

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

ENN MURDMAA: Meie standardlugemikud

AULIS ARET: Noorte harrastusist suvel

RIHO PÄTS: Põhialuseid ja lähtekohti muusikalise
kasvatuse teostamisel

A. SOO: Tütarlaste käsitöö Zürichi kantoni alg- ja
keskkoolis

KOOLIUUENDUSNURK — JOH. KAIS: Töövihud ots-
tarbeka õpetuse vahendina, eriti mate-
maatikas

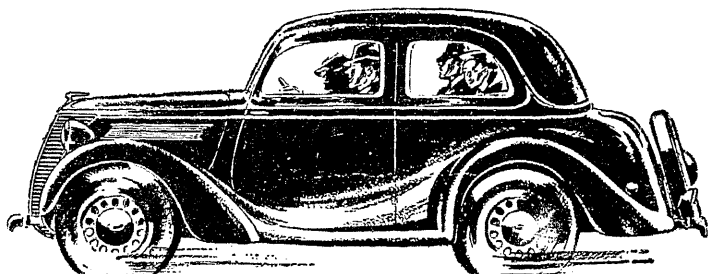
VÄLISMAALT

KROONIKA

FORD

BEST
CAR
Eifel

1939



Imekspandavalt praktiline 4 isiku kvaliteetauto

34-hobusejõulise Ford Eifeli, Fordi kõige odavamahinnalise kvaliteetauto populaarsus on aastast aastalt kasvanud.

Kui vaatlete jälle sel aastal Eifelit, siis Teid kindlasti paneb imestama selle ruumika auto kindel kereehitus, suured 5,00×16 kummid ja üldine luksuslikkus. Ja kui sõidate sellega, siis tundub veel imelisemalt auto suur kiirendus, sõidumugavus ja ainulaadne kokkuhoid. Mõelge: bensiinikulu ainult 6—7 ltr. 100 km peale, nii tugeva masina juures.

Võililine FORD esindus

A/S. MOBILE

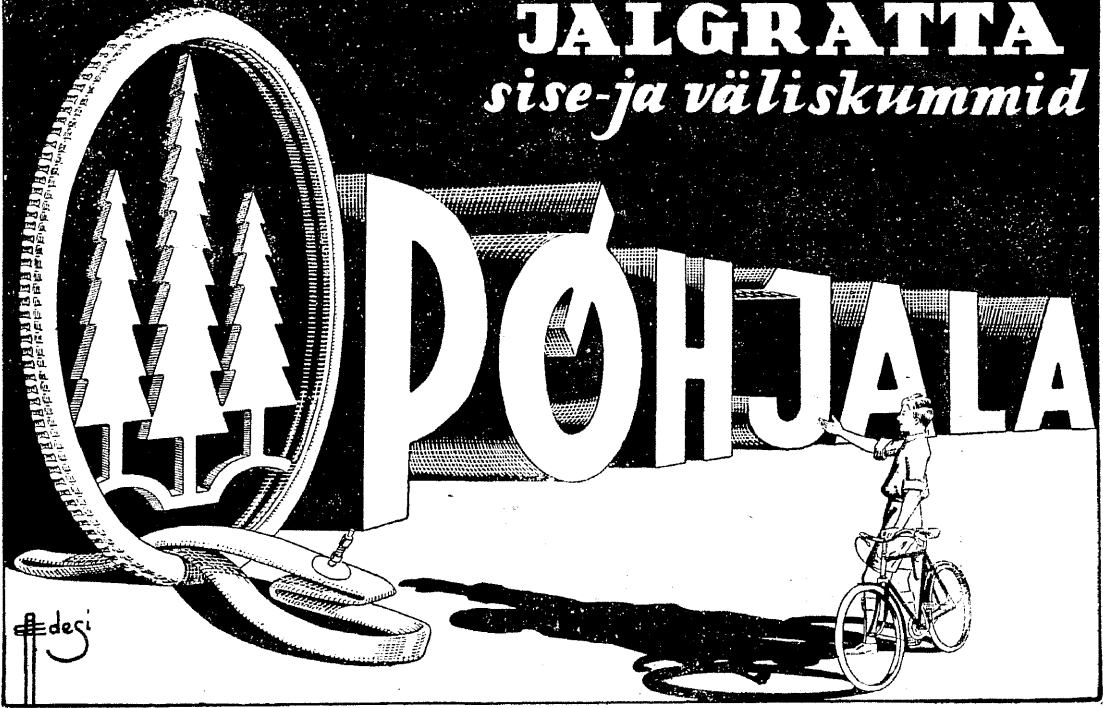
TALLINN, PÄRNU MAANTEE 21, TELEFON 417-50.

Sõitke Ford Eifeliga ja hoidke kokku. Proovisõidud saate teenistusvalmilt Eifel-müüjalt.



**TEIE MEELEPÄRANE AUTO
TEIE KUKRUKOHASE HINNAGA**

JALGRATTA
sise- ja väliskummid



Moodsad
hooaja mantli-ja
kleidiriided ♀

A/S O. KILGAS

INGLISE MAGASIN

H. Gutkin

TALLINN, VIRU 4. TEL. 436-36

soovitab oma lugu-
peetud ostjaskonnale
odavate hindadega
kõige suuremas välja-
valikus kodu- ja
välistama

riidekaup



TALLINN, VÄIKE KARJA 7

*Kii hind kui ka kvaliteet
on mõõduandvad!*

Milvi

H A M B A P A S T A

ÜHENDAB MÖLEMAID PAREMUSI

Suur tuub 35 senti.
Igalpool saadaval.

A/S. Ephag'i laborat. Tallinn

KASVATUS

Eesti Õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri

Nr. 5

Lehekuu 1939

21. aastakäik

ENN MURDMAA

Meie standardlugemikud

Enne kui asume meie standardlugemikkude vaatlemisele, peatagem pisut mõningate põhiküsimuste juures, mis võiksid olla kriteeriumiks lugemikkude hindamisel.

Lugemaõppimise ja lugemiku probleem on algõpetuse tähtsaimad ning raskemad probleemid. On küll juba kaunis põhjalikult uuritud ja paljude pedagoogiliste autoriteetide poolt — eriti Meumann poolt — kindlaks määratud mehaanilise lugemise meetodid, kuid me ei ole küllaldaselt valgustatud küsimuses, kuidas mehaaniline lugemine areneb ilmekaks, esteetiliseks lugemiseks, missugused raskused tulevad seejuures võita, missugust osa etendab selles arenemises õpilase taip ja missugused meetodilised võtted soodustavad seda arenemist, kuna põhjanevad psühholoogilised uurimused sel alal meil siiani puuduvad.

Teame aga küll, et esteetiline lugemine — ka kõrgemais koolides — ei seisa kuigi kõrgel tasemel, s. t. et kool ei ole suuteline olnud lapsi **lugema õpetama** selle sõna õiges mõttes. Ei ole ju see veel lugemine, kui osatakse sõnu ja lauseid raamatust või kirjutatud tekstist ära lugeda. Tähendab ju lugemine kõige selle täiuslikku vastuvõttu, mis loetavas on anda meie mõistusele, meie tunnete ja meie tahtjõule, kui ka kõige selle ilmekalt väljendamine. Esteetiline, ilmekas lugemine on siis lõppsiht, millele ka algkoolide vanemais klassides peame lähenema — mida lähemale, seda parem — ja mida alatasa silmas peame pidama lugemaõppimise algusest peale. Teissugusest lugemisest pole kasu. Mis kasu on, näit., sellest, kui õpilane loeb meile soravalt ette lugemispala, aga ei tea selle pala tähtsaimaid mõtteid. Või kui see pala ei ole mõjutanud tema hinge, tema tundeid. Või kui ta ei ole äratanud lugejas tungi mõnesuguses suunas tegutseda.

Teiste sõnadega, kui lugemispalas peituvad väärtused ei ole saanud lugeja hinges assimileeruda, ei ole saanud tema raudvaraks.

Kuid sellise lugemiseni jõuda on väga raske. Mulle võidakse vastata, et kuuleme ju koolipidudel ja muil õpilasesinemisel üsna sagedasti päris head ja ilmekat lugemist, millest tohiks järeldada, et lugemisoskus meie õpilasil juba hästi omandatud on. Ometi ei ole see nii. Ise asi on paaril-kolmel õpilasel midagi ilusasti koolipeol ette kanda, kus see juba enne õpetaja poolt on hoolega kätte harjutatud, sootu teine asi aga on suuremal osal klassi õpilasil lugemispala ilma ettevalmistamata hästi lugeda. Peaksime jõudma nii kaugemale, et nad oleksid suutelised pärast kooli lõpetamist lugemise abil iseisvalt endile vaimlisi väärtusi omandama. Õige lugemisoskuse arendamine on kooli tähtsamaid ülesandeid.

Kui eespool tähendasin, et puuduvad põhjanevad psühholoogilised uurimused selle kohta, missuguste õpetusvõtetega kõige otsarbekohasemalt mehaanilist lugemist saaksime arendada esteetiliseks, siis selle kohta, missuguse lugemisvara abil see arenemine toimub kõige edukamalt, on juba rohkem ühistele seisukohtadele jõutud. Teiste sõnadega: on jõutud enam-vähem ühistele seisukohtadele lugemikkude sisu suhtes.

1776. aastast, mil R o c h o w andis välja esimese lugemiku („Laste Söber“), kuni meie ajani lugemikud on üle elanud kolm tähtsat voolu: esimesed lugemikud olid m o r a a l s e s i s u g a, selle järele nõudis endale eluõigust r e a a l a i n e l i s e s i s u g a lugemik ja praegu nõutakse lugemikult, et tema sisuks oleksid peamiselt k u n s t i v ä ä r t u s l i k u d i l u k i r j a n d u s l i k u d p a l a d.

Peale maailmasõda on Saksamaal ja Austrias tekkinud vool, mis nõuab, et lugemikud silmas peavad pidama eeskätt t ö s i e l u k a s v a t u s t (Wirklichkeitserziehung). Nii kirjutab üks selle voolu pooldajaist dr. Rudolf Standenat kirjutises „Richtlinien für ein Lesebuch der Deutschen Mittelschule“:

„Rahuaeg on meil möödas, saatuseveski on meile õnnetust jahvatanud, ainult üks väljapääsutee viib meid heledama tuleviku poole: range, kavakindel ja sihiteadlik töö kõigil aladel, kusjuures silmas tuleb pidada meie rahva omapära... Eelsõjaaegne kirjult kokkukraabitud ajaviitelugemik on kultuurluksus, mida me endile lubada ei või. Elame ajajärgus, mil a i n u l t esteetilise külje ravi viiks meid kindlasti kadumisele. Kui aga meis elab tõsine tahe oma olemasolu eest tulemusrikkalt võidelda, siis peame oma noori kasvatama elujõulisteks, teovõimsateks, sihiteadlikeks meesteks, kes kõigi meie kalduvuste kohaselt küll madalalt ei hindaks kõike õilsat, kelle pilk aga ei oleks ühekülgselt suunatud elu ehtele, vaid elu tuumale.

Meie tõsise aja lööksõnaks ei tohi olla ennesõjaaegne kunstikasvatus (Kunsterziehung), vaid tõsielukasvatus (Wirklichkeits erziehung).“

Nii dr. Standenati sõnad. Temast hiljem aga ja nimelt alles 1931. aastal kirjutab Paul Vogel omas „Rahvakooli saksa keele õpetuse meetodikas“:

„On vajalik, et juba aabitsast peale järjekindlalt ja visalt püütakse mehaanilist lugemist muuta ilmekaks, esteetiliseks, millise sihi saavutamiseks on väga tähtis loetava teksti sisu: see peab olema sarnane, mis äratav lapses elamusi; lugemisaine peab liikuma panema lapse hingeelu. Lugeda tohib laps ainult seda, **millel on kunstiline väärtus**. Ja last lugema õpetada tohib ainult see õpetaja, kes oskab tungida lapse hingeellu ja kellel on õige arusaamine **kirjandusest** kui kunstist, milles peegeldub inimese hing... Tähtis ei ole see, **millest** jutustatakse, vaid **kuidas** jutustatakse.“

Näib, et Standenati ja Vogeli arvamused lugemiku kohta on tublisti erinevad. Üks nõuab lugemiku paladelt rohkem tõsielu, teine — kunstiväärtusega ilukirjanduslike töid. Ometi ei ole võimata nende arvamustest sünteesi luua. Standenati nõuded käivad enam lugemispalade sisu, Vogeli omad aga rohkem nende vormi kohta. Lugemispalade sisu olgu võetud tõsielust, kuid nende vorm olgu ilukirjanduslik. Teiste sõnadega: lugemikus leiduvad palad olgu kaugel esteetitsemisest, kaugel sellest voolust, mis taotleb kunsti kunsti pärast, nende sisuks olgu tõsielu. Ja tõsielus peame ju kõige pealt tundma inimesi ja nende vahekordi üksteisega, millega tegelebki ilukirjandus... Ilukirjandus ei tarvitse olla mingisugune esteetitsemine, vaid tema just enam kui miski muu tungib inimese hinge sügavustesse, tutvustab meid inimkarakteritega, inimese tahteimpulssidega ning neist väljakasvanud tegevustega ja sotsiaalelu küsimustega.

Miks peab aga lugemispalade vorm olema peamiselt ilukirjanduslik? Sellepärast, et ilukirjanduslik pala haarab lapse hinge kõi külgselt. Kuna reaallaineline pala mõjutab ainult lapse mõistust, intellekti, siis ilukirjanduslik pala paneb liikuma lapse mõistuse ning fantaasia, äratav tema tunded ja ergutab ta het. Ilukirjanduslikku pala lugedes lapse vaimusilma ette astuvad konkreetsed kujud, mida ta oma fantaasia abil elustab. Laps õpib seejuures õieti lugema, s. t. lugemispala sisu oma vaimusilma ette tooma, hingelisse ühendusse astuma loetavaga ja seda ka lugedes väljendama. Reaallaineline pala aga on abstraktsem

ja jätab lapse tema lugemisel külmaks, kuna ta ei suuda kõike seda piltlikult esile tuua, millest lugemispalas kõneldakse. Ja nii harjub laps sõnu lugema, mitte aga sõnades väljendatud mõtet omandama, lugemispala sisu elustama. Juba Comenius omas suremata töös „Orbis sensualium pictus“ s. t. „Meeltega tajutav maailm piltides“ on näidanud, kui suur tähtsus on õpetamisel piltlikkusel, konkreetsusel. Ja üks ole sedasama rõhutanud Pestalozzi ja kõik teised tähtsamad kasvatus-teadlased.

Mulle võidakse vastata, et ometi tuleb ju lapsel pärastises elus lugeda ka asjalikke palasid, milles antakse edasi mitmesuguseid teadmisi, ja kui ta koolis ei ole õppinud sarnaseid palasid lugema, siis ei hakka ta neid lugema ka pärastises elus. Õige. Neidki tulebki lugema õpetada, kuid lugemisoskuse omandamisel sellised palad ei etenda eelmainitud põhjusil nii suurt osa nagu ilukirjanduslikud palad, mis pärast neid tohiks lugemikus olla ainult piiratud arvul ja raskemate, abstraktsemate asjalikkude lugemispalade lugemine võiks aset leida alles siis, kui konkreetsema sisuga lugemispalade lugemine juba enam-vähem käes on, kui lapsed on juba harjunud õieti lugema selle sõna õiges mõttes. Et aga seda keskkoolideski suur osa lapsi ei oska, siis peaks eriti algkoolis ettevaatlik oldama abstraktsete lugemispalade käsitlemisega. Sel põhjusel on ka paljud lugemikkude autorid püüdnud asjalikele paladele anda belletristilist vormi.

Kuid mitte ainult õige lugemise kiiremaks omandamiseks ei ole tähtsad ilukirjanduslikud palad. Neil on palju teisigi voorusi. Mõnda neist olen juba maininud eespool. Ilukirjanduslik pala rohkem kui reaalaineline pala äratab ja süvendab intuiitiivset mõtlemist, millel uuema aja filosoofia ja psühholoogia arvates on suur väärtus. Ilukirjandusliku pala lugemisel laps intuiitiivselt tunnetab tõsiasju, ilma et ta enne kaaluks kõiki järele oma intellektiga puhtmõistuslikult ja see tunnetamine sünnib kiiresti, momentaalselt lapse kogu oma dispoitsiooni alusel. See sünnib umbes sarnaselt, nagu klaverimängimisel me ei kaalu oma mõistusega järele, kus asub teatav noot ja kus tuleb teda klaveril võtta, vaid see sünnib täiesti alateadvuslikult, intuiitiivselt. Abstraktsete asjalikkude palade lugemisel selline intuiitiivne tegevus ei esine, või vähemalt ei esine ta mitte nii suurel määral, kuna siin on tegemist peamiselt intellekti töölerakendamise-ga. Järelikult ilukirjanduslikkude palade lugemine suuremal määral kui miski muu arendab lapses intuiitiivset mõtle-

mist ja kiiremat reageerimist, mille tarvidusele on tähelepanu juhtinud ka meie hariduselu kõrgeim juht.

Ilma pikema jututa tohiks selge olla, et ilukirjanduslikud palad suuremal määral kui asjalikud palad äratavad ja arendavad lapse fantaasiat, kuna lugemisel ta kogu aeg peab looma kujusid vastavalt palas ettetoodud olenditele ning asjadele. Ei tarvitse ka selle juures pikemalt peatuda, missugune suur tähtsus on fantaasial lapse vaimses arenemises.

Edasi — ilukirjanduse keel on eeskujulik, pildirikas, elav ja see ei jäta mõju avaldamata lapse väljendusvõime kujunemisele.

Ilukirjanduses tutvume oma rahva hingeeluga, tema iseloomuga, rahva elava hingega, millel kõigil ometi tohiks olla kõrge väärtus lapse edaspidises elus. On ta ju ise osa sellest rahvast.

Ilukirjanduslikud palad äratavad ja kultiveerivad lapse **tunnetemaailma**, äratavad lapses õilsaid tundeid kõige selle vastu, mis on ilus ja hea.

Meie pedagoogiline töö peab toimuma kasvatuse, eriti tahtekasvatuse tähe all. Tahteline tegevus on aga tihedalt seotud tundemõjutusega. Õilsatest tunnetest peavad välja kasvama õilsad teod, peab kujunema õilne **meelsus**. Ses suhtes on jällegi ilukirjandusel suur mõju. Abstraktsed reaalinelised palad ei suuda elama panna lapse hinge, temas äratada tundeid ja kasvatada teotahet.

Peatusin meelega lugemikkude sisu kohta käivate nõuete juures pikemalt, kuna minu arvates need küsimused on kõige tähtsamad, kui tahame õiglaselt hinnata lugemikku. Astume nüüd 5. õppeaasta standardlugemiku vaatlemisele, mille on koostanud J. Parijõgi, G. Reial ja A. Vaigla.

Kui seda arvesse võtta, et meil viimastel aastatel on tugevasti rõhutatud kasvatustöö tähtsust koolis, kui teiseks arvesse võtta seda, et kasvatada ei saa ainult käskude ning keeldudega, ei ka mitte ainult kooli välise külje korraldamisega, kuigi sellel on suur tähtsus, vaid peamiselt ikkagi sisemise kasvatustööga, mõjutamisega laste hingedesse, kui edasi arvesse võtta tõika, et sisemises kasvatustöös väga tähtis koht on emakeelel ja eriti just emakeele lugemisel, ja viimaks veel seda, et kõige suurem mõju seejuures on heal, lastekohasel ilukirjandusel, — kui seda kõike arvesse võtta, siis peab otse imestama, kui vähe sellele küljele on rõhku pandud vaatlusel olevas lugemikus. Ilukirjanduslike palade vähesus on selle luge-

m i k u s u u r i m p a h e, mis juba üksigi teeb ta vastuvõtmatuks. Lugu on seda kurvem, et lugemik on standardlugemik, ainuõiguslik lugemik.

Kunstipärasele, algupärasele ilukirjandusele on lugemiku 359-st leheküljest antud ainult ca 120 lehekülge, s. o. umbes üks kolmandik lugemiku mahust, mida on hirmus vähe. Ma ei ole arvanud kunstipärase algupärase kirjanduse hulka kirjeldusi loodusteaduse ja muudelt aladelt, kuigi neis mõnes on kaunis palju belletristlist elementi. Ei ole ka kunstipärase ilukirjanduslike palade hulka arvanud töid, mille kunstiväärtus on väga kaheldav, näit. R. Lahti „Kadunud laagrirööm.“ See pala ehk sobiks vaevalt koduseks tarvituseks õpilaste laagritule ääres, kuid mitte lugemikku. Missugune laps hakkaks, näit., oma isale sarnast kõnet pidama, kui see tuleb teda otsima laagrist, kuhu poiss oli isa teadmata salaja kodunt põgenenud:

„Sa ei luba mind laagrisse, kuigi ma mitu korda palusin . . . Teisi kõiki lubati . . . Sina ei andnud järele . . . Ütlesid alati, et laagerda kodus, kui tahad. Ma ei julgenud seda koolis rääkidagi, s e s t a l a t i o l i n s e a l u h k e o m a i s a ü l e j a k õ i k t u n d s i d s i n d k u i t u b l i t n i n g a r u k a t m e e s t: (Minu vahemärkus: Poiss ütleb ju sellega oma isale, et tema tubliks pidamine oleks edaspidi küsitav olnud, kui oleks selgunud, et isa teda ei olnud laagrisse lasknud. E. M.) Ütlesin hoopis, et ei tahagi minna. Et kodus on parem magada . . . Siis hakati mind laisklejakaks hüüdma. Seda oli halb kuulda.“

Ei, niisuguse pika noomimiskõnega oma isale meie noored, õnneks, veel hakkama ei saa.

On teisigi algupäraseid ilukirjanduslikke palasid, mille paigutamine lugemikku, kus aset tohiksida leida enam-vähem ainult klassikalised tööd, on vägagi küsitav, näit., J. Vahtra „Köstrimäel“ ja A. Kitzbergi „Henn ja Jaan koolis“. Jutustuses „Köstrimäel“ on tahatud olla humoristlik, tõelikult puudub aga naljades vaimurikkus, nad on labased. A. Kitzbergi „Henn ja Jaan koolis“ on küll kirjutatud lastest, kuid mitte lastele. Esitan oma väite tõenduseks ühe koha:

„Mis koolmeister sia ka oled, kui sa laste järgi vaadete ei jõvva? Ka sia jõvavad massa, ku miu laits ära tapetes või vigatses lüvvas?... Vaade ku ma võta siit ahjuroobi ja lase sul sellega,“ käätsatas vihane naine ja tampis jalgu vastu maad. „Valla poolt om sul kotus kähen, mis sul tetä om, ku sa järgi vaadete ei jõvva, et latse valla-tust ei tee. Kas ma pia tulema latsi karjatama, ku sia ei näe, mis na teeve! . . .“

Teises kohas seletatakse, kui hästi oskab koolmeister lapsi ka-

ristada. Kuid sarnaste küsimuste arutamine ei kuulu ju algkooli 5. klassi õpilaste arutlusainete hulka.

Meie nimekamate kirjanike puht ilukirjanduslikest tööst leiame lugemikus järgmised:

E d u a r d V i l d e: „Mu esimesed triibulised“	8,5 lk.
A. H. T a m m s a a r e: Tähtis päev	8,5 lk.
Heinategu Vargamäel	6 „
Jõulud Vargamäel	12,5 „
kokku Tammsaarelt	27 lk.
Fr. T u g l a s: Asuja	6,5 lk.
Marupull	8,5 lk.
Kadriõhtu	8 „
Kokku Tuglaselt	23 lk.
A. M ä l k: Mereohus	10 lk.
Hiline vabadus	17 „
Kokku Mälgult	27 lk.
O. L u t s: Ülemiste vanake	11,5 lk.
A. J a k o b s o n: Külv	6,5 „
J. P a r i j ö g i: Vargus	5 „
Tulevalvurid	2,5 „
Imeküünal	5 „
Vana müürsepp	2,5 „
Kokku Parijõelt	15 lk.
J u h a n L i i v i l t: Peipsil	4,5 lk.

Ja see on kõik meie parema algupärase ilukirjanduse vara-aidast, kui mitte arvesse võtta ilukirjanduslikus vormis kirjutatud asjalikke palasid.

Selle osaga võiks enam-vähem rahul olla. Ainult seda on, kahjuks, liiga vähe! Kõigest 123 lehekülge. Ei saa siiski täielikult nõustuda ka kõigi mainitud tööde võtmisega 5. õppeaasta lugemikku.

Tuglase „Asuja“ sobiks paremini 6. õppeaasta lugemikku, kuna selle teose probleemi käsitlemine on raskevõitu 5. klassile ja sobiks oma sisult ka paremini neile õpilasile, kes varsti lõpetavad oma koolitöö ja astuvad ellu. Olen omal ajal paigutanud selle teose küll oma 5. õppeaasta lugemikku, kuid ta õigem koht peaks siiski olema 6. õppeaasta lugemikus.

A. Mälgu „Hiline vabadus“ sobiks vist paremini 6. õppeaasta lugemikku oma tugeva psühholoogilise elemendi tõttu. Ka tundub see pala olevat pisut venitatud.

O. Lutsu „Ülemiste vanakesel“ ei ole suurt kirjanduslikku väärtust. Tema tööst oleks võinud paremaid leida.

A. Jakobsoni „Külv“ ei paku suurt huvi 5. õppeaasta õpilasele, kuna ta on neile raske ja igavavõitu.

Silma torkab, et Juhan Liiv on esindatud ainult ühe 4,5-leheküljelise palaga.

Ilukirjandust luulevormis on lugemikus 28 pala. Seda on palju. Ei ole mõtet luuletusi ainult pealiskaudselt lugeda. Nende laste hingele lähedaletoomine nõuab õpetajalt palju aega ja oskust. Tundeluule nautimine ei ole laste vourus. Kui suudaksime 7—8 luuletustki 5. õppeaastal hästi läbi võtta, siis oleksime suutnud palju ära teha. 5 nädalatunnist kulub 1 tund kirjandeile, vähemalt 2 tundi keeleõpetusele — kirjalikele harjutusile ning etteütlusile —, nii et ainult 2 tundi jääks lugemisele (s. o. kirjandusele). Muidugi ei tarvitse see tähendada, et tingimata igal nädalal eesti keele õpetuse kõigi osade kallal töötatakse. Isiklikult olen toiminud nii, et ühel või kahel nädalal panen pearõhku keeleõpetusele, teisel nädalal jälle lugemisele jne. Kuid ülalmainitud tundide arv näitab umbkaudselt aega, mida eesti keele õpetaja saaks pühendada oma aine ühele või teisele osale. Algkoolides kestab töö ühel aastal umbes 30 õppenädalat, maal pisut vähem, linnas pisut rohkem. Kui sellest ajast maha arvata umbes 3 nädalat kordamiseks, siis jääks lugemisele 5. klassis ainult 54 tundi. Arvesse võttes asjaolu, et osa sellest ajast võib sattuda pühadele, osa ajast võib kaotsile minna sagedaste aktuste korraldamisele ja muude ürituste teostamiseks, võib päris kindlasti ütelda, et emakeele lugemisele ei saa 5. klassis rohkem aega määrata kui 50 õppetundi. Kui tahaksime kõnesolevasse lugemikku paigutatud luuletused kõik korralikult läbi töötada, siis peaks selleks kuluma vähemalt 56 tundi, kuna iga luuletuse läbivõtmiseks läheks keskmiselt 2 õppetundi. Teiste sõnadega: meil tuleks ajast puudus ja ei jääks ühtegi tundi üle proosapalade käsitlemiseks, millel ometi lugemisoscuse omandamisel on suurem tähtsus kui luuletuste lugemisel ja õppimisel. Muidugi ei tarvitse kõiki luuletusi klassis läbi võtta, kuid nende arv on arvustatavas lugemikus siiski liiga suur.

Neist ei sobi ka kõik 5. klassile, näit. Juhan Liivi „Helin“ ja „Mänd“, Ernst Enno „Õhtu kodutalus“, H. Visnapuu „Jõuluöö“, A. Haava „Järv läigib ehapaistel“, E. Hiire „Kasva, kasva“, Sütiste „Tares“ ja V. Ridala „Kevadetunne“ on rasked 5. õppeaasta õpilaste tasapinnale.

Kõige rohkem ruumi lugemikus nõuavad endile asjalikud lugemispalad. Palad on esitatud kas abstraktsete kirjelduste vormis või neile on antud belletristiline vorm. Palasid on esitatud väga mitmesugustelt aladelt, kusjuures tugevasti on rõhutatud kultuurjaloolist momenti.

Ajalooliste ja kultuurajalooliste palade hulka kuuluvad:

- G. Schultz-Bertram: „Pühapäev maakiriklas“,
 O. Loorits: „Vanaisa jutustab oma pulmadest“,
 R. Katko: „Liiklemisest möödunud sajandi esimesel poolel“,
 H. Moora: „Põllundusest muistsel iseseisvuse ajal“,
 H. Moora: „Muistsed Eesti linnused“,
 P. Rannik: „Kuidas vanasti tulevikku ennustati“,
 O. Luiga: „Kolmas rong“,
 R. Katko: „Leib“.

Muinasusundilisel taustal seisavad O. Looritsa „Tulede vestlus“, K. A. Hindrey „Kääroküla haldjad“, Kreutzwaldi „Udumäe kuningas“ ja Fr. Faehlmanni „Koit ja Hämarik“. Armastust kodu ja isamaa vastu äratavad Jaan Lattiku „Kodu“ ja M. Raua „Võidupühaks“.

Loodusteaduse ja tehnika alalt on esitatud palad:

- J. Piiper: „Teekond Paasvere ürgmetsadesse“,
 K. A. Hindrey: „Käbikuningas“,
 J. Lattik: „Põlenud soo“,
 R. Kork: „Turvas“,

J. Parijõgi: „Põlevkivi kaevandused“,

Joh. Käis: „Emake muld“.

Maateaduse alalt on esitatud reisikirjeldused:

- Jaan Lattik: „Sõit Jeerikusse“,
 J. Parijõgi: „Matkapilte Soomest“,
 Sven Hedin: „Teekond läbi kõrve“.

Meremehe eluga tutvustatakse õpilasi Johann Pitka memuaarides „Meremehe mälestusi“.

Biograafiast on esitatud R. Reimani „Emajõe ööbik“ ja Eduard Vilde autobiograafia. Koidula traagilisse saatuse tungimine on raske 5. klassi õpilasele. Samuti ei ole Eduard Vilde autobiograafia kirjutatud algkooli õpilasile, vähemalt mitte 5. klassi õpilasile. Selles töös on väga palju mõisteid, mis neile sootuks võõrad on: näit. Bismarki diplomaatia, Moltke sõjakunst, Marlitt'i romaanid, Heine luule, Shakespeare'i draamad, Schilleri teosed, Vene revolutsioon, germaani haridus, Niebelungide kultus, kirjanduslik sakslus, rahvuslik liikumine, rahvuslik vaen, rahvuslik propaganda jne. jne.

Nagu näeme, on asjalikkude palade kogu, millest küll osa on kirjutatud ilukirjanduslikus vormis, üsna mitmekesine ja rikkalik. Lugemiku kuhjamine asjalikkude paladega muudab ta aga nagu mingisuguseks entsüklopeediliseks saateainetekoguks. Seega jääb kõrvale emakeele lugemise peasiht: õpe-

tada lapsi õieti lugema. Halb on kõige selle juures veel see, et paljud asjalikud lugemispalad on kirjutatud kuivalt ja abstraktselt. Nad seega käivad üle jõu 5. õppeaasta õpilastele. Olen seda kuulnud mitmelt õpetajalt, kes on õpetanud selle lugemiku järgi.

Lugemiku sisu kohta võiks veel tähendada järgmist:

Ainestik on kaunis palju kordumist nii proosapalades kui ka luules, mistõttu ainestik on ühekülgne.

Käsiteldakse peaaegu eranditult ainult maa-elu.

Peaaegu puudub jutustav luule, mis ju on lastele lähedasem kui tundeluule.

Nii palju lugemiku sisu kohta.

Tuntamatute sõnade seletus jätab üsna palju soovida. On seletatud lastele kaunis tuntud sõnad, näit., vaksal, priimus (keeduaparaat), rekord, loots, peerg, telling, loobuma, sangar jts. Ei oleks ju nende seletamise vastu midagi ütelda, kui seejuures ei oleks seletamata jäetud väga palju sõnu, mis kindlasti lastele palju vähem tuntud on, näiteks, tuukama, võrad, vaer, mõrkjalt, ruga, roiutama, kõrada, laju, rägu, emida, hurmav, ramp, naarits jne. jne.

Raamatu voorustest võiks nimetada: hästi loetav kiri, korralik välimus, head pildid. Hind oleks võinud ehk odavam olla, kuna raamat on monopoliseeritud, mis märksa peaks vähendama trüki- ja muid kulusid.

Olen oma ülesandega lõpule jõudmas. Ühe artikli piirides ei olnud mul võimalik tungida üksikasjadesse. Esitasin ainult peajooned.

Lõpuks puudutaksin veel lühidalt standardõpikute küsimust üldse, eriti aga nende koostamise ja kehtimapanemise küsimust.

Standardõpikute poolt võiks tuua järgmised väited:

1. Standardõpikute valmistamine tuleb odavam, seega ka õpikud tuleksid odavamad ja lastele kättesaadavamad.

2. Kui igas koolis (vastavas koolitüübis muidugi) oleksid ühesugused õpikud — standardõpikud —, siis õpilaste ühest koolist teise üleminekul ei oleks neil tarvis muretseda uusi õpikuid.

3. Ühtlased õpikud tingiksid ka enam-vähem ühtlase õpetegevuse, mis omakorda 1) kergendaks õpilase töö jätkamist ühest koolist teise ülemineku puhul ja 2) võimaldaks esitada koolide õpetegevuse kohta enam-vähem ühesuguseid nõudeid.

Nii kena kui see asi esialgsel vaatlemisel ka ei paista olevat, võib siiski standardõpikute vastu — ja eriti just meil — tuua väga kaaluvaid väiteid.

1. Standardiseerimine kaotab võistluse võimaluse õpikute koostamisel. Võistluses on aga edu pant. Puudulikkude õpikute tarvitamine koolides peaks küll olema keelatud, mitte ei tuleks aga standardõpikute maksmapanemisega luua olukorda, kus ka kõige eeskujulikumate õpikute koostamine väljaspool standardõpikuid ei saaks kõne alla tulla, kuna neid keegi ei saaks tarvitusele võtta.

2. Standardõpikute järgi õpetamine loomulikult sunnib kõiki õpetajaid töötama teataval määral ühise šablooni järgi, pidurdab seega uuenduslikke püüdeid.

3. Meie kool omas arenemises ei ole niikauge, et võiksime juba õpikuid hakata standardiseerima. Meie kool on suurel määral veel ikkagi otsimiste ja muudatuste ajajärgus. Lääne-Euroopas, kus iseseisev emakeelne rahvakool on juba töötanud aastakümneid, isegi -sajandeid, seal võiks ehk õpikute standardiseerimine aset leida. Meie õpikud ei seisa ju väljaspool aega ning elu ja meie arengut. Võtame näiteks lugemiku. Ta võtab oma aine peamiselt kirjandusest, meie oma algupärasest kirjandusest. Aga kui seda kirjandust, mis oleks väärt lugemikku paigutamiseks, on veel üsna vähe ja see on alles loomisel, mida me siis standardiseerime? Või kas meie keel on juba standardiseeritud üksikasjus? Meie kooli üldstruktuuri on veel alles välja kujunemas. Alles mõne aasta eest sai üldiseks loosungiks k u t s e h a r i d u s. Kuidas kutseharidust siduda üldhariduslikkude koolidega ja kas need viimased ka kuidagiviisi ei peaks andma kompensatsiooni kutsekoolidele, need küsimused pole meil ju kaugeltki lõpuni mõeldud. Aga meie vaatekohad ajaloo õpetamisel ja materjalid ajaloo õpetamiseks — kas on need küsimused juba lõpulikult lahendatud? Aga meie koolisüsteem, meie õppekavad? Kas on need juba ehitustolmust väljas?

4. Ka paljudes neist maadest, kus iseseisev ja emakeelne kool on juba püsinud väga kaua aega ja kus omakultuur on arenenud ja süvenenud, ei mõelda siiski õpikuid standardiseerida — küll vist põhjusil, millised esitasin esimeses ja teises vastuväites. See peaks ka meidki mõtlema panema.

5. Õpikute standardiseerimine, kus see Lääne-Euroopas aset on leidnud, on enamalt jaolt läbi viidud teissugustel põhjustel ja asjaolu-

del kui meil. 1926. aastal oli mul võimalus külastada ka Zürichi kantoni rahvakoole. Leidsin sealt õpikuid, mille kaanel seisis märkus: „Obligatorisches Lehrmittel für die Primarschule des Kantons Zürich“. Küsisin õpetajailt seletust. Mulle öeldi, et neil kõik õppevahendid, ka õpperaamatud, antakse õpilastele tasuta. Kantoni koolivalitsus laseb ise välja anda need raamatud. Muidugi ei ole tal mõtet ühe ja sama klassi ja õppeaine jaoks välja anda mitmesuguseid raamatuid, mis ju suurendaks nende väljaandmise kulusid. Ja nii need lastele tasuta antavad õpikud on saanudki selleks, mida meie oleme hakanud nimetama standardõpikuiks. Samasugune olukord on maksev olnud ka mujal, kus neid standardõpikuid tarvitama on hakatud. Antakse ju suuremas osas Lääne-Euroopa koolides õpikud lastele tasuta. Meie aga standardiseerime ja nõuame lastelt tasu.

6. Meie lastevanemate suur nõue õpikute standardiseerimise järele on olnud põhjustatud asjaolust, et tõesti on valitsenud teatav korralagedus õpikute alal: on olnud liiga palju õpikuid ühe õppeaine jaoks ühes ja samas klassis; ei ole küllaldaselt määral sõelutud õpikuid ja halvemaid tarvitusele kõrvaldatud; on liiga sagedasti muudetud raamatute sisu ja vormi, mis teeb võimatuks ühe ja sama raamatu endise trüki tarvitamise jne. Kuid neid paheid oleks võidud kõrvaldada, ilma et oleks vaja olnud tarvitusele võtta standardiseerimist.

Veel tuleks tähelepanu juhtida ka sellele, et viis, kuidas meil on hakatud õpikuid standardiseerima, ei ole küllalt otstarbekohane. Olen kindlal arvamusel, et meie hariduselu juhtivad isikud on toiminud küll oma parema tahtmise järgi, nii et siin kedagi süüdistada ei saa, seda enam, et oli suur surve lastevanemate poolt õpikute standardiseerimiseks, kuid ometi ei saa avaldamata jätta arvamust, et kas ometi ei oleks õigem olnud talitada teisiti.

Kõigepealt on standardõpikute koostamisega liigselt rutatud. Neid tuli koostada mõne kuu jooksul. Zürichis, näit., läks matemaatika standardõpiku koostamiseks kümme aastat.

Edasi loen suureks puuduseks, et standardõpikute kohta ei olnud võimalik enne nende trüki andmist avalikult arvustavalt sõna võtta, kuna nad vaevalt said valmis mõni nädal enne nende trükkiandmist ja trükivalmis olid nad alles mõni päev enne koolitöö algust sügisel, mil nad ka kohe kiirkäigul klassituppa rändasid. Arvan, et kui

standardõpikute koostamiseks ja pärastiseks arvustamiseks oleks rohkem aega antud, siis nad kindlasti palju paremad oleksid saanud.

Veel tuleb puuduseks lugeda, et standardõpikute koostamisel täiesti puudus võistlusmoment. Mulle võidaks vastata, et selle momendi sissetoomisega oleks õpikute koostamine rohkem maksma läinud, kuid ei tohiks siiski nii tähtsa asja juures, nagu seda on standardõpiku koostamine, töö odavust eelistada töö väärtusele.

AULIS ARET

Noorte harrastusist suvel

1.

Jätkates selle ajakirja paastukuu-numbris ürtatud¹⁾ sirnanguid²⁾ progümnaasiumi ja gümnaasiumi õpilaste (89% linlased) suveveetmise kohta, peatume nüüd harrastusil.

Noorte harrastused leisua ajal³⁾ leiavad üha enam tähelepanu, olles praegu aktuaalsemaid küsimusi. Mitte soota⁴⁾. „Täisealisil nüüd on nii palju leisu, et kasvatus üheks suureks probleemiks on inimesi ette valmistada selle leisuaaja täiuslikuks ning õnnelikuks kasutamiseks,“ kirjutab prof. E. S. Conklin („Principles of Adolecent Psychology“, New York 1936, lk. 87). Millega täidavad noored oma vaba-aja? Kas noorte harrastused taluvad pedagoogilist kriitikat? Mida tuleks teha? Kuidas kõrvaldada ebakohti ja juurutada⁵⁾ häid harrastusi? Ei saa väita, et need probleemid pole esmajärgulised.

Kuna meie andmed pärinevad⁶⁾ enamvähem jõuka linnakodanluse ringist, siis on ootusepärane, et noored olid suvel leivateenimise raskustest vabad ja üldse vabad tööst.

	Poistest.	Tüdrukuist.	Kokku.
1. Suvel täiesti vaba	66%	72%	70%
2. Töös vanemate juures	26%	24%	25%
3. Töös sugulaste juures	6%	1%	3%
4. Töös võõraste juures	2%	3%	2%
5. Kokku töös	34%	28%	30%

Kui pidada uubutavamaks⁷⁾ tööd võõraste juures, millega olid seotud vähesed (2%), siis võib arvata, et ülejäänud 28%, kes ka

1) Ürgama — algama. 2) Sirnang — vaafus. 3) Leis — tööta olek. 4) Soota — asjata. 5) juurutama — juurduma panema. 6) Pärinema — pärit olema. 7) Uubuma — raugemiseni väsimata.

töötas, õieti ka nautis päris vabalt suvemõnused. 70% aga oli üldse prii. Seega rõhuv enamik võis vabalt anduda tegevustele, mis vastas nende soovlusile ja huvelusile. Teadupärast meie kasvatusstiilis on noorile jäetud laialdane vabadus harrastuste valikus. Piiriks on muidugi vanemate majanduseline seis. Selle piires noored tegid, mis tahtsid. Sel asjaolul meie ülevaade peaks valgustama üsna puhtal kujul noorte spontaanseid huve.

Noore, õpilase elumõtteks suvel on — kosumine ja kasvamine, puhkus. Väsinud aju vajab lõõgastust⁸⁾, hing mitmekesisemaid muljeid, keha head toitu, õhku, valgust. Suvi on noortele puhkuse ja tugevnemise ajaks. Loodus töötab nende kallal.

Kuidas möödub noore suvepäev? Umbes pooltel oli see enam-vähem regulaarse päevakavaga, nimelt 52%-l, 44% poistest ja 57% tüdrukuid. Viimaseil on suveveet üldse rahulikum, väljakujunenum ja passiivsem kui poistel. Poistel sähvab äkilisi ideid ja need sageli kohe tehakse teoks. Kuna puudub töö, pole suurt vahet argi-ega pühapäeva vahel. See vahe puudub 40%-l õpilasist.

Hommikune tõus langeb eri kellaaegadele.

Kell	6	tõuseb	poistest	11%	tüdrukuid	1%	kokku	5,0%
„	7	„	„	21%	„	22%	„	21,5%
„	8	„	„	29%	„	47%	„	40,0%
„	9	„	„	17%	„	25%	„	21,5%
„	10	„	„	21%	„	5%	„	11,0%
„	11	„	„	2%	„	0%	„	1,0%

Enim virgujaid on kell 8. Enne kella 8 tõuseb ainult 26,5%. Ülejäänute ärkust tuleb pidada pigem hiliseks kui varaseks. Hiline tõus on linnaline taba⁹⁾. Talvisel leisupäeval, pühapäeval, on pilt umbes sarnane (vrld. „Õpilase pühapäev“, „Eesti Koolis“ 1938, lk. 223). Hiline tõus on linlasele niisama omane nagu varane maa-inimesele. Nagu andmed näitavad, virguvad suvel paljud noored hoomatavalt¹⁰⁾ hilja.

Hommikust rääkides oleks märkida veel neika¹¹⁾, et 30% p. ja g. õpilasist pole suve vältel näinud kordagi päikesetõusu. Ülejäänuid enamik on seda looduse ekstaatilist rõõmusümfooniat läbi elanud ainult 1—5 korda; 6 ja enam korda on päikest kerkimas kohanud 16%, peamiselt maaõpilased.

Kuna suvel päev on pikk, nihkub nooril magamaminek hilisemale ajale kui see on talvel.

⁸⁾ Lõõgastus — lõtvumine, puhkus.

⁹⁾ Taba — viis, komme. ¹⁰⁾ Hoomatavalt — tähelepandavalt. ¹¹⁾ Neik — üksikasi, detail.

¹²⁾ Põgusasti — pealiskaudselt. ¹³⁾ Põrpiiv — üllatav, põrutav.

Õpilasist läks magama:

kell	suvel	talvisel pühapäeval
20—21	21%	29%
21—22	27%	40%
22—23	47%	21%
23—24	25%	4%

Suvel rõhuv enamik uinub pärast kella 10 (72%), talvel aga enne (69%). Suvel hoomatav määr (25%) läheb magama alles kell 23 ja hiljem.

Noore päeva iseloomustab jõudude vaba mäng harrastusis. Järgnevas peatume viimaseil lähemalt.

2.

Ankeedis seati küsimus, mida keegi oma huvialadest harrastas eriti palju. Vastused annavad alljärgneva pildi.

	Poistest.	Tüdrukuist.	Kokku.
1. Ujumist	42%	53%	48%
2. Jalgrattasõitu	9%	10%	10%
3. Lugemist	4%	14%	10%
4. Mitmesug. vaimseid harrastusi	4%	6%	5%
6. Muid spordialasid	33%	8%	19%

Neid andmeid põgusasti¹²⁾ vaadates nähtub, et esikohal on pörpival¹³⁾ määral sport ta mitmekesisetes harudes. Kehalised harjutused ja mängud on alaks, mille vastu noorte massid tunnevad spontaanset huvi.

Vaimseist aladest on esikohal lugemine. Kuna lugemine on pedagoogiliselt tähtsamaid punkte, siis peatume tal veidi lähemalt.

Lugemisega tegeles 185 õpilast ehk 78%. Need lugesid 825 teost. Igäihele langeb 5 raamatut — keskmise määrana üsna kõrge arv. Üksikud lugemishaiged neelasid 20—25 raamatut. Sisult jagub loetud materjali kogus¹⁴⁾:

1. Väärtkirjandust	54%
2. Armastusromaane	15%
3. Laste- ja noorsookirjandust	14%
4. Populaarteaduslikke teoseid	11%
5. Kriminaalromaane	6%

Noored loevad peamiselt samu raamatuid, mis vanemad. Tau- nitavat kirjandust (2. ja 5.) on lektüüri üldmahus 21%, 16. eluaas- tas õpilasil koguni 30%. Nagu näeme, loetakse peamiselt ilukir-

¹⁴⁾ Kogus — hulk.

jandust. Populaarteaduslikke töid loevad vähesed. Väga vähe (10%) on õpilaste seas võõrkeelsete raamatute lugejaid. 69% loetud teostest on tõlked. Eesti autorite töid on ainult 31%. Eesti luuletusi ei loeta üldse.

Paitsi¹⁵⁾ lugemine, muud vaimsed harrastused on hoopis taga- plaanil. Sellest ei saa otseselt järeldada, et noored pole huvitatud vaimsusest. Tuleb arvestada seiku: 1) kuna talvel on noored vaimse materjaliga üle koormatud, on suvel paratamatult mõõn; 2) suvi üldse on vaimseks eluks ebasoodus. Neil põhjusil pole suvel oodata erilist elevust vaimseil aladel.

Üksikuist spordialadest on silmapaistev ujumine, millele kaavitasid¹⁶⁾ soodsad võimalused koha peal veekogude kujul. Seetõttu ujuda-oskajate % on kõrge, nimelt 88 (poiste ja tüdrukute seas võrdne). Muudel spordialadel, paitsi ujumine, jalgratas ja võrkpall, on poiste ind märksa suurem kui tüdrukuil. Tüdrukute seas on seevastu enam vaimsete alade, eriti lugemise harrastajaid.

Üheks noorte lemmikharrastuseks on metsasviibimine. Mets pakub rohkesti elamusi. Meie andmeil ainult 9% õpilasist ei viibinud metsas. Mets peibutab¹⁷⁾ noori ka marjade vallana. Marjul käis poistest 48% ja tüdrukuist 63%, kokku 56% ehk umbes pooled. Marjanoppimine nõuab palju kannatlikku meelt, mistõttu ta pole üldharrastatav. Metsas näevad noored sageli ulukaid¹⁸⁾, mis on ilusaks elamuseks.

Elusloodusega kohtamisi annavad peale ulukite ka koduloomad. Nendega puutus kokku poistest 63%, tüdrukuist 73%, kokku 69% õpilasist. Umbes 30% noorist pole koduloomiga koos olnud — tüübiline joon linnastumisest. Meie oludes tuleb seda määra hinnata küllaltki kõrgeks. Koduloomi hooldas poistest 31% ja tüdrukuist 36%, kokku 34% õpilasist. Juurvilkakasvatusega tegeles 34% õpilasist, poistest 30% ja tüdrukuist 37%.

Suve vältel omandavad noored uusi harrastusi ja oskusi. Vaadeldaval suvel õppis seda või teist juurde poistest 42% ja tüdrukuist 36%, kokku 38% õpilasist. Ülejäänud, enamik, ei omandanud uusi harrastusi. Miks? Arvatavasti seepärast, et angrooline uue omandamine huveluste alal toimub algkooli-eas ja progümnaasiumi nooremais klassis; koos tõusva vanusega on uute harrastuste juurdetulek üha vähesem. Seda näitab ka neiklik¹⁹⁾ andmes- tik oma madalate määradega.

¹⁵⁾ Paitsi — välja arvatud. ¹⁶⁾ Kaavitama — kaasa aitama. ¹⁷⁾ Peibutama — juurde meelitama. ¹⁸⁾ Uluk — metsloom.

¹⁹⁾ Neiklik — üksikasjaline.

Suve vältel omandas

1. ujumise	poistest 5%,	tüdrukuist 7%,	kokku 6%
2. jalgrattasõidu	„ 4%,	„ 4%,	„ 4%
3. muu spordiala	„ 11%,	„ 4%,	„ 7%
4. maadöö	„ 3%,	„ 5%,	„ 4%
5. muu oskuse	„ 5%,	„ 6%,	„ 6%
6. ei vasta lähemalt	„ 15%,	„ 10%,	„ 11%

Suure pedagoogilise väärtusega on tutvumine kutsealaliste tegelustega. Mida enam on nooril võimalusi tutvuda mitmesuguste kutsetega, seda paremaid aluseid soetub kutsevalikuks. Vaadeldaval suvel tutvus mõne kutsega poistest 20% ja tüdrukuist 17%, kokku õpilasist 18%.

Harrastuste, kuigi mitte igapäev vabade sekka tuleb lugeda ka mitmesuguseid õpinguid. Suvel tegeles nendega poistest 27%, tüdrukuist 20%, õpilasist kokku 23%. Tegeluse kestus oli mitmesugune. Pahatihti avaldub, et järeleksameile valmistatakse pealiskaudselt ja liiga lühikest aega, ebaratsionaalselt. Õpilaste suviseid õpinguid ei tule pooldada. Neid tuleb püüda kahandada miinimumile.

3.

Eelkirjeldatud harrastuste kõrval täitsid suvel noorte päevakava ka osavõtud mitmesuguseist avalikest ettekandeist.

Nende seas paistab silma, imelik küll, kino. Poistest väisas²⁰⁾ suvel kino 30%, tüdrukuist koguni 53%, mis on õpilasist üldse 46%. Tüdrukuid veetleb kino enam kui poisse, mis on ehk seletav nende passiivsema, retseptiivse ja unistleva hingelaadiga. Kinokäis 102 õpilast kokku 257 korda, mis igapäeva kohta annab 2,5 korda. Iga kinokäinud poisi kohta tuleb 3, ja iga tüdruku kohta 2 korda. See üsna kõrge keskmäär peegeldab kirkasti²¹⁾, kui suurt osa evib kino noorte elus. Seda suvelgi. Talvel aga on kinokäimine võrratult rohkem aset leidnud, paiguti omades lausa epideemilist laadi.

Kino kõrval veetlevad noori pidud. Suvel viibis neil 13% õpilasist, poisse ja tüdrukuid peagu võrdselt. Iga poisi kohta tuleb 1,7 ja tüdruku kohta 2,5 pidu. Pidudel köidab tants, mis võimaldab nooril kurameerida.

Teatrit väisas poistest 16% ja tüdrukuist 20%, kokku 18%.

Kirikus käis poistest 27%, tüdrukuist koguni 53%, seega õpilasist 42%. Ülejäänud 58% ei külastanud pühakoda suve vältel ühtki korda. Järjekindlaid kirikuskäijaid (5 ja enam kordi) oli 8%, teised rahuldusid 1—2 korruga. Kuna erilist sundust kirikus käia

²⁰⁾ Väisama — külastama. ²¹⁾ Kirkasti — selgesti.

arvatavasti kodude poolt noortele peale ei panda, võib arvata, et märgitud andmed peegeldavad noorte spontaanse huvi määra.

4.

Teeme mõningaid kokkuvõtteid eeltoodust. Nagu nähtub, veevad progümnaasiumi ja gümnaasiumi õpilased-linlased oma suve vabaduses, puhates ning kosudes. Puudub töö, mis kurnaks. Jõud ja aeg kulub vabalt valitud harrastusile.

Suvepäev algab üsna hilja; rõhuv enamik tõuseb kell 8 ja hiljem. Paljudele jääb tundmata varahommikune ilu ja kargus. Soovitada tuleks varasemat tõusmist. Ühenduses sellega tuleb asetada magamaminek varasemale ajale. Kas poleks õige suvisel leisuajal tõusmist ja uinumist ühendada päikese tõusu ja loojanguga?

Noorte harrastusis esikoha vülmavad²²⁾ oodatavalt spordialad. Kuivõrd leidub võimalusi, on spordialadest eriti soositav²³⁾ ujumine. Kogemus näitab, et paleus — kõik osaku ujuda — on teostatav, luutes²⁴⁾ muidugi need noored, kellele ujumine on arstlikult keelatud. Ühenduses sellega, et üha enam hoolitsetakse võrkpalliväljakute rajamise eest, omandab võrkpall tõusvalt populaarsust, muutudes massispordiks.

Eelmises kirjutises peatusime matkadel ja laagril, avaldades mõningaid eeteid. Siinkohal võime neist mööduda korduse vältimiseks.

Vaimseid harrastusi kohtame suvel vähe. See on ka loomulik ning õige. Suvel õpilase vaene peakolu saagu puhata! Talvel teda niigi koormab rängasti üha süvenev didaktiline materialism, räägitaugu ilusaid sõnu karakteri, meelsuse, võimete ja oskuste primaadist, paraku aga kontrollime ja revideerime õieti ainult õpilase m ä l u. Vähemalt suvel tekib sellele ühekülgsele vastukaalu.

Vaimseist harrastusist on esikohal lugemine. Mõned õpilased liialdavad sellega. Vaadelnud andmeid õpilaste suvise lektüüri kohta, tuleb püstitada järgmised soovitusel: 1) Loe vähe, olé loodusega! 2) Loe arengukohast! 3) Loe ainult väärtuslikku! 4) Ära loe kõike ettejuhtuvat! 5) Ära loe armu- ega roimaromaane! 6) Loe ka populaarteaduslikke raamatuid! 7) Eelista eesti autoreid! 8) Loe ka võõrkeelis keelepraktika huvides! 9) Loe aeglaselt ja süüvival²⁵⁾.

Lugemise kõrval tuleb teha märkusi veel mõnede vaimsete harrastuste kohta. Neist on tähtsaim kino. Teda väisab suvel rohkesti

22) Vülmama — ülevõimust saama. 23) Soosima — poolt olema.

24) Luutma — välja sulgema.

25) Süüvima — sügavusse tungima.

õpilasi (46%), kusjuures tüdrukud on „kinolisemad“ kui poisid. Kõige „halvemaks tuleb noorsoo fantaasia rikkumise suhtes arvata küll kino, mis peaaesjalikult odava põnevusega ja kerge erootikaga külge tõmbab, kunsti ja teaduse mõttes aga harva midagi väärtusliku pakub“ (P. Põld, „Eetilise distsipliini tõstmine koolis“, „Postimees“ 1922 nr. 89). Nagu A. M. Mitchell'i uurimus kino ja noorte suhte üle 10.000 Chicago õpilase juures („Children and Movies“, Chicago, 1929) ja Blumer'i ning Hauser'i (Blumer, H. — Hauser, P. M., „Movies, Delinquency and Crime“, New York, 1933) vaatlused kino ja kuritegevuse suhte kohta ja rida teisi uurimusi näitab, on kino ja noorte suhte probleem pedagoogile üpris tõsiseks punktiks. Õpilaste seas on kinokäimine liiga levinud, isegi suvel. Viimane tõik on tõendiks sellele, et kino on rea noorte juures muutunud ja muutumas harjumusepäraseks vajaduseks.

Peale kino nõuab kasvatuslikult ettevaatust noorte käimine p i d u d e l. Pidudel käimine on noortel ametlikult piiratud. Piiramine mõjub küll ainult osaliselt, sest kontroll pole alati tugev ja teiseks — rida vanemaid ei näe asjas midagi halba, ei keela, takista või ei suuda seda. Koolipidudel viibimine on muidugi täiesti vaba. Aga lõppeks pidu on pidu — tuleb terutada²⁶⁾, et küpsemisest välja jõudnud „nolgi“-ealised poisid ja neiustuvad plikad on peol veedeldud tantsust. See on ärkavate soihade teenistuses. Moodsas tantsus partnerite kehad liibuvad teineteisele. Tants soodustab flirti, kurameerimist. Ta pole soodus arenevale isiksusele. Võrreldes vähe või mitte tantsivaid poisse nendega, kes hästi (palju) tantsivad, tundub, et tuumakamaid inimesi leidub esimeste seas rohkem ja viimaste killas kohtame sagedamini kerglasi, pealiskaudseid ja elunautijaid. Tants on moraalne rooste. Flirt püretab²⁷⁾ hinge. Fokside „hõõrumist“ tuleks kahandada vanade tantsude ja eriti seltskondlike mängude tõstmisega esikohale.

Kirjeldatavaist noorist paljud (50%) viibivad lühemat või pikeamat aega kuurordis. Kuurordi-elu soodustab ebaterveid tendimusi²⁸⁾ nooris. Moraalselt pole kuurort parimaid paiku. Ta mõju 14—20. e. a. noorisse ei saaks hinnata heaks ega õnnistuslikuks. Noored näevad ja kuulevad kuurordis: lõbutsemine, erootiliste suhete harrastus, alkohooliteenistus kõrtsides, nobless, raha küllus, tööta ning vaevata härraselu, moodide taotlemine ja „näitamine“ jne. Kuurort ootab pedagoogilist kriitikat — seda on tehtud siinseal ajalehis ja kõnedes, vähe sellest, asi vajab lähemat valgustust. Jääb mulje: kuurordis noored enneaegu omandavad täisealiste elu-

²⁶⁾ Terutama — meelde teritama. ²⁷⁾ Püretama — rüvetama.

²⁸⁾ Tendimus — tendents.

vorme ja lõbutsus-harjumusi, mis tekitab vääri elukujutlusi ning -paleusi. Radikaalseim seisukoht oleks: noorile kuurordis viibimine keelata. Igatahes tuleks võimaluste piires püüda vältida noorte koondumist suvel kuurordesse ja nendesarnasesse lõbustuskohtadesse. Noored olgu suvel tare-laagreis või taludes.

Kuidas organiseerida noorte suviseid harrastusi, kuidas saaks siin kaasa aidata, see probleem on aktuaalsemaid, ka raskemaid. Siin on ühiselt töötada paljudel ringkondadel.

RIHO PÄTS

Põhialuseid ja lähtekohti muusikalise kasvatuse teostamisel

Koolimuusika õpetuses siia lisandub muidugi ka see tähtis moment, kuivõrd üldine koolikorraldus võimaldab niisugust erivajadustega tööd. Ja siin peab otsekohe ütleva, et need võimalused on kaunis piiratud. Ometi ei tohiks kasutamata jätta olemasolevaidki võimalusi. Üks tähtsamaid neist on — õpilasi kaasa tommata aktiivsele musitseerimisele.

Kui rääkida mitmehäälsest laulisest sooritusest, siis sobivaim on sellega algust teha realisti eas, s. o. 9—12 a. vanuses. Nagu teada, ei ole lastel kerge alul harmooniaga harjuda. On vaja leidlikkust, et laste loomuliku huvi mõningate edusammudega kindlustada. Ei ole mõistlik mitmehäälsete soorituste algastmel paljuhäälsusega liialdada. Parimaks lähtekohaks on paralleelses joones arenev kahehäälsus kõlamõõdukas soorituses. Selle kaudu lapsed õpivad soodsaimalt lihtsat harmoonilist muusikat tajuma ja ka sooritama ning üksikuid häält eraldama ja kooskõllaliselt sobitama. Kõige selle juures avaldub muidugi võimete samalaadseid individuaalsusi, mis ilmesid teistegi tajude juures.

Jälgides selleaaliste õpilaste rütmiliste võimete arenemist, võib märgata, et kui väikelastele — s. o. umbes kuni 9 aastani — rütm ja meloodia moodustavad ühtekuuluva lahutamatu terviku, siis 9—13-aastased on juba võimelised rütmi meloodiast ka lahutama. Üldiselt rütmi alal annete erinevused on erakordselt tähelepanndavad ja katsed näitavad, et rütmiline anne ei ole sõltuv meloodilisest andest. See on omaette taju. Näit., on väikelapsi, kes rütmiliselt on erksamad kui vanemad, aga on ka häid meloodikuid, kelle rütmitunne on väga ebatäpne. Rütmitunde arendamiseks tuleb pidada tagajärjekamaiks niisuguseid har-

jutusi või liikumismänge, mis rakendaksid kogu keha ja meeled kooskõlalisse rütmilisse tegevusse.

Mis puutub muusika vormisse sel arenemisastmel, siis, kui varemalt avaldus teatud instinktiivset tungi vormi teravilusele, — nüüd juba nähtub ka elementidesse tungimist, kui seda aga vastavalt juhitakse. Selles eas võib juba selgitada muusikalist lauseehitust, kas, näit., väljudes grammatikast, seikadest kujutamiskunstist (ornamentikast) või tehnikast (konstruktsioonireeglid) jne. On rohkesti võimalusi selgitusteks — ja neid tuleb kasutada, et lapsi pühendada ka muusika vormi saladustesse. Neile peab selgeks saama, et ka meloodial on oma kindel ehitus ja kujunemine. Selleks on otstarbekaim kasutada huvitavaid, elavaid ja kaasakiskuvaid võimalusi lõbusate muusikaliste mõistatuste ja ülesannete näol. (Näit. antud poollause täiendamine laste poolt, vigase konstruktsiooniga viisi ettemängimine ja arvustamine jne). Jälle õpetaja leidlikkus ja ergutav huvi peavad siin mõõduandvaks saama.

Ega siis loomingulised katsedki jää tulemata. Muidugi lapsed ei „komponeeri“ sõna otseses mõttes, vaid nad koostavad ja kasutavad seda materjali, mida nad õpitud laulude kaudu on omandanud. Aga viisikese sepitsemine antud tekstile, eel- või järelmängu moodustamine (muidugi vaba ülesandena neile, kes mõnd pilli käsitlevad) mõnele õpitud laulule — need pakuvad rohkestigi huvi. Väga ergutavalt mõjub selliste katsete ühine vaatlemine ja nende autorite kiitmine teiste ees. Nii viisi asja juhtides ja õpilasi nende püüetes julgustades võib kindel olla, et see haarab lapsi eranditult ja et igaüks end kuidagi väljendada püüab. Kõik sõltub vaid õpetaja suhtumisest, tema innukast, ergutavast ning vaimustavast juhtimisest.

Puudutades algkoolialise lapse muusikalise elamuse küsimust, võib katsete järelalusena märkida, et kõnesolevas vanuses lapsi huvitab kas neile lähedasem, arusaadavam, enamasti karakteristlikku laadi muusika või siis osavad tehnilised sooritused, orkestri koosseis, uued pillid ja kõik niisugune asjandus, mis väliselt oma uudsusega tähelepanu äratav, tungimata kuulnud teose sügavamasse sisusse. Kunstilises mõttes ulatuslikumad teosed ei suuda haarata last sisuliselt. Teda huvitab rohkem, kuidas mängiti, millistel pillidel, missuguses ümbruses jne. Tungib esile puhtasjalik ja väline huvi. Seda tuleb arvestada ka muusikalise kasvatuse teostamisel. Ei saa ega tohigi pääle suruda sellist muusikat, olgugi kunstiliselt kõrgeväärtuslikku, mis veel ei vasta lapse üldisele arenemistasemele. Seevastu jõukohaselt vastuvõetavad sooritused on aiva tervitatavad.

Sisulised huvid hakkavad idanema alles puberteedi aja saabumisega. Nagu teada, see on inimese iga, mil need tungid, mis sirutuvad oma olemuse täiendamisele, oma „mina“ leidmisele ja oma suhete selgitamisele kõige ümbritseva vastu, avalduvad spontaanse jõuga. Kõigis piirkonnis nooruril tekib võitlusi probleemide ja eluküsimustega ja seda järeleandmatult kuni mingi oma vaatepunkti kujunemiseni. Neist noorurajastu elamusist kujunebki isiksus, individualiteet. Uurimused, mis käsitlevad nooruri murranguajajärku, kasutades selleks faktiliste vaatluste ja ankeetide kõrval ka selliseid materjale nagu päevaraamat, mis on õieti nooruri lähemaks usaldusmeheks, näitavad, et muusika rohkesti end seob nooruslike unistustega ja isegi esimese armastusega. Muusika mõjud avalduvad ka vabastumises igapäevastest muredest. Tekib tarvidust kollektiivse musitseerimise järele laulukooris ja teistes noorsoo-organisatsioonides. Sellega haaratakse mõlemad tähtsad momendid muusikalisest elutundest: muusikasse sissetungimine ja ühiskonda kuulumine.

Noorsoo huvisid käsitlevate uurimuste järele vastavad läbitöötatud materjalid (näit. Busemann'i uurimus 4000 õpilase kohta) näitavad, et üldse kunsti nimetatakse esmakordselt sagedamini just 14.—15. eluaasta paigu, kusjuures ühes aastatega ka huvi kunsti vastu näitab aiva tõusutendentsi. A. Busemanni uurimuse järgi muusika evib esikoha noorsoo kunstiliste huvide seas. Nimelt ligemale 50% kõigist kunstihuvidest langeb muusika kasuks (teisel kohal on kirjandus ja kolmandal kohal kujutav kunst).

Ka meie algupärasest ainulaadsest teosest, nimelt A. Kuks'i uurimusest „Eesti koolinoorsoo ideaalid“, mis käsitleb läbitöötatud materjale ümmarguselt 55000 eesti õpilase kohta 8—20 a. vanuseni, nähtub selgejoonelisi vihjeid muusika eelistusele. Erilise reljeefsusega need ilmnevad vastustest küsimusele — mida armastavad teha vabal ajal eesti noored? Need näitavad, et vaimse töö harrastamises kunstialade eelistamine on isegi kahekordselt suurem, kui näit. teaduse ja kirjanduse alade eelistamine ühtekokku. Kui A. Kuks'i uurimuses kunsti võetakse laiaulatusliku mõistena, mis ühendab endas kõik kunsti eriharud peale eraldi näidatud kirjanduse, siis vaadeldes uurimuse tulemusi noorsoo lõbusa ajaveete harrastamise seisukohalt näeme loomeli, et suhteline ülekaal otse tugeva vallutavusega langeb laulule, mängule ja tantsule — niisiis tegevusaladele, mis on seoses muusikaga. Võrdluseks olgu märgitud, et spordi ja muude harrastuste % kokku on kaks korda väiksem, kui laulu-mängu-tantsu harrastamise %. Kui veel lisada,

et noorsoolt endale eeskujuks valitud ajaloolistest suurmeestest umbes 9% langeb helikunstnikele (Beethoven, Mozart, Tšaikovski, Schubert, Mendelssohn, Paganini, Liszt jt.), siis see näitab õppiva noorsoo tugevat huvi muusikale. Seda kinnitab ka E. Ö. L. laulu- ja muusika toimkonna poolt hiljuti ülemaailmes ulatuses korraldatud ankeetki, mille järele $\frac{1}{3}$ kogu eesti koolinoorsoost tegutseb kooli laulukooris ja orkestris.

Meie kohus olgu seda huvi erksana säilitada.

Rääkides edasi nooruri suhtumisest muusikale, peab märkima, et kui lapsepõlves muusikalise ettekande puhul tähtsaimaks huviobjektiks olid enamasti puhtvälised asjaolud, siis nüüd — nooruri eas — juba avaldub tungi sisu suunas. Harrastatakse isegi arvustavat suhtumist. See juures noorur on enamasti viimseni subjektiiivne — näeb kõike endast väljudes. Ja näib nii, et just selle isiklikult kaasaelava ja kaasatundva suhtumisega nooruri muusikaline maailm elustubki seesmiselt, täitub mitmesuguste ideedega ja unistustega. Katsed on näidanud, et ühes vanusega tõuseb ka nooruri huvi tõsisemale muusikale. Seejuures romantiline muusika (Schubert, Mendelssohn) osutub noorurile eriti lähedaseks. Nooruris avaldub ka juba teatud isetegevus. Sageli üleolevusega vaadatakse endast väiksemate võimetega vanema inimese muusikalisele sooritusele, aga oma puudulikegi võimete üle ollakse küllalt uhke. Musitseerimisel enesekriitika puudub sageli peaaegu täielikult, isegi kuni koomilisuseni. Ei ole harvad juhud, kus, näit., Liszt'i rapsoodiat või mõnd ooperi aariat kangutatakse nii, et seda peaaegu ära ei tunnegi, kuid seda tehakse suurima tõsiduse ja kaasaelava vaimustusega. Suuremalt jaolt noorureil on kaldumus ülepaakumiseks muusikalisel sooritusil, kusjuures soorituse puhtus ja täpsus ei mängi kuigi suurt osa. Eelistatakse raskusist üle libiseda, et aga väljenduses rohkem anda.

Mis puutub pillimuusika harrastusse, siis murdeajajärk toob kaasa emba-kumba: kas tugeva tarviduse selle järele, või täieliku hoolimatuse selle vastu. Esimesel juhul võidakse asja kallal tegeleda kas või tundide viisi, teisel juhul huvi languse võis põhjustada kas liiga vähene edu, või asjaolu, et instrument ei võimaldanud vajalisel määral endaavaldamist. Musikaalsus iseendast aga sageli elab vormiliselt edasi.

Oma muusikaline produktsioon, mis lapsepõlves seesmiste takistusteta voolas, hakkab toppama. Noorur hakkab aru saama, et ta oma leiutised jäävad kaugele maha suurte meistrite omadest, hakkab aru saama, et ta ei valda veel sel määral kunsti tehnikat, et oma ideesid täiuslikult väljendada ja need saamatud omakatsetused otsemalt heidetakse kõrvale ja tuntakse lõbu vähe-

malt lemmikhelindite ümberkirjutamisest. Kui siis spetsiaalõpinguile pühendatakse ja mõningal määral juba tehnilisi vahendeid õpitakse valitsema, siis muidugi järgneb endaavaldus — tulvil nooruslikku vaimustust ja loomisrõõmu. Peab märkima, et just puberteedi ajajärgul loomingulised tungid avalduvad otse uskumatu jõuga, ühtlasi samal ajal otsustub ka tõeline loov muusikaline võime. Muidugi sellised nähted on ju erandlikud. Tavalisest piirduakse asjaarmastajaliku harrastusega muusika alal, käiakse kontsertidel, võetakse osa oma kooli orkestrist ja laulukoorist või muusikaringi tegevusest. Üldiselt noorusis avaldub tugev tahe oma kolleegidega koos olla, mingile ühiskondlikule või kunstilisele töökspidamisele väljendust anda.

Nii laulukoor oma kuuluvusega muusikalis-sotsiaalsesse ühiskonda evib tähtsa koha nooruri elus. Noorur noorsoo kooris pääseb oma elamuste maailm. Ühtlasi ta on õnnelik enda kuuluvusega ühisesse sõprusliitu, mille kunstilise ühistöö saavutused tiivustavad teda aiva uute muusikaliste ülesannetega toimetulemisele. Parimaks näiteks selliseist üritusist on kas või, näit., T. Koolinoorsoo Muusika Ühingu segakoor, mis aastate jooksul on püsinud arvestatava kontsertüksusena. Selliseid üksusi võiks meil aga märksa rohkem olla — vähemalt igas suuremas linnas. Et nad kasvatuslikust, eriti aga muusikalisest seisukohast suudavad pakkuda noorurile vajalikku, selles ei ole mingit kahtlust. Peab ütleva, et selliseist asjaarmastajast kujunebki tähtsamaid kaastegelasi ja kandejõude meie muusika arenemisele. Seepärast tuleb hoolitseda, et noorsoole saaks osaks senisest rikkalikumaid võimalusi osavõtuks sellisest tegevusest. See on üks muusika eest hoolitsemise ja muusikalise kasvatuse tähtsamaid tegevuspõlde, ühtlasi ka loomulikuks sidemeks koolimuusikalise kasvatuse ja muusika kultuuri vahel väljaspool kooli.

* * *

Eeltooduga meil üldjoones on vaadeldud lapse muusikalist arenemist imikeast kuni nooruri eani ja ühenduses sellega neid põhiluseid, millele oleks mõeldav rajada kooli muusikaline kasvatus-töö.

Nüüd tekib küsimus millest lähtuda muusikalise kasvatuse teostamisel, kui nõudeks seada, et see võimalikult kõikkülgselt arvestaks lapse loomuliku arenemise üksikuid faase ühes nendes ilmnevate omapärasustega ja et see ülenisti suudaks last kaasa haarata temas peituvate loomulike omaduste edasiarendamiseks.

Kõige eeltoodu põhjal tähtsaima lähtepunktina muusikalise kasvatuse ulatuslikumaks teostamiseks tahaksin kõigepealt märkida seda, et muusikast aktiivset osasaamist tuleks võimaldada erandi-

tult kõigile. Seda nõuab teaduslikult ja ka praktiliselt tõestatud fakt, et muusikal heliliste ainete (nagu rütm, meloodia, harmoonia, dünaamika, vorm jne.) tajumisvõimed on arendatavad samadel alustel, nagu kõik teisedki inimvõimed, Järelikult tuleb esimeseks lähtumispunktiks võtta seisukoht, et peaaegu kõik inimesed on teatud mõttes „muusikalised“. Eriti aga tuleb rõhutada seda, et väikelapsed on muusikaliselt eranditult mõjutatavad ja arendatavad.

Praktiliselt see asjaolu seab kõigepealt lasteaija ja algkooli nooremate klasside muusikaõpetuse suhtes iseäranis tähtsaid ja asjatundliku süstemaatilisusega läbimõeldud ülesandeid, eriti individuaalseks tööks. Ka meie koolimuusikaõpetust peaks läbistama märksa sihiteadlikum kasvatuslik joon, kui see praegu ilmneb. Sest kui arvestada seda, et muusikaõpetuse praktiline teostamine üldiselt siiski ei ole suutnud anda niisuguseid resultate, nagu seda kasvatus loomulik progress võimaldaks, siis saab vaid järeldada, et peasüü langeb puudulikule muusikalise kasvatus teostamisele, mis ei ole suutnud edasi arendada (mõnikord isegi säilitada) lapses peituvaid loomulikke muusikalisi omadusi.

Kui seda küsimust sügavamalt analüüsida, siis selgub, et suurim viga on tehtud enamasti õpilase muusikalise passiivsuse arendamisega, sest nii tähtsad pedagoogilised faktorid, nagu isetegevus ja loominguuline moment on muusikaõpetuses tihti samahästi kui välja lülitatud.

Nüüdsel tehnika ajastul, kus passiivsus koduses muusikaharrastuses raadio näol — nii nagu seda kodudes tavaliselt harrastatakse — on viidud kõrgeima tipuni, tuleks sellele seda rohkem vastukaalu seada. Kui iseseisva muusikalise mõtlemise ja muusikalise endavalduse puuduliku rakendamise võimalused on sagedasti olnud muusikakasvatusliku progressi puuduliku arengu peapõhjuseks, siis eestkätt tuleks leida selliseid teid, mis võimaldaksid suuremat aktiivsust.

Ei saa siin laskuda vastava töökorralduse üksikasjadesse — tõhusaid juhiseid selleks leiab asjasthuvitatu vastavast metoodilisest kirjandusest —, küll aga tuleks siin puudutada mõningaid põhimõttelise tähtsusega lähtekohti.

Üks moodsa muusikapedagoogika huvitavamaid seisukohti väidab, et inimese loominguuliste ja reprodutseerivate eelduste kõrval tuleb eriliseks andeks pidada ka muusika kuulamise ja muusika nautimise annet ja kõige muu kõrval koolimuusika õpetuses erilist rõhku panna ka selle ande arendamisele. Sest väljaarendatud kujul just see ongi võtmeks, mis kuulajale avab muusikaliste varasalvede

uksed ja kättesaadavaks teeb neis sisalduvad aarded. Senisele muusikalisele kasvatusetele tehakse etteheiteid, et see on toimunud liiga ühekülgse kallakuga: näit., kui improviseerimise-võimes on leitud loov anne, või kuulmise järgi pillimängimisevõimes reprodutseeriv anne, siis tavaliselt vahetult on asunud nende annete arendamisele, ent selle kõrval on arvatud, et abitu kuulaja võiks sooritada ime, ilma mingisuguse ettevalmistuseta eritledes nüüdisaja muusikas avalduvaid tuhandeid komplitseeritud kõlasi. Need jäävad sageli arusaamatuiks. Siiski, et inimkonnale täielikumat võimalust pakkuda osasaamiseks kõigest neist hüvedest, mida pakub muusika, siis muusikaline kasvatus tuleks rajada niisugusele alusele, mis rohkem haaraksid ka muusika aktiivse kuulamise, süstemaatiliselt selle kaudu tundma õppides mitmesuguseid muusika elemente ja selle najal arendades muusika vastuvõtuvõimet, mis omakorda tekitab sügavamaid elamusi.

Kõik see nõuab muusikaõpetajaskonnalt muidugi tõhusat muusikalist ettevalmistust ja lakkamatut enesetäiendamist — et ajaga kaasa sammuda. Praegune grammofoni ja raadio ajastu pakub muusika kuulamise arendamiseks tänuulikke võimalusi, muidugi ainult tingimusel, kui neid õieti rakendatakse s. o. vastava süstemaatilisuse ja ettevalmistusega. Ka ei tarvitseks muusikaõpetajaskonnal meie kooliraadio suhtes muusikaliste soovidega sugugi nii passiivne olla. Mul on tundmus, et meie kooliraadio, mis aiva tõusuteed sammub, püüaks siin võimaluse piires kõik teha, et vastavaid kooli huvialasid täita. Vaja oleks vaid rohkem elulist initsiatiivi avaldada.

Mõned muusikud lähevad muusika kuulamise aktiveerimise nõudeis veelgi kaugemale. Soovitatakse näit. keskkoolis ja gümnaasiumis süstemaatiliselt kirjanduseõpetust laiendada üheks koondataud võrdlevaks kunstiopetuseks, mis loominguprobleeme oma keskpunkti haarates elavate näidete kaudu neid selgitaks, kasutades selleks heliplaate. Võib olla, et selline ettepanek kaldub teatud ühekülgusele, aga ei saa jätta tähele panemata, et seegi rõhutab muusika kuulamise aktiveerimise vajadust.

Külastades mõni aasta tagasi N.-Vene koole allakirjutanu võis tähele panna, et sealgi tegelik muusikaline kasvatus, alates juba lasteaiast, väljub tähtsal määral aktiivsest muusika kuulamise aktiveerimisest. Viiks pikale aktiveerimisvõtete kommenteerimine, aga üks olulisemaid näis sealgi olevat kuulnud muusika väljendamine vabades liigutuis — vastavalt esialgu antud lapsepärasele sisuseletusele ja lapse muusikalisele arusaamisele. See annab häid võimalusi märgatavalt laiemalt ja

sügavamalt tungida helindite muusikalisse sisusse, ilmekamalt ja konkreetsemalt viia lapsi arusaamisele heliteoste põhiülesandeist ja sellega tõhusalt kaasa aidata õpilase muusikalise suhtumise aktiveerimisele.

Kuid vastandina äsjarefereeritud seisukohale muusikalise kasvatuselähtekohana mõned muusikapedagoogid annavad erilise tähtsuse loovale tööle koolimuusika õpetuselähtekohana. Väljudes tõsiasiast, et mõningaiski teistes aineis (näit. joonistamises) laps tegeleb otsekohe ka loova tööga, nõutakse et muusikatundi tuleks rajada analoogilisele alusele. Asja praktiliseks läbiviimiseks on kujunenud mitmeid õppemeetodeid, mis kasutades lapse väljendustunge neist kinni haarates püüavad kujundada lapse muusikalist arusaamist võimaliku täiuslikkuse suunas.

On tähelepanndav, et erilise tähtsuse nüüdisaja muusikaline kasvatus annab rütmikale, mille elamisjõudu märgitakse haaravaima faktorina loomuliku õppetöö stardis. Meloodikat ei käsitata enam üksikute helide või intervallide abstraktse kogumikuna, vaid motiivistikust areneva organismina, mille tundmaõppimine lõpptusemuksena viib lihtsamate helindite enam-vähem täiusliku tunnetuseni nii rütmilises ja meloodilises väärtuses kui ka vormi ülesehituses.

Kolmanda lähtekohana muusikalise kasvatuselähtekohana teostamisel tuleks nimetada aktiivset musitseerimist, mis koolimuusika harrastuse peale laululiste soorituste hõlmab ka pillimängu võimalused mitmesugusel kujul — selleks, et huviala laiendada ja õppetöö otstarbekaks väljakujundamiseks soodsamaid endaväljenduse vorme luua. Pille kasutatakse, näit., 2. hääle leiutamiseks tuntud lauluviisile, vahe- ja eelmängude leiutamiseks õpitud lauludele, improvisatsiooniks jne. — ja see toob kahtlematult asjasse palju elavat huvi, peale selle aga oma viimseni aktiveeritud tegevusega seob õpilast muusikaga tihedamalt kui harilikult. Aktiivse musitseerimise kategooriasse kuulub ka omal ajal Jagues-Dalcroze poolt põhjendatud rütmilisest võimlemisest lähtuv muusikaline kasvatus, mis nüüd uuesti päevakorradele on kerkinud, kuna vahepeal on õpitud hindama ta positiivseid väärtusi, mis eriti hinnatavad on oma aktiivse elamusliku momendiga. See rütmilise võimlemise süsteem haarab muusikalise kasvatuselapse varaseimaist arenemisfaasidest kuni nooruri eani, s. o. primitiivrütmide tajumisest ja väljendamisest kuni dünaamika, meloodika, fraseerimise ja polüfoonilise vormi tunnustuseni ning kõigi nende seikade spontaanilise vormi improvisatsioonilise väljenduseni muusikale vastavais plastilistes žestides, milles avaldub justkui lahendus, vabastav jõud muusika kaudu tajutavaile tundeile. Kuigi see süsteem puhtal kujul vast ei ole rakendatav meie koolimuusika õpe-

tuses, ometi igal juhul ta pälvib tähelepanu, kuna ta sisaldab nii mõningaidki seiku, mis nii või teisiti on edukalt kasutatavad.

Neid kolme eeltoodud võiks märkida tähtsamaina lähtepunktide-na nüüdisaja koolimuusikaõpetuses.

Mis puutub õppetöö läbiviimisse mitmeis mais — eeltoodud alustel —, siis, kuigi tuntud kõnekäänd „kõik teed viivad Rooma“ pole veel oma maksvust kaotanud, ometi peab ütlema, et senini käidavaim olnud tee, mis oma teoreetilis-formalistliku käsitluslaadiga toetus spetsiaal-muusikaõppeasutiste abstraktseile õppeviisidele, on viimasel aastakümnel küll, võiks öelda, täesti sammeldunud, sest oma teoretiseeriva iseloomuga see on osutunud liialt tuimaks, elu- tuks.

Kaasaegsed õppeviisid, möödudes tegutsevast teoretiseerimisest, kõigepealt toetuvad reaalselt tajutavale muusikale. Selles ongi nende elulähedus, huvitavus, haaravus, paendlikkus ja seega ka tulemus- likkus.

Ka meil Eestis niisugused elulähedased käsitlusviisid võivad aiva suuremat poolehoidu ja kui õpetajaskonnal vastavate täiendus- kursuste kaudu veelgi rohkem võimalusi avaneks nendega tutvumiseks ja nende läbitöötamiseks, siis, arvestades meie õpetajaskonna aktiivset suhtumist elulistele kooliküsimustele, võib arvata, et sel- lelgi alal viimaks värskemad tuuled vallale pääsevad, seda enam, et kehtivad õppekavad ei tee mingeid meetoodilisi kitsendusi.

Kui käesoleva kirjutise algosas kõigepealt on puudutatud puht- teaduslikul baasil selgunud areneva lapse muusikalisi omadusi, mida nüüdisaja muusikaline kasvatus ei tohiks arvestamata jätta, ja sel- lele järgnevalt üldjoonis on käsitletud kolme võimalust muusikalise kasvatuseteostamise lähtekohana — nimelt 1) aktiivset muusika- kuulamist, 2) loovat tööd ja 3) aktiivset musitseerimist —, siis järgmise küsimusena kerkiks päevakorda: Kuidas teostada muusikalist kasvatust, arvestades eeltoodud põhialuseid ja lähtudes loetletud seisukohta- dest? Kuid see on juba niivõrd ulatuslik ja väljapoole antud raame ulatuv ala, et selle käsitlemine vajaks erilisi võimalusi ühenduses vastava praktilise tööga.

Kõige eeltoodu kokkuvõttena märkigem muusikaliskasvatustliku töö produktiivsemaks läbiviimiseks alljärgnevaid nõudeid:

1) Rajatagu see niisuguseile põhialuseile, mis täiel määral ar- vestaksid lapse loomulikke võimeid ja nende arenemistem- pot, võimalust mööda ühenduses laste individuaalsete erinevustega ja loomupäraste muusikaliste huvidega.

2) Leitagu selliseid teid, mis võimaldaksid õpilasi kaasa tõm- mata aktiivsele musitseerimisele.

3) Muusikast aktiivset osasaamist võimaldatagu eranditult kõigile.

4) See viidagu läbi võimaluste kohaselt muusika teadliku k u l a m i s e, m u s i t s e e r i m i s e ja eelduste puhul ka l o o v a t ö ö kaudu, milles primaarsetele muusika elementidele (nagu dünaamika, tempo ja rütm) järkjärgult ehituvad teised (tonaalsus, meloodia, harmoonia, vorm jne.), moodustades üheskoos organilise arenemise terviku.

5) Õpilaste loomuliku muusikaliste huvide rahuldamiseks, õppetöö elustamiseks ja õpilastele mitmekesise aktiivse muusikalise tegevuse võimaldamiseks koolilaulmisõpetus võtku laiemad alused, hõlmates endasse ka liikumismängude viljeldamise (algastmel) ja võimaluse piires pillimuusika sooritusi (alul löökpillide, hiljem ka teiste instrumentide rakendamisega).

6) Hoolitsetagu õpilaste muusikalise vabaharrastuse eest ja nimelt nii, et see hilisemal astmel kujuneks sidemeks koolimuusikalise kasvatus ja muusika kultuuri vahel väljaspool kooli.

KIRJANDUST:

Georg Schünemann: Musikerziehung.

Kistner & Siegel. Leipzig 1930.

F. Brehmer: Melodieauffassung und melodische Begabung des Kindes.

Verl. A. Barth. Leipzig 1925.

E. Walker: Das musikalische Erlebnis und seine Entwicklung.

Verl. Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen 1927.

M. Vidor: Was ist Musikalität? Vrl. C. H. Beck. München 1931.

M. v. Briessen: Die Entwicklung der Musikalität in den Reifejahren.

Verl. Beyerl & Mann. Langensalza 1929.

F. Struwe: Erziehung durch Rhythmus in Musik und Leben.

Verl. Bärenreiter, Kassel 1930.

F. Jöde: Das schaffende Kind in der Musik.

Vrl. G. Kallmeyer. Berlin 1928.

S. Coleman: Creative Music for Children.

G. P. Putnam's Sons, New-York.

A. G. Thorn: Music for young children.

Edit. Ch. Scribner's Sons, New-York 1929.

S. Macpherson: The Musical Education of the Child.

Jos. Williams, Lmtd., London 1922.

O. Samaroff: Stokovski-The layman's Music Book.

W. W. Norton, New-York 1935.

L'education musicale trait d'union entre les peuples.

„Orbis“. Prague 1937.

A. Kuks: Eesti koolinoorsoo ideaalid.

Tallinn Pedag. toimet. 1934.

A. SOO

Tütarlaste käsitöö Zürichi kantoni alg- ja keskkoolis

Zürichi kantoni tütarlaste käsitöö õppekavas on: kujundamine, vormimine, õmblemine, kudumine, heegeldamine, kaunistamine ja paikamine.

Esimesele kahele ainele annab šveitslane suure tähtsuse, leides need praktilisest seisukohast kõige tähtsamad olevat. Õmblemist ja kudumist harjutatakse võimalikult rohkesti, valmistades esemeid, mis on tuletatud vormimise abil. Heegeldamine ja kaunistamine on ette nähtud täiendustöödena. Eseme otstarve, vorm ja materjal määravad kaunistuse. Keskkooli 3. klassis on nõutavad harjutused valgetikandi alal, et alal hoida ja arendada rahvakunsti. Paikamine on aukohal. Tarvitatud esemete paikamisele juhitakse eriti tähelepanu ja lõppklassides nõutakse praktiseerimist selles töös. Siia kuulub ka ümbertegemine. Lõikejoonestamise oskus antakse vormimise abil. Vormimisel alguses kasutatakse nukke, hiljem vormitakse kehal. Mõõduvõtmist vormimisele lisaks võttes joonestatakse lõpuks lõikeid.

Alg- ja keskkooli vanemais klassides tutvustatakse õpilasi kultuurteaduslike küsimustega, selgitades kodumaa kaupade tarvitamise tähtsust. Seejuures puudutatakse ka materjalide saamist ja nende kasutamise võimalusi. Seletused antakse võimalikult elementaarsel kujul, kuna laiemas ulatuses seletuste andmine jäetakse täienduskoolide hooleks.

Õpetus toimub korraga tervele klassile. Edasijõudnuile antakse lisatöid, et jätkuks aega nõrgemate järeleaitamiseks. Õpetamise üldnõue on kasvatada ülimal määral lapse iseseisvust ning isetegevust, milleks õpetaja on kohustatud ainet käsitama meetoodiliselt õieti ja valima lastele jõukohased tööd.

1. ja 2. õppeaastal poistele ja tütarlastele on ette nähtud ühised tööd — savitöö ja paberilõiked. 3. õppeaastast algab erinev kava, mis jaguneb klassidele järgmiselt:

3. õppenädal — 2 nädalatundi.

Õpetuse ülesandeks on anda põhiteadmisi.

1. *Voltimine ja lõikamine paberist ning riidest*: lihtsamate esemete kujundamine.

2. *Õmblemine*: riide äärte üleloomine, kantimine.

3. *Kudumine*: silmuste loomine, parem, pahem silmus; kahel vardal kudumine.

4. *Heegeldamine*: õhusilmus, kinnissilmus.

5. *Kaunistamine*: lihtsaid ääre- ja pinnakaunistusi.

Klassitöödeks võib valida järgmisi esemeid ja töid: 1) lugemisejärjekorrahoidja, kaaned raamatute ja vihkude hoidmiseks, mapid ja kotike-

sed; 2) tindipotialune, sulepühis, pajalapp; 3) pesemislapp, servietirõngas, pesukinnas, mütsike; 4) nõõrid, vöö; 5) koetud esemete äärestamine. Lisatöödena võiks nimetada: koogipaber, väikesed esemed nukkudele või lastele, beebipõll, pall ühes võrguga.

Materjaliks tarvitatakse mitmesuguseid värvilisi pabereid, puuvillaseid ning villaseid riideid ja puuvillaseid ning villaseid lõngu.

4. õppeaasta — 4—6 tundi nädalas.

Õpetuse ülesandeks on põhiteadmiste laiendamine.

1. *Voltimine ja lõikamine*: esemete kujundamine.
2. *Kudumine*: sileda, kirjalise, kasvatatava ja kahandatava pinna kudumine, kahel ja viiel vardal kudumine.
3. *Heegeldamine*: õhu- ja kinnissilmus.
4. *Õmblemine*: labane riie; eel-, tikk-, järel-, madal-, palistus-, pilupiste; liht- ja kahekordne õmblus.
5. *Kaunistamine*: lihtsaid ääre- ja pinnakaunistusi; tähtede joonistamine ja õmblemine; tikkimine.

Klassitöödeks on: 2) kotike, lapse müts, labakinnas, sokid, sukad, söögipõll; 3) koetud esemete äärestamine; 4) käsitöökott, raamatukaitsja, lugemisejärjekorrahoidja, linake, nukuvaip; 5) kaunistamine. Lisatöödeks: pallivõrk või turukott, esemeid väikestele lastele, võimlemiskingadekott, nõelaraamat.

Materjaliks on: vastav paber, mitmesuguses jämeduses ja värvis puuvillane ja villane lõng, valge ja värviline etamiin, peenike puuvillariie.

5. õppeaasta — 4—6 tundi nädalas.

Õpetuse ülesandeks on põhiteadmiste laiendamine ja oskuste omandamine.

1. *Vormimine*: mõõduvõtmine, lõikejoonestamine.
2. *Juurdelõikamine ja selgaproovimine*.
3. *Kudumine*: sileda ja kahandatava pinna kudumine, patent- ja pitskirja kudumine.
4. *Heegeldamine*: õhu-, kinnis- ja sammassilmused.
5. *Õmblemine*: nõõpaugu-, sämp-, kett- ja ristpiste; õmblused, palistused ja lihtsaid kinnised.
6. *Kaunistamine*: heegelpits, märkimine; lihtsaid ääre- ja pinnakaunistusi; värvide õpetus.

Klassitöödeks: 3) sukad, väikesed esemeid pitskirjas; 4) heegelpits; 5) põll, särk, kääridekott, nõelaraamat, nõelapadi, linake, raamatuhoidja. Lisatöödeks: lapsetanu, kindad, toakingad, voodisokid, mütsid jne.

Materjaliks — kõik endine materjal ja lisaks aidariie ja värviline villane riie.

6. õppeaasta — 4—6 tundi nädalas.

Õpetuse ülesandeks on põhiteadmiste laiendamine ja oskuste andmine.

1. *Vormimine, mõõduvõtmine ja lõikejoonestamine*.
2. *Juurdelõikamine, selgaproovimine*.

3. *Kudumine*: lihtsa ja pitsilise pinna kudumine.
 4. *Heegeldamine*: õhu-, kinnis- ja sammissilmused.
 5. *Õmblemine*: varspiste, õmblused, palistused, kantimine, kinnis, nõõpauk.
 6. *Kaunistamine*: heegelpits, märkimine, lihtsaid kaunistusi; värvideõpetus.
 7. *Kuduse parandamine*: silmuste jäljendamine.
 8. *Riide parandamine*: labane nõelumine, kattepaik.
- Klassitöödeks: 4) heegelpitse; 5) päevasärk, kimonolõikeline öösärk, aluskuub, põll, padjapüür. Harjutusi nõelumiseks ja paikamiseks.
- Lisatöödeks: sokid, kindad, sukkade parandamine, pesupõll, linakesi.
- Materjal: lisaks endisele — värviline pesuriie ja trikoo.

7. õppeaasta (algkoolis), keskkooli 1. klass

(Algkoolis 4—6 tundi, keskkoolis 4 tundi nädalas).

Õpetuse ülesandeks on põhiteadmiste laiendamine ning süvendamine ja oskuste omandamine.

1. *Vormimine, mõõduvõtmine, lõikejoonestamine.*
2. *Juurdelõikamine, selgaproovimine.*
3. *Kudumine*: sileda ja kirjalise pinna kudumine.
4. *Õmblemine käsitsi ja masinal*: õmblused, kinnised, volland.
5. *Kaunistamine*: märkimine, lihtsaid kaunistusi.
6. *Materjaliõpetus*: põhiteadmisi toorainete saamisest ja ümbertöötamisest.
7. *Kuduse parandamine*: silmuste jäljendamine, nõelumine sämp-pistel; kootud pinna moodustamine pistete abil, sukakanna ja sileda pinna sissekudumine.

8. *Riide parandamine*: katte-, täitepaik, labane ja toimne nõelumine.

Klassitöödeks: 3) sokid; 4) padjapüür, võimlemisüllikond, põll, päeva-särk, püksid, särkpüksid, aluskuub, öösärk; 7, 8) harjutusi paranda-mistõis.

Lisatöödeks: kitsaid heegelpitse, köögitanu või rätt, kohvikannusoo-jendaja.

Materjalid — endised.

8. õppeaasta (algkoolis), keskkooli 2. klass.

(Algkoolis 4—6, keskkoolis 4 tundi nädalas).

Õpetuse ülesandeks on oskuste omandamine ja teadmiste süvendamine.

1. *Vormimine, mõõduvõtmine ja lõikejoonestamine.*
2. *Juurdelõikamine, selgaproovimine.*
3. *Kudumine*: lihtsa- ja pitskirja kudumine.
4. *Õmblemine käsitsi ja masinal*: krookimine, käiste külgepanemine; kinniseid.
5. *Kaunistamine*: märkimine, lihtsaid kaunistusi; värvideõpetus.
6. *Materjaliõpetus*: tarvitavad niidid, lõngad ja riided kvaliteedilt ja hinnalt.

7. *Kuduse parandamine*: sileda ja kirjalise pinna sissekudumine.
8. *Riide parandamine*: nurgeliste ja ümmarguste paikade sisseõmblemine masinal.

Näiteid klassitöödeks: sokid, lastesukad; tütarlapsepäevasärk, püksid, särkpüksid, töökittel; koetud pluus, padi, käekott, beebitarbeid; pesu ja rõivaste parandamine. Lisatöödeks: voodi- ja ihupesu; kimonopluus, lihtne kleit, turukott, teekannusoojendaja.

Keskkooli 3. klass — 4 tundi nädalas.

Õpetuse ülesanne: põhiteadmiste laiendamine, oskuste omandamine, endiste teadmiste süvendamine.

1. *Vormimine, lõikejoonestamine.*
2. *Juurdelõikamine, selgaproovimine.*
3. *Õmblemine käsitsi ja masinal.*
4. *Tikkimine*: madal-, kõrge- ja augutikand.
5. *Kaunistamine*: märkimine, lihtne pinnakaunistus.
6. *Parandamine käsitsi ja masinal.*

Klassitöödeks: taskurätt, servietidepanik, linake; tütarlapsesärk, särkpüksid, aluskuub, öösärk, pidžaama, pluus, lihtne kleit; sohvapadi, käsitöökott; pesu- ja rõivasteparandamine. Lisatöödeks: kraed, põlled, heegelpistetöid.

* * *

Ülaltoodud õppekava jätab õpetajale vabaduse esemete valimisel. Nagu juba tähendatud, kõigub nädalatundide arv algkoolis 4 ja 6 vahel. Kooli oma sisemiseks asjaks on tundide arvu määramine tähendatud piirides. Peamiselt valitakse 6 tundi siis, kui õpilaste arv klassis on üle 28. Klassi poolitamisel kumbki rühm saab 3 tundi nädalas. Viimasel ajal kavatakse kõigis klassides alates 4.-st piirduda 4 nädalatunniga. Põhjuseks on käsitöö tundide kallidus, kuna käsitöö materjali avalikkudes koolides saavad õpilased tasuta. Hea materjali tarvitamist propageerides antakse koolidesse kodumaa tööstuse parimaid ning ilusamaid saadusi, olgugi et need on hinnalt palju kallimad.

Iga käsitööõpetaja on kohustatud koostama aruannet valmistatavate tööde üle, samuti ka eelarvet oma soovide kohaselt. Esitatud eelarvete põhjal kohalik koolivalitsus ostab materjalid ja jaotab need koolidele.

Lapsed Šveitsis kannavad kõik omakootud sukke ja sokke, vanematest inimestest rääkimata, kuna matkamisel tugevad jalanõud on hädavajalikud. Õpilane on töötamisel asjalik, hoolikas ja väga korralik. Ülepeakaela ja mõtlemata ei tee ta midagi, ja aega on tal küllalt. Nelja nädalatunni juures ei ole tehtud tööde hulk suurem kui meil kahe nädalatunni juures. Kuid iga töö on vaatamisväärne. Tööd tehakse ainult koolis, millest on tingitud tööde puhtus ja laste enamvähem ühtlane edasijõudmine. Ka aine alaline kordamine aitab kõigiti kaasa töö korralikkusele ja aine omandamisele. Nagu kavast on näha, on igal õppeaastal k u d u m i n e. Seda tööd šveitslane armastab ja igal võimalikul juhul püüab ta kududa, olgu ta noor või vana.

Teine tööliik — õ m b l e m i n e — on suunatud peamiselt pesuõmblemisele ning -parandamisele. Aset leiab peamiselt käsitsiõmblemine. Alles keskkooli klassides õpilased jõuavad täiel määral masinate juurde. Peab imestama õpilaste hoolt, püsivust ja korralikkust käsitsiõmblemisel. Suurt tähelepanu pannakse õigeaegsele parandamisele, paikamisele ja nõelumisele. Sveitsis ei häbene ükski õpilane tuua kooli katkist sukka, kinnast või pesueset. Pesu paigatakse, katkised kohad asendatakse uutega ja tehakse sootuks ümber. Lapsed harjuvad maastmadalast korralikkusega, kuna emad annavad neile head eeskujut, olles lihtsad, korralikud ja puhtusearmastajad.

KOOLI U U E N D U S N U R K

JOH. KÄIS

Töövihud otstarbeka õpetuse vahendina, eriti matemaatikas

„Peame lahtiste silmadega kõigi uuenduste järele valvama ja katsuma nii korraldada, et kui midagi uut on, et see ka meil pinda leiaks.“ Need ajakohased sõnad ütles Vabariigi President K. P ä t s Põllutöökoja kongressil 8. dets. 1938. a.

Hea meelega loeb neid riigijuhi ergutavaid sõnu igaüks, kes on otsinud ja püüdnud rajada uusi teid kooliõpetuses, ja osalt just sellepärast, et viimasel ajal on ilmnenud siin-seal koolielus tagasikiskuvaid tendentse. Kooliuuenduslikku tööd on püütud tembeldada paljaks välismaa (Viini ja Berliini) järeleaimamiseks, uuenduslikke tööviise on sageli alahinnatud ja muidu katsutud veeretada takistusi edasiliikumiseks uuenduspedagoogika radadel. Kuid objektiivsele hindajale on päris selge, et järjekindla kooliuuendustöö tulemusena on kujunenud meil oma, eesti pedagoogika, mis on pälvunud tunnustamist ka väljaspool Eesti piire*).

Tänapäeva kooli ülesandeks ei ole mitte ainult õpetada, vaid ka kasvatada. Kasvatustöö tähtsaimaks vahendiks on koolis õppetöö. Et õpetus võiks saavutada küllaldaselt oma kasvatuslikku mõju, tuleb hoolikalt valida ta sisu ja kasutada võimalikult parimaid tööviise. Otstarbekas õppeviis on eriti tähtis oskusainetes — lugemis-, kirjutus- ja arvutusõpetuses.

Nagu oskuste omandamisel üldse, tuleb nendel aladel järjekindlalt ja küllaldaselt harjutada. Kuid just harjutustöös võib kergesti libiseda ebaratsionaalsele, aega ja jõudu raiskavale õppeviisile. See juhtub siis, kui harjutustöö tabab vähe oma otsest eesmärki, sisaldades palju kõrvalist tööd, näiteks, paljast ärakirjutamist seal, kus tahetakse kätte harjutada teatavaid keelendeid või arvutusvõtteid.

*) Vt. „Eesti 20 aastat iseseisvust“. Konjunktuurinstituudi väljaanne.

Meie kooli, eestkätt aga liitklassise algkooli (see algkooli tüüp on meil valitsev — maal 75%, üleliigiliselt 65%) üks suuremaid pahesid, nn. „tõbesid“ on üleliigne kirjutamistöö. See pahe on üldiselt tuntud, nii et siinkohal pole vist tarvidust tuua kujukaid näiteid „kirjutustövest“ õppetöös üldse.

Üks õppeaineid, mille käsitlusel „kirjutustõbi“, kahjuks, isegi „krooniline“ tõbi eriti lobbab, on just matemaatika: õpilastel tuleb matemaatika „õpik“, s. o. ülesannetekogu peaaegu 100%-selt maha kirjutada ja sellele lisaks veel kirjutada arvutused, sageli ka küsimused, nimetused, täielikud vastused ja muudki. See on vastuvaidlematult ebaratsioonaalne ja ebaproduktiivne tööviis, sest matemaatika-õpetuse põhiülesanne algkooliski pole numbrite ja ülesannete teksti mahakirjutamine, vaid arvutusoskuse ja matemaatilise mõtlemise arendamine.

Mõnel pool, peamiselt välismaal, on katsutud õpilasi vabastada liigest kirjutamisest sel teel, et lastakse kirjutada harilikku (töö)vihku või koguni paberilehekesele ainult lahendused (vastused), mida siis kontrollitakse. Selleks on leiutatud erilisi tehnilisi võtteid, näiteks: võetakse küllalt läbipaistev paber, pannakse see „õpiku“ leheküljele ja kirjutatakse lahendused sinna kohale, kus raamatus on võrdusmärk, jne.

Säärane töö mehhaniseerimine on muidugi sama vähe vastuvõetav, kui ülesannete teksti ja nn. numbriliste harjutuste täielik väljakirjutamine enne probleemi lahendamist.

Numbrid (arvud) iseendast ei ütle ju midagi sellest, kas nad on õiged või mitte, — ainult otseses seoses probleemiga, antud tehtega võime seda mõista. Samuti ei ole meetoodiliselt õige kirjutada vihku ainult numbrilised arvutused, kuna ülesande tekst (see ja see nr.) jääb mujale. Siin näeme küll, kas liitmine, lahutamine jne. on õigesti sooritatud, kuid ei näe ega saagi ilma tekstita näha, kas probleem on õigesti lahendatud. Seda puudust püüavad mõned õpetajad sel viisil kõrvaldada, et nõuavad iga üksiktehte puhul pikki küsimusi (näit.: kui palju kasepuid õstis mees turult? kui palju ta maksis puude eest? jne.), samuti nimetusi arvude kõrval ja „täielikke“ vastuseid. Et sel viisil „kirjutustõbe“ ei saa ravida, on päris selge.

Asi on halvim just selle poolest, et „kirjutustõbi“ matemaatika-õpetuses pole üldse ravitav, niikaua kui kasutatakse vanast ajast pärit tavalist õpikut-ülesannetekogu.

Mis on liigse kirjutustöö otsene tagajärg matemaatika-õpetuses? — Ebaproduktiivne töö: palju vaeva, vähe tulemusi. Seda tõendavad täiesti usutavalt vastavad uurimused. Olen toimetanud neid, ja esialgsed tulemused näitavad, et tööviljakus võib tõusta kuni 500%, kui vabastame õpilase liigest, tarbetust numbrite jm. kirjutamisest. Küsimust selgitagu konkreetne näide.

1938. aastal ühe kohaliku kooliuuendusnädala puhul lasksin õpetajail sooritada järgmised lihtsad testid 2. õppeaasta matemaatika kursusest. Test I illustreerib tavalist töötamisviisi: harjutused kirjutatakse ümber, siis lahendatakse. Test II illustreerib töötamist matemaatika-töövihkude abil.

Test I: Enne kirjutatakse ülesanded ümber, siis lahendatakse (nagu töötamisel ülesannetekogude abil).

1) 48 + 32 =	2) 18 + 24 + 31 =	3) 86 + 42 =	4) 94 - 32 - 21 =
64 - 23 =	43 + 22 + 24 =	69 - 35 =	78 - 33 - 14 =
19 + 44 =	14 + 32 + 11 =	77 - 44 =	86 - 46 - 13 =
32 + 56 =	52 + 14 + 23 =	95 - 40 =	69 - 14 - 21 =
78 + 21 =	36 + 24 + 31 =	83 - 21 =	55 - 25 - 18 =
5) 300 + 400 + 200 =	6) 900 - 300 + 200 =		
500 + 100 + 400 =	800 - 500 - 100 =		
200 + 200 + 300 =	700 - 400 + 200 =		
100 + 700 + 200 =	600 + 200 - 500 =		
600 + 100 + 100 =	300 + 300 - 200 =		
7) 26 12 40 15 60	8) 340 755 868 1467 423		
37 35 32 18 20	— 125 — 321 — 233 — 302 — 356		
+ 30 + 11 + 22 + 10 + 44			

Tulemus: 1 lahenduse kohta kulub keskmiselt 16,0 sek.

Test II: Lahendused kirjutatakse kohe ülesande järel (nagu töövihkudes).

1) 37 + 43 =	2) 25 + 17 + 42 =	3) 98 - 42 =	4) 96 - 43 - 22 =
78 - 52 =	32 + 46 + 21 =	87 - 35 =	78 - 24 - 43 =
16 + 38 =	15 + 62 + 22 =	77 - 22 =	87 - 35 - 18 =
43 + 45 =	43 + 12 + 25 =	65 - 40 =	69 - 14 - 34 =
66 - 32 =	34 - 26 + 41 =	83 - 32 =	85 - 35 - 18 =
5) 400 + 200 + 100 =	6) 800 - 500 + 200 =		
300 + 500 + 200 =	900 - 200 - 300 =		
100 + 600 + 200 =	700 + 400 + 500 =		
200 + 700 + 100 =	800 + 200 - 700 =		
600 + 200 + 200 =	400 + 400 - 200 =		
7) 36 13 30 17 50	8) 560 868 675 1624 532		
27 45 24 16 30	— 235 — 436 — 233 — 403 — 457		
+ 40 + 11 + 34 + 20 + 46			

Tulemus: 1 lahenduse kohta kulub keskmiselt 5,1 sek.

Keskmine paremus, võrreldes testiga I — 16,0 : 5,1 = 3,14 (314%).

Parim saavutus — 461%.

Väikesim saavutus — 176%.

Samasugune test 2. õppeaasta lastega on andnud edukoefitsiente 240—500%, s. o. peaaegu samad arvud, mis testis õpetajatega. Põhjus: kirjutuskiiruse ja arvutuskiiruse suhe täiskasvanuil ja 2. õppeaasta lastel on enam-vähem ühesuurune.

Testid tekst- ehk sõnastatud ülesannetega, kui tuleb maha kirjutada ka ülesannete tekst, on andnud 2. õppeaastal edukoefitsiendi töövihkude kasuks kuni 950%. Umbes samad arvud saame 1., 3. ja 4. õppeaastal. Ka 5. ja 6. õppeaastal on, kogemuste põhjal, suur vahe kummagi tööviisi tulemustes.

Esitatud arvud testi tulemuste kohta kõnelevad küllalt selget keelt: töötamisel tavaliste ülesannetekogude abil on

ajaraisk matemaatika algõpetuses liiga suur, et seda mitte arvestada; töö ebaproduktiivsus tuleb kõrvaldada.

Muidugi ei ole töövihkude tarvitamisel igapäevases õpetegevuses edukoefitsient nii suur kui testimisel. Kuid juba 50%-negi edu oleks küllalt suur, et tavalise ülesannetekogu asemel eelistada arvutusvihku.

Testid on ümber lükanud ka tavalised väited töövihkude tarvitamise vastu.

1) Öeldakse: on kasulik, et laps õpib ka rohkem numbreid kirjutama. See väide on naiivne, sest tarvis vaid vaadata täidetud töövihke, et näha seal vägagi suurt kirjutatud numbrite hulka. Ja ongi ju kõigest 10 numbrit, mida ei tule ka siduda tähtede kombel. Kuid vaadelgem testi tulemusi. Kui I testis katsesooritaja kirjutab ühe ülesande lahendamisel 6 numbrit ($48 + 32 = 80$) ja II testis sama ajaga kolme ülesande lahendused (80, 26, 54), siis on kirjutatud numbrite arv mõlemas töös üks ja sama (edukoefitsiendi ülejäägi arvestame $+$ ja $=$ kirjutamiseks).

2) Väidetakse, et kirjutamise ajal laps juba süveneb matemaatilisse probleemi ja seega on numbrite või teksti kirjutamine kasulik matemaatika-õpetusele. Ei tarvitse olla sügav psühholoog, et mõista selle arvamuse ekslikkust. Liiga rasked on lapsele kirjutamisprotsess ja arvutusprotsess, et neid ühte-aegu sooritada. Me, täiskasvanud, suudame ühte-aegu kirjutada ja arvutada küll sellisel harjutusel, nagu: $2 + 4 + 3 \dots$, kuid ainult vähesed meist suudavad kirjutada ja samas ka arvutada näit.: $28 + 45 + 67 \dots$. Suuremate arvude kirjutamisel ei saa olla säärasest mõttetööst juttugi.

Sellelegi küsimusele leidis selge vastus ülalmainitud testis: mitmed katsesooritajad (I testis) olid küll vastava „tulba“ ümber kirjutanud, kuid ootamata töölopu tõttu jäid ülesanded lahendamata. Ja kui niiviisi töötavad õpetajad, mis siis arvata õpilasist.

Nende tõsiasiade põhjal võime kindlasti väita: uuetüübilised matemaatika-töövihud aitavad tõsta tööproduktiivsust üsna suurel määral.

Ja tõepoolest „kaebavadki“ õpetajad, kes on juba aastaid töötanud nende töövihkude abil, et „õpilased teevad väga palju ülesandeid, nii et ei jõua kõiki läbi vaadata.“ Kuidas korraldada tööde läbivaatamist ratsionaalsemalt kui seni, on iseküsimus.*)

Samuti kinnitavad kõik asjaosalised õpetajad, et lapsed töötavad töövihkude abil huvitavamalt ja rõõmuga, — asjaolu, mida ei tohiks sugugi alahinnata. See on ka täiesti arusaadav: töövihud vabastavad lapsed liigest, tarbetust vaevast, mida nad vägagi hästi taipavad, nähes oma töö edu.

*) Siiski ratsionaliseerib töövihk ka õpetaja tööd õpilase töö kontrollimisel: see osa ülesannetest ja harjutustest, mis tuleb minimaalselt kõigil õpilasil täita, on paigutatud töövihu leheküljele täiesti ühtlaselt. Kui õpetaja ühe õpilase töö on läbi vaadanud, siis on tal juba hoopis kerge võrrelda teisi töid sellega. Individuaalsete, vabatööde kontrollimisel aga pole mõtet läbi vaadata kõik viimse numbrini. Siin piisab küll põgusamast kontrollistki, et avastada suuremad vead. Väiksemad vead on ju sageli paljad „eksimused“, mis ei tule sugugi arvutusoskuse puudulikkusest, vaid hoopis teistest mõjudest.

Arusaamatuste vältimiseks olgu veel lisatud, et ka töövihkudes on ja peab olema ülesandeid, kus antud arvud tuleb enne arvutamist ümber kirjutada. Need on erijuhud, näit. kümnendmurdude üksteise alla kirjutamine liitmisel või lahutamisel, nii et komad oleksid otse üksteise all, teatava ehitusega (nulliga või nullidega lõppevate) tegurite kirjutamine jne. Seda kõike peetakse silmas tarviduse kohaselt ka töövihkudes.

Aja kokkuhoidu saavutatakse töövihkude abil ka valmis joonistega, muidugi ainult seal, kus joonestamine ei kuulu otsesesse tööülesandesse.

Hästi on saavutatavad töövihkudes ka järgmised meetodilised nõuded: kirjutuspinna korralik kasutamine, iseseisva valitava töö kättejuhtamine jne.

Kõige vajalikumaid juhatusi ja reegleid antakse töövihkudes samuti kui õpikuis: on ju töövihkudes mitmed tööülesanded õieti tööjuhatusena, mis õpikusse ei sobigi nii hästi (jääb ruumiliselt kaugelt!).

Kõigi nende üsna märgatavate meetodiliste paremuste tõttu on ka töövihud täiesti elujõulisteks osutunud, ilmudes juba mitmes uustrükis. See edu põhjustas ka mitme paralleelse väljaande ilmumise. Ka seda tuleks mainida, et töövihkudele kui uuenduslikule nähtusele eesti koolis on küllaltki vastusisu ilmutatud. Neid on arvustatud, minu arva-tes mitte küllalt objektiivselt, jättes tähele panemata töövihkude olulised positiivsed küljed. Ka on mõned koolide inspektorid püüdnud mõjutada õpetajaid ses mõttes, et töövihke tarvitusele ei võetaks või nende tarvitamisest loobutaks jne.

Mida peavad siis arvustajad töövihkude puuduseks? On öeldud, et töövihud ei edendavat lugupidamist raamatu ja trükisõna vastu, sest seal võib kirjutada teksti vahele või kõrvale jäetud lünkadesse, mis olevat raamatu „määrimine“*). See on otsitud etteheide: on kaks isesja — töövihk ja raamat, mida ainult loetakse. Kas pole tegelikus eluski tarvitusel mitmesuguseid „töövihke“ (näiteks maja- ja arvepidamises, asjaajamises), milledes täidetakse tekstilünki, tabeleid samal viisil kui arvutusvihus? Teiselt poolt võin tõendada, et olen näinud väga auväärsete professorite käsiraamatuid, mis on algusest lõpuni „määritud“ — täis allakriipsutusi, ääremärkusi jne. Kas võiks siin siiski kõnelda lugupidamise puudumisest raamatu ja trükisõna vastu? Töövihkude puhtaina ja korralikena hoidmine on koguni kergem kui hariliku kirjutusvihi tarvitamisel. Et töövihk oma ülevaatlikkuse tõttu on hea kordamisvahend, siis tõstab see ka tublisti õpilase oma töö väärtust.

Siis arvatakse veel, et töövihk ei võimaldavat sugugi õpilase individuaalset tegevust. Täiesti ekslik arvamine, sest hästi koostatud töövihus on alati valitavaid töid ja täiesti iseseisvalt koostatavaid ülesandeid, eriti just paremates matemaatika-töövihkudes.

Töövihkude kasutamisel olevat mahakirjutamise oht suur. Tegelikult aga ei ole see oht siin mitte sugugi suurem kui harilikkude ülesannete-

*) A. Kurvits. „Eesti Kool“ 1937 — nr. 3.

kogude tarvitamisel. Ennem otse vastupidi: töötamine töövihkude abil on õpilasele meeldiv ja huvitav, huvitava töö puhul aga otsitakse võrast abi alati vähem kui igavas, raskes töös.

Muidugi võib ju praegustel töövihkudel tehnilisi või metoodilisi puudusi olla, kuid need ei saa vähendada töövihkude põhimõttelist väärtust ja need on edaspidi kergesti kõrvaldatavad.

Lõpuks võiks veel selgitada töövihkude küsimust majanduslikust küljest. Pärast trükitööde hindade reguleerimist ja matemaatika-töövihkude ümbertöötamist uute õppekavade kohaselt kujunesid näiteks ühtede rohkemlevinud matemaatika-töövihkude hinnad järgmiseks:

I ja II kl. 3 vihku aastas, 300 lk., kokku Kr. 1.50.

III ja IV kl. 3 vihku aastas, 310 lk., kokku Kr. 1.60.

V kl. töövihkude komplekt senisel kujul maksab Kr. 1.65,

VI kl. — Kr. 1.75.

Umbes sama hind on ka ühe teise kirjastuse matemaatika-töövihkude komplektidel. Töövihud asendavad hariliku ülesannete kogu + 9—10 harilikku kirjutusvihku, mille hind kogusummas on:

I klassis: õpik — 0.65 kuni 0.80 kr. ja vihud 63 snt. (9,7), kokku 1.28 kuni 1.45 kr.

II klassis: õpik — 0.80 kuni 1.00 kr. ja vihud 63 snt. = 1.43—1.63 kr.

III klassis: õpik — 1.00 kuni 1.25 kr. ja vihud 63 snt. = 1.63—1.88 kr.

IV klassis: õpik — 1.15 kuni 1.40 kr. ja vihud 63 snt. = 1.78—2.03 kr.

Järelikult on trükitud matemaatika-vihkude tarvitamisel õppetarvete kulud keskmiselt samad, mis ülesannete kogude + kirjutusvihkude kasutamisel (algklassides natuke suuremad, järgmistes klassides väiksemad). Muidugi võib olla, et mõnes koolis ei kulu matemaatika-õpetuses 9 vihku aastas, kuid küllaldase harjutamise puhul on see arv normaalne.

Ainult selles mõttes võib kõnelda töövihkude „kallidusest“, et neid ei saa „pärandada“ järgmisel aastal teistele õpilastele. Kuid kasvatuslikult seisukohalt tulebki sellele püüda, et koolidest kaoks määratud, kulunud, sageli otse eemaletõukavalt mõjuvate raamatute kasutamine. Majanduslik kokkuvõtteid, mis raamatute järgmisel aastal teisele õpilasele edasiandmisega saavutatakse, ei kaalu üles selle asja negatiivseid ksvaatuslikke mõjusid.

See võib küll peamiselt koolitöö alahindamisest tulla, kui „kaevatakse“ kulude üle koolitarvete muretsemiseks — ajastul, millal vägagi suuri summasid kulutatakse kinole, ajaviitekirjandusele, teatrile, mehhaniseeritud liiklemisele ja mitmesugustele tehnilistele hõlbustustele igal alal.

Muidugi mõista ei ole õigustatud ülearused kulutused kooli alal, kuid veel vähem õigustatud oleks kokkuhoiu saavutamine õppetöö ratsionaalsuse, sisulise tõhususe ja viljakuse arvel.

Sellepärast ei saaks tuua matemaatika- kui ka teiste töövihkude tarvitamise vastu koolides kaaluvaid põhjusi majanduslikust küljestki, ja tegelikkus ongi näidanud, et teadlikud lastevanemad meeleldi näevad töövihke koolides, sest need toovad ka õpilasele tööõõmu ja töötahet.

1938. a. ilmusid nn. „ainulubatud“ matemaatika õpikud 5. ja 6. õppeaastale. Teatavasti on need tavalised ülesannetekogud, millele lisaks leidub ka kokkuvõtlikke seletusi ja reegleid. Kui nende „standard-õpikutega“ tahetakse välja tõrjuda samalt astmelt matemaatika-töövihud, siis tekib päris tõsisel kujul küsimus, kas oleks see eduks meie koolide õppetegevusele ja kas võiks siis matemaatika-õpetus ajakohaselt edeneda?*) Tegelikud õpetajad tõendavad, et „töövihk omab raamatuga võrreldes hulga paremusi“**) ja seetõttu „matemaatika-töövihkude tarvitusele võtmine peaks olema endastmõistetav, nagu omal ajal kivitahvli ja krihvli asendamine vihu ja pliiatsiga“***).

Nende seisukohtadega võib täiesti ühineda, sest töövihkudest loobumine tähendaks matemaatika-õpetuses sammu tagasi.

VÄLISMAALT

Põhjamaade kutsekooliõpetajate kongress Helsingis.

K. a. 9., 10. ja 11. augustil peetakse Helsingis Põhjamaade kutsekooli-õpetajate kongress. Kavas on referaate Soome, Rootsi, Taani ja Norra kutsekooliõpetajailt. Ühtlasi korraldatakse samal ajal ka kutsekoolide näitus Helsingi messihallis.

UNGARI:

Rändkoolid internaadiga. Ungari suurel legendikul laialipillatud talude elanikel pole võimalusi oma lapsi kooli saata. Koolid on liiga kaugel, kliima liiga karm jne. . . .

Haridusministeerium organiseerib nüüd neile lastele rändkooli. Kooli juures on internaat, mis korraldatakse moodsa pedagogika ja hügieeni nõuete kohaselt. Kooli juures on ka põllutöökool.

Kooli peab üleval haridusministeerium. Põllutöökooli saadused lähevad kooli internaadile, samuti ka õpilaste vanemate poolt saadetud produktid.

Kooli personaal koosneb direktorist, õpetajaist, ökonomist, majahoidjast, autojuhust, pagarist, kokast, koka abist ja kahest pesunaisest.

Kooli komiteesse kuuluvad: kooli direktor, ökonom, üks nais- ja üks meesõpetaja, põllutöökooli direktor, preester või pastor, omavalitsuse esindaja, arst, kolm lastevanemat.

Peale selle haridusministeerium organiseeris kogu rändavaid õpetajaid, kes kannavad kaasas kõik õpetamiseks vajalikud materjalid: õppeabinõud, lauad, pingid, maateaduse kaardid, pildid, raadio jne.

Nende õpetajate ülesandeks on õpetada koolikohustuslikke lapsi ja samuti täiskasvanuid.

Rändkoolid on küldes väga populaarsed ja neid külastatakse väga elavalt.

*) Chr. Brüller. „Kasvatus“ 1939 — nr. 4, lk. 168.

**) V. Ordlik. „Kooliuueniduslane“ 1938 — nr. 5, lk. 75.

***) B. Rea. „Kooliuueniduslane“ 1934 — lk. 48.

PÕHJA-AMEERIKA ÜHENDRIIGID:

„Canadian Teachers' Federation'i“ informatsioonileht avaldas tabeli mõningate intellektuaalsete elukutsete kohta 1900. a. — 1930. a. Arvud selles tabelis on hangitud mitmetest Ühendriikide statistilistes väljaanneest. Sellest tabelist nähtub eriti hoogus õpetajate juurdekasv.

Elukutse	Absoluutne arv				Indeks.			
	100.000 elaniku kohta.							
	1900. a.	1910. a.	1920. a.	1930. a.	1900. a.	1910. a.	1920. a.	1930. a.
Preestrid	147	128	120	121	100,0	87,1	81,6	82,3
Ülikooli professorid ja kolledži õppejõud	10	17	32	50	100,0	170,0	320,0	500,0
Hambaarstid	39	43	53	58	100,0	110,3	235,9	248,7
Kohtun., advokaadid	151	125	116	131	100,0	82,8	76,8	86,7
Arstid	174	164	137	125	100,0	94,3	78,6	71,8
Kooliõpetajad	577	647	712	850	100,0	112,1	123,4	147,3
Insenerid	57	64	129	184	100,0	112,3	226,3	322,8
Raamatukoguhoidjad	6	8	14	24	100,0	133,3	233,3	400,0

POOLA:

1935./36. a. 600.000 õpilast on jäänud teiseks aastaks samasse klassi, mis maksab 32.000.000 slotti, s. o. 13% algkoolide eelarvest. Kui istumajäänute protsent oleks normaalne, s. o. kui ta ei ületaks 5%, siis oleks kulud vaid 12.000.000 slotti ning ülejäägist võiks ehitada 200 uut kooli.

*

10.000 sünnist sureb Poolas esimesel eluaastal; suurtes linnades 1225 last, väikestes linnades 1229 ja maal 1623.

*

1935. a. oli Poolas 12.427 arsti, neist 7664 suurtes linnades ja 4763 maal ja väikelinnades, järelikult suurlinnades oli iga 100.000 elaniku kohta 168 arsti ja maal ainult 16.

*

1937. a. oli Poolas 554 emade- ja laste-nõuandepunkti: 395 linnades ja 159 maal, s. o. linnades üks punkt 450 lapse kohta ja maal üks punkt 4800 lapse kohta.

*

Lapsel on õigus koolile

Ajakiri „Glos Naucz“ avaldas artikli pealkirjaga „Lapsel on õigus koolile“. Artiklis märgitakse, et rahvahariduse eelarvet on vähendatud 30% võrra.

Samas numbris on ära toodud õpetajate kirjad, milles avaldub õpetajate moraalne ja aineiline viletsus Poolas. Halvasti tasutud, halbades ruumides on õpetajad sunnitud töötama väga rasketes tingimustes. On olemas klasse 76 õpilasega, sellest on tingitud õpetaja suur närvide pinge, tiisikus ja halvad töötulemused. Lapsed on liiga vaesed, et osta õpperaamatuid. Puudub õppematerjal. Õpetajate palgad on väga madalad, mistõttu nad elavad alalises puuduses, kus tihti kõige hädavajalikum puudub.

*

1938. a. peetud Laste kongress nõudis, et kõik lapsed 7.—15. a. peaksid leidma ruumi koolis. Samuti nõudis kongress kõigi algkoolide õppekavade ühtlustamist. Ta juhtis ka tähelepanu õpilaste liiga suurele arvule klassides.

Kongress nõudis erikoole anormaalsetele ja nõrgamõistuslikele lastele, kuna nende viibimine hariikus koolis takistab teiste laste edasijõudmist. Kongressil juhiti tähelepanu koolimajade ebatervishoidlikkusele. Samuti rõhutati kongressil kutsekoolide loomise vajadust ning kutsevaliku nõuandepunktide tähtsust koolist lahkuvaile õpilastele.

ROOTSI:

Käsitööõpetus

Haridusministeerium tegi parlamendile ettepaneku tõsta käsitöötundide arvu algkoolides 136, 144 ja 156 peale (praegu 128 tundi 32 nädala jooksul), samal ajal vähendades tasu 1 kr. 60-lt — 1 kr. 55-le.

Osa õpetajate seminaride lõpetajaid peaks kohe seminarist tulles spetsialiseeruma käsitöö õpetamiseks. Nad peaksid töötama vähemalt ühe aasta vastavas töökojas ja siis astuma vastava erikooli teise klassi.

Tehti ettepanek asutada eri tarbekunstikool õpetajaile.

Rootsi Õpetajate Liidu juhatus nõudis käsitööklassi ruumide korrastamist ja remonteerimist, kuna need ruumid, eriti maal, on tihti puudulikud.

Ta tahaks ka käsitööõpetamist muuta sunduslikuks, nagu see on Taanis ja soomes.

Naine õpetajana

Naisõpetajate protsent oli 1881. a. — 1885. a. 20% algkoolide õpetajatest. 1934. a. protsent tõusis 49-ni. Linnades on ta praegu palju kõrgem meesõpetajate protsendist. Stokholmis on 77% algkooliõpetajatest naised.

Praegu, kus palgad on ühtlustatud, ei ole kokkuhoiu motiiv naisõpetaja palkamisel enam mõõduandev. Maal on meesõpetajad ülekaalus. Maa ühiskonnas mängib õpetaja tähtsat osa: kirikunõukogus, karskusseltsis, pidude organiseerimisel jne.

Rahvusliku liive¹⁾ komisjon avaldas äärmiselt pessimistliku aruande, leides, et vähene sündivus on tingitud moodsa elu vormidest, praeguse aja ebastabiilsusest ja naise tööst väljaspool kodu. Et tõkestada rahvastiku vähenemist, peaks igal abielupaaril olema 4 last.

Algkooliõpilaste vastuvõtt lütseumidesse

Enamus algkoolide inspektoritest pooldab algkooli lõpetaja vastuvõtmist lütseumi algkooli lõputunnistuse põhjal. Osa lütseumide õpetajaist on selle vastu: nad nõuavad eri sisseastumise tunnistust. Küsimus on otsustamata.

NORRA:

Sajandi algul olid koolid Põhja-Norras väga armetus seisukorras. Koolimajad olid viletsad onnid, kus internaadis olevad lapsed magasid klassiruumi põrandal. Praegu, on pea igal pool riigi poolt ehitatud koolimajad internaatidega, mis varustatud kõigi mugavustega (dušid, saun). Kuid ikkagi on veel väga palju tarvis sel alal teha, eriti kõrvalistes nurkaed. Suur raskus õpetamisel on keelte segu. Laplastele ja soomlastele peab õpetama norra kultuuri ja see nõuab õpetajalt kohalike keelte tundmist. Lapsed saavad aru, et norra keel on neile vajalik ja õpivad seda hea meelega.

Kongsvik'is jätkub koolistreik.

Juba 2½ aastat osa lapsi ei käi koolis. Õpetaja, kes põhjustas streiki, algul tagandati, siis tuli ta kohtu otsuse põhjal tagasi; kuid õpilaste vanemad keelduvad lapsi kooli saatmast.

Koolimajade ehitus.

Valitsus võttis eelarvesse 697.000 krooni koolimajade ehitamiseks. Õpetajate Liit loodab, et vastavad arhitektid ja ehituskomisjonid tutvuvad välismaal tehtud uuendustega koolimajade ehitamisel, et vältida puudulikku või vananenud sisustust.

Uus kehalise kasvatuse instituut.

Kehalise kasvatuse instituudist, mis asub Oslos, ei jätku enam. On kavatsusel asutada uus instituut, mis valmistaks ette võimlemisõpetajaid, eriti maa-koolidele.

RUMEENIA:

10. okt. 1938. a. maksmapanõud seadusega kaotati ülikoolide pedagoogilised seminarid. Nende asemele loodi kolme ülikooli juurde (Bucarest, Jassy ja Cluj) kolm kõrgemat õpetajate seminari. Nende koolide ülesandeks on keskkoolide õpetajate ettevalmistamine. Kursus kestab kolm aastat. Õpilasi võetakse võistluseksamitega vastu ülikooli ja kaubanduse akadeemia viimase kursuse üliõpilaste hulgast. Õpilased on stipendiaadid. Peale kooli lõpetamist nad saavad koha keskkooli õpetajatena.

INGLISMAA:**Kodused tööd algkoolides.**

Inglise haridusministeerium avaldas üle Inglismaa korraldatud ankeetide põhjal aruande algkooliõpilaste koduste tööde kohta. See aruanne soovitab üldist koduste tööde vähendamist.

*

KROONIKA**HARIDUSMINISTER KOL. A. JAAKSONI SELETUSI RIIGIVOLIKOGUS.**

Riigivolikogu koosolekul 27. aprillil s. a. Haridusminister kol. A. Jaakson — vastates Riigivolikogu liikmete küsimustele — esines pikema ülevaatega edasiõppimise võimalustest kesk- ning kutsekoolides.

Koolides hiljuti korraldatud ankeedi põhjal soovitakse astuda progümnaasiumidesse:

Tallinna riiklikku kolledži / progümnaasiumi	108 õpil.,
„ Gustav-Adolfi „	77 „
„ III (tütarl.) „	78 „
„ IV (tütarl.) „	67 „
Nõmme „	84 „
Rakvere „	78 „
Pärnu II (tütarl.) „	73 „

kokku progümnaasiumidesse 565 õpilast.

Kuna suur osa sisseastudasooviijaist ei suuda õiendada sisseastumiskatseid, siis ülejäägid arvatavasti ei ole suured, nii et paralleelklasse avada ei

1) Iive = juurdekasv.

tuleks. Osa Tallinna ülejääki saaks ka mahutada Rapla progümnaasiumi, kuhu soovivad astuda ainult 24 õpilast.

Reaalkoolidesse soovivad astuda:

Tallinnas ja Tartus	491 õpil.,
Rakveres	84 „
Tapal	72 „
Valgas	67 „
Tõrvas	71 „
Võrus	86 „
Petseris	75 „

kokku 946 õpilast.

Seega soovib reaalkoolidesse astuda ligi kaks korda rohkem kui progümnaasiumidesse.

Kutsekoolidesse soovitakse üldiselt veel vähem astuda, kui need koolid suudavad vastu võtta. Ainult tehnilistesse ja tööstuslikesse, kui ka majanduslikesse koolidesse soovitakse rohkem astuda kui seal on vabu kohti.

Haridusministeeriumil on kavatsus suurendada edasiõppimise võimalusi ametikoolide avamisega tehnilistes ning tööstuslikes koolides, samuti ka uute ametikoolide asutamisega. Peale selle oleks võimalus õpilasi juhtida veel õppetöökodadesse, samuti ka tööstusõpilasteks käitistesse. Kavatsusel on ka mõne õppetöökoja avamine ja kursuste korraldamine edasiõppijaile.

EESTI ÕPETAJATE LIIDU JUHATUSE KOOSOLEKUL

16. aprillil s. a. arutati ka „Õpetajate Lehe“ 6. numbris ilmunud töökavade projekti ja asuti eitavale seisukohale, kuna selle projekti maksmapanemine ähvardab tuua õpetajaskonnale väga palju paberlikku tööd. Eriti ei ole vastuvõetav aruande esitamine 4 korda aastas iga õppeaine kohta igas klassis. Arvati, et kui mõned koolide inspektorid nõuavad õpetajailt liiga üksikasjalisi kavu, siis tuleks anda inspektoreile juhtnööre, kui kaugemale nad võiksid minna oma nõudmistes töökavade suhtes. Õpetajate tööd ei tuleks hinnata kavade, vaid tegeliku töö põhjal.

ÕPPEREIS PÕHJA-EESTISSE.

E. Õpet. Liidu juhatuse koosolekul 16. aprillil otsustati korraldada õpperreis omnibusel Põhja-Eestisse, et tutvuda koolidega, kooliaedadega ja tööstuskeskustega. Reis ulatuks Oru lossini ja kestaks 2 päeva. Reis toimuks kohe peale õppetöö lõppu. Reisist võivad osa võtta E. Õpet. Liidu juhatuse liikmed ja teised Liidu tegelased. Eeltööde tegemise võtab enda peale Liidu sekretariaat, kusjuures oma abi on lubanud ka kohalikud liidud. Eeskätt tahtakse tutvuda meie iseseisvuse ajal ehitatud koolimajadega ning koolide muude saavutistega.

ÕPETAJATE PÄEVAD JA KONGRESSID.

Kevadpühade-vaheajal korraldati mitu kongressi ja õpetajate päeva. Suurimaks neist kujunes

III laulu- ja muusikaõpetajate kongress

4. ja 5. aprillil Tallinnas, millest osa võttis umbes 500 laulu- ja muusikaõpetajat üle kogu riigi. Kongressist võtsid suurel arvul osa meie haridus- ja koolielu juhid eesotsas hariduseministriga.

Peale ühislaulu „Isamaale“ avas kongressi E. Õpet. Liidu esimees E n n M u r d m a a, kusjuures ta muuseas järgmisi mõtteid avaldas:

Laul ja muusika õilistavad inimhinge, äratavad ning kõvendavad tahtejõudu, tõstavad inimest kõrgemale hallist igapäevasusest, annavad jõudu ning tahet võitluseks kaunimate eluväärtuste eest. Meie rahvas on rasketel aegadel laulust ja muusikast endale vaimustust ja elujõudu ammutanud.

Muusikalise kasvatusel alal võime nentida teatavat edu. Seda näitas Tallinnas hiljuti peetud algkoolide suur kontsert, kooliorkestrite arenemine, koolilaulude repertuaari rikastumine algupäraste lauludega ja ka õpetajate laulukoori loomine.

Muusikalisel arenemisel leiame aga ka negatiivseid nähteid. Laul ei ole siiski veel saanud rahva laialdaste hulkade keskel seda kohta, mida ta vääriks. Ei peaks lauldama ainult pidulikel momentidel, vaid laul peaks meie saatja olema ka igapäevases elus. Selle puuduse põhjaste üle tuleks mõtteid vahetada ja abinõusid otsida puuduse kõrvaldamiseks. Laul ei ole ainult kooli tarvis, vaid ilus, omapärane laul tuleb viia rahva hulka.

Hariduseminister kol. A. J a a k s o n oma sõnavõttus tähendas järgmist:

Laul ja muusika figureerivad meie kooli kavades peamiselt kasvatuselmentidena. Muusika mõjub sisemisi jõude vallandavana. Laulus ja muusikas staatilised jõud transformeeruvad ümber dünaamilisteks, nii et isegi arad õpilased võivad endid julgeteks laulda. Edasi võime laulu ja muusika abil kasvatada ühiskondlikku ja rahvuslikku ühtekuuluvusetunnet. Laul ja muusika olgu väärtuslikul kohal meie õppekavades.

Vägevalt kõlas hümn ja selle järele võimsalt ning distsipliinikindlalt esines õpetajate laulukoori lauludega „Ärka üles, isamaa!“ ja „Su Põhjamaa päikese kullast“.

Järgnesid referaadid:

1. R i h o P ä t s : „Põhialuseid ja lähtekohti muusikalise kasvatusel teostamisel.“

2. D r. S i u k o n e n : „Muusikaõpetuse võimalusi ja tulevikuväljavaateid.“

3. T. V e t t i k : „Eesti õpetajate laulukoori asutamise küsimus“.

Kongressi teisel päeval kanti ette järgmised referaadid:

1. G. R e i a l ja O. K a l l : „Koolimuusika seisukorrast Eestis“.

2. A. K i i s s : „Hindamise alustest laulmisõpetuses.“

3. A. R u u t : „Lauluõpetajate edasiharimise võimalustest“

Kuna referaadid ilmuvad edaspidi „Kasvatuses“ (kas täielikult või lühendatult), siis ei tarvitse nende sisu siinkohal esitada.

Referaatidele järgnesid läbirääkimised.

Peale lõunat toimus töö lasteaednike, algkooliõpetajate ja keskkooli-gümnaasiumi- ja kutsekooliõpetajate sektsioonides.

Referaatide ja läbirääkimiste vaheajal esinesid peale õpetajate laulukoori J. Vestholmi poeglaste erahumanitaargümni orkester ja õpetajad-solistid A. Pranno, F. Tannebaum, E. Aarne ja P. Härm.

Kongressil vastuvõetud r e s o l u t s i o n i d e s t oleks mainida järgmised: Eduka lauluõpetuse huvides on vajalik kõik algkoolid varustada muusika-riistadega.

Tuleb rohkem levitada koolide kaudu ühislaulu rahva sekka.

Algkoolide lauluvara tuleb läbi töötada peamiselt ühehäälselt.

Õpiaste edasijõudmisel ei tule arvestada ainult lauluoskust, vaid kõiki muusikaõpetuse piiresse kuuluvaid alasid.

Koorilaulu arendamiseks algkoolides oleks vaja igale koolile nädalas üks maksuline koorilaulu tund.

On hädavajalik laulu- ning muusikaõpetajatele korraldada täienduskursusi.

On tarvilik jätkata neil päevil ellukutsutud üleriigilise õpetajate laulukoori asutamise organiseerimist, luues õpetajate koore ka igasse maakonda ja linna.

Ajaloo- ja kodanikuteaduseõpetajate päev

peeti 12. ja 13. aprillil Tallinnas. Avamisest võtsid osa peaminister K. Eenpalu, hariduseminister kol. A. Jaakson, Riigivolikogu esimees prof. J. Uluots, Hariduseministeeriumi koolivalitsuse direktor V. Altoa jt.

Peaminister K. Eenpalu esines pikema kõnega, milles ta muuseas tähendas, et meie kooli õpikud, eriti ajaloo alal, „on kuivemad kui kuivad“. Materjali on liiga palju. Ka ülikooli kaavad on üle kuhjatud liigse materjaliga. Paremad pole õppe-aramatud maateaduse ja loodusteaduse alal.

Meie rahva tähtsaimad juhtmõtted olgu: 1) kõrge moraal, 2) sügav töökultus ja 3) rahva sigivus.

Haridusminister kol. A. Jaakson omas kõnes tähendas muuseas, et oma riigi algupäevil tuli meil elada laenu abil. Olime ühe jalaga endises, teise jalaga uues riigis. Tuli kasvatada oma noorust omariikluse vaimus ja seejuures endil ise õppida kogu aeg.

Meie kooli esimese järgu tähtsusega õppeained on emakeel ja ajalugu ning kodanikuteadus. Eesti ajalugu tuleb seada ajalooõpetuse tsentrumiks. Ajalooõpetus peab kasvatama noorsoos julgust ning iseteadvust ja vabastama meid alaväärtuse kompleksist, mis meisse on imbunud aastasadade jookkul.

Päeval kanti ette referaadid:

1. Prof. J. Uluots: „Kodanikuõpetuse ülesandest ja ajaloolisest lähtekohast.“
2. Dir. J. Adamson: „Ajaloõpetuse osa rahvuslikus kasvatuses.“
3. Dir. J. Vasar: „Põhiküsimusi eesti ajaloo alalt.“
4. J. Tandré: „Otstarbekohasest materjali valikust ajaloo käsitluses.“
5. Dir. O. Liiv: „Arhiivid eesti ajalooõpetuse teenistuses.“
6. Prof. E. Kant: „Eesti geopoliitiline ja geöökonomiline asend.“

Vastuvõetud resolutsioonidest oleks mainida:

Ajaloo õpetamisel tõstetagu Eesti ajaloo kõrvale eeskätt Balto-skandia, Poola, Saksa, Briti ja Vene ajalugu.

Tuleb tihendada ajaloo ja maateaduse suhteid.

Eesti ajalugu tuleb tihedamasse seosesse viia üldajalooga.

Aine valikul ja käsitlemisel tuleb lähtuda Eesti rahva eluliste huvide seisukohalt.

Ajaloo õpetamise kõrval tuleb pöörda tähelepanu tugeva riigimoraaliga kodanike kasvatamisele.

On soovitav ajaloo õpetamisel kasutada ka arhiivides leiduvaid materjale.

Ajalooõpetajad osutagu huvi kultuurajaloolistele üritustele ka väljaspool kooli.

Matemaatika-, füüsika- ja kosmograasiaõpetajate kongress

peeti 13. ja 14. aprillil Tallinnas. Kongressil viibisid ka Haridusministeeriumi kooliosakonna direktor V. Alttõa ja kutseoskuse-osakonna abidirektor J. Kiivet. Enne kava juurde asumist mälestati püstitõusmisega lahkunud matemaatikuid J. Grüntali, Luike ja Keremiti.

Kongressi kavas olid järgmised referaadid:

1. Assistent H. Rebasoo: „Kümnendsüsteemi ajalooline areng.“
2. Dr. A. Humal: „Matemaatilise statistika põhiprobleemid.“
3. Õpet. B. Tiikma: „Statistika käsitlemise meetodilisi küsimusi.“
4. Dir. V. Päss: „Valgust polariseerivad klaasid ja nende kasutamine.“
5. Dr. E. Öpik: „Uurimusi tähtede evolutsioonist ja ehitusest.“
6. Mag. A. Mitt: „Piksekaitse ja selle korraldus.“

Peale selle oli diskussioon hum.-gümnaasiumi III klassi matemaatika-õppekava palade käsitlemise meetodiliste küsimuste üle ja tutvustamine Tehnika Ülikooli füüsikalaboratuuriumiga.

14 000 m KITSASFILMI KOOLIDELE.

Eesti Kulturfilm alustab koolifilmide valmistamist. Kõigepealt kasutatakse mitmesuguseid varem valmistatud kulturfilme, mis kopeeritakse ümber kitsasfilmi-lindile. Nii saadakse umbes 7000 m koolifilmi. Peale selle on tellitud umbes 7000 krooni eest Saksamaalt ja Ameerikast 7000 m mitmesugust kooli- ja õppefilmi peajasjalikult maateaduse, rahvasteaduse ja loodusteaduse alalt.

Kokkuleppel Haridusministeeriumiga on kindlaks määratud ka koolifilmide kasutamise tasunormid. Koolid, kes tahavad järjekindlalt tarvitada Eesti Kulturfilmi laost saadavaid kooli- ja õppefilme, võivad aboneeruda alaliste tarvitajatena Eesti Kulturfilmi juurde. Neil tuleks kasutamismaksuna tasuda Eesti Kulturfilmile iga õpilase pealt 25 senti. Neile kindlustatakse õppeaastal 30 nädala vältel igal nädalal vähemalt 300 m kulturfilmi. Koolid ja organisatsioonid, kes tahavad filme tarvitada vähemal määral, maksavad filmilindi jooksva meetri eest üks sent kasutamise eest.

ÕPETAJATE KEHALISE KASVATUSE LAAGER VÖRRO ?

Hiljuti viibis Haridusministeeriumi kooliosakonna direktor V. Alttõa Võrus, kus tutvus võimalustega korraldada eesoleval suvel õpetajate kehalise kasvatuslaager Võrus. Selgus, et laagri korraldamine oleks Võrus võimalik 500—600 õpetajale. Laagrist osavõtjad leiaksid korterit sõjaväe kasarmutes, kus oleks võimalik ka ühistoituslustamine. Võru kõrval tulevad kaalumisele ka mõned teised kohad. Laager kavatakse korraldada juuli lõpul või augusti algul kestvusega 7—10 päeva. Pearõhk pannakse ujumise, rahvantsude ja välisvõimlemise õpetamisele.

REKORDLEND KUNDA RAHVÄLIKOOLIS.

Kunda rahvälikool saatis 2. mail välja oma 14. lennu, mis kujunes rekordlennuks koolilõpetajate arvu poolest. Tervelt 60 lõpetajat, nende hulgas 6 lätist — eesti asundusist Aluksne ümbruses — lähevad laiali rahva hulka ettevalmistatud seltskonnategelasina.

TOIMETUSELT.

Toimetust on palutud avaldada käesolevas numbris vastuväiteid Chr. Brüléri artiklis „Matemaatika standardõpikud“ esitatud väitele. Kuna aga „Kasvatuse“ 5. nr. trükk oli juba laotud, siis tuli soovitud vastuväidete avaldamine edasi lükata.

„Kasvatuse“ toimetus.

KUTSE

III Soome-Eesti Koolikongressile

Eelmised, 1935. ja 1937. a. suvel korraldatud Soome-Eesti õpetajate ühised kongressid on aluse pannud ulatuslikule ja tihedale koostööle kahe vennasmaa kooliväe vahel. Ühiselt kasvatus- ja muud koolielu küsimusi arutades on jõutud veendumusele, et läbikäimisi vennasmaade õpetajate vahel tuleb edaspidi veelgi süvendada. Tingituna sellest soovist on otsustatud ühiseid koolikongresse korraldada regulaarselt iga kahe aasta tagant.

Järjekordne Soome-Eesti õpetajate ühine kongress toimub Tartus 17.—20. juunini k. a. Kongressi korraldavasse toimkonda on esindajad saatnud Eesti Haridusministeerium, Õpetajate Koda, Eesti Õpetajate Liit, Eesti Keskkooliõpetajate Kogu, Eesti Kutsekooliõpetajate Ühing ja asutus „Fenno-Ugria“. Nende asutuste ja organisatsioonide volitusel on meil au paluda Soome ja Eesti õpetajate peret ja koolitegelasi III Soome-Eesti koolikongressile Tartus.

Tulevaste põlvete kasvatajatena on Soome ja Eesti õpetajate ühistöö kõrgeväärtuslikuks teguriks mõlema maa lähendamisel. Kuid eelseisev koolikongress tahab olla järjekordseks lüliks ka Eesti ja Soome kooli lähendamistöös. Sellele tööle on selle kandjate poolt osaks saanud algusest peale võimas poolehoid. Eeloleva kongressi korraldajad loodavad, et see poolehoid ei ole raugenud. Seepärast: tere tulemast Tartu ühiskongressile!

Tallinnas, 20. aprillil 1939.

Kongressi autoimkond:

A. JAAKSON,
Haridusminister.

P. J. HYNNINEN,
Minister, Soome saadik Eestis.

A. TÖNISSON,
Tartu linnapea.

Peatoimkond:

V. ALTTOA,
Juhataja.

V. HORM,
Sekretär.

„Kasvatus“ ilmub 10 korda aastas. Tellimishind: terve aastakäik 3 krooni, ½ aastakäiku 1 kr. 75 senti. Koos „Õpetajate Lehega“ aastas 6 kr. 50 senti.

Üksiknumber 40 senti.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit, Tallinn, Pühavaimu 11.

Vastutav ja tegev toimetaja Enn Murdmaa.

Toimetuse kolleegiumi liikmed: H. Jänes, J. Käis, A. Varma.

Trükitud Eesti Ühistrükikojas, Tallinnas, 15. mail 1939. a.



Matkad

täis ilusaid
elamusi

Lõuna-Eestisse
Kuurortidesse
Pariisi
Helsingi
Stokholmi
Riiga
Kopenhaageni
Lapimaale
Valamosse
Koolimatkad

Sõidukavad tasuta

EESTI TURISTIDE ÜHING

Tallinn, Viruvärv, tel. 450-69
Tartu, Suurturg 16, tel. 250
Rakvere, Lai 4, tel. 37

Raudvooditööstus

Johannes Busch

TALLINN, MAJAKA 36. TEL. 319-63

Valmistab kooli standard- ja muid
voodeid väga odavalt.

Reformpõhjaga voodid Kr. 18.— alates

Parimaks matkajuhiks on

Haridusministeeriumi poolt soovitatud

A. Olev-Milleri

Kodutütre matkaraamat I

189 lk., 50 pilti, 3 kaarti. Hind kalingurköites 1 kr.

Sisukord: I Üldisi juhtnööre. Matka tähtsus ja tehniline külg. Matkaliike. II Üksikuid matku. Tapa-Narva. Tartu-Irboska. III Ööbimiskohad

ja

Meie saared

218 lk. 55 pilti, 1 kaart. Hind kalingurköites 1.30 kr

Sisukord: I Üksikuid matku. Muhumaa. Saaremaa. Ruhno. Hiiumaa. Vormsi. II Looduskaitse alla võetud maa-alad ja esemed. III Ööbimiskohad.

Matkaraamatud on saadaval igas suuremas raamatukaupluses. Pealadu Kodutütarde Keskjuhatuse Tartus, Kalevi 24. Peale selle on raamatud müügil Kodutütarde ringkondade juures malevate staapides. Edasimüüjaile 15 %.

E E S T I

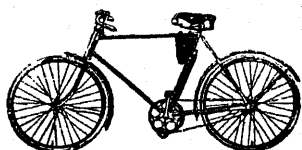
Ühisteükikoda

TALLINN, NARVA MAANTEE 27
TELEFON 477-40 / ETK 73

VALMISTAB

igasugu teükiteid

KIIRESTI JA MINIMAALSETE HINDADEGA



**Masovia
National
Baltik
Original**

on jalgrattad, missuguseid
valib asjatundja, sest nende
vastupidavus ja kerge käik
on ületamatud.



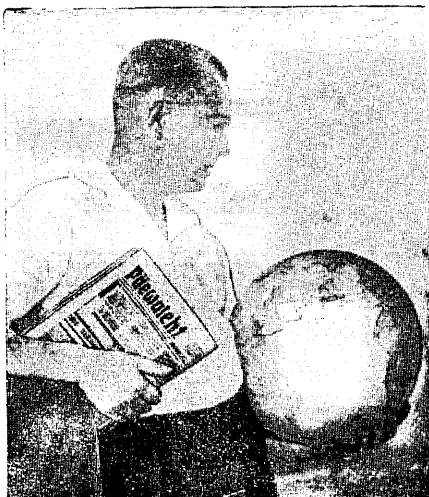
KIRJUTUSMASIN

on täiuslikum
praktilisem ja
vastupidavam

PIKAAJALINE JÄRELMAKS

Kr. Saar & Ko

Tallinn, Viru 3
Tartu, Raekoja 2



Kogu maailma

sündmüstes
olete teadlik,
kui loete

„PÄEVALEHE“

Kiirelt ja maitsekalt

valmistatakse Telle

TRÜKITÖÖD
KÖITETÖÖD
KLIŠEED
ETIKETID jne.

„PÄEVALEHE“ trükikojas

Täielised

**RAAMATU- JA KIRJUTUS-
MATERJALIDE KAUPLUSED**

TALLINN, Pärnu mnt. 10, Pikk tän. 2