

Pedagoogiline Ühing «Võru Seminar»

TEATED III-IV (XLV-XLVI)

20. mail 1937.

Ilmuvad 8 korda aastas.

6. aastakäik.

SISU: J. Hollo. Psühholoogia ja kasvatus. — P. H. Mis sul viga! — Mu pingimaaber jäi kinni. — J. K. Saateainet. — Organisatsiooni teated.

Psühholoogia ja kasvatus.

J. Hollo, Helsingi ülikooli professor.

Inimese mõtlemine näib oma loomult asetavat endale kahesuguseid ülesandeid. See püüab kõigepealt eritluse, analüüsi teel tungida olevuste ja asjade sisemisse ehitusse, saada ikka üksikasjalisemat selgust neist elementidest, jõutegureist ja varjundeist, mida olevused ja asjad endas peidavad. Kuid seda uurivat eritlust ei jätku üldiselt lõpmatuseni, vaid saabub hetk, mil ilmub täiesti teissugune mõtlemistendents, nimelt püüe koguvale, sünteetilisele tegevusele, mis teadustes omandab teatava reegli, seaduse või hüpoteesi kuju. Kerge on näha, et need mõlemad tendentsid kuuluvad terve inimese mõtlemisse teineteist täiendavate momentidena. Niisama vähe kui inimene suudab tühjendada oma loomupärast mõistuslikku uudishimu, mis alaliselt sunnib teda jätkama elunähtuste analüüsimist, sama vähe võib ta kustutada seda oma olemuses ilmnevat nõuet, et üksikasi ei või jääda lahiseks, teistest täiesti eraldatud nähtuseks, vaid et see tuleb järjestada mingi meie mõtlemisseadustele vastava rea liikmena. Kõnesolevad tendentsid moodustavad need kaks tiiba, mille abil meie mõte võib üldse muljeile vahetust andumisest kõrgemale tõusta.

Kuid see asjaolu, et mainitud mõtlemissuunad parimal juhul kokkukõlaliselt teineteisega liituvad ja teineteist toetavad, ei tähenda sugugi, et nad tõeli-

suses alati selles õnnelikus harmoonias esineksid. On isikuid, keda võib analüütikuks nimetada, sest et neis on ilmselt võidul esimene kaldumus, ja teisi, sünteetilisi mõistusi, kellede viimane tendents püsib selgesti juhtivas asendis. Mitte ainult üksikisikuis, vaid terveis ajajärkudeski võib tähele panna üht või teist peajoont. Näit. 18. sajandi vaimses elus valitses suurtes joontes vaadates tingimata süntetiseeriv suund: ratsionalistlike otsustustega dikteeriti elunähtustele seadusi hoolimata või suutmata küllaldasel määral analüüsida tõsiasi ja kuulata nende oma sisemist tõestust. Puhas analüütiline suund jäi 19. sajandi ülesandeks. Siis sulab elu- ja maailmapildi jäikus sügavamale tungiva eritluse mõjul: maailm ja elu hakkavad näima varjundirikkamana, raskemalt absoluutsetesse skeemidesse surutavana. Teadused saavad ajaloolise ja evolutsioonilise ilme.

On väidetud, et Hegel kuulutas esimesena selgesti tekkinud suuna vahetust ja tema teenet määratakse ütlusega, et ta kustutas verbi *sein* ja pani selle asemele *werden*. Kuid teiselt poolt ei saa eitada, et see mõistusepärane süsteemivõrk, kuhu saksa suurim spekulatiivne filosoof püüdis olemasolevat vägivaldselt mahutada, viib tagasi 18. sajandisse.

Herbart'is, kes kindlasti eitades spe-

kulatiivset filosoofiat rõhutab kogemust, uueaegset, sügavaletungivat analüüsi, võib ka tähelepanna samasugust eelmise aja pärandit. Mainin siin ainult üht, Herbart'i pedagoogikast võetud näidet, mille kaudu lähen oma õige teema juurde.

Kasvatuse ja kasvatusteaduse põhi-teadusi puudutava küsimuse otsustab Herbart tuntud lihtsal viisil: nende põhi-teadustena esinevad talle psühholoogia ja eetika, millest eelmine väljendab kasvatuse lähtepunkte ja vahendeid, viimane määrab taoteldava sihi.

Puudutame siin vaid väite esimest poolt. Võidakse väga kergesti näidata, et Herbart, rajades kasvatusteaduse ainult psühholoogiale, jälgib vägivaldselt kärpivat, paindumatut skemaatilist meetodit.

Kõigepealt on selge, et kasvatatavat ei tohi käsitada paljalt psüühilise olemusena, kui tahetakse õigust teha tema iseloomule ja juhtida tervelt ta arengut. Ainuüksi psüühilistele lähtepunktidele tuginev pedagoogika jälgib keskajalt pärinevat dualistlikku vaadet, mille järgi vaid hing vajab alalist hoolitsust ja koolitust, keha seevastu kõige rohkem karistust. Moodsa füüsilise kultuuri edustajad ja edendajad, kelle meeltes kangastub keskaja tagant hellenistlik kooskõla ideaal, keha ja hinge tasakaalukas arendamine, on küllalt mõjusalt näidanud, kui palju patustatakse jälgides seda ühekülgset suunda, ja kui palju on võita, kui kasvatuses peetakse silmas ka bioloogilisi, füsioloogilisi ja hügieenilisi seisukohti.

Psühholoogia ainulaadset tähtsust kasvatuse põhi-teadusena võidakse veelgi tublisti kokku tõmmata. Kui ilus võiks ollagi mõte, et kasvatust peab inimeste kasvatamisele sihtima ega mitte silmas pidama kasvatatava tuleviku eriülesandeid, kujuneb tegelikult asi siiski selliseks, et kasvandikku ei sobi käsitada psühhofüüsilise nähtusena üldse. Temas tuleb juba kasvatusajal näha rahvusliku,

riikliku ja sotsiaalse ühiskonna tulevast liiget, ja kasvatust peab nii juhtima, et kokkukõlastumine nende ühiskondadega muutuks arenevale isikule hõlpsaks. Nii näemegi praegusajal tehtavat mitmesuguseid üritusi just selle eesmärgiga: õpilaste omavalitsus, ühistööna toimuv õpitoiming, ikka kindlamalt nõutud õpilaste ligem tutvustamine nende oma lähema riikliku ja ühiskondliku ümbrusega, n. n. sotsiaalne kasvatust kogu ulatuses on meile juba tuttav nõue ja eeldab, et mainitud, elu selgitavad teadused saaksid sõnaõiguse kasvatuse vahendite määramisel.

Võime kaugemalegi minna. Neid erisuguseid elusuhtumisviise, milliseid kasvatustel tuleb ette valmistada, ei ole veel umbkaudugi kõiki mainitud. Tuleb arendada kasvatatava esteetilist elu, tema moraalsust küpsust ja eetilist haridust, tuleb hoolitseda tema usuliste tunnete elustamise eest. Teiste sõnadega: kasvatuse vahendeid ja meetodeid valides peab arvestama ka neid elualasid puudutavaid teadusi.

Herbarti väide ei pea ka seetõttu paika, et ta, jälgides mitteaajaloolist ja mitteevolutsioonilist vaatekohta, asetab teatava psühholoogilise teooria, nimelt oma intellektualistliku õpetuse kogu kasvatuse aluseks. Herbarti enda suhtes peab küll märkima, et tema pedagoogika ei jälgi sugugi orjalikult tema psühholoogiat. Viidatagu ainult Herbarti eriti viljakale huvimõistele, mis eeldab hingeelu emotsionaalsete toimingute mitmekülgset viljelemist. Kuid tema järglastel formaalsete ja paindumatu skeemidega viivad tihti mõistusepärased kavad järjekindlamale ja saatuslikumale intellektuaalse psühholoogia ühekülgsele rakendamisele. Sel põhjusel ongi kasvatusteaduse voluntaristlikku ja emotsionaalset rakendamist tervitatud meie ajal kui suurt kasvatustlikku võitu, vabanemist mõistusepärast formalismist.

Lõpuks tuleb märkida, et Herbart rajab kasvatuses üldise psühholoogia alusele. Lapsepsühholoogia, üldine lapseuurimus, differentiaal-psühholoogia ja muud hingeteadusliku uurimuse harud olid tema ajal veel tundmatud. Nüüdisajal sellevastu pöördutakse kasvatuses teaduslikes otsinguis alaliselt nende poole.

Herbarti väidet võidakse arengu ja tõsiasjade poolt täiesti kummutatuks pidada. Psühholoogial ei sobi nõuda tingimatut eriasendit kasvatuses põhiteadusena. Võib juhtuda isegi nii, et psühholoogia jääb varju mitmeid teisi elualasid selgitavate teaduste kõrval, et teda võidakse kasvatuses teooria ja veel rohkem kasvatuses praksises jätta tähele panemata. Ei oleks sugugi raske loendada autoriteetseid nimesid nii hinge- kui kasvatuses esindajate hulgas, et saada tuge või vähemalt kannatust väiteile selles suunas. Võib juhtuda niigi, et meie kätte satub täiesti värskeid pedagoogika õpetusi, mille sissejuhatuses autor eriliselt märgib tema poolt üleliigseks peetud psühholoogilise ballasti vältimist.

Viimane väide esindab Herbarti seisukohaga võrreldes teist äärmust. Ja see on kahtlemata samuti vale.

Psühholoogia tundmine ei või kasvatuses teooriale ega ka praksisele olla paljaks ballastiks, kui kõrgeks me ka ei hinda teiste teaduste ja kasvataja loomupärase osavuse tähtsust. Inimmõistuses peituvate võimaluste esiletõstmine ja nende viljakas arendamine saab alati kasvatuses kesksemaid ülesandeid olema, ja need ülesanded sooritatakse seda õnnestunumalt, mida kindlamini võidakse psühholoogilisi sihtjooni jälgida.

Mis veel tähtsam: see ei puuduta ainult üldist, neutraalset kasvatusetööd — kui niisugusest võib juttu olla — vaid sama hästi igaüht varem mainitud kasvatusala: eetilist, esteetilist, usulist jne. Eetika ja esteetika pakuvad kahtlemata suurepäraseid kasvatuslikke

huvipunkte, kuid niihästi kasvatuses teooria kui kasvatuskunst peavad lõpuks needki vahendid kujundama psühholoogiliste ja tarviduse korral eriliselt lapsepsühholoogiliste vaatekohtade kohaseks, kui soovitakse neid eduga viljelda.

Teisiti öeldes: psühholoogia, mis tingimata esineb ainult ühe kasvatuses põhiteadusena paljude muude kõrval, on ometi eriasendis sel määral, et ta paremini kui teised suudab esineda kogu kasvatuses ala ja kõiki muid juhiseid siduva ning ühendava põhimõttena.

Kuigi Herbarti psühholoogia ei kõlbaigi ainukeseks kasvatuses aluseks, kuigi miski üksik süsteem ei oleks selleks kõlvulik, võidakse ometi mõelda, et psühholoogia kui niisugune säilitab mainitud suhtes kaunisti oma väärtust. Tõelikult toimub kasvatuses teaduse kõige hilisemgi areng psühholoogia tähe all. Eelpool mainisime juba pedagoogilist voluntarismi, mille esindajaist tuntuim on Fr. W. Foerster. Suuna aluseks on W. Wundti eriti Saksas rõhutatud vaade, mille järgi tahte nähtusel on kogu hingeelus põhjanev ja juhtiv asend. Ameerika psühholoogi W. James'i kuulus õpetus harjumustest on kindlasti mõjutanud Ameerika pedagoogikat, kus üldise iseloomustava joonena on just James'i endagi poolt rõhutatud püüd hea harjumussüsteemi saavutamiseks.

Lõputulemusena tuleb siis märkida, et psühholoogia jääb kasvatuses ikka paratamatult tarvilikuks, kuigi mitte tingimatult ainult teatava üldise teooria kujul. Pedagoogika rakendusteadusena on õigustatud järele katsuma eri teooriaid ja hindama neid, mis on head. Üldise psühholoogia kõrval peab hingeteaduse harudel, sotsiaalpsühholoogial, usupsühholoogial ja psühhopataloogial olema kasvatuses teaduse kavades üha suurenev sõnaõigus.

Üht seika tuleb siin veel puudutada. Oleme kõnelnud psühholoogia tähtsusest

kasvatuses, ja kasvatuse all on siis mõistetud niihästi kasvatuse teooriat kui praksist. On ometi selge, et psühholoogial ei ole täiesti ühesugune tähtsus mainitud erialadele. See, millest ülalpool on kõneldud, näib sobivat lähemalt kasvatuse teoreetilisele küljele, kasvatus-teadusele. Lahtiseks jääb seevastu küsimus, mil määral võidakse väita praktilist kasvatusoskust sõltuvat psühholoogiast.

Asja selgitamiseks on kunagi küsimuse all olevat suhet võrreldud selle suhtega, mis valitseb füsioloogia (ja anatoomia) ja praktilise arstitegevuse vahel. Õeldaks näit. nii: põhjalikudki füsioloogilised (ja anatoomilised) õpingud ei taga, et isikust saab hea arst, kuid head arsti ei või kellestki saada ilma nende õpinguteta. Samuti tuleb psühholoogia ja kasvatusoskuse vahelist suhet käsitada: isikust võib saada hoopis vilets kasvataja, kuigi tema psühholoogiline koolitus on suurepärane, kuid ometi ei või mõelda head kasvatajat, kellele psühholoogia oleks täiesti tundmatu maailm.

See võrdlus ei ole minu meelest hästi õnnestunud. Selle järgi psühho-

loogia saab ehk siiski liialdatud tähtsuse sel alal, mida mainitakse ka kasvatuskunsti nimega. Arst on sõltuvam füsioloogiast ja anatoomiast kui kasvatuskunstnik psühholoogiast seetõttu, et ta ei suuda paljalt elukogemuste põhjal saada niisugust „intuitiivset“ küpsust, mida kasvataja ametis tuleb igatahes eeldada.

Sobivam oleks võrdluseks valida see suhe, mis valitseb psühholoogia ja kunsttöö vahel üldse. Kui arvestame vaheliikmena veel esteetikat, saame järgmise võrdluse: psühholoogia: esteetika: kunst — psühholoogia: kasvatusteadus: kasvatuskunst. Psühholoogia ja esteetika vahel valitseb kindlasti suhe, mida saab täiesti võrrelda psühholoogia ja pedagoogika vahelise suhtega; kuigi nimelt esteetika teoorias jälgitakse teisigi, eriti sotsioloogilisi ja ajaloolisi vaatekohti, esineb psühholoogia seal samuti kui kasvatusteoorias eri vaatekohti siduva ja ühendava põhimõttena. Psühholoogia ja kunstilise loomingu vahel valitseva suhte väljendusel võime ülalpool mainitud jä-

Mu pinginaaber jäi kinni.

Täna kooli jõudes polnud mu pinginaaber veel seal. Ta elab küll lähedal ning igal hommikul oli enne mind koolis. Mõtlesin, et täna teda ei tulegi. Mureliku südamega asetasin raamatuid pinki. Ei taha üksinda istuda. Tema on hästi julge ja vahva. Istub ka äärepool ning kihutab poisikesed minema, kui need tulevad pilkama, et meie kõike hästi oskame. Õppigu nemad ise ka. Muud ei tee kui kaklevad. Mitte küll viha pärast. Imelikult nad ässitavad teist, kellega tahavad kaklema minna. Panevad pöidla sõrmede vahele ja sihivad sinna poole.

Kui raamatud olin kohale asetanud, vaatan, mu naaber tulebki. Jooksin talle vastu, et kepseldes ümber esimese pingirea ringi minna, nagu igal hommikul. Nii saaksime seltsis ka kooliteed käia.

Ta oli väga tõsine. Ei tahtnud. Kutsumus mind ainult pinki ja ütles, et ta olla väsinud. Kohe küsis mu loodusloo vihikut. Tahtis näha, kas mul loodusloojoonis tehtud. Vaatas ja ütles: „Oi, oi! nii ei tohtinud teha! Sa oled ka läbi kopeerinud. Nüüd sa saad, kui Pool seda näeb.“ (Pool on meie klassijuhataja nimi.) Hra Pool lubas meil küll raskemaid kohti kopeerida, siiski kartsin. Palusin tema vihikut. Ei lubanud ning ütles lõppeks: „Ma selle lihtsa asjaga ei hakanudki aega viitma. Mängisin tublisti jalgkivi. Vihikut ta mulle ei annud ja ma ei uskunud, et ta selle ometi julges tegemata jätta.“

Kohe algas tund. Ei teadnud, kas on tal tehtud või mitte! Ta igakord ei räägi ka tõtt. Sageli petab, et töö on tegemata, aga alati on ikka tehtud. Õpetaja vaatas kõikide tööd läbi. Ei pannud tähele, kas kellelgi oli ka tegemata. Mõtlesin, et seda kästi teha ning igauks pidi tegemagi. Ainult oma naabri pä-

reldusskeemi tarvitades öelda, et psühholoogilised õpingud ei taga sugugi, et isikust tõesti saab kunstnik. Seevastu kindlasti on liiga julge rakendada sinna skeemi viimast osa öeldes, et õige kunstnik ei või siiski sündida isikust, kes ei ole saanud psühholoogilist koolitust. Vaevalt vist küll on teist inimrühma, kes oleksid sel määral ükskõiksed süstemaatiliste psühholoogiliste õpingute suhtes kui kunstnikud. Nad ei vihka psühholoogilist teadmist, kuid hangivad selle meelsamini omist elavaist kogemustist. Samasugust mõttesuunda võib kahtlemata avastada tõelistes kasvatuskunstnikes. Nad asetavad süstemaatilise psühholoogilisest tarkusest kõrgemale loomupäraseist võimeist ja oma kogemustist koguneva vaistliku kasvatusliku oskuse ja takti.

Psühholoogia ja kasvatuskunst näivad nii eemalduvat vägagi kaugele teineteisest. Mingisugusesse ühendavasse mõttesse

rast olin rahutu. Õpetaja vaatas minu töö enne ning tema jäi viimaseks. Kohusin, kui õpetaja ütles talle: „Näitad ette enne kojuminekut täna!“

Miks ta ei öelnud mulle tõtt! Ma poleks ka oma tööd näidanud. Oleksin võinud ka temaga ühes kinni jääda. Tal ju üksinda halb. Mõni teine oli ka kinni jäänud, aga need polnud ju tema pinginaabrid. Ta nuttis ning seletas, et temal silm kangesti hõõrunud, pole saanud raamatusse vaadatagi, ammugi veel seda peenikest joonist teha. Pidanud ikka silma külma veega niisutama, siis saanud emakeele lugemist ühe tükikese (väikese osa) ära lugeda, aga ikka pidanud kohe jälle niisutama. Mõnikord saanud ka kaks väikest tükikest lugeda, siis pidanud uuesti niisutama. Ema siis öelnud ka, et ära tee, kui ei saa!

Usuõpetust polnud ta sugugi õppinud. Küll oli tal palju äpardusi! Nüüd nuttis, läks leotas jälle oma haiget silma, ise seletas: „Õkva parem sai, Ehakene“

peab neid siiski sulgema. Igatahes võib väita, et süstemaatiline psühholoogia tundmine, muudel võrdseil eeldustel ja ja omadustel ei tee isikut tingimata halvemaks kasvatajaks. See on kindlasti nõrk lohus sellele, kes tahab rõhutada psühholoogia tähtsust praktilises kasvatustöös. Kuid siia ei tarvitse peatuma jääda. Olgu tähendatud, et viimati esitatud võrdluski on siiski lonkav, sest „kasvatuskunst“ pikema jututa kõrvutatakse kunstilise loomistööga. Asi on tõelikult ometi nii, et kasvatuses praksis ilusast nimetusest hoolimata jääb ikka millekski muuks kui kunstiks; sinna mahub praegu ja edaspidi terve hulk ülesandeid, mis nõuavad ainult oskust ja teadmuskust. Ja sel määral omab ka psühholoogiline teadmus ja oskus vahetumat tähtsust selles töös. Lõpuks leiab eespool mainitud võrdlus, kus tegelik kasvataja ja arst kõrvutati, rohkem õigustust kui arvasimegi.

— ning õppis. Ise oli tõsine, kõndis piki klassi ning õppis ikka. Läks ülekordama veel „ahju vahele“, sest poisikesed tikkusid pilkama: „Kas oskad ikka veel lõnga poolile ajada?“ Tema alati ikka rääkis ise nii, kui õpetaja talle mõnikord ütles: „Sina ei oska seda nähtavasti.“ Siis ta teistele vahetunnil keksis: „Ma oskan isegi lõnga poolile ajada.“

Nii ta rääkis tõesti. Õpetaja oleks võinud ise kuulda, kui oleks mõnikordki vahetunnil klassi tulnud. Aga ta ei tule. Nii hirmsad ja pikad on vahetunnid! Siis muud ei tehta kui pilgatakse teisi. Vahetunnid on palju pikemad kui tund. Nii hea on, kui õpetaja vahest tuleb klassi kellagi üle ukse vaatama.

Täna võis olla ka vahetund pikem. Ka õpetajat ei oodanud klassi nagu muil vahetunnel. Olgu peale see vahetund pikem, saab Reida ka oma tööga valmis ning viimase tunni lõpul võib üles öelda. Nüüd luges ta mulle ka ette ja oligi selge. Viimase tunni lõppedes ütlesin

Mis sul viga! . . .

P. H.

Maaõpetaja töö- ja elamistingimustest on üldiselt olnud palju juttu nii kirjas kui sõnas. Raskustest ja pigistustest on väga sageli need sõnavõtnud rääkinud, kus juures paljudel juhtudel on mööda minnes riivatud linnakoole, linnaõpetajaid ja oletatud, et mis neil viga elada ja töötada. Ma ise päälinna õpetajana olen paljudel kordadel pidanud kuulma sõbralikku kadedusetorget: Oh, mis sul viga, elad suures linnas ja oled suure linna koolmeister. Justkui selle suure linnaga oleksid paratamatult seoses õpetajatööks ja -eluks paradiislikud perspektiivid ja kõik muu. Leian, et linnaõpetajate seisundit ja tööjärge on üldiselt püütud näha läbi liialt tugevate roosade prillide. Sellest siis ka üldiselt väga levinud vaade, et linnaõpetajate töö on selge „lust ja laulupidu“, nende elu — kultuuri- ja teiste mugavuste polstripatjadel põõnamine. Kõikide sellelaadiliste arvamuste ja oletuste kõigutamiseks ja nende ekslikkuse tõestamiseks esitan kokkuvõtliku

ülevaate oma tööoludest ja tööst endast. Püüan olla erapooletu, tegemata liiga endale ja teistele. Roosad ehk idealseerimisprillid jätan ka kasutamata. Õieti neid mul polegi ja kõige järgneva pärast neid ostma hakata oleks mõttetu raharaisk kärbitud palkade ajastul. Ma algan.

Koolimaja, kuhu nädalas kuus korda igal-hommikul ilmun enne kella kaheksat, jääks võistluses paljude maaalgkoolihoonetega viimasele kohale. Vana, kahekordne hoonemühakas on ta. Oma katuse all ja seinte vahel varjab teine 4 üldiselt korralikku klassiruumi, väikest saali, kitsast õpetajatetuba ja 3 pisikest koridori. Ruumipuuduse sunnil käivad vanemad klassid koolis hommikupoolikul, kaks nooremat pärsit lõunat. Sel suvel saab 5 aastat, kui me koolimajaga olnud olukord päris elukardetavalt tõsine. Ühel ilusal päeval üks õpetajaid pannud tähele, et koolimaja seinad kummaltki poolt on kumerad, kohe silmanähtavas ulatuses. Iseendast väga ebameeldiv ja kartusi te-

õpetajale, et Reidal on ka selge. Õpetaja kutsus ta oma tuppä. Vast tahtis midagi öelda, et teised ei kuuleks. Saatsin Reidat ukseni ning ootasin, kuni ta tuli välja. Silmad olid tal märjad välja tulles. Ta nutab alati väga kergesti.

Mõtlesin ise kojumindes, nüüd ta vist enam kunagi kinni ei jää...

* * *

Täpselt üks kuu kaks nädalat neli päeva ja kaks tundi on sest õnnetust päevast mööda, mil Reida kinni jäi esimest korda, ning täna jälle kolmanda tunni ajal ja emakeele lugemisega. Enne tundi ta küll ütles: „Oi Ehakene, ma ei lugenud tükki ülegi. Nii hea oli uisutada selgel järvejäl. Kui tuppä läksin õhtul, olin hirmsasti väsinud. No vast ma ikka pääsen ära, kui algusest saan lugeda“.

Ta oskab ka igast raamatust õppimatagi lugeda, sellepärast arvasin, et pääseb ära. Õnnetuseks lasti mul algu-

sest lugeda. Ettevaatuse mõttes tegin küll kaks viga sisse. Ega temalgi rohkem viga saa, arvasin ise. Noh, loeb tema, ise kardab ka vist kangesti ja teeb — neli viga. Jälle jäi kinni. Õpetaja noomis teda ka veel klassis, et Reida hakkab hooletuks tüdrukuks muutuma.

Nüüd õppis ta kõik vahetunnid ning nuttis, et pool lehte oli märg. Tähtigi oli raske näha.

Õpetaja ei küsi ka alati ühtemoodi. Mõnikord algab küsimisega tagumistest pinkidest, mõnikord laseb lugema hakata aknapoolsel real, mõnikord ahjupoolsel. Oleks ta selles kindlat järjekorda pidanud, oleks võinud ju rohkem õppida seda osa, kui aega pole kõike ülelugged, mis just endale juhtub. Umbes ikka teame, mitu rida igal lastakse lugeda.

Sest saadik otsustasime kõik kodus ära õppida. Liuelda ja mängida võime vahetunnil koolimaja juures.

Heidi.

kitav leiutis. Koolijuhataja teatanud loost linna ehitusosakonnale, säält viimaks tulnud trobikond ehitusespetse, koolimajale tehtud tema eluea põhjalikumaid ülevaatusi ja siis lausunud, et pole siin veel midagi nii hirmsat ja hullu. Önn, et kõik see sündinud pärast kevadsemestri lõppu. Koolimaja seisukorda tundnud vaid õpetajad ja kooliteenijad. Lastevanemate ja õpilasteni asi veel polnud ulatunud. Suve jooksul saanud koolimaja kapitaalremondi, kumerad seinad kistud raudklambritega taas sirgeks ja sügisel õppetöö alates olnud koolimajal tasakaalutunne taas olemas. Samal sügisel asusin minagi sellesse majja esimest korda tööle. Kõigist neist „koolimaja kummitustest“ kuulsin alles hiljem. Olin siis teatud määral rõõmuski, kui pärast Petseri külje all veedetud tööaastat võisin uueks tööpaigaks pidada seda „tasakaalupõllikku“ hoonet. Aastate möödudes toorkordne rõõmunatukene on kulunud koridoride ruumi ja õhupuuduse keskele, poiste kisa ja rüseluste hulka ja õpetajatetoas valitseva pedagoogilise ja vaimse madalrõhkkonna atmosfääri. Rõõm vast tuleks jälle tagasi, kui avaneks võimalus kõige äsja kirjeldatu keskelt lahkumiseks.

Õpetajaid on kuus. Et tundide jaotamisel igal aastal on järele jäänud 5 tundi, töötab nende kuue kõrval seitsmendana tunniandja. Öppenõukogu 4 liikme vanus on keskm. paar-kolm aastat üle 50, 1 — puhkepalga künnisel, 1 — isamaavaenuliku aasta lähedal. (Tunniandja jäägu seekord mängust välja.) Kolmel inimesel on soliidised kinnisvarad majade näol, neljandal on ka, ent kergemakaaluline. Koolijuhatajal abikaasagi teenib õpetajana ühes erakoolis. Lapsi me inimestel ei ole, oma lapsi nimelt. Kahel kolleegil on kummalgi üks, aga need on võõra päritoluga — adopteeritud. Kõige muu maailma — ja koolitarkuse — juttude kõrval me karpkitsas õpetajatetuba pahatihti kuuleb väga mu-

relikke jutte korteri-üüridest, remontidest, tuluteatelehtede täitmisest, saab osa Edward Eesav Puusliku aadressil õhku paisatud mõrudaist märkustest, et miks see Kalamaja-kandi majaomanik ei anna hingerahu teistele kaaskannatajatele teistes kantides jne. Me vaimsete huvide ja tarvete tõenduseks on õpetajatele määratud raamatukogu kõige muu targa ja tähtsa hulgas ka sari Nobeli laureaate. Toredad asjad kõik. Olen nad ise kõik läbi lugenud. Selle õnne osaliseks sain sel kombel, et keegi oli mainitud raamatud endale tellinud, mõnd neist lugenud, mõnd sirvinud ja siis leidnud, et kõik nad on kindlasti kenad asjad, aga sobivad siiski paremini kooli õpetajate-raamatukogusse kui isiklikku. Viimasesse polnud neid mõtet paigutada, sest enamikku neist võib keegi ise ja tema proua-abikaasa lugeda algkeeles. Tõlge pole ju originaal! Ja selliste väga tõsiste kaalutluste tulemuseks oligi „laureaatide“ ülekandmine kooli raamatukogusse ja pärast seda nende sattumine minugi kätte. Tore, kui on kergesti saadaval sellised väärtteosed nagu „Kristiina Lauritsa tütar“ või „Forsythe'ide saaga“. Iga kooli õpetajate-raamatukogus neid pole.

Õpilaste üldarv on meie koolis veidi suurem kui 200. Tütarlapsi meie keskel ei ole, sest kool on määratud vaid poistele. Et ta asub teatud mõttes linna ja aguli piiril, siis õpilaste hulgas leidub kaunike protsent selliseid, keda üldiselt oleme harjunud nimetama „elemendiks“. Viimane ilmub teiste hulka Lillekülaks nimetatud rajoonist. Näib, et viimases lillede ja juurviljade kõrval juurduvad ja sirguvad kõik teisedki kasvud ja taimed nagu: ulakus, kisklemine, toorus. See oletus on välja kasvanud Lilleküla poistest endist — nende alalistest „mehetegudest“ ja kooli au ja nime „kaitsmisest“. Kange rahvas, seda ei saa eitada. Kahju vaid, et õpetajate närvid, kannatus

ja kõik muu ei vasta samale kanguse astmele.

Aastate möödudes ma isiklikult olen elanud järjekindla tõusu tähe all. Viie aasta eest ma kandsin 1. klassi juhataja au ja nime. Iga aastaga arv üks suurenes ühe võrra ja käesoleva õppeaasta alguseks muutus ta ilusaks viieks. Praegu mu hoole all on 36 poissi. Väiksem neist ulatab mulle umbes võõni, suurim mõne puuduva sentimeetri pärast ei saa minuga pikkuse-võistlust korraldada. Huvitav on mu poiste pere, senise kaheksa koolmeisterdamiseaasta — huvitavaim. Silmapaistvate õpilaste protsent klassi üldkoosseisust on erakordselt kõrge. Arvan, et lähem tutvus nendega mõneski suhtes on tähelepanuvääriv. Ma nopin nad klassi õpilaste nimestikust üksikult välja ja tutvustan igauht eraldi. Algan õpilasega nr. 3. Kahe aasta eest ta tuli meie kooli Plato lastekodust. Kohe algasid ka korrarikumised, pahandused, ulakused. Nad on aja jooksul oma intensiivsusest ja teravusest osa kaotanud, aga see on ka kõik. Isa ja võõrasema lähavad hommikul vara tööle, poiss tuleb ise omal jõul kooli, vanemaid näeb taas hilja õhtul. See asjaolu seletab paljugi, ka seda, et koolis on alaline sõda tööde välimuse, nende tegemata jätmise, hoolituse ja korratuse pärast. Õpilase nr. 6 emaga oli kord pikem rääkimine. Lahkudes ta sõnas mulle umbes nii: kuidas see laps saabki midagi erilist olla ja osata, kui vanemad seda ei ole. Mind hämmastas see otsekohene ja aus enesekriitika ja olukorra tundmine. Sulatõtt rääkis see ema oma pojast ja endast. Õpilane nr. 7. Sama pikk nagu ta keha, sama ulatusega on ta saamatuse arvutamises, õigekirjutuses, kirjandite koostamises. Kirjutab järjekindlalt ja järel d! Aga ulakustele klassis, koolis või koduteel on üks meistreid. Lillekülal on ta kodu. Ema on sellepärast kangesti õnnetu. Palus enne pühi mind jumala keeli, et

ma poissi koolis nüpeldaks. Kodus ta saavat juba nagu nii, aga sel olevat vähe mõju. Õpilasel nr. 9 ei ole isa. Ema on praegu Londonis; elab koos õega, kes temast paar-kolm aastat vanem. Sügisel tuli ta Narva-Jõesuust päälinna. Kohe näha, et poisil pole vanemaid. Tööd ei taha teha, on ükskõikne ja hoolimata. Pääs ka pole tal tühjal ei tea kui rohkesti. Õpilane nr. 11 eelmistes klassides oli mis ta oli. Aga nüüd on teinekord päris hale vaadata ta abitust, saamatust, taipamatust. Matemaatikatundidel sageli muutud ise ka arust lagedaks, mitte ei oska enam leida sõna ja seletusi, et teha talle vaesele selgeks lihtsamaist lihtsaid asju. Isal-emal teisi lapsi pole, emal palju teeneid oma poja memme-pojastamises. Õpilane nr. 14 on 2. aastat klassis, Haruldane koju-ühustaja, silmapaistev ükskõiksuse kehastus, üks neid, kel harva midagi tehtud ja kes harva midagi teab. Koolieast väljas. Isa pojast pole huvitatud. Ema on mitmel korral teatanud kooli, et mul pole võimalik töö pärast kooli tulla, tehke poisiga, mis ise hääks arvate. Õpilane nr. 16 on vigane kehalt ja vist ka vaimult. Ega muidu ei nimetaks ta kõrval istuv noorem vend teda „tumedaks“, ega muidu ei kubiseks ta kirjandid, etteütled, ärakirjad kõige võimatumaist vigadest. Milliseks kujuneb selle inimese elu siis, kui isa-ema tugekena ja aitajatena kord kaovad. Haige jalg hävitab kõik eeldused füüsiliseks tööks, pääga ei lase kõne alla tulla vaimsel tööl.

Õpilane nr. 17 kannab oma silmatorkavalt kiitsakas ja kehvas kehas silmatorkavalt halbu närve, suurt saamatust ja tühjust. Ta isa, kes maailmasõjas saanud mitmel korral põrutada, selle tulemusena kaotanud närvid, on nähtavasti kõik oma hinge ja ihuhäädad kannud edasi pojasse. Ega muidu viimane oleks üks kärsitus, paigalpäsimatus, vallatuse- ja üleannetsemislust ise, ega muidu oleks

neid öösis, uneolukorras asemel viskle-
misi, karjumisi, kuutõbisena käimist mööda
tuba. „See laps, kuigi ainukene, on
meie õnnetus!“ Seda olen kuulnud
emalt, seda on lausunud isa. Kas laps
kord ka ei hakka oma õnnetuse põhjusi
otsima? Halb, kui ta nad varakult leiab.
Õpilane nr. 20 on närvidelt sugulane
äsja esiteldud kaasõpilasega. Ka tema
viskleb unes, käib magades mööda tuba,
ent hommikul ei tea sõnakestki sellest,
millega sai hakkama öösel. Harilikult
järgnevat sellised nähted eriti ägedatele
päevastele sündmustele (karm kohtlemine,
püksirihmahoobid isalt jne.). Koolis on
igal sammul pahandusi ta tähelepanema-
tuse ja asjatsemisega, unustamised on hari-
lik asi, hajameelsus silmapaistev. Omab
klassi parima keeletaibu ja silmapaistva
saamatuse matemaatikas. Kord ema rää-
kis läbi silmavee, et poja sündimise eel
ta elujärg olnud raskemast raskem. Tal
puudunud inimväärseks eluks see kõige
algelisem — oma korter. Kas siis poeg
praegu saabki olla teissugune, kui ta
sündimise eel ema elu oli vaid teadma-
tus, kannatus, hirm? Õpilane nr. 22
on klassis 2. aastat; ta pole enam kohus-
tatud koolis käima, käib aga siiski. Ta
on klassis „tumedaterühma“ viimaseid
liikmeid. Tema saamatus ja tühjus on
võrreldav vaid Petserimaal sooritatud töö-
aasta vältel tundma õpitud vaimunüri-
duse raskemate juhtudega. Õpilane
nr. 25 on jõuka, ent lasterikka perekonna
noorim võsu ja ema lemmik. Kodus on
vannituba ja kõik pesemise mugavused,
aga tema on üks agaramaid näo, käte,
kõrvade ja kaela mittepesejaid. Kolman-
dast klassist alates algas tagasimineki nii
välises korras kui õppimises. Endine tip-
top poiss vägisi kippus muutuma tööli-
seks-moonakaks ja veel kaunis tõrksaks.
Pärast jõule puudus üle kuu aja õhtu-
poolikul kolm korda nädalas korraldatud
inglise keele rühma tundidest. Ema saat-
nud poja tundidele, aga saadetu löönud

tundide ajal linnas lulli. Lõppeks tõde
paljastus. Kodus lastekasvatamise ja muud
mured on täies ulatuses ema õlul. Isa
ei hooli lastest, kodust ega laste emast.
Tulemuseks lõhestatud kodu, kasvatama-
tud lapsed, närvid kaotanud vanemad.

Õpilane nr. 29 on klassi vanim ja pi-
kim, ammu kooliea „täis teeninud“. Teiste
rumaluste hulgas harrastab oma vanuse
ja jõu ülekaalu demonstreerimist teiste
kaasõpilaste kallal. Samal määral nagu
ta on vastavate võimete puudusel halb
oskaja ja teadja, samal määral on temas
hääd töömeest. Tööks pole teda kunagi
vaja sundida, seda ta teeb otse õhinal
ise ja töö edeneb ta käes. Emagi on
selles teadlik, aga ta tahab koolilt ja po-
jalt välja pigistada algkooli-lõputunnis-
tust. Õpilane nr. 32 on ka teise-aasta-
mehi. Kaasõpilased on ta nime lühen-
danud ja kutsuvad teda Tossiks. Teatud
määral väga huvitav kokkusattuvus selle
lühendatud nime ja ta kandja suhtes.
Umbes niisugune on alati selle lapse
nägu ja oleks nagu sõnade „kui seda
metsa ees ei oleks“ tähendus ja sisu. Ja
seda abitust ja ajudekitsust! Õpilane
nr. 35 nähtavasti ei saa seda rahulikult
näha, kui teistel hästi läheb. Tal ise
juhtub seda harukordadel. Ja et oma ala-
väärsuse tunnet kuidagi mahendada, ta
sageli satub klassi arukamaid päid mõni-
tama, ironiseerima, halvustama. Võimle-
mistundide, mängude ja võistluste puhul,
justkui kättemaksuks kellelegi, ta paha-
tihti sooritab oma osa silmnähtava üks-
kõiksuse, sihiliku kahjutegemise või kao-
tusekombineerimisega. Ta kaksikvend oli
hoopis teisest materjalist poiss: haruldane
matemaatikanärv, lahtine pää ja kerge
omandamisvõime. Kui minu jagada olek-
sid olnud kõik need hääd anded, ma oleksin
olnud ühtlaselt helde kummagi venna
vastu. Seda sellepärast, et on halb näha
seda, kui inimlaps juba nii varakult kan-
natab päevast päeva Suure Jagaja otsuste
ja neile järgnenud tegude pärast.

Silmapaistvate rühma ületab arvuliselt see pere klassist, kellel kõik on nii tagasihoidlikult ja napilt. Väikesed erinevused iseendast mõista on olemas: üks on oma naabrist karva võrra kangem matemaatikas, teine looduseõpetuses, kolmas emakeeles. Üldtase aga on kangesti keskpärane ja kõhetu. Lõppeks kuulub klassi koosseisu veel üks väike käputäis poisse, üsna väike, kellel ajusoppides-käärudes on seda ja teist veidi rikkalikumalt, rõhutatud olgu sõna veidi, kui klassi üldmassil. Ja see on kõik. Kõrgemaid, a n d e k u s e n i u l a t u v a i d astmeid ei maksa minu poiste hulgast hakata otsima. Sellest kujuneks tühi töö ja aja raisk.

Lisaks kõikidele eespool kirjapandud voorustele mu poistepere on hämmastavalt üksikõikne ja vastutustundetu enda ja oma töö suhtes. Maksev on põhimõte: kui aga midagi on tehtud, kui aga rutem saaks tööst lahti. Sellest siis ka see lakamatu ja hirmus sõda eestkätt käekirjaga. Hullem kui katkuga võitlemine: kui ainult veidiks lased „ohjad“ lõdvemaks, kohe töödes niisugune tähtedetants, et vaata ja imesta. Lihtsalt valupäevi olen näinud selle kirjutamisega. Kui see oleks kõik. Üldisele vaimsele küündimatusetele ja piiratusetele seltsib veel tugev annus lohakust, unisust, püsimatust ja las-aga-käiaolekut. Selle tulemuseks on kõige lihtsamate asjade kiire unustamine, töötulemuste visa saavutamine. Saab tehtud kõik selleks, et tööst säiliks võimalikult rohkem. Aga võta näpust. Paari päeva pärast on mitmete tundide hiiglatööst klassis „lipendamas“ vaid närud ja riismed. Alga taas otsast pihta, tamba ja tamba, korda ja kohenda uuesti. Kõige paremad kavatsused ja töövõtted väga tihti jooksevad tühja, üsna lihtsad asjad sirguvad raskusteks ja takistuseks. Aga Palusalud, hüpodroomid, rusikavõistlused, kaelaväänamised, pommitirimid, mootorratastel kihutamine, seiklusfilmid ja kõik muu selline värk, — neid võiks olla 10

tundi päevas, aga ainult mitte koolitööd ja õppimist.

Ma sageli meenutan tööd aasta eest 4. klassis. Siis klassi koosseisus oli muu hulgas 9 andekat poissi, 9 kanget töömeest, algatajat, oskajat ja teadjat. Nad tundidel teatud määral mängisid esimest viiulit, kuid see oli klassi kui terviku seisukohalt igati loomulik ja vajalik nähe. Nemad hoidsid klassi oskuste, teadmuste, töö välis- ja sisepinge alati teatud kõrgusel. Nendega liitus ikka see „lahtisemate päade“ rühm ja nii moodustus suurem, algatusvõimeline „eestöotajate“ pere. See kiskus kaasa klassi arvukat keskpärasusemassi ega lasknud haigutama jääda „tühjätäis-osalgi“. Kogu aeg oli klassi seinte vahel teatud pinevus, võistluseõhk-kond, tung üksteise ületamiseks, oli viljakas käärimis- ja loomisprotsess. See tuli sellest, et klassis oli hääd ja kanget „pärimi“. Praegu teda ei ole enam ja sellepärast on käärimise asemel unisus ja üksikõiksus. Koolireform peletas „pärimi“ keskkooli, jättis järele vaid ta riismed. Aga neil pole vajalikkust elujõudu. Juba 3 aastat korduvad sellised nähted 5. klassis. Õpetajad korruga leiavad, et seni igati rahuldavalt arenenud õppetöö 5. klassis jookseb nagu ummikusse, kaotab jalad ja pää, hakkab tammuma ühel kohal ja nihkub sealt veidi edasi äärmiselt suure sundimise ja tagantlukkamise järele.

Töörõõm ja rahuldustunne pidi olema õpetajakutse loorberipärg. Mulle tema küljest oma 36 poisi keskel olles on poetunud vaid kuivetonud ja ussinäritud lehti, rääkimata juba okkakesest või oksast. Lisaks sellele olen äratundmisele jõudnud, et vaimunüriduse- ja keskpärasusehallus ei muutu helenduseks ei kooliüüenduslike tööviiside ja -võtetega, ei õpetaja idealismi, nõudlikkuse ega ennastsalgava tööga. Hallus ja halluseks, nii kahju kui sellest ka ei ole. Aga õpetaja, lootes ta muutmisele, võib väga kergesti raskemal või kergemal kujul muudetavast endast

nakatuda. See on raskemaid õpetajakutsehaigusi. Vähemalt nooreas püüdkem temast hoiduda, säästes tervist, närve ja

kõike muud, mis pole kurvastavalt mannetu ja hall.

Jah, mis mul viga!...

Saateainet loodusõpetuse tundideks.

J. K.

Missugune jää on libedam: kas sile või konarlik?

„Muidugi on sile jää libedam“, arwab vist igaüks, sest ka siledal põrandal võib jalg kergesti libiseda. Aga see vastus ei ole õige. Jää libeduse põhjuseks ei ole niipalju tema sile pind, kui hoopis teine asi: jää sulab kergesti suure rõhu all.

Vaatleme ligemalt, mis toimub uisutamisel jääll. Uisutaja seisab uiskudel, tugineb jääle raua väikese pinnaga, mis on vaid mõni ruutsentimeeter suur. Sellele väikesele pinnale rõhub kogu keha raskus. Niisuguse rõhu all jää sulab ka siis, kui ta temperatuur on alla 0°, näiteks — 5°. Uiskude rõhumise tõttu jää raua all sulab, jää ja uisuraua vahel tekib vee kiht. Ei ole siis ka ime, et uisud kergesti libisevad.

Niipea kui uisutaja astub teisele uisule, tekib ka selle all vesi. Igalpool uisutaja jalge all sulab jää ja ta õieti libiseb mitte jääll, vaid veel. Kange pakasega ei suuda uiskude rõhumine jääd sulatada ja siis on hoopis raskem uisutada. Seda teab hästi iga uisutaja. Kuulus polaarreisija Fr. Nansen jutustas, et kaugel põhjas, Gröönimaal, „jää ei ole libe“. See on ka arusaadav, kui mõtelda, et sääll jääväljadel valitseb kange pakane.

Nüüd tuleme tagasi päälkirjas esitatud küsimusele. Arusaadavalt on mõne raskuse — inimesekeha, koorma rõhumine tugevam, kui see tugineb väikesele pinnale. Ja kus on suurem inimese keha rõhumine pinnale, millele inimene toetub, — kas siledal või konarlikul jääll?

Muidugi on rõhumine suurem konarlikul jääll, sest sääll astub inimene jalaga ainult mõnele konarusele. Nende vahel olevaid madalamaid kohti jalg ei puuduta. Kui aga rõhumine on suurem, sulab ka jää kergemini ja jää muutub libedamaks.

Mis on „silmapilk“?

- Silmapilk hüppas ta vette.
- Sähvatas välk ja silmapilk raskatas mürin.
- See kestis kõigest üks silmapilk. Jne.

„Silmapilk“ tähendab harilikult kõige lühemat ajavahemikku, mida võime endale kujutella. Kuid sõna otseses tähenduses peaks olema see aeg, mille kestel teeme ühe silmapilgutuse.

Kui pikk on see „silmapilk“? Seda on täpselt mõõdetud ja leitud, et silmapilgutus kestab $\frac{2}{5}$ sekundit, sellest $\frac{1}{3}$ aega silmalaua allalaskmiseks ja $\frac{2}{3}$ ülestõstmiseks.

$\frac{2}{5}$ sekundit, „silmapilk“ aga polegi nii väga lühike aeg, nagu seda harilikult arvame. „Silmapilguga“ lendab auto kuni 10 m, lennuk koguni 20 meetrit edasi.

Kuidas me joome?

Sellele küsimusele pole raske vastata. Paneme joogiklaasi ääre või lusika huulte ja tõmbame suhu vedeliku. Aga just see vedeliku „tõmbamine“, millega oleme harjunud, vajabki seletust. Mis pärast vedelik läheb suhu?

Selle põhjus on järgmine: juues me laiendame oma kopsusid ja sellega hõrendame õhu suus. Välisõhu survele voolab vedelik hõrendatud ruumi ja tungib suhu. Siin toimub seesama, mis ühendatud anumais, kui ühes nendest õhku hõrendada — õhurõhu tõttu tõuseks vedelik teises nõus, kust õhku välja imeti.

Seepärast ei ole päris ekslik ütelda, et me joome kopsudega: on ju kopsude paisumine peamine põhjus, et vedelik ise tungib suhu.

Ja edasi: kui ei oleks õhuvetruvust ja rõhumist, me ei saaks juua. Igatahes tuleks hoopis teisiti juua.

Organisatsiooni teateid.

Kus korraldame suvise kokkutuleku?

Endiste aastate eeskujul otsustas ühingu juhatus ka tänavu suvel korraldada seminaripere kokkutuleku. Kuna senised kokkutulekud on aset leidnud Valges Majas Võrus, arvati, et vahelduse mõttes tuleks tänavune kokkutulek korraldada kuski maal, mõne seminariperelase asukohas suurema algkooli juures. Jäidi peatuma Põlva ja Viitina juures. Lõplikult lahendatakse koha küsimus ankeedi teel selle järgi, kuhu on rohkem soovijaid. Kokkutulek toimuks laupäeval, 24. ja pühapäeval, 25. juulil. Esimese päeva kavva otsustati võtta metoodilisi küsimusi matemaatikast ja ekskurs. kohaliku looduse ja ümbrusega tutvumiseks. Teisel päeval toimuks väljasõit

Põlvas — Taevaskotta, Viitinas — Rõugesse. Kohapeal muretsetakse päevadest osavõtjaile ühiskorter ja toitlus. Juurepääs oleks raudteel (Võru või Põlva jaam) ja gruppides omnibustel. Kumba kohta (Viitina või Põlva) eelistatakse, sellest palub juhatus seminariperelasi teatada K. Kisandile 1. juuniks s. a.

Ühingu juhatus.

Aadressi- ja nimemuutmisi.

Aidla, Arvo — Vana-Nursi algk., Jugu pstk. Võru.

Lillmaa, Johannes — Sooru pstk. 2.

Järvet, Aade (end. nimi Gabriele Jakobson).

Tsopp, Valli (end. V. Zopp).

Helisalu, Joh. (end. J. Tullff).

Rahalisi kohustusi on täitnud:

	1935./36. a.		1936./37. a.		1937./38. a.		Kirjastuskap.
	Liikme-maks	Toetusfond	Liikme-maks	Toetusfond	Liikme-maks	Toetusfond	
Vaher, Milli	1.—	0.50	1.—	0.50			10.—
Koemets, Elisabet			1.—	0.50			
Tsopp, Valli							5.— (II pool)
Hallop, Leonhard		0.50	2.—	0.50			7.—
Koemets, Pärja				0.50			10.—
Mägi, Aino		0.50			2.—	0.50	5.— (II pool)
Peterson, Karl		0.50		0.50			
Kolt, Helmi	2.—						5.—
Abel, Helle			2.—	0.50			
Käis, Linda		0.50					5.— (II pool)
Pettai, Aleksander	2.—		2.—	1.—			
Pettai, Aliide	1.—		1.—				
Haidak, Voldemar	2.—		2.—	1.—			
Kroon, Ferdinand			2.—	0.50			
Pindis, Jaan	2.—	0.50					
Laane, Karl				0.50			
Tamela, Aado			2.—	0.50			
Kitzberg, Johannes					2.—		
Kaldroo, Mall							5.—
Kibena, Helene							5.—
Liiv, Rudolf							5.—
Neuman, Salme							10.—
Alajõe, Valli							5.—
Kärblane, Salme							5.— (II pool)
Aidla, Arvo							5.—
Järvet, Aade							10.—
Rätsep, Hildegard							5.—
Väisveer, Meeta	2.—	0.50	2.—	0.50			5.— (II pool)

(Järgneb.)

Väljaandja: Ühingu juhatus, Võrus.

Vastutavtoimetaja: Joh. Käis.