühendada üheks normaaltüübiks, mis seisab kõige lähemal senisele reaalgümnaasiumile ja kus esimeseks võõrkeeleks on inglise ning teiseks ladina keel. Õppekava on ehitatud vastavalt rahvussotsialistlikule maailmavaatele. Kohtades, kus teotseb ainult üks keskkool, tuleb see korraldada normaalõppekava järgi. Ainult kõrvalvormina võib senine gümnaasium ladina ja kreeka keelega püsima jääda. Kohtades, kus on ainult üks keskkool, võib see töötada gümnaasiumi õppekava järgi ainult sel juhul, kui ta on juba pikemat aega gümnaasiumina teotsenud ja evib eriti silmapaistvat minevikku. Üksiteotsevaid keskkooli on Saksamaal umbes 600, neist umbes 100 gümnaasiumi. Nende viimaste saatus ongi praegu kaalul, sest vaevalt on loota, et kõigile sajale „kuulsusrikka mineviku“ arvel erandeid tegema hakatakse.

**Saksa noorsoo kutseline ettevalmistus.** Saksamaal on praegu teoksil noorsoo kutselise ettevalmistuse põhjalik ümberkorraldus. Algkooli viimase klassi õppekava töötatakse ümber selles mõttes, et seal palju enam ruumi anda käsitööle, põllumajandusele ja teistele otseselt kutsetööle ettevalmistavatele õppeainetele. Algkoolile järgneks aastane kutsehariduse põhikursus ja sellele kolmeaastane kutse-erikursus. Kui siia juurde arvata veel 2½ aastat töö- ja sõjaväeteenistust, siis kestab ettevalmistusaeg kehalisele tööle samuti 14½ aastat, nagu ettevalmistus haritlaskutselegi gümnaasiumi kaudu.

**Kehaliselt kidurad ei pääse Saksamaal keskkooli.** Saksa haridusminister on teinud korralduse õpilaste vastuvõtmise kohta keskkooli. Selle järgi ei pääse kõrgematesse koolidesse haiged noored, kelle elujõud tugevasti nõrgestatud, ja need, kes kannatavad päritavate haiguste all. Samuti tuleb jätta vastu võtmata noored, kes on kehvasti hooletusse jätnud oma keha ega hooli kehalistest harjutustest. Kahtluse korral tuleb toimetada arstlikku järele vaatust.

**Saksamaal algkooliõpetajatest puudus.** Saksamaal teotseb avalikkudes koolides ümmarguselt 247.000 õpetajat, neist suurem osa (umbes 190.000) algkoolides. Siimaaani oli rohkesti kohata õpetajaid, eriti noori, kes aastaid otsa kohta ootasid. Vahepeal piirati tugevasti õpetajaid ettevalmistavate asutiste tegevust. Selle tagajärjel on praegu juba ähvardamas õpetajate puudus. 1936. a. suurendati tunduvalt pedagoogilistesse ülikoolidesse vastuvõetavate arvu. Algkooliõpetajate ettevalmistus enamikus Saksa osariikides, eriti Preisimaal, toimub teatavasti pedagoogilistes ülikoolides (Hochschulen für Lehrerbildung), milliste õppeaeg kestab 2 aastat. Nende õppekava on täiendatud viimastel aastatel uute õppeainetega, nagu tõuteadus ja tõutervis-hoid, päriusõpetus, eeljalugu, lennukite ehitamine jne.

**Noorsugu kasvab kiiremini.** Saksamaa suurlinnades on kindlaks tehtud, et tänapäeva noored on suuremad kui varem. Ühtlasi kasvavad ja arenevad nad kiiremini. Berliinis saavad tütarlapsed suguküpseks umbes 2 aastat ja Leipzgis 2½ aastat varem kui aastal 1906. Millega seda seletada, pole veel kindlaks tehtud.

## **KROONIKA**

### **Haridusministri läkitus algava kooliaasta puhul**

*Koolijuhatajatele, õpetajatele, lastevanemaile ja õpilastele*

*Tervitan algava kooliaasta puhul juhatajaid, õpetajaid, õpilasi ja nende vanemaid ning hooldajaid ja soovin kõigile head edu ja tõsist töö-rõõmu.*

*Eesti kooli suurimaks ülesandeks on noorsoo kasvatamine riigi ja rahva teenistuseks Eesti rahvusriikluse vaimus. Tuleb kõigiti arendada neid töötõngimusi, mis soodustavad seda kõrget kasvatustööd, ning teadlikult hüljata takistavaid asjaolusid ja võidelda normaalset koolitööd*



häärivate tegurite vastu. Kool peab seisma õilsate kasvatuslike ülesannete teenistuses ning koolis tuleb luua kasvatarv õhkkond nende suurte ülesannete lahendamiseks. Nii juhatajad, õpetajad, lastevanemad ja hooldajad kui ka õpilased on kohustatud kogu oma teadmistega ja parema arusaamisega kaasa aitama, et kool suudaks otseselt ja kaudselt täita oma ülesandeid kõige paremate tulemustega.

Meie riiklikus elus on toimunud sügavad muudatused. Käesoleval kooliaastal hakkab kehtima Eesti Vabariigi Põhiseadus, mis peab kindlustama ja arendama riiki ning olema pandiks praegustele ja tulevastele põlvedele nende ühiskondlikus edus ja üldises hüvangus. Uus põhiseadus nõuab, et „noorte kasvatamine vaimselt, kõlbliselt ja kehaliselt tublikeks ning väärikaks Eesti kodanikeks on vanemate kui ka riigi ja omavalitsuste tähtsamaid ülesandeid.“ Need suured ülesanded ja kohustused nõuavad, et kõik, kes koolitööga seotud, teadlikult ja sihikindlalt sammuksid seda rada, mis meie riigi ja rahva viib vastu paremale tulevikule.

Kasvatuse ülesandeks on kujundada kehalt terveid, vaimuomadusilt mitmekülgseid ja hingeliselt sügavatundelisi inimesi, kes oleksid algatusrikkad ja teovõimelised, tööskajad ja tööarmastajad, kes aumehelikult, kohusetruult ning julgelt otsustavad ja tahtekindlalt läbi viivad neile seatud ülesanded.

Õpetamise ülesandeks on anda õpilastele niihästi üldhariduslikke teadmisi kui ka oskusi kutsealaseks tööks. Koolis on vaja omandada kindlaid teadmisi, mis tarvilikud igale kodanikule elus, kas hariduse jätkamiseks või tegutsemiseks oma kalduvuste ja võimete kohaselt valitud tööalal. Kool peab olema küllaldaselt nõudlik ja kooli nõudmisi tuleb ka täita õppeülesannete sooritamisel. Ainult pinga tööga on meie rahvas saavutanud seda, millele võime vaadata uhkustundega oma vaimses, majanduslikus ja riiklikus elus.

Juhatajad, teil lasub vastutus kogu koolitöö eest nii kasvatuslikes kui ka õpetuslikes üritusis. Teil peab olema küllaldaselt määralt algatust, oskust ja taht koolielu nii juhtida, et te võiksite teadlikult vastutada õppe- ja kasvatustöö korralikkuse eest. Heaperemeheliku hooliga ja armastusega tuleb teil suhtuda oma ülesannete täitmisesse, ilma vastutust veeretamata puuduvate määruste või korralduste peale.

Õpetajad, teil lasub vastutus õpilaste kasvatamisel ja õpetamisel klassis. Teil tuleb oma tööd korraldada teaduslikult põhjendatud pedagoogilistele, meetoodilistele ja didaktilistele nõuetele vastavalt ja oma kasvataja ning õpetaja südametunnistuse järgi. Nähke õpilases kasvavat noort riigikodanikku ja inimest, keda tuleb kohelda sooja südame ja armastava hingega! Asuge lähemale õpilasele koolis ja tutvuge tema eluga ka kodus või õpilaste organisatsioonides! Hoidke kõrgel õpetaja ja

kasvataja autoriteeti õpilaste ja nende vanemate ees, sisendage kasvandikkudesse tähelepanelikkust õpitöös, austust vanemate ja juhtide vastu ning tõsist riiklikku meelsust ja riigikodaniku kohusetäitmist!

Õpilased, teil tuleb kohe alguses, juba esimesest koolipäevist alates, asuda pingsale ja püsivale tööle, siis ei ole teil kartust ei töö ega selle hindamise ees. Omandage teadmisi ja oskusi; neid on teil ehust ja kutsealalises töös vaja. Pange oma parimad võimed välja, täitke ülesandeid veidi paremini, kui seda teilt oodatakse! Kindel iseloom, aumehelikkus ja kohusetäitmine viivad teid ehust edasi ja loovad teile kui riigikodanikkudele avara töövälja. Meie rahva järgi tulevik on teie teha. See kõrge ja vastutusrikas ülesanne seisku alati teie silme ees ja juhtigu teid teie üritusis ja mõtteis.

Vanemad ja hooldajad, astuge tihedamasse ühendusse kooliga! Jälgige heasoovlikult koolitööd ja püüdke omalt poolt luua õpilastele soodsad tingimused õppimiseks! Kool saab siis hästi oma tööd korraldada, kui kodu selleks kaasa aitab ja kui kooli usaldatakse tema töös. Paremini on varem selgitada arusaamatused, kui neid peaks tekkima õppe- ja kasvatustöös, kui hiljem olla mures oma laste saatuse pärast.

Aga ka kogu meie ühiskonnal tuleb kaasa aidata meie noorsoo kasvatamisel. Meie koolielu välised töötingimused nõuavad veel suuri kulutusi koolimajade ehitamise ja koolide varustamise alal. Siin tuleb ühiskonnal ja eeskätt omavalitsustel ning kooliüldajalpidajail leida majanduslikud tuluallikad koolitöö edukuse tõstmiseks. Ka ühiskonnal tuleb suhtuda usaldusega sellesse tööesse, mida kool teeb kodanike kasvatamisel. Meie vaated võivad olla ühes või teises küsimuses väga mitmesugused, kuid ühes küsimuses ei saa olla lahkarvamist: meie riigi ja rahva tulevik nõuab käskivalt, et noorsugu võrsuks kehaliselt ja vaimliselt tervena ja teguvõimsana. Eriti kõlbelise kasvatuse ja riigimeelsuse küsimuses tuleb kogu ühiskonnal olla selleks eeskujuks, mille poole püüaksid meie noored ja kust nad võiksid ammutada hingelist jõudu ning leida kõrgeid eeskujusid.

Olgu eelolev kooliaasta meile kõigile õnne- ja õnnistusrikas!

A. JAAKSON,  
haridusminister.

### KUTSEHARIDUSLIKKUDE ÕPPEASUTISTE SEADUS

Riigi Teatajas nr. 53 — 1937. a. avaldati Kutsehariduslikkude õppeasutiste seadus, mis lülitab kutsekoolid üldisesse ühtluskooli süsteemi, andes kutsekooli lõpetajale võimaluse jätkata haridust kas teise ala kutsehariduslikus või ka üldhariduslikus õppeasutises. Seadus liigitab kutsekoolid keskastme ja kõrgema astme õppeasutisteks, kusjuures esimesed on 1—4 a. õppeajaga ja põhinevad 6-klassisel algkoolil, teised kuni 3 a. õppeajaga ja põhinevad kesk- või kutsekeskkoolil.

Kutsekooli lõpetajal, kelle lõputunnistus on varustatud kooli õppenõukogu otsuse põhjal sellekohase märkusega, on õigus astuda a) vastavasse kõrgema

astme kutsekooli, b) teist tüüpi kõrgema astme kutsekooli, c) gümnaasiumi ja muusse kooli, kus nõutakse keskkooli eelharidust, kusjuures haridusminister määrab eksamid gümnaasiumi astujaile. Kõrgema astme kutsekooli lõpetajaile on võimaldatud pääs Tartu Ülikooli ja Tallinna Tehnikaülikooli vastavasse teaduskondadesse ja täiendavate eksamite sooritamisel kõigisse nimetatud kõrgemate õppeasutiste teaduskondadesse.

### ALGKOOIJUHATAJATE LAAGER TONDIL

Haridusministri korraldusel peeti 16.—20. aug. s. a. Tondi kasarmutes laager algkoolijuhatajaile ja koolide inspektoreile. Laagrist võtsid osa 530 nooremast meesjuhatajat ja 20 koolide inspektorit, kes saadeti sinna komandeerimise korras. Laagri töökvaastris oli riviõppust, ettekandeid kasvatusküsimusist ja koolijuhatajate ülesannetest, harrastusringe jm. Laagri ajal ilmus ka oma ajaleht „Kojula“ (kokku 4 numbrit).

### VALGAMAA ÕPETAJATE LIIDU 15. AASTAPÄEV

Valgamaa Õpetajate Liit pühitses oma 15. aastapäeva 18. sept. 1937. a. Valgas, 1. linnaalgkooli saalis. Aktusele saabusid ka haridusminister kol. A. Jaakson ja koolide peainspektor M. Raud. Aktuse avas Liidu esimees A. Käärrik, kes ütles tervitusi kõigile osavõtjatele ja andis lühikese ülevaate Valgamaa Õp. Liidu tegevusest. Selle järele kõneles haridusminister, kes tõi juubilarile tervitusi ka riigihoidjalt. Haridusministri kõne järele lauldi hümmi. Aktusekõne pidas peainspektor M. Raud, kõneldes kõlbla kasvatusalustest. Tervitusi ütlesid Eesti Õpetajate Liidu esindaja Joh. Käis, Valga aj. maavalitsuse esimees V. Velner, Valga linnaeape Villa, Õpetajate Koja ja EKESKO esindajad, kõigi Liitu kuuluvate ühingute esindajad jt. Lõpusõna ütles Liidu abiesimees V. Suigussaar. Samal päeval kell 20 oli „Säde“ saalis ühine koosviibimine.

### UUS KOOLIVALITSUSE DIREKTOR

Haridusministeeriumi Koolivalitsuse direktoriks määrati Villem Alttõa, arvates 27. sept. 1937. a., senise direktori O. J. Kiiseli asemele.

### MUUDATUSI KOOLIDE INSPEKTORITE PERES

4. sept. s. a. lahkus surma läbi Võrumaa koolide inspektor J. A. Luur. Läänemaa koolide inspektor E. Muuga paigutati uuele kohale, Kärda keskkooli juhatajaks. Virumaa koolide inspektori koht vabanes V. Alttõa kutsumisega HM-i koolivalitsuse direktori kohale. Uuteks koolide inspektoriteks määrati: Võrumaale — Jaan Reinet, Läänemaale — Erich Jaanvärk ja Virumaale, asukohaga Narvas, — Aleksander Kepp, kõik arvates 1. oktoobrist s. a.

### KOOLIRAADIO SAATED 1937./38. ÕPPEAASTA SÜGISSEMESTRIS

Reedel, 1. oktoobril, kella 13.00—13.30.

**Avamisaktus.** Haridusminister A. Jaaksoni ja Riigi Ringhäälingu direktori Fr. Olbrei kõned. Laulu ja orkestriettekandeid.

Neljapäeval, 7. oktoobril, kella 13.00—13.40.

„Ohtlik tänav“ — Abiprefekt B. Nykänen. Liiklemisest tänavail ja juhiseid õnnetuste vältimiseks. (Seletusi ja kuuldepilte.)

Laupäeval, 16. oktoobril, kella 13.00—13.40.

**Hõimupäev.** Aktuse ülekanded Tallinnast ja Helsingist. Aktusekõne HM koolivalitsuse direktor V. Alttoa'lt.

Neljapäeval, 21. oktoobril, kella 13.00—13.40.

„Teele, teele kurekesed!“ — Öp. Juta Rebane. Rändlindude teekond. (Seletusi ja kuuldepilte.)

Neljapäeval, 28. oktoobril, kella 13.00—13.30.

„Sügis, sügis, vaikne, valju!“ Sügisluulet ja sügismuusikat. (Deklamatsioone, retsitatsioone, laulu ja muusikat.)

Neljapäeval, 4. novembril, kella 13.00—13.30.

„Isa ja ema“. V. Alttoa kuuldemäng koduloolistel ainetel. Näitejuht F. Moor.

Neljapäeval, 11. novembril, kella 13.00—13.40.

„Mede kiel ja tede kiel“. — Mag. phil. P. Arist. Murded eesti keeles. Murdenäiteid elust ja kirjandusest.

Neljapäeval, 18. novembril, kella 13.00—13.30.

„Sädemete saarel“. Öp. O. Rõdali reisiveste Islandist.

Neljapäeval, 25. novembril, kella 13.00—13.40.

„Klaaspudeli elulugu“. Öp. Paul Usai. Kuidas valmistatakse klaasi. — Reportaaži klaasivabrikust.

Neljapäeval, 2. detsembril, kella 13.00—13.30.

„Sigtuna vallutamine“. Kuuldepilte A. Mälgu romaanist „Läänemere isanda“.

Esmaspäeval, 6. detsembril, kella 13.00—13.40.

**Soome iseseisvusepäev.** Aktuse ülekanded Tallinnast ja Helsingist. Aktusekõne „Fenno-Ugria“ abiesimehelt G. Ollik'ult.

Neljapäeval, 9. detsembril, kella 13.00—13.30.

„Matk muinasjutumaale“. Muinasjutte ja laule algkooli nooremale astmele.

Neljapäeval, 16. detsembril, kella 13.00—13.40.

„Halloo, Tallinn ja Tartu!“ R. R. toimetaja Karl Kesa. Reportaaž Riigi Ringhäälingust.

Esmaspäeval, 20. detsembril, kella 13.00—13.30.

**J. Öngu jõulu-kuuldemäng.**

#### Õjendus.

K. Soraise kirjutuses „Keskkoolidesse astujate küpsustase“ („Kasvatus“ nr. 7 — 1937) puudub lk. 431 11-nda punkti järel kokkuvõte, vastavalt lahtritele: 476 — 168 — 456; 714 — 120 — 276. Seega käib kokkuvõte 18-nda punkti järel ainult 12—18-ndas punktides mainitud küsimuste kohta.

„Kasvatus“ ilmub 10 korda aastas. Tellimishind: terve aastakäik kr. 3.— (ühes kaasandega kr. 4.—), ½ aastakäiku kr. 1.75. Koos „Õpetajate Lehega“ aastas kr. 6.50. Üksiknumben 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. oktoobril 1937. a.

## Uus vormiriietus kooliõpilastele



Haridusministeeriumi poolt kinnitatud lõigete järel valmistatud,

saadaval

laste  
valmisriiete  
ärast

### S. Lerman

Tartu m. 4 (Kino „Modern“ majas)  
Telefon 314-88

Peale selle suures valikus mitmesuguseid teisi ülikondi ja palituid poeg- ja tütarlastele igas suuruses.

==== Hinnad soodsad. ====

# LUMIVALG



SUUR PAKK 20 SENTI, VÄIKE PAKK 15 SENTI

## KLİŠEETÖÖSTUS

# A. HAAV

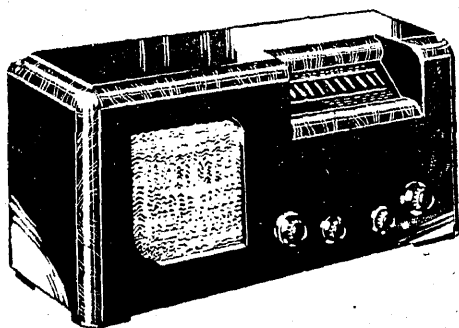
TALLINN, SUUR KARJA 21, TEL. 456-48

JOON-, VÕRK-  
JA MITMEVÄRVI  
KLİŠEED

# RET

# • RET • RAADIO

*ON EHTEKS EESTI KODULE*



**Rikkalik ja kaunis valik  
võrk- ja patareivastuvõtjaid**

Nõudke meie uudisaparaatide demonstreerimist ja illustreeritud katalooge lähemate andmete ja hindadega.

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

## RAADIO-KOOPERATIIV

Tallinn, S. Karja t. 9. Tartu, Võidu t. 11.  
Pärnu, Kalevi t. 40. Rakvere, Tallinna t. 25.  
Viljandi, Lossi t. 31.

MÜÜGIPUNKTID KÕIGIS KESKUSTES.

## Ilmusid

### JOH. KÄIS. Loodussõbra töövihk I.

3. õppeaasta. Hind 15 snt. Sisaldab lapsekohaseid ja isetegevust võimaldavaid tööülesandeid sügisest umb. jõuluni. Töövihku võib kasutada ka **tööjuhataste** koguna ja töökava koostamisel.

### JOH. KÄIS. Kodukoha looduse elust.

Loodusesõbra vaatlusvihud. (3. õppeaasta): september, oktoober, november, detsember à 3 senti. Iga vihk sisaldab kalendri-märkmeid vastava kuu jaoks ja vaatlustabelid: õhusoojus, pilvitus ja sademed, tuule suund ja tugevus, muid vaatlusi.

**Kaaned** loodusloo vihikute hoidmiseks 25 senti.

### JOH. KÄIS. Sügisest loodusest.

Saateainet 3. õppeaastale, 56 lk. Hind 45 snt. Saateainekogu nagu töövihkki on kokkukõlastatud õpikuga „**Väike loodusesõber I**“.

**ETTEVALMISTUSEL** samalt autorilt:

**Loodusesõbra töövihk II** (jõulust—kevadeni).

**Kodukoha looduse elust** — jaanuar, veebruar, märts, aprill, mai.

Saateainekogud: **Kodumaa looduseande.**  
**Loomade elust.**  
**Kevadisest loodusest.**

## K. K. Ü. „TÖÖKOOL“

Tallinn, Pärnu mnt. 28.  
Rakvere, Tallinna tän. 24.



TALLINN, SUUR KARJA 18.  
TELEFON 445-10

**TARTU OSAKOND:**  
TARTU MAJAOMANIKKUDE  
PANGAS SUURTURG NR. 7

**TULE**

VEO-, AUTO-, KASKO-,  
KLAASI-, MURDVARGUSE-,  
ÕNNETUSJUHTUMITE JA

**ELU**

**KINDLUSTUSED**



**Ärge jääge erakuks  
ühises töös**



KUTSETEADLIKU ÕPETAJASKONNA  
H Ä A L E K A N D J A

**„ÕPIETAJATE  
LEHT“**

ILMUB 52 NUMBRIT  
A A S T A S.

*On sisukas  
ja paremini informeeritud  
koolielust.*

---

Toimetus ja talitus: Pühavaimu 11, Tallinn,  
telefon 458-52 • Tellimishind ühes „Kooli-  
uenduslasega“: kr. 4.50 aastas ja kr. 2.25  
poolaastas.

---

**Iga teadlik õpetaja loeb „Õpetajate Lehte“**

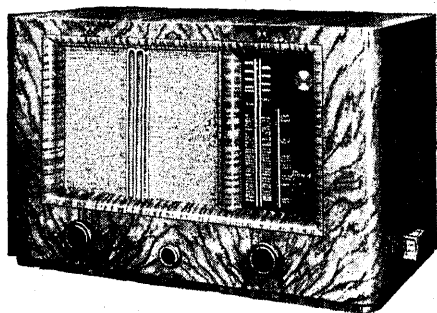
TALLINN, NARVA MNT. 27

TELEFON 477-40, ETK 33

EESTI ÜHISTRÜKIKODA

VALMISTAB IGASUGU  
TRUKITOID KIIRESTI  
JA MINIMAALSETE  
HINDADEGA

*Kes armastab muusikat*



— valib

*Mende*

1937/38. aasta

uudismudelid

*vatarei- ja vahelduvvoolu-  
vastuvõtjad kohale jõudnud*

**Ükski ärgu jätku proovimata MENDE puhast, mahedat kõla!**

Esindaja:

**Tallinna Eesti Majandusühisus**

ESTONIA PUIESTEE 21

# OSCAR STUDE

TALLINN

EKSPEDITSIOONI-ÄRI, ASUTATUD 1882. A.

OSAKONNAD:

Pärnus,  
Pühavaimu 8  
Tartus,  
Ülikooli 44

Ladustamine

Inkasso

Kinnitus

Laevaagendid

Oma puksiirid ja  
laod raudteeühendusega.

Oma autopark

OSAKONNAD:

Valgas,  
Maleva 2  
Viljandis,  
Lossi 8

**Koninklijke Nederlandsche Stoomboot Maatschappij,  
Amsterdam, esindaja**

Kõigi kohtade telegr. aadress: „STUDEOS“.



®

# SINGER

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

**Koolidele  
erisoodustused**



# „POLARIS“

EESTI KINNITUS-A.-S.

võtab vastu järgmisi KINNITUSI:



tule-, murdvarguse-, veo-,  
väärtsaadete-, kasko- (lae-  
vakerede) ja klaasikinnitusi

Seltsi põhi- ja tagavarakapitalid ületavad

**Kr. 1.000.000.—**

Seltsi asutamisest peale on kahjude eest  
välja makstud üle

**Kr. 5.000.000.—**

Soliidne edasikinnitus!

Kahjud likvideeritakse viivitamata!

Juhatus asub Tallinnas, Vana Viru 12. Kõnetr. 426-66.

Telegrammi-aadress: „POLARIS“.

Osakond asub Tartus, Suur Turg 11. Kõnetraat 6-75.

ESINDAJAD

KÕIGIS LINNADES JA MAAKOHTADES.