



EESTI KOOL

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 6

August 1938

IV aasta

SISU:

- Voldemar Päts 60-aastane.
- R. Päts:** Eesti XI üldlaulupidu.
- O. Randvee:** Töörakendusest skautlikes organisatsioonides.
- A. Kuks:** Õpilaste aktiveerimine.
- Olga Tunón:** Rahuldavate töötulemuste eeldusi emakeele õpetamisel.
- N. Rimmel:** Koma liitlauses.
- J. Aavik:** Käändkonnad ja nende järjekord.
- E. Bakis:** Psühholoogia õppevahenditest ja nende valmistamisest.
- A. Vaga:** Ladinakeelsetest taimenimedest botanikaõpetuses.
- V. Viilup:** Kool ja küla Petserimaal.
- E. Markus:** Petserimaa koolide kaart.
- A. Seppel:** Koolioludest Leedus.
- A. Peerna:** Õpilasraamatukogu.
- V. Orav:** A. V. Bellegarde — Minu mälestusi Eestimaa kubernerina. Mitmesugust.

TALLINN

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

Õpperaamatud.

1938/39. õppeastaks ilmuvad uute õppekavade kohaselt:

(Raamatutel, mis ei ole kõvas köites, on köitelik juurde märgitud.)

- E. Muuk: **Eesti koolisõnaraamat**. Lühendatud väljaanne sama autori „Väikesest õigekeelsus-sõnaraamatust“, määratud eeskätt alg- ja keskkoolidele. Haridusministeeriumi poolt läbi vaadatud ja tarvitamiseks lubatud. 256 lk. Hind 2 kr.
- E. Muuk ja K. Mihkla: **Emakeele-õpik algkoolidele**. 6. õppeaasta (ilmub stügisel).
- „ „ „ **Eesti keskkooli-grammatika II**. 3. täiendatud trükk. Progümn. II kl. (ilmub stügisel).
- „ „ „ **Eesti keskkooli-grammatika III**. 4. täiend. trükk. Progümn. III ja reaal- ning kutsekooli I kl.
- E. Muuk, K. Mihkla ja M. Tedre: **Eesti keskkooli-grammatika IV**. 2. täiend. trükk. Progümn. IV ja reaal- ning kutsekooli II kl.
- J. Konks: **Eesti ajalugu I**. Ajaloo õpperaamat progümn. I kl.
- „ **Eesti ajalugu II**. Ajaloo õpperaamat progümn. II kl. (ilmub hiljem).
- „ **Vana- ja keskaeg**. Ajaloo õpperaamat progümn. III kl. ja reaalik. II kl.
- „ **Uus- ja uusim aeg**. Ajaloo õpperaamat progümn. IV ja reaalik. II kl.
- Madisson—Ney—Tarvel—Konks: **Ajalugu gümnaasiumile I**. 2. muudetud tr. Ajaloo õpperaamat humanitaargümnn. I kl.
- Tarvel—Madisson—Annist: **Ajalugu gümnaasiumile II**. Ajaloo õpperaamat hum.-gümnn. II kl. (ilmub stügisel).

Peale nende:

- M. Kampmaa: **Eesti kirjandusloo peajooned**. I jagu. 4. ümbertõtt. tr. 260 lk. Hind broš. 4 kr. 50 s., kal.-köites 5 kr. 50 s.
- L. Villecourt: **Lühike prantsuse keele grammatika**. Hind broš. 1 kr. 75 s.

Varemini ilmunud:

Eesti keel ja kirjandus:

- E. Muuk: **Emakeele-õpik algkoolidele**. 5. õppeaasta. 1 kr.
- „ **Väike õigekeelsus-sõnaraamat**. 5. tr. 8 kr.
- „ **Lühike eesti keeleõpetus I**. Häälliku- ja vormiõpetus. 7. tr. 1 kr. 75 s.
- E. Muuk ja M. Tedre: **Lühike eesti keeleõpetus II**. Tuletus- ja lauseõpetus. 5. tr. 2 kr. 25 s.
- E. Muuk ja K. Mihkla: **Eesti keskkooli-grammatika I**. 2. tr. 1 kr. 50 s.
- „ **Eesti keskkooli-grammatika V**. 1 kr. 50 s.
- L. Kettunen: **Läuseliikmed eesti keeles**. Broš. 1 kr. 25 s.
- F. Taglas: **Lühike eesti kirjanduslugu**. 2. täiend. tr. Broš. 1 kr., iluköites 1 kr. 50 s.
- M. Kampmann: **Eesti kirjandusloo peajooned**. II jagu. 3. ümbert. tr. 264 lk. Broš. 3 kr. 50 s., kaling-köites 4 kr. 50 s.
- M. Kampmaa: **Eesti kirjandusloo peajooned IV**. Uusromantiline vool. 304 lk. Broš. 4 kr. 50 s., kaling-köites 5 kr. 50 s.

Ajalugu:

- J. Jensen: **Eesti ajaloo atlas**. 2 kr. 50 s.
- H. Kruus: **Eesti ajaloo lugemik**.
- „ *I anne*: 1561. aastani. 232 lk. Broš. 2 kr., kal.-köites 3 kr. 50 s.
- „ *II anne*: 1561.—1721. a. 160 lk. Broš. 2 kr., kal.-köites 3 kr. 50 s.
- „ *III anne*: XVIII ja XIX sajandil. 308 lk. Broš. 4 kr., kal.-köites 5 kr. 50 s.
- P. Hinnov: **Vana-aeg**. 2. tr. 2 kr.
- A. Laar: **Kesk-aeg**. 2 kr.
- J. Konks: **Vana-aeg**. Keskk. I klassile. 1 kr. 75 s. (ilmunud 1937. a.)
- „ **Uus-aeg**. Keskk. III klassile. 2 kr. (ilmunud 1936. a.)
- Üdajaloo lugemik**. I vihk. Vana-aeg. P. Haliste. Broš. 75 s., kõvas köites 1 kr.

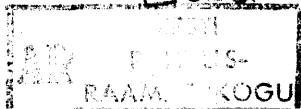
Inglise keel:

- Walter Ripman: **Inglise keele õpperaamatud**, hääldamisõpetuse, harjutuste ja sõnas-tikkudega.
- „ I osa: *A First English Book*. 4. täiend. tr. 2 kr. 25 s.
- „ *Wörterverzeichnis zu A First English Book*. Broš. 50 s.
- „ II osa: *A Second English Book*. 4. tr. 2 kr. 25 s.
- J. Silvet: **Inglise keele põhisõnavara**. Broš. 50 s.
- Ch. Kingsley: **Hereward the Wake**. Lugemisraamat sõnastiku ja harjutustikuga. 1 kr. 50 s.
- R. L. Stevenson: **Treasure Island**. Abridged and simplified by E. Tiling and J. Silvet. Sõnastikuga. Broš. 1 kr. 25 s.
- E. Tiling ja J. Silvet: **Exercises to R. L. Stevenson's Treasure Island**. Broš. 50 s.
- W. W. Jacobs: **The Captain's Exploit** and other stories. Provided with notes and a vocabulary by E. Tiling. 100 lk. Broš. 1 kr.

EESTI KIRJANDUSE SELTS.

Aia 19, Tartu, tel. 6-01, posti jooksev arve 20-36.

Ar 938 P
Eesti



Tarvitage k.-o.-ü. „Looduse“ rakendusraamatuid!

Õpilaste-raamat (1938. a. vorm)	40 lehte Kr. —.50 (broš.), 100 lehte Kr. 2.60 (köites)		
Õppenõukogu protokolliraamat (1937. ja 1938. a. vormid)	40 lehte Kr. —.60 (broš.), 80 lehte Kr. 2.25 (köites), 150 lehte Kr. 2.90 (köites)		
Hoolekogu ja lastevanemate koosolekute protokolliraamat (1937. ja 1938. a. vorm)	40 lehte Kr. —.75 (broš.), 80 lehte Kr. 2.50 (köites), 150 lehte Kr. 3.25 (köites)		
Lastevanemate komitee protokolliraamat	40 lehte Kr. —.60 (broš.), 80 lehte Kr. 2.25 (köites), 150 lehte Kr. 2.90 (köites)		
Raudteetunnistuste register. Kooli kroonikaraamat	40 lehte Kr. —.80 (broš.), 80 lehte Kr. 2.50 (köites) — 100 lehte Kr. 2.50 (köites), 200 lehte Kr. 3.75 (köites)		
Kooli päevaraamat	— — — — —		
Klassi { maa	— — — — —		Kr. 1.65
paevaraamat { linna	— — — — —		Kr. 1.75
Kooliarsti märkusteraamat	20 lehte Kr. —.60 (broš.) — — — — —		
Postiraamat	40 lehte Kr. —.80 (broš.), 80 lehte Kr. 1.60 (köites), 150 lehte Kr. 2.50 (köites)		
Arhiiviraamat	32 lehte Kr. —.60 (broš.), 80 lehte Kr. 2.50 (köites)		
Küüalisteraamat	20 lehte Kr. —.60 (broš.), 80 lehte Kr. 4.— (üleni kaltingurköites, kaas kuldtrükkis).		
Kassaraamat	40 lehte Kr. —.75 (broš.), 80 lehte Kr. 2.50 (köites)		
Üldine kviitungiraamat	50 lehte Kr. —.30 (broš.), 100 lehte Kr.—.60 (broš.) — — — — —		
Kviitungiraamat trahvirahade vastuvõtmiseks.	50 lehte Kr. —.30 (broš.), 100 lehte Kr.—.60 (broš.) — — — — —		
Vallasvara raamat	40 lehte Kr. —.60 (broš.), 80 lehte Kr. 2.15 (köites), 150 lehte Kr. 3.— (köites)		
Õppeabinõude nimestik	40 lehte Kr. —.60 (broš.), 80 lehte Kr. 2.15 (köites), 200 lehte Kr. 4.— (köites)		
Õpilaste raamatukogu üldnimestik	40 lehte Kr. —.65 (broš.), 80 lehte Kr. 2.25 (köites), 150 lehte Kr. 3.25 (köites)		
Õpetajate raamatukogu üldnimestik	40 lehte Kr. —.70 (broš.), 80 lehte Kr. 2.30 (köites), 150 lehte Kr. 3.40 (köites)		
Õpilaste õpiraamatukogu nimestik	40 lehte Kr. —.70 (broš.), 80 lehte Kr. 2.30 (köites)		
Klassi raamatukogu nimestik	16 lehte Kr. —.50 (broš.) — — — — —		
Puuduskannatavate õpilaste õppematerjaliga varustamise arveraadat	16 lehte Kr. —.50 (broš.), 40 lehte Kr.—.80 (broš.), 80 lehte Kr. 2.50 (köites)		
Õpilaste käitumise ja edastjõudmise märkimise raamat (algk.)	40 lehte Kr. —.60 (broš.), 100 lehte Kr. 2.30 (köites)		

Kirjakaustad (9 liiki, à Kr. —.40). Rakendusplangid ja -plokid.
 Et olla varustatud vajalike raamatutega õppetöö alguseks, saatke oma tellimine meile võimalikult aegsasti.

K.-O.-Ü. „LOODUS“

Tartu, Ülikooli 18, tel. 4-35

Tallinn, Kinga 6, tel. 411-91

Posti jooksev arve 2055

Soovitame koolidele järgmisi meie kirjastusel ilmunud ja meil pealaos olevaid

eestikeelseid kooliseinakaarte:

J. Kents, Euroopa	Hind Kr. 22.—
„ „ Aasia	„ „ 30.—
P. Mantniek, P.-Ameerika	„ „ 30.—
„ „ Läti	„ „ 25.—
„ „ Leedu	„ „ 25.—
„ „ Euroopa (politiline)	„ „ 30.—
Ollila-Auer, Soome (Soome väljaanne)	„ „ 20.—
Euroopa 1400. aastal (ajalooline)	„ „ 20.—
„ 1740. „ „	„ „ 20.—
Ilmumisel 1939. aastal	
Maapoolikud	Hind à Kr. 30.—
Baltimeremaad ja Skandinaavia	„ „ 30.—

Kaardid soovitame tellida meie konstrueeritud erilise kaardi lukuga, mis võimaldab kaarte seinale riputada ja sulgeb kaardi paelteta. Sellega hoiate ära kaardipuude paindumise ja kaardi lõhkumise paeltega sidumise puhul. Kui Teile silmitsete vanu kaarte, siis leiame, et kaardid eriti kuldavad sidumiskohtadel. Lukuga varustatud kaartidel on see võimalus kaotatud ja kaardid püsivad palju kauem. Samuti on nende paigutamine riputamise teel eriti otstarbekohane.

Lukuga varustatud kaardid on kallimad Kr. 2.50 võrra.

K.-K.-Ü. „TÖÖKOOL“

Tallinn, Pärnu mnt. 28, tel. 462-56 -o- Rakvere, Tallinna tän. 24, tel. 17

Akadeemiline Kooperatiiv

Tartu, Ülikooli 15, tel. 63 ja 19-24

Tallinn — Kopli, Tehnikaülikooli hoone, tel. Kopli 36

Kirjastus ja raamatukauplus

Soovitame koolidele ja õpetajatele igasugust kirjandust.

Inglise raamatute alal suurim valik Eestis

Odavad väljaanded:

Penguin books — 50 senti köide

Pelican books — 50 senti köide

Hutchinson's Pocket Library — 50 senti köide

The World's Classics — 1.85 senti köide

ja palju teisi seeriaid.

Raamatuladu ja tellimised

TEENIMINE KIIRE JA KORRALIK



EESTI UNION

TALLINN, SUUR KARJA 18. TELEFON 445-10.

LÖUNA-EESTI OSAKOND:

Tartu Majaomanikkude Pangas

SUURTURG 7, TEL. 15-62.

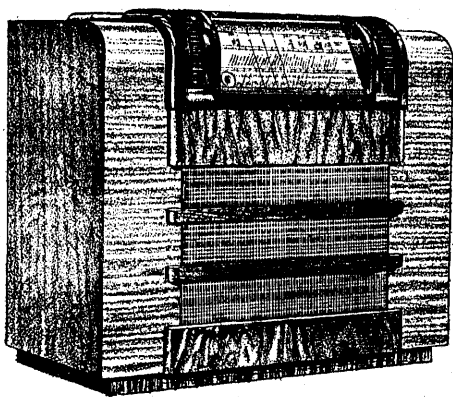
Eesti Union'i poliis tagab kiire kahjude tasumise.

Koolidele soovitame eriti võimsaid
patareivastuvõtjaid

EKCO

EKCO aparaadid on väga
ökonoomsed, võimsa häälega
ja loomutruu ülekandega.

Uudismudel **PB 279** —
5-lambiline super 6-e automaat-
häälestusnupuga enamkuulata-
vatele jaamadele.



PEAESINDAJA:

A/s. TORMOLEN & K^o

TALLINN, RAEKOJA PL. 17. TELEF. 428-06

ESINDAJAD KÕIGIS SUUREMAIS KESKUSIS

KOOLIDELE soovitame oma laost

RAKENDUSRAAMATUID JA KAUSTU,

mis on valmistatud Haridusministeeriumi vormide (RT 34 — 1938 ja HMT 8 — 1938) järgi ja vastavalt praegu kehtivatele seadustele ja määrustele.

Raamatud on valmistatud heast paberist ja tugevas köites. Kaustad on pruunist papist ja otstarbekohaselt nimestikuga varustatud. Kaust nr. 7 on aga valmistatud mapina tervis- ja kehaarenemislehtede jaoks. Viimaseid valmistame soovi peale ka presspanist.

		Lehte	Kr.
1. Õpilasteraamat	vorm nr. 1.	100	3.80
”	” ” 1.	150	4.75
”	” ” 1.	176	5.25
”	” ” 1.	200	5.50
”	” ” 1.	250	6.25
”	” ” 1.	276	7.00
”	” ” 1.	300	7.75
”	” ” 1.	350	8.75
”	” ” 1.	400	9.50
”	” ” 1.	500	12.50
2. Arhiiviraamat	” ” 2.	50	2.40
”	” ” 2.	100	3.50
3. Raudteetunnistuste-register	” ” 3.	30	2.20
”	” ” 3.	50	2.40
”	” ” 3.	100	3.50
4. Õppenõukogu protokolliraamat	I variant lineeritud paber	48	2.25
	I ” ” ”	72	2.75
5. Hoolekogu ja lastevanemate koosolekute protok.-raamat	I ” ” ”	96	3.25
	II ” ” ”	50	2.50
	II ” ” ”	76	3.00
	II ” ” ”	100	3.50
6. Koollkroonikaraamat		20	—35
7. Koollarsti märkusteraamat, kvart.		48	2.25
8. Kassaraamat, kontopaberist		72	2.75
”		96	3.25
9. Kassakviitungi-raamat, harilik, kitsam		50	—25
”		100	—45
10. Vallasvararaamat (kooliütlalpidaja omavalitsuse vorm)		50	2.50
”		76	3.00
”		100	3.50
”		150	4.50
11. Kaustad (nimestikuga) nr-d 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 ja 9	pruunist papist	á	—30
” ” ” ” 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 ja 9	presspanist	”	—75
” mapp ” nr. 7	pruunist papist	”	—75
” ” ” nr. 7	presspanist	”	1.25
12. Külalisteraamat tumepruunis kunstnahk-köites	kuldtrükiga	100	7.50
”	pressitud trük.	100	7.50
”	trükita	100	7.00
13. Klassipäevaraamat, Haridusministeeriumi poolt 25. juulil 1938. a. kinnitatud vorm (kvartformaadis).			

Samuti igasuguseid muid vajalikke planke.

Palume tellimised aegsasti ära saata, et suudaksime Teid õigeks ajaks soovitud pakuses raamatutega varustada.

Austavalt

K/ü. „RAHVAULIKOOL“, Tallinnas.

Pärnu mnt. 10, tel. 446-67. Posti jooksev arve 760.

EESTI KOO L

HARIDUSMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 6 Tallinn, 18. augustil 1938 IV aasta

Voldemar Päts 60-aastane.

*Homo sum, humani nil a me
alienum puto. Terentius.*

Tõesti kiiresti lendab tiivuline aeg! Ammuks see oli, kui Tallinna tuli noor kunstnik Voldemar Päts ning asus tööle Nikolai (praegu Gustav-Adolfi) gümnaasiumi joonistamisõpetajana, ja nüüd äsjamöödunud juulikuu 19. päeval võis sama kunstnik Voldemar Päts pühitseda juba oma 60-ndat sünnipäeva tunnustatud seltskonnategelasena ning Eesti Vabariigi Haridusministri abina. Aega ei ole möödunud palju, kõigest 32 aastat, aga tee, mis selle aja sees käidud, on ulatuslik. Mis kõik ei ole nähtud ja tehtud sellel ajavahemikul! Eesti on muutunud Vene riigi provintsist iseseisvaks riigiks, eesti rahvas — rõhutatud rahvast valitsejaks rahvaks, kolmeaastase kursusega vene õppekeelega algkool on kasvanud kuueklassiliseks emakeelseks rahvakooliks, keskkoolide arv mitmekordistunud, juurde tekkinud suur mitmekesine kutsekoolide võrk, vabaharidustöö laienenud, süvenenud ja süstematiseerunud (avalikud raamatukogud).



*Voldemar Päts,
Haridusministri abi.*

Jäägu puudutamata siin majanduslik edu, see ei mahu käesoleva kirjutuse raamidesse. Kõik need sündmused on kaasa elanud, neis kaasa töötanud, nende edule kaasa aidanud ja paljugi juhtivalt teostanud ka Voldemar Päts.

On inimtüüpe, kes anduvad ühe, kitsama idee pälvimisele, süvenedes sellesse, pühendades sellele kõik oma jõu, rikastades sel viisil ühiskonda kunstitoodetega, teaduslike töödega või majandusliku loominguga; on aga isiksusi, kelle vaimulaad sisaldab eeldusi ühiskonna teenimiseks üldises, sotsiaalses mõttes, kes levitavad kultuurvarasid laiemais hulkades ja tõstavad sellega ühiskonna taset kultuuriliste kõrguste poole. Voldemar Päts kuulub viimaste töömeeste liiki, olles oma vaimulaadilt sotsiaalne tüüp.

Juba Tallinna asudes erines V. Päts meeldivalt paljudest teistest tolleaegseist keskkooliõpetajaist selle poolest, et ta ei jäänud liikuma üksi kitsasse keskkooliõpetajate perre, nagu see tollal oli tavaline nähtus. Kohe astus ta kontakti ka algkooliõpetajatega, pidades neile loenguid kunstiainetete üle ja õpetades neile selleks korraldatud kursustel joonistamist ning selle metoodikat. Tagajärjed olid silmnähtavad: Tallinna algkoolidest kadus ära kopeerimine ja ornamentide joonestamine ruudulistesse vihkudesse, hakati kujutama esemeid oma silmaga nähtuna, julgeti isegi korraldada joonistamist vabas looduses, võeti tarvitusele vesivärvid. Nüüd on see kõik nagu isenesest mõistetav, aga tollal oli see meil tundmata uudus. Isegi Saksamaal lorkas siis veel kopeerimismeetod. Hakati korraldama ülelinnalisi pedagoogilisi näitusi. Esimene neist korraldati 1907. aasta kevadel praeguse Tallinna linna XIII algkooli ruumes. See äratas tähelepanu mujalgi. 1910. aastal külastas Tallinna pedagoogilist näitust tolleaegne Riia ringkonna kuraator S. M. Prutčenko ja nähtu avaldas talle nii suurt mõju, et ta järgmise aasta ülestõusmispühade ajal korraldas kogu oma ringkonna pedagoogilise näituse Riias. Tallinna õpilaste, eriti algkooliõpilaste joonistused äratasid tähelepanu oma uuduse ja värskusega. Pedagoogiliste näituste korraldamisel töötas Voldemar Päts esirinnas.

Joonistamisõpetaja tegevus üksi ei rahuldanud V. Pätsi, tas pulbitses organiseerimistung. Ja nii organiseeribki ta 1910. aastal õhtused graafilised kursused, mis olid praeguse Riigi Kunsttööstuskooli eelkäijaks. Võttis osa Tallinna tehnikumi asutamisest, juhatas ajuti õhtust keskkooli ja oli tegev mujalgi.

Kui 1916. aastal Tallinna linnavolikogu otsustas asutada Eestimaa talurahva vabastamise 100. aasta mälestuseks kunsttööstuskooli (initsiatiiv tuli V. Pätsilt), siis oli endast mõistetav, et selle kooli direktoriks valiti V. Päts. See valik osutus õnnistuseks koolile ja meie kunstiharidusele üldse. Raskel ajal, keset Maailmasõda asus direktor uut kooli korraldama, kooli, millel polnud ruume, õppevahendeid, kavu. Aga uuel direktoril oli julgust ja kindlat tahet. Üldine viletsuski aitas kaasa kooli arenemisele: 1917. aasta oktoobris evakueerusid riigikoolid ja mitmed koolimajad jäid tühjaks. Kiiresti viis V. Päts oma kooli kroonu tütarlaste gümnaasiumi ruumidesse ja ta töötab seal praegugi. 1922. aastal ehitati majale peale kolmas ja neljas kord. Siis oli kool linna koolist muutunud juba riigi kooliks. Neljanda korra ehitamisega oli raskusi: ehitamiseks oli ette nähtud vaid kolmas kord, raha neljanda korra ehitamiseks ei olnud määratud. Haridusminister H. Bauer kategooriliselt keeldus esinemast uue krediidi nõudmisega, rahaminister G. Vestel ütles, et ta ei anna enam pennigi, aga majale ehitati siiski neljas kord ja, nagu kuulda, olevat see koolile hädavajalik. Olgu see episood näiteks V. Pätsi energiaküllusest.

Mitte üksi väliselt ei ole V. Päts sobitanud kunstiharidust, ta on andnud kunsttööstuskoolile sisu ning suuna ja selle kaudu juhtinud kunsti meie ellu, meie koolidesse, meie avalikesse asutustesse. Teenida ilu on üks V. Pätsi iseloomu peajooni.

Juba üksi Riigikunsttööstuskooli ehitamisega ja arendamisega on V. Päts jäädvustanud endale koha meie haridusloos, aga tal on sel alal palju teisi teeneid. Määratuna Haridusministeeriumi Kutseoskuse Osakonna direktoriks 1934. aastal, avanes V. Pätsil võimalus asuda meie mitmepalgelise kutsehariduse juhtimisele ja jätkab seda tööd Haridusministri abina, millisele kohale määrati 1936. aasta maikuus. Selle aja sees on V. Pätsi juhtimisel koostatud ja kehtima pandud Kutsehariduslikkude õppeasutiste seadus (RT 53 — 1937), mis määrab meie kutseharidusele avaramad arenemisteed. Lähemalt meie kutseharidusest ja sel alal tehtud töödest leiab lugeja raamatust „Kutseharidus Eestis“, Tallinn 1938. Haridusministeeriumi Kutseoskuse Osakonna väljaanne. Ka sellegi põhjaliku, oma ala ammutava teose (492 lk.) väljaandmine teostus V. Pätsi kaastegevusel.

Tähtsamaks sündmuseks kutsekoolide elus võiks nimetada põllutöökoolide toomist Põllutööministeeriumilt Haridusministeeriumi juhtimisele. Juba Ajutine Valitsus oma 30. XI 1918. a. deklaratsioonis ütles: „Kõikide koolide valitsemine koondatakse ühe ministeeriumi võimukonda“. Säärase soovivalduse võttis vastu ka Asutav Kogu ja Riigikogu korduvalt. Aga „asi tahtis haudumist“, kuni see teostus alles 1936. a. Selle kohta loeme eespool nimetatud raamatus (lk. 15): „1. aug. 1936 Vabariigi Valitsuse otsusega toodi kõik põllumajanduslikud koolid Haridusministeeriumi alla. Selle sammu põhjuseks oli vajadus koondada kõik koolid ühe keskuse juhtimisele, anda põllumajanduslikele koolidele kindel koht üldises hariduselu korraldamise süsteemis ja lähendada ning arendada tihedamat koostööd maa-alkgkoolide ja kutsekoolide vahel. Vajaliku kontakti puudumine nimetatud koolide vahel tekitas vastakat meeleolu õpetajate peres ja häiris ning raskendas vajalikku koostööd“. Ka selle küsimuse lahendamisele töötas V. Päts edukalt kaasa. Meie kasvatussüsteemi ühtlustamist taotleb V. Päts praegu ministriabina kindlajooneliselt.

Oleme peatanud pikemalt V. Pätsi pedagoogilisel tegevusel, sest see moodustab ta elutöö. Aga ka teiste sotsiaalsete alade vastu ei ole jäänud V. Päts külmaks. Nimetagem kasvõi V. Pätsi poliitilist tegevust. Juba 1905. aastal astus V. Päts üles poliitilise kõnelejana ja pidi kaduma mõneks ajaks välismaale. Abistas seal oma venda Konstantin Pätsi ja teisi emigrante eestlasi. Selles kahtlustatuna pidi ta 1907. aastal, olles juba õpetajaks Nikolai gümnaasiumis, mõni nädal Tallinnas kinni istuma. V. Päts oli Asutava Kogu liige tööerakonna poolt ja jätkab praegugi poliitilist tegevust Riiginõukogus, valituna selle liikmeks hariduse ja kultuuri ala esindajate poolt 22. märtsil, 1938.

Kui on olnud vaja töömeest, juhti, on V. Päts ikka sekka löönud. Maailmasõja ajal töötas V. Päts invaliidide eest hoolitsemise alal, korraldades vigastatutele oskuste õpetamist ja soetades neile vastavaid töökodasid. Vabadussõja puhkemisel organiseeris V. Päts ühes Voldemar Raami, G. Olliku jt. 1918. aasta detsembris seltskondliku asutuse „Ühistöö“, mille juhatuse esimeheks ta oli kuni selle asutuse töö lõpetamiseni 1921. aastal. „Ühistöö“ osutas märkimisväärt teeneid meie sõjaväele ta varustamisel ja haavatute eest hoolitsemisel, kuni viimase ülesande võttis endale Eesti Punane Rist, mis asutati 24. veebruaril 1919. Viiks pikale loendada kõiki neid organisatsioone ja

asutusi, kus V. Päts on töötanud või praegugi töötab. Nimetaksime vaid kujutava kunsti ala, mille sihtkapitali valitsuse esimeheks ta on viimaseil aastail, ja hõimutööd, kus V. Päts töötab Sihtasutuse „Fenno-Ugria“ juhatuse esimehe abina.

Voldemar Pätsi elulugu on lihtne, kui vaadelda seda teenistuskirjast. Ta sündis 19. juulil 1978 Tahkurannas, Pärnumaal põllumehe pojana. Õppis Pärnus linnakoolis ja Peterburis Stieglitzi tsentraalses tehnilise joonestuse koolis, mille kursuse lõpetas rakenduskunstniku diplomiga. Töötas joonistamisõpetajana Tallinnas Nikolai gümnaasiumis, E. Lenderi tütarlaste gümnaasiumis ja Peetri reaalkoolis kuni ta valimiseni Tallinna linna kunsttööstuskooli direktoriks. Edasine teenistuse käik on juba toodud eespool.

Voldemar Pätsi isiklik elu ei ole täis vapustavaid sündmusi, vaid täis pinevat tööd. Ta töö on pühendatud ilu ja humaansuse teenimisele. Ja saavutused võiksid teda rahuldada.

Oma tööst ei ole V. Päts palju jäädvustanud lõuendile, kipsi, pronksi ega kivvi. Isegi trükisõnu on ta produtseerinud napilt. Ta töö on kulunud ühiskonna teenimiseks pedagoogilisel ja sotsiaalsel alal, olles kaasa kistud elavast elust. Ometi on V. Pätsi sulest ilmunud raamatud: „Eesti rahvariiet ja ornament“ I ja „Eesti vöökirjad“, mis ilmusid 1926. ja 1933.

Haridusministri abi Voldemar Päts võis oma 60-ndat sünnipäeva pühitseta kaastöötajate ja suurearvulise sõprade pere soojal osavõtul, heas tervises ja jõukülluses. Jätkugu talle jõudu töötada Eestile veel palju aastaid!

Eesti XI üldlaulupidu.

Riho Päts.

Nagu endisilgi ajal, nii ka nüüd — iseseisvas Eestis — näivad meie üldlaulupeod evivat kõige kindlamalt püsiva ja üha laiemaid hulki haarava rahvuskultuurilise tähtsuse. Kui need juba algusest peale on olnud meie rahvusliku ühtekuuluvuse mõjuvõimsaiks pidulikeks väljendajaiks, siis see tähtsus on neile jäänud ka tänapäeval. Ainult pidustuste üldilme on muutunud ajale vastavamaks ja nii välisdimensioonelt kui ka sisult nad on osutanud vaid tõusu tendentsi.

Tänavune, XI üldlaulupidu, mis toimus 23.—25. juunil ja langes kokku meie iseseisvuse 20. aasta juubeliga, kujunes igati vääriliseks avalduseks sellele tähtsale sündmusele, ühtlasi aga ka kauniks hümniks meie armsale sünnimaale.

Eesti Lauljate Liit oli selle korraldajana toiminud suurejoonelisust taotlevalt. Korralduse kvalitatiivne raskuspunkt kaldus muidugi pidustuste eeskava sisustamisele ja selle ettevalmistamisele, kvantitatiivne aga — nii üksikkooride kui ka hüglasliku üldkooi esinduslikkuse tõstmisele.

Sisuliselt seekordne üldlaulupeo eeskava taotles lihtsust ja rahvalikkust. See läks isegi niikaugele, et esmakordselt meie laulupidude ajaloo

kestel teadlikult üritati masskoori ja publiku ühislaulu. Üldkooride eeskava sisaldas rea vanemaid, varemil laulupidudel kõige läbilöönumaid laule ja neile liitus mõningal määral uemat eesti koorilaulu repertuaari. Viimases laulupeo eeskava andis eranditult populaarsemat laadi kooritooteid nii originaalkompositsioonides kui ka rahvalaulu-transkriptsioonides. Neist uutest näib evivat eeldusi ulatuslikumaks levikuks vaid üks, nim. T. Vettiku „Su Põhjamaa päikese kullast“, mis oma lihtsa ja südamliku viisiga ongi juba koorides saanud üldiselt sageli lauldavaks, isegi populaarseks. Tõsi on küll, et kodumaa laulude saamiseks korraldati nii tekstide kui laulude võistlusi; osavõttki neist oli kaunis elav, ometi tulemusi nad andsid kasinalt. Näib, et meie heliloojad peaksid siiski tõsisemalt mõtlema sellelaadse lauluvara viljelemisele. Seda vajaksime mitte ainult laulupeo eeskava värskendamiseks, vaid ka üldiseks tarviduseks, sest ei saa ütelda, et meil valik sel alal oleks küllaldaselt pakuv. Üritus masskoori ja publiku ühislaulu teostamiseks, milliseks otstarbeks oli valitud kaks eri laulu — M. Saare „Mu rannik-maa“ ja E. Aava „Laul kodumaast“ ebaõnnestus täielikult, olgugi et juba varakult taotleti nende laulude õpetamist publikule raadio teel ja enne laulupidu lauluväljakulgi. Nähtavasti need ei leidnud publikus küllaldast vastukaja. Võib-olla olnuks õigem katsetada mõne niisuguse lauluga, mis juba tegelikkuses teatavaid eeldusi on näidanud (näit. „Su Põhjamaa päikese kullast“).

Mis puutub laulupeo eeskava eeltäitmisse, siis peab märkima, et puht-muusikalisest küljest eriti hinnatava reaalse tuluna just lauluüksuste ettevalmistamine on olnud alati suurima kaalu ja tähtsusega. Selleks on koore instrueeritud nii „Muusikalehe“ ja eribrošüüride kui ka instruktorite ja üldjuhtide kaudu isiklikult ning raadio teel. See kõik on aastate jooksul kujunenud meie kooridele tusedaks sellelaadseks vabahariduslikuks õppekooliks, mille vili iga laulupeoga on lasknud end aiva küpsemana maitsta. Kõnesolevagi laulupeo ettekandeline külg ületas kunstilises mõttes kõik eelmised laulupeod. Kindlus, hiiglakoori kohta küllaldane rütmiline erksus ja dünaamiline painduvus — need võimaldasid üldjuhtidel antud raames edukalt oma intentsioone teostada. Kui eelmiste üldlaulupidude masskoori tase on tundunud üldiselt vähem paindlikuna, siis nüüdsel esinemisel ilmnes juhtide tahteile alistumist juba märksa selgemal ja jälgivamal kujul, muidugi sel määral, mil viimased oma individuaalsete erinevuste kohaselt olid suutelised oma kavatsusi teostama. Ettekannete kunstiline läbiviimine lasus dirigentide prof. J. Aaviku, E. Aava, prof. R. Kulli, V. Nerepi, J. Simmi ja T. Vettiku õul, ja selles ilmnes ettevalmistusel tehtud töö tõhusaid tulemusi. Kui kõik ettekanded laulupeo I ja II kontserdil vahest tehtud kaasakiskuvusega ei kõlanud, siis tuleb suuresti seda kirjutada vilu ilma arvele, mis, rääkimata lauljaist, kes kerges riietuses mitu tundi pidid



*Prof. Juhan Aavik,
Eesti Lauljate Liidu esimees.*

seisma, isegi „hästi sissepakitud“ publikut kippus aktiivsuses häirima. Üldiselt laulupeo I kontserdi ettekandeliselt kandvaimaks esituseks kujunes II osa, kus avaldus juba lähem kontakt lauljate ja juhtide vahel. Alguse tegi siin T. Vettik, kes M. Saare „Põhjaviimu“ üldiselt haarava ettekandega lõi õigupoolest laulupeo mõjuvõimsaima muusikalise momendi. Laitmatult kõlasid ta juhatusel ka sama autori jõuline „Mis need ohjad meida hoidvad“ ja ta oma siiras „Su Põhjamaa päikese kullast“. V. Nerep esitas oma elavaimelise „Kuku, sa kägu“ ja Ed. Oja humoristliku „Kangakudumise laulu“ kerguse, voolavuse ja rõõmsameelsusega. Rida meeskoori laule E. Aava kindlakäelisel juhatusel kujunes parimaks saavutuseks kontserdi I osas. Ka J. Aavik ja J. Simm püüdsid nende poolt juhataatavais ettekandeis saavutada, mis võimalik. Nii K. Türrpu „Priiuse hommik“ J. Aaviku juhatusel paelus massiivsusega ja E. Võrgu „Helise ilma“ J. Simmi taktikepi all säravuse ja rõõmsa hooga.

Üldpuhkpilliorkester esines vaid ainsal korral, nimelt laulupeo II kontserdi sissejuhatuses. Kuna kogemused endisist laulupidudest on näidanud, et puhkpilliorkestri paigutamine eeskava keskpaika teatavas mõttes kippus põhjustama publiku mitteküllaldasel distsipliinitundel baseeruva vaheajataolise momendi tekkimise, siis nüüdne paigutus osutus otstarbekaks. Ettekandeid kuulati tähelepanelikult ja prof. R. Kulli temperamentsel juhatusel need kõlasid küllaltki hoogsasti. Üldmeeskoori osas, mida juhatasid vaheldamisi E. Aav ja J. Simm, tõi see kontsert kaks niisugust laulu, mis meeskooride repertuaaris endale ilmselt kauast püsi on jäädvustamas, nim. J. Simmi „Mulgimaale“ ja G. Ernesaksa „Hakkame, mehed, minema“. Esimene paelub enda lihtsa otsekoheusega, teine aga mõnusa marsilaadse, mehise rühiga. Need osutusid ka publiku lemmikpaladeks. Muide laulupeo II kontserdist üritati ühe osa raadio-ülekannet Ameerikasse. Nagu mõni päev hiljem selgus, ei küündinud küll ülekanne — tehnilise rikke tõttu kusagil — Uude Maailma, kuid arusaamatuks jäi, miks laulupeo kontserdist oli ülekandele määratud just see osa, mis sisaldas ka läti ja soome laule.

Eriti meeolurikkaks kujunes XI üldlaulupeo III kontsert. Selleks mõjusid kaasa üsna mitmed tegurid — kõigepealt võrdlemisi soodus ilm, siis väliskooride esinemised oma mitmekesisusega ja viimaks ka laulupidustuste lõpptseremoonia. Kontserdi kava algas Tallinna erisegakooride ettekannetega. T. Vettik, kes juba eelmiste päevade kontserdel näitas end kõige suutelisemana masskoori valitsemises, pakkus siingi parima, saavutades oma laulus „Mis oli see“ mõjuvaid dünaamilisi momente ja nobedarütmilises rahvalaulus „Jaan läeb jaanitulele“ hinnatavat rütmilist täpsust, ilmekust ja elavust. Ka V. Nerep viis läbi C. Kreegi paljunõudliku „Meie lelle“ tunnus-tust-pälviva rütmilise hoo, huumori ja särtsugagi. Pisut ebamäärasemaks jäi ta tõlgitsusel A. Kapp'i tüsedakõlaline, massiivne kooriteos „Kui tume veel kauaks“. Teadmata põhjusel ettekandest lülitati välja eeskavas märgitud M. Saare „Lindude laul“. Arvatavasti erisegakoored polnud täitnud endale võetud ülesannet nii, et see oleks lubanud selle huvitava kooritoote ühissetekande. Üldse, hoolimata sellest et erisegakoored oma osa täitsid hästi, tundus, et siin siiski ei esinetud maksimumiga. Ometi Tallinna eliitkoored võinuksid selle eesmärgiks seada, seda enam et teataval määral kujunes ju rahvaskooride paraad. Järgnevalt sellest võtsid osa esinduskoored Soomest, Lätist, Leedust, Norrast, Poolast ja Rootsist. Kavas märgituist jäid ära vaid Taani ja Ungari esinduskoored, kes, nagu teatati, meie laulupidustusest ei olla saanud osa võtta koduste pidustuste tõttu. Iseäranis tugevasti oli esindatud Soome,

nimelt Kymenlaakso Kaitseliidu ringkonna ühendorkestriga, siis Soome Lauljate ja Mängumeeste Liidu umbes 300—400-liikmelise esinduskooriga ja isegi Kotka lütseumi poistekooriga. Erilise tähelepanu osaliseks sai muidugi Soome esinduskoor, kes V. Oksa ja V. Niinivaara juhatusel väärakalt pakkus oma maa parimaid tooteid. Ettekannete iselaadiga äratasid tähelepanu ka poistekoori hoogsad sooritused. Mis aga ikka ja jälle Soome kooride juures imetlust pälvib, see on nende haruldaselt selge artikulatsioon, ilmikas diktsioon ja ettekandeis avalduv rütmiline erksus. Neis seikades ükski koor ei suutnud võistelda soomlastega. Hästiviimisteldud kunsti, ilmekuselt vahest kõige rohkem detailidesse tungida tahtvat, pakkus Läti esinduskoor „Reitera koris“. Sellelt kuulsime tuntud dirigendi Teodor Reitera juhatusel mitmeid läti koorilaulu repertuaari raudvarasse kuuluvaid heliteoseid suurepärasel väljatöötuses ja mõjukas ettekandes. Võrreldes soome või meie kooride üldist kõlapinda läti omaga, paistab viimaste juures iseloomulisena nende erilise kõlaline heledus, mis annab neile üldiselt säravam, sillerdavama ilme vastandina meie, eriti aga soome kooride kalduvusele kõlalisele tusedusele ja vahest isegi tumedusele. Meeldivat külakosti pakkusid veel „Lietuvos Sauliu Sajungos choras“ prof. V. Martinonis'e juhatusel, kes muuseas eriti üllatas kahe väga nõudliku eesti tootegagi, siis Norra üliõpilassegakoor „Akademisk Korforening“ Th. Beck'iga eesotsas, Poola koor „Haslo“ Z. Latosevski juhatusel ja lõpuks Rootsi üliõpilaskoor „Akademiska Kören“, kelle värskelilmelisi ettekandeid juhatas Erik Ehnwall. Kõik külaliskoorid said nii lauljaskonna kui publiku poolt südamliku vastuvõtu, paiguti otse tormiliste ovatsioonide osaliseks. E. Lauljate Liidu austusavaldusena ütles kooridele tänusõnu esimees prof. J. Aavik, annetades vastavaid diplomeid ja kinnitades kooride lipuvardeisse ELL XI laulupeo mälestusmärke. Kogu tseremoniaal läks üsna libedasti, kui mitte arvestada pasunakoori mängu, mis eelnes iga külaliskoori esinemisele vastava riigi hümniga, kuid soorituse korrektsuselt jättis mõndagi soovida. Igal juhul väliskülaliste väärakaks vastuvõtuks oluiks kohasem rakendada esinduslikum mänguüksus.

Kuigi huvitav oli jälgida rahvuskooride esinemist, mis nii või teisiti palju head ja väärtuslikku pakkus, mille eest külaliskooridele, kes meie pidustuste mitmekesistamiseks lahkesti kaasa aitasid, oleme südamest tänulikud, ometi peab ütlema, et liiga pikaks see kippus venima ja vististi oldi juba äärel, kus huvi hea asja vastu hakkas languse tendentsi näitama. See-pärast poleks edaspidi üleaarne mõelda, kuidas vältida ülekoormatust, ja asja vastu huvi ülalpidamiseks kavalehed tingimata ka võõrkeelsete laulude eesti-keelsete tekstidega varustada. Peale kahe tosina võõrkeelse laulu, mida siiski suure, kuigi vist mõnikord pingutatud huviga kuulati, tundus publikut läbistavat jälle kuidagi kodune tunne, kui eesti üldsegakoorid töid kordamisele valimiku laulupeo eelmiste kontsertide ja eelmiste laulupidude laule.

Näib nii, et koorides mõned laulud hakkavad juba traditsiooniliseks saama. Niisuguseist võiks nimetada Miina Härma „Kalev ja Linda“ lõppkoori ja M. Lüdigu „Koitu“, mis J. Simmi juhatusel vägeva kõlarikkusega kuuldavale toodi; veel lisandub neile M. Härma „Tuljak“ ja samale kohale pretendeerib ka K. Tärnpu „Priuse hommikul“. Mõlemad viimatimimetatud laulud esitati prof. J. Aaviku hoogsal juhatusel ja nad pääsesid vastavalt mõjule — esimene oma vullatlevuse ja rõõmsatujulisusega, teine aga dünaamilise tõusuga. Nüüdse laulupeo lauludest tuli kordamisele ja kõlas endastmõistetava ladususe ja kindlusega E. Võrgu „Helise ilma“

J. Simmi juhatusel. Ka T. Vettiku „Su Põhjamaa päikese kullast“ ja M. Saare „Põhjaviim“ T. Vettiku vallutaval juhatusel kõlasid otsekoheste haaravusega. Need mõlemad laulud nii oma sisult kui väljenduse iselaadilt pälvivad kõige kindlamat püsi meie kooride repertuaaris. On tunne, et neist peaksid kujunema laulud, mida iga koor igal juhul võimeline oleks laulma. Nagu juba eespool märgitud, paelus erilise haaravusega M. Saare „Põhjaviimu“ ettekanne: selles oli mõeldagi omalaadset, sugestiivselt jõulist, kaasa-kiskuvat ja ürgse iluga kütkestavat. Pole kahtlust, et selle lauluga saavutati äsjamöödunud laulupeo kunstiline maksimum. Tundub, et see laul peaks obligatoorseks saama meie edaspidistegi tähtsamate sellelaadsete ürituste puhul. Laulupeo kontserdiosa lõppes K. Tüürpu „Lahkumisega“, mis oma otsekohe-susega nii lauljate kui ka publiku tunnete kallale asus ja järgneva laulupeo ametliku lõpptseremoonia eriti südamlikuks kujundas. E. Lauljate Liidu esi-mehe prof. J. Aavik'u tänusõnad kõigile neile, kellest olenes laulupeo hea kordaminek, ja peaminister K. Eenpalu pidulik lõppkõne päästsid valla publiku ja lauljate vahelise tunnete-puhangu ning vastastikused elagu-laulud (kahjuks küll ikka tol vanal saksa viisil!). Üldlaulupeo juhte austati teenitud loorberite ja mürisevate ovatsioonidega lauljailt. Ülevas meeolus ning ranniku kõikudes laulust mindi laiali laulupeo kolmanda päeva hilisel tunnil.

* * *

X üldlaulupeol tarvitusele võetud põhimõte ja komme — üldlaulupidu olgu ühtlasi ka eesti muusika nädalaks — näitas nüüdki, olgugi tagasihoidlikul kujul, teatavat püsi. Laulupeo raames korraldatud sümfoonia kontserdil tõi O. Roots tähelepandavalt heas tõlgitsuses esiettekandele Ed. Tubini värskeima uudisteose „Legendaarse sümfoonia“, mis tähistades uut saavutust meie sümfoonilise heliloomingu alal ühtlasi näitas, et helilooja seoses suurepärase tehnilise talendiga evib aiva tõusvat tungi ka sisulise küpsuse poole. „Estonia“ ooperis anti E. Aava „Vikerlased“ ja Priit Ardna operett „Tatra tüdruk“ ning vaimuliku muusika harrastajatele ja lauljatele vabapääsuks A. Kapp'i oratoorium „Hiioab“ Kaarli kirikus. Need toimusid V. Nerepi juhatusel. Aga laulupeoalgsete suurüritustena tuleb märkida H. Visnapuu vabaõhu-näidendit „Maa vabaduse eest“ lauluväljakul ning võimlemise ja rahvatantsu pidustust Kadrioru staadionil. Needki ulatuslikud ettevõtted leidsid otse haruldaselt elavat tähelepanu.

Mis puutub pidustuste fassaadi, siis ka see kujunes esinduslikkusest kõitvamaks kõigist varemoluist, eriti kooriüksuste riidetuse ühtluse arvel, mis nii laulupeo suurejoonelises rongikäigus kui ka laululaval vägagi imponeerivalt mõjule pääsis.

Üldkokkuvõttes tuleb äsjamöödunud laulupidustust pidada nii sisuliselt kui ka väliselt suurepäraselt õnnestunuks. Kahtlemata see tõi paljudele osavõtjatele jälle uut vaimuvärskust ja elujõudu, ühtlasi aga kinnitas kõrhelejaid kõige veenvamalt meie rahvuslikus ühtekuuluvuses. Seda tõendas saja tuhandeni ulatuv rahvahulk, kes laulupeo avamisel siira vaimustusega ja mürisevate kiiduavalduste tormiga ühines Vabariigi Presidendi K. Pätsi mõjuva tervituskõnega, mis kõige kindlamalt alla kriipsutas, et meil teist paremat ühendajat pole olnud, kui seda on meie rahva üldine laulupidu, mis on olnud meie rahva kokkuliitjaks, meie rahvale elujõu andjaks, ta vaimustajaks, õhutajaks ja kaasaaitajaks kõiki ras-kusi võita.

Töörakendusest skautlikes organisatsioones.

Osvald Randvee.

1.

Viimaste andmete järgi on meil organiseerunud skautlikesse organisatsioonesse 42274 noort. Neist on noorkotkaid 16883, kodutütred 17291, skaute 5667 ja gaid 2433. Need organiseerunud noored töötavad umbes 2000 mitmesuguses üksuses (rühmas): nii noorkotkad 890, kodutütred 782 ja skaudid ning gaidid umbes 350. Enamus neist üksusist asub koolide juures — umbes 1500 ja väljaspool kooli — 500. Siit nähtub, et skautlikud rühmitused ammutavad oma elujõu koolilt kui sundorganisatsioonilt. Ja see on loomulik, sest koolilt värbivad skautlikud üksused omale liikmeid ja ka juhte. Niikaua, kui valitseb skautlike üksuste ja kooli vahel tihe orgaaniline side, on nende töö intensiivne ja kasvav. Lõdveneb aga see ühendus, siis langeb ka kohe töö intensiivsus. Nii peab meil siis tulevikuski juttu olema skautlike rühmituste loomisel algkooli, progümnaasiumi, reaalkooli ja gümnaasiumi üksusist.

2.

Eespooltoodust võime järeldada, et nende 2000 mitmesuguse üksuse juhtimine on seisnud ja seisab ka praegu enamikult õpetajate õlgadel, kes igapäev püüab seda tööd teha oma parema tahtmise järgi. Ei saa just ütelda, et õpetajad teevad seda tööd puht vabatahtlikult — idee pärast. Ei! Õpetajad kui kasvatajad on moraalselt kohustatud seda tööd tegema oma igapäevase kutsetöö kõrval, sellele vaatamata, et nii mõnelegi tundub see raskena, sest puudub ju enamikul selleks vajaline ettevalmistus ja kogemused. Vähesed õpetajaperest on ise läbi elanud skautliku kooli.

Noorte organisatsioon omalt koosseisult ja töörakenduselt erineb tunduvalt klassiühiskonnast ja selle tööst. Et õpetaja oleks võimeline õpetama ja juhtima klassiühiskonda, selleks peab ta sooritama mitmeaastase studiumi, siis alles on ta selleks küps. Kui aga seesama õpetaja rakendatakse tõhe skautlikku organisatsiooni, siis ei küsi keegi, kas tal on selged selle organisatsiooni kasvatuslikud printsiibid, struktuur, töömeetodid — on tal selleks kogemusi ja teadmisi! Skautlikel organisatsioonidel on aga omad väljakujunenud tööalused ja traditsioonid. Ilma nende tundmata on raske üksust juhtida, olgugi see juht ka väga hea õpetaja ja noorte tundja. Praegu aga tõusevad meil noorte rühmad ja nende juhid üle öö, kus kõik on ühesugused otsijad ja algajad. Nad kõik on hingestamata. Neis on küll palju tahet ja jõudu ning see viibki neid lõpuks suurte otsimiste kaudu välja õigele teele.

Õpetajatel-juhtidel, kes võtavad tööd noorte organisatsioones täie tõsidusega ja südamega, tähendab see suurt hulka järjekindlat tööd ja ka sageli mõne küsimuse juures ümberorienteerumist oma seniselt tõekspidamisilt.

Sageli heidetakse õpetajale ette liigset koolmeisterdamist skautlikes organisatsioones, mis surmavat noorte isetegevuse, töötahte ja viimati hoopis noored sest tegevusest välja lülitavat. Need etteheitjad on enamikult mitte-õpetajad noorte-tegelased ja ka mõned kõrvalseisjad, kes pole teadlikud selles, et juba ammu on klassitoast kadunud „koolmeister“ ja seal elab vaba ning rõõmus vaim. Sama vaba ja loov kui see peab olema vabas noorte organisatsioonis!

Teame aga ka seda, et teiselt poolt nõutakse jälle õpetajailt seda „vana koolmeisterlikkust“, et ta kõikjalt innu, armastuse ja suure kohusetundega osa võtaks, küsimata, kas ta selle eest mingisugust moraalset toetust või tasu saab. Sageli peab aga elama veel üle meelekibedust ja pettumust.

Kui hinnata seda tööd, mida teevad õpetajad skautlikes organisatsioonides, siis on selge, et see paneb peale õpetajaile suured kohustused ja on aeganõudev. Siin peaks küll haridus- ja kasvatuselu juhtivad keskused võtma kaalumisele, kas ei leita võimalusi vanema juhi-õpetaja täiekoormatusega tööd rühmas lugeda kaheks nädalatunniks ja seda tööd kuidagi ametlikult fikseerida. See tasu nagu tunnustaks õpetajate tööd noorsoo kasvatamisel väljaspool koolitunde, julgustaks ja kohustaks veel pidevamale tegutsemisele ja organiseerimisele.

3.

Eelmainitud 1500 skautlikku üksust, mis on koolidega tihedalt seotud, moodustavad kooli organisatsiooniga võrreldes nagu 1500 uut eri klassikompakti, mis kogunevad kord nädalas paariks tunniks töökoondusele. See arv juba iseenesest peaks põhjustama nende üksuste tegevust ja töörakendust võtma lähemale vaatlemisele, pealegi kui see asi on veel uudne ja juhid vilumata.

Esmalt võime kohe mainida, et kõikide nende üksuste tegevus töörakenduselt ja meetoditelt jätab ebaühtlase mulje. Osal üksusel on oma väljakujunenud töövõtted ja suunad; on olemas töökad ja kindlad tegevusalad ning traditsioonid, kuna paljudel see veel puudub.

Samasugust pilti pakuvad ka väljaspool kooli tegutsevad skautlikud üksused. Kui kooli üksusis rõhutatakse pidevat noorte jälgimist kõigis nende tegevusalades nii koolis kui ka väljaspool, siis on väljaspool kooli asuvais üksusis see kontroll palju raskem. Seal on juhtideks isikud, kellel kooliga puudub lähem side ja kes ei suuda õppida rühma liiget-õpilast nii hästi tundma, kui seda jõuab koolirühmas õpetaja. Sellest siis tulebki, et ülemineku ajajärgus, kus noorel tuleb ümberorienteerumine vabaduseprintsipiis, ta meelsamini eelistab astuda väljaspool kooli töötavasse rühma (linnas), kus on rohkem vabadust.

Selles ebaühtluses on teadlikud ka meie skautlike organisatsioonide juhtivad jõud ja alati on olnud seal tulipunktis tubli juhtiva kaadri väljakoolitamine, kes oleks võimeline noori jälgima ja juhtima kõigis ta eluavaldis. Kahjuks pole aga suudetud seda seni veel teostada puht ainelisil põhjusil ja ka osalt sellepärast, et on peamiselt rõhutatud organiseerimist (noorkotkad ja kodutütred) ja organisatsiooni välisilme kujundamist.

On aga selge, et skautlik kasvatustöö, nagu iga teinegi kasvatustöö, nõuab üksuste tõhe teatavat ühtlust ja järkjärgulist töörakendust, kindlaid tegevusvahendeid, et ei oleks kuskil töö laialivalgumist, sihita otsimist ega muid lünki, mis võiksid jätta noori tegutsemises ükskõikseks ja pealiskaudseiks.

Sellele tööle peab pühendatama lähem tulevik!

4.

Kui asuda skautliku organisatsiooni töörakenduse analüüsimisele, tekib küsimus, kas üldse on vajadust niisuguse kasvatusliku organisatsiooni järgi, sest suurem % tema liikmeist on õpilased, kes niikuinii kooli kaudu on juba organiseerunud. Alul see ehk paistab mitmele nii, et ainult neile noorile

oleks vaja organisatsiooni, kes pärast algkoolist välja astumist enam ei asu kuskil edasi õppima. Kuid seda on siiski vaja ka õpilasile. Skautliku organisatsiooni tegevusalad on vabad ja laialdased, kus kogu tegevus püütakse kohandada noorte huvidele, et nad saaksid kasulikult veeta oma vaba aja. Ka õpilasil on pääle koolitöö oma huvid ja temagi vaim ikkab väheldust, mida pakub talle kõige paremini skautlik organisatsioon omasuguste ringis. Organisatsioon oma tegevusega aitab kodu ja kooli tunduvalt nende kasvatus-töös. Skautliku organisatsiooni laagrid, lõkkeõhtud, matkad ja muud noorte ühised ettevõtted, mille korraldajad on nad ise, hingestavad neid ja kasvatavad tugevat ühistunnet ja seltsimehelikkust. Noor organisatsioonis tunneb, et ta ei ole mitte üks: tal on peale kodu ja kooli veel üks armas paik, kus ta meeleldi viibib. Skautliku organisatsiooni vajadust õpilasile tõendab ka see asjaolu, et noored meeleldi tahavad sinna liikmeks astuda. Neid tõmbab see. Üle 60% organiseerunud koolinoorist kuulub skautlikesse organisatsioonesse.

5.

Skautlikus kasvatus-töös rakendatakse noorte tegutsemistung praktilisele tegevusele. Tema töö põhiüksuseks on salk, mis koosneb 6—10 noorest, kes oma vanuselt peavad olema enam-vähem ühtlastes aastates. Salgasüsteem on võetud sellepärast töörakenduse algüksuseks, et see võimaldab igale liikmele oma ea- ja huvidekohast tööd salgapealiku-noore juhtimisel. Siin väikeses ringis saab juht igale liikmele lähedale asuda ja tagasihoidlikud noored ei karda end avaldada. Niisuguses väikeses ringis omaette töötamine, oma töö-tulemuste nägemine loob tõsise töötahte ja -rõõmu. Ja kui salgal on veel teadmine, et nende töö toimub võistluse alusel teiste salkadega, siis see aina tiivustab parema otsimisele.

Normaalseks salgaks võib lugeda 8-liikmelist koosseisu ja kolm niisugust salka moodustavad normaalse skautliku rühma.

6.

Skautlik kasvatus-süsteem väidab, et noori tuleb juhtida noorte kaudu. See aga ei tähenda, et vanemad juhivad peavad sest liikumisest eemale tõmbuma. Meil neid just ongi praegu vaja! Noortel on seesmine vajadus vanema juhi järgi, nad on nagu orgaaniliselt teineteisega seotud. Noored üksinda pole võimalised arvestama ülesseatud sihte ja ei suuda endid iseseisvalt tegevusse rakendada.

Kui salga koosseis võib töötada noorema juhi juuresolekul ja juhtimisel, siis peab aga tema tegevusest olema informeeritud vanem juht. Töö rühma koosseis peaks aga toimuma vanema juhi kontrollimisel ja sageli ka tema juuresolekul. Vanemal juhil ei tarvitse alati astuda otseselt juhtima ega oma vaateid, arvamisi ja korraldusi kategooriliselt peale suruma, vaid ta katsugu juhtida rohkem kaudselt, et ei surmaks noorte algatust. Vanem peab juhtima nii, et noored seda nagu ei märkaks! Niisugune kaudne juhtimine on üks raskemaid ja vajab palju leidlikkust. Meie omas skautlikus kasvatus-töös oleme sellest ideaalist veel kaugel ja püüame ikka sageli juhtida otseselt ja kategooriliselt nagu sõdureid. Sama peab meil veel rühmade juures vanem juht asendada nooremat ja see paratamatus kestab niikaua, kuni jõuame oma sisemises töörakenduses niikaugale, et oleme ise suutnud kasvatada küllalt noori ja kogunud juhte.

Skautliku organisatsiooni kasvatustöö peab olema pidev ja sihikindel oma liikmete arendamises kuni nende täisealiseks saamiseni. Siin tuleb juhtidel eriti mõista organisatsiooni vanemaid liikmeid, kellest peaksid võrsuma tulevased juhid. Jäetakse need hooletusse, siis võib kaduda organisatsiooni tugi ja töösiht. Kõik töö kaob ja valgub laiali, kunagi ei nähta töovilja. Seda arvestades on vajalik, et noored võimalikult kuni täisealiseks saamiseni s. o. 20. eluaastani töötaksid kaasa rühmades. Siis on nad jõudnud omas arenemises stabiilsuseni ja pole karta, et organisatsioonis evitud voorused ja kombed elumõjutuste all kaoksid. Ka võimaldab seda teostada noorsoo-organisatsiooniseadus, mis määrab nooreks olemise piiri 20. eluaastani.

Nii saame siis skautliku org. noorte vanuse ulatuse 8.—20. eluaastani, mis lubab noori jagada otstarbekaks töörakendamiseks kolme ühtlase vanusegruppi:

8.—12. eluaastani haukad, hundipojad, nooremad kodutütred ja hella-kesed;

12.—16. eluaastani noorkotkad, skaudid, kodutütred ja gaidid üldsihiline skautlikes rühmis;

16.—20. eluaastani vanemad noorkotkad, v. skaudid, v. kodutütred ja v. gaidid erisihiline rühmis, kes juba omakord tegutseksid ka nooremate juhtidena. Neid vanusegruppe ei tohi võtta absoluutsetena, vaid siin tuleb võimaldada üleminekut ühest teise vastavalt arenemisele ja võimeile.

Need vanusegruppid skautliku organisatsiooni töörakenduses arvesse võtta, annavad vastavalt noorte arenemisele, huvidele ja võimeile kindlapiirilised kontsentrivid tööhulga ja valiku suhtes.

8.

Esimese astme, 8.—12. eluaastani, noorte töö piirdub kõige väiksemas tegevuse kontsentrivis. Siin aga toimub ilusaim ja meelepärasem töö, sest sellealisi noori on oma huvid ja arenemise ühtluse poolest kerge rakendada meelepärasesse tegevusse. Siin ei suutu noor veel kriitiliselt oma tegevusse, ega hakka otsima selle sihti ega otstarvet. Neid valdab kõiki ühtlaselt mäng, praktiliste juhataste vastuvõtt, skautlik õping jm., mida suudavad juhid neile lihtsalt ja ilmekalt pakkuda. Nende töö on eelastmeks skautliku organisatsiooni väljakoolitamiseks meelsuse kaudu.

Sageli aga tehakse juba nooremas astmes viga noorte ülekoormamisega: koondused venivad pikaks ja liig õhtusse, tuleb ette sagedasi kooskäimisi ja liiga noorelt püütakse värbida lapsi organisatsiooni liikmeiks ja neid lahti kiskuda kodu ja kooli küljest. 8-aastane laps, kui ta alustab esimest õppeaastat koolis, peaks esmalt kuuluma kodule, siis koolile ja viimati organisatsioonile. Lapsele tuleb anda 1. õppeaastal võimalusi viibida võimalikult palju koduses rahulikus õhkkonnas oma vanemate ja õdede-vendade seltsis, sest esimene kooliaasta pakub lapsele palju uusi elamusi ja ta vajab puhkust. Kui aga skautlik organisatsioon juba varakult segab vahele, röövib see noorte rahu ja tasakaalu ning nende närvid ei saa kunagi puhata. Sobivamaks skautliku organisatsiooni liikmeks osutub juba 2. õppeaasta õpilane, kellel esimesed koolimuljed on seljataga ja kes otsib juba uut.

Skautliku organisatsiooni noorema astme tegevuskavva tuleb põimida suurel määral mängu ja lihtsat skautlikku tegevust, mille abil antakse noorile

vajalikud skautlikud teadmised ja oskused. Ei tohi puududa nende koonduse tegevusest ka jutustuse osa, mis peaks olema põimitud nende seadustega ja määrustega ning märkamata viima noori nende mõistmisele. Samal astmel tuleb noorile hakata õpetama järkjärgult juba esinemisostkust ja käitumist. Eriti tuleb aga rõhutada puhtust, riiete korrashoidu ja teenimist, et need pikapeale muutuksid harjumusteks.

Noorema astme koonduse lihtsustatud kava võiks sisaldada järgmisi punkte: 1. ülevaatus; 2. koonduse avamine ja korraldused; 3. tegevus töökava alusel; 4. laule ja mängu; 5. jutt ja arutus; 6. koonduse lõpetamine.

Koonduse normaalne kestvus sel astmel oleks 1½ tundi ja kooskäimine toimuks kord nädalas.

9.

Teise vanusegrupi, 12.—16. eluaastani, tööle rakendamine tööhuvitava ja tööarmastuse suhtes on juba eelmisest raskem. Siin ei valitse enam alati noorte huvides ja arenemises ühtlus. Sageli selle vanuseastme rühmade koosseisus leidub ka üksikuid vanemaid poisse, keda on raske paigutada erikoosseisu nende vähesuse tõttu, seda just eriti maal. Meie teame, et ka 12- ja 16-aastased poisid ei sobi enam oma arenemise ja huvide erinevuse poolest ühte töötama. Nii võib tulla tegutsevais skautlikes üksusis ette liikmete suur vanuse vahe, mis sageli võib ulatuda 5—6 aastani ja tagab iseenesest juba täielikud huvide lahkuminekud ning kriitilise meele tegutsemise otstarbekuse üle. Osa liikmeid omalt arenemiselt on alles poisikese- ja tütarlapseeas, kuna teine osa juba on läbi teinud murdeea ja jõudnud nooremehe ja neiuikka. On selge, et niisugused vanuse ja arenemise vahed ei sobi hästi ühe salga ega rühma töösüsteemi. Tavaliselt jäävad siin kannatajaks pooleks vanemad liikmed, sest nende tööle rakendamine ühes noorematega, vastavalt huvidele, on juhul sageli üle jõu käiv. Niisugusel juhul, kui pole võimalust luua vanemaist liikmeist eri rühma, peavad nad moodustama omaette salga ja töötama oma eri töökava alusel. Teise vanuseastme koosseisust tuleb juba sageli 15. eluaastast alates juhtida liikmeid vanema salga või erirühma juurde.

Teise vanuseastme töö langeb peamiselt puht skautliku õppetegevuse, teadmiste ja oskuste süvendamisele. Selles järgus peavad kasvama välja meelsuselt, oskustelt ja distsipliinilt teadlikud skautliku organisatsiooni liikmed. Pioneerikunst, esmaabi, sõlmed, ühendused, orienteerumine, sidepidamine, laagrielu, kombid, tervishoid, sport, mängud, kodumajapidamine, käsitöö jt. on siin tulipunktis. Seda õppehulka tuleb võtta siin tõsidusega ja kavakindlalt, aga mitte rutata, et nüüsi harjutada noorisse pealiskaudsust. Üks töö ei tohi kunagi teist taga ajada, vaid töökava peaks olema nii koostatud, et oleksid oma töö- ja mänguperioodid. Tööperioodidel rõhutatakse skautlikku õppetegevust, mänguperioodidel rõhutatakse igasuguseid skautlikke ja teisi mängu ning võistlusi. Mängud pakuvad noorile vaimuvärskendamiseks kõige paremat vaheldust ja puhkust. Kunagi ei tohiks puududa ka laul noorte koondustelt. Laul ja mäng seovad noorte südamed ja vabastavad hinge töökoormast ning on heaks üleminekuastmeks.

Keskmise astme koonduse kava võiks sisaldada järgmisi punkte ja olla oma ülesehituselt järgmine: 1) ülevaatus, 2) avatseremoonia, 3) korraldusi, teadaandeid, käskkiri, 4) koondusel ettenähtud õppetegevus, 5) mäng, laul, keskustelu, 6) lõpptseremoonia, 7) vabad mängud ja ajaviide.

Kava läbiviimine ei tohiks kesta üle 2 tunni, sest siis võiks muutuda tegevus noorile tüütavaks.

Teises vanuseastmes peaksid noored skautlikes järgukatseis jõudma juba lõpuni: noorkotkad noorkotkani ja skaudid, gaidid ja kodutütred I järguni. See ei tohiks raskusi teha ühelegi noorele, sest vastasel korral pole töö olnud küllalt järjekindel. Juhul, kui pole jõutud selleni, võiks küll puududa ainult kõrgem järgukatse, mille õppimisele asutakse vanemas astmes.

10.

Skautlikud noored vanemas astmes, 16.—20. eluaastani, kes on läbi teinud murdeea, moodustavad noorte peres viimase ringi. Nende noorte töölerakendamine skautlikus organisatsioonis on praegu üheks põlevamaks päevaküsimuseks. Sel alal on suudetud senini vähe teha ja nagu katsed näitavad, tekib küsimus, kas on üldse peale murdeiga võimalusi suuremal määral noori veel skautliku organisatsiooniga siduda. Kas pole see organisatsioon 7—8 aasta jooksul kõik oma tarkused ja tõekspidamised andnud ja nüüd huvitavad neid kauged rannad.

Et aga me tahame näha skautlikus organisatsioonis pidevat kasvatustööd, siis on meie kohus leida ka niisuguseid tegevusalasid, mis köidavad noori veel peale murdeiga. Viimase astme noored on teadlikud ja oskustelt õpetatud organisatsiooni liikmed. Ei ole mõelda, et sellesse vanusegruppi võetakse veel vastu algajaid, sest need ei suuda enam kunagi ses vanuses end painutada organisatsiooni traditsioonidele, seadustele ja distsipliinile. Nad on selle aja juba üle elanud. Vastuvõtmine skautlikku organisatsiooni võiks toimuda ainult 8—13 aastate piires.

Vanem grupp moodustaks nooremate juhtide kogu, kes abistaksid nooremaid üksusi nende töös juhtimise alal, aga ka ise täiendaksid endid järgu- ja erikatseis ning töötaksid mitmesugustes ringides (klubides) oma eriharrastuste rahuldamiseks.

Vanema grupi eriharrastused on väga suured ja nende rahuldamine peaks tulema täiel määral kõne alla. Siia kuuluksid: laskeala, muusika, sport, male, kunst, kirjandus, tehniline ala — raadio, elektri ja päevapildistamisega, kõne- ja lavakunst, kodukoha ajalugu, aiandus-mesindus, majapidamine, käsitöö, pesuõmblemine, imikutega käitumine jt. huvialad.

Poisid vanemas astmes tuleb juhtida ka Kaitseliitu, eriti just siis, kui ei suudeta neid ringes tööle rakendada. Parem on aga, kui need poisid on õpilased, et nad moodustaksid kooli Kaitseliidu üksused. Õpilase osavõtt väljaspool kooli asuvast Kaitseliidu üksusest pole alati soovitatav.

On mõistetav, et kõigi eelpool mainitud huvialade töölerakendamine noorte juures nõuab juhilt suurt oskust ja pingutust. Kuid see ei tähenda, et rühma juht peaks ise olema igal pool õpetaja ja juhtija. Tema ülesanne on rohkem organiseerida ja leida tublisid eriteadlasi-kaastöölisi vastavate huvialade õpetamiseks. Iga uus isik toob endaga midagi huvitavat kaasa noorte tööle ja suudab neid rohkem haarata oma asjatundlikkusega.

11.

Et neid kõiki üksusi ja vanuseastmeid intensiivselt tööle rakendada, siis peab olema igal oma töökava ja kindel õppematerjali jaotus aja järgi, kuidas ja millal teatavat ala teostada. Skautlikel organisatsioonidel tuleb oma töökavas silmas pidada kahte erinevat tööperioodi: üks on talvine ja teine suvine. Talvine periood algab tavaliselt septembris ühes koolitööga ja kestab kuni

maini, millal algab suvine. Talvel toimub teoreetiline õping ja katsejärgkude valmistamine ning ettevalmistused suvisele laagriajale, et siis oleks igal liikmel küllalt teadmisi ja oskusi selles töös. Suvine tegevus koosneb peamiselt elust laagrites ja matkamisest.

Raske on vilumata juhil koostada üksusele vastavat töökava ainult käsi-raamatute ja ringkirjade põhjal. Siia peaksid juhtivad keskused välja töötama raamtöökavad eraldi linna- ja maanoortele, mille alusel siis rühmajuhid koostaksid oma töökavad. Sellega välditakse paljud raskused ja lüngad ning töökvaliteet aina kasvaks.

Üksuste tööerakenduses sünnitab ka raskusi asjaolu, et võimaldatakse algajail liikmeil igal ajal astuda organisatsiooni. See on täielikuks töö pidurdajaks, kui igal koondusel tuleb tutvustada uut juurdetulijat üksuse töökorraga ja kommetega. Siin peaks kujunema kindlaks mooduseks, et uusi liikmeid võetakse vastu ainult kindlatel aegadel. See toimuks kaks kord aastas: septembris ja jaanuaris. Siis ainult saab juttu olla järjekindlast ja põhjalikust kasvatustööst.

12.

Skautlikel organisatsioonil on omas tööerakenduses väga tähtis, missugune on side nendel noorte vanematega ja laiema seltskonnaga. Vanemate poolehoid ja nende hea suhtumine üksuste tegevusse annab tööle hoogu ja moraalselt jõudu. Et seda jõudu ammutada, on möödapääsematud noorte vanemate koosolekud, kus tutvustatakse neid noorte töökorraldusega, ettevõtetega ja sihtidega. Kooli juures töötavais üksusis võib see kontakt sündida kooli lastevanemate koosolekul, kuna väljaspool kooli töötavad üksused peavad kokku kutsuma selleks omaette koosoleku. Niisugused informatsioonikoosolekud võiksid toimuda kaks korda aastas: kevadel ja sügisel. Ei ole halb, kui vahetevahel palutakse vanemaid ja külalisi ka koondusi jälgima, eriti aga pidulikel juhtudel.

Ka laiema seltskonnaga tuleks skautlikel üksusil tihedamat kontakti luua ja sealt rohkem abi ja tunnustust ammutada. Seni on nagu laiema seltskonnaga noorte tööerakendusest kõrvale jäänud ja sageli isegi valesti noorte sihtidest aru saanud. Noorte üksusi on palutud igasugustele pidudele, loteriidele, paraadidele ja muudele ettevõtetele korrapidajaiks, mis jätab mulje nagu noored peaksid täitma politseiüleandeid. Laiemat seltskonda tuleks rakendada skautlikel organisatsioonil oma abistamisele nii aineliselt kui ka ideeliselt.

13.

Noorte järgu- kui ka erikatsete õppimises ja vastuvõtmises peab valitsema oma distsipliin. Tihti tööhoos ilmneb nähe, et katsetega on kuskile rutt ja püütakse pakkuda rohkem, kui noor seda suudab vastu võtta. Niisugune ülepakkumine ja ruttamine kasvatab aga nooris pealiskaudsust ja julgemat sageli lähevad katsele õnne peale välja, et pinnapealsete teadmistega ja oskustega läbi lüüa. Need katsejärgud ja oskused, nii väikesed kui nad ka oma nõudmistelt ei ole, tulevad siiski nooril põhjalikult läbi elada ja töötada, sest ainult siis võib omada kogemusi ja oskusi, mida võib pärast edasi õpetada teistele. Ruttamisele ja ülepakkumisele peab vanem juht panema piiri ja viima töö ratsionaalsele alusele ning laskma katsele neid, kelle arenemine, püüdlikkus ja võimed vastavad sooritatavale järgu- või erikatsele.

Kui skautlikus tegevuses ilmneb ülepaakumine ja ruttamine, siis sunnitakse noori liig ruttu organisatsiooni elu läbi elama ja varsti tekivad neis ükskõiksuse sümptoomid tegevuse vastu, sest pole enam midagi uut, mis seoks, ja noored hakkavad hoiduma tegevusest eemale.

14.

Lõpuks võiks kõnelda veel vanemate juhtide aktiivsemast osavõtust skautlike organisatsioonide tööprintsipiide, -ühtlustamise ja töö ülesehitamise määramisest. Seni on nagu vanemate juhtide laiemad hulgad (rühmajuhid) sest tööst kõrvale jäänud. On olnud küll kokkutulemisi kitsamas ringis, aga see ei anna alati seda, mida laiem hulk. Need kokkutulekud võiksid olla kas ülemaalsed või maakondlikud, nagu on seda õpetajate päevad ja kongressid. Olgu siis need kokkutulekud kinnises ruumis või vabas looduses, aga nad omavad suurt tähtsust meie noorte elu tervendamises, töö ühtlustamises ja vastastikutest sõprussidemete loomises. Ühiste arutluste, kõneluste ja otsuste kokkupuutumiste kaudu leitakse sageli rutem parimaid vahendeid skautlike organisatsioonide kasvatustööks, kui pikkade ja korduvate eeskirjade kaudu. Samuti tuleks seniselt hoogsamalt asuda koollaagrite korraldamisele üleriigiliselt kui ka malevate piires vilunud vanemate ja nooremate juhtide ettevalmistamiseks. Neis laagreis peaks toimuma täielik väljaõpe rühmatöö piires, et luua nii rutemini kõikide üksuste vahel ühtlane ja kindel töörakendus.

Õpilaste aktiviseerimine.

A. Kuks.

Et selgusele jõuda, mis õpilaste aktiviseerimise all tuleb mõista ja millele ses suhtes meie pingutused tuleb suunata, katsume kõigepealt piiritella aktiviseerimise mõiste.

Sõnad, akt, aktiivne, aktiivsus, aktiviseerima tulevad ladina keele sõnast *agere*, mis algeliselt tähendas „ajama“, nagu *aliquem ante se agere* — „ajada kedagi — looma, inimest, — enda ees“, hiljem tarvitatakse seda sõna ka laiendatult sündmustele, enesele, nagu *es agere* — „asju ajama“, või *aliquem in desperationem agere* — „viima kedagi meelegeitele“, või *sese agere* — „ennast juhtima, käituma“ jne. Kuid kõigi väljenduste tuumaks, kus esineb sõna *agere* on tunnustus, et isikust — subjektist väljub algatus, subjekt on teatava toimingu ehk tegevuse põhjustajaks, tegijaks.

Vastandiks sõnale „aktiivne“ on sõna „passiivne“. Peatume natuke ka sellel sõnal, kuna meil edaspidi tuleb ka selle mõistega tegelda.

Sõna „passiivne“ tuletub ladina keele sõnast *patior, passus sum, pati*, mis tähendab „kannatama, taluma“, nagu valu, peksu, ülekohtu, halba kohtlemist jne. Subjekt siin asetub vastuvõtja ossa teise isiku suhtes, kelle tegevus on temale suunatud. Vastavalt sellele kõigis meile tuntud keeltes esinevad pöörd sõnad — verbid — kahes vormis: *in activo* — tegevikus, või *in*

passivo — tehtavikus: ma lõon — mind lüüakse, ma armastan — mind armastatakse, ma kannan — mind kantakse jne.

Selles avalduvad rahvaste tähelepanekud, nende psühholoogia oma suhetest välismaailmale, mina suhetest mitte-minale, mina kui subjekti kahepaiksest olemisest: kas tegija või taluja.

Asetame nüüd küsimuse, kuidas need kaks mõistet: aktiivne ja passiivne suhtuvad üksteisele loogika seisukohalt? Selge on, et neid tuleb pidada vastupidisteks mõisteteks — *termini contrarii* — nagu mõisted: must — valge, soe — külm, rikas — vaene jne., kuna mõiste aktiivne sisaldab endas ikka teatava annuse passiivsust ja vastupidi mõistes passiivne leidub ka vähemal või suuremal määral aktiivsust, sest suhe kahe subjekti vahel on vaevalt mõeldav puhtasisulisena. Seetõttu võimegi rääkida aktiivsusest mitmes astmes ja aktiviseerimisest kui aktiivsuse astme tõstmisest.

Teeme nüüd väikese ekskursiooni teadusliku psühholoogia valdkonda ja kuuleme, missuguseid psüühilisi protsesse tuleb lugeda eeskätt aktiivseiks, milliseid passiivseiks.

Puhtakujulisemaiks aktiivseiks protsessideks tuleks lugeda tahte protsesse, nagu tunge, himusid ja vahest eriti teadlikku tahteakti, kuna kõigi tahteaktide tuumaks on tendents teostuda, aktiviseeruda. Neis protsessides me elame reljeefselt üle mina kui algataja, põhjustaja tähtsuse tunnet: mina tahan, mina teen, mina võtan, mina annan. Subjekt „mina“ on siin esile tõstatatud kui kõigi toimuvate nähete põhjus: mina avaldub teos, aktis.

Agas kas on igas tahteaktis mina aktiivsuse tunne samavõrra intensiivselt antud?

Kaugeltki mitte. Sootuks teine on tunne, kui me teostame oma mõtet, oma ideed, kui siis kui me kedagi jäljendame ja hoopis isemoodi aktiivsuse tunne kaastab meid, kui täidame kellegi käsku. Sajaprotsendiliselt aktiivsed oleme vaid esimesel juhul, teisel juhul vahest 75% ja kolmandal kõigest ütleme 50%, sest viimaseil juhtumeil idee on võõras; me oleme küll kas vabal tahtel või sunniviisil ta omaks võtnud ja teostamegi teda, kuid idee võõrpäritolu ei võimalda meil tunda end sajaprotsendiliselt aktiivsetena, sest siia on segatud juba teatav annus passiivsust, teise isiku tahte talumist.

Tüübiliselt passiivseiks psüühilisteks protsessideks oleksid tundeelamused, mida kaastab teadvumine, just kui tunne valdaks meid. Me räägime: mind valdas hirm, kartus, rõõm, viha jne. Mina — subjekt asetub siin otsegu taluja — kannataja ossa. Suuremalt osalt väljendame tundeid küll tegeviku vormis: ma armastan, ma kardan, vihkan, rõõmustan jne., kuid mõistame nii, et subjekti on vallanud teatav tunne. Kui me aga kasutame tehtaviku vormi: mind armastatakse, kardetakse, vihatakse jne., siis mõistame, et oleme sisendanud kellelegi teatava tunde meie vastu, et meie poolt põhjustatult, kas tahtlikult või tahtmatult, valdab kedagi teatav tunne.

Kas tunnete tekkimisel subjekti tahe, aktiivsus ka mõnda osa mängib? Vist küll, sest harva jätab meid teadvumine, et me siiski suudame soovi korral tundele piiri panna, et mina vaid laseb tundel end vallutada, teeb seda vabal tahtel, andudes tunnete voolule. Mil määral sellesse oma loomult passiivsesse protsessi on segatud mina aktiivsust, on raske otsustada.

Väärrib aga allakriipsutamist, et tunded, olles loomult passiivsed elamused, võivad etendada ja etendavadki suurt osa impulssidena aktiivsusele. See tõde on ammu tuntud ja väljenduse leidnud isegi vanasõnades, nagu „millest süda täis, sellest räägib suu“. Kahjuks aga ei ole tunnete mootorset

jõudu seni kuigi palju osatud kasutada õpilaste tööle häälestamiseks ja aktiveerimiseks.

Kuidas on aga lugu mõistuslike protsessidega?

Kuhu nad oma loomult kuuluvad kas aktiivsete või passiivsete protsesside hulka?

Näib nii, et nad asetsevad vahepeal. Nii, meeleline tajumine võib sündida tahtmatult: valgus tungib silma — me näeme; helid kostavad kõrvu — me kuuleme; lõhnad tungivad ninna — me haistame; mõni ese satub meie kätte — me kompame jne. Seega tunnetamise protsess tekib põhjustatuna mitte subjektist, vaid väliselt. Kui nii, siis on siin tegemist puhtakujulise passiivse protsessiga.

Kuid harva toimub nõnda meeleline tajumine. Tavaliselt me, saades selle või teise ärrituse, asume tahteliselt seda tajuma: vaatleme, kuulatame, nuusutame, katsume jne. Sel puhul saame juba segaprotsessi, osalt passiivse, osalt aktiivse.

Edasi, kujutlemine ja kujutluste memoreerimine toimub kindlasti ka iseenesest assotsiatsiooni ja apertseptsiooni seadustel, ilma meie tahteta; me võime lihtsalt anduda neile protsessidele, nagu see sünnibki unes ja unistustes. Sel puhul on meil tegemist muidugi passiivse protsessiga. Kuid me võime ka siin ilmutada aktiivsust. Mina võib kujutluste moodustamisele ja voolamisele anda teatava suuna, üles seada teatava sihi, ja siis unistamine muutub fantaasiatgevuseks ja memoreerimine tahteliseks õppimiseks. Seega passiivne protsess muutub aktiivseks.

Ja viimaks mõtleminegi võib sündida subjekti andudes mõtete voolule, kujunedes seega passiivseks protsessiks, kuid ta võib, ja sagedamini nii ongi, kujuneda ka aktiivseks protsessiks, kui mina püstitab endale teatava ülesande, mille lahendamisele ta asub. See on reguleeritud, sihipärane, loogiline mõtlemine.

Nii on kõik psüühilised protsessid oma loomult segaprotsessid, kusjuures mina aktiivsus esineb neis väga erinevais anfrustes, 1—99%. Selge on seega, et iga psüühilist protsessi saab mõningal määral aktiveerida, see on, tõsta mina aktiivsust, aga ka vastupidi muuta passiivsemaks.

Mis on aga pedagoogiliselt seisukohalt õigem, kas aktiveerida lapses toimuvaid psüühilisi protsesse või vastupidi? Kas on vaja, et lapse teadlik-tahteline mina varakult äratatakse ja juhtiva regulaatorina tööle rakendatakse, või on õigem lasta esialgu täiel määral juhtida last välistegureil, vanemil, õpetajail jne. Me võime seda küsimust käsitleda kolmelt seisukohalt: 1) lapse enesetunde, 2) arengu tulemuste, 3) ühiskondlikult seisukohalt.

Lugupeetud lugejad! Te kõik olete õpetajad-kasvatajad, aga enamik teist võib-olla ka lastevanemad. Kõigil teil on seepärast rikkalikult tähelepanekuid laste elust. Ma olen veendunud selles, et te olete ka märganud, millise rõõmuga laps täidab oma taht, kui õnnelik on ta avastades ise mõne uue nähtuse, tulles uuele mõttele, ja milline ülevoolav õnnetunne valdab teda, kui ta tunneb end ületavat midagi või kedagi. Ja vastupidi, kui ükskõikne on lapse nägu, kui teda talutatakse kas mängima, sööma, jalutama või magama. Kui talutamine ei ole maskeeritud, vaid märgatav, siis võib isegi tõrkumine esineda, vähemalt morn meeleolu. Lubage teile esitada üks pilt laste elust. Isa maadleb väikese pojaga naljaviluks murul. Poiss ründab isa, paneb ise selili. Oh seda rõõmu! Poiss ronib isa turjale, ratsutab isa kukil jne. Kuigi isa laseb naljaks seda sündida, tunneb poiss

end üleolevas osas ja ta rõõm on otsatu. Isa viimati tüdineb ja paneb oma jõu üleoleku maksma, asetab poisi selili ja poisil ongi kohe mängutuju kadunud, meeleolu morn. Mängige lapsega ükskõik mis mängu ja esinege järjest juhtijana, võitjana, ületajana ja lapsel pole mingit isu teiega mängida; laske aga tal võita ja ta palub aina jätkata mängu, mäng osutub lapsele võluvaks.

Eks sama mängu näe meie ka koolides. Millise ükskõiksusega tavaliselt õpilased tulevad kooli, täidavad kooli korraldusi ja ülesandeid, ja vastupidi, millise õhinaga nad töötavad oma ringides ja organisatsioonides, kus neid ei talutata, vaid kus nad võivad ilmutada vabalt oma aktiivsust! Vahe õpilaste meeleolus on otse silmatorkav.

Ja mis seda põhjustab?

Ei miski muu, kui et lapse enesetunne on üsna teine spontaanses tegevuses, kui ta täidab omaenese tahet, on aktiivne, võrreldes sellega, kui ta peab tantsima teise pilli järele, talub teise tahet, on passiivne. Esimesel juhul kaastab teda rõõm, hea meeleolu, enese väärtuse ja jõu tunne, teisel puhul pahameel, morn meeleolu, enese jõuetuse, alaväärtuse tunne. Eks ole nii lugu täisealistelgi? Eks meiegi tee parema meelega enese algatatud tööd kui kohustuslikku? Sest esimesel puhul kaastab meid mina aktiivsuse tunne, teisel mina passiivsuse tunne.

Seega õpilase-kasvandiku parema enestunde seisukohalt on kindlasti soovitatav igat toimingut koolis võimalikult aktiveerida.

Asume nüüd sellele küsimusele arengu tulemuste seisukohalt. Kas on õigem kasvandikku talutada või ergutada isetegevusele? Esimese seisukoha poolt räägib see asjaolu, et elutee kujuneb niisugusel juhul sirgemaks, tehakse vähem eksisamme, jõutakse otsemalt sihile, hoitakse kokku aega ja energiat, eeldades, et kasvatajad ise ei eksi.

Need argumendid näivad väga kaaluvad olevat. Kuid kogemused tõendavad siiski vastupidist. Õpitakse just vigade, eksimuste kaudu. Kasvatases otsem tee ei ole sugugi kõige parem. Tark ei ole mitte see, kes palju on võõraid mõtteid omandanud, vaid see, kes ise palju on kogenud. Tõsiseks seesmiseks varaks muutuvad vaid need teadmised, mis aktiivselt on saavutatud, oma silmaga vaadeldud, oma kõrvaga kuulnud, ise läbi tehtud. Seesmine jõud kasvab just jõudu kulutades, nagu musklid kasvavad, kui neid pingutatakse. Samuti kui keha liikmed tegevuseta jäädes atrofeeruvad, nii ka mina vaimsed võimed ja jõud ei arene, vaid nõrkevad järjest, kui puudub tegevusväli. Mina pingutus, mina aktiivsus on kogu arenemise kandvaks jõuks. Kus seda pole, jääb arenemine seisma; kus aga järjest pingutatakse, läheb arenemine jõudsalt edasi.

Seda tõde ei tahetud varem tunnustada, ka praegugi vanem põlv tahab ikka hooldaja osa mängida ja mõnigi vanem läheb ses suhtes liiale. Kuid me näeme igapäev, kui kurvad on sellise hooldamise tulemused.

Konkreetne näide. Keskkooliõpilased, vanemad poisid jõukast perekonnast tahavad suvel valmistada enestele supeluskohas hüppelaua. Isa suure seesmise võitluse järele nõustub sellega. Kui aga poisid tööle asuvad, jälgib ta iga liigutust ahastusega. „Ära tao nii, lööd sõrme pihta, hoia lauda otse, las ma aitan, hoian kinni!“ Selline õpetamine tüütas poisid nii ära, et nad jätsid seekord töö seisma, jätkates oma ettevõtet isa äraolekul.

Ega isa õpetused polnud halvad, aga nad halvasisid poiste isetegevust, vaba aktiivsust, takistasid nende oma mõistuse ja jõu pingutust, mida poistel

just vaja oligi oma arendamiseks. Nii talitatakse sageli endale aru andmata, tehes kasu asemel kahju.

Selge on seega, et aktiivsus elustab, passiivsus suretab ja arenemise seisukohalt ei saa mingit kahtlust olla, et mida aktiivsem on kasvandik, seda paremini ja kiiremini toimub tema arenemine.

Viimaks vaatleme seda küsimust ka ühiskondliku elu nõuete seisukohalt. Kas ühiskond vajab enam aktiivseid või passiivseid inimesi, juhte või juhitavaid, algatajaid või jälgijaid?

Kuigi faktiliselt enam on jälgijaid, juhitavaid, passiivseid isikuid kui algatajaid, juhte, aktiivseid, siiski on viimased palju enam hinnatavad, sest ilma nendeta ühiskondlik elu jääks omas arenemises seisma või veereks tagurpidi. Viimasel ajal igal maal aina rõhutatakse, et meie sajandi ühiskond ei vaja massinimest, karilooma, vaid isiksust, aktiivset, algatus- ja loomisvõimelist, juhivat ja juhti ühes isikus.

Kahjuks need võimed ei tule iseenesest aastatega, nagu varem arvati, trööstides noori sõnadega: „Kui saad suureks, küllap siis talitad oma mõistuse järgi.“ Veel praegugi mõni vana talumees sunnib poega elama ja töötama täpselt omaenese moods, üteldes: „Kui ma suren, küllap sa siis võid teha oma moods.“ Kui aga isa kord sureb, siis ei leidu sageli pojalt mingit taht elada oma moods, vaid kõik läheb vana viisi.

Nii on lugu ka koolieas arenemisaastail. Kui sunnitakse õpilast-kasvandikku elama ja olema passiivselt kindla korra ja mustri järgi, hooldaja käsualusena, siis pole loota, et kasvandik täisealiseks saades igatseks ilmutada erilist aktiivsust. Olgu siis, kui ta on säilitanud seesmise protesti vaimu, mis hiljem tormakalt esineb, või olude muutudes uuesti sütib ta aktiivsus.

Nüüsiis ka ühiskondlikust seisukohast on õpilaste aktiviseerimine soovitatav.

Kuidas seda aga teostada? Ja kas ei ole meie õpilased juba küllalt, vahest isegi liialt aktiviseeritud?

Eesti koolile ei ole minu muljete järgi võõrad aktiivse kooli sugemed ja põhimõtted. Meil on paljugi tehtud õpilaste aktiviseerimiseks: õpetajad püüavad äratada huvi koolitöö vastu, ülesandeid püütakse selliselt esitada, et nad haaraksid õpilasi; käsitlus kannab sageli tõelist heuristilist ilmet, lastakse õpilasil tegutseda klassis, õpperingides, organisatsioones, kooli ettevõtteis jne. Mitmed õpetajad on lausa innukad teokooli mõtte pooldajad, talitades kavakindlalt põhimõtte järgi: töö õpetab tegijat.

Mul on heameel nentida, et meie kool on sammumas teel aktiivse kooli poole.

Kahjuks ei ole see veel saanud üldiseks nähtuseks, vaid mõndagi jääb soovida. Lubatagu mul siin juhtida tähelepanu mõnede asjaoludele, mis seda väärivad.

Meie kooli kuju ja sisu on peenusteni normeeritud kõrgemalt poolt. Õpilaste, nende vanemate ega õppejõudude tahe ei mängi siin osa. Tuleb täita võõrast taht sunni viisil. Seega on õpilane algusest peale pandud võõra tahte taluja ehk passiivsesse seisukorda. Kui õpilane sellise meeoluga kooli astub, siis on talle kogu kooliaeg kannatuse ajaks ja kool passiivsuse kasvatajaks. Sellest tuleb kõigepealt üle saada. Kool peab lapsele olema ihaldatavaks kohaks, kooli astumine suureks rõõmupäevaks, mida oodatakse kui sünnipäeva, ainult siis muutub võõrtahe sedavõrd omaks, et unustatakse, et on tegemist sundkooliga. Selleni jõuame, kui kool on ühiskonnas tõstetud aupaistesse ja õpetajad on armastatud ideaalkujudeks.

Edasi, igapäevane töö on samuti peenusteni reguleeritud, normeeritud, õppeained kindlaks määratud, õppekavad ette kirjutatud, õpikud soovitatud.

Siin on tegemist juba võortahete kahekordselt omaksvõtuga: esiteks peab õpetaja Haridusministeeriumi ja koolivalitsuse korraldustele positiivselt suhtuma, teiseks õpilane kõik ettekirjutused heatahtlikult omaks võtma.

On isikuid — neid leidub ka õpetajate seas, — kes teise korraldustele, tulgu nad kellelt tahes, suhtuvad ikka eitavalt. Selline õpetaja arusaadavalt kannatab, olles sunnitud tegema seda, mida ta ei poolda. Veel enam kannatavad aga õpilased, tehes sunnitult negatiivselt võetavat tööd. See on lausa õnnetus. Igal õppejõul peab tingimata olema selline mentaliteet, et koolikorraldused on dikteeritud heast tahtest ja targast mõttest. Kui mõni asi ei näi meile vastuvõetavana, siis võtame seda kui juhuslikku vääratust, mis tuleb ära parandada. Sellise mentaliteedi peame sisen-dama ka õpilasile. Õpilane peab algusest peale häälestatud olema nii, et ta lugupidamisega suhtub koolikorraldustele, neid omaks võtab ilma tõrkumata. Alles siis tunneb ta end hästi, vabana, aktiivsenä.

Tõelise aktiivse kooli saame siis, kui kõik koolipere liikmed — juhataja, õpetajad, õpilased, kooliteenijad — võtavad nende peale langevad ülesanded healmeel, just kui nende eneste poolt leiutatud ülesanded, ning tegelevad innu ja armastusega.

Arvan, et meie selles suhtes ideaali veel kätte saanud pole, kuigi ma mitmel korral olen avalikult toonitanud, et meie kooli üldiselt armastatakse — armastavad õpilased, õpetajad, lastevanemad, ühiskond, — kuid see pole nii 100%, vaid kõigest ütleme 60—70-protsendiliselt. Meie püüdeks olgu aga, et nii oleks 100-protsendiliselt. Sel puhul alles oleks meil tõeline aktiivne kool.

Peatume nüüd pisut ka õppetundide juures. Millist õppetundi võime pidada aktiivseks, millist aga tuleb lugeda passiivseks?

Ma loen aktiivseks sellist tundi, kus õpilased kõik innukalt töötavad mõne ülesande kallal, olgu see muskulaarne või mõistuslik tegevus, aga pinge on antud ja töö toimub takistamatult. Ei ole tähtis, kas see sünnib kollektiivselt või individuaalselt. Peaasi on siin tahteline tööpinge.

Passiivne oleks tund, kus õpetaja liigub ees ja sunnib õpilasi järele käima, need aga loiult longivad taga. Õpetaja õpetab, lapsed jälgivad tuimalt ta tööd, kuulavad ta juttu, täidavad ta käsku. Või jälle õpetaja ajab õpilasi taga, kasutades vitsana mitmesuguseid kihutusvahendeid. Ei ole tööindu ega tööõõmu ei õpilasil ega õpetajal. Mõnikord on seda küll teataval määral õpetajal, kuid puudub õpilasil; õpetaja töötahe ei nakata õpilasi; klass jääb tuimaks, külmaks. Põhjuseks on siin kas huvi puudus õpetajal endal või oskamatus huvitavalt ainet käsitleda, või lõppeks oskamatus õpilasi tööle häälestada.

Et konkreetset pilti saada sellest, mis tundide aktiviseerimiseks saab ära teha, toon näitena paar tundi tegelikust koolitööst.

Eesti keele tund algkooli III klassis. Õpetaja algab tundi nõnda. „Lapsed, teil oli koduseks tööks lugeda pala: „Kaks külameest“. Vastus: „Jah!“ — „Võtke nüüd raamatud välja ja loeme klassis kah, aga osades.“ Väike peatus. Lapsed võtavad raamatud välja. Küsimus: „Kes tahaks lugeda?“ Osa lapsi tõstavad käed. Õpetaja valib kolm last lugejaiks. Toimub lugemine, kuid üsna kehvalt. Õpetaja ei paranda lugejaid, seda ei tee ka kaasõpilased. Sama pala lastakse lugeda veel kahel kolmikul. Lugemise

ajal teised õpilased vaikselt vahivad raamatuisse. Korraldus: „Nüüd kõneleme veidi selle tüki üle, mis õnnetusi võib juhtuda viinajoomisest“. Lapsed võtavad sõna, kuid jutustatakse värvitult, loiult. Õpetaja tahaks küll, et jutlemine elavamaks muutuks, kuid ei oska selleks midagi ette võtta. Lõpetanud jutlemise õpetaja teeb ettepaneku asuda ühiskirjatöö koostamisele loetu ja jutustatu kohta. Kes nimetab pealkirja? Keegi ei oska nimetada. Õpetaja teeb ettepaneku asuda kohe lausete loomisele, hiljem ehk leiame ka sündsä pealkirja. Kuid ka sellest ei taha asja saada. Viimaks üks õpilane teeb ettepaneku võtta välja vihud ja hakata kirjutama, küll siis saabuvad ka laused. Nii tehaksegi. Õpetaja annab ise pealkirja: „Viinajoomine ja selle halvad küljed.“ Üks õpilane kutsutakse tahvli juurde. Kuid äpardus: puudub kriit. Minnakse kriidi järele. Seni klassis valitseb vaikus — oodatakse kriidi päralejõudmist. Viimaks kriit jõuab kohale ja läheb kirjutamiseks lahti. Tunni lõpuni suudetakse koostada 6 lauset.

Kuidas hinnata seda tundi? Kas oli ta küllalt aktiivne? Muidugi mitte. Õpilased tegid küll kõik, mis õpetaja käskis, aga loiult; õpetaja tahe ei transformeerunud õpilaste tahteks. Võtame tunni esimese osa — jutu lugemise. Selge on, et ei saa lasta kõigil lugeda, kuid kõigil peaks tahe olema klassi ees lugeda. Kui ainult mõned tahavad lugeda, siis on selge, et asi ei ole päris korras: klassi ees lugemist ei ole osatud veetlevaks teha. Edasi, mis peavad tegema mittelugejad? Ootama, millal esimene kolmik lõpetab lugemise, jälgides lugemiskäiku? Kas saame aga ootamist lugeda aktiivseks protsessiks? Iseenesest mõista, mitte. Aga mis peame siis tegema ülejäänutega? Selge, et neile tuleb anda ka mõni ülesanne, aga mitte vähem veetlev kui lugejail. Mis see võiks olla? Arvan, et selleks sobib koguda arvustavaid märkusi. Esineda — arvustada — võistelda, need on toimingud, mille varal saaksime lugemist tunnis aktiveerida.

Teine osa tunnist — jutlemine kujunes ka loiuks. Tavaliselt see osutub kõige aktiivsemaks osaks, kuna igal lapsel on isu jutelda. Käesoleval juhul puudus selleks lihtsalt vastav häälestus.

Kolmas osa tunnist — kollektiivse kirjandi koostamine läks samuti loiult mitmel põhjusel: tekkis kriidi ootus, ei leitud pealkirja; tõuked tööle, mis õpetaja andis, olid kuivad, külmad. Oleksid nad puudutanud laste tundeelu, kõditanud nende enesetunnet, auahnust, mitte käskinud, vaid õhutanud tööle, siis oleks efekt olnud üsna teine.

Õpetaja hiljem tähendas, et selle klassi aktiivsus on tavaliselt palju suurem kui sel tunnil, arvatavasti mõjus takistavalt inspektori klassis olemine. Tahaksin uskuda, et see nii on, sest õpetaja on tuntud üldse tarkmuka õpetajana. Kuid ühte etteheidet ma ei saa siiski õpetajale tegemata jätta, et ta ei osanud võõra isiku ilmumist klassi muuta ergutavaks teguriks, motoriseerivaks jõuks. Küllalt oleks paarist õhutatavast lausest: lapsed, täna on meil külaline klassis, püüdke nüüd eriti hästi töötada, et külaline meist halba muljet ei saaks, või midagi selle sarnast. Kui see oleks öeldud rõõmsa meelega õhutatavas toonis, oleks laste argus just kui käega pühitud. Kuid, nagu näha tunnikäigu kirjeldusest, õpetaja ei kasutanud kordagi tundeid impulssidena; puudus mäng sellistel ergutavail tunnetel, nagu uudishimu, kahtlus, imetus, võidurõõm, leiurõõm, heameel kiitusest, esiletõstmisest jne. Sellepärast töö liikuski tuimalt, passiivselt.

Edasi ma kirjeldaksin üht loodusloo tundi algkooli IV klassis, kus õpilaste aktiivsus esines ülimal määral.

Õpetaja algas tunni julge, hooga tooniga. „Õpilased, tänaseks oli teile üles antud valmistada 10 küsimust kaasõpilasile kassi kohta, mille käsitluse meie möödunud tunnil lõpetasime. Kas on kõigil küsimused välja mõeldud?“ Vastuseks just kui ühest suust: „Jah!“ Mitmed teatavad, et neil on 15 küsimust valmistatud. Algab küsimuste esitamine ja vastuste andmine. Niipea kui kellegi vastus väärtab, kohe tõusevad käed parandamiseks. Kogu klass on ülielavalt ametis. Paarikümne minuti vältel on läbitöötatud aine põhjalikult korratud. Õpetajal jäi ainult hoolikalt valvata, et küsimused ja vastused oleksid korralikult sõnastatud ja tabavad ega esineks üleliigseid kordumisi. Edasi asuti uue aine käsitlusele. Uueks teemaks on koer. Klass on tööhoos. Igal õpilasel on tahe jutustada koerast, mis ta teab: on kogenud, kuulnud või lugenud. Õpetaja võimaldab mitmel õpilasel jutustada, mis tal südamel. Näib, et igal õpilasel oleks midagi rääkida, sest käed tõusevad kui mets. Õpetaja aga lõpetab varsti vaba vestluse ja asetab klassile küsimuse, kas nad aga teavad, millisest metsloomast koer on võrsunud ja millal kodustunud. Tekib paus. Varsti aga tõuseb üks käsi, siis teine ja peagi mitmed. Vastatakse, et hundist. Selle järele vaadeldakse hundi ja koera pilti kõrvuti, leitakse sarnasusi ja erinevusi. Viimaks loetakse ühest raamatust kirjutust koera kodustamise kohta. Tund möödub imekiiresti, õpilased ei märkagi külalise — koolide inspektori olekut klassis.

Sellised peaksid õpilaste aktiivsuse poolest olema kõik tunnid!

Viimaks ma puudutaksin veel pisut küsimust, kas meil ei liialdata juba õpilaste aktiviseerimisega. Kool nõuab õpilasilt suurt aktiivsust, sama nõuavad õpilasingid ja organisatsioonid oma liikmeilt, oma osa nõuab ka kodu ja seltskond. Sageli on noorur nii rängasti tööle rakendatud, et ta on nõrkemas. Iga tegevus, nagu teada, nõuab energia kulu ja kas ei või kergesti tekkida selline olukord, kus tulu ei kata enam kulu ja noor inimene variseb kokku ületöötamise all.

Selline hädaoht on kindlasti olemas. Kuigi inimesel ületöötamise vastu kaitsevahendeiks on 1) väsimusetunne, jäädakse tukkuma, magama, 2) kavalus, oskus poetada end aktiivsuse maski taha, jäädes seejuures täiesti passiivseks, võib inimest siiski üles piitsutada töötama ka algreservide arvel kuni kokkuvarisemiseni. Sellest tuleb igati hoiduda. Nii lastevanemad kui õpetajad ja noorte organisatsioonide juhid peavad alati meeles pidama, et igasugused õpingud ja noorte ettevõtted on laste arendamiseks mõeldud: mitte lapsed koolile ja organisatsioonidele, vaid vastupidi. Suurimaks vaenlaseks siin on vanemate auahnus ja edevus, organisatsioonide võistlus ja kooli üliagarus.

Kuid see on ju üldiseks nähteks, et iga head ideed võib absuradini viia. Ma ei usu, et meil selles suhtes oleks juba liialt patustatud, kuid igatahes: *modus in rebus* — mõotu pidada igas asjas, jäägu ka siin meie juhtlauseks.

Rahuldavate töötulemuste eeldusi emakeele õpetamisel.

Olga Tunón.

Kui sügisel koolitöö algpäevil õpilaste nägudel peegeldub tervis ja puna ning rõkkab rõõm, siis kahjuks ei saa seda enam ütelda juba õppeaasta esimese poole lõppedes. Natuke vara küll, aga nii see tõepoolest on. Sügisese puna asemele on õpilaste nägudele tekkinud kollakas kahvatus, nende muretu ja rõõmus olek on segunenud kerge närvlikkusega.

On ju õigus, et meie põhjamaine taevast sel ajal kasinalt jagab päikese-kiiri, aga õhust ja karastavast tuulest ei ole looduses ka neil kuil puudust.

Kooliskäimisega on asetatud lapse õlule kohustus. Iga kohustusega käivad kaasas mitte ainult rõõmud, vaid ka mured. See on algav mure, mis riisub õpilastelt söögiisu ja paneb nende silmad siniste rõngaste piirdu. Seesama mure, mis vajutab küüru täiskasvanute seljad ja värvib nende juuksed halliks üle öö, hakkab teataval määral piinama ka muidu nii elurõõmsaid õpilasi.

Mis mure võiks õpilasel olla? Ei mingisugust — arvatakse.

Nii võivad arvata ainult need, kellel ei ole küllalt selgeid silmi ega peent hinge kõigi nende murede nägemiseks ja tundmiseks, mis seoses koolitööga hakkavad last kollitama.

Võtame kõige harilikuma nähtuse — „kinnijätmise“. Tõepoolest, mis see siis ära ei ole! Õpilane on mingisuguse õppeülesande jätnud tegemata. Õpetaja riidleb ja jätab ta pärast teisi kooli. Õpilane sooritab ülesande ja lool näib olevat lõpp.

Ei, lugupeetavad kolleegid, sellega pole lool kaugelki veel lõpp, vaid lugu alles algab.

Analtüüsime ligemalt, mida teeb ja mõtleb üks pärast teisi kooli jäetud õpilane ja kui palju tal sellest kinnijäämisest on kasu.

Õpilane istub klassis, tuubib emakeele lugemistükki, piiblilugu või võib-olla korrutustabelit. Aga tema mõtted? Kus on need? „Kui kaugel nüüd juba võiksid olla teised õpilased“, mõtleb ta, „kas nad nüüd on juba tolle telefoniposti juures, mille ligidal kasvab madal leppapõõsas, või nad on juba tolle künka kohal, kus lume seest paistab natuke rukkiorast, kuhu põldpüüd tulevad toitu otsima. Eile oli neid seal palju! Ei tea, kas täna on ka?“

Aga seal sõidab mees koolimajast mööda, siga kastis. „Ei tea, kuhu ta selle sea peaks viima?“ Samas aga kuuleb laps koputamist teisele aknale: rasvatihane on lennanud akna külge seotud külmunud pekitükile. See oligi koputaja. Poiss läheb vaatama. Tihane lendab minema. Aga poiss vaatab talle järele, ninake surutud vastu aknaruutu. Siis ta kuuleb mingisugust ebaühtlast pirinat väljas. Mis see võiks olla?! Ta jookseb välja. Seisatab, vaatab ringi. Kuulatab. Ah näe, seal, see hirstara küljes lipendav kuiv puukooretükk teebki seda pirinat tuule käes. Ta jookseb, tõmbab koore lahti, viskab maha. Tuul veeretab seda lumel edasi. Poiss vaatab talle veel tüki aega järele. Aga nüüd hakkab kõrval külm. Ta surub peod vastu kõrvu ja jookseb klassi, istub, hakkab õppima, kuid mõtted tulevad iseenesest: „Nüüd vist on teised lapsed juba kodus? Ei tea, kas teiste Mikk jälle meil käis?“

Ta ju alati jookseb sinna, kui ma kinni jään. Tema on see esimene, kellelt ema kuuleb, et ma täna jälle ei osanud“.

Agas mõnikord tuleb isegi Miku ema. Vaatab toas teeseldud teadmatuses ringi ja küsib, et kas teie Juku ei olegi veel kodus. Mikk, kes olevat juba ammu kodus, rääkinud jah, et Juku olevat kinni jäänud.

Juku ema enesearmastus on haavatud, ka on tal kahju Jukust, et just tema pidi jälle kinni jääma. Ta on südames vihane naabernaisele, kes talle seda teatama tuli, tegelikult aga valab oma viha Jukule, kui see koju tuleb. Kas tema, Juku, siis mitte ei võivat paremini õppida? On siis tarvis, et külanaised käivad talle nina peale viskamas, et Juku olevat rumal ega viitsivat õppida. Katsugu nüüd Juku, et homsed ülesanded oleksid korralikult sooritatud, või muidu ta saab....

Jukukene aga istub klassis... Kuid kõrvaltoast kostab samme! Vist tuleb õpetaja! Juku torkab nina raamatusse. Õpetaja küsimusele, kas ülesanne sooritatud, vastab ta, et ei jõudnud veel, kuidagi ei jäävat meelde. Agas tõepoolest ta ju ei õppinudki. Olukord, millesse ta oli sattunud, tõi nii palju mõtteid ja mõttekesi.

„Noh, hea küll“, ütleb õpetaja, „see kord ma lasen sind koju. Mine nüüd, aga katsu, et sa teinekord enam ei jäta õppimata, siis sa mul saad...“. Jälle „saad“, aga mida, seda ei mõtle õpetaja isegi, sest temalgi on vaja kuhugi minna ja ta ei saa sellepärast Jukut kauemaks kooli jätta ega ka tema „kinnioleku“ tagajärgi kontrollida.

Ja vaene Jukukene sammub kodu poole. Teel ta püüab vältida kokkupuutumist vastutulijatega, et pääseda nende uudishimulikest küsimusist, miks ta nii hilja üksinda koolist tuleb. Samuti on tal meeles ema sõnad: „... või muidu ta saab!“. Küll oleks Jukul hea, kui tema koju saabudes ema oleks kaevul või talitaks laudas loomi — saaks märkamatuks tuppa lipsata, siis poeks või voodisse teki alla ja ütleks, et oled haige ega tahagi süüa. Või mis isuga sa sööd, kui ema tõreleb!

Agas ema on valvel. Ta võtab Juku vastu halvustava pilguga, noomib, häbistab, riidleb. Hakaku Juku nüüd kohe sööma ja siis õppima — et homme säärast ei juhtuks!

Juku on kõigest juhtunust hellunud ja närviline. Söök paisub ja keerleb suus ega lähe kuidagi kurgust alla.

Siis ta hakkab õppima ja ühtlasi tundma muret homse päeva pärast. Agas täna tal ei ole olnud ei vaimset ega füüsilist puhkust. Hommikul kooli minnes tal kumiseb kõrvus õpetaja üteldud: „...siis sa mul saad.“ Lapses pole kõige selle tõttu enam nii palju enesekindlust, et teaks, kas tal on õppeülesanded rahuldavalt sooritatud või ei.

Ülalmainitud arvestades, peaks kinnijätmisesse suhtuma kriitilisemalt. Säärases stiilis kinnijätmine toob kasu asemele kahju. See on kinnijätmine rohkem õpetaja viha kustutamiseks kui lapse õpetamiseks — kasvatamiseks.

Kui laps jäetakse pärast teisi õppimise pärast, siis peab asjaosaline õpetaja ise juures olema, õpetama või õppimist vähemalt kontrollima ja juhtima. Vastasel korral on kinnijätmine õpilase vaba aja raiskamine, tema närvi-keste pingutamine, õppimise ja kooliskäimise vastikuks tegemine ning õpilase hea enesetunde ruineerimine.

On arusaadav, et pärast teisi jäetakse kooli õpilane, kas teisi teel terroriseerib oma vallatu ja üleannetu käitumisega. Siis ta jäetakse 20—30 minutiks kooli ja temalt on võetud lõbu ühes teistega koju minna.

Siin on vahekorrad selged: tahad sellest lõbust osa saada, käitu teel korralikult.

Kui aga tekib tarvidus enam-vähem normaalset õpilast korduvalt kinni jätta sooritamata õppetöö pärast, tunnis korrarikkumise pärast jne., siis tuleb küll viga otsida õpetajas.

Siis pole õpetaja jaotanud õppeainet õpilasele jõukohaselt; on lastud tunnis tekkida ajalisi lünki, mida õpilane kasutas korrarikkumiseks. Kui see õpetaja siis veel läheb endale abi otsima väljastpoolt kooli, on ta enese pedagoogiliselt tunnistanud täiesti maksujõuetuks.

Imestama pani üks küsimus „Õpetajate Lehes“. Õpetaja pöördub küsimusega „Õpetajate Lehe“ poole, kuidas reageerida ja milliseid seaduslikke abinõusid võib tarvitada puhul, kui õpilase vanem viis koju lapse, kes karistuseks oli jäetud peale tunde. (Õpetajate Leht nr. 1 — 1938, lk. 6).

Kese süüdi oli, seda ei tea kõrvalised küsimuse lugejad. Kuid üks on kindlasti selge: säärased nähted ei soodusta head vahekorda kooli ja kodu vahel.

See õpetaja tänagu õnne, et vanem viis oma lapse. Muidu oleks võinud juhtuda ka midagi halvemat. Sest on küll juhtunud, et pimedani kinni-peatud õpilased on teel pidanud üle elama hirmu ja õuduse tundeid.

Ühes Rootsi algkoolis oli möödunud talvel juhtunud järgmine lugu (Upsala Nya Tidning 1937. a. detsembri kuu nr. järele). Õpetaja oli jätnud poisi pärast tunde. Laps palunud küll ja ütelnud, et ei julge õhtul üksinda läbi metsa minna, aga õpetaja ei pehmandanud oma südant.

Õppimise sooritanud, lubati poisikesel koolist lahkuda. Hommikul tuli poisi ema kooli oma last otsima. Suur oli nüüd õpetaja ehmatuse. Terve kooliga mindi kadunud õpilast otsima. Metsatee ligidalt leiti lapse riidehilpe ja üksikuid keha liikmeid. Juhuslikult möödaminev hunt oli murdnud lapse.

Ärgu arvatagu, et Rootsi, noh, see ju ainult kubiseb huntidest. Ei. See juhtus läänis, kus hunt esineb niisama harva kui meil Eestis. Aga siiski 2—3 aastat tagasi nähti meilgi Vastseliina ümbruses hunti.

Muu seas olgu mainitud, et Rootsis on seadusega keelatud jätta õpilasi peale tunde. Õpilaste vabaduse piiramiseks võib kasutada vahetunde. See õpetaja maksis seadusest üleastumise eest kallilt.

Meil pole seadusega määratud ei karistamisvõtteid ega aega. Üldiselt on maksev väljendus, et võib kasutada pedagoogilisi karistamisviise. Millised need on, see on jäetud õpetaja enese leiutada.

Paljudel juhtudel õpilaste karistamine tahab olla rohkem õpetaja võimu näitamine kui õpilase kohta kasutatav kasvatuslik võte.

Aja otstarbekohase kasutamise suhtes patustatakse meil veel sageli kõigil töö-aladel, ka koolitöös.

Palju otstarbekohasemalt kasutatakse tööaega näiteks Inglismaal ja Ameerikas. Kui on töötund, siis on see tihedalt kasutatud ainult tööks, aga kui on „nädalalõpp“, siis ei mõtelda enam tööle. Seepärast ongi neis mais võimalik üleminek lühemale töönädalale.

Meil aga kasutatakse tööaega sageli veel päris lodevalt.

Siin üks eluline näide koolist. Kell heliseb tundi. Õpilased kogunevad kohtadele. Möödub 5 minutit, õpetaja ei ole veel tulnud, möödub 10, 15, 20 minutit. Õpetaja astub klassi.

Aga need tegid õpilased enne õpetaja saabumist? Õigupoolest mitte midagi erilist; käitusid vaid kui lapsed, kellel ei ole nende ülemeelikuse talt-

sutajat kannul; rääkisid, näersid, käisid ühe pingi juurest teise juure jne. Õpetaja saabudes hakkab korrapidaja õpilane seda kõike raportima. Õpetaja on vihane: kuidas ometi õpilased julgesid, kas neile küllalt ei ole üteldud, et peavad vaikselt istuma! Aga, kas õpetaja ei tea, et ta peab kohe pärast helistamist klassi tulema? Seda ei julge õpilased muidugi ütelda. Õpetaja oma kõikvõimsuses asub nüüd „sõnakuulmatuid“ õpilasi karistama. Peaaegu terve klass on rivistatud seinääri mööda, kellel näod seinu poole, kellel välja, aga suuremad süüdlased peavad veel jääma pärast tunde. Nii kulub teine pooltundi õpilaste karistamiseks. Õppeaine jaoks sel tunnil aega ei jätkunudki. Õpilased arvavad, et ehk homme päev möödub samuti ja jätvad õppeülesanded sooritamata. Nüüd hakkab õpetaja juba märkama, et õpitakse halvasti. Ta hakkab otsima põhjusi, kuid suunab omad pilgud kaugemale väljapoole ennast.

Siin on nüüd sobiv koht tuletada meelde inspektor M. Meiusi sõnu. (Õpetajate Leht nr. 52 — 1937, lk. 2.) „Näib olevat üldine joon inimese juures, et ta oma tähelepanu pöörab kõigepealt väljapoole. Alles hiljem hakatakse nägema ka endas probleeme, mis väärivad samal määral tähelepanu.

Seesama maksab ka õpetaja kohta. Oma töös näeb ta eeskätt kõike muud kui ennast, küll õpilast, õppeainet, ümbritsevaid tingimusi jne., kuid kõige vähem ennast. Kui õppetöös tekib raskusi, siis on süüdi ikka kas õpilased või välised töötingimused, kuid harva tullakse sellele mõttele, et põhjused võiksid peituda ka õpetajas endas.“

Peaksime jõudma selleni, et kõige muu arvustatava kõrval hakkaksime arvustama ennast. Kui leiame midagi parandada eneste juures, siis varsti leiame ka midagi parandada oma töö juures. Enesearvustus on parim arenesabinõu.

Kordan veel: kui enamvähem normaalselt arenenud õpilane ei suuda oma õppeülesandeid õiendada rahuldavalt, kui ta rikub tunnikorda jne., siis õpetaja kõigepealt otsigu vigu endas.

* * *

Emakeele oskus on meie hariduse põhjanevaid väärtusi, seepärast on väga tähtis tema omamine igal kodanikul. Emakeeleõpetaja ülesandeks on seda ainet õpilastele meelepäraselt „serveerida“, vastasel korral ei saavutata soovitavaid tulemusi. Õppeaine võib õpilastele vastumeelseks saada liiga ühekülgse, igava ja ilmetu käsitlemisviisi kaudu.

Lubatagu lühidalt peatuda mõne näite juures, mille kaudu võib saavutada täiesti rahuldavaid tulemusi igasugustes töötingimustes. Need näited ei taha olla kellelegi seaduseks, vaid on mõeldud lihtsaks mõttevahetuse nurgaks, nagu mõnikord on „Taluperenaises“: „Mina teen nii, kuidas teed sina?“ Paremini teha ei ole kellelgi keelatud.

Rahuldavate töötulemuste paratamatuks eelduseks on:

1. Õpetaja teadlikkus õpilasmaterjali võime-test õppimise alal.
2. Rõõmsa töömeeleolu säilitamine õpilastes.
3. Õppetunniks määratud aja tihetihe kasutamine.

Vaatleme, kuidas nende eelduste kohaselt töötada emakeele alal esimese klassiga.

Igal sügisel on esimese klassi õpilasmaterjal uus. Õpetaja peab nüüd toimima kui teadlik põllumees, kes uisa-päisa ei pillu põllule kallist väetist, vaid uurib enne, mida maapind vajab.

Samuti peab õpetaja tundma seda õpilasmaterjali, kellest ta peab hakama kujundama kodanikke, neid *Quercus esticuse* meelsusega isiksusi. Õpetaja peab teadma, missuguses ulatuses üks või teine õpilane on suuteline vastu võtma klassile määratud õppeainet, millised kalduvused on õpilastel, et neid kalduvusi vajaduse järele pidurdada või tiivustada.

Lugemisõpetus algab algõpetusega, kus õpitakse häälikuid märgitsevaid tähti ja neist sõnade ning lausete koostamist. See toiming sooritatakse õppeaasta esimesel poolel. Õppeaasta teisel poolel esimese klassi õpilased juba loevad ja kirjutavad. Nüüd jätkub lugemisõpetuse alal õpilaste varustamine lugemisoskusega, lugemistehnikaga, lugemisharjumusega, silmas pidades kõiki korraliku lugemise nõudeid. Õpilastele antakse juba teatav lugemispala koduseks õppimiseks.

Siin tuleb õpetajal toimida teadlikult, et ei tekiks pettumusi tal enesel ega lastel. Mõnikord õpetaja annab koduseks lektüüriks poole lehekülge teksti, eeldades, et õpilased homme seda klassis ette loevad kõigile lugemisnõuetele vastavalt. Aga selgub, et pooled õpilastest ei ole tema lootust täitnud. Loetakse halvasti. Ärgu nüüd hakaku õpetaja jalga vastu põrandat põrutama ega õpilaste kõrvatagant pikemat juuksesalka otsima. See on taltsutamata väljendus ja sellega rikutakse ainult omi ja õpilase närve. Ärgu hakaku ka õpilast laiskuse ja hooletuse pärast noomima ega kinni jätma. See halvab õpilase töömeeleolu, sest sellega seoses on õpilasel palju ebameeldivaid elamusi. Kõige mõjuvam abinõu on selgusele jõuda, miks ei ole lugemispala õpitud.

Õppekavades on üteldud, et nooremis klassides ei maksa anda kodust tööd rohkem, kui õpilane suudab äiendada ühe tunni jooksul. Määrame sellest ajast 20 minutit emakeelele. Tuleb jõuda selgusele, kui pika teksti jõuab esimese klassi õpilane selgeks õppida 20 minuti jooksul. See uurimus tuleb toimida klassis. Teistele klassidele tuleb anda selleks ajaks iseseisev töö, et õpetaja võiks juhtida ja kontrollida esimese klassi tööd. Lageda tuleks valjusti, sest vaikselt omaette lugemisel võib juhtuda, et mõni õpilane üldse ei loe, ainult vaatab raamatusse. On otstarbekohane kriipsukestega märkida, mitu korda saadi õppimiseks määratud lugemispala 5 minuti vältel läbi lugeda. Kas mõni sai selle aja sees juba selgeks? Siis jälle 5 minutit õppida, jälle kontrollida jne., kuni 20 minutit on möödunud. Sääraseid katseid 3—4 korda sooritanud on õpetajal vähemalt ligikaudnegi ettekujutus aja suhtes, mida õpilased vajavad rahuldava lugemise saavutamiseks. Seda normi tuleks siis pidada silmas koduse lugemispala määramisel.

Kui hiljem ilmneb, et mõnel õpilasel siiski ei ole lugemistükk selge, olgugi et talle ei ole antud ülejõu käivat normi, ei maksa teda veel kinni jätta, arvestades selle võtte töömeeleolu-rikkuvat mõju õpilasele. Tuleb pidada silmas, et kinnijätmine on ikkagi surveabinõu. Surveabinõuga me aga ei kasvata ühtegi *Quercus esticust*, vaid orjavaimuga inimesekesi, kes oma käskija ees küll mütsi maha võtavad, kuid taskus ja nurga taga siiski rusikat näitavad. Samuti on ka õpilasega, keda noomimise, karistamise ja kinnijätmisega sunnitakse õppima. Surveabinõudele eelistatagu ergutusabinõu. Üheks väga lihtsaks, aga mõjuvaks ergutusvahendiks on õpilaste hea enesetunde tõstmine. Seda saab teha, kui õpetaja noomimise asemel püüab esile tõsta õpilase häid omadusi ja neid talle meelde tuletada üteldes, et selline

tragi ja hoolas õpilane kui kõnealune, õpib oma lugemispalakese kindlasti selgeks ja loeb hommikul ta õpetajale ette. Jah, õpilane hakkab isegi uskuma, et ta on tõesti tragi ja hoolas ning õpib rõõmuga lugemispala, mille ta oli jäänud võlgu, sest hoolsal õpilasel ju ei sobigi toimida teisiti. Aeg-ajalise ergutamisega tast saabki hoolas õpilane, kelle ainsaks mureks on õppimine, aga mitte hirm kinnijäämise pärast.

Tuleb vältida õpilase asetamist piinlikku seisukorda. Tähelepanekuist järeldan, et õpilane on vähempiinlikus seisukorras, kui ta peab oma sooritamata õppeülesande õiendama vahetunnis. Sellega ei ole seoses teisi ebamugavusi pärast tunde. Ainult oma viha taltsutamiseks ei maksa õpetajal õpilasi kinni jätta. Peetagu meeles P. Roseggeri sõnu: „Kas arvad, et lapsed on sulle ainult viha kustutamiseks? Lapsi peab armastama, kui neist midagi peab saama“.

Üldse kaob tarvidus õpilasi kinni jätta õppimise pärast, kui õpetaja korraldab õppetunni nõnda, et selleks määratud aeg kasutatakse tihedalt-tihedalt, ilma vähemagi ajalüngata. Selline pidev töötamine esimese klassiga on võimalik, kui töö on mitmekülgne ega muutu tüütavaks.

Kuidas korraldada tööd mitmeklassilises komplektis, et ei tuleks ajalisi lünki? Kuidas rakendada iseseisvalt töhe esimest klassi, kui õpetaja peab töötama teiste klassidega? Kuidas korraldada tööd emakeele tunnis, et ta oleks mitmekülgne?

Lugemise, dramatiseerimise, uue lugemispalaga tutvumise jne. kõrval on heaks vahendiks emakeeletunni mitmekesistamiseks kirjatehnika ja kodulugu, sest neid tuleb nükuinui lugeda emakeeleõpetamise haruks. Ja kehtiv õppekava annab õpetajale päris suure vabaduse jaotada ainet oma äranägemise järele. Kirjatehnikast kui õppekavasse tulnud uuest aineist on juttu tehtud varemgi.

Vaatleme, kuidas teda põimida emakeele tundi, et ta ei kujuneks ainult mehaaniliseks ajaviiteks, vaid teataval määral rahuldaks ka õppekavas mainitud nõudeid nii keele kui ka kirjatehnika õppimise alal.

Esimese klassi emakeele kavas on kirjutamise aineks kirja algõpetus, lühilause, suur algustäht, lühike ja pikk häälik ning selle märkimine kirjas; k, p, t sõna algul, punkt, hüüu- ja küsimärk lause lõpus. Kirjatehnikas kava on sama ning lisaks veel keha ja käehoid, kirjutusvahendi õige hoid ja kasutamine. Nii et kavas ei ole midagi, mida ei suudeta läbi võtta ega töötada. Kuid kirjatehnika kohta käiva seletuskirja lõpul on üteldud, et „... liitklassis ei tohi kirjaõpetus muutuda õpilastele vaikse tööna antavate ülesannete täitmiseks...“.

Usun, et kehtivad õppekavad on koostatud asjatundjate poolt, kuid vaevalt küll õpetajad sellest ülalmainitud hoiatusest saavad kinni pidada. Nii mõnigi asi, mis väga häa näib olevat teoreetiliselt, ei lase ennast nii kergesti töhe rakendada praktiliselt.

Mäletan, kuidas kord õpetajate suvekursustel üks tuntuim matemaatik sattus üsna ebameeldivasse seisukorda. Kui lektor oli ta kursuslaste poolt väga lugupeetud, aga kui ta algkooliõpilastele mustertunni andis, siis valitses tunni üle läbirääkimistel surmavaikus. Mitte sellepärast, et tund oluiks laitmatu, vaid et nii hea matemaatik võis anda nii halva tunni. Keegi lihtsalt ei julgenud sõna võtta, sest lektori pea ümber kuni saatusliku „muster-tunnini“ oli hõljunud auoreool. Viimaks üks julgem härra pärast mitmekordse kõhatamise sõandas lausuda, et kui härra lektor tahtis kursuslastele näidata,

kuidas ühte matemaatika tundi andma ei pea, siis ta saavutas eesmärgi täiel määral. Härra lektor isegi leppis sellega, kuid oli väga pahane, et miks talle oli tundi toodud sääraseid väikseid põngerjaid; nendega olevat võimatu midagi teha. (Algkooli III kl.)

Kindel on, et ükski kursuslasist, asudes oma kooli töötama, ei püüdnudki seda mustertundi jälgendada.

Samuti ei ole nende ridade kirjutaja ainuke, kes tollest varem-mainitud kirjatehnika kohta käivast keelust korduvalt on üle astunud. Tean väga hästi, kuidas kolleegid ootavad, millal saaksid esimese klassi õpilased kirjutama, et siis piisaks aega ka teistele klassidele. Suuremalt osalt just kirja arvel saab õpetaja liitklassi emakeeletunnis töötada teiste klassidega — olgu see siis keeleliste harjutuste, ära kirja või ümberjutustuse näol vastavalt klassi võimetele. Ükski kirjalik ülesanne omaette ei saa mööduda kirjatehnikast. Aga seletuskirjas on veel üteldud, et „... jätkub voolava käekirja harjutamine, kusjuures erilist tähelepanu pööratakse kirjutamise kiirusele ja käekirja ilule. Kiirus on peamiselt harjutuste tulemuseks...“ Aga kirja ilu? Kas seda saavutatakse harjutamata? Kuigi esimeses klassis ei saa veel nõuda kiirust, siis ilu peab juba rõhutama. See on kahtlemata ka harjutuste tulemus. Ei saa õpetada lapsi kirjutama seega, et lastakse neil „Soss-sepana“ pealt vaadata. Kui esimesel klassil on kirjatähed selged, siis võib neid lühilauseste kirjutamisel rakendada tööle iseseisvalt — nii palju kui seda võib nimetada iseseisvuseks.

Siiani ei ole veel vaieldud tööga vastu, et harjutamine teeb meistriks. Üks kaasaegseid muusikaprofessoreid, tema oma sõnade järele, olevat stuudiumi ajal harjutanud klaverimängu 12 tundi öö-päevas.

Kuidas võiksime esimese klasse õpilasilt nõuda, et nad kirjutagu nõuete kohaselt, ilma et nad enne oleksid püsivalt harjutanud! Just seda nõندانimetatud harjutuskirja võiks lasta esimese klassi õpilastel harrastada. Ühtegi luuletust ei saa pähe õppida ühekordse lugemisega ega ühtegi võimlemise numbrit selgeks ühekordse harjutamisega. Sellepärast ei näi olevat õiglane keelata kirjaõppivale lapsele korduvalt kirjutada harjutamise mõttes üht ja sama lauset eeskuju järele. Sõnade ja lühilauseste kirjutamisel peab laps siduma üksikuid tähti. Ei saa ju nõuda, et laps seda toimetagu oma algatusel. Siin tuleb nüüd õpetajat nii palju usaldada, et ta viimistleb omaenda kirja ja kirjutab õpilase vihu leheküljele esimese rea, lause. Lause pikkus kaks kolm sõna. Jääb rea lõppu vaba ruumi, võib kirjutada lause esimese tähe, suurelt, või mõne teise tähe, mille kirjutamine nõuab õpilaselt rohkem harjutust. Kuid kirjutatud laused ei tohi olla juhuslikud. Need olgu hiljuti läbitöötatud lugemispala või elamuse kokkuvõtte, millest klassis on ühiselt räägitud. Vabal ajal õpetaja kirjutab selle kokkuvõtte lausehaaval igale õpilasele vihikusse iga lause eri leheküljele. Kui tarvitada üksik-rõhtjoontega vihikut ja kirjutada rea tagant, siis saab 8—9 kirjutusrida. Selle kirjutamiseks kulub lastel keskmiselt 6—11 minutit. Kes varem valmis saab see muidugi küsib: „Õpetaja, mul on valmis, mida nüüd teen?“ Nüüd ta võib võtta värvipliitsi ja lause suure algtähe ja punkti lause lõpul sellega üle kirjutada. Siis on suur algustäht märgitud ja punktki silmapaistvamaks tehtud. Ei ole põhjust karta, et see 8 rea kirjutamine lapsi tüütaks. Säärane šablooniline töö muutub vastikuks, kui laps seda tundide viisi peab kirjutama. Enne seesuguse harjutuskirja algamist loevad õpilased õpetaja juhatusel lause läbi

ja arutlevad ning vaatlevad, kuidas tähed isekeskis on seatud, kuidas üks „täht ulatab teisele oma käe või jala“, nagu lapsed ise armastavad ütelda. Hiljem, kui kõik laused on nii korratud, kirjutavad õpilased nad ümber kirja- tehnika vihik nr. 2. igat lauset ainult kord. Nii nad saavad „kiritöö“, mille tehnilist osa olid harjutanud kirjatehnika vihikus nr. 1. Neis „kiritöödes“ nad võivad vajaduse järele märkida suure algustähe, punkti, k, p, t sõna algul jne.

Võidakse ütelda, et selline moodus on liiga šablooniline, arendab vähe, takistab individuaalset käekirja jne. Kõiki neid pahesid on kaalunud ka nende ridade kirjutaja, aga kui on valida ainult pahede vahel, siis valitakse neist pahedest väikseim. Kindlasti on suurem pahe kui lastakse õpilasel vähem tähelepanu nõudvat tööd teha sel ajal, kui õpetaja töötab teiste klassidega. Vaba aja rohkus tunnis soodustab distsipliini langust ja teeb õpilased lõdvaks nii töö- kui ka korra-armastuse suhtes. Laps ei tüdine tööst kunagi, kui töö on vaheldusrikas.

Lõpetanud ühe lehekülje (8 rea) kirjutamise võib lastel lubada mängida liivakastis. See töö viiks neid koduloo valda. Siin nad võivad lavastada lugemispala, ehitada maju, kujutada orge, mägesid jne., nii kuidas lugemispala nõuab. Siin nad võivad kasutada tööõpetuse tunnis valmistatud mõnesuguseid esemeid ja arendada kujutus- ja arvustusvõimet. Kord lugemispala „Nukela“ lavastamisel õpilane võttis talli asetamiseks liiga kõrge papphobuse, teine aga ütles, et see ei mahu talli. Mõõdeti ja leitigi, et oli suur. Tuli võtta väikesem.

Kui nüüd õpetaja on vabanenud teistest klassidest ja neile iseseisva töö ka leidnud, siis on küll tarvis, et esimese klassiga uus lugemispala paar kordagi kooris valjusti läbi loetakse — loomulikult ka võõrad sõnad ja mõisted seletatakse. Selle kaudu lapsed muutuvad õpitava tüki suhtes palju enesekindlaks ja asuvad teda suurema innuga õppima. Kodudes, kus 7—11-liikmeline pere elab ühes toas, ei ole õpilasel valjusti lugemiseks ka kuigi suuri soodustusi.

Loomulikult on igal õpetajal enesel nii mõndagi nipet-näpet, millega ta emakeele tundi tihendab, aga kindlasti ei tee kahju, kui tihendada emakeele tundi koduloo ja kirjatehnikaga. Ka on väga soovitatav õpetaja omakasu suhtes, et ta kõik õpilastelt korrigeerimiseks korjatud vihikud parandaks samal päeval. Sellega ta vähendab oma töökoormust ja väldib värisemise ootamatult saabunud inspektori ees, kellele harilikult ei taheta näidata parandamatuid vihikuid.

Ka see võte soodustab rahuldavaid töötulemusi.

Koma liitlauses.

Nikolai Remmel.

1.

Emakeele-õpetuse grammatikaosas on kahtlemata üheks raskeimaks alaks kirjavahemärgid. Kui keskmine keskkooli-lõpetaja on enam-vähem vabanenud muist, siis mitte küll komavigadest. Komavigadel on keskkooli-lõpetajate ja gümnaasiumi-õpilaste kirjatõis tubli arvuline ülekaal.

Fakt aga, et selle vigade rühma üle on õpetajaskonnas olnud siiski vähe juttu ja kurtmist, seletub nähtavasti asjaoluga, et kirjavahemärgi-vigu ei peeta eriti olulisteks.

Aga nende vigade tihe esinemine sunnib ometigi otsima põhjusi ja väljapääsuteid. Võib arvata, et põhjused on esmajoones vahemärkide mitmekohases tarvitamises kui ka tarvitamisreeglite keerulisuses. Eriti kehtib see muidugi koma kohta, ja koma tarvitamises, esmajoones liitlauses, just peamiselt õpilased eksivadki.

Komade tarvitamisjuhtudes võib vaevalt muudatusi ette võtta, küll aga oleks võimalik parandada õpetamismeetodeid.

Peab ütleva, et grammatikad annavad tarbetult keerulisi reegleid komade tarvitamise kohta liitlauses. Õpilased ei suuda neid kergesti omandada, veel vähem neid praktiliselt kasutada. Nii teevad juba algkoolile ja progümnaasiumi esimesele klassile määratud grammatikad vahet pealause ja kõrvallause, lauserinna ja lausepõimi vahel. Näiteks E. Muugi ja K. Mihkla „Eesti keskkooli-grammatika ühes harjutustikuga“ I, mis on määratud progümnaasiumi I klassile (5. õppeaasta, 11—13-aastased lapsed), käib komade tarvitamise õpetamiseks liitlauses järgmist teed.

„Liidetud liitlaused koosnevad lauseist, mida võime ka üksikuina tarvitada, kutsutakse lauserinnaks. Lausete liitmisviisi, kus ühed laused alistuvad teistele, nimetatakse lausepõimiks. Üksikud laused eraldatakse üksteisest harilikult komaga. Liitlauseid ühendavad lauserinnas sageli sõnad: ja, ning, ega, ehk, või, aga, kuid, vaid jt. Komat ei panda sõnade ja, ning, ega, ehk, või ette. Aga, kuid, vaid ees seisab koma.

Lausepõim on nüisugune liitlause, mis koosneb pealausest ja kõrvallausest. Pealause on iseseisev lause. Seda võime tarvitada üksikuna. Kõrvallause laiendab pealause, sellele alistudes. Ilma pealausest jääb kõrvallause mõte poolikuks. Pealause eraldatakse kõrvallausest komaga.“

Ja nagu kartes, et antud seletustest ja grammatikas toodud näiteist veel ei piisa arusaamise ja selge pildi loomiseks, tuuakse lisaks uusi reegleid. „Kõrvallaused algavad sõnadega: et, kes, mis, sest, kuidas, kui, kuni jne.“¹⁾ „Kõrvallausele järgnev pealause algab sõnadega: see, nõnda, siis, seal jt.“ „Kui kõrvallause on pealause sees, siis eraldatakse ta pealausest kahe komaga“.

¹⁾ „jne.“ all mõeldakse muidugi: kus, kuhu, kust, millal, nagu, miks, mispärast, missugune, milline, kumb, kuna, kunas, sest et, seepärast et, sellest hoolimata et, sellele vaatamata et, seks et, selle tõttu et, niipea kui, niikaua kui, ilma et, nõnda et, ehk küll, ehkki.

11—12-aastane laps, kes veel ei taha hästi taibata, millal kirjutatakse liide -k-i, millal -g-i, ei suuda sellest rägastikust jagu saada. Kui palju ebamääraseid mõisteid (lauserind, lausepõim, pealause, kõrvallause, iseseisev lause, alistumine teisele lausele, laiendav lause, võimalus tarvitada üksikuna, poolik mõte)! Ja kui palju üksikuid sõnu tarvis meeles pidada (ja, ning, ega, ehk, või, et, kes, mis, kuidas, kas jne.; see, nõnda, siis, seal jne.)! Ning ebamäärastele mõistele veel lisaks neid mittemidagiütlevaid lühendeid lausete lõpul (jne., jt.), samuti ebamäärase kehtivusega lauseid. (Üksikud laused eraldatakse üksteisest harilikult komaga. Lihtlauseid ühendavad lauserinnas sageli sõnad...).

Ei, lapsele ei ütle säärane seletamisviis ja ebamäärasus palju. Ei aita ka rohked õpetaja poolt samas vaimus antud lisaseletused ega rikkalikud näited. Lapse arusaamisele pole näiteks liitlause „Tundsime, et jalad olid väsinud“ pealause („Tundsime“) sugugi terviklikuma mõttega kui kõrvallause („et jalad olid väsinud“). Vahet pea- ja kõrvallause vahel ei suudeta ses eas tajuda — seega vahetegemise püüdest tulenev „formaalne haridus“ võrduks küll nullile. Kulutatav aeg on ebatasuv ja vaev tihti tühja pillatud.

Et pääseda segadusest, peab õpilane paratamatult viima lauserinna ja lausepõimi ühte ja hakkama pähe tuupima sõnu, millede ette pannakse koma: aga, kuid, vaid, ent, järelikult, et, sest, seepärast, kuhu, kus, kust, kui, kuni, nagu, kuidas, kuna, kunas, miks, mispärast, millal, kes, kelle, keda jne., mis, mille, mida jne., missugune, missuguse jne., milline, millise jne., kumb, kumma jne., seks et, sest et, seepärast et, sellest hoolimata et, sellele vaatamata et, nii et, nõnda et, selle tõttu et, niipea kui, niikaua kui, nii kui, nõnda kui, nii suur kui, ehk küll, ehkki — ja nii kaugemale edasi.

Sellele teele tahab sama grammatika II osa (määratud progümnaasiumi II klassile) õpilast ilmselt juhtida, kui käsib: „Kirjuta vihikusse, missuguste sidesõnade ees seisab koma“ (lk. 10).

Ent seegi tee, see sidesõnade päheõppimise kaudu minev tee ei vii kaugetki raskustest üle, küll aga toob veel uusigi juurde. Kõigepealt tuleb sel juhul vajaduse korral kogu verstapikkune reegel lasta peast läbi käia. Aga kes viitsib meeles pidada ja reegli läbi otsida õiget kirjutamisviisi!

Teiseks — väga tihti on liitlause ka siis koma, kui säärane sidesõna üldse puudub. (Vara läks tööle, hilja tuli koju. Kui ta kooli jõudis, oli tund juba alanud). Kuidas saadakse sel korral neist juhtudest üle?

Kolmandaks — tuleb juurde õppida veel pikk erandite rida, mis keelaks koma panemast mõningate toodud sidesõnade ette näiteks järgmistel juhtudel: Ta naeris vaid selle peale. Ta vilistas aga edasi oma rõõmsat viisi. Aga kus tema sellest hoolis. Muidu talu mis talu, aga korstnat polnud peal. Ta jooksis kuni jõeni. Ta oli märg nagu veest välja tõmmatud. Nüüd poiss oli uhke kui noor parun. Vaevalt küll temast kui vaesest ja leplikust mehest keegi palju hoolis.

Ei saada — neljandaks — mööda ka veel ühest tarbetust lisareeglist: „Kui kõrvallaused algavad ühenditega nagu: sest et, seks et, ilma et, nii et, nõnda et, seepärast et, selle tõttu et, sellest hoolimata et, sellele vaatamata et, et kui, et nagu, nii kui, nõnda

kui, niikaua kui, niipea kui, mis sisuliselt moodustavad ühise sidesõna, siis asetatakse koma ühendatud sidesõnade ette, mitte vahele. Käesolev juhise ei ole maksev, kui nende ühendatud sidesõnade esimesele osale langeb tugev lauserõhk; sel juhtumil pannakse koma viimase ühendosa ette“.¹⁾

2.

Nii on vahetegemisel pea- ja kõrvallause vahel grammatikas väike praktiline väärtus. Selle kaudu võimaldub koma asetamine ainult sidesõnade ja, ning, ega, ehk, või ette, kui nende ees lõpeb kõrvallause (Sõime maiustusi, mida onu pakkus, ja vestsime juttu). Aga sääraseid lauseid on ju suhteliselt väga vähe ja seepärast algkoolis ning progümnaasiumi kolmes esimeses klassis ei tarvitse koma esinemisest niisuguses kohas üldse juttu teha, samuti puuduvat koma veaks lugeda.

Olukord muutub aga palju lihtsamaks, kui komade esinemisjuhtude kätteõpetamisel liitlauses loobutakse vahetegemisest lauserinna ja lausepõimi vahel ning raskuspunkt kantakse sidesõnult üle loomulikumale pinnale — piiri tajumisele liitlause osade vahel ja aluseks seatakse öeldis. Sel puhul tuleb vahet teha ainult liitlause ja lihtlause vahel, mis on isenesest päris hõlpus, ja pidada meeles kõigest kuus sidesõna.

Komade asetamise juhise liitlause kohta kujuneks siis järgmiseks.

1. Liitlause koosneb osadest, lihtlauseist. Liitlause ja selle osad tunneme ära öeldistest: kuimitu (eraldiseisvat) öeldist on ühes lauses, niimitmest osast, lihtlausest see koosneb. Iga öeldise kohta on oma lause. Kui näiteks ühes lauses on kolm öeldist, siis see koosneb kolmest osast.²⁾

2. Koma on liitlause selle osade vahel alati siis, kui nende vahel pole sidesõna ja, ning, ega, ehk, või, kui ka.

3. Mõnikord harva jäetakse liitlause mõnes lihtlause öeldis ka ära, kuid lause jääb sellegipärast lauseks.

4. Mõnikord on liitlause teine lause teise sees. Sel juhul eraldatakse see kummaltki poolt komaga.

Hiljem tuleks veel juurde ka 5. ja kõige varemalt progümnaasiumi IV ning reaalkooli II klassis 6. punkt.

5. Sidesõnade ja, ning, ega, ehk, või, kui ka ees on ainult siis koma, kui nendega algav lause erineb mõtteliselt täiesti eelnenud lausest ja sünnib mõtteline pööre.

6. Samade sidesõnade ees on ka siis koma, kui enne neid lõpeb kõrvallause.

See olekski kõik. Kuni 8. õppeaastani piisaks ainult kolmest napisõnalisest ja lihtsast reeglist (2., 3. ja 4. punkt).

Ent selle lihtsuse juures kaovad säärase süsteemi tarvituselevõtmisega ära järgmised 5 raskust.

1. Nagu näha, ainult viimase punkti jaoks on tarvilik vahetegemine pea- ja kõrvallause, lauserinna ja lausepõimi vahel. Võidetud aeg vabaneks muuks, viljakamaks.

¹⁾ E. Muuk, K. Mihkla ja M. Tedre, Eesti keskkooligrammatika ühes harjutustikuga IV. Lauseõpetus. Keskkooli IV klassile, lk. 82.

²⁾ Võiks lihtsuse mõttes liitlauseks arvata koguni mitme öeldisega koondlausest.

2. Selle süsteemi juures kaob ära ka tarvidus õppida pähe määratu hulk sidesõnu, millede ees on koma (aga, kuid, vaid, kes, mis, kus, kas, kuidas, millal, kuna, kunas, sest, seepärastjne.) Piisab ainult kuue sidesõna meelepidamisest (ja, ning, ega, ehk, või, kui ka), millede tundmisest ei pääse mööda mingil juhul ja mis niikuinii tuleb meeles pidada koondlause puhul. Muide neid kuut sidesõna võiks hõlpsuse pärast nimetada komata sidesõnuks.

3. Samuti langeb ära tarvidus meeles pidada, millal vaid ja aga ees puudub koma, ka millal kui, nagu, kuni ees on, millal ei ole koma. Ei saa panna näiteks kui ette koma lauseis: Hää! tuli kui tünnipõhjust. Surnuaiast on sageli kõneldud kui mingist õudsest kohast. Neis lauseis on ainult üks öeldis, järelikult on lihtlausestega tegu, ja koma on tarbetu.

4. Sellise käsitlemisviisi juures langeb ära ka võimalus panna kahte koma ühendite puhul nagu sellest hoolimata et, sellele vaatamata et jt. (Jõudsi me siiski õigel ajal rongile, sellest hoolimata et juhtus meil mitu äpardust). Ühend sellest hoolimata pole lause, kuna puudub öeldis, seega siis ei saa seda eraldada komadega.

5. Eriti nooremate klasside õpilaste hulgas tikutakse panema rohkesti liigseid komasid. Kirjutatakse: Isa käskis tulla, kohe pärast töö lõppu koju. Teenija riputas rätikuid, aia otsa kuivama. Küla oma väikeste hurtsikutega, kadus hämarikku. Lootus, tasu saada, ei läinud täide. Kartus, hiljaks jääda, sundis teda kiirele käigule. Ta vaatles seda, kui mingit üllatavat ilmutust.

Siin viga tuleneb just lausete vahel piiri mittetundmisest. Miks sellis lauseis komasid ei tohi olla, on kerge selgeks teha, kui aluseks on võetud öeldis. Lauses Isa käskis tulla kohe pärast töö lõppu koju on ainuke öeldis (käskis), seega siis on tegu lihtlausega, ja lihtlauseis koma puudub. Kui keegi asetab sellesse koma, siis see peab lauseks ka sõnu „kohe pärast töö lõppu koju“. See aga pole lause — seda näitab asjaolu, et öeldist pole olemas.

Öeldis tegelikult ongi lause aluseks. „Alus“, subjekt on ainult teisejärgulise tähtsusega lauseliige, mis võib ka puududa ja alati puudubki lauses, kus öeldis on umbisikulisel tegumoes. Öeldis aga on see, mis teeb sõnust lause ja mõisteist mõtte; teisiti: sõnad muutuvad lauseks ja mõisted mõtteks öeldise kaudu. Ta on nii-ütelda lause algus ja ots: kui öeldis on, on ka lause; kui öeldist pole, pole ka lauset. Tõsi küll, mõnikord jäetakse öeldis siiski esile toomata. Nii (eriti rahvajuttudes ja vanasõnus) üteldakse: Sööma ablas, tööle laisk pro Sööma on ablas, tööle on laisk. Mees kohe koju, kodus naine haige pro Mees ruttas (läks) kohe koju, kodus oligi naine haige. Niisugusel juhul öeldist vähimasti ikkagi silmas peetakse.

Seega tegelikult peakski predikaat kandma nimetust „alus“, mitte subjekt.

3.

Kuid pöördugem tagasi komade juurde ja vaadeldgem ligemalt üksikuid punkte eraldi.

1. „Liitlause koosneb osadest, lihtlauseist. Liitlause ja selle osad tunneme ära öeldistest: kuimitu öeldist on ühes lauses, niimitmest osast, lihtlausest see koosneb. Iga öeldise kohta on oma lause.“

See punkt eraldi ja kogu süsteem üldse eeldab öeldise tingimatut tundmist; kõik ju oleneb öeldise äratundmisest. Õnneks aga on öeldist kaugelt hõlpsam kui ühtki teist lauseliiget ära tunda. Öeldiseks on ju iga pöördsõna pöördeline muude.¹⁾ Õppekavad näevad ette juba algkooli III klassis tutvumise pöördsõnaga ja selle muutetega. IV klass süvendab teadmisi sealt alalt ja tutvustab aluse ning öeldisega. Ja tegelikult algkooli IV klassist progümnaasiumi tulevad õpilased tunnevadki juba küllaldasel määral öeldist. Kui eksitakse, siis ainult infinitiivide tunnistamisega öeldiseks. Kuid sellest saab kergesti üle vahetegemisega pöördsõna pöördeliste ja käändeliste muudete vahel. Igatahes algkooli V ja progümnaasiumi I klass annavad öeldise õpilastele täiesti kätte, kui ainult õpetajad on teadlikud öeldise äratundmise tähtsusest.

Analüüsigem mõned laused.

Andres hakkas kasukat selga sikutama — üks öeldis, üks lause (lihtlause).

Aeg parandab haavad, aga jätab armid — kaks öeldist, kaks lauset; lause öeldisega parandab: aeg parandab haavad; lause öeldisega jätab: aeg jätab armid.

Piiskopil oli palju maid ja metsi, kus ta käis sagedasti küttimas — kaks öeldist, kaks lauset; lause öeldisega oli: piiskopil oli paju maid ja metsi; lause öeldisega käis: kus ta käis sagedasti küttimas.

Kui pärale jõudsim, märkasime, et rong, millega pidime linna sõima, oli juba läinud — neli öeldist, neli lauset; lause öeldisega jõudsim: kui pärale jõudsim; lause öeldisega märkasime: märkasime; lause öeldisega oli läinud: et rong oli juba läinud; lause öeldisega pidime: millega pidime linna sõitma.

Nii on igal öeldisel oma lause ja igal lausel oma öeldis.

Komade asukohtade selgitamist lihtlauses tulekski alata sellise analüüsiga — öeldiste ja lausete otsimisega.

2. On öeldis ja lihtlause tuttavad, jääb üle vaid meeles pidada reegel: koma on lihtlause moodustavate osade (lihtlausete) vahel alati siis, kui nende vahel pole komata sidesõna (ja, ning, ega, ehk, või, kui ka). Või teisiti: lihtlause osade vahel pole ainult siis koma, kui nende vahel on komata sidesõna. Seega siis „positiivse“ reegli asemel („Koma on alati sidesõnade aaga, kuid, vaid, kes, mis, kus, kas, kuidas jne. ees“) „negatiivne“. Raskuspunkt ei lasu sel juhul küsimusel, milal on, vaid millal ei ole lihtlauses koma. See raskuspunkti ümberasetus juba üksi teeb olukorra palju lihtsamaks.

Analüüsi käik oleks järgmine.

Isa käskis tulla kohe pärast töö lõppu koju. Teenija riputas rätikuid aia otsa kuivama. Kartus hiljaks jääda sundis teda kiirele käigule. Igatsus jõuda kaugemale ei andnud talle rahu. Lootus tasu saada ei läinud täide.

¹⁾ Liitöeldisteks tuleb muidugi pidada ka ühendeid nagu: arvas teadvat, näikse tulevat, näis oskavat, tundub olevat, mõtles saabuvat, kuulis minevat jts.

Petserimaa koolide ja koguduste kaart.

E. Markus.

Petserimaa koolide kaardi koostamisel kasutas autor andmeid, mis talle lahkesti hankisid Petseri Maakoolivalitsus ja koolide inspektor Viktor Viilup, kuna andmed koguduste kohta sai koostaja praost Nikolai Raagilt. Koolide kujutamisel võeti aluseks 1936/37. õppeaasta statistiline materjal. Seega märgiti kaardile kohad, kus asetsesid koolid 1936/37. õppeaasta lõpul. Osa Petserimaa koole on paigutatud väljaspoole nende koolide nimesid kandvaid asulaid (Veretino — Meldova, Puista — Tsirgu, Voronkina — Pelsi, Sulbi — Solova, Novoselje — Labatse ja Jankina, Nurme — Trönne, Alaotsa — Unkavitsa, Motovilovo — Motõlina, Pleski — Teševitsa, Avdaševo — Kilski, Bor-Belkovo — Lakno) või kannab erinimetust (Piiraja kool Matsuris, Vabaduse kool Tavidakontsa külas). Rahvused tähendati käesolevale ühevärvilisele kaardile neljavärvilise Petserimaa rahvuste kaardi¹⁾ järgi, kusjuures üksikud rahvused märgiti erisuguste punktiirjoontega (eestlased — kaarpunktiir, venelased — sirgjooneline punktiir, segaalad — tumedam värv). Samuti kasutati rahvuste kaarti kohanimede kirjutamisel. Sellel kaardil tarvitatakse kohanimede kujusid, mis kindlaks määras prof. J. Mägiste Akadeemilises Emakeele Seltsis olevate ja tema enda poolt kogutud materjalide põhjal. Asutuste ametlikud nimetused paiguti erinevad kaardil tarvitatud kujudest: Linnaste — Gorodištše, Männiku — Zimni-Borok, Obiniste — Obinitsa, Lebendi — Lebedõ (Lebeda), Leeska-Lesgi, Kuulja — Kulje, Satseri — Satsserina, Puudovitsa — Budoviži, Vassinagora — Vašina Gora, edasi Kolpina — Kolpino, Kürsina — Kiršino, Paatskovka — Patškovka, Metkavitsa — Mitkovitši jne. Linnasteks, Obinisteks ja Satseriks nimetatakse postiasutusi, kuna koolid, kirikud ja mõned muud asutused omavad esialgul veel vanemaid nimevorme (Gorodištše, Obiniste, Satsserina). Võrreldes 1936/37. õppeaasta andmetega,

¹⁾ E. Markus. Changes on the esto-russian ethnographical frontier in Petserimaa. Õpetatud Eesti Seltsi Aastaraamat 1936.

lisati 1937/38. õppeaastal üks komplekt juurde Lisja, Šartova, Ojavere, Rootova ning Krantsova (asub Looskas) koolidele ning avati Petseris ajutine eragümnaasium. Pool komplekti eesti kooli asutati 1. jaanuaril 1938 Lugi läti kooli juurde.

Eesoleval kaardil on ära tähendatud üksikuile kogudustele kuuluvad kirikud ning apostliku õigeusu koguduste piirid. Kaardilt ilmneb, et läänes ja loodes asetsevad hästi eraldatuina puht-eesti ning idas ja lõunas puht-vene kogudused, kuna Kesk-Petserimaa eesti-vene segunemisevöötmes eesti ja vene kogudused lõikuvad vastastikku (Pankjavitsa kogudused) või ümbritsevad üksteist (Petseri ja Mõla kogudused).

Kaart osutab järjekindlusele, millega teostati rahvuslike koguduste ja emakeelse kooli rajamine Petserimaal. Kiriku elu ümberkorraldamisel koondati setud eesti kogudustesse. Emakeelsed koolid rajati ka vähemaisse eesti asulaisse ning koguni sinna, kus eestlased on laiali pillatud muulaste keskele (eesti komplektid või iseseisvad koolid 10—25 õpilasega Sennos, Kilskis, Lüübnitsas, Rootovas, Jankinas, Lauras jm.). Vähemad vene koolid asutati hõredasti rahvastatud soode ja metsade piirkonda (Rožitsa, Lakno) ning viimaks näeme läti koole, kus õpib vaevalt üle 10 õpilase (Kõrgesilla, Laura). Kõik koolid on kuueklassilised peale nende, mis kaardil on eraldi ära märgitud neljaklassilistena.

Petserimaa kogudusi käsitlev artikkel ilmus „Usuteaduslises Ajakirjas“ nr. 1 — 1938.

Kõigis neis lauseis on ainult üks öeldis, järelikult need on liitlauseid, seepärast komasid ei ole. (Lauseis pole ka kõrvutiseisvaid samanimelisi lauseliikmeid, s. o. ükski neist pole ka koondlause. — Ja koondlausega muide tuleb tutvuda igatahes enne liitlauseid).

Mehed võitsid kõik tõkked ja jõudsid ikkagi pärale. Kaks öeldist (võitsid, jõudsid), järelikult ka kaks lauset. Lause öeldisega võitsid: mehed võitsid kõik tõkked. Lause öeldisega jõudsid: jõudsid ikkagi pärale. Lausete vahel on sidesõna ja, järelikult koma puudub.

Vana kalur paikas hurtsiku katust, mille kallale tükkisid varesed. Kaks öeldist, kaks lauset (Vana kalur paikas hurtsiku katust ja mille kallale tükkisid varesed). Vahel pole komata sidesõna, järelikult on koma.

Ütle, kes on see mees, kes läks majja, kus sina elad. Neli öeldist, neli lauset, nende vahel pole komata sidesõnu, järelikult on komad.

Kõneleja oli hoogu sattunud, muutus üha ägedamaks ega katkestanud enam tükil ajal oma kirglikku kõnevoolu. Kolm öeldist, kolm lauset; esimese ja teise vahel on komata sidesõna puudumise tõttu koma, teise ja kolmanda vahel on sidesõna ega, seepärast koma ei ole.

Nagu toodudki näiteist (kaks lauserinda ja kaks lausepõimi) nähtub, pole vähimalgi määral oluline, kas liitlause on lauserind või lausepõim — komade seisukohalt ühte rühma kuuluvad mõlemad liigid ja täpselt sama reegel kehtib mõlemate kohta. Milleks siis vahet teha, lihtsat asja muuta keeruliseks!

Teatavasti kõige rohkem eksitakse üksteisele järgnevate osadega liitlauseis niisugusel juhul, kus osade vahel pole mingit sidesõna. (Ja kui ta kord tuli, oli ta üleni märg. Et kord nemadki peavad langema, paneb nende meeled värisema. Oli isa tööle läinud, tuli meile üks võõras). Siingi aitab kõige kergemini üle esitatud meetod ja analüüs, mis läheb esmajoones välja just lausete vahel piiri äratundmisele.

3. Liitlauseid, kus mõnes osas on öeldis stiililistel põhjustel jäetud esile toomata, on suhteliselt vähe. Kuid niisuguseid juhtumeid tuleb siiski vaadelda juba nooremais klassis koos teiste juhtumitega, vastasel korral ei saa õpilased reeglit täie usaldusega kasutada.

Kus tuld, seal suitsu. Mida varem, seda parem. Rääkimine hõbe, vaikimine kuld. Aga mis siis, kui lumi jääb tulemata? Kuhu te ruttate, et aega nii vähe? Ta ei taha anda, vaid võtta. Kui saab, siis tuua lõputa mitmuse osastav; kui ei, siis sid-lõpuline.

Need laused täiel kujul oleksid: Kus on tuld, seal on suitsu. Mida varem tuled (lähed, teed), seda parem on. Rääkimine on hõbe, vaikimine on kuld. Aga mis siis saab, kui lumi jääb tulemata? Kuhu te ruttate, et aega on nii vähe? Kui saab, siis tuleb tuua lõputa mitmuse osastav; kui ei saa, siis tuleb tuua sid-lõpuline.

Õpilastel tuleb muidugi endil lasta leida ärajäetud öeldis. Tarbe korral ka vastavaid lauseid.

4. Ka selliste liitlauseid puhul, kus teine lause on teise sees, ei tarvitse enne progümnaasiumi IV ja reaalkooli II klassi rääkida pea- ja kõrvallauseist.

See ei aitaks, nagu aitab lausete analüüs ja piiri tajumine liitlause osade vahel. Ei aita ka sidesõnad, sest et üks koma tuleb ikkagi panna sinna, kus pole mingit sidesõna.

Pärast eelmiste liikide vaatlemist ei tule siin midagi oluliselt uut juurde. Analüüsimiskäik on sama.

Inimene, kes teist petab, on alatu. Kaks öeldist, kaks lauset; lause öeldisega on: inimene on alatu; lause öeldisega petab: kes teist petab; teine lause on teise sees, järelikult see tuleb eraldada kummaltki poolt komaga.

Selgema pildi saamiseks tuleks pärast öeldiste ja lausete leidmist seesolev lause asetada nurkklabreisse. Näiteks: Inimene, [kes teist petab], on alatu. Mees, [kes sealt meile vastu tuleb], on meie korteri-naaber.

Kasulik on ka lasta õpilastel muuta lihtlauseid liitlauseiks. Kartus hiljaks jääda sundis teda kiirele käigule — üks öeldis, lihtlause, koma ei ole vaja. Aga: Kartus, et ta hiljaks jääb, sundis teda kiirele käigule — sama mõte, kuid juba kaks öeldist — liitlause, seepärast komad. Lootus tasu saada ei läinud täide — Lootus, et ta tasu saab, ei läinud täide.

Samuti on hea lasta õpilastel ise asetada sobivaid lauseid teiste, antud lausete sisse. Need on meie klassi õpilased. — Need, kes seal mängivad, on meie klassi õpilased. Kord juhtus raske õnnetus. — Kord, kui peremees oli kodunt ära, juhtus raske õnnetus.

* * *

Arvan, et kõigis neis klassides, kus õppekavad ei näe ette lause- ja kirjavahemärkideõpetust, tuleks õppeaasta algul pühendada kümmekond tundi kirjavahemärkide esinemise juhtumite selgitamisele, et siis hiljem kirjatõis esinevate vigade puhul neile uuesti tähelepanu juhtida. Analüüsimiseks võiksid olla õpetaja poolt dikteeritud laused kui ka tekstid neist raamatuist, mis on kõigil õpilastel olemas. Arusaadav, et ei saa piirduda üksnes komade esinemisega liitlause, vaid tuleb vaadelda kõiki vahemärke ja kõigil juhtumitel.

Koma puhul liitlause aga peaks kogu töö välja minema lause osade vahel piiri selgeks ja tajutavaks tegemisele. Ei tunta piiri, ei aita mingi reegel. On aga piir käes, on kõik võidetud. Ja kõik see, mis takistab õige piiri kättesaamist, tuleks hüljata, liiatigi siis, kui sel muidu on vähene väärtus. Nii näiteks vahetegemine alusrühma ja öeldisrühma vahel ei anna mitte midagi, küll aga eksitab tublisti: õpilased hakkavad panema nende vahele komasid.

Muide: suure töö kirjavahemärkide omandamisel teeb ära ka õige lugemine — õigete peatustega vahemärkide juures.

Käändkonnad ja nende järjekord.

Joh. Aavik.

Käändkondade läbivõtmine 12-aastases eesti keele kursuses on kindlasti soovitav ja võimalik. Nii pika õppeaja kestel peab selleks aega leitama ja see tuleb leida keskkooli ja gümnaasiumi kursuses, nimelt, nagu õppekavad seda võimaldavadki, progümnaasiumi kolmandas ja reaalkooli esimeses klassis, siis kordavalt ja suurema süvenemisega detailidesse gümnaasiumi esimeses klassis. Normaalse mõistusega õpilasele ei ole käändkonnad sugugi mitte rasked. Ladina käändkonnad õpiti omal ajal selgeks ja nüüd ei peaks enam saama omandada ülevaadet oma emakeele käändkondadest? Täiesti teadliku oskuse sõnade õiges käänamises evib ainult see, kes hästi tunneb käändkondi. Viimased sisaldavad ka kõik tarvilised tüüpsõnad, aga ühiste tunnuste järele kindlaksmääratud rühmadeks, s. o. käändkondadeks korraldatuina ja koondatuina. Sellega on neist antud ülevaatlik süsteem. Käändkonnad ei unune nii kergesti ega lähe segi, sest neid on väike arv; aga tüüpsõnad ilma käändkondade süsteemi rühmitatuina ei püsi nii hästi meeles, sest neid on mitu kümmend, koguni mitu sada, kui teha peenemaid vahesid. Käändkondade hää tundja võib küsitaval korral täie teadlikkuse ja asjatundmisega ära määrata sõna käändkonnalise kuuluvuse ja ühes sellega ka sõna õige käänamise. Käändkondade mitte-tundjale aga on eesti deklinatsioon nagu mingisugune rägestik, millest tal ülevaadet ei ole ja kus ta keeletunne, mis kahjuks igakord ei ühti kirja-keele normidega, kergesti komistab ja eksib. Tüüpsõnad on hääd asjad, aga käändkonnad ühes neis sisalduvate tüüpsõnadega on veel paremad.

Sellest käändkondade tähtsusest ongi peagu kõigi meie kooligrammatikate autorid aru saanud ja seepärast nad annavad oma õpikuis sõnade deklineerimist käsitledes käändkondade süsteemi.

Meie keskkoolides on E. Muugi grammatika tõttu välja kujunenud 7-käändkonnaline süsteem, mis ongi koolidele kõige otstarbekohasem. Käändkondade (kk.) järjekord on selles teatavasti järgmine:¹⁾

- I kk. — *maa; koi.*
- II — *sõna; meri.*
- III — *piiga; pere.*
- IV — *aasta; miljon jne.*
- V — *vastus (vastuse); teine (teise).*
- VI — *sõda (sõja); vald (valla); käsi (käe); meel (meele).*
- VII — *kolle (kolde); kannel (kandle); liige (liikme).*

Nagu näha, on mõlemad astmevahelduslikud käändkonnad (VI ja VII) paigutatud lõppu, nähtavasti selleks, et neid faremmini eraldada neist, mis on astmevahelduseta, ja vist ka sellepärast, et need arvatakse olevat kõige raskemad.

Seesugusel paigutusel aga on see halbus, et sellega kistakse üksteisest eemale kaks käändkonda — II (*sõna*) ja VI (*sõda*), — mil on ühised reeg-

¹⁾ Käändkondade üldjooneliseks näitlikustamiseks on siin lihtsuse pärast ja ruumi säästmiseks piiratud ainult põhitüüpsõnade andmisega, kuna alajaotusi ja alatüüpe esindavad sõnad, samuti kui pikemad võõrsõnad on ära jäetud. Tähenatagu ka, et mõnedes käändkondades on siin näidissõnad asendatud teistega kui need, mis esinevad Muugi grammatikas.

lid lühema mitmuse partitiivi moodustamiseks ja mis ka muis põhikäändeis evivad palju ühist, näit. ainsuse illatiivis (*sõna* — *sõnna*, *sõda* — *sõtta*). Selle tõttu tuleb samu lühema mitmuse partitiivi reegleid korrata uuesti VI käändkonna puhul. Üldse teeb praegu valitsev süsteem niisuguse mulje, et käänamise käsitlus, mis peaks lõppema ne- ja s-sõnadega, algab VI käändkonnaga nagu uuesti otsast. See ei ole loomulik.

Seepärast oleks otstarbekohasem, ratsionaalsem ja ka loogilisem paigutada need käändkonnad kõrvuti, s. o. *sõna*-käändkonna järele vahetumalt kohe *sõda-vald*-käändkond, sest need käändkonnad kuuluvad oma muutmise printsiipide poolest kokku.¹⁾ Ent see ümberpaigutus toob siis loomulikult kaasa vajaduse tuua ka *kolle*-käändkond — kui astmevahelduslik ja päälegi veel kui *sõda-vald*-käändkonnale astmevahelduse suhtes vastupidine — ettepoole ja nimelt vahetumalt *sõda-vald*-käändkonna järele. Vastavalt sellele nihkuvad teised käändkonnad, need, mis Muugi süsteemis on keskel, enam lõpu poole, ja nõnda kujuneb järgmine otstarbekohasem ja ratsionaalsem käändkondade järjekord.

- I kk. — *maa*; *koi* (pika vokaaliga lõppevad sõnad ja diftonglõpulisel).
- II — *sõna*; *meri* (kahesilb. I vältelised astmevahelduseta sõnad).
- III — *sõda* (*sõja*); *vald* (*valla*); *käsi* (*käe*); *meel* (*meele*) (astmevahelduslikud sõnad, millede ainsuse nominatiiv on tugevas ja genitiiv nõrgas astmes).
- IV — *kolle* (*kolde*); *kannel* (*kandle*); *liige* (*liikme*) (astmevahelduslikud sõnad, millede ains. nominatiiv on nõrgas ja genitiiv tugevas astmes).
- V — *piiga*; *pere* (astmevahelduseta vokaallõpulisel II-vältelised sõnad ja I-vältelised 2-silbilised e-sõnad).
- VI — *aasta*; *miljon* jm. tüübid (astmevahelduseta sõnad, millede ains. partitiivi lõpus on -t, mitmuse genit. lõpus -te ja mit. partitiivi lõpus -id).
- VII — *teine*; *vastus* (ne- ja s-lõpulisel sõnad, millede ainsuse genitiivi lõpus on -se; soovitamam on käsitella enne ne-sõnu, siis s-sõnu).

See järjekord on mitmes muuski suhtes otstarbekohasem ja mugavam, nimelt järgmistes.

1. Põhitüübid — *maa*, *sõda*, *vald*, *kolle* — esinevad nõnda varem, mis on loomulik.

2. Neile põhitüüpidele järgnevad eritüübiliste ja suurelt osalt tuletuslike sõnade käändkonnad, kuhu kuulub rohkesti ka erilõpulisel võõrsõnu ja pärisnimesid: V käändkonnas — *summa*, *draama*, *Soome*, *Taani* jne., VI käändkonnas enamasti pikemad sõnad ning palju laen- ja võõrsõnu, nende hulgas ia- ja ika-lõpulisel, päaleselle mitut liiki tuletuslikud sõnad, nagu partitiivid, komparatiivid ja superlatiivid, tu-lõpulisel eitavad omadussõnad, järgarvud ning as- ja jas-lõpulisel tuletussõnad; VII käändkonnas — ne-, line- ja us-lõpulisel tuletussõnade rohkearvulisel pered.

¹⁾ *Sõna* ja *sõda* on tõepoolest sama deklinatsioonitüüpi, ainult selle vahega, et *sõna* ei saa astmevahelduda (n-i tõttu), aga *sõda* saab (d tõttu). Järelikult astmevaheldus on siin enam juhuslik asi, aga mitte nii oluline tunnus. Soome grammatikais paigutataksegi mõlemad vastavad sõnad (*sana* ja *sota*) täiesti samasse deklinatsioonitüüpi. Päälegi on meil sõnu, mis, deklioneerudes nii astmevahelduseta kui astmevahelduslikul kujul, kuuluvad mõlemasse käändkonnadesse, näit. sõnad *pidu*, *regu*, *nõbu*: *pidu* — *pidu* (II kk.) ja *pidu* — *peo* (III kk.). Seepärast on hää, kui need käändkonnad asetsevad kõrvuti.

3. Suur hulk selle uue süsteemi V ja VI käändkonnas esinevaid vigu ja samuti neile vastavad õiged vormid on paremini seletatavad ja arusaadavad alles siis, kui käändkonnad III ja IV (uue süsteemi järele) on selged; näiteks *summe* asemel *summasid*, vormi *meetert* asemel *meetrit*; samuti illatiivid (sõitis) *Soome, Lätti, Taani*.

4. Kuna just astmevahelduslike sõnade hulgas on palju neid, milledes tehakse vigu, siis on soovitav, et need võetaks läbi varem (mistõttu nende juures viibitakse ka suurema värskusega), selleks et saaks neid järjest korrata ka järgnevate käändkondade puhul (segaharjutustes ja -testides, mis koostatakse eri käändkondadesse kuuluvaist sõnust).

5. Seetõttu tulevad varem kordamisele ka astmevaheldus ja sellega seoses olevad välted, mis on tähtsad kogu grammatika kursuse kestel. On aga astmevahelduslikud käändkonnad järjekorras viimsed, siis lükkub see kõik alles kolmandasse veerandisse.

See asjaolu, et astmevahelduslikud käändkonnad ei ole eraldi lõpus, vaid teiste keskel, ei tee õpilastele mingit raskust. Seda kinnitavad kõik need õpetajad, kes juba õpetavad selle süsteemi järele; ja sama võib ka nende ridade kirjutaja väita omast kogemusest.

Kõike seda arvestades soovitame õpetajaile üle minna sellele uuele käändkondade järjekorrale. Nad näevad siis varsti, et see uus süsteem ei tee mingit raskust, vaid vastupidi toob kaasa rea metoodilisi paremusi ning tundub loomulikumana. Ühes õpperaamatus, nimelt Jänes-Parlo omas, ongi see järjekord läbi viidud ja mõnedes koolides juba õpetatakse selle järele. Aga ka Muuk-Mihkla õpperaamatut tarvitades, kus on vana süsteem, ei tee üleminek uuele mingit raskust: ei tarvitse muud kui võtta käändkonnad teises järjekorras ja lasta õpilastel need oma raamatuis vastavalt ümber nummerdada. Proovitagu, ja küll nähakse, et tulemused osutuvad häiks.

Käändkondade ja nende järjekorra suhtes ei ole olemas mingeid ametlikke määrusi ega ettekirjutusi. See on metoodiline külg, mis seni on igale õpperaamatu autorile ja õpetajale vabaks jätud. Ja ongi soovitav, et see esialgu veel mõneks ajaks jääks vabaks, sest siis saavad tegelikud katsed ja kogemused sel alal paremini end proovida ja välja kristalliseeruda. Seejärel on õpetajail täiesti võimalik proovida ka mõnd teist süsteemi.

Psühholoogia õppevahenditest ja nende valmistamisest.

Ed. Bakis.

On küllaldaselt üldiselt selgitatud tähtsust, mis on õppetöös näitlikkusel ja seega ka mitmesugustel õppevahenditel. Psühholoogia õpetamise puutuvaid põhiküsimusi selgitas üksikasjaliselt prof. K. Ramul oma ettekandes I filosoofiaõpetajate päeval Tartus 1933. a.

Nii mul ei tarvitse hakata põhjendama psühholoogia õppevahendite hädavajalikkust. Ainult ülevaate täielikkuse mõttes peatun mõne reaga selle

küsimuse juures, pidades silmas ka seda, et asja relatiivse uuduse tõttu ei ole ülearune veel kord alla kriipsutada psühholoogia õppevahendite möödapääsmatust.

Kõne all olevad õppevahendid moodustavad osalt vahendeid teatavate psüühiliste protsesside esilekutsumiseks — taju, tundmuste, väsimuse jne. — osalt vahendeid täpsete katsete tagajärgede näitlikuks esitamiseks — diagrammid õppimise ning mälu kohta jne.

Seega küsimuse all on kõigepealt eksperimendi ja selle tulemuste käsitlemine psühholoogiatunnis. Igähele, kes tuttav praeguse psühholoogiaga, on selge, et katsete ja nende tagajärgede käsitlemine ei ole enam asi, mida võib teha või jätta tegemata mõne üksiku isiku soovide või vaadete kohaselt. Kui jätaksime praegusest psühholoogiast välja kõik selle, mida annab eksperiment nii andmete poolest kui ka metodoloogiliste probleemide jaoks, ei jääks teaduslikust psühholoogiast peaaegu midagi järele. Ei saa enam silma kinni pigistades minna mööda ühest tähtsamast tööriistast, millega 2400-liikmeline psühholoogide pere praegu ehitab teaduslikku psühholoogiat.

Vastasel korral võiks õpilasel, kes juhuslikult veel kooli ajal või hiljem ülikoolis juhtub kokku puutuma praeguse teadusliku psühholoogiaga, jääda ebameeldiv mulje, et koolis on psühholoogiat käsitletud tunduvalt kaugele tagasiulatavate mineviku meetoditega.

On õige, et gümnaasiumikursust üheski aines ei saa võrrelda ülikooli kõrgema kursusega: esimeses tulevad tarvitusele ainult juba vastava teaduse „raudvaraks“ muutunud meetodid ja andmed. Kuid esiteks, nagu juba ülal mainisime, eksperiment kuulub just niisuguse psühholoogia raudvara hulka. Teiseks peame võtma arvesse, et psühholoogia praegu eriti nobedate sammudega areneb täitsa eksaktse loodusteaduse suunas, elab läbi eriti kiiret arenemisjärku. Ja kui koolidesse ei imbuku kunagi mitte midagi sellest (olgu andmete hulgalt või laadilt või meetoditelt), mida teadus saavutab, siis oleksime praegugi veel seisukorras, kus Euklidi geomeetriat tunnevad ainult akadeemikud. Nii et just psühholoogia alal peame olema eriti erksad, eriti valvel, et pakkuda koolinõuetele kohast moodsat psühholoogiat.

Sest psühholoogia ei ole ju mõni absoluutselt erinevate meetoditega töötav teadus, vaid, nagu öeldud, täpse loodusteaduse poole püüdev teadus. Seega kasutab ta suurel määral üldisi bioloogilisi uurimismeetodeid, millises raamistikus ehitatakse üles oma spetsiaalsem metodoloogia. Näitena olgu toodud, et laboratoorne psühholoogia sageli seisab ülesande ees piiratud katseisikute ja katsete arvuga saavutada võimalikult suure tõenäolisusega tulemusi. Selleks aga peab ta mõnikord oma katsed rajama näit. põllumajanduslike katsejaamade poolt tarvitatud printsiipidele (vt. R. A. Fisher, *The Design of Experiments*, 1935)¹⁾ Uudne on siin vaid teatavate meetodite rakendamine psühholoogiliste probleemide lahendamisele, mitte aga igakord need meetodid ise. Võtame näiteks 1935. ja 1936. a. psühholoogia ajakirjades eriti alla kriipsutama hakatud (aga tegelikult juba varemgi tarvitusel olnud) printsiibi, et definitsioonid sisaldaksid ainult operatsioonide ja protseduuride kirjeldust, millede abil on jõutud teatava mõisteni (nn. operatsioonism). Ühes juhuslikult kättesattunud, ligi 30 a. tagasi ilmunud kõrgema matemaatika sissejuhatuses (G. Kovalevski) võisin lugeda näit. irrata-

¹⁾ Nende rakendamine võib osutada kasulikuks psühholoogiliste harjutuste korraldamisel väljaspool tunde.

sionaalsete arvude jt. definitsioone, mis on kirjutatud täpselt operatsioonismi nõuete kohaselt.

Kui olukord aga on säärane, et see, mis ainult psühholoogia seisukohalt vaadates paistab ülmodern, uudne, gümnaasiumi jaoks veel liig värske, on tegelikult teistes teadustes juba ammu rakendatud¹⁾, siis on eriti suur hädaoht, et erksamal õpilasel, kes seda tahtmatult võrdleb teiste teadustega, tekib põhjendamatu arvamine, et psühholoogia on küll huvitavate probleemidega, aga enamasti distsiplineerimatute mõttekäikudega, seega üsna ebateaduslik jutuajamine. Piltlikult üteldes, psühholoogia ilma õppevahenditeta võib kaasaegsele õpilasele keset moodset koolitööd tunduda umbes samasuguse anakronismina nagu mõni vanem automudel keset voolujoonelisi uusi masinaid. Kui võtta arvesse, et normaalses ülearusest balanstist vabastatud gümnaasiumi klassis on õpilaskond kõrgema intelligentsitasemega, tulevased akadeemilise haridusega tegelased, ja et seal on eriti andekaid „rahvusvahelisse“ klassi kuuluvaid õpilasi, siis ei tohi säärase alahindamise tekkimise võimalust ega selle kahjulikke tagajärgi mitte alahinnata. Peale muu jääksid psühholoogiast eemale just need, kes kõige paremini suudaksid käsitleda praegust psühholoogiat — täpsete teaduste mõtteviisiga isikud, nende asemele aga suunduksid psühholoogia edasiõppimisele teisesuunaliste — ilukirjandusliste huvide ja võimetega isikud.

Et praegusel psühholoogia arenemise ajajärgul meie ei tohi oodata, kuni mõni idee, mõned andmed või meetodid saavad aastakümneid vanaks, (kuni „raudvara“ muutub osalt „vanavaraks“), vaid praegu iga aasta tähendab rohkem kui varemalt, seda võime näha mitmest asjaolust. Näit. enne 1920. a. ilmunud uurimustest ainult vähesed leiavad praegu hindamist. Ja kui õpetaja, kes on aastat 5—6 tagasi lõpetanud ülikooli ja omal ajal harjunud kasutama psühholoogilistes ajakirjades leiduvaid uurimusi seminartöödeks, võtab praegu kätte mõne ajakirja, (eriti Ameerikas ilmuva), siis leiab ta, et ta ei suuda enam jälgida väga paljude artiklite sisu. Väliselt silmatorkavamaks takistuseks on siin matemaatiliste valemite esinemine, kuid nad on ennem muudatuse tagajärg, sümptoom, kui põhjus. Meetodilised nõuded on muutunud rangemaks, nad on ka juba kristalliseerumas erilistes uurimustes metodoloogiast²⁾, laboratooriumi loogikast.³⁾ Ja mõlema teose needki peatükid, mida võib mõista ilma matemaatiliste meetodite lähema tundmiseta, annavad meile kujuka pildi sellest distsipliinist, sellest meetodiliste nõuete rängenemisest, mis vahepeal on aset leidnud.

Sellega on ühtlasi kindel, et mitte ainult psühholoogia õppevahendite klassi toomine, vaid ka nende käsitlemise meetodite väljakujundamine on möödapääsmatud ja psühholoogia arenemise ergast jälgimist nõudvad ülesanded.

Niisiis: õppevahendite hankimine on hädavajalik ja kiireloomuline ülesanne.

¹⁾ Lohutuseks olgu öeldud, et psühholoogia siin ei käi mitte ainult teiste teaduste poolt tallatud jälgedes, vaid — vastavalt oma probleemide keerulisusele hakkab ka ise looma meetodeid, mida teised täpsed teadused võiksid omakorda hakata kasutama, nagu seda leiame näit. Chicago ülikooli psühholoogia professor L. Thurstone'i teoses „The Vectors of Mind, 1935.

²⁾ Vt. näit. A. W. Melton, The Methodology of Experimental Studies of Human Learning and Retention: I The Functions of a Methodology and the Available Criteria for Evaluating Different Experimental Methods. Psychol. Bull. 1936, 33, 305—394.

³⁾ R. A. Fisher, The Design of Experiments, Edinburgh, London: 1935.

Järgneb küsimus, missugused õppevahendid peaksid olema igas koolis. Selle kohta annab ülevaate Filosoofia ja Kasvatusteaduse Õppekorralduse Toimkonna poolt koostatud nimestik. Kuna nimestik on juba eraldi paljundatud ja koolidele saadetud, ei hakka me seda siin kordama, piirdume ainult üldisemate märkustega.

Aparaatide kirjeldusi, mõnikord täielikumaidki, leidub ka mujal peale nimestikus loeteldud kirjanduse. Kuid nimestiku koostamisel on silmas peetud kõigepealt ainult raamatuid, mis praegu arvatavasti igal koolil või õpetajal on tõesti olemas, kuna ju raskemini kättesaadavate teoste tsiteerimisel ei oleks suurt praktilist tähtsust.

Kohtade loetelus, kus võiks näha vastavaid õppevahendeid, on piiratud võimalikult vähesega, pidades silmas seda, et asjast huvitatu saaks võimalikult väheste kohtade külastamisega täieliku ülevaate vajalikest õppevahendest.

Õppevahendite valikul on peetud silmas nõudeid, millele peavad vastama psühholoogia õppevahendid koolis (vt. prof. K. Ramuli ettekanne I Filosoofiaõpetajate päeval, või selle kokkuvõtte tema „Psychologische Schulversuche“ sissejuhatuses, eriti lk. 17—20), ühtlasi silmas pidades tarvidust varustada psühholoogia kursust õppevahenditega ühtlaselt võimalikult terves ulatuses.

Nagu nimestikust selgub, on seal peale valguspiltide ainult 14—15 eset, kogusummas umbes 390—420 krooni väärtuses, mis tingimata tuleks osta või lasta teha väljaspool kooli. Nendestki mõned, nagu värvisegamiseaparaat, stopperkell, Stillingi pseudoisokromaatilised tabelid on koolis sageli juba olemas või vajalikud ka teistele õpetajatele või kooliarstile.

Ülejäänud osa võib suhteliselt vähesel kuluga valmistada koolis õpilaste kaasabil, kuna materjaliks siin on ainult paber või kartong, värvid, joonestamisriistad, värvilised paberid, vineer.

Valguspiltide valmistamisel oleks otstarbekohane neid valmistada ühiselt teatavais keskustes (näit. pedagoogiliste muuseumide kaudu), kuna siis langeks ära igakordne negatiivide kulu.

Mitmesuguste diagrammide ja jooniste valmistamisel on praegu äärmiselt suureks kergenduseks paari aasta eest müügile ilmunud Günther-Wagneri tuši-täitesulepea „Graphos“ (hind 3 kr., tuši mahutavus kuni 1,75 cm³). Selle otsas käivad sulded joonestamise otstarbeks joone jämedusega 0,1 kuni 10,0 mm, kirjutamiseks 0,5—5,0 mm. Väikese lisanduse abil saab teda kinnitada sirkli külge. Ja kuna langeb ära sagedane ning tülikas tušiga täitmine, saab peaaegu niisama kiiresti kui pliiatsiga joonestades puhtaid ja klassis hästi nähtavaid diagramme. Keerulisemate kõveratega diagramme või jooniseid (nagu näit. Rossolimo figure) olen kopeerinud sel teel, et raamat on asetatud episkoobi alla ja sealt projekteeritud joonistuspaberile tarvilikus suuruses pilt, mis pliiatsiga kergelt peale joonistatakse. Aja säästmiseks märgin ainult sirgjoonte otsad. Pärast täidan joonise tušiga: kõverad jooned O-sulega nn. (kuni 5 mm, sarnleb „Redis“ sulgedele), sirged või ringid T-sulgedega soovitavas jämeduses. Tavaliselt juba 4—6,4 mm jooned on küllalt tugevad ja silmapaistvad.

Kuigi seesugune diagrammide valmistamine on tülikam kui päevapiltlikult valguspildi tellimine, on ta sageli siiski ülevaatlikum kui valguspilt: nimelt värviliste joonte tarvitamise abil saab nii mõndagi soovitud asja paremini välja tõsta või eraldada muust, kui see oleks võimalik ainult must-

valgel pildil. Ka pole näitamine seotud ruumi pimestamise vajadusega. Valmistamist kergendab asjaolu, et siin ei ole tarvis jooniseid, millede abil tuleks teha teadusliku täpsusega mõõtmisi; on vaja ainult anda klassidemonstratsiooniks tarvilik üldpilt. Kuna siin standard-formaadiks hästi sobib tavaline joonestuspaberi formaat — 70×100 cm — siis mõnemillimeetrilised kõrvalekaldumised ei ole siin olulised. Neid diagramme tarvitatakse ainult kord või paar (paralleelklasside puhul) aastas; suurus võimaldab hoida neid kokkumurdmatult või -keeramatult vastavais laegastes või riulitel; kümne-paarikümne aasta pärast tuleb arvatavasti paljusid uuendada, sest võib loota väga paljude küsimuste kohta põhjalikumale katseile rajatud andmeid; järelikult vähemalt keskmise headusega (45—60 snt. leht) paberile valmistatud tabelleid võib piiratud summade puhul esialgu jätta riidele kleepimata ja otspuudega varustamata, hankides selle asemel teisi hädavajalikke õppevahendeid.

Nägemisaistingute ja värvide meeldivuse alal tarvilikke värvilisi kettaid, tabelleid ja värvide ringe ning ridu (meeldivuse määramiseks) saab kergesti koolis valmistada. Pealegi on praegu müügil võrdlemisi odava hinnaga (25 snt. poogen, koguni 25 snt. meeter) ja sageli juba liimiga kaetud sobivaid mattpabereid. Soojade värvide rida — kollasest punase kaudu siniseni — on, kui mitte ühest, siis vähemalt paarist ärist kokkuostetavate paberite abil harilikult üsna hästi esindatud nii üleminekute tiheduse kui ka värvitoonide poolest, ja neid vist ei tasuks koolis värvima hakata.

Ülejäänud osa värvide ringist — sinisest rohelise kaudu kollaseni — ei saa ostu teel tavaliselt mitte kombineerida. Ka siis kui piirduda värvide ringis ainult 8 värviga, puudub tavaliselt oranži täiendav (komplementaar) värv. Sellele lisaks mõnikord, nagu näit. muidu väga ilusal ja sobival Günther-Wagneri 10-st värvist koosneval vihuna müügile tuleval komplektil nr. 230^{6/10} (hind Kr. 0.45) ei ole punane ja roheline küllalt head komplementaarvärvid. Nii tuleb paratamatult osa värvilisi pabereid valmistada koolis, kui ei taheta tellida kallihinnalisi (kuni 2 kr. poogen) komplekte välismaalt. Võttes eeskujuks W. Ostvaldi Farbenfibel'is toodud värvide ringi ja tarvitades Ostvaldi värve (läbipaistmatud plakatvärvid annavad kergemini soovitud värvitooni, kuid paksema kihina pealekantuna murduvad kergesti) on võimalik värvide ringi ja ketaste komplekti jaoks tarvilikke vähemaid pindalasid katta küllalt täpse värvitooniga ja küllalt ühtlaselt.

Kui on olemas projektsiooniaparaat, aga pole võimalik ohverdada 12 krooni või üle selle parajas suuruses objektiivi katja ostmiseks, võib siiski mõnekümne sendiga kombineerida „tahhistoskoobi“, mis käsitlemiseks küll veidi tülikam, kuid võimaldab korraldada seda põnevusega jälgitavat katset⁵⁾ samasuguse täpsusega. Nimelt tuleb katsete materjal kirjutada tindiga või tušiga parajaile klaasidele, milleks võib kasutada vanu, sooja veega puhtaks pestud fotoplaate (diapositiividele määratud sisemisi raame kõrvaldades saab projektsiooniaparaadis tarvitada ka 9×12 cm klaase). Kas pliitsi otsa või vastavalt statiivi külge panna vineerist või isegi papist sektor, mille langemisel paras pilu laseks projektsiooniaparaadi kiirte kimbu hetkeks ekraanile ja peatuks jälle katvas asendis.

Tavalise demonratsiooni tahhistoskoobi kaarte saab kergesti valmistada vastavas suuruses „Redis“ või „Graphos-O“ sulega, samuti ka mälu materjali, mis määratud on visuaalseks pakkumiseks.

⁵⁾ See on üks katseid, mis võib haarata kõige rahutumat klassi ja sundida teda tajuma oma võimete piire.

Aparaatidest, mida tuleks lasta valmistada mehaanikul, on valitud ainult lihtsamad ja odavamad mudelid, pidades silmas käsitlemise lihtsuse nõuet ja võimalusi kooliaparatuuridel lubada kõrvalekaldumisi teaduslikku täpsust taotleivate aparatuuride konstruktsioonist.

Arvatavasti oleks otstarbekohane ka nende valmistamist koondada vähestesse kohtadesse, kuna seesugusel juhtumil oleks tellimine lihtsam: õpetajal tarvitseks anda ainult aparauri nimetus ilma konstruktsiooni detailidesse tungimata. Ja kui aparatuuride käsitlemisel ilmnenuv puudused ning saadud kogemused koondada teatavasse kohtadesse, on võimalik järjest parandada konstruktsiooni sageli võrdlemisi väikeste muudatuste kaudu, nii et aparauride töötamine muutuks veel lihtsamaks ja kindlamaks. Üksikult, juhulikus töökojas tellides, läheks palju sellest viimistlemise võimalusest kaduma. Ja niisugust aparauri nagu kronoskoop, on üldse kindlam valmistada seal, kus töökojal enesel on täpsemad kontroll-riistad või vähemalt on võimalik lasta kontrollida mõnes asutuses.

Võib-olla võiks ehk kõik aparauridesse kuuluvad parandusettepanekud, sooviavaldused, ilmnenuv puudused jne., niipalju kui nad ei ole trükiis ilmnenuv, koondada Filosoofia ja Kasvatusteaduse Õppekorralduse Toimkonna kätte, kuna asjastpuudutatud koolide ja õpetajate arv on liig väike veel suuremaks killustamiseks. Ja peaksime eriti esimeste aparauride omanikele panema südamele mitte enesele jätta märgatud puudusi, käsitlemise raskusi jne., vaid anda edasi vastavaks kasutamiseks, kuna sellega võib paljudele ametivendadele tuua hulgaks aastaiks märgatavat kergendust.

Ei tule aga arvata kõige selle põhjal, et aparauride hankimisega oleks seotud psühholoogia õpetamise suureulatuseline „mehhaniseerimine“ ja õpetaja muutmine „masinistiks“.

On tõsi, selleks et masina, aparauri kaudu tõesti jõuda nõutava psüühilise protsessi demonstreerimiseni, on tarvis olla temast üle, teda „hästi valitseda“, võiks koguni ütelda, on vaja teda käsitseda teatava virtuositeediga. Saavutada niisugust virtuositeeti, et teha viimaseid ettevalmistusi katseks ja töö ajal reguleerida tehnilist külge n.ü. muu seas, pühendamata sellele erilist tähelepanu, saab vähegi keerulisema aparauriga harilikult ainult siis, kui tuleb anda mitu „etendust“ järjest, mida aga koolis tavaliselt ei juhtu. Seega kooli jaoks ei ole ükski konstruktsioon liiga lihtne, ühegi juures ei maksa jääda peatuma kui „ratsionaliseerimise“ viimase sõna juures.

Ka juba olemasolevad, nimestikku võetud aparaurid on sellised, et katse õnnestumiseks vastava küsimuse psühholoogiliste tingimuste põhjalik tundmaõppimine võtab võib-olla rohkem aega kui tehniline ettevalmistus. Kui ka kõigist ettevaatusabinõudeist hoolimata tagajärg tuleb erinev sellest, mida tahaksime saada, siis on enamasti võimalik laitmatult päästa katset „läbikukkumisest“, kui on tagavaraks tarvilikke andmeid spetsiaalsemate psühholoogiliste seadusepäraste kohta.

Lihtsamaist näiteist võiks nimetada, et sageli õpetaja tunneb end saamatuna või halva materjali („ebapuhtad värvid“) ohvrina, kui kahest, kolmest või koguni suure vaevaga kombineeritud seitsmest värvist ei saa valget. Asi on aga nii, et esiteks värvide puhtus (monokromaatus) ei ole siin igakord mõõduandev — „primaarne punane“, „punaseim punane“ on väljaspool spektrit, seega kahe „puhta“ värvi segu. Teiseks, harilikel katse tingimustel ketaste abil üldse ei saa valget, vaid ainult halli — iga komponendi heledus on väiksem kui valge oma, kust peaks siin valge tulema?

Oleks mõeldav, et vähehaaval koostatakse ja avaldatakse üksikasjalisemad, meie koolides tarvitusel olevate katsete juure tarvitlikud tagavara-andmed, et ettevalmistamine tunniks võiks sündida võimalikult hõlpsasti seega, et tuletatakse kiiresti meele kõik vajalikud üksikasjad.

Siia kuuluks ka sageli õpilaste poolt esitatavate küsimuste selgitamine. Näit. kollase ja sinise segamise puhul harilikult kerkib küsimus: miks joonistamise tunnil saame nendest rohelise, psühholoogia tunnil aga halli. Tarbe korral paari diagrammi lisamisega on võimalik anda lünkadeta ja nõudlikematki küsijat rahuldav vastus (loodan sellest „Eesti Koolis“ lähemalt kirjutada.)

Sellest järgneb ühtlasi, et esitatud õppevahendite nimestik on ainult esialgne, põhiinventari nimestik, kuna aja jooksul tuleks juure täiendavaid ja selgitavaid jooniseid, mida ei tuleks kasutada iga kord, vaid ainult tarviduse järgi.

Võib ju juhtuda, eriti aparaatide kandmisel teise ruumi ja kui ei ole enam aega kontrollida neid pärast ülesseadmist ning kokkumonteerimist, et eriti elektri ühendustega aparaadid ei hakka kohe töötama. Kuid selgi juhtumil on viga tavaliselt väikese viivituse järele käes ja katse läheb nõutavat rada.

Suurem viivitus tekib harilikult siis, kui viga peitub kohas, kus seda viimaste paremini meeles olevate kogemuste järele ei osata arvata. Siingi võiks olla kasulik iga keerulisema aparaadi juure lühike ning ülevaatlik võimalike vigade loetelu, tarbe korral määramise viis ja näpunäide kõrvaldamiseks.

On katsetehniline külg nõnda igakülgsest ratsionaliseeritud, ükski kord kusagil läbi mõeldud ja kristalliseeritud aparaadi konstruktsioonis või selle võimatusel ülevaatlikes abitabelites, siis ei ole katse korraldamine tülikam kui meie igapäevaste mugavuste — raadioaparaadi või priimuse käsitlemine.

Kokkuvõttes: psühholoogia õppevahendite hankimine on kiireloomuline ja möödapääsmatu ülesanne. Kuna suur osa vahendeist on valmistatav ka kodusel teel, ei ole takistusi, et viibimata asuda õppevahendite kogude soetamisele, sest isegi piiratud summadega võib saada juba küllaltki palju. Ja 450—500 krooniga peaks olema käes esialgne põhiinventar. On kord asutamiskasused möödas, ei teki õpetaja ajakulus ega õppetegevuses mingit takistavat tehnilise domineerimist.

Ladinakeelsetest taimenimedest botaanikaõpetuses.

August Vaga.

E^t botaanikas ladinakeelsed taimenimed on tarvitlikud ja et teadus ilma nendeta läbi ei saa, see on vastuvaidlematu tõsiasi. Samuti on seegi iseendast mõistetav, et alg- ja keskkool teaduse põhjatuist varasalvedest õpilastele pakkuma peavad ja pakkuda suudavad ainult kõige olulisemat. Peame sellepärast küsima, kas ladinakeelsed nimed kuuluvad ka selle olulise hulka, mida ei tohi välja jätta meie botaanikaõpetusest.

Ei ole tarvis pikki seletusi tõestamiseks, et asi nii ei ole. Kõiki neid eesmärke, mida tuleb silmas pidada taimeriigi esindajate käsitlemisel niihästi

alg- kui ka keskkoolis, saavutame, ilma et oleks tarvis taimi nimetada nende ladinakeelsete nimedega. Taimi chitust, tema elutegevust, suhteid ümbritseva loodusega ja tulunduslikku tähtsust aitab ladinakeelne nimi mõista niisama vähe, nagu selle taimi nimetamine mõnes teises õpilastele arusaamatus keeles. Sellest seisukohast saab ülesseatud küsimusele olla ainult üks vastus: ladinakeelsed nimed ei ole botaanikaõpetuses vajalised.

Selle vastusega võime küsimuse lõplikult lahendatuks lugeda algkooli suhtes; veidi põhjalikumalt peame aga küsimust kaaluma keskkooli suhtes. Seda põhjustab nõudmine, et keskkoolis tuleb õpetada taimi määrama ja taimekogusid korraldama. Taimi võib herbaariumis korraldada mitmel põhimõttel: looduseühiskondade järgi, bioloogiliste rühmituste järgi, tulundusliku tähtsuse järgi jne. Põhitüübiks taimekogude korraldamisel jääb aga ikkagi süstemaatiline herbaarium. On küll võimalik taimi korraldada süsteemi järgi ka siis, kui nad on varustatud ainult eestikeelsete nimedega. Ladinakeelsete nimede paremus ilmneb siin aga juba väiksegi herbaariumi puhul. Eestikeelsed nimed näiteks ei ütle, et nurmenukk ja pääsukesesilm kuuluvad samasse perekonda. Teisest küljest võivad aga eestikeelsed nimed provotseerida samade kaante vahele panema jänesekapsa, konnakapsa, linnukapsa, ussikapsa, sea-kapsa ja lehmakapsa ning kaantele kirjutama „kapsad“. See oleks aga igasuguste taimede-korraldamise põhimõtete peapealepööramine.

Õpilased, kes herbaariumi valmistamise vastu huvi tunnevad, õpivad kergesti ladinakeelsete nimede tähtsust mõistma ja kirjutavad neid etikettidele heameelega. Seda peame neile kui mitte soovitama, siis vähemalt võimaldama. Selleks peab aga taimede määramisraamat, ka lühikene kooliväljaanne, peale emakeelsete nimede sisaldama ka ladinakeelseid. Seda raamatut kasutades puutuvad õpilased ladinakeelsete nimedega kokku igal juhul, ka siis kui õpetaja nende õppimist või väljakirjutamist ei nõua. Arusaadav on, et sellepärast ka õpetaja mööda ei pääse õpilastele ütlemast, miks need nimed määramisraamatus on toodud ja mis paremusi annab nende tarvitamine.

Loomulikult peaks see seletus toimuma siis, kui õpilased esimest korda ladinakeelsete nimedega kokku puutuvad, seega esimesel määramisharjutusel. On aga õpetajaid, kes mõningail kaalutlusil nõuavad seda juba varemalt. Taimedemääramine ei ole kerge ülesanne, vähemalt mitte algajaile. Selle harjutamiseks jääb aga keskkoolis muu töö kõrval ainult väga vähe aega. Vähi-mategi tajajärgede saavutamiseks peab õpetaja juba varemalt selleks teed tasandama. Nagu ta taimeriigi üksikute esindajate läbitöötamisel vahetevahel õpilasi tutvustab mõne morfoloogilise või organograafilise mõistega, mis iseendast hädavajalised ei ole, küll aga tarvis tulevad taimede määramisel, nõnda peaks õpetaja ka ladinakeelsete nimede tähtsusest kõnelema juba varemalt. Sellepärast peavad ladinakeelsed nimed toodud olema ka õpperaamatuis. Nii harjuvad õpilased juba varakult emakeelsete nimede kõrval nägema ka ladinakeelseid, ja kui lõppeks asutakse määramisraamatu kasutamisele, siis ei paista see neile oma ladinakeelsete nimede rohkusega võõrana ega hirmuta toomise eemale. Nõnda põhjendavad need õpetajad ladinakeelsete nimede toomise vajadust õpperaamatuis.

Nii või teisiti, kuid kindel on, et keskkooli õpilased ladinakeelsete nimedega kokku puutuvad. Sellepärast peame kõigepealt otsustava seisukoha võtma küsimuses, kas sellest järgneb, et õpilased neid nimesid peavad ka pähe õppima. Varemil aegadel, kui botaanikaõpetus seisis peaaesjalikult süstemaatika õppimises ja kui suurte herbaariumite kogumine oli õpilastele kohustuslik, nõuti

neilt ka ladinakeelsete nimede teadmist. Kuivõrd ebapedagoogiliselt seejuures vahel võidi talitada, selle kohta toob H. Grupe oma koolipõlvest ilusa näite. Autor oli maal üles kasvanud ja külakoolis käinud, kus looduslugu ei õpetatud. Maalapsena evis ta siiski küllalt kogemusi tegelikust kokkupuutumisest loodusega. Eelseminari pääses ta õppeaasta keskel, sattudes kaasõpilaste hulka, kes juba küllalt olid herbariseerinud ja ka raamatutarkust omandanud. Esimest loodusloo tundi selles ümbruses kirjeldab ta järgmiselt.

„Kust siis sina siia kukkusid?“ — nõnda tervitas mind loodusloo õpetaja, kes õpilaste herbaariume üle vaatas ja mappide virnade vahel minu ees tühja koha jalamaid avastas. Sügava piinlikkusega istusin taimemägede vahel ja kuulsin nimesid, milledest ma mitte ühtegi ei mõistnud: *Monandria*, *Diandria*, *Triandria*, *Polyadelphia*, *Syngenesia*, *Labiatae*, *Compositae*, *Bellis perennis* jne. „Kas sa siis ka taimi tunnud?“ — oli teine küsimus. „Jah!“ — vastasin tagasivõidetud eneseusaldusega. Ma tundsin ju taimi! „Noh, kuidas on selle nimi?“ — „See on vesihein,“ kõlas mu enesekindel vastus. Kui tihti olin ma pidanud seda vastikut umbrohtu aias kitkuma. Vesiheina ma ju tundsin! Üsna lühikese hetke valitses surmavaikus. Siis raksatas põrgulik naerulagin. Kui torm oli vaikinud, sai minu naaber, — nagu see mulle pärastpoole selgus, mõnitada armastav poiss, — ülesande, mulle „õige“ taimenimi ütelda. „*Stellaria media*,“ õpetas ta mind, seda liialdatult toonitades. Uskumatult vaatasin taime uuesti — see oli siiski vesihein! „Ah ta ei usu ka veel!“ hüüatas õpetaja. „Näita talle!“ Minu naaber löi lahti ühe paksu raamatu ja näitas üht nime. *Stellaria media*. Nii seisis seal küll. Ja selle järel veel L. Ma ei saanud sellest mitte midagi aru“. (H. Grupe. Natur und Unterricht. Eine Wegweisung im Sinne der Arbeits- und Heimatschule. 1921. Lk. 66—67).

Kirjeldatud stseeni kordumine peaks meie päevil küll võimatu olema. Ladinakeelsete nimede päheõppimisel keskkoolis puudub igasugune mõte. Sel arvamisel on ka need õpetajad, kes soovivad ladinakeelsete nimede toomist õpperaamatuis. Keegi pole meil ka püüdnud väita vastupidist. Ladinakeelsed nimed õpperaamatuis tuuakse praegu mitte esikohal nagu vanasti, vaid emakeelse nime järel. Pealegi paigutatakse nad klambritesse. Klambrite tähendust peaksid aga teadma nii õpilased kui ka õpetajad. Mis on nii tähtis, et väärib päheõppimist, seda ei paigutata klambritesse. Otsuse, et keskkooli õpilasilt ei tule nõuda ladinakeelsete nimede päheõppimist, võime seega pidada täiesti üksmeelseks.

Jääb veel otsustada, kuivõrd õigustatuks tuleb lugeda ladinakeelsete nimede toomist õpperaamatuis. Selle vastu on olnud väga kategoorilisi sõnavõtte. Selline oli ka J. Käis'i seisukoht viimasel loodus- ja maateaduse õpetajate kongressil, 11. aprillil sel aastal Tartus. J. Käis arvab, et ladinakeelsed nimed õpperaamatuis eeldavad nende õppimise nõudmist igal juhul, olgu nad klambrites või mitte. Nende toomise põhjuseks peab ta edvistada tahtmist. Selles mõttes tunnistas J. Käis end solidaarseks dr. G. Vilbaste omaaegse arvamiseaga, mis on avaldatud Loodusevaatlejas 1932, lk. 152—153, ja mis järgmiselt kõlab: „Mulle tundub isegi, et ladinakeelsete nimede kirjutamisel nüisuguses töös, mis on määratud laiemale ringkondadele, on juures eriline edevus e maik. . . Ja kas ei ole nüisuguses liiga sagedas ladinakeelsete nimede kirjutamises ja võõrsõnade tarvitamises midagi sellest, mida võiks nimetada teaduslikuks kadakluseks, pajuveneluseks. Selle vastu tuleb aga võitlusse astuda“.

On kahjatsetav, et J. Käis tarviliseks luges seda arvamiseavaldust meelde tuletada, sest olen kindel, et kui dr. G. Vilbaste peaks tsiteeritud ridu kirju-

tama praegu, siis ta neid redigeeriks hoopis teisiti. Teame ju, et dr. G. Vilbaste ise on suutnud oma nõudmist ainult osaliselt täita. Vaadake näiteks tema kirjutust „Jooni huvitavamaist taimeühiskondadest“ sellesamas Loodusevaatleja aastakäigus, kus on avaldatud ülemlaotatud sõjahüüd. Või kirjutusi „Lood ehk loopealsed Ida-Harjumaal“ (Loodusevaatleja 1935) ja „Kose kihelkonna taimkate“ (Loodusvaatleja 1936). Ladinakeelsed nimed on neis ilusasti välja kirjutatud. Ometi on Loodusevaatleja, nagu seda tema väljaandja ise kinnitab, just laiemaile ringkondadele määratud. Või kas on olemas midagi, mis oleks määratud veel laiemaile ringkonnile, kui seda on ajaleht? Vaadake aga dr. G. Vilbaste artiklit „Looduskaitse all olevaid käpalisi“ Päevalehes 1936, nr. 233. Siingi toob ta kõigi taimede ladinakeelsed nimed. Seda ei tee dr. G. Vilbaste loomulikult mitte edvistamise pärast või teistel hukkamõistetavatel põhjustel, vaid tal on selleks kahtlemata mingid kaaluvaamad põhjused. Miks siis teistest, kes talitavad samuti, oletada ainult halba!

Ladinakeelsete nimede toomine või mittetoomine keskkooli õpperaamatuis oleneb õpperaamatu tüübist. Pooldan lühikest, ülevaatlikku õpperaamatut, mis sisaldab ainult tarvilikku õppematerjali ja mille ülesandeks on õpilasele võimaldada läbitöötatud materjali kordamist. Tundub ebapraktilisena nn. suur õpperaamat, mis peale „õppimiseks“ määratud materjali sisaldab materjali, mida võib vahele jätta, kuid mida enne vahelejätmist peab läbi lugema, ning lõppeks ka materjali, mida võib vahele jätta, ilma et seda tarvitseks enne läbi lugeda. Ladinakeelsed taimenimed kuuluvad viimasesse materjali kategooriasse. Sellepärast oleks õigem nad õpperaamatuist välja jätta.

Õpperaamatu kõrval vajab kool veel teisi täiendavaid abiraamatuid, näit. loodusloolisi lugemikke jt. Kõik materjal, mis õpperaamatus tundub üleliigsena, võib neis abiraamatuis leida oma õige koha. Nõnda õpperaamatust eraldatud materjali kohta ei teki ka kellelgi arvamist, et see oleks määratud päheõppimiseks. Taimede määramisraamatki oma ladinakeelsete nimedega kuulub nende abiraamatute hulka. Et õpilased esmakordselt ladinakeelsete nimedega kokku puutuvad alles taimede määramisel, see minu arvates määramist oluliselt ei raskenda, muidugi tingimusel, kui õpilased selleks sisuliselt küllalt on ette valmistatud.

Teisest küljest arvan, et see õpperaamatute väärtust märgatavalt ei vähenda, kui autorid neis ladinakeelseid nimesid annavad, olles sunnitud vastu tulema õpetajate soovidele. Hädaoht, et sellega kaasas käib nende päheõppimise nõudmine, tuleb arvesse ainult kahel juhtumil: mõne üksiku algaja õpetaja puhul, kel veel ei ole selget pilti keskkoolis tehtava töö ulatusest, ja teiseks, mõne üksiku oma lemmikaine fanaatiku puhul. Kuid nii algajaile näpunäidete andmine kui ka fanaatikute õigeaegne pidurdamine kuuluvad vist koolirevidentide ülesannetes.

Lõppeks puudutame juhtumeid, kus ladinakeelsete nimede toomine on mitte ainult lubatav, vaid koguni tarviline. See on siis, kui vastav eestikeelne nimi ei ole kindel või ei ole üldiselt tuntud. Mis taim on näiteks valge sammal, millest kõneldakse Väikeses Looduse Sõbras II, lk. 157? See nimi on vist saksakeelse Weissmoos'i tõlge, kuid sakslased nimetavad nõnda mitut samblaiki, kõige sagedamini küll *Leucobryum glaucum*'it ja turbasamblaid. Viimaseid siin mõeldud ei ole ja vist mitte ka esimest, sest et see sammal Eesti mandri-lises osas peaaegu täielikult puudub.

Raamatus „Looduseõpetus algkoolis II“ teeb J. Käis vahet käolina ja karusambla vahel. Ladinakeelsete nimede toomine ütleks meile kohe, mis

liike siin on mõeldud, sest harilikult mõistetakse vene keelest tõlgitud nimetuse „käolina“ all sedasama sammalt, mida rahvas nimetab karusamblaks.

Unesambla kohta annab J. Käis sealsamas perekonnanime *Hypnum*. Kuid G. C. Girgensohn'i andmeil aastast 1885 esineb Baltimail 63 *Hypnum*'i liiki. Uuemal ajal on selle suure ja ebaühtlase sammalde perekonna küljest eraldatud mitu uut perekonda, nii et praegu Eestis prof. T. Lippmaa järgi esineb ainult neli *Hypnum*'i liiki. Missugune neist on see unesammal, mida J. Käis mõtleb? Võime oletada, et mõeldud pole ükski neist neljast unesambla liigist, vaid just *Hypnumi* perekonnast eraldatud liik *Pleurozium Schreberi*, seega seesama, mis Väikeses Looduse Sõbras esineb šreberisambla nime all ja mille nimeks prof. T. Lippmaa järgi (Eesti Loodus 1936, nr. 3) peaks jääma palusammal. Raamatu tarvitaja pääseks kõigist neist ja teistest, võib-olla koguni ekslikest oletustest, kui oleksid toodud ladinakeelsed liiginimed. Süüdistust edvistamises poleks siin kelleltki karta, seda enam et sama raamatu kolmandas osas täielikult tuakse ladinakeelsed nimed kõigi seal mainitud õistaimede kohta.

Kool ja küla Petserimaal.

Viktor Viilup.

Kui rahvahariduse sügavust ja suurust mõõdetakse rahvakooli ja tema kehtivate kõrgete traditsioonide, just kasvatuslike ja õpetuslike traditsioonide vanusega, siis Petserimaa sellega hiilata ei saaks.

Esimene kool Petserimaal asutati 1832. a. Irboskas. Kolmkümmend aastat hiljem avati kool Lauras, mis oli Petserimaa teine kool. Siit edasi vähehaaval ja visalt tekkis juurde teisi koole, nii et 1900. aastal, see on 60 aasta järele pärast esimese kooli asutamist, oli Petserimaal 25 algkooli, umbes 25 õpetajaga ja 800—900 õpilasega. Need koolid olid asutatud tähtsamatesse keskustesse, nagu Petseri, Irboska, Senno, Laura, Värskä; suurtesse kaluriküladesse nagu Kulje, Lisje, Budoviži, Ivanovo-Boloto, Goro-dištše; suurematesse kirikuküladesse nagu Mõla, Petški, Satserinna, Pankjavitša. Selge, et neid koole oli vähe maakonna kohta ja seetõttu koolivõrk võimatult hõre, üksikute koolide raadiused olid 20 km ja üle selle. Koolide kaugusest kodudest oli tingitud lastevanemate püüd lapsi hoida eemal koolist, pealegi kuna Petserimaal, tollase Pihkva kubermangu osas, ei kehtinud koolikohustus. Ning võib olla neist ajast ongi edasi kandunud Petserimaa külarahvasse harjumus ka tänapäeval püüda lapsi kooli mitte saata.

Hiljem, see on pärast 1900. aastat ja iseäranis pärast 1905. a. revolutsiooni, koolide asutamine toimus vähe kiiremini ja elavamalt. Nii asutati 1905. a. kuni 1914. a. Petserimaale 20 kooli, aga Maailmasõja kestel ainult 1 kool. Kokku oli Petserimaal vene aja viimasel aastal, see on 1917. aastal, 51 algkooli. Arvestades seda, et koolid olid kolmeaastase kursusega ja enamikus ühe õpetajaga, võib ütelda, et õppejõudude arv Petserimaal Vene ajal ei võinud tõusta üle 80. Lapsi koolides võis olla 1800 ümber. See õpetajate arv oli väike rahvarikka maakonna harimiseks, samuti väike oli kooliskäivate

koolialiste laste arv: viimane oleks pidanud vastama umbes 4000-le. Järelikult vähemalt pool Petserimaa noorsoost jäi koolihariduseta — jäi sööti, jäi metsikuks, nagu metsas seemnest üles kasvanud õunapuud. Mida võis anda see noorsugu riigile? Võib uskuda, et mitte head tööd, vaid nagu metsõunapuu halba vilja. Ja et ka haridus, mida ainult osale noorsoost pakuti, oli pinnaline ja madal, siis võib ütelda, et kogu selle maakonna rahvas jäi kaugele tõelisest haridusest. Jälgides koolide kroonikais nende asutamiskäiku näeme, et seegi hõre koolide võrk ei olnud ühtlaselt tihe maakonnas. Pääaegu rahuldavalt tihe oli koolivõrk Võrumaa piiri vastu asuvais eesti külades. Seal vastas eesti lastele määratud venekeelsete koolide hulk, näiteks praeguses Mäe vallas, koolide arvule tänapäeval.

Asutamise järjekorras aga kõige ees sammusid vene külad, siis eesti-vene sega-ala külad ja eespool nimetatud koolid vastu Võrumaa piiri. Maakonna keskosas olevates eesti külades koolide asutamine toimus kolmandas järjekorras, või ei saanud need külad üldse koole. Nii oli Vilo valla maalal, kus praegu 13 kooli, Vene ajal ainult 5 kooli, Satserinna vallas praegu 6 kooli, Vene ajal 2 kooli, Rootovo vallas praegu 9 kooli, Vene ajal 3 kooli. Koolid muidugi olid eranditult venekeelsed ja kolmeaastased ja seega õpetajate, õpilaste arvult ja töö ulatuselt vähemalt poole vähemad nüüdseist koollest. Toodud andmete põhjal võiksime järeldada Vene aja koolipoliitika mitmeid tendentse, nagu kohapealsete eestlaste venestamist ja muud. Ent mõtlen, järeldused ja arvustused on asjatud ning siduvad. Minevikule tuleb anda tema õigused, nagu olevikule anname tema õigused asju ajada nii, kuidas see kõige kasulikumana tundub üldusele, riigile. Ja edasi meie ülesanne ja mure on hoolitseda selle eest, et see minevik, millest eespool juttu oli, siin maal ei korduks, et selle mineviku jäljedki kaoksid ja et olevik, see tähendab meie vabadus ja iseseisvus, siin maal oleks alati ka meie tulevik. Nõnda siis mitte targutada minevikust, vaid ainult vaadelda tolle piiratud hariduse saamise tagajärgi külas.

Tähtsamaid tagajärgi oli nähe, et küla jäi pimedaks ja mustaks, see on harimata olekusse, nagu juba kord öeldud. Küla, iseäranis see ümbrus, kus kooli lõhnagi ei olnud, kivistus sadu aastaid vanadesse harjumustesse ja maailmavaateisse. Ta ei saanud kontakti ajas edasirühkiva eluga, mis oli lääne pool teda. Ja sellepärast jäi ta maha, jäi elavaks muuseumiks temast hariduslikult aastakümneid eesolevaile rahvaile. See muuseumlik elu tegi kitsaks rahva silmaringi, kartlikuks ning umbusklikuks uuenduste vastu, mis vähegi võinuks tuulutada vana ja sigitada uut elu. Arvan, niisugune meelsus ja seisukord valitses Petserimaa külas ajal, kui Eesti Vabariik teda juhtima hakkas, kui eesti õpetajad asunikena asusid harima seda vana, kuid suurte peidusolevate vaimuvaradega küla. Eesti ajal hakati intensiivselt asutama koole. Kool viidi igasse kaugemasegi maanurka, metsakolkasse ja soosaarele. Kool otsis üles küla, ei oodanud, mil küla hakkab nõudma kooli. Võib ütelda, et Petserimaal ei ole praegu nurka, kus lapsel kool ei oleks kättesaadav. Koolide arv on kasvanud kahekordseks võrreldes veneaegsete koolide arvuga. Ja juba 20-aastase tegevuse järele Eesti Vabariigi ajal Petserimaa koolide võrk on jõudnud tiheduseni, millest enam kaugemale minna ei saa. Koolide arv Petserimaal on tõusnud 100-ni, mille hulgas 56 venekeelset kooli, 264 õpetajaga ja üle 8500 õpilasega. Kas need arvud juba ei räägi endise ja praeguse aja erinevusest Petserimaal! Suurimad erinevused on muidugi hariduse andmise viisides, ulatuses ning põhjustes. Erinevused

laadis ja ulatuses on selged toodud andmete ja võrdluste põhjal. Erinevus põhjuses seisab hariduse tähtsuse küsimuses nüüd ja siis. Nüüd ollakse veendunud, et hariduses peitub jõud, mis toob rahva ellu korra ja puhtuse mõistet, tõstab rahva tööskust ja loome võimet, on rahva uhkus ja julgus tuleviku suhtes. Veneaegsest rahvakooli korraldusest tõesti ei või seda järeldada. Ümberpöörduvalt, haridus oli siis kahtluse alune. Külla, massi hulka sai teda vähe, mille tunnistajaks on veel praegune Petserimaa küla. Ja just seda küla tahab ning peabki Eesti kultuur, see on Eesti kool ümber looma. Petserimaa küla ümberloomise all tuleks mõelda seda, et rahvas, vaatamata nende rahvustele, tuleb kasvatada riigi huvidega ühesrühkijaks ja kaasatöötajaks, muuta see maakond sarnaseks oma eluvormidelt riigi teiste maakonna eluvormidele; tõmmata maha Petserimaa seljast see rüü, millepärast ta küll on huvitavaks muuseumiks võõrastele-turistidele, meile aga võib olla häbiks. Tuleb virgutada küla jõulisemalt elama, uuendada ja täiendada rahva vaimu riigi soovide ja ihadega, see on Eesti kultuuri huvidega, künda vaimupõldu ja sinna külida kodu- ning isamaaarmastuse, riikliku ühtehoidmise seemet. See on Petserimaa kooli ülesanne ja sinse küla ümberloomise lähte- ja ka sihtpunkte. Töösitide iseloomustamise juures muidugi tuleb jätta puudutamata küsimus, kui võrd kaugel neist sihtidest veel on Petserimaa küla, kuna sellele vastamine oleks raske.

Olles lühidalt vaadelnud Petserimaa koolide asutamiskäiku selle algusest kuni senini ja ühenduses sellega ka iseloomustanud Petserimaa veneaegsete koolide mõju külale ning ka rääkinud Eesti koolide ülesannetest Petserimaal, vaadeldagem alljärgnevalt töötajimusi, milles tuleb töötada koolil ja täita oma ülesandeid.

Kooli ümbrus. Kooli tähtsaks töötajimuseks on ümbrus, praegusel juhul küla, kus asub kool ja kust pärit on kasvandikud. Kui ümbrus on hea, tema hariduse tase kõrge, siis on ümbrus jõuks, mis kooli kisub ülespoole. On aga ümbruse hariduse nivoo madal, pooleldi kirjaoskamatu ning muidu kitsa silmaringiga, siis ümbrus kisub alla kooli ja kool ainult tugevate pingutuste tõttu hoiab oma positsiooni ning ainult visalt võib tõusta koos ümbrusega.

Eespool olen öelnud, et Petserimaa küla on ajast maha jäänud ning seda kordan siingi. Mahajäämine aga ei ole mitte selles, et setu naised kannavad ka kodus töö juures rahvariideid. Ei, see on vooruski, rahvariideid võib kanda küla ka siis, kui ta on hästi haritud. Samuti ei ole küla ka maha jäänud sellepärast, et peab aastas kord külapäha, tantsib, on rõõmus ja muretu sel päeval. Ka kõrgeim haridus ei keela olla rõõmus, ega keela tantsimist. Mahajäänud olek avaldub külapidudel, nagu liigne joomine, kaklemine, halva sisuga laulud ja muud. Aga mahajäänud oleku peamiseks tunnuseks on küla kogu eluvorm, lohakas ja distsipliinitus enda suhtes, eluvormide primitiivsus, olgu see siis puhtuse või korra küsimusis toas või toa ümbruses, suhtlemine teise inimesse või homsesse päeva või lõpuks ise enda väarikusse. Näiteks kas võib rääkida siis kodaniku eneseväarikusest, inimese iseteadvusest ja inimlikust uhkusest, kui tal toa põrandal kõrvuti roomava lapsega jooksevad kana, kass ja pörsas, kui ta laadapäeval või mõnel külapeol joob maha terve kuu teenistuse või suuremagi summa, kuid lapse saadab kooli kerjuslapsena, kel narmendab kuub, püksid katkised ja kel muid puudusi, kui ta, enese seisukoha päästmiseks, sulle alati püüab tõde varjata ja teadlikult rääkida ebatõde. Kõik need puudused, nagu öeldust näha, ei

ole tingitud mitte ainult vaesusest või inimese iseloomust, vaid harimatusest, eluvaadete lihtsusest ja endisest valest kasvatuses. Kuid mitte ainult nime-
tatud nähted ei ole iseloomustavad, vaid iseloomustav on muugi. Olgu näi-
teks kas või kitsas küla tänav, mis kogu suvi läbi võib olla virtsane ja porine,
aga talu välja ehitada põllule — sellele mõttele ei tulda niipea. Edasi tuba,
seal suur ahjukolakas lesimiskohtadega, nurgas voodi, akna all laud, vaba
seina ääres pikk pink — mööblit vähe ja lihtne, kuid puhast ja korraldatud
ilmet toas ei ole. Need ja paljud teised tunnused räägivadki selle küla vähe-
sest kultuurist, tema tagaolemisest kasvatuslikus, hariduslikus elus. Ja niisu-
guste harjumuste ning vaadete küla ongi koolile tugevaks vastaspooleks.
Vastaspooleks mitte sellepärast, et ta oleks kooli vaenlane, vaid sellepärast,
et ta ei suuda laste koduses kasvatuses nii kiiresti ümber orienteeruda, kui
seda tarvis oleks koolile. Kool tungib peale nõudmisis, küla, kes neid nõud-
misi järsku ei suuda rahuldada, hakkab end kaitsma, asub koguni vastupeale-
tungile kooli vastu ja seega tihti talitab risti vastu kooli nõudmisile, ärritab
lapsigi üles kooli vastu. Selgitame seda näidetega. Õpilasi tuleb kooli pese-
matult, katkisis ja määrduvad riideis. Õppejõud nõuab puhtust. Mõne loha-
kama õpilase, kes korduvalt ja demonstriatiivselt ilmub kooli lohakalt riides
ja mustalt, õpetaja saadab koju pesema, harima, et ta puhtalt ilmuks kooli.
Aga lapse vanem teeb sellest tüliasia õpetajaga ning oma poolt nõuab kurja
õpetaja ümberpaigutamist, kuna niisugune õpetaja ärritavat lastevanemaid.
Kunagi ta selle juures ei mõtle, et õpetaja kurjus on tingitud nende hooli-
matusest õpetaja ja tema nõudmiste vastu. Muidugi ei taha ma kaitsta
siin tülisid ega õpetaja kurjust, kuid lastevanemate lohakusele ka õigust ei
saa anda. Näiteid oleks palju, mis kõik iseloomustavad võitlust uue ning
vana, kooli ja küla vahel. Tugevamad õpetajad ses võitluses panevad vastu,
kannatavad välja, ootavad, muudavad takti, pingutavad ja võidavad. Nõrge-
mad tüdivad, väsivad, jätavad järele ning algatatud töö ei taha nihkuda edasi.

Nüüd küsime, milleks piinelda, puhtuse- ja korraküsimusis vastuvoolu
ujuda külale? Võidelda tuleb sellepärast, et puhtus ja kord on osa kultuurist,
on inimese treeningu ja kasvatus tulemusi. Inimene, kes puhtust ja korda
eneses kui ka enese ümber suudab hoida, on jõuline. Jõulisi inimesi vaja-
takse. Kui kool Petserimaal selles küsimuses täiesti alistab küla, siis on koolil
tehtud suur edusamm ja ümbruse takistavast mõjust koolile on palju
kadunud.

Kooli ja ümbruse vaesus. Kui eespool oli juttu küla mada-
last haridusest, siis siin tuleb rääkida selle sama küla vaesusest, millest veel
muidugi ei järgne oletus, nagu vaesus ja harimatus oleksid lahutamatud
paarimehed. Samuti ei ole paarimehed vaesus ja mustus. Küll on paari-
mehed harimatus ja mustus, haridus ja puhtus, sest vaene võib olla ka puhas.
Järelikult vaene võib olla haritud ja puhas, nagu rikas võib olla must ning
harimatu. Petserimaa kohta võiks nii ütelda — madal haridus on puhtuse ja
korra puuduse, osaliselt ka vaesuse põhjuseks. Kui tõuseb Petserimaa hari-
dus, siis võtab see maakond hoopis jõulisema ilme ja suur osa vaesusestki
kaob. Petserimaal on praegu külasid, mis on väga vaesed, nimelt Pihkva
järveäärsed kalurikülad, Satserinna valla külad, suur osa külasid Järvesuu
vallast ning palju külasid ka teistest valdadest. Enamuses neis külades maa-
pind on vaene, kuid siiski tihedalt asustatud. Näiteks suure kalurite küla
Kulje jaoks, kus sada perekonda, on maad ainult 30 hektarit. Järelikult
maa ei toida. Järv ka ei toida enam. Mis teha ja kust saada ülalpidamist?

Sisemaalt. Ja rändavadki tööjõulised inimesed juba varakevadel Võru, Tartu ja teistesse maakondadesse tööd otsima. Aga tööotsijate teenistus nende puuduliku hariduse, peamiselt keeleoskamatusse tõttu seal on juhuslik ning väike ja perekonna üle aasta elamine sellega ei ole veel kindlustatud. Et perekond saaks talve üle elada, selleks lapsed alates juba 10. eluaastast lähevad sissemaale karja. Laste teenistusse mineku tagajärjel hakkab kool kannatama. Mõnest koolist maikuul lahkub kuni 50% õpilastest ja tagasi kooli nad ilmuvad oktoobrikuu lõpul. Peale võõrsil karjaskäimise on õpilasi, kes puuduvad koolist üsna palju koduste olude tõttu, aitavad teha koduseid töid, käivad kodus karjas jne. On loomulik, et õpilaste koolist puudumine segab normaalset õppetööd ja koolijuhatajad on sunnitud nõudma hoolekogudelt, et need trahviksid koolist puuduvate laste vanemaid. Trahvimisnõudmistest aga tekivad alalised konfliktid koolijuhatajate ning lastevanemate ja isegi hoolekogude vahel. Konfliktid häirivad tööd ja väsitavad. Ning tihti on nii, et vanemate trahvimine ei vii eesmärgile, lapsed jäävad kooli saatmata. Vanemad, kas maksavad väikese trahvi või ei maksa ja istuvad kinni, aga lapsi kooli ei saada, lasevad neil edasi käia karjas, kuna see on tulukam. Et Petserimaal laste koolist puudumine on päris suur ja seda just teenistuslikel ning kodustel põhjustel, mis varjatud kujul tähendab ka teenistuslikke põhjusi, siis küla vaesus on suureks takistajaks koolielu normaalsele arendamisele. Fdasi: vaeses külas ja selle koolis on raske läbi viia korraliku puhtuse ja riietuse nõudmist, millest juba eespool on olnud juttu. Kuigi näiteks suudetaks viia läbi kord, et riided on lapitud ja puhastatudki, siis ei anna see veel korraliku riietuse ilmet. Olen näinud koolis poisse, kellel kuub lapitud ja puhas, püksid samuti nelutud, kuid väikesed ja kitsad. Kui poiss tõstab üles käe või natuke kummardub, siis ihu paistab välja. Järelikult ei ole särki seljas või kui on, siis on see lühem kuuest. Või jälle on laps vanema venna või isa kuues, ema jakis — nad on lapitud, kuid riietus süiski ei ole korras. Et kätt vabastada kuue seest, tuleb varukas üles keerata, see aga takistab kirjutamist. Sobiva riietuse saamine lapsile on kooli murelikas küsimus. Kooli päästmiseks sarnasest olukorrast on õppenõukogud otsustanud tarvitusele võtta õnnetitlid. Suure vaeva ja vaidlustega lastevanemate koosolekuil on neil õnnestunud läbi viia oma ettevõtte, nii et Petserimaal koolilapsed oma enamuses talvel tööajal on siniseis töökitleis. Ja see moodus jääb püsima, kuni midagi paremat ei suudeta muretseda. Kolmandaks: vaeses külas on ka kool vaene. Koolil puuduvad vastavad ruumid ja puuduvad korralikud õppeabinõud. Õppeabinõusid ei saagi muretseda täielikke komplekte, sest ruumide puudumisel ei ole neid kuhugi paigutada.

Õeldu põhjal on selge, et kuni külas valitseb vaesus, on külas haridustöö raskendatud. Muidugi koos pideva kooli, see on haridustööga tõuseb küla jõukus, sest haritumad kodanikud, riigikeele äraõpinud noored ei jää enam külla, vaid rändavad linnadesse, teistesse maakondadesse, kus neil pidev teenistus ja sellega korralik äraelamine kindlustatud. Samuti hakkavad haritud noored energilisemalt korraldama kodumajapidamist koduses, mis tõstab küla jõukust. Kuid see protsess on aeglane, edeneb millimeetriteliste sammudega, aeg aga oma nõudlustega tormab edasi kilomeetriteliste sammudega.

K o o l i m a j a d. Petserimaal umbes 70% koolidest asub üürimajades. Üürimajade pahe ei seisa alati selles, et nad on õhu ja valgusevaesed, vaid ka selles, et neil puuduvad igasugused kõrvalruumid nagu õpetajate- ja õppeabinõude tuba, rekreatsiooni- ja riidehoiuruum, soe esik, juhatajakorter

ja muud ruumid, korralik õu ja koolimaa. Ühesõnaga, Petserimaa tüürikoolimajades kogu kooli elu ning tegevus piirdub ainult klassitoaga. See on minimaalne, mis koolil peab olema, milleta kooli ei olekski. Ning neis minimaalsetes töötamistingimustes ei kannata alati vahest lapse tervis, kuid alati kannatab õpetaja tervislikult ja õpilase vaimne arenemine. Õpetaja niisuguses koolis väsib ja läheb närviliseks, lapse vaim jääb arenematuks, sest puuduvad võimalused ja vahendid selle arendamiseks. Sõna ja õpperaamat on, kuid sõna ja raamatuga üksi on raske saavutada eesmärke. Hurtsikuis need lapsed sünnivad, hurtsikuis elavad ja õpivad. See piiratud ümbruses on lastele raske anda mõistet suuremast, ilusamast ja avaramast elust. Nende maailmakujutus koosneb hurtsikutest ja jõuetuist eluvormidest. See on puhas kahju noorsoo kasvatamisel ja just sellepärast peaks vaeses külas olema ilus koolimaja. Aga ei küla ega vald koolile korralikkude ruumide ehitamisele mõtle kerge meelega. Vististi on külal, see on valla kooli odavam pidada hurtsikuis, kui koolile ehitada uued majad. Ja see odavus on Petserimaa avalikule arvamisele ja külale kaaluva tähtsusega. Ta on rahul olevaga ja koolid võivad küla ning nii mõnegi valla pärast veel pikemaks ajaks jääda üürimajadesse, kui ainult riik vahele ei sega.

L õ p p s õ n a. Olen loetlenud Petserimaa kooli ja küla iseloomustavaid nähteid, olid need siis puudusteks või voorusteks, kuna püüdi oli anda tõelist pilti olukorrast. Ja olukord on niisugune, et Petserimaa kool üldiselt on noor, nagu asundustalu, mis ainult mõned aastad tagasi rajatud laande või selle äärde ja sellepärast ka Petserimaa külale kooli-, see on haridusmõjud ei ole veel suured, kuigi juba nähtavad. Ning koolil oma ülesannete täitmisel ja oma joone läbiviimisel tuleb veel palju võidelda küla puudustega, nagu asunikul kändudega, kividega või liigveega. Aga võita tuleb küla, sest see on riiklikes huvides. Et aga küla harimine teostuks järjekindlalt ning tõesti eduga, selleks on tarvis Petserimaa jaoks kaugele tulevikku, kümneid võib olla sajandini etteulatuv haridusplaan. See olgu plaan, mis igal tingimusel püsib.

Koolioludest Leedus.

Albert Seppel.

Leedu haridusministeeriumi korraldusel toimus tänavu 6.—26. juulini Palangas kolmas suvelaager algkooli võimlemisõpetajatele. Sellest laagrist oli kutsutud külalisena osa võtma Eestist, Lätist ja Tšehhoslovakkiaast 5, Soomest ja Rootsist 3 õpetajat. Leedulased püüavad luua tihedaid sideid sõbralike naabermaadega ja kasutavad selleks kõiki võimalusi. Naabermaade õpetajate hulgas Leedule soetada sõpru, kelle mõtted ja sõnad noorsoo hinges leiavad vastukõla, pole sugugi halb mõte.

Külalisi tutvustati esijoonel terve nädala kestel Kaunases Leedu elu-avalduste ja leedulaste murede ning rõõmudega. Korraldati ka väljasõite tähelepanu väärivatesse kohtadesse. Järgnevad kolm nädalat laagris kõrvu

leedulastest kolleegidega oli küllalt pikk aeg, et selle kestel tutvuda küllaldaselt Leeduga, eriti aga Leedu algkooli olemusega.

Ametliku kava järgi pidid laagrist osavõtjad selle kestel omandama küllaldase laagri- ja rännakstaazi, hankima kogemusi õpilaste vaba aja organiseeritud kasutamises ja kuueklassilise algkooli kehakasvatuse kava praktiliselt läbi töötama.

Tegelik töökava oli järgmine:

1. Kehakultuuri teooria ja meetodika	10 tundi,
2. Koolivõimlemine ja vabaharjutused	35 „
3. Rahvatantsud, -mängud ja rütmilised harjutused	25 „
4. Võistlusmängud	20 „
5. Ujumine	10 „
6. Rivi ja korraharjutused	10 „
7. Õpilaste vaba aja kasutamise organiseerimine	10 „
8. Riikliku spordimärgi reeglid ja katsete sooritamine	10 „
9. Esmaabi	10 „

Laagrist osavõtt leedu õpetajaile on esialgu, kuni soovijaid on küllaldaselt, vabatahtlik. Laagriplatsil on kindlad ehitused köögi jaoks, elatakse aga telkides. Laagreid korraldatakse igal suvel eraldi mees- ja naisõpetajaile.

Meeldivaks tegi Palanga laagrielu otstarbekohane töökorraldus. Tõusti kell 5.30 Siis kohe kaks tundi tööd, tund supluseks ja hommikueineks ja jälle kolm tundi tööd. Keskpäevaseks kuumuseks aga kuus tundi vaba aega ning siis jälle kaks tundi tööd. Nii siis päevas seitse tundi pingsat tööd, mis aga mõnusa ajajaotuse tõttu sugugi koormavana ei tundunud.

Tundus, et koolivõimlemise ja spordi üldine tase meie omaga võrreldes Leedus on tublisti madalamal. Vanemate ja lühiajalise kutselise ettevalmistusega õpetajate teadmised, oskused ja võimed nendel aladel on väikesed. Igapäevased poole tunnised võimlemistunnid on väga sagedasti algkoolides täidetud ainult õpilaste õuele mängima saatmisega, kuna õpetajad enese juuresolekut sel puhul ei pidavat tähtsaks. Õpilaste kehalist arenemist algkoolides kehaarenemise lehtede abil ei jälgita.

Viimasel ajal on aga juhtivates ringkondades pööratud koolivõimlemise olukorra parandamisele suurt tähelepanu. President Smetona sõnad: „Noorsoomängude harrastamine ei ole õppeaja raiskamine, vaid õppeviis, mille abil noorsoo vaimseid ja füüsilisi jõude harmooniliselt arendatakse“ — on saanud kehakasvatuse juhtlauseks. Sellele vastavalt on moodustatud algkooli kehakultuuri põhilauseid.

„Võimlemine algkoolis peab õpilaste psühhofüüsilist organismi harmooniliselt arendama. Kehaline kasvatus arendagu õpilase teovõimet, tähelepanu, ja endakontrolli ning valmistagu teda ette ühiskondlikuks eluks“.

„Eelmainitud sihtide saavutamiseks on sobivamaks vahendiks mängud ja individuaalsed ülesanded, sellepärast koosnegu algkooli võimlemine enamikus sarnastest harjutustest, mis mitmesugustes mängudes täitmist leiavad.“

„Õppekava profulaktiline osa võimlemises võetagu läbi teiste õppeainetega liidetult. Hoollitsetagu, et õpilased istuksid õieti, et ruumid oleksid alati tuulutatud jne.“

„Sõjaväeline hoiak, sõnakuulmine ja valmisolek leidku harjutamist igas tunnis, vabal ajal, laagris, jalutuskäikudel ja pidulikkudel juhtudel.“

„Koolipidudel leidku aset õpilaste mängud ja vabaharjutused. Ujumine, suusatamine, uisutamine, laagrid jne. toimugu vastavatel aastaagadel.“

„Kehakultuuri arendatagu ainult vabas looduses, mitte kinnistes ruumides. Hea spordiplats on väga tähtis õppevahend.“

„Õppekavas märgitud harjutused liidetaguga seotult tervikuliseks tunniks. Õpetaja peab tundma kehakultuuri füsioloogilist jagunemist, lapse füüsilist ja psüühilist arenemist ning ta peab oskama ka korraharjutusi kasutada.“

„Kuni 12. eluaastani võivad võimlemistunnid mõlemale soole olla ühised, hiljem eraldatagu poiss- ja tütarlapsed.“

Kehtiva kooliseaduse järgi jaguneb leedu algkool kaheks osaks. Esimese astme moodustavad neli esimest, teise kaks viimast õppeaastat. Tegelikult on praegu teostatud ainult esimene aste, sest majanduslik kandejõud pole seni lubanud kaugemale minna. Teise astme sunduslikuks muutmine näib praegu olevat alles päris kaugete aastate küsimus. Koolisunduse alla kuuluvad lapsed 7.—14. eluaastani ja on sellega meie omast aasta võrra pikem. Koolisundusest vabastatakse kehaliste ja vaimsete defektidega lapsed. Nende jaoks on erikoolid, mis aga ei suuda kõiki vastu võtta. Koolikohuslike laste kodus õpetamine on lubatud, kuid nad peavad koolis eksamitel käima ja koduõpetajaks võivad olla vaid õpetajakutsega isikud.

Koolikohustuse täitmata jätmine on karistatav. Puuduvate õpilaste nimed teatab koolijuhataja vallavalitsusele vanemate vastutusele võtmiseks. Puudumised on sagedasti tingitud vanemate majanduslikest raskustest. Kuna vald peab hoolitsema kehvikute ainelise toetamise eest, pole haruldased juhud, kus omavalitsuse kulude säästmiseks koolikohuslikud lapsed lastakse kodus olla.

Algkoolid jagatakse riigi- ja erakoolideks. Õigustelt on mõlemad võrdsed. Riigikooli avab ja peab üleval haridusministeerium, erakooli omavalitsused, organisatsioonid ja eraisikud. Viimaste avamiseks annab loa haridusministeerium kui ta esindaja on avatava kooli ruumid ja õppevahendid üle vaadanud ja heaks kiitnud.

Koolimajade poolest on leedu algkoolid viletsal järjel. Isegi Kaunases töötab ainult 35% algkoolidest omas majas. Teised kasutavad tüürruume. Üürimaja koolimajana — selle väärtus on meilgi tuntud. Koolimajade vilets olukord on tingitud sellest, et neil puudub õige peremees. Vald ja maakond on kohustatud ühiselt koolimajade eest hoolitsema, kuid mõlemad loodavad selle juures riigi toetusele. Seda aga ei jatku. Kooli sisustuse suhtes valitses veel hiljuti arvamine, et kool = õpetaja + õpilased + koht, kus nad saavad kuidagi koos olla.

Nüüd minnakse koolide asutamisel ja sisustamisel üle plaanimajandusele. Raskendavalt mõjub asjaolu, et rahvaarvu juurdekasvu tõttu igal aastal klassikomplektide arvu umbes 8% võrra tuleb suurendada.

1937. aastal oli Leedu (ilma Klaipeda piirkonnata) algkooli: neljaklassilisi 2092, kuueklassilisi 216, kokku 2308.

Klassikomplekte oli neis kokku 4876. Klassikomplektide arvu järgi oli:

1-komplektilisi kooli	941
2- „ „	880
3- „ „	226
4- „ „	94
5- „ „	53
6- „ „	45
7- „ „	30
8- „ „	14

9-komplektilisi koole	5
10- „ „	10
11- „ „	5
12- „ „	1
13- „ „	4

Õppekeele järgi oli algkoolidest:

leedukeelseid	2147 kooli	4471 klassikomplektiga
juudikeelseid	109 „	306 „
saksakeelseid	10 „	21 „
lätikeelseid	13 „	18 „
poolakeelseid	11 „	14 „
venekeelseid	3 „	11 „
segakeelseid (leedu + saksa)	15 „	35 „

Leedu algkooli eduka õppetöö suurimaks takistuseks on suur õpilaste arv klassikomplektis. Kehtiva kooliseaduse järgi on õpilaste normaal arv klassikomplektis 30—60. Keskmiselt tuleb aga üle riigi iga klassikomplekti kohta 55 õpilast.

Leedu algkooli tunnikava on järgmine:

	I	II	III	IV	V	VI	Kokku
Usuõpetus	2	2	2	2	2	2	12
Emakeel	8	10	6	6	5	5	40
Matemaatika	5	6	6	5	4	4	30
Kodumaa tundmine	—	—	4	—	—	—	4
Ajalugu	—	—	—	3	3	3	9
Maateadus	—	—	—	2	2	2	6
Looduseõpetus	—	—	3	3	5	5	16
Ilukiri ja joonistamine	2	2	2	2	2	2	12
Käsitöö	2	2	2	2	2	2	12
Muusika ja laulmine	4 · ½	3	2	2	2	2	13
Võimlemine	6 · ½	6 · ½	6 · ½	6 · ½	6 · ½	6 · ½	18
Kokku	24	28	30	30	30	30	172

Kõik õppeained on sunduslikud. Usuõpetus on konfessionaalne ja tavaliselt õpetavad seda vaimulikud. Kui vähemususu õpilasi on koolis alla kuue, õpetatakse neile usuõpetust oma usutunnistuse järgi 2 tundi kuus. Kui neid on 6—10, siis üks tund nädalas; üle kümne õpil. aga 2 tundi nädalas. Õppetöö sügisel algab palvekäiguga kirikusse. Enne õppetöö algust peetakse koolis ühine hommikupalvus.

Leedu algkoolides valitseb klassisüsteem kõige puhtamal kujul. Õpetaja viib oma õpilased klassijuhatajana koolist läbi. Ainesüsteem on keelatud. Õpetaja tunninorm ei ole fikseeritud, vaid see sõltub juhatajast klassist ja kõigub 24—30 vahel.

Algkooli mõlema astme lõpetamine toimub eksamiga. Eksamikomisjoni kuuluvad koolijuhataja, klassijuhataja, lastevanemate komitee esindaja ja haridusministeeriumi esindaja, kelleks tavaliselt on mõne naaberkooli juhataja. Kehtiv hindamissüsteem sarnaneb meie omale.

Õppevahendite ja koolimööbli poolest on meie algkool Leedu omast paremal järjel. Aga kooliteenija tähtsus on Leedus tunnustatud ja nende palk klassi-komplektide järgi ametlikult normeeritud.

Rahvuslikule kasvatusel pannakse Leedus suurt rõhku. Alati rõhuta-takse Leedu endist õitseaga, mil ta piirid ulatusid Läänemerest Musta mereni. Poolakate poolt ülekohtuselt okupeeritud Vilno piirkonna Leedule kuuluvust rõhutatakse eriti ja mitu korda päevas korratakse lauset: „Leedulane, ära unusta Vilnot!“. Leedu õnnetult hukkunud ookeanilendurite Dareiose ja Girenase pildid leiduvad igas koolimajas. Ja kui mitte enne, siis vähemalt sõjaväes sundaega teenides peab iga noormees kaasa elama Kaunases tundmata sõduri haa juures igapäev toimuva langenute austamisteremoonia. Lipu-kultuur on aga siiski meie omast madalamal. Eramajadel maal paistis küll palju piksevardaid, kuid lipuvardad puudusid. Puudusid koolimajadelgi.

Kaunase algkoolide õpilastööde näituse järgi otsustades pannakse Leedu koolide nooremates klassides voolimis- ja sepitsemistöödele suurt rõhku. Harrastatakse püstkirja, kuid ka vanemates klassides näib see veidi korratu ja puhta ääre jätmist ei peeta tähtsaks. Kirjutamiseks tarvitatakse joonelist, ruudulist ja küllalt ka joonteta paberit. Kuna Leedu koolivihud on 24—36 lehe-lised, siis näib nende välimus pikast tarvitamisest väsinuna. Maateaduse ja looduseõpetuse vihkudesse joonistatakse, kuid ruumijaotus on algeline. Kooli-vihkudesse kirjutatakse ka pliiitsiga.

Näituse eksponaatide hulgas oli esikoht antud usuõpetusele. Sellelt alalt oli esitatud väljapanekuid Leedu ristidest alates kuni kiriku altariruumi sisustuseni.

Tundus, et joonistamises oli tarvitatud šabloone. Erilist rõhku näis olevat pandud tuššijoonistustele, millisel alal oli saavutatud ka päris häid tulemusi. Poeglaste tööõpetuse alalt oli esitatud palju papp- ja vineertöid, kuid nende täpne ja puhas väljatöötamine jättis mõndagi soovida. Näitusel oli esitatud palju mitmesuguste põllu- ja teiste tööriistade mudeleid, mille valmistamist meil peetakse tööaja raiskamiseks. Rauatöid oli vähe ja algelised. Tütarlaste tööalal oli nähtavasti suurt rõhku pandud leedulaadiliste kaunistuste valmistamisele. Tundus, et nende tööd, meie algkooli õpilaste töödega kõrvu-tades, poiste omadest paremini oleksid võistluse välja kannatanud.

Brošüürtööd puudusid. Küll oli aga väljapanekuid üksikute üldõpetus-likkude teemade läbitöötamise alalt.

Õpilasorganisatsioonid algkoolides on Leedus senini asjasthuvitatud õpetajate eriharrastuseks. Tegutseb palju N. P. R. koondisi, katoliku vaimulikud organiseerivad meie lootusringide taolisi koondisi, on maanoorteringe ja skaute ning gaide. Rahvusliku omapäraga skautlikud organisatsioonid puudu-vad. Seinalehti ega õpilaste oma ajakirju algkoolides ei tunta.

Kuna Leedus on elanikke umbes kaks korda tihedamalt kui meil, siis ei ole sealsete algkoolide juures internaate. Einetamisvõimalused õpilastele aga linnakoolides ja mõnes suuremas maakoolis on olemas.

Algkooliõpetajad seab ametisse maakoolivalitsus, juhatajad haridusminis-terium. Õppetöö järelevalve on analoogiline meil kehtiva süsteemiga. Amet-liku korra järgi tuleb inspektoreil umbes 35 % õpetajaist õppetöös väga hea-deks, 35 % headeks ja ülejäänud rahuldavateks tunnustada. Hinded teatatakse asjaosalistele alati kirjalikult. Kelle töötulemused kaks aastat järjestikku alla rahuldava — vallandatakse.

Leedu algkoolides töötas 1. jaan. 1937. a. 4876 õpetajat. Neist mehi 2052 ehk 42,1% ja naisi 2824 ehk 57,9%. Rahvuse järgi oli õpetajaist:

leedulasi	4443,	lätlasi	19,
juute	352,	venelasi	15,
sakslasi	24,	poolakaid	14,
		valgevenelasi	10.

Algkooliõpetajate ettevalmistamise alal tegutsevad Leedus nn. instituudid, mis meie pedagoogiumidele vastavalt gümnaasiumi lõpetajaile kahe õppeaasta järel annavad algkooli õpetaja kutse. Et aga õpetajaist on suur puudus, siis on neid gümnaasiumi lõpetajaist vabritseeritud ka mitmesugustel lühiajalistel kursustel, kus õppeaeg mõnikord on kestnud ainult kolm kuud. Algkoolide peainspektori Papečkys'e seletuse järgi nõrgad töötulemused aga sundivat algkooli õpetajate ettevalmistuse alal uuesti pöörduma seminaride poole. Ka olevat algkoolide arengule takistuseks asjaolu, et koolijuhatajad Leedus on vaid administraatorid, kellele õpetajad ei ole subordineeritud. Usuõpetajad — vaimulikud — olevat halvad pedagoogid. Haridusministeeriumil olevat kavatus juhatajate võimupiiride ja vastutuse laiendamisega olukorda parandama hakata.

Palga suhtes on Leedu jagatud kolmeks elukalliduse rajooniks. Õpetajate palgad mõlemale soole, abielulistele ja vallalistele ja samuti ka algkooli mõlemas astmes on võrdsed. Korter-, kütte- ja valgustuskulude normid, mis võimaluse korral antakse natuuras kuid eitaval juhul tasutakse rahas, on abielulistele ja vallalistele erinevad. Need normid on elukallidusrajoonidele vastavalt aastas:

	Abielulistel	Vallalistel
Korter	240—1200 litti	180—840 litti
Küte	180—270 „	144—180 „
Valgustus	48—84 „	42—60 „

Leedu liti = Ekr. 0,60.

Perekonnaabiraha maksetakse 20 litti lapselt kuus.

Leedu algkooli õpetajate palgatabel maal (III elukalliduse rajoonis) on järgmine:

Noorem õpetaja	kuni 3 a. praktikaga	240 litti kuus
Õpetaja	„ 6 „ „	280 „ „
Õpetaja	„ 9 „ „	300 „ „
Vanem õpetaja	üle 10 „ „	340 „ „

Vanema õpetaja tiitliga austab haridusminister silmapaistvate võimetega pedagooge inspektori ettepanekul väga piiratud arvul.

Algkooli juhataja saab õpetaja palgale lisaks esimeselt klassikomplektilt 6% ja igalt järgmiselt klassikomplektilt 3% põhipalgast kuus. Tema kasutab ka kooliülalpidajale tasutava normeeritud rendi eest koolimaid 2—10 ha suuruses.

Leedu õpetajate lapsed on kuni ülikoolini igasuguste koolide õppemaksust vabastatud.

Pensionikassa heaks peetakse õpetajate põhipalgast 6% kinni. Pärast 15 aastast teenistust võib pensioni saada, kui arstlik komisjon on konstateerinud tööjõu kahanemist vähemalt 50% võrra. Kes on ametis olnud 25 aastat, saab vanusele vaatamata täis pensioni 75% ulatuses viimasest palgast. Kui aga õpetaja on kaotanud 80—90% tööjõust, nii et ta vajab kõrvalist abi, antakse talle selle palkamiseks lisaraha kuni pensioninormi kahekordseks kasvamiseni.

Leedu algkoolide õpetajaist on umbes 40% organiseeritud. Neil on kolm liitu, millistest vanemad on Leedu Õpetajate Kutseühing — LMPD — ja Leedu Katolikuusuliste Õpetajate Liit — LKMS —, mis mõlemad asutati 1919. aastal. Suurem ja võimsam neist on aga 1927. aastal asutatud Leedu-lastest Õpetajate Liit — LMS —, mis kannab poolametlikku ilmet.

Õpetajate organisatsioonide ülesanded ja tegevus on samad, mis meilgi.

Leedus ilmub 5 pedagoogilist ajakirja, millest neli ilmuvad üks kord, üks kaks korda kuus.

Lõpuks ei saa mainimata jätta seda sooja poolehoidu, mida leedulased avaldasid eriti eestlastele. Tundus, et olime neile lähedasemad kui lähisnaabrid. Olgu tänavuste Palanga laagrist osavõtjate nimel siinkohal neile veelkordselt avaldatud südamlikum tänu. Ametvendi palun aga meie noorsoole edasi anda, et liitlaste leedulaste sõprusele võime alati olla kindlad.

Õpilasraamatukogu.

Agu Peerna.

Viimasel ajal on ajakirjanduses mitmel korral käsitletud õpilaste vabalgemise küsimust. Õpilasraamatukogude korraldamisest oli „Eesti Kooli“ m. a. viimases numbris artikkel H. Mugastolt. Lubatagu mul siin vesta tegelikust tööst ühe maatüübilise algkooli õpilasraamatukogus.

Kui asusin selle kogu hooldajaks, siis oli see korraldatud kümnendliigituse alusel. Oli olemas inventariraamat, liiginimistud raamatuina, raamatukaardid, kartoteekkast lugedaolevate raamatute kaartide paigutamiseks. Kogu oli üsna suur, sisaldades väga mitmesuguseid raamatuid mitte ainult ainealade, vaid ka vanuse, „tervise“ ja sisulise väärtuse poolest.

Algul jagasin raamatuid isiklikult, seistes kapi ees, õpilased hulgana ümber. Sellest tekkis aga asjatut oksjonikära. (Õpilased valisid liiginimestikest ja küsisid numbrite järgi). Võtsin tarvitusele vaiksema mooduse. Jagasin õpilasile paljundatud plangid, kuhu nad kirjutasid mõnikümmend raamatunime. Lehed olid valijate nimedega märgitud. Korjasin need oma kätte hoiule, valisin üksi olles (kuid ajuti lasksin seda teha mõnel õpilasel) nende nimestike järgi soovitud raamatud ja jagasin välja. Tagasitoodud raamatud panin ise riivilele tagasi või kasutasin ka siin õpilaste abi. Palju peavalu tegid raamatute läikpaberist numbrisildid: eriti „pehmeks-loetud“ riideköidetel nad kulusid lugejate käes imekiiresti; numbrid muutusid loetamatuks või sildid pudenesid hoopis. Nende alaline uuendamine oli kõige tülikam. Raskesti loetavate siltide olemasolu aga takistas õpilasabijõu edukat kasutamist riivilt võtmisel ja tagasipanemisel.

Juhtusin siis kord kusagilt lugema mõtteavaldust raamatukogude lahutise riivli korralduse üle. See pidavat viima lugeja raamatuile „lähemale“, tekitama rohkem huvi. Otsustasin teha katset 5./6. klassiga. Seadsin sisse raamatukogu-õhtud — igal nädalal üks kord, à kaks tundi. Tegin kapi

lahti, iga õpilane võis oma käega võtta, istuda laua äärde, lehitsedes tutvuda. Võis sel viisil endale valida kuni kaks raamatut ja lugemiseks kaasa võtta. Kaasavõetavate raamatute kaardid kogusin oma kätte. Raamatute oma käes hoidmise aeg oli üks nädal, soovijail ka kaks nädalat. Tagasi tuues saadi kaart ja pandi raamat oma kohale tagasi. Et raamatute numbrisildid ka nüüd raskusi tegid, siis hõlbustasin riulite juures õiendamist sellega, et iga õpilane sai joonistusbloki kaustas papitükid oma nimega, mis asetetas sinna vahele, kust raamatu välja võttis.

Esimesil õhtuil oli vabaduse kasutamine õige elav. Tikkus ilmne ka küünarnukitehnika. Mõnel poisil tekkis ka kiusatus hoopis eri sihis: arvati, et kõrgemalt riulilt raamatut ulatavat tütarlast on kõige parem kōidatada. Aja jooksul kaldus aga asi õigetele roobastele, huvi vaibus loomuliku elevuse piiridesse. Said õhku oma lehtede vahele ka need raamatud, millel seda õnne polnud olnud oma „sündimisest“ saadik. Juba esimese poolaasta lõpul (katse algas sügisel) võis näha, et koduseks lugemiseks võetavate raamatute arv oli kasvanud (mitte ainult sellepärast, et nüüd sai kaasa võtta kahevõrra enam kui enne). Suuremaks eduks võisin lugeda aga seda, et nende hulgas oli rohkem populaarteaduslikke teoseid (loodusteaduse, rakendusteaduse, maateaduse, ajaloo alalt), kuna enne oli valitud peamiselt „jutte“. Seletatav on see muidugi sellega, et raamat, mille pealkiri kogemusteta lugejaile on väheütlev, saab end meeldivaks teha ainult vahetu „kokkupuutumise“ teel. Kui aga niisugune raamat on oma „avastajat“ täiel määral rahuldanud, siis on ta menu teistegi õpilaste suhtes kindlustatud. Nii Jakob Tamme „Lugulaulud“, mis kui luuletuste hulka kuuluv algkoolialiste seas muidugi tähelepanu ei leidnud, võitis endale mitugi sõpra.

Kuna üldraamatukogu oma raamatute arvuga ja kappide suurusega põhjustas mõningaid tehnilisi puudusi, siis möödunud poolaasta algul tegin ümberkorraldusi. HM soovitatud raamatute nimestikke aluseks võttes eraldasid üldkogust vastavad raamatud, moodustades neist klassikogud 1./2., 3./4. ja 5./6. klassi jaoks. Lisasin viimasele veel „harukogu“ neist 5., 6., 7. ja 8. liigi raamatuid, mis on ette nähtud küll vanemale eale, kuid mida ma pidasin kohaseks tutvustada erksamaile. Paigutasin kogud madalaisse kappidesse, et poleks vaja redelil ronimist. Nimetasin nad lihtsustatult I, II, III ja IV liiki. Pakkisime nad kõik katepaberisse, et sellele hõlpsamini märkida uut liigi ja järje numbrit. Endise liigi nummerduse tiitelheld ja samade numbritega kaardid jätsin esialgu alles. Siis valmistasin liikidele uued nimistud, tehes need kokkuvõldituid paberikangale! Need nimistud on paremad kui raamatukujulised: saame kähku laiali laotada lauale või seinale ja neid saab korraka lageda hulk õpilasi — igauks sealt, kust tahab. (Raamituina seinalrippuvaid nimistuid ma ei poolda).

Seni olen uuendustega rahule jäänud. Järje numbrid saame hõlpsamini hoida kergesti loetavad (neid on võimalik kirjutada raamatu küljelegi ja õige suurelt) ja raamatute kaanepaber (ilupaber) püsib kulumatuna (vähe-malt pinnalt) ning võidumata. Tabasin aga ühe lugeja, kes kaasavõetud raamatul paberi ära võttis ja alles tagasitoomise eel tagasi kavatses panna. Teinud seda sellepärast, et ma endale märkmeid tegin hoolimatult käitujate, s. o. katepaberit määrivate ja narmendavaks kulutajate kohta. Kogemused on näidanud, et nn. jõupaber katepaberina on mitmekordselt vastupidavam (kulumisele servades, ka rebenemisele ja võidumisele) kui harilik punakaspruun katepaber. Ainus häda on püsivam ja kiusavam: kapp on liig kitsas

hulga juurde laskmiseks. Peaks olema kas või ümber toa „jooksev“ riul. Siis oleks valimine segamatum ja väheneksid ka nääklemised kapiiesse kitsa ruumi ja sabakeses seisamise pärast.

Kaasavõetavate raamatute kaartidele kirjutab võtja ise oma nime ja annab kaardi mulle registreerimiseks. Tagasitoodud raamatud pärast kaardi saamist pannakse ise riulile, tarbekorral enne pannes uue katepaberi.

Nooremais klassides ei ole ma lahtise riiuli moodust seni kasutamisele võtnud, kuna raamatukogu ruum ei luba kitsuse tõttu kõigi õpilaste korraga seesolemist, igale komplektile eri raamatukoguõhtut korraldada pole aga aega. Sellepärast neis klassides toimin veel „oksjoni“ viisil. Raamatukaartide järgi hõikan õpilasi raamatut (üks korraga nädalaks) ära andma. Kui leidub samale raamatule lugeda-soovija, siis märgin kaardile uue lugeja nime, kaart läheb vastava klassi ümbrikusse, raamatu saab soovija kohe kätte. Kui tagasitoodavad on sel moel kas uue lugeja leidnud või soovimatult kõrvale pandud, siis saavad raamatuid riulilt need, kes liiginimistu järgi endale on valinud. (Kolmekümne õpilase jaoks kulub harilikult aega pool tundi). I ja II klassi õpilaste puhul peab muidugi iga raamatut väljast ja seest näitama ja kiitma, vahel aga ka mõnele otse pihku pistma, sest on selliseid, kes laseksid terve kapitäie ümber tõsta — ehk järgmine raamat on parem kui see, mida praegu soovivad.

Selles vanuses ihaldatakse paksu raamatut, kuid kahjuks enamik väike-laste raamatuid on meil kõhnad, õhukesel paberil brošüürikesed! Seda soovi leevendan lubadusega — õhukese raamatu vahetan, kui läbi loed, kas või ülehomme! Lubaduse kindlustamiseks paneme sellise raamatu kaardi kapi-ukse küljes olevasse panipaika nähtavalt seisma, käepäraselt võtta, kui üle-homme vaja tuleb.

Muide: raamatuid, mis võetakse minu soovitamise järgi, ma ei sunni läbi lugema. Annan õpilasele nõu: kui leiad, et raamat sind algul ei huvita, või kui sa tema sisust ei jõua aru saada, siis katsu teda lehitsemisi lugeda, kas või paar rida leheküljelt. Kui nii ka ei leia tervest raamatust midagi, mis köidaks, siis too tagasi ja ütle julgesti, et raamat ei sobinud. — Range kontrolliga, et kas võetu on läbi loetud, ja samuti ka lugemisaruannete esita-mise nõudega võime vastumeelsust tekitada meilt saadavate raamatute vastu, ja seda me ometi ei taha.

Lõpuks veel mõned pisiasjad. Vanema klassi õpilane saab lugeda ka neid raamatuid, mis on määratud nooremale eale, vastupidi aga mitte. Ideaaliks ju oleks, et igauks saaks oma arenemistasemele vastavad teosed — ja mõnigi teist aastat klassis istuv saaks hakkama järgmise astme lugemis-varas leiduvate raamatutega — kuid raamatukogu kaudu selle otseselt teos-tamisele veerevad mõnesugused raskused. Internaadis elades on võimalus lugeda ka sõprade võetud raamatuid ja paljudki on sellepärast aasta jooksul lugenud rohkem raamatuid, kui registreerimisleht näitab. — Teine asi: iga raamatuvõtja on omis huvides kohustatud kohe järele vaatama, kuivõrd vastupidav on veel katepaber ja kas raamatus on puhtusedefekte või muid puudusi. Suured plekid, rebitud lehed jm. märgime siis raamatu tagalehele, katepaberi omad (kui paber siiski veel „teenistuskõlvuline“ on) aga kate-paberi siseservale.

ARVUSTUSI

A. V. Bellegarde: Minu mälestusi Eestimaa kubernerina. K/ü. „Loodus“, Tartu 1937.

Eesti maa ja rahvas on kuulunud minevikus tervelt kaks sajandit kahepeaga kotka (Vene riigi) alla. See oli meie kodumaa ajaloo raskemaid ajajärke. Alles pikapeale hakkas bürookraatlik tsaarivalitsus aru saama reformide vajadusest. Oma kohapealsete võimukandjate kaudu laskis Vene valitsus end informeerida Baltimaa oludest, et astuda mõningaid tagasihoidlikkegi samme ajaloolise ülekohtu pehmemendamiseks või jäädavalt lõpetamiseks. Sellistest kuberneridest, kelle aegu on algatatud või teostatud uuendusi eesti rahva huvides, võiks nimetada 18. sajandi teiselt poolt George v. Browne'i (1698—1791) ja 19. sajandi algupäevailt markii Philipp Paulucci't (1779—1849). Neil aegadel eesti rahvas, olles mõisnike vaimse, õigusliku ja majandusliku eestkoste all, ei saanud ise kaasa rääkida oma saatuse puutuvais küsimusis. Kuid 19. sajandi teisel poolel päris- ja teoorjusest vaba ning majanduslikult jõukas eesti talupoeg koos eesti rahvusest linna väikekodanlusega, olles juhitud väikearvulisest eesti intelligentsist, peamiselt rahvakooliõpetajast, ärkas uuele elule, aktiivsele eneseavaldusele, ja püstitas rea sotsiaalpoliitilisi ja majanduslikke uuendusenõudeid, mille teostamist loodeti Vene valitsusel. Reformid teostatigi 19. sajandi lõpul, kuid suur pettumus tabas ärkamisaegseid eesti tegelasi ja nende epigoone, kui ühel ajal mõningate paremustega need reformid tõid kaasa ähvardava venestuse hädaoahu. Püüti küll eesti rahvuslikku iseteadvust ärkvel hoida (Jaan Tõnissoni toimetatud „Postimehe“ kaudu) ja rahvast majanduslikult uutele radadele juhtida (nii „Postimehe“ kui ka Konstantin Pätsi toimetatud „Teataja“ kaudu), kuid omal jõul väike rahvas ei suutnud kuigi kaugele minna. Katse revolutsioonilisel teel (1905. a.) oma inimõigusi kehtima panna ei andnud soovitud tulemusi. Veel püsis tugevana ühelt poolt piiramatu ainuvalitsus Venes ja kohapealne kitsarinnaline omavalitsus balti aadlikest koosnevate maapäevade, maanõunike kolleegiumide ja rüütelkonna peameeste käes. Et need kaks kõrgemat võimu — Vene keskvalitsus ja Läänemere-maade maaomavalitsus — seisid tihti vastamisi, vaenu jalal, siis oli eesti rahval kui karde-tavast mängust eemalseisjal sellest vaid kasu: *du-bus litigantibus tertius gaudet*.

Üks sellistest vägikaikavedamise ajajärkudest venelaste ja balti sakslaste vahel oli ms. ka 20. sajandi algus, millal Eestimaa kuberneriks (1902—1905) oli Aleksei Valerianovitš Bellegarde, venestunud prantslane. Viimane toonitab oma raamatus „Minu mälestusi Eestimaa kubernerina“ (lk. 14), et „aadel, varjates end iganenud privileegide ja keskaegsete asutiste müüride taga, ilmutas visa vastupanu kõigile valitsuse sammudele siin maal“ (s. o. Eestimaal ja Liivimaal). Teenides Riias Liivimaa kubermangu prokuröri abina, alates 1886. a., ja hiljem abikubernerina, lõpuks Eestimaa kubernerina A. V. Bellegarde oli tuttav Baltimaa „ilmsesti ebaloomulikkude omapärasustega“ (lk. 19). Seda „ilmsesti ebaloomulikku oma-pära“ hakkasid halastamatult lammutama Vene riigivõimu esindajad juba Eestimaa kuberner S. V. Schahhovskoi ajal (1885—1894). Iga siiras eesti rahvuslane, soovides kõigi oma mõtetega vabanemist saksluse ikke alt ja talurahva elutingimuste parandamist, oli korduvalt pöördunud abipalvetega Vene riigivõimu poole (Holstre meeste märgukiri Aleksander II-le 1864. a., saatkond eesotsas Carl Robert Jakobsoniga Aleksander III-nda juures 1881. a., palved, kaebused ja märgukirjad senaator Manasseinile jt.). Nüüd tervitati rõõmuga balti saksluse selgroo murdmist. Need eesti rahvuslased, „alates ajalehetoometajast ja lõpetades rahvakooli õpetajaga, või koguni eestlasest õigeusu preestriga, tembeldati ohtlikeks revo-

lutsionäareks ja agitaatoreiks mitte ainult mõisnikkude, vaid ka valitsuse ja kogu Vene riikliku ja sotsiaalse korra vastu“ (lk. 27). Mis leidis aset S. V. Schahhovskoi aegu, kordus ka kuberner A. V. Bellegarde'i päevil. Et kuberneril tuli üles astuda säärase agitatsiooni ja mõisnike omavoli puhul eesti talupoegade ja nende õiguste kaitsjana, selle kohta A. B. Bellegarde toob hulk kujukaid näiteid oma „Mälestusis“ (vrd. lk. 127—129). Samuti näidatakse konkreetsete faktide põhjal, kuidas mõisnikud püüdsid kõikaid kodaratesse loopida Baltimaa olude reformeerimisel.

Peale reformipüüete eestlaste poolt ja uuenduste osalise teostamise Vene keskvalitsuse kaasabil A. V. Bellegarde oma „Mälestusis“ peatub veel tema ametiajal asetleidnud Vene-Jaapani sõja sündmuste ja mõju juures eesti rahvasse. Ühel ajal Vene-Jaapani sõja ebaõnnestumisega puhkenud revolutsioonilist liikumist Venes ja Eestimaal autor, hoolimata monarhistlikust maailmavaatest, jälgib suure objektiivsusega ja silmnähtava poolehoiuga eesti rahvale. Nii tunnistab tema karistussalkade Eestimaale saatmise „täiesti tarbetuks“ (lk. 273) ja nende juhtimise mõisnikest omakaitse poolt väärsummuks, mis võimaldas isiklike arvete õiendamist.

Kuna A. V. Bellegarde'il Eestimaa kubernerina ei tulnud kaasa elada üksi sääraseid dramaatilisi sündmusi, nagu rahutused Tartu üliõpilaskonnas, võitlus Tallinna linna omavalitsuse ümber, puhkenud õnnetu Vene-Jaapani sõda ja 1905. aastal alanud revolutsiooniline käärimine Peterburis, Moskvast, Tallinnas jm., vaid ta puutus kokku mitmel puhul. tolleaegsete eesti avaliku elu tegelastega (K. Päts, J. Poska jt.), siis pakuvad tema kergesti loetavas stiilis jäädvustatud „Mälestused“ ajalooallikana suurt huvi tänapäeval eriti nooremale generatsioonile, kes on võrsunud, kosunud ja kasvanud iseseisvas Eesti Vabariigis ja kellele on 20. sajandi algus kõigi oma kaasnähetega mitmeti hoopis võõras ja vastuvõtmatu. Vanemasse põlve kuuluvatele lugejatele käesolevad „Mälestused“ pakuvad küll vähe uutset ainet ja uut sündmuste või isikute valgustust, kuid siiski ka nende silmis A. V. Bellegarde'i memuaarid väärivad tähelepanu ja tunnustust kui inimlik dokument sügavast sümpaatiast eesti rahvale ja seadusliku ning õigusliku korra kaitsesest ülalt poolt, kust rahvas ei olnud harjunud seda nägema.

Tõlkija E. Raudsepp (A. V. Bellegarde'i „Mälestuste“ käsikiri on venekeelne) on oma ülesandega nähtavasti hästi toime tulnud, välja arvatud mõned üksikud kohad tekstis. Ehkki puudub võimalus tõlget kontrollida käsikirja põhjal, siiski lugedes tundub, et mõnest mõistest või sõnast tõlkija ei ole õieti aru saanud. Näiteks on ära segatud mõisted „sotsiaalne“ ja „sotsialistlik“ lauses: „Vene ülikoolidesse pääsenud eesti noortest sattusid paljud sotsiaalsete (p. o. sotsialistlikkude. V. O.) õpetuste mõju alla ja pöördusid kodumaale radikaalseist ideist nakatatuina“ (lk. 28). Kui kirjutada „Jelena“ (lk. 35), siis *en pendant* peaks esinema ka „Jekaterina“, aga mitte „Katarina“ (lk. 202). Proua A. Tõrvand-Tellmanni „Inglise Kolledži erakeskkool“ on nimetatud „Inglise kolledži osakonnaks“ (lk. 43). Rootsi-aegne õuekohus Tartus on nimetatud „kuninglikuks kohtuks“ (lk. 62). Kui need ebatäpsused on pärit käsikirjast, siis tõlkija võinuks paari sõnaga joonealuses märkuses seletada (nagu ta teisel seda teeb), mida (resp. missugust asutust) siin või seal tuleb mõelda. Lauses: „Selle ebaõnnestunud signaaliga lõppesidki Tallinna meremanöövrid (lk. 116), ei sobi epiteet „ebaõnnestunud“ sõnaga „signaal“, sest „Hohenzollernilt“ antud signaal „Standartile“ õnnestus täiel määral, kuid signaalis edasiantud suurustele õnnesoov ei ole täitunud, vaid on täitsa luhtunud: „Atlandi ookeani admiral“ veedab oma raugapäevi ekskeisrina maa- paos, „Vaikse ookeani admiral“ koos oma perekonnaga puhkab maapäes...

V. Orav.

MITMESUGUST

Ainulubatud õpikud.

Õppetöö alguseks jõuab müügile rida õpikuid, mis on koostatud Haridusministeeriumi algatusel ja kavatsatud ainulubatavaks. Nii on juba trükitud A. Kasvandi, J. Langu ja O. Paasi koostatud „Matemaatika õpik“ 5. ja 6. õppeaastale. Sama kaugel on ka J. Parijõe, G. Reiali ja A. Vaigla „Eesti koolilugemik“, mis määratud samadele õppeaastatele. Mõlemad raamatud on kohaldatud töötamiseks nii alg- kui keskkoolis. Viimistlemisel ja lõpetamisel on keskkoolidele ja gümnaasiumidele määratud matemaatika-õpikute sari. Viimaseid töötab välja MÕK, mille esimeheks on prof. G. Rägo. Osa matemaatikaraamatuid ilmub õppetöö alguseks, osa viibib vahest ülimalt paari nädala võrra. Nii on kindlustatud kahe tähtsamas aines uutele kavadele kohandatud õpperaamatute saamine. Lisaks sellele on ilmumas kirjastuste enda algatusel rida õpikuid. Ainulubatavaks kavatsatud raamatud on Haridusministeeriumi poolt mõeldud katsena, ilma et sellega oleks tahetud tunnustada ainuõigeks säärast õpperaamatute turu korraldamist. Kõigil on meeles, kuidas veel läinud aastal ajalehtede veergudel ilmusid korduvalt kirjutised, mis kõnelesid nii standardraamatute poolt kui vastu. Kes asjasse suhtus erapooletult, pidi mõõnna, et nii vastaste kui ka pooldajate poolt esitati tunnustust pälvivaid väiteid. Selgus, et küsimust ei saa lahendada teoreetiliste vaieldustega, vaid see võib selguda alles jälgides tegelikku rakendust. Selle seisukoha tulemusena ilmuvadki loendatud raamatud ja järgnevad aastad peavad näitama, kas jätkata sel kujul õpperaamatute turu korraldamist, või tuleb otsida teisi teid.

Põllumajanduslikkude kutsekoolide õpetajate päevad Vigalas.

Laupäeval ja pühapäeval 2. ja 3. juulil s.a. toimusid Vigala Põllundus- ja Aianduskoolis põllu-, aiandus- ja maatuübiliste kodumajanduskoolide õpetajate päevad. Päevad avas Õpetajate Koja esindajana juh. V. Riks. Haridusministri ja Haridusministeeriumi Kutseoskuse Osakonna poolt tõi tervitusi peainspektor J. Nõu. Peainspektor Nõu tõi tervitusi ka Põllutööministriabiilt dr. E. Tersmäe'lt, kui endiselt koolide peainspektorilt.

Päevade juhatusse valiti juh. V. Riks — Vahilt ja juh. B. Säga — Helmest. Sekretariaati — õp. R. Hallingu — Jänedalt, õp. O. Matvere — Vigalast ja õp. J. Sumberg — Helmest. Päevast osavõtjad otsustasid saata tervitustelegrammid Vabariigi Presidendile ja Haridusministrile.

Esimesena refereeris juh. A. Rondik — Vaekülalt teemal: „Õppetallundid ja õppepraktika korraldamine“. Referent pidas õpilaste juhtimise õppetallunditese hädavaajaliseks. Eriiliseks arutlusaineks läbirääkimistel olid senised raskused õppepraktika korraldamisel, kuna väga paljusid on tulnud lubada praktiseerida kodutallundeis.

Järgmine referaat oli mag. E. Jaska'lt teemal: „Agraarkriisi põhjusi ja selle mõjutusi põllumajandusele Eestis“. Referent käsitles agraarkriisi teooriaid ja oma uurimuse tulemusena väitis, et Eestis ei tohiks karta uut kriisi sügavlainet ligemal ajal.

Mag. T. Künnapas refereeris teemal: „Kasvatuslikke ülesandeid põllumajanduslikkudes koolides“, puudutades eriti õpilaste tundmaõppimise võimalusi. Juh. V. Riks refereeris teemal: „Ülevaade Õpetajate Koja Kutse- ja Täienduskooli-õpetajate Sektsiooni tegevusest“ ja Koolide peainspektor J. Nõu teemal: „Ülevaade möödunud õppeaasta kohta põllumajanduslikkudes kutsekoolides“. Õpilaste arv põllumajanduslikkudes kutsekoolides 1937/38 õppeaastal oli 1200, eelmise aasta 998 vastu — tõus ca 20%. 1938/39 õppeaastal töötab põllumajanduslikke kutsekoole (kodumajanduskoolideta) 40 kooli ja eriklassi 70 klassikomplektiga, kusjuures rida uusi koole ja klasse on tulnud juurde.

Ettekanded lõppesid juh. V. Riks'i lõppsonaga ja hümniga.

Ühenduse õpetajate päevadega toimusid Vigalas veel Põllumajanduslikkude Koolide Õpetajate Seltsi aastakoosolek ja üleriigilised põllumajanduslikkude kutsekoolide vahelised

õpilaste võistlused lüpsmise- ja kõnelemise. Seltsi aastakoosolekul kinnitati ühemeelselt aruanne, eelarve ja tegevuskava ning valiti senine juhatus eesotsas esimehe P. Kitzberg'iga tagasi. Otsustati korraldada õppereis Läti võimalikult veel 1938. a. suvel. Võistlustel oli osavõtjaid: lüpsivõistlusel — 35 ja kõnevõistluzl — 19. Lüpsivõistlusel tuli meistriks Kuusiku Kontrollassistendidekooli õpilane Erna Lepik, kes peale väärtusliku autasu Haridusministeeriumilt sai veel kuldlüpsimärgi Põllutöökojalt. Kuusiku Kontrollassistendidekool sai Haridusministeeriumi rändauhinna — suure hõbekapa, missugune tänavu oli välja pandud esmakordselt. Kuldlüpsimärgi omandasid veel järgmised kaks I auhinna saajat — Linda Leet — Helme Kodunduskeskkoolist ja Hilda Kasela — Purila Karjalitajatekoolist. I auhinna saajateks olid veel Eugenie Vilippus — Vodja Tööjuhatajatekoolist, Helje Andre — Kehtna Kõrgemast Kodumajanduskoolist, Magda Allika — Kuremaa Kontrollassistendidekoolist, Linda Pajula — Väimela Karjalitajatekoolist, Lydia Veel — Penijõe Põllunduskoolist ja Leo Steinberg — Jäneda Põllunduskeskkoolist. II auhinna said 21 võistlejat, III auhinna — 4 võistlejat. Kõik auhinna saajad said väärtuslikud preemiad Haridusministeeriumilt.

Kõnevõistlusel tuli meistri kohale Helme Kodunduskeskkooli õpilane Silli Parrest. Sellega võitis Helme Kodunduskeskkool juba teiskordselt Haridusministeeriumi rändauhinna — hõbekapa. I auhinna sai veel Otto Kaldmaa — Jäneda Põllunduskeskkoolist. II auhinna said 7 võistlejat, III auhinna — 7 võistlejat. Kõigile võistlejale olid väärtuslikud preemiad Haridusministeeriumilt.

Võistluste lõppemisel oli korraldatud Vigala Põllunduskooli saalis 3. juuli õhtul lõppaktus, millest võttis osa 120 õppejõudu ja võistlejat. Edukatele noortel võistlejatele tõi tervitusi ja õnnesoove Haridusministriilt ja Kutseoskuse Osakonnalt peainspektor J. Nõu, kes ühtlasi võistlejate üle andis Haridusministeeriumi preemiad.

Järgmised võistlused ja õpetajapäevad toimuvad 1939. a. suvel Väimela Põllunduskeskkoolis — Võrumaal.

J. N.

Lastekoorilaulude võistlus eesti heliloojaile.

Koolide ja noorsoo-organisatsioonide tarbeks uute lastekoorilaulude saamiseks ja vastava ala muusikaliteratuuri rikastamiseks korraldab Eesti Õpetajate Liidu Laulmise Õppekorralduse Toimikond võistluse, mille auhindadeks on välja pannud: 1) Haridusministeeriumi Noorsoo- ja Vabaharidustöö Osakond 2 auhinda à 50 krooni, 2) Õpetajate Koda 2 auhinda à 50 kr., 3) Tallinna Linnakoolivalitsus 2 auhinda à 50 kr., 4) Eesti Õpetajate Liit 1 auhind 50 kr. ja 5) Järvamaa õpetajate organisatsioonid 1 auhind 50 krooni. Väljandmisele kuulub seega üldse 8 auhinda à 50 krooni, kogusummas 400 krooni väärtuses.

Võistlus toimub järgmistel tingimustel.

1. Võistlusele esitatavate koorilaulude aine ja teksti valik on vaba, kuid muu hulgas oleks soovitatav arvestada ka noorte organisatsioonide tarvidusi, näit. marsi- ja laagrilaulude näol. Üldiselt aga kõik esitatud laulud peavad olema:

a) sisult kohased ja arusaadavad algkooli vanemate ja keskkooli nooremate klasside õpilastele (10—14 a. vanuses) ja häälte ulatuselt kui ka tehniliselt vastama selles vanuses noorte võimetele;

b) kirjutatud kolmehääelse harmoonilises säades;

d) kirjutatud selgeltloetava ja mitte autori enda käekirjaga.

2. Hindamisele kuuluvad ainult need helitööd, mis võistluse tähtpäevani pole trükkis ilmunud.

3. Võistluslaulud tulevad saata E. Õpetajate Liidu Laulmise Õppekorralduse Toimikonna nimele (aadress Pühavaimu 11, Tallinn) märgusõna all „Lastekoorilaulude võistlus“ hiljemalt 1. septembrini 1938. a. Heliteosele märgitagu varjunimi, kuna autori õige nimi ja aadress paigutatagu sama varjunimega tühistatud kinnisesse ümbrikusse.

4. Võistluse žüriisse kuuluvad E. Õ. L. Laulmise Õppekorralduse Toimikonna ja auhindade annetajate esindajad ning toimikonna juhatus poolt kutsutud vastava ala asjatundjad.

5. Žürii poolt auhinna vääriliseks tunnustatud 8 parimale koorilaulule määratakse igale 1 auhind — 50 krooni, ära tähendades ka auhinna annetaja nimetuse.

6. Võistlusest osavõtja ei või olla žürii liige.

7. Auhinnatud koorilaulude käsikirjad jäävad võistluse korraldaja omanduseks. Kõik auhinnatud laulude autoriõigused jäävad autoreile, väljaarvatud nende esimese trüki kirjastamise eesõigus, mis jääb võistluse korraldajale otseselt või mõne kirjastusäri kaudu.

8. Žürii otsused kinnitab E. Ö. L. Laulmise Õppekorralduse Toimkond. Need on lõplikud ja tehakse avalikult teatavaks ajakirjanduse kaudu. Auhinna saanud teoste autoreile teatatakse sellest kirjalikult.

9. Auhinnad makstakse välja autoreile 1 kuu jooksul, arvates auhindamise otsuse avaldamisest.

10. Auhinnata jäänud teoste hulgast on toimkonnal õigus valida välja kirjastamiseks sobivad, leppides kokku nende kirjastamiseks autoriga, kusjuures autori kindlakstegemine toimub sel juhtumil, nagu auhindamiseltgi, autori ümbriku avamise teel.

11. Auhinnata jäänud laulude käsikirjad on võistluse korraldaja kohustatud autoreile välja andma mitte varem kui kaks kuu peale võistluse tulemuste väljakuulutamist. Auhinnata jäänud laulude käsikirjad, mis autorite poolt 4 kuu jooksul auhindamise otsuse avaldamisest arvates on jäänud välja võtmata, kuuluvad hävitamisele.

E. Ö. L. Laulmise Õppekorralduse Toimkond.
Pühavaimu 11, Tallinn.

Ungari koolielust.

Käesoleva aasta maikuu korraldati Szekesfehervaris, Ungaris, pedagoogiline näitus, mis andis tervikliku ülevaate ungari õpilase ning õpetaja tööst ja elust nii koolis kui ka väljaspool kooli. Kolm ala — intellekti, tunde ja tahte kasvatus — oli väljendatud eriti huvitavais graafilistes kujutustes. Näitusel väljapandud materjalid andsid vastuse järgmisile elulisile pedagoogilistele küsimistele: „Kui palju õpib keskmine õpilane?“ „Mida ta õpib?“ „Millel?“ „Missuguste tervishoidlike, sotsiaalsete ja vaimsete olude juures?“ Ja — „Kui palju töötab õpetaja?“ „Mida loeb õpetaja?“ „Milleks kasutab õpetaja oma vaba aja?“ Ja nüüd vastused — mitte alati pole need rõõmustavad, mis selguvad sellise statistika puhul, küll aga õiglased ja õpetlikud. Nii selgub, et õpilane õpib päevas üle kolme tunni ja et õpetajal on 30-st õpilasest koosnevas klassis aasta jooksul parandada mitte vähem kui 450 ülesannet ühes aines. Õpetaja töötab päevas 9 tundi. Kooli raamatukogus on iga keskkooli õpetaja kohta 752 raamatut, kuna algkooliõpetaja kohta ainult 25. Õpilasist loeb 22% parima meelega raamatuid spordist ja ainult 5% sotsioloogilisi teoseid, kuigi oleks võinud arvata, et need praegu on õpilaste huvikeskuseks.

Õpilaste sotsiaalsed olud on, eeskätt provintsis, ja nimelt Szekesfehervari ringkonnas, sageli väga rasked: 56% õpilastest elab koolist 2—5 tunni kaugusel ja peab tõusmas hommikul kell 5; 33% elab 2 tunni kaugusel; 7% õpilastest tuleb käia jala rohkem kui 4 km; 97% peavad leppima lõunaks külma toiduga ja 60% maa-õpilastest pole iialgi sõõnud puuvilja. Ja seda Ungaris, mis on üks suur puuviljaaed! 72% magab kahekesi või rohkem ühes voodis ja 20% peavad õppima petrooleumi- või küünlavalgusel. Koolimajadest ainult 17% vastavad moodsele nõudeile.

Suur osa näitusest on pühendatud õpilase hingeelu uurimisele. Küsimusele „Kelleks tahad sa saada?“ vastab 69% tütarlastest: „abiellunaiseks“ ja ainult 28% „töötavaks naiseks“. „Kellele tahaksid sarnelda?“ — enamuses emale, siis sõbrannale ja mõnele kunstnikule. Suurima soovina esineb hea mees ja 13% — rikkus. Abielluda tahaksid 30% arstidega, 25% pedagoogidega ja ainult 1% advokaatidega.

Nimetamisväärt on üliõpilaste taskutest leitud esemete väljapanek: leidub kõike — traadirullist kuni filmijälvsvõtteini, kuna peaaegu täiesti puuduvad luuletused ja armastuskirjad. 100 õpilasest harrastab luuletuste kirjutamist ainult 4, kuna spordiga tegeleb 97 — peamiselt ujumisega, mitte aga jalgpalliga, nagu võiks arvata.

Suur osa näitusest kuulub seltskondlike koosviibimisi harrastavaile ühingutele, skautlikele organisatsioonidele ja kutsekoolidele. Viimaste väärtust on siin eriti alla kriipsutatud. „Meie kõrgema kaubanduskooli lõpetajaist leiavad teenistust kuni 98,5%“, jutustab näituse korraldaja koolide direktor dr. Bruno Ballassa, „aga ülikooli teoreetiliste alade lõpetajaist leiab oma haridusele vastavat tegevust vaevalt 1%, sest säärased kohad on Ungaris juba aastateks ette täidetud“.

Eriti huvitavad olid naiskutekoolide, põllutöökoolide ja tööstusõpilaste koolide väljapanekud. Siin leidis peenusteni väljatöötatud vedur, raadiosaatja, kunstiväärtusega puulõikeid, naiskäistoid ja joonistusi. Mõneski noorukis näib peituvat tulevane kunstnik. Suure hoole ja armastusega on esitatud noorte folkloorikogujate ja külasotsioloogide töötulemused.

„See pedagoogiline näitus on sügav elamus, ta annab vastuseid tuhandele küsimusile ja on sillaks elu ning kooli vahel“ lõpetab näituse kirjelduse Clara Lakner „Pester Lloyd“is“.

Haridusministeeriumi pedagoogiline ajakiri „Eesti Kool“ ilmub 10. korda aastas, iga kuu üks vihik, välja arvatud juuni- ja juulikuu. Tellimishind on 3 kr. aastas, poolaastas 1 kr. 50 s., välismaale 4 kr. aastas. Tellimisraha võib maksta „Eesti Kooli“ posti jooksvale arvele nr. 433. Tellimisi võtab vastu iga postiasutus.

„Eesti Kooli“ üksikuid vihikuid hinnaga 40 senti eks. võib saada toimetusest, „Kooli-Kooperatiivi“, „Päevalehe“, „Rahvaülikooli“ ning „Töökooli“ raamatukauplustest Tallinnas, „Akadeemilisest Kooperatiivist“ Tartus ja „Õpistust“ Viljandis.

Kuulutuste hind on kaantel 35—40 kr. ja erilehtedel 30 krooni lehekülj.

Toimetuse vastutav toimetaja V. Altkoa, toimetuse liikmed: J. Aavik, J. Grünthal, A. Kurvits, V. Päts ning J. Vellerind ja tegev toimetaja K. Ollik.

Toimetuse asukoht on Haridusministeeriumis, tuba nr. 20, telef. 476-65 (Tallinn, Tõnismägi 11).

Vastutav toimetaja **Villem Altkoa**.

Tegev toimetaja **K. Ollik**.

Riigi Trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

Õppetöö alguseks ilmutavad:

J. Parijõgi, G. Reial, A. Vaigla

EESTI KOOLILUGEMIK

Algkooli 5. ja progümnaasiumi 1. klassile ning

J. Parijõgi, G. Reial, A. Vaigla

EESTI KOOLILUGEMIK

Algkooli 6. ja progümnaasiumi 2. klassile.

KIRJASTUS-OSAÜHING

„KULTUURKOONDIS“

TALLINN, PÄRNU MNT. 10-8,
POSTKAST 483, TEL. 411-35.

Uusi õpperaamatuid koolidele

algavaks õppehooajaks soovitamete:

1. E. Asson ja A. Mõlder: Eesti ajalugu ühes üldajalooaga algkooli V kl., 4. tr.
2. A. Mõlder ja E. Asson: Eesti ajalugu ühes üldajalooaga ja kodanikuõpetus algkooli VI klassile, 6. tr.
3. J. Gnädenteich: Üldine kirikulugu. Uus-aeg gümnaasiumi II kl.
4. J. Gnädenteich: Kodumaa kirikulugu.
5. H. Jänes — O. Parlo: Eesti keele grammatika ja harjutustik koolidele II, 2. tr.
6. H. Jänes — O. Parlo: Eesti keele grammatika ja harjutustik koolidele III, 2. tr.
7. H. Jänes — O. Parlo: Eesti keele grammatika ja harjutustik koolidele IV, 2. tr.
8. K. Mihkla: Lühike ülevaade eesti kirjandusest progüm. V kl., reaalk. III kl., ja kutsek. IV kl.
9. K. Mihkla: Eesti kirjanduse ülevaade II. Tõõraamat güm. II kl.
10. A. Parts: Maateaduse töö- ja õpperaamat algkooli IV kl., 5. trükk.
11. A. Parts: Maateaduse töö- ning õpperaamat progüm. II kl.
12. A. Parts — E. Valdas: Maateaduse õpperaamat reaalkooli I kl.
Raamatud on Haridusministeeriumi poolt koolidele tarvitamiseks lubatud.

O.-ü. „Noor-Eesti Kirjastus“

Tartus, G.-Adolfi 8. Posti jooksev arve 2232.



Hooajaks

**TINDID,
TUŠID.**

veekindlad

KOOLIVARVID,

KOOLIKRIIT valge ja värviline.

Inglisliim **ODOROL** purkides

ja tuubides,

kalaliim **COLLAPIN** tuubides,

KONTORILIIM klaasides jne.

A/s. „ODOR“



Rätsepmeistrid

MAIT JUHANSOO & POEG

(Max Juhanson & Poeg)

RATASKAEVU 22, TALLINN. TEL. 432-89

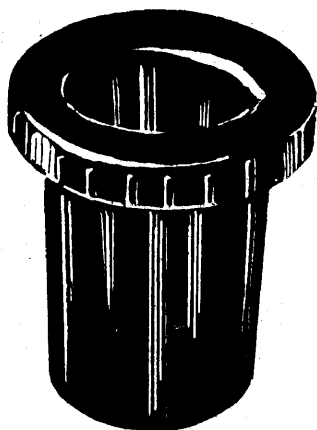
Uudisriideid kohal suures valikus

Koolitindipott

Bakeliidist

omab suuri paremusi:

- 1) on purunematu,
- 2) on nägus,
- 3) on lahtivõetav ja puhastatav,
- 4) ümberminekul ei voola tint välja,
- 5) ei määri sulepead ega näppe ega määrdu ise,
- 6) võimaldab vähest tindi tarvitamist.



Üldkõrgus 50 mm
Kõrgus randini 40 mm
Läbimõõt alumises osas 35 mm
Läbimõõt ülemises randi osas 45 mm

K/m. JÜRI KODRES TALLINN, VIRU 3
TELEFON 478-60

Suur valik koolitarbeid, kirjutusmaterjale, joonistusesemeid, kingitustarbeid jne.

Plekitööstus A/S. „NORMA“

Litograafia

Tallinn, Narva mnt. 19. Kõnetraat 306-40

Täielikult rahuldub iga tööstur, kes tellib oma plekkartiklid trükitult või valgest plekist

A.-S. „Norma“it“,

kus valmistatakse mitmesuguseid plekkartikleid, nagu: kilu- ja sprotitoose ja teisi pleknõusid kalakonservitööstustele, kompveki- ja biskviiditehastele, värvi- ja saapakreemivabrikutele, kõigile laboratoriumidele ja apteekidele. Silte kindlustusseltsidele kui ka reklaamiks. Perenaistele ja kaupmeestele mitmesugustes mustrites toidu- ja maitseainete hoiutoose nn. köögigarnituure.

*Töö headuse eest
täielik vastutus.*

*Hinnad väljas-
pool võistlust.*

Haridusministeeriumi poolt kinnitatud

puhtvillast tumehalli

õpilaste ülikonnariiet

valmistab

Narva Kalevi Manufaktuur

*Jga kangas kannab vabriku märki
ja riide nimetust, mida ostmisel
palume tähele panna!*

Algavaks koolihooajaks soovitame:
*tütarlaste vormikleidiriideid,
sukki, sokke, trikoopesu,
võimlemise- ja spordikostüüme*

A/s. Oskar Kilgas
Vabrik: Tallinn, Soo 26

Puhkpillid
Raadiod
Pianiinod
Harmoniumid
Keelpillid
Akordeonid
Lõõtspillid jne.

saadaval soodsate hindadega

MUUSIKARIISTADEÄRIS

„Akord“
Ant & Pohla

Tallinn, Pärnu mnt. 28. Tel. 484-90

Koolidele ja organisatsioonidele
HINNAALANDUS

**Vilespille, keelpille,
muusika-löökriistu,**

nende osi, kaste, kotte, keeli ja tarbeid
valmistatakse omas tööstuses ja
alati saadaval võistlemata hindadega.

F-ma August Kristal'i
muusikariistade tööstus

Tallinn, Sakala 42. Tel. 462-60
(end. V. Pärnu mnt. 12).

Asut. 1889. a. Posti jooksev arve nr. 554.

Teen koolidele igasuguseid

HARMOONIUME,

mis koolijuhatajate poolt on
heaks tunnistatud. Osad tel-
litakse välismaalt. Valmis
on kolme rea keeltega 14
registriga harmooniume, mis
müün kaherealise harmoo-
niumi hinnaga.

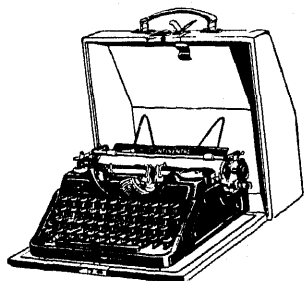
Joh. Tisler-Ulpus, harmooniumitegija.
Tallinn, Kopli tän. 27—8, omas majas.

Tallinna põllumajanduse näitus

3., 4. ja 5. septembril

*Näitus on suur ja huvitav
Peetakse Kadriorus näitusväljal
Üles anda kuni 15. augustini*

Näitusebüroo: Tallinn, Õllepruuli 1



Täiesti ilusaid kirju absoluut-
selt sirge kirjareaga tagab

KVALITEETKIRJUTUSMASIN *Continental,*
sest ta on aastakümnete kogemuste tulemus.

Continental kohver-kirjutusmasinad,

Continental büroomasinad,

Continental — *Silenta, hääletud kirjutusmasinad*

Nõudke teateid ja ostukohustuseta demonstratsioone.

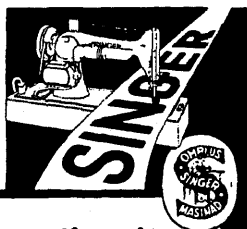
K/m. Lier & Rossbaum,
VIRU 7



ANNY TREIER

KUDUMISE- JA PESUTÖÖSTUS. TALLINN, VILMSI 29

Ainukene pesutööstus Eestis, mis on kroonitud kõrgema auhinnaga „GRAND-PRIX“



*Kvaliteedilt
vanaema-aegne —
ehitusviisilt
ülimoodne on*
SINGER

*õmblusmasin.
Seda tõendab
kogu maailm!*



Õppetarbeid

kooskõlas õpetajate ja õpilaste soovidega

valmistatakse ajakohaselt sisustatud ETK tehaseis.

ETK valmistab

kirjutuse-, joonistuse- ja noodi-
vihke (värviliste kaantega, kaan-
tel pildid), kaustikuid, kirjutuse- ja
joonistuseblokke, märkimikke,
taskuraamatuid, kooli- ja doku-
mendi tinti, vesivärve „Vikerkaar“,
kontoriliimi, kooliranitsaid, kohv-
reid ja portfelle.

Peale selle on ETK koolitarvete-
laos müügil igasugused muud
koolitarbed ja käsitöövahendid,
kooliraamatud ja noorsookirjan-
dus.

*Rikkaliku tagavara ja valitud artik-
lite tõttu on ETK parimaks sisse-
ostukohaks õpetajate- ja õpilaskoo-
peratiividele.*

ETK peakontor:

Tallinnas, Narva mnt. 27.

Harukontorid:

Tartus, Kuperjanovi 21.

Narvas, Posti 63.

Rakveres, Kauba 8.

Viljandis, Tallinna 4.

Valgas, Võru 6.

Kuussaares, Veski 9.

Abjas, raudteejaama juures.

Pärnus, Tallinna mnt. 8.



Eesti Vabariigi 7. klassiloterii plaan



I klass

Loosimine

29. ja 30. septembril 1938. a.

Suurim võit
(õnnel. juhusel) **Kr. 25.000**

	Kr.
1 preemia	10.000 — 10.000
1 võit	15.000 — 15.000
1 „	7.000 — 7.000
1 „	5.000 — 5.000
2 võitu à 3.000 — 6.000	
10 „	1.000 — 10.000
10 „	500 — 5.000
10 „	200 — 2.000
25 „	100 — 2.500
120 „	20 — 2.400
1000 „	10 — 10.000
3820 „	5 — 19.100
5000 võitu + 1 pr. = 94.000	

II klass

Loosimine

27. ja 28. oktoobril 1938. a.

Eelmise klassi pilette vahetamine lõpetatakse 22. oktoobril 1938. a.

Suurim võit
(õnnel. juhusel) **Kr. 25.000**

	Kr.
1 preemia	10.000 — 10.000
1 võit	15.000 — 15.000
1 „	7.000 — 7.000
1 „	5.000 — 5.000
2 võitu à 3.000 — 6.000	
10 „	1.000 — 10.000
12 „	500 — 6.000
15 „	200 — 3.000
30 „	100 — 3.000
150 „	20 — 3.000
1200 „	10 — 12.000
4578 „	7 — 32.046
6000 võitu + 1 pr. = 112.046	

III klass

Loosimine

30. nov. ja 1. det. 1938. a.

Eelmise klassi pilette vahetamine lõpetatakse 23. novembril 1938. a.

Suurim võit
(õnnel. juhusel) **Kr. 25.000**

	Kr.
1 preemia	10.000 — 10.000
1 võit	15.000 — 15.000
1 „	7.000 — 7.000
1 „	5.000 — 5.000
2 võitu à 3.000 — 6.000	
10 „	1.000 — 10.000
12 „	500 — 6.000
15 „	200 — 3.000
30 „	100 — 3.000
120 „	30 — 3.600
1000 „	12 — 12.000
4608 „	9 — 41.472
5800 võitu + 1 pr. = 122.072	

IV klass

Loosimine 31. jaanuaril, 1., 2., 3., 4., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 13., 14., 15., 16., ja 17. veebruaril 1939. a.

Eelmise klassi pilette vahetamine lõpetatakse 24. jaanuaril 1939. a.

Suurim võit
(õnneliku juhusel) **Kr. 80.000**

	Kr.	Kr.
1 preemia	30.000 —	30.000
1 võit	50.000 —	50.000
1 „	25.000 —	25.000
1 „	15.000 —	15.000
2 võitu à 10.000 —	20.000	
3 „	7.000 —	21.000
5 „	5.000 —	25.000
12 „	3.000 —	36.000
18 „	2.000 —	36.000
60 „	1.000 —	60.000
64 „	500 —	32.000
300 „	100 —	30.000
1200 „	30 —	36.000
49133 „	9 —	442.197

Pileti hind klassiviisi ostes iga klass 2 krooni; kõik 4 klassi korraga ostes 8 krooni.

Pooipileti „(4 pil.) hind klassiviisi ostes iga kl. 8 „

Pooipileti „(4 poolpil.) hind klassiviisi ostes iga kl. 4 krooni „ 4 „

Kes soovib osta teise, kolmanda või neljanda klassi pileti, ilma et tal oleks eelm. kl. pil., peab makama ka kõigi eelm. kl. hinna.

Klassiviisi müüakse pileteid Riigi klassiloterii pilettite müügikohtades, pankades, postiasutustes jne. Iga klassi pilettite müük algab eelmise klassi võitude nimekirja avaldamisest ja kestab looisimiseni. Pileteid kõigi nelja klassi jaoks korraga müüakse ainult pilettite keskmüügikohtas Riigi Trüükikojas, Tallinnas, Niine tän. 11. Postiteel saadetakse pileteid välja pilettite keskmüügikohtast Riigi Trüükikojast Tallinnas, kui tellija on saanud ette piletti hinna ja saatekulu 10 senti iga saadetise kohta. Lunasaadetisena postiteel saadetakse pileteid välja ainult klassiviisi keskmüügikohtast, kui tellija on saanud ette lunasaatekulu 25 senti hiljemalt 20 päeva enne looisimist.

Võidu korral I, II või III kl. võidavad pilettiraamatus kõik 4 piletit, sest iga võitnud raamatu numbri kohta loositakse selle raamatu 4 pileti vahel välja 4 võitu.

IV kl. langeb igale raamatule kindlasti üks võit, mis loositakse kohe selle raamatu 4-ja pileti vahel.

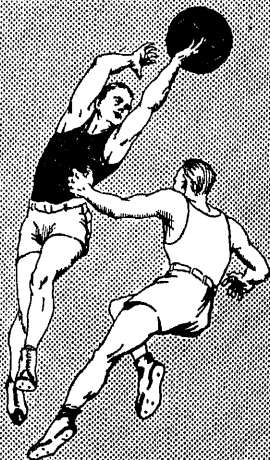
50.800 võitu + 1 pr. = 858.197

Kaks tähtsat raamatut koolidele:

Herbert Niiler.

KORVPALL

H. NIILER



Raamat noortele ja noortekasvatajatele mitte üksnes pallimängu õpetusena, kuna ta sisaldab väärtuslikud peatükid pedagoogika, tervishoiu, võimlemise jm. aladelt.

Sisu:

I — Keha valitsemise ja palli käsitsemise õpetus.

II — Taktika väljaõpe. Tänapäeva mängu kaits- ja pealungitaktika liigitus, põhimõtted ja praktiline õpetus. Silmi eest mõeldavad Eesti rahvusmeeskonna, ASK, Tartu NMKÜ, USA, Kanada, Filipiinide, Läti ja paljude parimate Ameerika ülikoolide mängud.

III — Pedagoogika. Eripeatükk spordiõpetajale kui kasvatajale, hulk näpunäiteid ja soovitusi.

Eripeatükid on pühendatud harjutamisele ja võistlusele, kavad, põhimõtted, näitlikult selgitatud küsimused püüavad õpetajale selgitada mängijate kehalist ja hingelist seisukorda. Eripeatükk õpetaja isiklikule vahekorrale mängijatega.

Lisades on toodud eripeatükid õpetajale kavandina mängustusteemi süvendamiseks ja õppekava koolidele 10—12 a. vanuste õpilaste jaoks.

Haridusministeeriumi poolt koolidele lubatud käsiraamatuna.

Raamat on umbes 200 lehekülge suur, sisaldab hulga sisuselgitavaid jooniseid ja pilte ja on tarvilik eeskätt korvpalli õpetajale ja võimlemisõpetajatele, kuid ta on sama kasulik igale mängijale ja sportlasele.

Hind 2 kr. 75 s.

Ed. Looga.

Valimik ettekandeid

koolidele, väikelavadele, raamatukogudele, seltskondlikele organisatsioonidele ja kaitseliidu üksustele.

Raamat on 228 lehekülge suur, hind 2 kr. ja jaguneb 5 ossa: 1. Kõnekoor; 2. Melodeklamatsioone; 3. Kahekõnesid ja humoreske; 4. Elavaid pilte; 5. Deklamatsioone.

Valimik ettekandeid on Haridusministeeriumi aval. raamatukogude komisjoni poolt avalikele raamatukogudele soovitatud ja määratud kooliraamatukogudele.



E. k.-ü. „POSTIMEHE“ KIRJASTUS ja RAAMATUKAUPLUS

Ülikooll t. 21/23.

TARTU

Telefon 2-50.