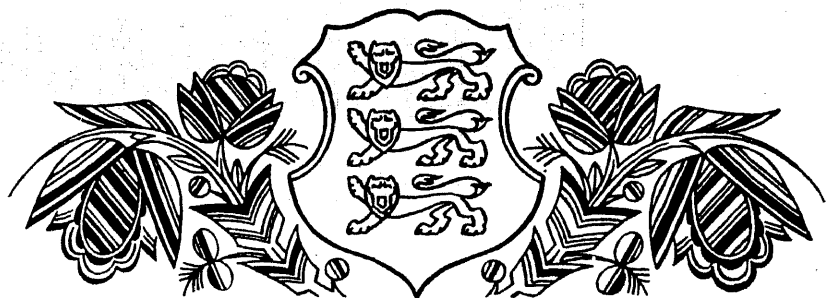


hr. Jaan Rist
Wiljandi
Jakobsoni 47



EESTI KOOL

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 10

Detsember 1938

IV aasta

SISU:

- ✓ **A. Jaakson:** Meie kooli ülesannetest ja päevamuredest.
- ✓ **A. Veiderma:** Üldharidus ja kutseharidus.
- H. Norman:** Üldhariduslikud ained kutsekoolest.
- K. Ramul:** Õppimise õpetamisest.
- R. Kleis:** Klassijuhataja-tunni sisustamisest.
- E. Kuusik:** Ajaloo õppekursusest ja selle võimalikust standardimisest.
Looduslooline ekskursionijaam Helmes.
- ✓ **R. Tsirnask:** Maa-alkkooli internaadi elust.
- ✓ **H. Summer:** Õpetlikku Soome koolist ja kasvatuses.
- ✓ **R. Alas:** Pildike eesti pedagoogilise kirjanduse vanavarast.
- ✓ **A. Kajassaar:** Lihtne talispordi vahend õpilastele.
- ✓ **V. Orav:** Mari Raamot — Minu mälestused.
Mitmesugust.

TALLINN

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

Hakkab ilmuma suurim Inglise-Eesti sõnaraamat

mag. J. Silvet

inglise keele õpetaja, Riigi Ringhäälingu inglise keele lektor,
end. Tartu Ülikooli inglise keele lektor.

INGLISE-EESTI SÕNARAAMAT

J. Silveti „Inglise-Eesti sõnaraamat“

on koostatud lähtudes eesti tarvitaja huvidest.

Ühte tähestikulisse järjekorda on koondatud kõik esitatavad sõnad, pärisnimed, lühendid jne.

Sisaldab rikkalikult oskussõnu kõigilt aladelt.

Toob amerikanisme ja ameerika keele fraseoloogilisi erinevusi.

On kasutatud sõnasageduse statistilisi uurimusi sõnade valikul.

Õpetab moodsat hääldamist Rahvusvahelise Foneetikauhingu märkide abil.

Sõnade eestikeelsed vasted on hoolikalt kontrollitud.

Rohkesti fraase ja idiomaatilisi väljendeid sõnaraamatu tähtsaim isearasus.

Grammatilised vormid on täielikult antud.

Lisatud on keeleõpetuslik sissejuhatuse hääldamise, õigekirja, vormiõpetuse ja tuletusloppude kohta.

Hoolikas väline ja trükitehniline külg.

Kiirtellijad kuni 24. detsembrini 1938. a., kes saavad tellimised ja raha (14 kr. või 3 kr. sissemaksu) otse Eesti Kirjanduse Seltsile, saavad preemiaks

200—300-lk. ingliskeelse raamatu.

Tellijail on võimalik raamat valida oma maitse järgi mitmete hulgast. Valikuks saadetakse nimestik.

Sisaldab **38.750** märksõna ja kokku üle **130.000** ingliskeelse sõna. Raamatu suurus on umbes **2.400** veergu ehk üle **1.200** lk., kaustas 23×17 sm., heal paberil.

Sõnaraamat viiakse lõpule 1939. a. jooksul.

Vastavalt tellija soovile saadetakse sõnaraamat välja kas

7 vihus à 160—200 lk.

või erisoovil tervikuna peale ilmumist.

„Inglise-Eesti sõnaraamatu“ hinnaks on kuni 1. märtsini 1939. a. 1) kohe maksetavas rahas

14 krooni,

2) osade viisi makstes (tellimise andmisel 3 kr. ja iga vihu ilmumisel 2 kr.)

17 krooni.

Peale ilmumist maksab teos

22 krooni.

Sõnaraamatule valmistatakse 1) kõva poolnahkköide hinnaga 4 kr. ja 2) pehme täisnahkköide sisselõigatud tähestikuga hinnaga 6 kr. 50 s.

EESTI KIRJANDUSE SELTS

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

Ar 938 P
Eesti

ESTI KOOL

HARIDUSMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 10 Tallinn, 15. detsembril 1938 IV aasta

Meie kooli ülesannetest ja päevamuredest.

Aasta lõpul tahaksin siinkohal koondatult jagada oma tähelepanekuid ja mõtteid oma kaastöölistega hariduse alal, olgu nad korraldavais keskustes või tegeliku töö kohtadel, töötagu nad juhtivalt või tegutsesu otseselt noorsoo kasvatamise ja õpetamise alal. Esitatavad tähelepanekud ja mõtted on kogunenud kokkupuutes haridustegelastega, lastevanematega, koolide külastamisel õppetööd ja selle tingimusi vaadeldes.

Muljed, mis on saadud koolidest vahenditult, näitavad ühelt poolt, et meie kool on iseseisvuse ajal suure sammu edasi jõudnud, teiselt poolt, et palju jääb veel teha töötingimuste parandamiseks ja töömeetodite tõstmiseks, et jõuda tasemele, kuhu meie kool võiks jõuda ja peakski jõudma.

Käesoleval sügisel avanes mul võimalus külastada 20—30 kooli Lõuna-Eestis. Soe tundmus asus rinda, kui astusin koolituppa ja leidsin eest õpetaja, kellega ühel ajal asusime tööle koolipõllul. Mees on ühel kohal töötanud üle 20 aasta, eluraskused on vajutanud ta küüru, töö ohutanud tervist, laste koolitamine viinud võlgadesse, mis rõhuvad oma korda. Vaatamata kantud muredele töötab mees visalt edasi. Töötingimused on armetud: koolimaja on hall ja madal, klassitoas vähe õhku, vähe valgust, õppevahendeid napilt ja needki puudulikud. Kooliraamatukogudes leidub nüüd vähemalt Eesti Entsüklopeedia, kust õpetaja saab üht-teist järele vaadata, kui noores eas omandatud teadmistest ei piisa, aga peale Entsüklopeedia on koolil vaid mõni üksik ametlik väljaanne või raamat, mis kool mingil teel on saanud tasuta.

Kui vaatled neid raskeid töötingimusi, siis saad aru, miks inimesed on väsinud ja tülinud, miks puudub vajalik vaimuvärskus, ja mõistad selgemiini, mispärast inimesed valguvad maalt linna...

Rasked on olud, milledes töötab kool ja õpetaja maal. Aga need olud ei pea sääraseks jääma, nendega tuleb võidelda ja raskused tuleb võita. Selleks on olemas ka julgustavaid eeldusi.

Meie maad läbistavad juba mitmed elektriliinid ja loota on, et paari aasta pärast kogu maa on kaetud elektriliinide võrguga. Vastav kava esitatakse varsti Riigikogule. Karta on, et iga talu ei võta veel tarvitusele elektrit, aga elekter tuleb sisse viia igasse kooli, kust liin vähegi lähedalt mööda läheb. Selleks tuleb valvel olla koolijuhatajail ja koolide inspektoritel tuleb kõigiti

hoolitseda, et koolide ülalpidajad ei jätaks oma koolimaja elektriga valgustamata. Oleme koolimajadest peletanud pimeduse, siis oleme astunud suure sammu edasi hariduse ja kultuuri alal.

Koolide raamatukogud on kehvad, nagu ma juba ütlesin, isiklik raamatukogu on mõnel üksikul õpetajal. Kust saab siis noorsookasvataja-rahvaalgustaja ammutada vaimuvara, mis ta peab pakkuma oma õpilastele, oma ümbrusele, kuidas saab ta värskendada oma teadmisi, kui selleks puuduvad teaduste allikad — raamatud? Õpetaja ei tohi tarduda kord jõutud tasemele, ta peab ühes sammuma alati areneva kultuuri eluga. Koolide raamatukogud on kehvad, aga meie raamatuturg on küllalt rikas, et varustada koole raamatutega. Tuleb otsida teid ja võimalusi, et raamat pääseks kooli, et igas kooliraamatukogus oleks vähemalt paarsada sisukat raamatut.

Kool ei tohiks ilma jääda säärasest tehnika saavutusest, nagu seda on raadio. Iga kool peaks evima raadiovastuvõtja. See seoks kooli välismaailmaga ja tooks kooli paljugi värskust. Kui palju rõõmu tooks raadio halli kooliinternadi ellu! Esmajärgus tuleks raadio neisse koolidesse soetada, kus juba on olemas elekter. Seal ei ole raadio tarvitamine seotud raskustega, ka aparadi muretsemiseks ei ole võitmata takistusi.

Üheks allikaks, kust õpetajad on ammutanud teadmisi, oskusi ja vaimuvärskust, on olnud õpetajate kursused. Neid tuleb korraldada ka edaspidi, kuid kursustelt tuleb nõuda, et nad annaksid osavõtjatele kaasa midagi väärtuslikku, nad ei pea olema ainult kokkusaamise ega ajaviite kohaks. Töö, mis kursustel tehakse, peab olema põhjalik ja süstemaatiline. Heameelega märgin kahtesid tänavusi kursusi, mis vastasid neile nõuetele: see oli looduslooline ekskursioonijaam Helmes ja õpetajate edasiharimise kursused Tartus. Helmes töötasid õpetajad varahommikust hiljaõhtuni, uurides asjatundjate lektorite juhatusel maapinna ehitust, taimkatet, linnuriiki ja muistse aja mälestusi. Siin süvenesid õpetajad vahenditult meie loodusesse ja kogusid rikkalikke andmeid meid ümbritseva looduse fenomenide kohta.¹⁾ Tartu kursuste väärtuseks on nende süstemaatiline ja kauemat aega kestev edasiharimistöö, mis jätkub ka veel kodus õppetöö kõrval.²⁾

Suurimaid ja raskeimaid küsimusi meie koolielus on koolimajade küsimus. Mitmed koolid vajavad uusi, ajakohasemaid ruume. Koolimajade ehitamise alal on olukord muutumas. Kohalike omavalitsuste reformi tagajärjel, eriti valdade piiride muutmise tõttu, mis enesest on tervitatav, sest see on ajalooliste väärnähtuste paratamatu ja vajalik õiendamine, võib tekkida tendents ehitada suuri koolimaju rahvarikkamaisse keskustesse. Teoreetiliselt on see tendents ju õige: koolile vajalike ruumide soetamine ühes suures majas tuleb odavam kui mitmes väikeses majas, samuti on kergem varustada õppevahenditega ja ülal pidada üht suurt kooli, kui mitu väikest. Kuid meie teoolude ja hõreda asustuse juures muudaks väikeste koolide kadumine lastele koolikohustuse täitmise märksa raskemaks. Seda ei tohi sündida ja sellepärast peavad väikesed koolid jääma töötama, vähemalt esialgu. Iga reformi juures on üleminekuage raskeim moment. Koolitegelastel, eriti koolide inspektoritel tuleb valvel olla, et reformide tagajärjel kool ei kannataks. Teraselt tuleb jälgida valdade kavatsusi koolide koondamise suhtes. Ei või vana kaevu täis ajada, kui uus ei ole veel valmis. Ka uue suhtes peab vaatama, kas ta on tarvitajatele kättesaadav. Koolivõrgu muutmise küsimuste kaalumisel tuleb vaadata kaardil

¹⁾ „Eesti Kool“ 1938, lk. 548 ja 701.

²⁾ „Eesti Kool“ 1938, lk. 507.

ja natuuras, millised külad ja talud asuvad kooli ümbruses ja kuhu peavad neis asuvad lapsed siirduma kooli sulgemise puhul. Ei või me leivakotti nii kõrgele riputada, et lapsed temani ei ulata.

Loodetavasti muutuvad valdade omavalitsused reformide tõttu tähelepanelikumaks koolide vastu, kaob ära see lubamata ükskõiksus, minnalaskmine ja magamistendents, mis iseloomustas meie vallavalitsusi nende endises struktuuris. Juba maavanema-instituudi sisseseadmine töötab tuua siin paremusi: maavanema-instituut võimaldab valdadele lähemale pääseda, mõjustada nende eelarvete koostamist ja valvata selle täitmise järele, et ka kool leiaks tarvilist tähelepanu.

Koolimajade ehituse alal tuleb järjekindlalt puuehitustelt üle minna kiviehitustele. See ei tekita erilisi raskusi, sest uute telliskivi-tehaste tegevusse asumisega on ehitusmaterjal läinud odavamaks ja kivimajad ei lähe palju kallimaks puumajadest, aga esimeste iga on palju pikem viimaste omast. Oma koolideküstamisel võisin veenduda, et mitmedki endiste kihelkonnakoolide majad, kivist ehitused, mis ehitatud ärkamisajal, on praegugi veel väliselt nägusad ja tarvitamiskõlbulikud, kuna samavanused või nooremadki puuehitused on juba vajunud kõssi ja muutunud kõlbmatuks.

Koolimajade ümbruse kaunistamise aktsiooni tuleb jätkata. On olemas vanemaid koolimaju, mille ümbrust ehivad põlised puud, on rajatud aedu ja istutatud puid ning põõsaid viimaseil aastail, on aga ka koolimaju, mille ümbruse eest ei ole keegi hoolitsenud, nad seisavad endiselt lagedal. Meenub üks koolimaja Võrumaal, mis seisab kõrgemal künkal. Aastakümne eest oli ta meile Sõjakooli harjutustel orienteerumispunktiiks, sest teda ei varjanud ükski puu ega põõsas. Ta ümbrus on niisama lage praegugi... Ei tarvitse kooliaeda istutada seedreid, elupuid ega kreekapähkleid, meie omad kuused, kased, männid sobivad sinna kõige paremini ja on kõige kindlamad kasvama. Koolimaja ümbruse kaunistamisele tuleb kaasa tömmata kogu koolipere. Võetagu appi ka lapsed. Kui õpilane on istutanud kooli ümbruses kümme kuuske, siis teeb ta seda ka oma kodu ümbruses, ja kooli laiengi ümbrus muutub kultuursemaks. Labidas ja reha olgu koolis sama au sees kui sulg ja pliiats.

Puudutaksin veel mõne sõnaga koolimaju, mis asuvad endistes mõisahärrastemajades. Oma ruumidega ei saa need koolid hiilata, sest ilma ümber ehitamata on härrastemajad vähe sobivad koolile, kuid nende koolide ümbrus on kultuurne: neid ümbritsevad puisteed, puuviljajaid, pargid. Aga kooli valduses kipub see kultuursus vähenema: asjata on maha saetud sajandeid vanu puid, pargid on metsistunud, kõnniteed rohtunud, aiad vananemas. Koolil on ju palju paare töökäsi, vaja neid rakendada tõhe ka kooli ümbruse kaunistamiseks — see on tõhusaim kasvatusmeetod.

Peatuksin ka kooli õppetöö meetodite juures, niipalju kui koolide kiirel külastamisel selleks kogunes materjali. Nähtud õppetöö järele ma jagaksin õpetajad kahte liiki: ühes liigis oleks õpetajate vanem põlv, kes oma ettevalmistuse on saanud veneaegseis seminarides, kõrgemate algkoolide juures korraldatud kursustel või tütarlaste gümnaasiumides; teise liiki kuuluks noorem põlv, kes oma ettevalmistuse on saanud eesti seminaris, pedagoogiumis või õpetajate kursustel. Kui esimeste töös tundub rutiini, tööviisides šabloonsust, siis teistel sageli puudub igasugune järjekindel meetod, otsitakse, töötatakse kobamisi. Meenub mulle üks emakeele tund, kus noor õpetaja võttis sõnaraamatust 15 võõrsõna, mis ei olnud üksteisega mingisuguses loogilises seoses, ja täitis tunni nende seletamisega, andes mõnikord isegi väärseletusi. Muidugi

püüdis ta külastajaile näidata end heast küljest, aga ei leidnud selleks paremat teemat, kui sidumata sõnade seletamise...

Mitte niipalju välistest töötingimustest kui õpetaja isiksusest ja ta töö korrastusest ning ta poolt tarvitatavaist meetoditest oleneb see, et mõni kool on kahe aasta võrra teistest taga, mitte õppekava läbivõtmise poolest, vaid õpilaste arenemiselt. Õppetöö meetodeid tuleb ühtlustada ja tõsta kõrgemale tasemele.

Juhiksin veel tähelepanu ühele õppeainele, mis oma kasvatustliku väärtuse poolest peaks olema esikohal, mille käsitlemine jätab aga palju soovida. See on ajalugu. Ajaloo õpikuis on meie oma ajalugu jäänud kahjuks teisele või kolmandale kohale ega leia ka õppetöös küllaldast käsitlemist. Kuulasin üht ajaloo tundi, kus kava järele käsitusel pidi olema Eesti ajalugu, aga õpetaja käsitles Prantsuse revolutsiooni ja selliste peenustega, mis meie õpilastele küll vajalikud ei ole: ta seletas, millised parteid olid Prantsuse rahvuskonverdis, missugused olid nende vastastikused suhted, kus istusid montanjaarid jne. Mõningad meie ajaloo õpikuist on kirjutatud vasakpoolse tendentsiga, mõned lihtsalt kompileeritud, mispärast ajaloo õpikud tuleks võtta revideerimisele ja korraldamisele. See võetakse teoksile kohe pärast seda, kui on lahendatud keskkooli ja gümnaasiumi matemaatika õpikute küsimus. Osalt on ajaloo-õpetuse lünklikkuse põhjuseks see asjaolu, et vastavad koguteosed Eesti Kirjanduse Seltsi ja „Looduse“ väljaandel, mis võiksid olla õpetajaile allikmaterjaliks, on veel lõpetamata. Eriti tuleks ajaloo õpetuses välja tõsta senisest suuremal määral meie iseseisvuse saamislugu ja Vabadussõda. Meie õpilased ei ole neid sündmusi enam isiklikult üle elanud. Kuid needki, kes need sündmused isiklikult on kaasa teinud, kipuvad argipäeva askeldustes sageli alahindama nende tähtsust. Kahjuks on ka Vabadussõja ajaloost seni ilmunud vaid esimene osa.

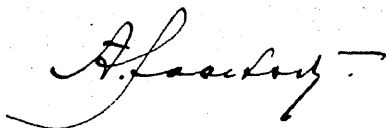
Pikemat aega püsib päevakorral eksamite küsimus. Tänavu sügisel läksid vaidlused selle küsimuse ümber võrdlemisi teravaks. Maaliti üsna kohutav pilt eksamitest kui takistustest edasipüüdvate laste teel. Me ei tohi aga oma kooli võtta nii, et õpilane nagu marsiks sealt läbi. Algkool on meil kõigile sunduslik, ent gümnaasium ja ülikool olgu määratud ainult andekaile. Vanemad, kelle lapsed ei suutnud õiendada eksameid, käisid protestimas ministeeriumis, lastes paista, et nende pojale-tütrelle on tehtud ülekohut. Ometi selgus, et võimata on õpilast edasi lasta. Ja õpilane ise kinnitas ka, et ta ei soovigi õppida. Kui õpilase isa või ema juhtub olema veel kõrgel kohal, on kool päris hädas sellise õpilase edasiviimisega, kui ta õppimises osutub nõrgaks. Öeldakse — eksamid närveerivad, ent me ei või ju ka kasvatada noori nii, et nad elu läbiksid ema käe kõrval. Igall juhul peavad eksamid jääma, kuni ei ole leiutatud teisi, paremaid selekteerimisvahendeid, et edasi õppima pääseksid andekamad õpilased. Prantsuse-, Saksa- ja Inglismaa koolides läheb igast 12-est algkooli lõpetajast edasi õppima üks, meil aga igast 6-est üks. See aga omakorda viib üldise taseme edasiõppijate seas madalamale. Ometi ei või me oma taset lasta alla.

Lõppeks puudutaksin veel lühidalt kasvatus küsimust. Pikemalt ma siinkohal selle juures ei peatu, sest olen oma mõtteid noorsoo kasvatus kohta avaldanud „Eesti Kooli“ lehekülgedel juba varem.*) Ütlen vaid niipalju, et need ajad, kus haritlase ideaalkujuks oli mõtisklev poeet ja äärmine individualist, on möödunud. Tänapäev nõuab meilt, et kasvataksime ühiskonnale tahtejõulisi teonimesi. Kooli ülesandeks ei ole niivõrd kuhjatud teadmiste

*) „Eesti Kool“ 1937, lk. 327 jj., 1938, lk. 6 jj.

pagasi andmine kuivõrd teovõimsa isiksuse kujundamine. On palju kergem õpetada kui kasvatada. Elu ise nõuab siin suuri ümberhinnanguid senises mentaliteedis. Näib, et selles küsimuses valitseb elu ja kooli vahel nii meil kui mujal veel suur kuristik. Oleme võrsunud ühe riigi provintsist iseseisvaks riigiks oma juhtkonnaga. See olukord asetab meile suuri nõudmisi ja vastutust. Eestlase kasvatamisel ei tohi piirduda enam nende aegunud võtetega, milleda kasvatati Vene riigi alamaid. Igal rahval on oma tõulised põhivead ja -hüved. Meie inimeste üheks põhijooneks on aeglus. Pangem meie inimesed kiiremini mõtlema, liikuma ja tegutsema. Võib-olla on meie aeglus tingitud meie esivanemate pikist rännakuist mööda Venemaa tohutuid ürgmetsi, võib-olla on üheks põhjuseks ka meile omal ajal kaela surutud teoorjus mõisapõllul, kus aeglus ja venivus olid voorusteks. Tundkem oma rahva tõulisi jooni ja tõstkem esile positiivseid külgi. Meie õpilaste kontingent ei ole halb.

Nagu eespool öeldust nähtub, on meil veel palju tööd nii kooli töötin-
gimuste parandamise kui ka õppe- ja kasvatustöö meetodite tõstmise alal. Aga kui oleme üle saanud emakeelse kooli asutamise raskustest, võidame ka oma kooli kõrgemale tasemele tõstmise raskused. Selles usus läheme vastu uuele aastale. Soovin kõigile kaastöötajale uueks aastaks rohkesti optimismi!



Haridusminister.

Üldharidus ja kutseharidus.

A. Veiderma.

Hariduseideaalid olid ja on veel praegugi suurel määral mõjustatud antiikmaailma vaadetest. Kreeka filosoofide järgi Platoniga eesotsas on kogu ruum-ajaline maailm ja materia alaväärtuslik; töö, mis tegutseb materialega, alandab vaba meest; vabal kodanikul ei sobi teha tegemist käsitööga ja kauplemisega; maine maailm on madal ja alatu; kõrge ja väärtuslik on vaimne maailm. See vaade tungib kreeklasilt ristiusku ja isegi uuema aja filosoofiasse. Möödunud sajandi mõjukaima saksa filosoofi Hegeli põlgus materia vastu läheb nõnda kaugele, et ta isegi kurjavaimu peab materiaalt palju kõrgemaks.

Me teame aga, et kreeka filosoofide õpetus on võrsunud tolaegsest ühiskondlikust korrast. Platonil oli silme ees kõrgem vaba härras-klass, kes olles vaba majanduslikest muredest võis ennast pühendada muusadele ja filosoofiale. Härrasmehe silmis oli orjade töö madal, alaväärtuslik ja mitte-
vääriline vabale isikule.

Need ideed on mõjustanud kogu aeg rahvaste arusaamist haridusest. Eks ütle ka meie rahvas, et ainult loll teeb tööd.

Tähtsaim üldhariduslik kool — gümnaasium — on olnud ja on praegugi mõjustatud kreeka filosoofiast. Gümnaasiumi õppeained ei tee palju tegemist

maise maailmaga, tema õppetöö pearaskus langeb keeltele, — tänu jumalale meil vanade keelte tähtsus on väike — ajaloole ja filosoofiale. Ajanõuetele vastu tules on toodud kooli ka matemaatika — ka abstraktne aine gümnaasiumi osas — ja füüsika piiratud ulatuses. Gümnaasiumi ajaloost on meil teada, kui suurt võitlust tuli pidada loodusteadustel ja matemaatil, et neil antaks elu-õigus kooli õppekavades, sellest hoolimata et loodusteaduste areng oli täiesti ümber muutunud inimese arusaamise temast endast ja maailmast ja et tehnilistest saavutustest tingitult oli inimese majandus ja ühiskondlik elu omandanud täiesti uue ilme. Reaalharidust peetakse veel praegugi vähem väärtuslikuks. Seda nähtust võib nentida ka meil: valdav enamik eesti gümnaasiumidest on humanitaarisloomuga, reaalgümnaasiume on vaid üksikuid.

On arusaadav, et mainitud arusaamise juures ei vajata kutseharidust, kuna see tegutseb maise maailmaga. Koolil ei sobi säärastelt vaatekohalt teha tegemist füüsilise töö küsimustega. Kes on siiski sunnitud asuma füüsilise töö aladele, võib vajalikke teadmisi ning oskusi omandada vaid praktikas.

Kuid tööstusliku ja majandusliku arengu tagajärjel toimub muudatus vaadetes haridusele ja saab üha selgemaks, et ei jätku sellest ettevalmistusest majanduse ja füüsilise töö elukutsele, mida praktika annab. Tarvis on teoreetilist õppust, et arenemisega kaasa sammuda; vaja on suuremat arusaamist oma elukutsest ja sellest seosest, mis ühendab teda kogu ühiskonnaga.

Me näeme, et uue ajal üldhariduslike koolide kõrval hakkab tekkima kutsekoole; tagasihoidlikult ja ettevaatlikult tõstavad viimased pead, nad ei pretendeeri niisugusele austuspaistele, nagu seda evib üldhariduslik kool. Praktilise elu inimesed, kes on saanud kujutluse koolist kui raamatutarkuse asutusest, mil igapäevase eluga pole tegemist, arvavad sageli seda ka kutsekoolist. Võib olla, et kutsekool ise on sageli selles süüdi, kuna ta ei suuda kohaneda praktilise elu vajadustele. Osalt on ka kutsekoolide õppejõud selles süüdi, et neile koolele ei omistata ühiskonnas seda tähtsust, mis neil peaks olema. Kutsekoolide õpetajad on praktilised inimesed, nad ei armasta palju kirjutada või arutada kutsekooli küsimusi vastavais ajakirjades.

Laiem mass on arvamisel, et ega kutsekoolid suuda anda lastele seda haridust, mis oleks vaja. Jõukamad kihid harilikult oma lapsi kutsekooli ei saada; neisse astuvad kas vaesemad või vähem andekad. Ometigi vajab iga elukutse oma arenemiseks intelligentset vaimu. Eesti on põllumajanduslik maa, seepärast peaksime arvama, et põllumajanduslikke koole hinnatakse. Kuid tegelikult on lugu ümberpööratud: need koolid kiratsevad õpilaste puuduse tõttu. Kuid missuguseid võitlusi peetakse humanitaargümnaasiumi eest! Mõne aasta eest, kui avalikel koosolekuil ja ajakirjanduses arutati gümnaasiumide ja keskkoolide võrgukava, tõsteti lausa hädakisa, et maalaste eest tahetakse õige haridustee sulgeda, kuna ei kavatseta avada igasse alevikku seda „õige hariduse“ allikat — gümnaasiumi.

Ometigi vajab meie maa nii palju kutseliselt haritud põllumehi. Otse häbi on vaadata, kui oled reisinud Lääne-Euroopas, kui palju tööd on meil ees, et tõsta oma põllumajandust. Meil on palju harimata maad; meie saigid on väikesed; kibedaks söödud metsakarjamaal otsivad meil kehva toitu kõhnad ja väikesed lehmad. Suve läbi vuhivad meie inimesed vikatitega sooheinamail tööd teha, et sealt koguda sületäisi väheväärtuslikke, kuivanud kõrvi. Me uhkustame küll teinekord, et meil on maal juba küllalt gümnaasiumiharidusega peremehi, kuid gümnaasiumiharidusega peremehe talu majandus

pakub vähe lohutatavat pilti — seda nenditi ka põllumajanduslikus ülevaates.*) Gümnaasiumi lõpetaja tunneb küll ajalugu, kuid ajaloo ja matemaatilise analüüsi mõistmine näiteks ei paku mingit tuge selleks, kuidas tõsta õitsele põllumajandust. Tähtsamaid vahendeid selleks, et tõsta põllumajandust ja sellega ühenduses külaelu kultuurilist taset, on põllumajanduslik kutseharidus. Kutsekool peab andma tarvilikke teadmisi ja oskusi ning kasvatama õpilases armastust oma kutse vastu, põllumajanduskool — armastust oma maa ning talu ja põllumehe-elukutse vastu.

Koolide ülesanne on anda haridust. Ma ei taha siin hakata määrama hariduse mõistet. Hariduse definitsioonid on niivõrd mitmesugused ja sageli vastu-ikäivad, et nõuab inimeselt hoolast analüüsi, et suuta seisukohta võtta. Inimest peetakse igapäevases elus harituks, kui ta evib teadmisi umbes gümnaasiumi kava ulatuses. Aga kas saame pidada harituks eespool mainitud põllumeest, kuigi ta gümnaasiumi on lõpetanud? Arvan, et ei. Minu arvates on see haritud, kes suudab oma elukutse alal saavutada suurimat. Haritud inimene peab olema suuteline täitma neid nõudeid, mis elukutse talle esitab.

Elukutse pole aga iialgi individualistlik, vaid ta on sotsiaalne nähtus. Ühiskond, rahvas, kellest iga elukutse on võrsunud ja kellega teda seovad tuhanded sidemed, seab üles igale elukutsele ülesanded, mis ta peab teostama. Sõna „elukutse“ viitab sõnale „kutsuma“. Mitte isik ei „kutsu“, vaid ühiskond. Kes oma ülesandeid elukutses tahab õieti täita, sel ei piisa ainult kutsevõimetest, vaid tal peab olema kindel tahe teenida oma oskustega ja võimetega ühiskonda.

Kõiki neid võtteid, mida kasutatakse selleks, et inimest kujundada võimaliseks täitma oma elukutse ülesandeid ühiskonnas, nimetame kasvatuseks. Sellelt seisukohalt ei saagi üldharidusliku kooli lõpetajat nimetada harituks, kuna ta pole saanud ettevalmistust elukutse alal tegutsemiseks ega saa seega teenida ühiskonda mõnes elukutses kõige intensiivsemalt; nõnda nimetatud üldharidus ei anna noorele inimesele küllalt materiaalselt alust praktilise elu tarvis ja elukutse alal tegutsemiseks, on vaid vahend, mis arendab vaimujõude (formaalne haridus). Kuid üldharidus ja kutseharidus pole siiski üksteise vastandid; üldharidus on vajalikuks eelduseks kutseharidusele.

Meie laialiste masside haridusetempliks on algkool. Igaüks vaatamata sellele, mis elukutse ta valib, peab lõpetama vähemalt 6-klassilise algkooli. Meie hariduspoliitika esimeseks ja suurimaks ülesandeks olgu, et iga kodanik saaks vähemalt algkoolihariduse osaliseks. Meie eesmärk pole teha inimesest töomasinat, vaid kujundada noortest tööõõmsaid, mõtlevaid, oma elukutsest teadlikke inimesi. Algkooli lõpetaja on umbes 14-aastane, ta võib endale valida teatava elukutse. Kuid osa elukutsealasi (õpetaja, ametnik, tehnik, akadeemilised kutsed jne.) vajab suuremat üldharidust, kui algkool seda suudab anda.

Ka osa majanduse ja tööstuse alal tegutsevaid isikuid ei tööta seal füüsilisel, vaid nende töö kannab vaimset laadi. Ei jätku ehitusmeistril või kaupmehel praktilistest oskustest ja teadmistest, ta peab evima teatavaid vaimseid ja hingelisi andeid ja võimeid. Kuid me näeme oma igapäevases elus juhtivail kohtadel küllalt isikuid, kelle vormiline kooliharidus on väga väike. Kas ei ole meil küllalt pangadirektoreid, notareid, suurte äride ja ettevõtete juhte jne., kelle üldharidus piirdub vaid vaevalt praeguse algkooli kavaga?

*) „Eesti Kool“ 1937, lk. 42 jj.

Peame arvama, et tegeliku elu praktika on võimeline andma inimesele tarvilikku formaalset haridust ja kasvatama temas eeldusi, mis on vajalikud vaimseks tööks juhtival kohal.

Kuid „teadus lühendab katsed kiiresti mööduvas elus“. Kõrgele arenenud ja väga komplitseerituks kujunenud majandus- ja tööstuselu vajab praegusel ajal suuremat ettevalmistust, kui praktika seda suudab anda. Inimesel pole tarvis seda leiutada, mis varemalt on juba leiutatud. Omandades elukutseks vajalikke oskusi ja võimeid vaid äris või töökoja seinte vahel, harides põldu ja kasvatades loomi, nagu meie isad seda tegid, jääksime majanduslikus arenemises maha; me ei suudaks sel puhul võistelda teiste rahvastega; me töötaksime nagu petrooleumlambi puudulikus valguses, samal ajal kui teistel säravad elektripirnid; me sõidaksime ikka posthobustega, samal ajal kui teised on saanud õhuvallutajaiks. Ma arvan, et hobust võib igatüki meist pukil istudes juhtida, lennukijuhiks peab aga kaua õppima.

Iga elukutse vajab praegusel ajal ettevalmistust kooli kaudu. Kuid elukutseid on palju, seepärast oleks võimatu avada iga elukutse jaoks erikool. Ka puudub meil selleks tarvilik majanduslik jõud. Samuti ei saaks kool kuidagi pakkuda seda väärtuslikku praktikat, mida ettevõtte annab. Siin peame käima sama teed, nagu seda käivad kõik teised rahvad, kes oma hariduselu korraldamisega meist ette on jõudnud. Noorte inimeste tarvis, kes pärast algkooli lõpetamist on astunud tegelikku tööle, tuleb kutsuda ellu vastavad õpilaskoolid. Me oleme juba niisuguseid kooli asutanud tööstusõpilaste jaoks; vastuvõtmisel on seadus, mis paneb aluse samalaadilistele koolidele majandusõpilaste jaoks.

Neist kahest tüübist on vähe. Kõik noored peaksid käima oma elukutsele vastavas koolis. Kui tahame, et talud oma arenemise poolest ei pakuks säärast kurba pilti, nagu ma eespool kirjeldasin, siis peaks iga põllumees saama vastava ettevalmistuse põllumajandusõpilaskoolis ja omama vähemalt õppinud põllumehet. Me peame võtma aluse teiste rahvaste väitelt, nagu ei suudaks me oma maad üles harida. Meie kodukultuur, millest nüüpalju ajalehis kirjutatakse, tõuseb alles siis, kui perenaine on saanud selleks ettevalmistust. Meie suur rinnalaste surevus langeb, kui iga ema on teadlik lastehoiust ja -ravist.

Koolisundus tuleks laiendada 18—19. eluaastani; kõik noored, kes koolis ei käi, peaksid pärast algkooli lõpetamist õppima vastava elukutse õpilaskoolis.

Selle koolitüübi arendamisele tuleks panna erilist rõhku, siia tuleks koondata häid õppejõude, varustada neid kooli vajalike vahenditega jne. Ei tohi unustada, et idee võib olla hea, aga kui selle teostajad on halvad, siis kaotab ka idee oma poolehoidu.

Meie tööstus- ja majandusõpilased käivad koolis õhtuti. Pole õige nõuda noorelt inimeselt vaimset tööd, kui ta päeva otsa on juba töötanud ettevõttes. Me tahame õhtukoolide kaudu noorte inimeste seljast kahte nahka. Seadusandjal peaks olema õigus nõuda, et koolipäevadel oleksid õpilased tööst ettevõttes vabad, nagu nad seda on teistes kultuurmaades. Üldse noorsoo tervise huvides peaksime Eestis viimaks ometi nõnda kaugele jõudma, et meil poleks õhtu- ja öökooli. Kui neid peaks jääma, siis ainult täiskasvanuile.

Meie elukutsekoolid (õpilaskoolid) peaksid kujunema keskohtadeks, mis mõjutavad kogu ümbruskonna majandus- ja tööstuselu tõusvas suunas.

Noorte inimeste praktika käitises peaks toimuma kavakindlalt. Sageli näeme, et õpilane käitises või büroos teeb ikka sama lihtsat tööd; keegi ei hoolitse tema kutsekasvatuse eest. Õeldakse näiteks, et ta on ju kirjade registreer-

rijaks palgatud. Hoolimatult talitame sel puhul noore inimese suhtes, hoolimatult talitame ka oma rahva vastu. Iga noore praktiline ettevalmistus elukutsele peaks sündima kavakindlalt. Ettevõtte juht peaks olema vastutav selle eest, et maksuma pandud kava leiaks teostamist. Noorsoo kasvatus järelevalve asutused — praegusel juhul võiksid need olla ka kutseomavalitsused — peaksid teostama õpilaste töö kontrolli. Sellele vaieldakse muidugi vastu; öeldakse, et riigil ei tohiks olla õigust segada end eraettevõtetesse. Ei tohiks aga unustada, et iga ettevõtte kohus on teenida ühtlasi ühiskonda, sest riigi heaolust sõltub ka iga üksiku heaolu.

Meie noorte elukutsevalik sünnib kaootiliselt. Me oleme asutanud terve rea kutsekoole, kuid me pole iialgi küsinud, kas vajavad vastavad elukutsed järelekasvu säärasel määral. Me oleme teinekord kutsekoolis kulutanud noore inimese koolitamiseks rahva varandust, oleme talle andnud lootusi. Nüüd kooli lõpetanud, ei tea noor, kuhu minna. Ta hakkab kulutama ettevõtete ukselävesid; üks pettumus järgneb teisele, kuna keegi teda ei vaja. Nuttes tuleb ta oma endise koolijuhataja juurde nõu paluma, kuid ka see ei tea talle nõu anda. Ta on sunnitud lõpuks valima mõne teise elukutse.

Riigi kohus on siin parandust tuua. Noorsoo kutsevalik tuleb ratsionaliseerida. Tuleks korraldada järjekindlalt uurimisi elukutsete järelekasvu alal. Ei tohiks noori rohkem juhtida mõnele elukutsele, kui neid vajatakse; teiselt poolt peaks juhtima noori sinna, kus tööjõududest puudus. Muidugi peab elukutsevaliku puhul arvestama noore kalduvusi, andeid ja võimeid. Ka noorte kutsevalikus peab valitsema majanduslik põhimõte: minimaalse energia kulutusega maksimaalne saavutus.

Üldhariduslikest koolest peetakse lugu, kuna nad annavad nn. formaalset haridust. Kuid kahtlemata suudavad ka kutselised õppeained arendada inimeses formaalhariduslikke jõude. Ka neil on oma järjekindel loogika, nad arendavad mõistust ja laiendavad vaatepiiri. Kas ei tuleks hariva väärtuse poolest kaubanduslikku või erialalist matemaatikat kutsekoolest samaväärseks pidada teoreetilise matemaatikaga üldhariduslikus koolis? Võõrkeele oskuse omandamise seisukohalt on tähtsusetu, kas inimene õpib kaubanduslikku kirjavehetust ja praktilist kaubanduslikku keelt või uurib ta ilukirjanduslikke teoseid. Eks ole majandusgeograafial niisama hariv väärtus kui üldgeograafial. Igal kutseainel on tema materiaalse väärtuse kõrval ka formaalne väärtus. Iga meistriteos on inimese loova vaimu sünnitus. Meister, kes ehitab hoones keskkütteseadet, evib väärtuslikke formaalseid vaimujõude; tema vaimne töö pole mitte väiksem kui juristil, kes töötab mõne juriidilise probleemi lahendamise kallal.

Seepärast tuleb tervitada seisukohta, et kutsekeskkoolid on Eestis tunnistanud õigustes samaväärseiks üldhariduslike keskkoolidega, et kõrgema astme kutsekoolid annavad samad õigused, mis gümnaasiumidki. Ma saan aru, et teinekord tuleb kutsekooli lõpetajal ülemineku puhul kõrgemasse kooli õiendada täiendav eksam aines, mida ta pole kutsekoolis õppinud ja mille teadmine on uues koolis vajalik. Näiteks, kes tahab minna kõrgema astme kutsekoolist ülikooli keeli õppima, peab tingimata õppima ladina keelt. Sellelt seisukohalt pole vajadust, et näiteks kommertskooli lõpetaja, kes tunneb kalduvusi arstiteaduse vastu, peaks õiendama täiendava eksami filosoofias ja kosmograafias, aineis, mida arstiteaduse õppimiseks pole vajalikud. Minu arvates on majandus- ja kaubandusteadusel või mõnel teisel õppeainel, mida kommertskooli lõpetaja on õppinud, samaväärne formaalne tähtsus, mis filosoofial ja kosmograafial.

Nüüd meie üldhariduslikust gümnaasiumist. Me teatavasti nimetame meil valitsevat gümnaasiumitüüpi humanitaar-gümnaasiumiks. Renessansi ajajärgus pöörduti antiikaja kunstide ja teaduste poole, sest et arvati, et ainult antiikmaailma kultuur suudab inimest õieti kujundada. Selle seisukoha pool-dajaid nimetati humanistideks ja nende stuudiumi aineid humanioraks. Me aga teame, et ilusaist aadetest kujunes aegade jooksul tardumine skolastikasse pedantismini, nõnda et juba 18-ndal sajandil filantropinistid algasid võitlust vanade keelte ülevõimuga. Ma märkisin juba eespool võitlust reaalhariduse eest. Lühidalt öeldud, humanism seab oma vaatluse keskusse inimese, vaimse inimese tema väljendustega kunstis, religioonis, ajaloos, filosoofias ja teadustes. Peame tunnustama, et vaimne inimene on väärtuslikem ese siin maa peal. Muidugi kõik, milles väljendub inimese loov vaim, on väärt, et seda arendataks. Loov vaim ei väljendu aga mitte ainult humanitaarteaduste alal.

Mõned humanistid on niivõrd ühekülgsed, et nad ülekõige hindavad inimese keelt. Tõsi, keel on meie vaimu tähtsaim tööriist, aga ometi mitte ainus. Kunstipäraselt vormiva käe ja tehniku loovate ideede kaudu saadud aine-lise teose tähtsust ei tohiks alahinnata. Kui märgitakse vastuväites, et humani-taarteaduste õppimine inimest sisemiselt ja normaalselt tõstab, siis võiks igapäevase elu kogemustest küll näiteid tuua, et mõni lihtne talumees on sisemise hariduse ja moraali poolest palju kõrgemal kui esteet, kes kogu „Odysseia“ peast teab.

Tõsi, ka meie seame inimese oma hariduse keskusse, aga mitte möödunud aja inimese, vaid moodse inimese, kes elab tihedas seoses areneva majandus- ja tööstuseluga ja tehnika saavutustega. Ma arvan, nooruslik kreeka vaim saaks hallid juuksed, kui teda pannakse nõnda palju ajalugu õppima, nagu seda on teinud noored, kes tulevad humanitaargümnaasiumist.

Kas tõesti on tarvis, et meie noor mõnes gümnaasiumis peab õppima 4 võörkeelt, millest ta lõppeks ühtegi korralikult ei tea? Me justkui ei mõista, kuidas raiskame noore energiat ja aega.

Meie üldhariduslik gümnaasium tuleb tuua möödunud aegade maail-mast moodsesse maailma. Ma ei taha mingit uut ainet tuua gümnaasiumi, neid on seal küllalt; kuid ma seaksin õppeainete aluseks moodse inimese vajadused. Me ei talita õieti, kui me küllaldasel määral ei käsitle füüsika ja keemia tundidel neid moodse tehnika ja tehnoloogia saavutusi, mis meie elu on täiesti ümber muutnud. Arenev majanduselu peaks küllaldaselt ruumi leidma meie üldhari-duslikus koolis. Ajalugu ei peaks nõnda palju uurima poliitilisi sündmusi, vaid inimese kultuuri areng peaks leidma küllaldast tähelepanu. Emakeel ei peaks tõusma nõnda palju maisest maailmast luuletaevasse ja uurima kirjandusteooria peenusi, vaid peaks laskuma maisesse maailma ja hankima oma arutlusteema-deks materjali ka tehnika, majandus- ja tööstuselu ja loodusteaduste vallast. Ka kirjalikud tööd peaksid käsitlema rohkemal määral meie igapäevase elu nähtusi. Las õpilane kirjutab näiteks kord ka teemale „Minu mõtted lõuna-maiste puuviljade kaupluse akna taga“.

Kõigis kooles aga, kus tütarlapsed õpivad, peaksid viimased küllaldaselt ettevalmistust saama kodumajanduses ja lastekasvatuses.

Juba ammu kostavad hääled, kas ei tuleks luua üldhariduslik gümnaa-sium, mis rajaneks moodsele majanduselule. Berliinis kutsehariduse kongressil kõneles Hollandi koolitegelane Dr. Elzinga säärase üldharidusliku gümnaasiumi loomise valudest Hollandis. Ka Eestis töötasid kord niisugused üldhariduslikud gümnaasiumitüübid (aiandus-, põllumajandus-, tehnika-, kultuurtehnika-, kommerts- ja sotsiaal-gümnaasiumid). Kas ei tuleks kaaluda nende taasasutamist?

Kui väidetakse, et kutsekool peab olema elulähedane, siis peab sedasama olema ka üldhariduslik kool. Tulevane põlv ei peaks kahtlevalt küsima tagasi vaadates oma kooliajale: „Mis olen ma oma pärastise elu tarvis koolist kaasa saanud?“ Praeguse põlve ülesanne on, et kool peaks noorsugu võimalikult rikkalikult varustama elu tarvis.

Üldhariduslikud ained kutsekoolis.

H. Norman.

Ligi kaks aastat tagasi, kui koostati tööstuskeskkoolide õppekava projekt ja see saadeti nimetatud koolidele seisukohtade avaldamiseks, selgus nende arvamiste läbivaatamisel, et suurem osa muudatus- ja täiendusettepanekuist käis mitte, nagu loomulik oleks olnud oodata, erialaliste ainete kohta, vaid just tööstuskeskkooli tunnikavas esinevate üldhariduslike ainete kohta. Peaaegu vaikides näiteks mindi mööda tööõpetuse õppekavast, kuigi ligi pool nädalatundide üldarvust tööstuskeskkoolis teatavasti kulub tööõpetusele ja uus õppekava näeb ette tööoskuse õpetamise viisis õige suure murrangu — meetoodilise tööõpetuse. Üksikuid, ütleksin arglikke märkmeid oli tehtud teoreetiliste tehniliste ja erialaliste õppeainete kohta, kuid kaaluvalt suurem osa vastuettepanekuist käis tööstuskeskkoolis õpetatavate üldhariduslike ainete kohta. Huvi üldhariduslike ainete ulatuse ja õpetamise viisi kohta oli seega üllatavalt suur. Kui ka nüüd tänavuse Kutsekoolide õpetajate päeva päevakorras esineb teema „Üldhariduslikud ained kutsekoolis“, siis tõendab see, et selle küsimuse kohta tuntakse elavat huvi ka teistes kutsekoolide tüüpides.

I. Kutsekoolide liigitus.

Kutsekoolide üheks iseloomustavaks jooneks on teatavasti nende õige suur mitmekesisus. Sel ajal kui meil üldhariduslikke koole esineb vaid viit tüüpi (algkool, täienduskool, reaalkool, progümnaasium ja gümnaasium) või kui lugeda kolledži-tüübilised koolid ka eritüübiks, siis kuus tüüpi, on meil kutsekoole juba praegu umbes 40 tüüpi, kuid ikkagi leidub veel üksikuid koole, mis kuidagi ei taha sobida ühegi eeltähendatud koolitüübi hulka ja pealegi tuleb uuetüübilisi kutsekoole iga aastaga järjest juurde. Nimetame viimastest siinkohal kas või ainult tänavu avatud ametikoole ja Avanduse Põllutöökooli. Seesuguses olukorras, kuna üksikud kutsekoolide tüübid üksteisest märgatavalt erinevad, ei ole võimalik rääkida üldhariduslike ainete õpetamisest kutsekoolides üldse, vaid igal juhul tuleb tingimata nimetada, missugust tüüpi kutsekoolis. Teiselt poolt jällegi viiks liiga pikale peatuda iga, eeltoodu kohaselt meil esineva 40 kutsekooli tüübi juures eraldi, mispärast ma käesoleval korral pean koondama need 40 tüüpi üksikuisse suuremaisse rühmadesse, selleks et siis juba veidi pikemalt peatuda iga niisuguse rühma tüübilise esindaja juures. Selles rühmadesse koondamises aga lubatagu mulle jätta kõrvale kutsekoolide ametlik liigitus niisugusena, nagu ta esineb Kutsehariduslike õpetasutiste seaduses, vaid esitada selle asemel teine, käesoleval korral sisuliselt

rohkem kohane liigitus. Selle uue liigituse põhimõtete selgitamiseks aga luba-
tagu mulle tuua kõigepealt piltlik näide hoopis teisest valdkonnast, mis on küll
tehnilise iseloomuga, kuid sellegi peale vaatamata peaks olema kõigile küllalt
arusaadav.

Vist kõik on näinud pilte esimestest autodest. Tuletan siinkohal meelde
ainult seda, et esimesed autod väga suurel määral sarnlesid tolleaegsetele
hobusõidukitele. Esimesed autod tekkisid õigupoolest sel viisil, et võeti mingi
tarvitusel oleva hobusõiduki tüüp, kõrvaldati selle juurest aisad või tiisel ja
istmete alla paigutati mootor ühes jõuülekande seadistega. Suurem osa konst-
ruktiivseid üksikosi esimestel autodel olid täpselt samasugused kui tolleaeg-
setel hobusõidukitel, nagu rattad, teljed, vedrud, karosserii jne. Need nii
ütelda võeti hobusõidukitelt üle ja esialgu ilma mingite muudatusteta, s. o. nii-
sugustena, nagu nad hobusõidukite jaoks aastasadade kui mitte aastatuhandete
jooksul olid välja kujunenud ja arenenud. Nii-sugusteks autod teatavasti ei
jäänud. Ma ei taha pikemalt peatuda autoasjanduse arengu tehniliste üksikas-
jade juures; nimetaksin ainult seda, et nüüdisaegsete autode konstruktiivsed
üksikosad on välja arenenud hoopis teissugusteks kui hobusõidukil. Nii on
tavalisest vankrirattast väljaarenenud moodne balloonkummidega ja rull-laagri-
tega varustatud autoratas; ratta rehvide töötavast lahtise ehitusviisiga hobu-
vankri pidurseadmest, umbes niisugusest nagu suurteil sõjaväevankritel, on
arenenud välja mitukümmend korda võimsam ja töökindlam moodne hüdrau-
liline neljarattapidur jne.

Seesuguse arenemise iseloomustavatest joontest tahaksin siinkohal mär-
kida eeskätt seda, et autoasjandus hakkas märgatavalt arenema ainult sellest
hetkest peale kui autokonstruktoritel jätkus julgust hakata ümber kujundama
vastavaiks autoliiklemise erinõuetele kõiki neid arvukaid üksikosi, mis, nagu
varemalt juba tähendasin, omal ajal võeti üle hobusõidukitelt ilma muudatus-
teta, või mõningaid konstruktsioone hoopis kõrvale jätta. Teise iseloomustava
joonena jõuvankrite arenemises võime märkida suurt spetsialiseerumist kasu-
tamisotstarbe järgi. Arvukaile sõiduautode tüüpidele seltsivad teatavasti väga
mitmesuguse ehitusviisiga veoautod, omnibused, traktorid, tankid, soomus-
autod, roobasmootorsõidukid jne.

Analoogiliselt eeltoodud näitele kõik kutsekoolid ühel või teisel viisil on
arenenud välja üldhariduslikest koolidest. Just samuti nagu esimesed autod
peaaegu täiel määral võtsid üle ilma mingite muudatusteta hobusõidukite
konstruktiivseid üksikosi, nii ka esimesed kutsekoolid võtsid üle üldharidus-
likelt koolidelt suure arvu üldhariduslike õppeaineid, õpetades neid edasi
peaaegu täpselt samuti, nagu see üldhariduslikes koolides sajandite vältel
oli välja kujunenud. Täpselt samuti nagu eelmises näites, kutsekoolid on sellest
lahkulöömisest saadik pidevalt oma erisuunas edasi arenenud ja võrdlemisi
õige suurel määral oma erialade järgi spetsialiseerunud. Ühtlasi julgen siinkohal
väita, et kutsekoolide areng, mille eesmärgiks on ja peab olema anda järjest
parema erialalise ettevalmistusega jõudusid vastavalt meie majanduselu väga
mitmekesistele nõuetele, on saanud erilist hoogu sellest hetkest peale, kui kutse-
koolides hakati ümberkujundama kutsealalise tegevuse erinõuetelevastavaiks
neid üldhariduslike õppeaineid, mis iga kutsekooli tüüp omal ajal üldharidus-
likust koolist kaasa võttis, ja juhul, kui mõned üldhariduslikest ainetest kutse-
alaliste nõudmiste seisukohalt osutusid mittevajalikeks, neid hoopis välja
jätta. Kõik praegu töötavad kutsekoolid, — mitte ainult meil vaid ka mujal
maailmas — pole oma arenemiskäigus ühe võrra kaugenenud üldhariduslikest

koolidest. Ühed kutsekoolid on siin märksa kaugemale jõudnud, — nimetaksin neid tüüpilisteks kutsekoolideks, — teised jällegi on seni veel jäänud üldhariduslikele koolidele rohkem või vähem lähedale.

Seepärast käesoleval korral osutub tarvilikuks rühmitada kutsekoole mitte ainult nende asetuse järgi kehtivas kutsekoolide süsteemis, vaid eeskätt selle järgi, missugusel määral üks või teine kutsekooli tüüp on suutnud areneda tõeliseks, või nagu eespool nimetasin, nn. tüübiliseks kutsekooliks. Kokkuvõttes vaatleksin algul üldhariduslike ainete õpetamist nn. tüübilistes kutsekoolides ja need omakorda jaotaksin kolme rühma.

I r ü h m. Siia paigutaksin kõik need kutsekoolid, millede ülesandeks on anda käitistes ja mujal seesugustes kohtades tööskest õppivaile noortele neid teoreetilisi teadmisi, mida nad vajavad hiljem õppinud töölistena, õppinud kauplejaina või muu sellelaadiliste oskusjõududena. Nendeks on meil tööstus-, majandus- ja kodundusõpilastekoolid. Mõnes teises riigis seltsivad neile ka põllundusõpilastekoolid.

II r ü h m. Siia kuuluvad niisugused koolid, nagu suur osa Saksa nn. Fachschule'dest, Soome teollisuuskoulu'd jne., milliste ülesandeks on täiendada õppinud tööliste tasemele jõudnud isikute teoreetilisi teadmisi, valmistades neid ette teoreetiliste teadmiste osas meistri või mingile muule sellelaadilisele kutsele. Need koolid viivad õpilasi ühtlasi nii kõrgele arengu tasemele, et nende lõpetajale tavaliselt on võimaldatud edasiõppimine sama eriala kõrgema astme kutsekoolides. Niisuguste koolide hulka kuulub Tallinnas tuleval aastal avatav raudteekool, samuti tuleb lähemal aastail avamisele 2—3 ehitusmeistikooli.

Teatavaks meistikooli variandiks on meie kutsekeskkoolid, sest nad annavad teoreetilisi teadmisi märksa rohkem, kui vajab tavaline õppinud tööline.

III r ü h m a tüübilisteks esindajaiks on tehnikumid ja muud vastavad kõrgema astme k u t s e k o o l i d. Need teatavasti baseeruvad keskkoolil ja õppeaja kestus neis on meil 3 aastat, mõnes teises riigis aga ka 2½ ja vahel koguni kõigest 2 aastat.

II. Üldhariduslikud ained tööstusõpilastekoolides.

Kõigepealt, kui võtame mõne tööstusõpilastekooli tunnikava, olgu see näiteks Saksa Berufsschule, end. Austria Gewerbliche Fortbildungsschule, või ka meie tööstusõpilastekoolide viimased tunnikavad, siis esimesel pilgul neis üldhariduslike õppeaineid just nagu ei tahakski leida. Lähemal vaatlemisel leiame siiski järgmisi õppeaineid, mida vähemalt osaliselt võib lugeda üldhariduslikeks, need on: kirjavahetus, ametirehkendus ja mõnedes harudes ka 1 või maks. 2 nädalatuundi tehnilist füüsikat. Kõik ülejäävad õppeained on erialalised.

Vaatleme nüüd igaüht nendest, nn. üldhariduslikest õppeaineist eraldi. Kõigile on arvatavasti teada, milliseid eesmärges taotleb eesti keele õpetamine üldhariduslikus keskkoolis ja milline, vähemalt üldjoontes, on seal eesti keele õppekava. Nüüd aga lubatagu mulle tuua tööstusõpilastekoolis esineva aine „Kirjavahetus“ õpetamise eesmärk niisugusena, nagu ta esineb meie tööstusõpilastekooli s e g a h a r u viimases õppekavas.

„Õpilane tuleb viia niikaugemale, et ta oma kutselise ja seltskondliku tegevuse piirides suudaks pidada kirjavahetust üksikisikutega, ettevõtetega, asutistega ning organisatsioonidega selges ja seotud väljendusviisis, asjakohasel kujul ja võimalikult õiges keeles. Samuti peab ta suutma ka kõnes oma mõtteid sel-

gelt väljendada. Vastavad harjutused ja näited tulevad võtta õpilase huvide ringkonnast ja siduda tema perekondlikus, kutselises või seltskondlikus elus tegelikult ettetulevate juhtumitega. Erilist tähelepanu tuleb pöörata kirjatööde õigekujulisele ja võimalikult puhtale täitmisele. Kirjatööde valmistamisel, millede jaoks tavaliselt on nähtud ette trükitud formulaarid ja planketid, tuleb viimaseid kasutada ka koolis.

Läbipõimitult kirjavahetuse ülesannetega õpetatakse ühtlasi ka õigekeelsust, peatudes eeskätt nendel keeleküsimumustel, milledes õpilased kõige rohkem eksivad“.

Eeltoodust näeme, et tööstusõpilaste koolis esinev aine „kirjavahetus“ õige suuresti erineb kõigis üldhariduslikes koolides õpetatavast ainekust „eesti keel“. Ja teisiti see ei võigi olla, kui peame silmas tööstusõpilastekooli eesmärki. Kui me näiteks õpetaksime tööstusõpilasele eesti keelt sama moodi, nagu see toimub üldhariduslikes koolides, siis see suurendab tema kui tulevase õppinud töölise võimeid üsna vähesel määral. Õpib ta aga pidama kirjavahetust asjakohasel kujul, siis on see talle edaspidises elus suureks reaalseks väärtuseks. Sellepärast oleme sunnitud lahti ütleva tööstusõpilastekoolis kõigest grammatilistest finessidest ja kirjandusloost ja selle asemel õpetama, kuidas koostada järelepärimist, teilmist, hankelepingut, kuidas täita rahalisi dokumente, kuidas koostada kohaotsimise palvet, kuidas on tarvis pidada kirjavahetust ametiasutistega jne. jne. Ainult sel määra, kui meil eeltoodust aega järele jääb, püüame parandada õpilaste poolt sagedamini tehtavaid keelevigu, ilma et see muutuks aine õpetamise peaesmärgiks.

Nüüd võtame järgmise õppeaine — ametirehkenduse. Ka selle aine õppekava võrdlemisel üldhariduslikus koolis õpetatava matemaatika õppekavaga, leiame neil väga vähe ühiseid jooni. Selle asemel et läbi võtta süsteemikindlalt aritmeetikat, siis algebrat, geomeetria, trigonomeetria jne., mida õpetatakse tööstusõpilastekoolis? Seal õpetatakse kuidas arvutada töökoja kütte ja valgustusel kulusid, mahu ja kaalu arvutusi, veo- ja saatekulude arvutamist, tööstasude arvutamist ja igasuguseid eri-alalisi arvutusi selles ulatuses, millega õppinud töölisel võib tulla tegemist erialalises töös. Minule on muuseas avaldatud rahulolematust, et miks sellele ainele tööstusõpilastekoolis võeti niisugune halb nimetus nagu ametirehkendus, et palju otstarbekohasem ja korralikum oleks üldhariduslikes koolides tarvitav nimetus — matemaatika. Eeltoodud lühikesest arutlusest peaks aga selguma, et kuna õppeaine sisu on hoopis teissugune kui üldhariduslikul matemaatikal, siis ka nimetus nendel õppeainetel ei võinud olla ühesugune.

Nüüd tuleme kolmanda õppeaine, tehnilise füüsika juurde. Et juba õppeaine nimetustest juttu oli, siis nimetaksin siinkohal, et mõni kuu tagasi ametlikus kirjavahetuses juhiti Kutseoskuse Osakonna tähelepanu sellele, et nimetus tehniline füüsika olevat ebaõige, s. t. et tehnilist füüsikat ei saavat üldse olla. Vastu vaieldes sellele seisukohale julgen siiski väita, et tööstusõpilastekoolides õpetatav füüsika suuresti peab erinema sellest füüsikast, mida õpetatakse üldhariduslikus keskkoolis. Tehnilise füüsika õpetamise eesmärgiks on selgitada vaid tegelikus elus ja tööstuses esinevaid tähtsamaid füüsikalisi nähtusi. Kõik niisugused nähtused aga, millel pole praktilist tähtsust õppinud töölisele tarvilikus teadmiste kontsentrtsis, ei esine tehnilises füüsikas. Lähaks liiga pikale võrrelda tavalise, s. o. üldharidusliku füüsika ja tööstusõpilastekoolis õpetatava tehnilise füüsika õppekavu; seepärast ainsa võrdleva näitena märgin, et tavaline füüsika kulutab üsna palju aega elektro-

staatikale, alates klassikalisest pulkade hõõrumisest ja lõpetades mitmesuguste elektrofoormasinade konstruktsiooni üksikosade selgitamisega, kuna tehniline füüsika tööstusõpilastekoolides nende kui õppinud töölisele kasutute nähtustega üldse ei tegele. Seega, kuna sisu on erinev, on täiesti õigustatud ka erinev nimetus.

Siinjuures pean veel tarvilikuks märkida, et eeltähendatud põhimõtete püstitamiseks nn. üldhariduslike ainete õpetamisel meie tööstusõpilastekoolides ei ole avastatud mingit Ameerikat, vaid et peagu täpselt samasuguste nimetustega ja samasuguste eesmärkide ja ulatusega õppeained esinevad Lääne-Euroopa riikide tööstusõpilastekoolide praegustes kavades.

Kokkuvõttes võime seega märkida, et tööstusõpilastekoolides praegu õpetavad nn. üldhariduslikud ained, mis siis, kui esimesed niisugused koolid tekkisid välismail võeti üle üldhariduslikest koolidest peagu muutumatult, on ajajooksul põhjalikult ümber kujundatud, ümber konstrueeritud vastavaiks tööstusõpilastekoolide erinõuetele ja sellega on suuresti tõstetud nende koolide efektiivsust. Talitada siin vastupidi, oleks täiesti vastuolus tööstusõpilastekooli üldise eesmärgiga — õpetada seda ja ainult seda, mida vajab tulevane õppinud tööline. Õppinud juuksuril, kingsepal või riideõmblejal pole sugugi vaja algebrat ja trigonomeetriat; seepärast meie tööstusõpilastekoolides ei õpetata üldhariduslikku matemaatikat, vaid ametirehkendust. Keerulise tuletusõpetuse jätmega jällegi täiesti rahuliku südamega üldhariduslikele koolidele ja selle asemel tööstusõpilastekoolides õpetame kirjavahetust, õigekeelsusest aga ainult põhireegleid. Üldhariduslike koolide füüsika, mis peale praktilist tähtsust omavate nähtuste tähelepanemisel määralt tegeleb ka õppinud töölise kontsernis ebapraktiliste nähtustega, meile ka ei sobi ja sellepärast õpetame tulevasele õppinud töölisele, niipalju kui erialaliste ainete kõrval selleks aega jätkub, tehnilist füüsikat.

Niipalju nende nn. üldhariduslike ainete õpetamise eesmärkidest ja ulatusest. Õpetamise viis, õpetamise meetod järgneb eelkirjeldatust. Mul pole siinkohal võimalik peatuda lähemalt metoodilis-üksikasjade juures, kuid kahte asjaolu tahaksin süiski eriti alla kriipsutada.

Esiteks õpetamine toimugu võimalikult näitlikult. Peetagu meeles, et õpilane tuleb tööstusõpilastekooli pärast väsitavat tööpäeva käitises, ja seepärast tähelepanemise ja vastuvõtmise võime on märksa väiksem kui näiteks üldharidusliku kooli õpilasel. Seepärast on tarvilik püüda sinnapoole, et iga tööstusõpilastekool oleks varustatud võimalikult täielike ja mitmekesiste õppeabinõudega ja need arusaadavalt ei pea mitte ainult ilutsema kappides, vaid neid tuleb alati suurema hoolega kasutada. Mitte ainult tehnilise füüsika õpetamiseks me ei vaja näitlike õppeabinõusid, vaid ka õigekeelsuse õpetamisel näitlikud seinatabelid suudavad suuresti tõsta õppetöö efektiivsust.

Teiseks ei tule kunagi unustada, et käitises töötava tööstus- või majandusõpilase mõtlemiseviis on hoopis teissugune kui sama vanal üldharidusliku kooli õpilasel. Tegelik elu, mille sees ta juba seisab, kasvatab teda varsti palju iseseisvamaks ja õpetab teda kriitiliselt suhtuma kõigile temasse ulatuvaile mõjustustele. Kõik see, mis ühel või teisel viisil on seotud ta erialalise tööga, suudab teda huvitada; igasugused üldteoreetilised arutlused aga jäävad talle paratamatult võõraks. Seepärast viimased, kus neist mööda ei pääse, tuleb alati ette kanda tihedas seoses tegelike rakendusvõimalustega.

Olen pikemat peatunud tüübiliste kutsekoolide esimese rühma juures, kuhu kuuluvad tööstus-, majandus- ja kodundusõpilastekoolid ja suurel

määral ka ametikoolid. Selge aga on, et me vajame õppinud töölisi mitu korda rohkem kui kõiki kõrgema kvalifikatsiooniga eriteadlasi — meistreid, tehnikuid, insenere jne. — kokku. Seepärast peame kõige tõsisemat tähelepanu pöörama just õppinud tööliste ettevalmistamisele ja esmajoones peame arendama ja soodustama seda teed, mis läheb käitise ja paralleelsest tööstusõpilastekooli kaudu, sest see tee on mitmeti kõige õigem ja ka meie riigi ja rahva majanduslikule kandejõule kõige kohasem. Selle suure töö ühe tähtsa osana peame paremini korraldama tööstusõpilastekoole, nii et nendes toimuv õppetöö, selle hulgas ka nn. üldhariduslike ainete õpetamine, oleks täies kooskõlas kooli üldiste eesmärkidega.

III. Üldhariduslikud ained meistriskoolides.

Mingi tööala meistrile või mingi muu nimetusega vastavale esimese astme tööjuhile elu esitab märksa suuremaid nõudeid kui vastava tööala õppinud töölisel. Rääkimata sellest, et meister peab põhjalikult tundma oma tööala oskuslikku külge kõiges selle mitmekülgsuses, peab ta veel oskama toimetada keerulisemaid arvutusi, paljudel juhtumitel peab ta suutma koostada plaane ja joonestusi ühes vastavate erialaliste arvestustega, peab oskama koostada mitmesuguseid tööaruandeid, eel- ja järelkalkulatsioone, peab suutma pidada laiaulatuslikku kirjavahetust jne. Kõigeks selleks aga ei jätku algkooli poolt antud üldhariduslikest teadmistest ja seepärast meistriskoolides peagu eranditult näeme arvukate erialaliste õppeainete kõrval ka tähelepanudava hulga üldhariduslikke aineid.

Tüübiline meistriskool täisajalise koolina on välismail enamasti kaheaastase õppeaja kestusega ja on määratud neile, kes omades õppinud tööliste kutse soovivad edasi õppida oma erialal meistrikutse omandamise eesmärgiga. Seesuguseid tüübilisi meistriskoole meil praegu veel ei ole. Tuleval aastal avatav raudteekool tõenäoliselt kujunebki esimeseks sellelaadiliseks meistriskooliks. Samuti on Kutseoskuse Osakonnas käimas eeltööd 2—3 ehitusmeistriskooli avamiseks seniste tööstuskeskkoolide ehitusosakondade asemele.

Meie kutsekeskkoolid kujutavad endast ühte meistriskooli varianti, millel, võrreldes tüübiliste meistriskoolidega, ei puudu mõningad paremused, teiselt poolt aga ei saa neid ka lugeda täiesti puudustevabaks koolitüübiks. See asjaolu näiteks, et ligi pool nädalatundide üldarvust tööstuskeskkoolides tuleb kulutada tööõpetusele kooli töökodades, ei võimalda õpetada erialalisi teoreetilisi aineid rohkem kui umbes $\frac{1}{2}$ tüübilise meistriskooli vastavast normist.

Tüübilises meistriskoolis, — ja et näiteid mitte liiga kaugelt otsida, toon vastava konkreetse näitena Soome teollisuuskoulu tunnikava, — on üldhariduslikke õppeaineid ca 13 nädalatundide üldarvust. Kahe aasta kohta on seal nädalatundide üldarv umbes 85, nendest aga üldhariduslikke aineid umbes 30. Seejuures matemaatikat, s. o. aritmeetikat, algebrat, geometriat, trigonomeetriat ja kujutavat geometriat on kokku 17 nädalatundi, s. o. rohkem kui pool üldhariduslike ainete koguarvust. Füüsikat, keemiat ja mehhanikat on kokku 9 nädalatundi, kuna emakeelele on ettenähtud kahe klassi kohta kokku 5 nädalatundi.

Nende üldhariduslike ainete õpetamise eesmärgiks, nagu juba tähendasin, on tõsta õpilase arenemise taset. Seepärast nende ainete õpetamine peab kokkuvõttes toimuma vastavalt samadele pedagoogilistele tõekspidamistele, nagu üldhariduslikes koolideski. Üksikutest tarvilikest erandest märgitagu siinkohal järgmised.

1) Olenevalt kooli üldisest eesmärgist on üldhariduslike ainete nädalatundide arv ja õppekava ulatus tüübilistes meistriskoolides väiksem kui üldhariduslikus keskkoolis. Tavaliselt on õppekavadest välja jäetud väiksema praktilise tähtsusega küsimusi, kuna selle eest kohati on pööratud suurendatud tähelepanu nendele küsimustele, mis antud tööalal või tööalade rühmas evivad suurema praktilise tähtsuse.

Seepärast oleks ekslik, kui õpetaja püüaks ühel või teisel viisil suurendada läbivõetava aine ulatust. Ekslik on see ka sel juhtumil, kui meistriskooli lõpetajaile on võimaldatud edasiõppimine vastavas kõrgema astme kutsekoolis. Meistriskooli eesmärgiks on ja jääb valmistada ette praktikast tulnud inimesi praktika jaoks, kuna edasiõppimise võimalused tulevad kõne alla alles teises järjekorras.

2) Mis puutub õpetamisviisi, siis on siin kehtiv suur osa kõigest sellest, millele juba tähendati õpetamisviisi kohta tööstusõpilastekoolides. Õpetamisviisi olgu võimalikult näitlik ja arvestagu praktikast tulevate ja praktikasse minevate õpilaste psühholoogiat. Peale selle peetagu silmas, et erialaline õpetus seisab meistriskooli püüdmiste keskpunktis, kuna kõik üldhariduslikud ained on siin vaid abinõuks, aga mitte eesmärgiks. Iga läbivõetavat osa tuleb selgitada ja n. ü. sisse harjutada võimalikult eriala valdkonnast võetavate praktiliste näidete ja ülesannetega. See koordinatsiooni nõue käib ka keelte, s. o. nii eesti keele kui võõrkeele kohta. Selle asemel et laskuda eesti keele grammatiliste peenuste viimistlemisele, õpetatagu ka erialalist õigekeelsust ja õigeid oskussõnu. Nene ridade kirjutajal kui mittekeeleteadlasel on siin raske anda üksikasjalikke juhatusi, kuid oma isikliku seisukohana väljendaksin siiski, et üldhariduslike koolide eesti keele grammatika õpikud ei kõlba meistriskoolile sel põhjusel, et nendes, piltlikult üteldes, puude tagant ei paista metsa. Nende kasutamisel meistriskoolis õpilaste tähelepanu niivõrd killuneks üksikuile detailküsimustele, et ei jätkuks aega tähtsamate keelereeglite küllaldaseks sisendamiseks. Krijpsutan alla, et mitte läbivõtmiseks, vaid just sisendamiseks. Seepärast vajame meistriskoolidele eraldast eesti keele grammatikat ja selle koostamise asjus ongi juba alustatud läbirääkimisi.

Võõrkeele kohta tähendaksin ainult niipalju, et meistriskoolis selle õpetamise eesmärgiks on võimaldada lugeda sõnaraamatu abil võõrkeelset erialalist literatuuri. See on meie meistrile enese edasiarendamise huvides tingimata tarvilik, kuna eestikeelset erialalist kirjandust, ajakirju jne. on meil seni kahjuks õige vähe.

IV. Üldhariduslikud ained tehnikumides.

Kõik, mida tähendati üldhariduslike ainete õpetamise kohta meistriskoolides, on peaaegu täiel määral kehtiv ka tehnikumide suhtes, selle korrigeerimisega muidugi, et tehnikumid ja muud vastavad kõrgema astme kutsekoolid teatavasti baseeruvad keskkoolil ja kutsekeskkoolil ja et selle tõttu ka üldhariduslike ainete õppekavade ulatus on muidugi teissugune kui meistriskoolides. Samuti nagu meistriskoolides, on ka tüübilises tehnikumis üldhariduslikke aineid kõigest ca 30% nädalatundide üldarvust, millest jällegi matemaatikale on pühendatud õige tähelepandav osa. Just samasuguselt on tehnikumideski õppetöö raskuskeskpunkt erialalistel ainetel, s. o. erialalisel kujundamisel, mispärast keeli, matemaatikat, füüsikat ja keemiat ei tule õpetada mitte nende ainete eneste pärast, vaid alati lähtudes nende praktilistest rakendusvõimalustest. Matemaatilised ained seejuures on tehnikumidele väärtuslikud ka see-

pärast, et nad õpetavad mõtlemise selgust ja järjekindlust, samuti väljenduste selgust ja täpsust. Lõpuks ei tule ka üldhariduslike ainete õpetamisel kunagi unustada, et tehnikumide peaesmärgiks on ja jääb kõrgema astme kutsega eriteadlaste ettevalmistamine, mitte aga ülikooli edasijuhtimine.

See oleks peagu kõik, mida siinkohal tahan ütelda üldhariduslike ainete õpetamise kohta tehnikumides. Ühte tulevikukavatsust, mis ministeeriumis põhimõtteliselt juba otsustatud, tahaksin siiski veel mõne sõnaga puudutada. Nimelt on ettenähtud juba lähemal aastail järkjärgult sisse viia üldhariduslikust keskkoolist tehnikumidesse astujaile eelpraktika nõudmine, esialgul umbes ühe aasta ulatuses. See eelpraktika, mis tarvilik on eeskätt selleks, et võimaldada tehnikumides õpetatavate arvukate tehniliste eriainete küllalt teadlikku omandamist ehk, kui nii võiks ütelda, — äraseedimist, muudab tähelepandavalt määral eriti just üldhariduslike ainete õpetamist. Eelpraktika vältel, mis arusaadavalt võib olla ka pikem ette nähtud minimaalnõormist, teatav osa keskkoolis omandatud teoreetilistest teadmistest kahtlemata ununeb, mispärast tehnikumis alul kulub aega nende restaureerimiseks. Kuna seetõttu siis vähenevad võimalused edasiminemiseks, nädalatundide suurerdamine aga arvatavasti ei saa kõne alla tulla, siis tuleb olukorrast üle saada üldhariduslike ainete veelgi suurema kohandamisega kooli peaesmärgile.

V. Üldhariduslikud ained teistes kutsekoolides.

Nüüd, kus olen lõpetanud ülevaate üldhariduslike ainete õpetamisest tüübilistes kutsekoolides, kerkib arusaadavalt küsimus, kuidas neid aineid õpetada kõigis neis, ka meil suurel arvul esinevais kutsekoolides, mis oma konstruktsioonilt lähevad lahku eelkirjeldatud tüübilistest kutsekoolidest, s.t. oma konstruktsioonilt ühel või teisel põhjusel ei taha sobida ühegi eelkirjeldatud koolitüübi alla. Sellele tuleb leida vastus kooli eesmärgist, s.t. tuleb vaadata, missuguseid oskusjõudusid on ette nähtud koolis ette valmistada. Kui kooli lõpetajaid on ette nähtud suunata õppinud töölise või teistnimelistele, samal tasemel asetsevatele kutsetele, siis tuleks rakendada kõiki neid põhimõtteid, mida käsitleti tööstusõpilastekoolide osas.

Suundub aga kool meistri või tehniku tasemel asetsevate oskusjõudude ettevalmistamisele, siis jällegi tuleks aluseks võtta kõike seda, mis eespool on seletatud vastavalt meistrikoolide või tehnikumide kohta.

Paljudel juhtudel võib aga ette tulla, et mõnes koolis või koolitüübis praegu kehtivad tunni- ja õppekavad rohkem või vähem erinevad minu poolt püstitatud põhimõtetest. Nii näiteks võib hõlpsasti juhtuda, et mõnes kutsekoolis, mis suundub õppinud töölise tasemel asetsevate oskusjõudude ettevalmistamisele, on ometi ette nähtud õpetada üldhariduslike aineid hoopis teises ulatuses ja eesmärgiga. Nagu juba tähendasin, on igas riigis, nii ka meil, töötamas kutsekoole väga mitmesuguses arenemise astmes, misjuures ühed koolid on jõudnud juba kujuneda nn. tüübilisteks kutsekoolideks, teised aga pole veel suutnud üldharidusliku kooli juurest küllaldaselt kaugeneda. Seepärast ei taha ma kaugeltki üles kutsuda õpetajaid kehtivate õppekavade ignoreerimisele, küll aga arvan, et minu poolt püstitatud põhimõtete rakendamine on suurel määral teostatav ka olemasolevate õppekavade piirides, mis kahtlemata aitaks kaasa, et kooli lõpetajad senisest veel paremini suudaksid täita oma erialalisi ülesandeid.

Jääb veel üle puudutada mõne sõnaga erialalisi erinevusi kutsekoolide vahel. Mulle võidakse nimelt ütelda, et vaadake kõik see, mida on seletatud,

on ehk küllalt hästi rakendatav tehnilistes ja tööstuslikes koolides, kuid ei sobi näiteks kaubanduslikkudele või kodumajanduslikkudele koolidele. Silmaspidades aga, et kehtivate seadustega kõikidel erialadel on ühte moodi läbi viidud kolmikjaotus: õppinud tööline, meister ja tehnik, ükskõik mis-suguste erinimetuste all, arvan ometi, et minu põhimõtted peaksid, kui mitte 100%-liselt, siis ometi suures ulatuses olema kohased ka kõigi teiste erialade kutsekoolidele.

* * *

Üldhariduslike ainete õpetamine kutsekoolides on küllalt tähtis probleem, ometi aga mitte nii tähtis, kui seda sageli arvatakse. Ei tule nimelt kunagi unustada, et õppetöö raskuskeskpunkt kutsekoolis on ja peab olema erialalisel õpetusel ja et kooskõlas selle vaatepunktiga üldhariduslikke aineid ei tule õpetada kutsekoolis mitte nende ainete eneste pärast, vaid ainult sel määral ja ulatuses, kui see on tarvilik erialalise õpetuse huvides, ehk teiste sõnadega — ainult sel määral, kui neid vajab kutsekooli lõpetaja sel tööalal, millele kool teda ette valmistab.

Õppimise õpetamisest. *)

K. Ramul.

Kooliõpilaste õppimistöo üldises korralduses — nii meil kui ka mujal — paistab silma üks tähtis nii-ütelda e b a p r o p o r t s i o n a a l s u s: kuna õpilaste tööle kooli seinte vahel on juhitud kõige suuremat tähelepanu ja seetõttu see toimub siin kogu aeg õpetajate juhatusel ja järelevalvel ning oma kindlate, sageli peenusteni väljatöötatud eriliste meetodite järgi, on õpilased nende koduses töös jäetud suuremalt osalt täiesti omaenda hooleks ja nende tegevus toimub siin enamasti nii, nagu nemad seda ise tahavad või oskavad korraldada. Kuna ei saa eeldada, et inimene iseenesest, ilma seda õppimata, nii ütelda instinktiivselt oskaks töötada nii nagu vaja, siis on ka selge, et säärast seisukorda õpilaste koduse töö juures ei saa lugeda normaalseks ja et tuleb tõsiselt otsida teid selle seisukorra parandamiseks. Käesoleva kirjutuse ülesandeks ongi seepärast esitada kokkuvõtlikul kujul mõned tähtsamad tulemused, milledele olen jõudnud nii ise korduvalt tegeldes õpilaste koduse õppimistöo parema korraldamise küsimusega kui ka võimaluse järgi tutvudes sellega, mis selles suhtes on juba teiste poolt ära tehtud.

Küsimus õpilaste koduse õppimistöo paremast korraldamisest jaguneb, lähemalt vaadatuna, iseeneses loomulikult kahte alaküsimusse: a) üldised nõuded, milledele peaks vastama õpilaste kodune õppimistöo, b) teed nende nõuete elluviimiseks. Peatume enne esimesel küsimusel. Me võime üldiselt ütelda, et teatava töö tagajärjekus, *ceteris paribus*, oleneb kõigepealt k o l m e s t

*) Ettekande järgi Keskkooli- ja gümnaasiumiõpetajate kongressil Tallinnas 30. okt. 1938.

tegurist: a) töö välistest tingimustest, b) töötaja enese füüsilistest tingimustest, c) töö meetodidest. Mis puutub eriti õppimistöösse, siis on seda soodustavad välised tingimused kõigile hästi teada: segavate ärrituste (nagu kära, kõnelemise, muusika, raadio, teiste isikute ruumis viibimine jne.) puudumine, küllaldane ja otstarbekohane valgustus, parajane temperatuur*), parajane niiskus, korralik ventilatsioon jne. Siia kuuluvad ka mööbel — õpilase kasvule ja üldistele hügeenilistele nõuetele vastavad laud ja tool ja mitmesugused töövahendid — raamatud, paber, tint, sulg, pliiats, nuga, kummi jne., mis kõik olgu käepärast ja korras. Eriti tuleks neist õppimistöö välistest tingimustest nimetada küllaldast valgustust. Praegu on olemas mugav ja väga lihtsalt käsitsetav valgusemõõtja, mis määrib valguse tugevust erilistes üksustes — „luksides“. Selle valgusemõõtja ehk luksomeetri abil on psühhotehnikas praegu välja töötatud ka vastavad minimaalsed valgustusnormid üksikute tööliikide jaoks, lähtudes printsibist: mida peenem töö, seda tugevam üldse ka valgustus. Mõõtes selle aparadi abil valguse intensiivsust mitmesugustes vaimse töö jaoks määratud ruumides, nagu klassides, auditooriumes, kantseleides, büroodes, teaduslikes asutustes jne., ei ole mitte raske veenduda, et ka praeguse valgustustehnika juures, mis võrdlemisi väga mõõdukate kuludega võimaldab tugeva, otstarbekohase ja tervis- hoidlikele nõuetele vastava valgustuse saamist, ollakse viimasega sageli siiski veel liiga kokkuhoidlik. Hea valgustus ei ole tähtis mitte ainult selle tõttu, et ta vähendab pingutust töö juures ja teeb seda seega mugavamaks ja vähem väsitavaks, vaid ka sellepärast, et ta teeb töö kiiremaks ja võimaldab seega ka aja (ja seega sageli ka raha) kokkuhoidu, nagu seda on muuseum näidanud ka vastavad erilised katsed vabrikuis, kus valgustuse parandamise tagajärjel töö produktiivsus on mõnikord tõusnud kuni 25% võrra.

Mis nüüd edasi puutub õppija enda juures soovitavaisse füüsilistesse tingimustesse töö ajal, siis on ka need kõigile teada: õppija peab olema terve, värske, hästi maganud, hästi puhunud, heas meeleolus jne. Kõige selle saavutamiseks aitab tunduvalt kaasa ka otstarbekohane ajajaoitus. Ei ole raske veenduda, et nii nagu valgustus, nii jätab ka ajajaoitus õpilaste koduse õppimistöö puhul sageli palju soovida. Eriti tuleks nimetada siin üht väärnähtust paljude kooliõpilaste ajajaoituses — õppimist kohe pärast lõunat. Aastat poolteist tagasi korraldati Tartus keskkooliõpilaste keskel väike ankeet: iga ankeedist osavõtja pidi vastaval blanketil kogu nädala jooksul, ühes vastavate kellaegadega, iga päev märkima, millega ta oli kogu selle päeva jooksul oma aja veetnud. Ka selle ankeedi andmisel esineb õppimine kohe pärast lõunasööki väga paljudel juhtumel ja ikka jälle loeme siin: „sõin — õppisin“, „sõin — õppisin“, ja seda korduvalt ka niisuguste õpilaste juures, kellele isad või koguni mõlemad vanemad on pedagoogid. Niisugune sagedane õppimine kohe pärast lõunasööki on inimlikult seisukohalt väga arusaadav: õpilane on juba kogu ennelõuna istunud mitmesuguste mitte väga huvitavate asjade juures ja tahaks nüüd rutemini olla täiesti vaba, et hakata tegema midagi huvitavat — sportima, jalutama, mängima, lugema juturaamatut, kuulama raadiot jne. Siiski ei saa õppimist kohe pärast lõunasööki lugeda soovitavaks, vaid kõige enam — lubatavaks üksikuid erijuhtumel. Esiteks on kohe pärast rikkalikumat toidu sissevõtmist, nagu seda on harilikult lõunasöök, iga pingutav vaimne tegevus juba iseenesest enam või vähem raskendatud (kõigepealt ala-

*) Ühe katse juures bürooametnikega tõusis tööruumi temperatuuri tõstmisel kuni + 26° R nende poolt tehtavate vigade arv enam kui 50% võrra.

nud seedimisprotsessi läbi põhjustatud osa vere äravoolamise tõttu peaaegu seedimisorganitesse) ega või sellepärast anda nii häid tulemusi kui vaimne tegevus teistes, normaalsemais tingimusi*), teiseks on karta, et järjekindel õppimine aastate kestel kohe pärast lõunat võib nii või teisiti kahjustavalt või ebasoovitavalt mõjuda ka noore organismi normaalsele arengule ja selle üldisele tervislikule seisukorrale. Muidugi tuleb õpilase ajajaotuse puhul arvesse ka veel teisi momente peale selle, et ta ei õpiks kohe pärast lõunasööki. Üldse on tähtis, et õpilase õhtupoolses kodus „tunniplaanis“ otstarbekohaselt vahelduksid töö ja puhkuse perioodid, et õpilane alustaks õppimistööd ainult siis, kui ta on küllalt puhunud, et ta igakord algaks raskemaga ja läheks siit üle kergemale ja vähem väsitavale jne.

Õppimistöö tagajärjekuse kolmanda tegurina ma nimetasin töö m e e t o d e i d. Ei saa eitada, et ka need on kooliõpilastel sageli enam või vähem puudulikud. Kõigepealt ei olda paljudel juhtumel küllalt teadlikud sellest, milles õigupoolest seisab üksik kooliülesanne ja mida õigupoolest on vaja teha selle täitmiseks. Näit. on olemas õpilasi, kes arvavad, et nad on teinud kõik, mis oli tarvis, kui on, näit. ajaloo või loodusloos või kirjandusloos või geograafias jne., püüdnud õpetaja poolt nimetatud lehekülgede sisu mitmekordse lugemise teel võimalikult tekstilähedalt pähe õppida, ja üldse paljudele õpilastele ei tule mõttesegi, et peaasi on ikka saada aru ülesantust, seda analüüsida, leida temas üles peapunktid, siduda antud nähtused omavahel jne. Kahjuks peab siin nentima, et leidub ka veel üksikuid üliõpilasi, kes saavad üksiku aine õppimisest umbes samal viisil aru nagu mõni vähemarenenud keskkooli- või gümnaasiumiõpilane. Minule näit. on teada paar juhtumit, kus üliõpilane oli end ette valmistanud eksamile üksikus filosoofilises aines sel teel, et oli temale nimetatud õpperaamatust valmistanud — enam või vähem mehhaanilise lühendamise teel — 40—50-leheküljelise konsekti ja siis viimase võimalikult tekstilähedalt pähe õppinud. Selle tagajärjeks, et materjal ei ole õppimisel hästi läbi töötatud ja et selle üksikuid elemente ei ole küllaldaselt määral seotud omavahel jne., on sageli ka täiesti mõttetud vastused — tunnis või eksamil, mõnikord sedavõrd absurdsed, mis on täiesti võimatud nende juures, kes omal ajal on materjali hästi läbi töötanud, kuigi aja jooksul suurelt osalt jälle unustanud (näiteid õpilaste absurdsede vastuste kohta ajaloo: Servius Tullius on ehitanud Itaalias raudteid; kristlasi leidus ka enne Kristuse sündimist, aga vähe; 1613. aastal valiti vene keisriks Aleksander I; Pariisi piiramise ajal 1870. aastal Hamlet lendas Pariisist välja aeroplaanil; Jan Hus õpetas, et Mahomet ei või olla paavstluse pea aluseks).

Mis nüüd edasi puutub üksikuisse enam nii-ütelda tehnilistes õppimise ja töötamise meetoditesse, siis võib need jagada kahte pealiiki: a) meetodid, mis on ühised paljudele kooliainetele, b) üksikute erinevate ainete (näit. matemaatika, ajaloo, võõrkeelte jne.) erimeetodid. Peatume kõigepealt esimestel. Sellest ajast peale, kui ilmus esimene eksperimentaalne uurimus mälunähtuste kohta — see oli 1885. a. ilmunud Ebbinghausi raamatuke „Über das Gedächtnis“ — on terve rida autoreid tegelnud küsimusega otstarbekohasest üldisest õppimise meetodist, kas võttes küsimust kitsamalt — ainult mäluühenduste kohta — päheõppimise ja meelespidamise ehk memoreerimise tingimuste seisukohalt, või laiemas ulatuses — arvestades üldse õppimistöö

*) Ühe katse juures, kus tuli liita peast kahekohalisi arve, oli pärast kergemat 100 arvude paari liitmise jaoks vajalik aeg 6% võrra lühem ja liitmise juures tehtud vigade arv 25% võrra väiksem kui pärast raskemat einet.

tagajärjekuse tingimusi. Mis puutub memoreerimise kui niisuguse meetoditesse, siis võib rohkearvulistest eksperimentaalse mälu-uurimise tulemustest kui suuremat praktilist tähtsust evivaid nimetada siin lühidalt järgmisi: a) teatava materjali omandamiseks on kõigepealt tähtis, et meil oleks ta hea seda omandada; b) sama kordamiste arvu juures annab kordamiste arajaotamine pikemale ajale (näit neljale, viiele päevale) paremaid tulemusi kui kordamiste kuhjamine (näit. ühele õppimise „seansile“); c) paljudel juhtudel annab õppimine tervelt (lugedes antud materjali läbi igakord algusest lõpuni) paremaid tulemusi kui õppimine osade kaupa; d) ülesütlemise meetod (katsutakse antud materjali selle õppimisel korduvalt peast üles ütelda, vaadates igal tekkinud peatusel raamatust järele) annab sama ajakulu juures harilikult tunduvalt paremaid tulemusi kui lihtse passiivse lugemise meetod; e) teatavat tervikut (teksti, sõnade või arvude rida) on seda kergem ära õppida, mida mitmekesisem on mõtteline side selle üksikute elementide vahel; f) õpitud materjali meelespidamine on parem, kui kohe pärast selle äraõppimist mitte teha pingutatavat vaimset tööd; g) antud elementide vahel juba olemasolevad tugevamad assotsiatsioonid takistavad assotsiatsioonide tekitamist nende ja mingisuguste kolmandate elementide vahel või teiste sõnadega — ümberõppimine on raskem kui õppimine (mispärast igat asja vaja juba algusest peale õigesti õppida). Kuid, nagu juba varem tähendatud, ei seisa õpilase ülesanne ettevalmistumisel teatava tunni jaoks mitte ainult selles, et seda materjali mälu abil omandatakse vaid ka veel paljus muus. Seepärast tuleb õpilase koduse õppimistöö meetodite fikseerimisel pidada silmas ka veel mitmesuguseid teisi momente peale nende, mis soodustavad teatava materjali omandamist mälu kaudu. Ma nimetan siin ainult mõned abinõud või võtted, millede otstarbekohane kasutamine võib teatava määrani soodustada või kergendada antud materjali mõttelist läbitõotamist õpilase poolt: a) mitmesugused võõrsõnade sõnastikud, entsüklopeediad, selgitavad joonised ja diagrammid, raamatute sisukorrad jne.; b) õpperaamatu teksti otstarbekohane allakriipsutamine; c) õppija erda poolt valmistatud lühikesed kokkuvõtted läbivõetust; d) küsimused läbivõetu kohta; e) eelmise tunni sisu meeldetuletamine enne üleminekut uuele; f) omandada algupäraste näidete leidmine kõigi üldiste reeglite ja printsiipide kohta; g) võimalikult iseseisev tegevus kõigi küsimuste lahendamisel (üksikute ülesannete lahendamisel matemaatikas, füüsikas, loogikas, raskema võõrkeelse, näit. ladinakeelse, teksti tõlkimisel jne.).

See oleks lühidalt õppimise üldistest meetoditest. Nende kõrval etendavad tähtsat osa õppimistöö tagajärjekuse seisukohalt ka üksikute kooliainete erimeetodid. Et näidata, kui mitmekesised võivad olla need abinõud ja võtted, mis võivad leida kasutust mõne üksiku aine õppimisel, toon siin näitena mõned ajaloo õppimise meetodid. Silmas pidades ajaloo õppimise tähtsamaid otseseid ülesandeid, nagu a) teatava faktilise materjali fikseerimine mälus, b) antud materjali analüüs, c) analüüsi teel leitud elementide süntees, võib mõelda järgmiste meetodiliste võtete kasutamisele ajaloo õppimisel keskkooli- ja gümnaasiumiõpilaste poolt.

1. Üksikute tekstis esinevate nimede väljakirjutamine ja nende hääldamine.
2. Sõnastike, kaartide jne. kasutamine iga üksiku sõna, geograafilise nime jne. puhul, mille kohta ei olda täiesti kindlad.
3. Kogu teksti korduv lugemine.
4. Üksikute tekstis esinevate aastaarvude õppimine.
5. Üksikute tekstis esinevate kohtade ja sündmuste kujutlemine.
6. Teksti sisu ülesütlemine iseendale.

7. Teksti sisu jutustamine teistele.
8. Teksti tähtsamate punktide kindlakstegemine.
9. Kahe isiku või sündmuse võrdlemine üksteisega, näit. paralleelseis veergudes ära märkides nende sarnasused ja erinevused üksikute punktide järgi.
10. Kõnevalmistamine läbivõetust.
11. Sündmuste leidmine, mis antud sündmustega langevad ajaliselt kokku või olid nendega kausaalselt seotud.

12. Üksikute paragrahvide sisu sidumine kogu peatüki pealkirjaga.*)

Võib üldse arvata, et ühelegi õpetajale ei tohiks valmistada erilisi raskusi leida, nagu seda on ülaltoodud katsutud teha ajaloo kohta, mõned abinõud või võtted, mis võiksid olla kasulikud ka tema enda aine õppimisel, et neid siis ka õpilastele kätte juhatada. Nende abinõude ja võtete leidmiseks võib kaasa aidata ka juba õpilaste poolt tegelikult tarvitataivate õppimismeetodite selgitamine.

See oleks lühidalt meie küsimuse esimese osa kohta: nõuded, millele peaks vastama kooliõpilaste kodune töö. Meil jääb nüüd veel meie küsimuse teine ja raskem osa — teed nende nõuete elluviimiseks. On väga tõenäoline, et tulevikus — ja arvatavasti veel mitte väga lähedas tulevikus — õppimistöö ratsionaalsete meetodite õpetamine õpilastele muutub iga kooli endastmõistetavaks ning vastavais seadustes ja õppekavades fikseeritud ülesandeks, nii nagu juba praegu kooli endastmõistetavaks ülesandeks on õpetada lapsi lugema, kirjutama, rehkendama, joonistama, laulma, võimlema jne. Niikaua, kui seda ei ole sündinud, jääb õppimistöö ratsionaalsete meetodite õpetamine õpilastele iga üksiku õpetaja või parimal juhul üksiku kooli õppenõukogu eraalgatuse asjaks, mille edu täiesti oleneb sellest, kui tähtsaks loetakse seda õpetamist ja kuipalju pühendatakse sellele tähelepanu. Olles korduvalt kaalunud küsimust, kuidas oleks võimalik teostada õppimise õpetamist kooliõpilastele, luban endal esitada selle kohta mõned ettepanekud eeldusel, et küsimust ei saa lõplikult lahendada mitte ainult kaalumiste või läbirääkimiste teel, vaid et igat üksikut kellegi poolt tehtavat ettepanekut tuleb kõigepealt veel tegelikult läbi katsuda, et näha, kui praktiline see on. Ma olen mõtelnud esmajoones järgmistele võimalustele, kuidas saaks õpilasi, kõigepealt vanemaid, s. t. keskkooli kolme viimase klassi ja gümnaasiumiõpilasi, viia ratsionaalsemate õppimismeetodite ja õppimisviiside kasutamisele.

1. Õpilaste tutvustamine ratsionaalsemate üldiste õppimismeetoditega teostatakse klassijuhatajate kaudu klassijuhataja-tundides.

2. Gümnaasiumiklassides, kus õpetatakse filosoofiat, tutvustab õpilasi ratsionaalsemate üldiste õppimismeetoditega seoses tema poolt läbivõetava psühholoogia kursusega ka filosoofia õpetaja, nagu seda on tähendanud ka J. Valgma oma palju väärtuslikku materjali sisaldavas artiklis „Õpilaste koduse töö ratsionaalsest korraldamisest“ „Eesti Kooli“ s. a. septembrikuu numbris.

3. Üksikute õppeainete eriliste õppimismeetoditega tutvustab õpilasi klassis tundides iga üksiku aine õpetaja.

4. Õpilaste tutvustamiseks ratsionaalsemate õppimismeetoditega kasutatakse kasutada ka üksikuid õpilasringe, kõigepealt enesekasvatuse või filosoofilist ringi, kui niisugused ringid on koolis olemas.

5. Edasi katsutakse õpilaste tutvustamiseks ja harjutamiseks ratsionaalsemate õppimismeetoditega kindlustada ka õpilaste vanemate kaasabi, eriti haritud ja intelligentsete vanemate oma, korraldades selleks ühes vanematega selgituskoosolekuid, nõupidamisi jne.

*) Toodud p. 1—12 peamiselt A. L. Hall-Quest, Supervised Study in the Secondary School, lk. 252—275, põhjal.

6. Põhja-Ameerika Ühendriikides, kus seni kõige enam on juhtitud tähelepanu õpilaste koduse õppimistöö juhtimisele, on seda juhtimist teostatud enamasti sel teel, et õpilased tulevad õhtupoolikul kooli ja töötavad seal korrapidajaja õpetaja näpunäidete järgi ja tema järelevalvel. Ka meil võiks see võimalus võib-olla piiratud määral arvesse tulla. Kõige paremini saaks seda võimalust kasutada neis koolides, millel internaat on olemas.

7. Teatavat kasu võiks tuua ka juba see, kui igas klassis ja ka koridorides seintele välja pandaks hästiloetavas kirjas ja lühidalt formuleeritult mõned tähtsamad tagajärjeka õppimise reeglid, nagu näit. selle kirjutuse lõpul toodud. Samad reeglid võib anda kaasa ka õpilastele ja ütelda, et igaüks paneks need välja oma töötamisruumis.

Mis viimaks puutub sellesse, kuidas õpilastele selgitada ratsionaalsemaid õppimismeetodeid, siis näib, et kõige otstarbekohasem oleks võtta arutusele igakord ainult mõni üksik õppimise „reegel“, näit. see, mis käib ajajaotuse kohta, ja katsuda kõigepealt teha kindlaks, kuidas on tegelikult lugu selle reegli täitmiselega õpilaste poolt. Seda võib teha kas jutuaajamise teel või mõnikord ka kirjaliku ankeedi kaudu. Ühe seesuguse ankeedi mõningaid andmeid, mis on heas kooskõlas mõne sama küsimuse kohta Ameerikas korraldatud ankeedi andmeiga, võib näit. leida J. Blaubergi huvitavas artiklis „Õpilaste töötahtest ja töötamisviisidest“ „Eesti Kooli“ s. a. septembrikuu numbris, milles muuseas ka nenditakse, et „üldiselt on õhtupoolne kindel ajajaotus õpilaste enamikule... tundmatu“. Olles kindlaks teinud, kuidas õpilased tegelikult korraldavad oma tööd selles või teises suhtes, võib seda siis võtta lähtekohaks seletamisel, kuidas antud suhtes on kõige otstarbekohasem seda korraldada. Kuid muidugi on seletamisest üksi veel liiga vähe. Peab kõigepealt püüdma selle poole, et õpilased ka tegelikult täidaksid neile selgitatud nõudeid ja neid järjekindlalt täites vähehaaval omandaksid kindlaid tööharjumusi. Küsimus õppimise õpetamisest asetab meid niiviisi, nagu mitmedki teised õpetamise küsimused, lõpuks tähtsa kasvatusprobleemi ette ja selle küsimuse rahuldav praktiline lahendamise osutub seega niisama raskeks kui teiste tähtsate kasvatusprobleemide oma.

Mõned tagajärjeka õppimise reeglid.

(Peamiselt G. M. Whipple'i järgi.)

1. Hoolitse selle eest, et töö välised tingimused — valgustus, temperatuur, niiskus, laud, tool jne. — oleksid soodsad õppimiseks.
2. Muretse endale kõik õppimiseks vajalikud vahendid.
3. Hoi a end heades füüsilistes tingimustes.
4. Hoolitse otstarbekohase ajajaotuse eest.
5. Ära lõpeta veel tööd, kui sa oled materjali ainult vaevalt ära õppinud, vaid tööta edasi, kuni oled selle üle õppinud.
6. Katsu saada lahti mõttest, et sa õpid õpetaja jaoks.
7. Enne kui siirduda uuele materjalile, korda kiiresti eelmise tunni sisu.
8. Õpi reeglid, definitsioonid ja üldised printsiibid enne põhjalikult ära, kui sa katsud neid rakendada.
9. Pane rohkem rõhku olulisele.
10. Pühenda kõige rohkem aega ja tähelepanu nõrkadele punktidele oma teadmistes ja oskustes.
11. Õpi osavasti tarvitama niisuguseid tööd kergendavaid abinõusid nagu raamatute sisukorrad, sõnastikud, entsüklopeediad jne.
12. Ära otsi teistelt abi enne, kui sa seda tõesti vajad.
13. Ära kõhele niisugust materjali sõna-sõnalt pähe õppida nagu tehniliste terminite definitsioonid, valemid, grammatilised reeglid, aastaarvud, lühikesed kokkuvõtted jne. — seda iga kord eeldusel, et sa neist oled aru saanud.

14. Öppides pähe võrdlemisi ulatuslikku seotud (mõtet sisaldavat) materjali nagu näit. luuletust, kõnet, õpi seda tervikuna.
15. Tarvita teatava materjali omandamisel harilikku passiivse lugemise meetodi asemel ülesütlemise meetodit: olles lugenud teksti ükskord läbi, ütle selle sisu korduvalt üles, iga tekkinud raskuse juures vaadates järele raamatust.
16. Pärast intensiivset, eriti uue materjali õppimist puhka mõni aeg.
17. Materjali õppimisel, mille omandamine nõuab pikemat aega või suuremat kordamiste arvu, jaota kogu õppimisaeg või kõik kordamised võimalikult pikale ajale (näit. 12 kordamist jaota kolmele päevale à 4 kordamist päevas või neljale päevale à 3 kordamist päevas).
18. Õpi üksi, niikaua kui sa ei ole kindel, et õppimine koos teistega tõstab su töö produktiivsust.
19. Tööta välja omaenda erilised näited kõigi üldiste reeglite ja printsiipide kohta.
20. Ära looda viimse minuti tuupimisele.

Kirjandust.

C. h. B i r d: Effective Study Habits, New-York—London, The Century Co., 1931 (247 lk.). Määratud esijoones üliõpilastele, kuid sisaldab väärtuslikke praktilisi näpunäiteid, mida võivad kasutada ka gümnaasiumi õpilased.

A. L. H a l l - Q u e s t: Supervised Study in the Secondary School, New-York, The Macmillan Co., 1929 (esimene trükk 1916, 433 lk.). Sisaldab palju praktilist väärtust omavat materjali, kuigi osalt juba vananenud.

C. A. M a c e: The Psychology of Study, London, Methuln and Co., 1932 (96 lk.). Huvitav ja kergelt loetav, valgustab küsimust enam psühholoogia seisukohalt.

T. H. P e a r: The Art of Study, London, Kegan Paul, Trench, Trubner and Co., 1930 (117 lk.). Sama märkus kui eelmise kohta.

G. M. W h i p p l e: How to Study Effectively, 2 tr., Bloomington, Illinois, Public School Publishing Co., 1934 (96 lk.). Sisaldab 64 üksikut õppimise reeglit ühes seletustega. Ilmus esimeses trükis a. 1916 ja on seni levinud juba enam kui 75.000 eksemplaris. On saanud teatavas mõttes „klassiliseks“ raamatuks omal alal.

K. R a m u l: Psühholoogia ja eksamid. „Kasvatus“, 1923, lk. 105—108 ja 129—131.

K. R a m u l: Õpilaste kodusest tööst. „Kasvatus“, 1934, lk. 161—165.

Klassijuhataja-tunni sisustamisest.

R. Kleis.

Juba mõne aasta eest on hakatud — ja seda täie õigusega — meie koolitöös nõudma suuremat tähelepanu kasvatuslikule küljele õppetegevuse kõrval. On ju üldtunnustatud pedagoogiline põhimõte, et iga õigesti korraldatud aineõpetus koolis peab taotlema rööbiti teadmiste edasiandmisega — või õigemini: tihedas seoses õpetamisega — kasvatuslikke eesmärgi. Seepärast seavad kooliainete metoodikad tähtsale kohale need menetlused ning võtted, mis võimaldavad õpetatava ainetiku varal õpilasis arendada teatavaid väärtuslikke omadusi, harjumusi, oskusi, tundeid ja ideid. Üks õppeaine võimaldab seda väiksemal, teine suuremal määral; põhimõtteliselt on nad aga kõik kasvatusliku töö teenistuses. Kui siis meie haridustöö juhtide poolt viimaseil aastail on koolipraktikas esikohale tõstetud kasvatuslikud nõuded, märgib see asjaolu lähema sideme ning tasakaalu uuestiloomist koolitöös õpetuse ja kasvatus vahel.

1937. a. sügissemestrist alates meie alg- ja keskkoolide ning gümnaasiumide kui ka kutsekoolide tunnikavasse võetud klassijuhataja-tund on üks

kasvatusliku momendi rõhutamise konkreetseid tulemusi. Vastav määрус (HMT 17 — 1937) lausub tunni ülesannete kohta napisõnaliselt: „... Klassijuhataja-tunnid tuleb kasutada õpilaste kavakindlaks kasvatuslikuks juhtimiseks ja ringide töö korraldamiseks. Klassijuhataja-tunni sisustamiseks õppenõukogu kinnitab eritöökava.“ Eelnevaist lauseist tuleb järeldada, et klassijuhataja-tunnid on määratud vastava töökava alusel täiel määral kasvatuslike ülesannete teostamiseks. Mõnevõrra ebaselgeks jääb, kuidas neid tunde saab rakendada ringide töö korraldamiseks. Võib-olla on sellega tahetud luua võimalust korraldada ringide koosolekuid sobivate ettekannetega ja läbirääkimistega klassijuhataja-tunni ajal mitmele klassile koos. Sellele võimalusele vihjab määрусes nähtavasti ka see lause, milles soovitatakse klassijuhataja-tund paigutada nädala tunnikavas kõigis klassides ühele ja samale ajale. Säärased ühised ettekanded kõigile klassidele või teatavale klasside-rühmale on muidugi mõeldavad ja kasulikudki, kuid semestri töökavas võiks neid esineda siiski piiratud arvul: pearõhk tuleks ikkagi neil tundidel panna klassi n.-ü. omaette-tööle, sest ainult sel kombel on klassijuhatajal võimalik kohandada oma aastast töökava klassi arenguastme, võimete ja huvisuundadega. Koolis töötavate ringide tegevus langeb loomulikult rohkem vabale ajale väljaspool õppetööd. Kui aga mõned ringid või huvirühmad on organiseerunud ühe klassi raames, on kasulik neid tegevusse rakendada klassijuhataja-tundides.

On väidetud, et klassijuhataja-tunni sisustamise kohta on raske fikseerida üldkehtivaid detailseid juhiseid, sest nendele tundidele sisu andmine oleneb suurel määral kahest muutlikust tegurist — klassiühiskonnast ja klassijuhataja enda isikust. Teisest küljest näib ometi olevat paratamatu määrata kindlaks üldjoonteski neil tundidel tehtava töö eesmärgid ja käsitlemisele kuuluvate küsimuste ja ülesannete sisu ning järjestus. Osalinegi töö ühtlustamine annaks klassijuhataja-tunnile üleriigiliselt kindlama ilme, võimaldades otstarbekohaselt jagada tööd üksikute kooliastmete — alg- ja keskkooli ning gümnaasiumi — vahel ja pakkudes kindlamat tuge kooli- ja klassijuhatajatele nende tundide laadi ning sisu määramisel. Püsib ju vaidlematult rida kasvatuslikke ülesandeid, millede teostamine peaks toimuma kõigis vastava astme koolides ühtlaselt, rida küsimusi ühiskondliku morali, rahvuskultuurilise loomingu ja üldise elukorralduse alalt, mille käsitlemise vajadust koolis ei saa eitada. Neil põhjusil tuleb pidada soovitavaks, et 1939/1940. õppeaastast alates pandaks kehtima ajutine klassijuhataja-tundide kava algkoolis, keskkoolis ja gümnaasiumis. Kava tuleks varustada seletuskirjaga, mis lähemalt määraks klassijuhataja-tundidega taoteldavad eesmärgid ja sisaldaks ühtlasi metoodilisi näpunäiteid tunnis rakendatavate tööviiside kohta. Kava materjal peaks olema järjestatud klasside järgi, kusjuures kohustuslikule läbitöötamisele kuuluks iga klassi kavas ainult osa sellest; kava muude küsimuste käsitlemise suhtes võiks õppenõukogule jääda vabadus neid piirata, välja jätta, ümber paigutada ühe klassi kavast teise, üksikute küsimuste käsitlemine teha ülesandeks mõnele aineõpetajale, kui see sobivam näib ja vastaval õpetajal selleks eeldusi ning tundides aega jatkub; mõne küsimuse kohta võidakse korraldada ettekandeid mitmele klassile ühiselt jne. Säärane menetlus teeks kava paindavamaks ja aitaks kaasa töö edukusele.

Klassijuhataja-tundide korraldamine pole Eestis mitte sedavõrd uus küsimus, nagu see võib tunduda. See küsimus on esile kerkinud iseseisvalt Tallinnas ja Tartus 1930. a. paiku; mõnes koolis olid need tunnid paigutatud tunnikavasse juba mõni aasta enne ametlikku korraldust. Küsimuse esimesi

algatajaid oli dir. O. J. Kiisel, kes ühel kongressil (1931. a.) esines ka klassijuhataja-tunni kavaga. Pärast klassijuhataja-tunni sissevõtmist koolide tunnikavasse on ajakirjas „Eesti Kool“ aastail 1937 ja 1938 ilmunud mõned kirjutused, mis sisaldavad rea häid mõtteid ja konkreetseid ettepanekuid selle tunni sisustamise ja sel puhul kasutatavate metoodiliste võtete kohta*). Kindlasti on neid artikleid materjalina kasutatud mitme kooli poolt kõnealuse tunni töökava koostamisel. Muidugi on see materjal veel vähene. On aga mõeldav, et üleriigiliste töökavade väljatöötamisel kasutamisele tuleksid kõigi keskkoolide ja gümnaasiumide klassijuhataja-tundide kavad käesolevaks õppeaastaks; nende saamine ei tekitaks vist raskusi.

Missuguseid eesmärges peaks taotlema töö klassijuhatajatundides? Individuaal- ja sotsiaalpedagoogilised taotlused peaksid selles töös käima käsikäes; pearõhku, eriti vanemais klassides, tuleks siiski panna viimastele: sotsiaalsete tunnete ehk nn. ühiskondliku meele arendamine on suurimaid kooli kasvatuslikke ülesandeid. Klassijuhataja-tunni ülesannetena võiks mainida eelduste loomist viljakaks õppetöök (kooli kord, õpilaste kodune töökorraldus jne.), iseseisva mõtlemis- ja teovõime kasvatamist, mõningate tege-likuks eluks vajalike teadmiste, oskuste ja harjumustega varustamist, viisakus- ja kombeõpetust, maailmavaatelistel küsimustel selgitamist, eneseharimise ja enesekasvatamise küsimuste käsitlemist, eesti rahvuskultuurilise loomingu tutvustamist jm. Kõiki mõeldavaid ja kasulikke eesmärges ei saa taotella muidugi üheaegselt ühesuguse intensiivsusega; mõned neist tuleb tõsta esikohale, teisi arvestada võimalust mööda. Mõned nende tundide teemad on oma loomult säärased, et neid tuleb kõne alla võtta korduvalt, neid käsitledes kontsentriilselt, s. o. nende sisu ja ulatust järkjärgult süvendades ning laiendades, vastavalt õpilaste arenguastmele. Siia kuuluvad näit. kooli korra, seltskondliku viisakuse ja käitumise, vaba aja kasutamise, lõbustuste, kohusetäitmise jm. küsimused. Mis puutub nn. jooksvaie asjadesse, siis tuleksid neist klassijuhataja-tundide arutamisele ikkagi ainult need, mis hõlmavad kogu klassi tervikuna, nagu klassi-omavalitsuse ametnike valimised, mitmesuguste ankeetide korraldamine õpilaste koduste olude, huvialade, töökoormuse, koduse töökorralduse kohta jm., kuna näit. üksikute õpilaste puudumise või puuduliku edasijõudmise põhjuste selgitamiseks tuleb klassijuhatajail leida võimalust muul ajal. Endastmõistetavalt ei tohiks klassijuhataja-tunnid muutuda ainuüksi manitsemise, tõrelemise või kergesisulise vestluse tundideks. Klassijuhataja-tundide kasvatajate mõju on tõhusal määral saavutatav eeldustel, et nendes käsitletavad teemad suudetakse teha elulisteks ning aktuaalseiks ka õpilase arusaamisele ja et nende käik kujundatakse elavaks ning huvitavaks töövõtete vaheldusega ja õpilaste aktiivse osavõetuga käsiloleva teema arutamisele. Seks otstarbekas on mõeldav vanemais klassides õpilasi endid kaasa tõmmata klassijuhataja-tundide töökava koostamisele, selgitades semestri alguses (kas vestluse või ankeedi kaudu), missuguste küsimuste kõne alla võtmine pakuks õpilastele erilist huvi, ja neid soove võimaluste piires arvestades. Töövõtete valik ja mitmekesisus oleneb klassijuhataja vilumusest, pedagoogilisest taktist ning leidlikkusest. Põhimõtteks olgu aga siinjuures õpilaste aktiivne koostöö ja kaasaelamine palju suuremal määral, kui see tava-

* O. J. Kiisel: Klassijuhataja-tund („Eesti Kool“, 1937, lk. 438 jj.); A. Kuks: Klassijuhataja-tund („E.K.“, 1937, lk. 556 jj.); Joh. Blauberg: Klassijuhataja-tunni sisustamisest („E.K.“, 1937, lk. 619 jj.); A. Haberman: Klassijuhataja-tunni tööst („E.K.“, 1938, lk. 165 jj.). Neis kirjutustes esitatud mõtteid on arvestatud ka käesolevas kirjutuses.

liselt toimub ainetundides. Tähtsale kohale jääb neiski tundides klassijuhataja elav sõna; aga sageli peab klassijuhataja suutma näitlikult tagasi tõmbuda ja ruumi anda õpilaste eneseavaldustele, mida ta ometi märkamatult juhib kindlas suunas. Mitmekesisustamise võtetena on mainitavad õpilaste referaadid, vaidlustunnid, näitlike koosolekute korraldamine õpilaste endi juhtimisel, mõne tähtsa päeva puhul aktusetalised tunnid mitmesuguste lühemate ettekannetega jne. Meie pedagoogilises kirjanduses on korduvalt rõhutatud suurte eeskujude tähtsust noorte iseloomu kujundamise vahendina; meie biograafiline literatuur pakub suurmeeste elulugude käsitlemiseks küllaldaselt ainetikku, mida tuleb tundide sisustamisel tõsiselt arvestada. Üldse on elamuslik külg neis tundides niisama tähtis (kui mitte tähtsamgi) kui õpetuslik osa.

Esitan järgnevalt ühe klassijuhataja-tundide kava, milles käsitlusele tulevad ülesanded ja küsimused on järjestatud progümnaasiumi, reaalkooli ja gümnaasiumi klasside järgi. See kava ei taha kaugeltki olla mingi normaal- või ideaalkava; selleks on meie kogemused klassijuhataja-tundide sisustamise alal veel lühiajalised ega oleks säärase kava väljatöötamine ühele isikule ka jõukohanegi. Järgnev kava on mõeldud rohkem materjalina, mis võiks pakuda üht-teist kasulikku, näidates konkreetset, mis laadi küsimusi ja mis järjekorras vastavais koolitüüpides võiks kõne alla võtta. Kava on järgmine.

Progümnaasium.

I klass.

1. Kooli kodukorraga tutvustamine: a) kord tunnis; b) kord vahetundides; c) kool ja kodu; d) klassi omavalitsus ja ametnike kohustused.
2. Õpilase ajajaotus ja töökorraldus. Kodutöö korraldamine ja töökava. Õppimistehnika. Vaba aja kasutamine. Õppevahendite korrashoid.
3. Kodu. Vanemate mure ja hool laste eest. Laste tänu. Kodutunne.
4. Viisakus ja kombed: a) teretamine koolis, tänaval, seltskonnas jne.; b) käitumine koolis (õpetajate ja kaasõpilaste vastu); c) käitumine kodus (vanemate, õdede-vennade, teenijate, külaliste jne. vastu); d) käitumine seltskonnas (perekonnas, peol, koosolekuil ja aktustel, kirikus, matustel, teatris, kinos); e) käitumine külaskäikudel, söögilauas, tänaval, omnibuses, raudteel; f) riietumine.
5. Tervishoid ja puhtus. Ihupuhtuse eest hoolitsemine. Hammaste ja küüntepuhastamine. Juuste korrashoid. Riiete ja jalanõude korrashoid. Kodune tervishoid: valgustus, õhupuhtus jne. Puhtus, kord ja ilu kodus ümbruses.

Märkus. Sügisel paaril esimesel tunnil võetakse lühidalt läbi p. 1 ja osaliselt pp. 2 ja 4. Hiljem tulevad need detailsemale vaatlusele.

II klass.

1. Viisakus ja kombed. Prog. I kl. kava vastava osa süvendatud kordamine, lisaks kirjavahetus (mitmesugused kirjade vormid).
2. Õpilase ajajaotus ja töökorraldus. Prog. I kl. vastava osa süvendatud ja täiendatud kordamine.
3. Kasuliku ajaviite küsimus (vastavalt õpilaste individuaalseile kalduvustele ja võimetele). Vaba lektüür.
4. Enesekasvatusest: harjumused igapäevases elus ning piasiasjus ja nende tähtsus. Heade harjumuste omandamine: kord, täpsus, korralikkus ja

kohusetruudus väikesis asjus, võitlus püsivusetuse, unustamise ja teiste halbade harjumustega. Sõnapidamine, taktitunne (konkreetselt ja arvestades õpilase elupiiri).

III klass.

1. Kooli ülesanded, nende tähtsus igapäevases elus vastavalt erinevaile koolirüübele. Üksikute õppeainete tähtsus ja nende tarvilikkus haritud inimeseks saamisel.
2. Vaba aja kasutamine: huvialad ja nende kasutamine õppetöö ja selle edukuse seisukohalt. Sport, selle hüved ja pahed. Mängud. Õpilas- ja noorteorganisatsioonid. Matkamine. Isiklik päevik.
3. Lektüüriküsimused. Raamatu õige lugemine ja selle tähtsus. Ajalehed ja kuidas neid lugeda.
4. Töö ja selle väärtus. Töötehnika, kavakindlus, ajaajutus.

IV klass.

1. Ausus, õiglus ja kohusetunne. Sallivus ja lugupidamine teiste inimeste, nende vaadete ja põhimõtete vastu. Põhimõtete tähendusest elus.
2. Huviala ja selle tarvilikkus. Füüsiline ja vaimne töö.
3. Rahvusküsimus: patriotism; riigikodaniku kohused; rahvusliku omapära ja kultuuriloomingu vastu lugupidamise kasvatamine. Rahvuslikud ja riiklikud üritused. Matkamise tähtsus kodumaa tundmaõppimisel.
4. a) Organisatsioonide tüübid, nende vajadus, asjaajamise kord organisatsioones; b) koosolekute pidamise kord: juhatamine, sõnavõtmine, koosoleku avamine ja lõpetamine; c) õpilane kooli osaduskonna liikmena; õpilasettevõtteid.

V klass.

1. Haritud inimese tunnused. Koolitatud ja haritud inimene.
2. Haritlase huvipiirkond ja osa seltskondlikus elus.
3. Isiku ja ühiskonna vahekord: vastastikused kohustused ja õigused.
4. Eneseharimise küsimusi: a) lektüür, õige lugemismaterjali valik; ajakirjandus, ilukirjandus ja populaarteaduslik kirjandus; isikliku raamatukogu soetamine; b) teater, kino ja muuseumid; c) kõned ja referaadid. Eneseharimise tähtsus ja vajadus alatiselt oma teadmisi täiendada.
5. Viisakuse vajadus seltskondlikus läbikäimises ja üldse ühiskonnas. Tähtsamad viisakusreeglid ja nende põhjendus. Taktitunne ja korrektsus käitlemises kaasõpilastega ja vanemate inimestega. Enesest lugupidamine ja iseteadvus, liialdusi selles.
6. Suhtumine loodusesse ja loomadesse. Loodus- ja loomakaitse.
7. Koolikorraldus. Kooli kasvatuslikud ja õpetuslikud ülesanded.
8. Elu eesmärgid. Elule sisu andmine. Töörõõm. Maailmavaade.
9. Ilutunne, kodukaunistamise küsimus.

Reaalkool.

I klass.

1. Kooli kodukorraga tutvustamine: a) kord tunnis, b) kord vahetundides, c) kool ja kodu, d) klassi omavalitsus ja ametnike kohused.
2. Kooli, eriti reaalkooli ülesandeid.

3. Viisakus ja kombed: a) teretamine tänaval, seltskonnas, koolis jm.; b) riietumine; c) käitumine seltskonnas (perekonnas, peol, koosolekuil, aktustel, kirikus, matustel, teatris, kinos), kodu (vanemate, õdede-vennade, teenijate, külalistega jne.); koolis (õpetajate ja kaasõpilastega), söögilauas, tänaval, raudteel, omnibuses, külaskäikudel.
4. Õpilaste ajajaotus ja töökorraldus. Kodutöö korraldamine. Töökava. Kuidas õppida. Vabaaja kasutamine. Õppevahendite korrashoid. Eriharrastusi. Isiklik päevik.
5. Tervishoid ja puhtus. Ihupuhtuse eest hoolitsemine. Hammaste ja küünte puhastamine; juuste korrashoid. Riiete ja jalatsite korrashoid ja puhtus. Kodune tervishoid: valgustus, õhupuhasustus, puhtus, kord ja ilu.

II klass.

1. Ausus, õiglus, kohusetunne, avameelsus. Sallivus ja lugupidamine teiste inimeste ja nende vaadete ning põhimõtete vastu. Põhimõtete tähendus elus.
2. Füüsiline ja vaimne töö. Huviala ja selle tähtsus.
3. Rahvusküsimus. Patriotism. Rahvusliku omapära ja kultuuriloomingu vastu lugupidamise kasvatamine. Riigikodaniku kohused.
4. Organisatsioonide tüübid üldse; nende otstarve; asjaajamine organisatsioonides.
5. Koosolekute pidamise kord; juhatamine, sõnavõtmine, koosoleku avamine ja lõpetamine.
6. Õpilane kooli osaduskonna liikmena; õpilasettevõtteid.

III klass.

1. Haritud inimese tunnused. Koolitatud ja haritud inimene. Haritlase huvipiirkond ja osa seltskondlikus elus. Oma huviala ja selle tarvilikkus.
2. Isiku ja ühiskonna vahekorid: vastastikused kohustused ja õigused.
3. Eneseharimise küsimusi: a) lektüür, kohase lugemismaterjali valik; ilu- ja populaarteaduslik kirjandus, ajakirjandus; isikliku raamatukogu soetamine; b) teater, kino, muuseumid; c) kõned ja referaadid. Eneseharimise tähtsus ja vajadus alatiselt oma teadmisi täiendada.
4. Viisakuse vajadus seltskondlikus läbikäimises ja üldse ühiskonnas. Tähtsamaid viisakusreegleid. Taktitunne ja korrektsus käitlemises kaasõpilaste, õpetajate ja üldse vanemate inimestega. Enesest lugupidamine ja iseteadvus; liialdusi selles. Kirjade kirjutamine.
5. Suhtumine loodusesse ja loomadesse. Looma- ja looduskaitse.
6. Koolikorraldus. Kooli kasvatuslikud ja õpetuslikud ülesanded.
7. Elu eesmärgid. Elule sisuandmine. Töörõõm.
8. Ilutunde arendamine.

Gümnaasium.

I klass.

1. Gümnaasiumi osa meie koolisüsteemis. Gümnaasiumi eesmärk, kasvatuslikud ja õpetuslikud ülesanded.
2. Gümnaasiumiõpilase õppimismeetodid. Koduse töötamisaja jaotus ja otstarbekohane kasutamine. Süstemaatilise töö tarvilikkus.
3. Eneseharimise küsimusi: a) lektüür, õige lugemismaterjali valik, ilukirjandus ja populaarteaduslik kirjandus, isikliku raamatukogu soetamine;

- b) teater ja kino; c) kõned ja referaadid; d) muuseumid ja näitused; e) ekskursioonid ja õppematkad. Eneseharimise tähtsus ja vajadus alaliselt oma teadmisi täiendada.
4. Viisakuse vajadus seltskondlikus läbikäimises ja üldse ühiskonnas. Tähtsamaid viisakusreegleid, nende põhjendus. Taktitunne ja korrektsus käitumises kaasõpilastega ja vanemate inimestega. Suhtumine ülemaisse (näit. õpetajaisse), alamaisse (näit. noorema klassi õpilasisse) ja võõrastesse (näit. teise rahvusse kuuluvaisse). Enesest lugupidamine ja iseteadvus; liialdusi selles. Viisakas suhtumine vastassugupoolele.
 5. Seltskondliku tegevuse tarvilikkus. Seltskondliku elu väljendusi. Organisatsioonid ja nende tüübid.
 6. Inimese suhtumine ümbrusse. Looduse ilu hindamine. Kodukaunistamine. Loomakaitse küsimusi.

II klass.

1. Ausus, õiglus ja kohusetunne. Sallivus ja lugupidamine teiste inimeste ja nende vaadete ning põhimõtete vastu. Põhimõtete tähendus elus.
2. Vaimsed huvid ja vaimsed väärtused. Usk ja kõlblus kultuuriväärtustena. Teadused. Rahvuslike teaduste osa väikerahva elus.
3. Haritud inimese tunnused. Koolitatud ja haritud inimene. Haritlase huvipiirkond ja osa seltskondlikus elus. Oma huviala ja selle tarvilikkus.
4. Elureformi ja enesekasvatuse probleeme. Halbade harjumustest vabanemine. Tahtekasvatus. Täpsus kohustuslike kui ka vabade lisäülesannete täitmisel; tähtpäevadest kinnipidamine. Püsivus. Isikliku vabaduse mõiste ja selle piirid. Enesevalitsemine ja tagasihoidlikkus. Intelligentse inimese tunnused.
5. Ajakirjandus. Teaduslikud ja populaarteaduslikud ajakirjad.

III klass.

1. Isiku ja ühiskonna vahekord; vastastikused kohustused ja õigused.
2. Kriitiline suhtumine elunähtustesse; nende eetiline hindamine (hea ja halb). Karskusküsimus.
3. Elu eesmärgid. Elule sisu andmine. Maailmavaade.
4. Suhtumine ilusasse ja inetusse. Ilutunne ja selle arendamine. Kunstid.
5. Rahvusküsimus. Patriotism. Rahvusliku omapära ja kultuuriloomingu vastu lugupidamise kasvatamine.
6. Seksuaalküsimusi. Suguline karskus; oma tungide üle valitsemine; vastutustunne teise sugupoole suhtes.
7. Vabaharidustöö. Osavõtt õpilasringidest, hariduslikest organisatsioonidest, laulu- ja muusikakoorigest.
8. Kutsevaliku küsimusi. Andmeid üksikute kutsete eeldustest, hüvedest ja pahedest. Kõrgemate õppeasutuste tüübid. Ülikooli tööst ja üliõpilaselust.

* * *

Juba selle, kaugeltki mitte täieliku kava lugemisel kerkib vist mõnelgi esile kahtlus: kas on siis klassijuhataja suuteline kõiki neid küsimusi käsitlema ning lahendama? kas ei nõua mõnegi teema läbitöötamine eriteadmisi, mida keskkooliõpetaja ei tarvitse omada? Peab mõnna, et teatavaid raskusi kava täitmisel, eriti vanemais klassides, võib klassijuhatajal tekkida, aga need pole ülepääsmatud. Kes pedagoogika, eriti kasvatusõpetuse probleemides on orienteerunud, oma ajaga kaasa elanud, elu nähtusi ajakirjanduse ja kirjanduse

kaudu jälginud ja üksikküsimustega tutvumiseks olemasolevaid allikaid tahab kasutada, see suudab olla kompetentne ka neis küsimusis, mida klassijuhataja-töö talle ette veeretab. Kahtlemata nõuab aga enda ettevalmistamine kui ka õpilastele tarviliku materjali hankimine klassijuhatajalt rohkesti vaeva. Selle töö hõlbustamiseks oleks kasulik soetada eriline klassijuhataja käsiraamat, mis sisaldaks rea artikleid meie kogenud pedagoogide ja eriteadlaste sulest, haartes võimalikult kõigi nende probleemide ja ülesannete ringi, mida klassijuhatajal tegelikult tuleb lahendada. See käsiraamat, mis oleks määratud õpetajaile, mitte aga õpilastele kasutamiseks, peaks andma tihedas sõnastuses ülevaatlikke kirjutusi kõigist tähtsamaist klassijuhataja töökava osadest; ta pakuks niihästi ainestikku kui ka meetoodilisi juhiseid ning näpunäiteid ühes üksik-asjaliste bibliograafiliste andmetega küsimusse tuleva eesti- ja tarbe korral ka võõrkeelse kirjanduse kohta. Säärane teos oleks õpetajateperes vist õige teretulnud ja tõstaks üldist klassijuhataja-tundide taset tunduvalt.

Ajaloo õppekursusest ja selle võimalikust standardimisest.

Elmar Kuusik.

Viimaste sõnavõttudega ajakirjanduses ja uute ajaloo kavade maksma-hakkamisega on ajaloo õppekursuse probleem muutunud nii aktu-aalseks ja teravaks, et ei saa jätta välja ütlemata mõtteid, mis on praktilisest elust välja kasvanud ja end otse peale sunnivad ajaloo õpetamisel meie koolides, eriti aga progümnaasiumis.

I. Ajaloo kui õppeaine ülesannetena rahvusliku kasvatusel puhul esitatakse harilikult: 1) oleviku — eriti rahvusliku oleviku — mõistmaõpe-tamist mineviku kaudu; 2) suurte kasvatuslike eeskujude andmist; 3) aja-loolise arengu näitamist ühes selles tehtud vigade analüüsiga; 4) eelmistele lisaks puht-rahvuslik ülesanne: kõlbelise riigikodaniku kasvatamine rahvus-likus vaimus.

Kuid need ajaloo ülesannete määratlused, mõistetagu neid kuidas tahes, tunduvad siiski oma pikkuse ja keerulisuse tõttu anakronismidena praegusel selgete sõnade ajastul. Kuna me oleme sunnitud kogu oma rahva elujõudu koondama üha rohkem rahvuskultuurilise tuleviku ülesehitamisele, siis tahaks meelsasti näha ajaloo ülesandeid kokkuvõetuna valemis: ajaloo ülesanne on mineviku rakendamine rahva tuleviku ülesehitamiseks.

Siinjuures tuleviku all on mõeldud kõik soovitavad väärtused ka pere-konna ja isiku seisukohalt.

Mida pinevamaks läheb võistlus üksikute isikute, rahvaste, riikide, kultuuride ja rahvamajanduste vahel, seda rohkem baseeruvad kõik elu-nähtused ökonoomilisel printsübil: minimaalse ajaga ja jõu kuluga maksimaalne tulemus. Eluvõitlus ja elutempo on nii suured, et paratamatu on tunnustada W. Ostwaldi energeetilist imperatiivi: ära raiska energiat, vaid kasuta teda! Ja sellest kõigest tuleb vägisi ajaloo ülesannete kohta —

kuigi veidralt, selle eest aga lühidalt ja selgelt kõlav — lause: Minimaalse minevikuga maksimaalne tulevik! Seda tuleb mõista: kõik, mida õpilasele pakume minevikust, peab olema kuidagi rakendatav.

Arvestades kaht klassikalise kasvatuses sihti, saaks ajaloo rakendus kasvatuses olla kahesugune.

1. Materiaalne rakendus: ajalugu andku kasvandikule-riigikodanikule jooksvas elus ja läbikäimises vajalik kogum ajaloo mõisteid ja neid tähistavaid sõnu: tarvilikud nimed, numbrid, suhted, sündmused, mida vajame kõneluses, ajakirjanduses jne.

2. Formaalne rakendus: ajalugu andku kasvandikule-riigikodanikule mõttekäigud, arutlused, järeldamisvõimalused, mis kujundavad kodaniku maailmavaadet ja juhivad kodanikku ta mõtlemisel ja seisukohavõttudel nii, et kujuneb rahvuslikult, ühiskondlikult ja kõlbeliselt häälestatud karakter.

Kuid nii materiaalses kui ka formaalses ajaloo rakendamises vajame ajaloolisi mõisteid. Ent ajalooliste mõistete hulk on nii suur ja nende mõistete loogiline sisu nii laialdane, et mõistete kaalutud valik ja loogilise sisu piiramine osutub väga tähtsaks.

II. Suurt ja ideaalselt põhjalikku teaduslikku ajaloolist teost saaksime küll kujutella ka ideaalselt objektiivsena, apoliitilisena ja internatsionaalsena, sest et see haaraks kõiki võimalikke mõisteid ühes nende võrdlemisi täieliku sisuga. Kuid ajaloo õppekursuse konstrueerimisel oleme sunnitud tegema kahesugust valikut: 1) peame valima ainult teatavaid olulisemaid mõisteid; 2) peame nende mõistete täielikust sisust esitama ainult olulised tunnused, resp. olulise osa.

Nii näiteks, kui õppekursuse ajalise piiratuse tõttu saame nimetada ainult tähtsamat Direktooriumi tegelast, siis nimetame Napoleoni, aga mitte Jourdan'i ega Moreau'd. Napoleoni aga saame n.ü. „sisustada“ ajalooliselt õigete tunnustega kas kui türanni, kui suurt vallutajat, kui suurt reformaatorit, kui rahvaste ikestajat jne. Keskmise neutraalne tee saaks siin eksisteerida vaid selle jaoks, kes niiütelda „Kuu pealt vaatab“, kuid niipea kui isiku või rahva ajalugu on Napoleoniga mingis kokkupuutes nii, et selle isiku või rahva saatus on sellest kokkupuutest kuidagi mõjustatud, siis muutub oluliseks just see kontakt-osa, mis „sisustabki“ Napoleoni mõistet esmajärjekorras. Nii saavad seda „sisustada“ sakslased oma rahva vaenlasena, prantslased patrioodina, sõjaajaloolased suure strateegina jne. — ja keegi neist ei eksi! Nõnda „sisustavad“ balti-saksa ajaloolased Patkuli rahvusheerosena, meie — vähemalt koolikursused — rahvavaenlasena, ja jällegi kumbki ei eksi; kumbki esitab Patkulist endale olulise „sisu“ osa, s.o. vaatab mõistele omalt seisukohalt.

Niisiis: ideaalselt ülesehitatud ajaloo põhikursust saaksime vahes küll kujutella internatsionaalselt objektiivsena, kuid koolikursus on objektiivne ja maksev ainult ühe maa, ühe rahva ja ühe ajastu kohta, kuna just see rahvas seal maal ja sel ajal on oma olevikus ja tuleviku ülesehitamises mõjustatud just nendest ja nendest materiaalsetest ja formaalsetest elementidest, vajades just neid ja neid ajaloolisi mõisteid nende praktiliseks kasutamiseks erilisel valitud sisuga. Ja et küll eri rahvaste, eri aegade ja eri maade õppekursused tunduvalt erinevad ja koguni üksteisele vastu räägivad, võivad nad ometi olla korruga õiged, kuna vasturääkivus saab olla ainult näiline, mõistete erisuunalise lihtsustamise tõttu. Ajaloo õppekursus nii üldises kui ka eesti ajaloo osas saab olla ja peabki olema egotsentriline —

estotsentriline. Ta ei saa olla ega ei tohi olla mahakirjutus ega ümberkohendus teiste maade õpikuist ega oma maa suurteostest, tema „nägu“ peab olema n.ü. „pööratud meie poole“, eriti õpilase poole.

III. Niisiis: õige ajaloo õppekursus olgu egotsentriline. Pidevast ajaloo voolust tuleb esile tõsta ainult teatavad olulised mõisted nende olulise sisuga, kusjuures oluline tähendab: tarvilik kas materiaalses või formaalses mõttes isiku või rahva tuleviku seisukohalt. Täpsemas analüüsis saame selle rahvus-egotsentrilise seisukoha lahutada kolmeks.

1. Kasvatatava riigikodaniku seisukoht kitsamas mõttes. Materjal olgu õiges suunas mõjustav ja kasvatav; seda tuleb arvestada eriti suurmeeste esitamise puhul. Eeskujud peaksid andma õpilase eluliinile praktilise ja elulähedase suuna, aga mitte viima massõpilast suurte unistuste eeskujude juurde. Millise sümpaatia ja haaravusega enamik õpikuid annab näit. Napoleoni ja Hannibali isikud! Kuid need on saavutamatud eeskujud. Ei ole siis ime, et ühes suuremas hullumajas oli üks kolmandik „Napoleone“ — aga elulähedasemad vaimu- ja töögigandid on kas ainult mainitud — Watt, Edison — või koguni mainimata — Ford, Amundsen, Arkwright jne. Tööinimene kangelasena peagu puudub. Mitteolulised, ühiskondlikult vastuvõetamatud tüübid suruvad end peale ja meelde. Nii näit. loeme ühest meie parimast ja uusimast õpikust: „... suvel astuski Viinis kokku asutav kogu ja vabastas kõigepealt talunikud pärisorjusest. Aga... keisri väed Windisch-Grätzi juhtimisel summutasid mässu ja vallutasid sügisel... Viini. Asutav kogu pidi asuma ühte väiksemasse linna ja saadeti hiljem laiali.“ Teine näide sealtsamast Ungari vabadusvõitluse kohta: „Läänest aga ründasid seda maad (Ungarit) keisri väed. Külad ja linnad langesid nüüd üksteise järele vaenlaste kätte ja varsti võis Vene väepäalik Paskevits teatada Franz-Josephile: „Ungari seisab võidetuna Teie Majesteedi jalge ees. Sellele järgnes mässajate karistamine.“*) Seda lugedes fikseerub õpilase tähelepanu paratamatult hõredalt-trükitud nimedele Paskevitsile ja Windisch-Grätzile, mille tõttu need meelde jäävad ja jutustuse sõnastuse tõttu n.ü. selle õppetunni „võimutungi ideaali“ moodustavad. Ja seda ka vaatamata õpetaja vastutöötamisele, sest need mõisted sunnivad end peale, haarates juba välistel põhjustel meie objektiivse tähelepanu. Hõimurahva enda rahvuskangelane Kossuth jääb nende verekangelaste kõrval kahvatuks, ja Ungari vaimukangelased — Petöfi, Liszt jt. — jäävad harilikult nimetamata üldse. Halvad ja mitteolulised mõisted pingutavad õpilase mälu ja mõjustavad tema hingelaadi. Ajaloo õppematerjal vajab ka pedagoogilis-psühholoogilist sõelumist — ajalooline üldtõde selle all ei kannata.

2. Kodumaa seisukoht. Materjal peab olema seotud kodumaaga kas sarnasuse, eeskuju või otsese mõjustuse teel. Terav piir üldajaloo ja kodumaa ajaloo vahel peab kaduma, sest õigupoolest konstrueeritud üldajaloo kursus on juba kaudselt ka kodumaa ajalugu, üldajaloo üksikud osad on vaid ekskursid kodumaa mineviku ja oleviku tundmaõppimiseks. Kuid ka niisugusel arusaamisel jääb enamik üldajaloo mõisteid paigale kultuurilise läbipõimituse tõttu. Aga neid mõisteid tuleb anda edasi egotsentriliselt üldseisukohalt. Meie ajaloo õpikuis domineerib ikka „Kuu-seisukoht“ üldajaloolises osas. Sadadest võimalikest näidetest siin üks juhuslikult võetud katkend ühest paremast ja uuemast õpikust, mis on määratud progüümnaa-

*) J. Konks — Uus je uusim aeg EKS. 1938, lk. 160.

siumi 14-aastastele õpilastele: „ . . . Welfid võitsid ja keisriks sai Otto IV. Varsti aga puhkesid sellega tülid ja Innocentius pani Otto IV kirikuvande alla, andes trooni oma noorele kasvandikule, Friedrich II-le. Friedrich II oli haritud ja tegeles meelsasti teaduse ja kunstiga. Sitsiilias ja Napolis ta lõi hästikorraldatud riigi ja hävitas seal läänihärrade võimu. Saksamaa siseoludesse ta segas end vähe. Innocentius III ja tema järglasega oli keisril leplik vahekord. Vastolud tekkisid hiljem ja muutusid ägedaks võitluseks Innocentius IV ajal. Keiser oli esialgu küll võidukas, aga pärastpoole hakkas ta jõud raugema. Eriti masendavalt mõjus temasse see, et ta armsaim poeg paavsti pooldajate poolt vangistati ja surnuks näljutati. Keset võitlust, täies meheas suri Friedrich II a. 1250 ja temaga vajus kauaks ajaks hauda ka Saksa keisrite vägevus. Võitlust jätkas küll veel Friedrichi poeg Konrad IV, kuid ta suri juba a. 1254 ja tema poeg tapeti mõned aastad hiljem Napolis.“ *)

Siin on autor kahtlemata väga hästi suutnud kokku võtta Friedrich II ajaloo ja seda väga vastuvõetavalt sõnastada. Kuid autor oleks pidanud siiski arvestama ka järgmisi rahvusegotsentrilisi ja psühholoogilisi kaalutlusi.

a) Esitatud osake on vaid üks seitsmendik ülesantavast õppetunnist. Aga juba siin esineb niipalju nimesid, numbreid, isa-poeg-vahekordi, literaarselt mõjuvaid „tõuse ja mõõnu“, et seda on raske esimese kontsentri puhul ära seedida. Tekst sunnib peale mitteolulisi detaile, näiteks seda, et Innocentius III ja IV vahel veel üks paavst valitses. Ja on küsitav, kas on mõisted nagu Innocentius IV, Otto IV, Konrad IV — mainimisväärt olulised?

b) Kuigi gwelfide-gibelliinide võitlus on väga ilusalt edasi antud, jääb puudu mõni rahvus-egotsentriliselt niisama oluline moment, näit.: tugevnev araabia kultuuriline mõju, ülikoolide asutamine ja kasvav osatähtsus Friedrich II ajal.

c) Friedrich II on püütud elustada ja lähedale tuua tundelisusesse kalduvate elulooliste andmetega, kuid sedasama saavutaksime olulisema egotsentrilise materjali esitamisega, näit. mainimisega ühenduses absolutismipüüetega, et Friedrich II on ilmutanud käskkirja Vana-Liivimaa pärismaalaste kaitseks, milles keelab nii orjastamise kui ka maade võõrandamise jne., milline käskkiri jäi niisama tagajärjetuks kui keisrite võimupüüe Saksamaalgi.

3. Oleviku seisukoht. Materjal peab olema kuidagi olevikuga seotud, selle läbi ka meie isiku ja kodumaaga eriühenduses, kuna enamikku oleviku suuremaid elunähtusi võime vaadelda oma tulevikukultuuri mõju-ritena.

Seda kolme seisukohta: isiku, kodumaa ja oleviku — tuleb arvestada. Palja tõe pärast ei maksaks küll kooli õppekursuses mingit fakti ega nime ajaloo kolikambriest välja kiskuda. „L'art pour l'art“ on sedapuhku möödas!

Kuigi standardõpikuid mitte pooldada, siis tuleks ometi pooldada ajaloolise materjali — eriti nimede ja numbrit — standardimist, kusjuures seda õige ökonoomiliselt koostatud standardnimestikku võiks täiendada ja revideerida kahesuunaliselt: 1) teatava aja jooksul üleriigiliselt, 2) iga kursuse läbivõtmisel õpetaja ise teatavais piires oma individuaalsete-didaktiiliste ja aktuaalsete lokaalsete tarvete kohaselt. Nii kujuneks standardnimestiku läbi rahval hulk üldiselt tuntud mõisteid, võrdlusi, sõnu jne., mis tu-

*) J. Konks — Vana ja keskaeg EKS 1938, lk. 128.

leksid rakendusele uue keelematerjalina jooksvas elus ja egotsentriliselt valitud mõttekäigud saaksid formaalselt rahvuslusteguriteks. Seda käsib kategooriline uusimperialistlik olevik!

IV. Praegusis õpikuis on otse ülejõu liigset ja mitteolulist. Näit. progümnaasiumi III klassile leidub ühes õpikus 116 rasvaselt trükitud aastanumbrit, rääkimata harilikus kirjas toodud aastanumbritest. Ja siis veel sajandid, muud arvud, võõrnimed. Progümnaasiumi IV kl. määratud õpikus leiame 193 rasvaselt trükitud aastanumbrit ja kuupäeva. Näiteks õpikust ühe õppetunni ulatuses leiab õpilane järgmised rasvaselt trükitud aastanumbrid: 1328 suri viimne Philippe IV poegadest, 1339 algas 100 a. sõda, 1346 oli Crécy lahing, 1356 — Poitiers lahing, 1422 tuli troonile Charles VII, 1453 lõppes 100-a. sõda. Ja kuigi ei tahaks neid kõiki ära õppida, nad sunnivad end ise peale — vähemalt heale õpilasele. Kogu progümnaasiumi kursus sisaldaks nii umbes 7—800 oluliseks peetud aastanumbrit, rääkimata vähemolulistest harilikus kirjas ja lõpmatuist nimedest. Ja gümnaasiumi kursus on ametlikult eelmise kontsentrī täiendamine! Ka ajaloo eesti-osas esitatakse nimesid, mille olulisus ei ole kuidagi põhjendatud: progümnaasiumi I kl. õpilased tutvuvad ühe või paari õppetunni jooksul järgmiste isikutega: Johannes Lange, Zacharias Hasse, Sylvester Tegetmeyer, Hermann Marsov, Melchior Hoffmann, Andreas Knopken jt. Need on üldsusele täiesti tundmatud reformatsiooniaegsed sakslased-pastorid, 12-aastased poisid peavad nad — hoolsasti töötades — kõik pähe õppima!

V. Niisama olulisi mõisteid puudub ajaloo moodsas õpikus, sest materjali valikul on lähtunud liig üldinimlikest seisukohtadest, unustades võimaliku materiaalse ja formaalse rakenduse oleviku ja rahvuse piirides. Nii näiteks Kesk-Euroopa keskaegseist ühispingutustest on meile ristsõjad Pühale Maale küll olulised kultuurimõjustuste jm. põhjustel, kuid veel olulisem on mainida sellega ühenduses ristsõda meie kodumaale. Vägevast Novgorodi vabariigist on küll juttu, kuid sellest ei midagi, et selle vabariigi kaaluva osa soome-ugri rahvad moodustasid. Gooti stiili näited tuuakse küll, aga üldajaloo ei leia me, et see stiil ka Eestis levib. Matthias Corvínusest, Ungari kuningast, on pikalt juttu, kuid mainimata on tema sümpaatne ja aktuaalne joon: ta algatas hõimu-uurimise, tema saadikud rändasid Venes soome-ugri rahvaid otsides. Kus on nimetatud Nobel'i auhinnad ja nende fondi tekkimine, mille teadmist nõuab meilt jooksva kultuuri kas või ajaleheline jälgimine? Beethoven? Stradivarius? Seal, kust neid leida loodad, vaatavad vastu ministrid Polignac, Martignac ja kindralid . . . Sedasama ütlevad meile pildid, mõnes õpikus portree portree kõrval, ja ometi võimalduks rohke kultuurilise materjali edasiandmine kas või piltidel. Teame ju ometi, kuivõrd väike on progümnaasiumi õpilase psühholoogiline ja füsiognoomiline huvi, aga seda suurem tegevustiku ja olustiku ning eluläheduse huvi.

VI. Need on ainult juhuslikult võetud üleliigsed andmed ja juhuslikult meenuvad puuduvad momendid. Ajaloo õppekursus vajab psühholoogilist ja rahvus-egotsentrilist läbitöötamist. Eeltöödeks vajame, kuna õppekursus ja õpperaamat langevad harilikult kokku, esmajärjekorras statistikat õpitavate mõistete kohta õpperaamatus ja nende sõelumist eeltoodud seisukohtadelt.

Siin-esitatu ei taha olla mingi etteheide üksikuile õpperaamatute autoreile, sest pean praeguseid õpikuid paremaks kui endisi. See siin on vaid

praktilises õppetöös ülestõusnud kaalutluste sari, kui oled erdale lubanud seda luksust, et vähemalt teoreetiliselt kaasa ei lähe isiklikult vastuvõtamatute mõtete ja mõistetega. Üldise meeleolu ja täpse teadusliku tõe eksimatuis piirides siin esitatud põhimõtete teostamine on tõstnud õpilaste huvi rakendatavate teadmiste hulka ja armastust õppeaine vastu, nagu rääkisid katsed üksikuis klassides.

Looduslooline ekskursionijaam Helmes.

6.

Geoloogilisi vaatlusi Helmes.

A. Luha.

Järg.

Helme ja Tõrva ümbrus pakub suhteliselt palju võimalusi pilku heita sügavamale maapõue, näha, millest koosneb seal meie jalgealune ja mida on see üle elanud kauges geoloogilises minevikus. Need võimalused tekivad seetõttu, et Ohne jõgi ja temasse suubuvad läänepoolsed lisajõed — Keisri oja ja Pokardi oja — kasutavad sügavale maasse lõikunud orgusid.

Tasasel lausikmaal ei ole tegureid, mis kõrvaldaksid mullakamara ja sunniksid aluspinda ning sügavamaid kihte vabalt end näitama. Järskudel oruveerudel on selleks teised eeldused; seetõttu iga asjahuvilise esimesed sammud on suunatud oruveerudele.

Kui alustada rännakut Tõrvast ja seada endale sihiks tutvumise kõigepealt kõige suurejoonelisemate paljanditega ümbruskonnas, siis suundume Keisri oja ja peatume u. 1,5 km Tõrvast loodes Kõrgekald (Kõrgemäe) paljandil kohe põhja pool Helme kalmistut. Üle 20 m kõrgune veerujärsak paelub meid oma kõrgusega ja siit avaneva vaatega. Pikemat aega võib ta meid kõita, kui vaatleme üksikasjus seda heledat valget liiva, millest koosneb selle paljandi ülemist kolm neljandikku. Peen ühtlane valge räniliiv, hõbedaste vilgukivi läikivate terakestega, peenelt kihitatud nn. põimkihituse näol, mis tugevasti meenutab peenikest luiteliiva — see on lühidas kokkuvõttes see, mida siin võime näha. Siin on see liiv õige pude, enamik paljandist on kattunud allavariseva liivaga ja värskemas ning paljas osas on tuul välja töötanud enam vastupidavad kihid, tehes eemaltki vaadeldavaks kogu kihituse iseloomu.

Paljandi jalamil ilmub allikavett oruveerust: näeme punakaid plastilisi sauesid, mis nähtavasti moodustavad valge liivakivi all asuva kihi, tema lamami. Siin ei saa neid siiski üksikasjalikumalt vaadelda, kuna saued harva moodustavad häid looduslikke paljandeid. Savi näeme pool km loode pool, Uru kivilöövi saviaugus, kus ümmarguselt 2 m sügavuseni on näha punaseid, halle ja kollaseid save, seejuures punaseid hästi rasvaseid ja plastilisi, kuna hallid ja kollased sisaldavad märgataval hulgal liiva. Ilmselt on savide kogupaksus märksa suurem, kui siin otse näha on, ja ilmselt jätkuvad need savikihid oruveerude alumises osas kilomeetri kogu ümbruses. Siin nähtav kihtide ja värvide kombinatsioon on tüübiline devoni savidele, samuti kui siin nähtud ja nähtavad liivad ning liivakivid on tüübilised devoni

nn. punasele liivakivile. Neilt kahelt paljandilt olemegi saanud Tõrva ja Helme asundi vahelise ala aluspõhja ehituse: peal umbes 15 m valget peenikest liiva(kivi), selle all üle 2 m mitmevärvilisi savisid. Liivakivi võime jälgida korduvalt, minnes oja mööda ülespoole, eriti aga Helme Põllutöökooli juures leiduvais koobastes. Viimastes leiame ka, et selles valges liivakivis on savikaid, kuid ikkagi heledaid vahekihte. Koopad, seni lähemalt plaanistamata ja kirjeldamata, on ilmselt inimeste kätetöö, võib olla juba eelajaloolisest ajast. Ei puudu aga võimalus, et esimese alguse need koopad on saanud allikaist, nagu seda laadi algavat õõnestustööd võib näha paarsada meetrit koobastest allavoolu terve allika (Arstle allika) juures.

Pokardi oja ja Ohne jõe orus saame täiendada Keisri oja oruveerudel saadud kujutlust devoni kihtidest. Pokardi orus leiame paljudes kohtades



Helme Kõrgemäe, millel asub ohvrikivi m. „Orjakivi“.

paljandeid heledais punaseis ja kollakais liivakivides, kuna Kõrgekalda helevalget liiva siin nähtavale ei tule. Eesti üldise aluspõhja asetuse seaduste järgi peaksid siin paljanevad kihid olema kõrgemad (nooremad) kui Keisri oja kihid, kuid otseselt seda tõestada ei saa, sest värv on asi, mis devoni liivakivides on väga muutlik — suurem või vähem rauahapendite lisand annab liivakividele punaseid ja kollaseid värvitoone juurde.

Ohne jõe paljanditest leiame huvitavaima — Ärma paljandi — kirjelduse alamal eraldi (lk. 704).

Devoni kihid on tekkinud kujutlematult kauges minevikus, mil Eesti alal ja tema naabruses valitsesid hoopis teissugused geograafilised tingimused

kui tänapäeval. Kõigis üksikasjus on need tingimused veel selgitamata, kuid niipalju näib selge, et tolleaegsed Skandinaavia mäed olid palju kõrgemad ja saatsid oma ümbrusse välja suuri jõgesid, mis kaugele viisid nende mägede murenemissaadusi. Nii on ka meie alal silmusklevate jõgede, ajutiste veekogude ja paiguti ka edasi-tagasi liikuva mereranna poolt kuhjatud devoni-aegsed liivad ja savid. On mõistetav, et neis veekogudes oli ka oma elustik; selle jäänuseid leiamegi paiguti, eeskätt sel alal Ärma paljandi mõnes kihis. Need jäänused annavad tolleaegsest elustikust pildi, mis näitab, et selleaegsed olendid kujutasid endast hoopis omapäraseid tüüpe, mida ammugi enam ei leidu elavate kirjas. Enamik neist on erilaadseid r ü ü k a l u.

Devoni liivakivid on kaetud j ä ä a e g s e t e ja p ä r a s t j ä ä a e g s e t e kihtidega. Need on oma iseloomult juba hoopis teissugused: hästikihitatud (enam või vähem põimjalt) kruusad ja liivad, nagu näha Ärma kruusaaugus mitme meetri paksuses; ebaselge kihitusega kruusad, nagu paaris kruusaaugus Urult lõuna poole; kihitamata munaklikud savid ja mitmesugused muud selletaolised irdkiviliidid, mis meile pinnakattena on maha jätnud mannerjää ja tema sulaveed. Seejuures osutab kihitatus just voolavate vete (sulavete) tegevusele, kuna kihituse puudus näitab, et vastav aines on sulanud välja otse mannerjäast, seega on elavast (liikuvast) moreenist saanud surnud (liikumatuks) moreeniks. Mitte ainult kruus ja tema kihituse iseloom ei paku huvi, vaid ka iga üksik munakas kui r ä n d k i v i kujutab endast kogu probleemi: milline kiviliik ja kust on ta pärit.

Kui devoni kihtide paljandid leiduvad oruveerudel, siis jääaegsed setted moodustavad kas enam või vähem tasase katte devoni kihtidel, või aga esinevad nad silmapaistvate kuhjatistena, mida tuleb vaatluse alla võtta pinnavormide seisukohast. Kõik ülal mainitud kruusaaugud esinevad kõrgendike, künniste ja seljakute nõlvadel. Need künnised ja seljakud pakuvad oma kujult ja asendilt palju vaatlus- ning juurdlemisainet. Nad on kas põhja-lõuna (loode-kagu) -suunalised oma pikiteljelt, või enam-vähem risti sellele suunale. Esimene suund tähistab mannerjää liikumise suunda, teine jääserva asendit. Kõnesoleval alal on silmapaistvad seljakud peamiselt põhja-lõunasuunalised (paiguti kõrvalekaldumistega loodesse või kirdesse). Erilist huvi äratab järsunõlvaliste (kuni 35°) seljakute rida, mis asetseb keset Öhne jõe laia orulammi Tõrvast idas. Üks neist seljakuist kujutab endast endist linnust (Tantsumägi). Öhne jõe org kujutab endast jääaegsete sulavete uuristatud u u r d e o r g u, mille keskele samad sulaveed on maha jätnud ka moreenainest seljakute näol. Seesugune olukord kordub Lõuna-Eestis sageli: samasuguse oru ja seljakute tuntud näide on Sinialliku org ja seljakud Viljandi juures. Sama laadi nähtusi kohtame aga ka Põlvamaa orgudes ja ka Põhja-Eestis. Korduvalt on meie esivanemad kasutanud neid orgudes asetsevaid seljakuid linnuste ehitamiseks (Tantsumägi, Sinialliku, Rosma linnus Põlvas jt.).

Tõrva kaugemas ümbruses, lõuna pool, kohtame silmapaistvamaid pinnavorme, mis osutavad suurtele joontele mannerjää serva kujundamises jääaja lõpul. K o o r k ü l a V a l g j ä r v e ümbruses ja H u m m u l i ümbruses leviv künklik moreenmaastik osutab mannerjää serva pikemale peatusele neis paigus. Siin on kõik tunnused, mis on omased näiteks Otepää künklikule moreenmaastikule.

Jälgides kaardil nende kõrgendike ja muude pinnavormide levingut selles ümbruses, jõuame otsusele, et siin on peatunud mannerjää servast ette ulatunud suurem jääkeel, mis on kasutanud Võrtsjärve nõgu oma edasitungiks.

Paiguti pakub Helme ja Tõrva ümbrus häid võimalusi tänapäeva voolavate vete mõju jälgimiseks. Samuti on igal pool oru lammidel ja lohkudes pärastjääaegseid setteid, mida aga lähemalt siinkohal ei saa käsitleda.

7.

Mida võib õppida Ärna paljandil.

V. Grimm.

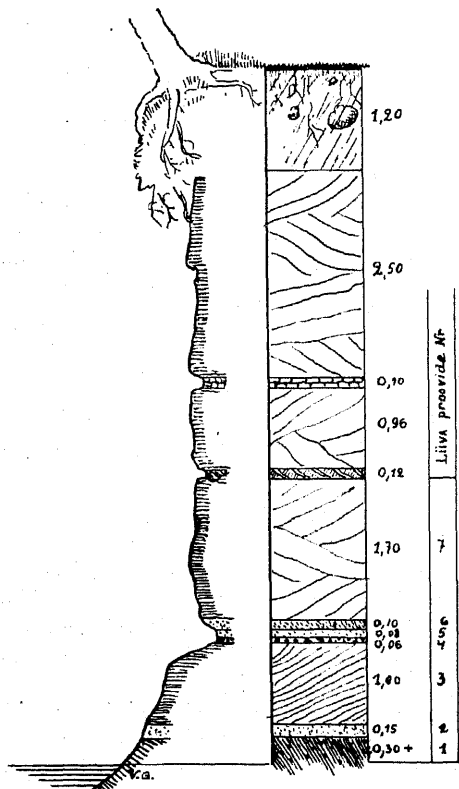
Helme kihelkonna aluspõhjaks, nagu üldiselt Lõuna-Eestis, on punane devon-liivakivi. Paljudes kohtades Tõrva linna lähemas ümbruses, Ohne jõe ja Keisri oja kallastel, paljanevad aluspõhja kihid järsakutena. Nende hulgas kõrgemaid on Keisri ojal valgest (devoni) liivast koosnev Kõrgemäe paljand (tõuseb üle 20 m ojapinnast kõrgemale) ja Ohne jõel Ärna talust 200 m lõuna pool asuv Ärna paljand. Viimane on üle 8 m kõrge tüübiline punase liivakivi järsak.

Ärna paljand on ainulaadne Helme kihelkonnas, sest seal leidub mitmesuguste fossiilsete kalade murdosi.

Lähenedes paljandile näeme peaaegu vertikaalset seinamit punasest devon-liivakivist, mis on siiski nii pudev, et sõrmega võib temast liiva lahti hõõruda.

Mehaanilisele tegevusele vähese vastupanuga liivakivi on hääks pesitsemise paigaks kaunile jäälinnule (*Alcedo atthis ispida L.*). Kohas, kus mitmed puud, rippudes üle järsaku ääre, kaitsevad viimast sademete mõju eest, on liivakivi lõhenenud vähe- maiks ning suuremaiks tahkudeks, mis langevad aegajalt jõe kaldale. Selles osas on veel selgesti eraldatavad üksikud kihid, küll punased, küll hallid punase põimkihitudga, mis vahelduvad savikihtidega.

Muus seinami osas on kihitust raske vaadelda, kuna vihma mõjul on ülemistest savikihtidest uhutud savi katnud kõik õhukese punase koorikuga, kuhu samblikud ja mõned teised taimed omale asukoha on leidnud.



Ärna paljandi ideaalne profiil.

Ärma paljandi profiil.

Tüsedus m	Vastupanu torkele kg	Liiva proovi nr.	Kihtide koostis
1,20			Jääajal läbisegatud kihid.
2,50			Põimjas kollakas hall ja punane liivakivi savitükikeste sisaldavusega.
0,10			Punane savi.
0,96	6—8		Põimjas kollakas hall ja punane liivakivi savitükikeste sisaldavusega.
0,12	5		Kihiline mitmevärviline savi (punane, violett, rohekas, kollane).
1,70	6—8	7	Hall liivakivi põimitud punaste ja kollaste liiva kihtidega.
0,10	2	6	Tumepunane liiv savi killukestega, põimitud musta roostega.
0,08	6	5	Vilguvaene kollane räniliiv.
0,06	4	4	Vilgurikas punakas hall liiv täis ümardunud oksüüd kollaseid savitükke; leidub kivistuste osi.
1,00	4—5	3	Vilku sisaldav roosakas liiv tumedama põimkihitusega.
0,15	4	2	Ühtlane vilguvaene punane räniliiv.
0,30	3	1	Violetikas punane liiv vilgurikka halli liiva viltukihtidega, milles leidub rohekashalli savi tükke.

Sellest allapoole on jõepind.

Üksikute kihtide osakeste liitumise võrdluseks on autori poolt tarvitatud puuvarrast, mis on varustatud terasteravikuga. Torgates viimast vedrukaalu abil 1 sm sügavusele kihisse on saadud kg arvud, mis näitavad selleks vajaliku jõu kulu. Üldiselt on kuivemad kihid kõvemad niiskemaist. Liivade koosseisu analüüsimisel on tarvitatud kõige lihtsamaid autorile kättesaadavaid võtteid: liiva vaatlemine ja mõõtmine 0,5 mm joonestikul 30-kordse suurenduse juures ja liiva uhtmine katseklaasis, mis on esialgne ja suurtes joontes eraldamine.

Liivaproovide analüüs.

Proovi nr.	V ä r v	Tera suurus mm	Tera kuju	Liiva %	Savi %	Vilg %
1	Punakashall	Räni 0,1—0,3 vilg 0,4—0,75	Vähe ümardunud	70,3	16,2	13,5
2	Tumeroosa	0,05—0,3	Ümardunud	94,4	5,6	jäljed
3	Roosa	0,1—0,25	Ümardunud	97	3	jäljed
4	Uhtliivas ümardunud savitükke	Räni ja saviteri 0,1—0,5	Suuremad ümardunud, väikesed kandilised	84,3	15,7	—
5	Kollakas räniliiv	0,2—0,4	Ümardunud äärtega	94,8	5,2	jäljed
6	Hallikaspunane	0,05—1,0 Sisaldab tolmu	Ümardunud äärtega	75	21,4	3,6
7	Valge räniliiv	Ühtlane 0,1—0,2	Ümardunud äärtega	96,3	3,7	jäljed

Eelmisi andmeid kõrvutades nähtub, et kihi kõvadusele suurt mõju avaldab savi sisaldavus: mida enam savi, seda pehmem kiht. Savikad kihid on ka ilmastiku mõjude vastu tundlikumad. Paljandi jagamine kihtideks ainult liiva värvi järele ei ole otstarbekas. Nii kihid nr. 1 ja 2, värvilt vähese vahega, on lähemal uurimisel üsna lahkumineva koosseisuga. Kihis nr. 7 põimjas hall ja punane liivakivi ei erine koosseisult ega terade suuruselt, vaid ainult värvilt. Lähemalt vaadeldes leiame, et liiva punane värv on tin-

gitud rauaokstüidist, mis koorikuna on kleepunud terade külge. Kihis esi-
nevad ahtad savikihikesed läbivad nii valge kui ka punase osa liivakivist ühtlase
korrapärasusega. Näib nagu oleks halli liivakivisse, kas selle tekkel või hiljem,
tunginud rauaokstüüdi sade ja vastavalt liivakivi iseloomule ja niiskusele
imbunud sellesse sageli keerulisi teid mööda, värvides liivakihiid põimjaiks.

Kihtides leiduvad saviterakesed, mis võivad olla kuni pähklistuursed
ümardunud uhtmoodustused, ja ahtad savikihikesed annavad alust arvata
liikua vee kaasabi kihtide tekkimisel. Kuna mõned kihid sisaldavad ka ümar-
dunud graniiditükke ning kalade fragmendid neis on hõõrdunud ja kulunud
sageli ovaalseiks, kinnitab see eelmist. Kivistisi leidub päämiselt kahes kihis.
Suurem osa rüükalade fragmente on kuhjunud alumises 0,06 m uhtkonkret-
sioonilises savikihis ja natuke kõrgemal sellest. Nende hulgas võiks nime-
tada *Heterostius'e*, *Homostius'e* ja *Psammosteus'e* rüü kilpe ja osi neist, siis veel
Holoptychius'e hambaid ja soomuseid ning määramata liikide kilbi osi. Üle-
mises 0,12-meetrilises savikihis on ainult üksikuid kivistisi leitud, neist üks
kilbi osa seni tundmata skulptuuriga.

Kivistisi otsides pöörame tähelepanu ühtlases liivakihis asuvaile üksi-
kuile teist värvi killukestele, mis sageli on ahtad kaarjad moodustised nagu
lennuki kandepinna läbilõige. Murde kohal on selgesti eraldatav tükikese
luustruktuur, sageli kaetud kõva sinkja vaabaga. Need on rüükalade kilbi
servad, mis ulatuvad päevavalgele. Ettevaatlikult uuristades terariistaga võib
päältpoolt kaevata õõnsuse, saades nii ülevaate kilbi osa suuruselt. Kui on
tegemist suurema kilbiga, tuleks seda enne kohalt liigutamist fikseerida, sest
kõik rüükalade fragmendid on äärmiselt haprad ja pragunevad ka ettevaat-
likemal kohtlemisel. Fikseerimist toimetame mingi kleepuva või tarduva
ainega, mida hiljem võib kilbi küljest jälle lahti leotada. Nüüd uuristame ka
alumise poole lahti ning puhastame kilbi seestpoolt. Õrnade kilpide puhul
nagu *Psammosteiidide* lahtikaevamisel, täidame aluskülje kipsiga. On väli-
mine külj puhastatud fikseerimise ainest, võib kilbi paigutada kogusse.

Devonikalade hambaid ja soomuseid on võimalik eraldada liivast traat-
sõelaga sõelumisel. Katkenud kilbi osi, kui nad on kuivanud, seame hoolikalt
kokku, tarvitades liimimiseks atsetoon-tselluloid-liimi. Teised liimid, nagu
tavaline puuliim, ei ole selleks kõlbulikud.

Kogudes devonis esinevaid kivistisi ei tohiks unustada, et mõningad
neist, nagu *Heterostius* Asm., kuuluvad haruldasimate hulka maailmas, esi-
nedes ainult Eestis ja kuuludes n. ü. meie geoloogilise omapära hulka. See-
pärast peame leidma neile väärrika panipaiga kodus, kooli muuseumis või
Tartu Ülikooli Geoloogilises Kabinetis, et nad ei häviks, vaid oleksid kätte-
saadaval uurimiseks kodumaa teadlasile. Kui seda ei saa, jätame nad pigem
paljandisse!



Kodukoha ajalugu ajalooõpetuse täiendusena.

Eerik Laid.

Ajalooõpetus koolis tänapäeval ei taotle ainult õpilastele faktiliste teadmiste edasiandmist kodumaa mineviku kohta, vaid ka õpilaste ühiskondlikku kasvatamist ja neis huvi äratamist nende kausaalsete tegurite vastu, mis on aegade jooksul mõjustanud meie maa elu ning arengut. Ajalugu ei tule ainult õppida, seda tuleb ka mõista. Mil määral ajalooline teadvus on samal ajal noorpõlve maailmavaate kujunemise mõjustajaks, on leidnud korduvalt rõhutamist ja on allakirjutanu teises ühenduses käsitlenud ka käesoleva ajakirja veergudel¹⁾.

Ajalooõpetuse sagedaseks puuduseks, eriti algkooli seisukohalt, tuleb pidada selle liigset abstraktsust. Lastele, kel on loomulik kalduvus induktiivselt mõelda, kodust ning lähemast ümbruskonnast tuttavate nähtuste ja objektide kaudu astuda sidemesse muu välismaailmaga, jäävad ajaloo õpperaamatu rohked faktid, aastaarvud ning nimed tihti küllalt kaugeks ja võõraks. Formaalse õpetamisviisi juures muutuvad ajaloolised sündmused õpilasele peamiselt õppida kohustuslikeks teadmisteks, elava side-meta temale tajutava ümbruskonnaga. Üks loomulikumaid ja enamasti kergemini teostatavaid abinõusid ajalooõpetuse konkretiseerimiseks, eriti kodumaa ajaloo osas, on selle sidumine koduümbruskonna ajaloo ning koduümbruse ajalooliste mälestusmärkide käsitlemisega. Meil Eestis on see enamasti küllaldases ulatuses võimalik. Meie maa on suhteliselt rikas ajalooliste mälestusmärkide ja kinnismuististe poolest. Põhjamaade ajaloo kõik tähtsamad murrangujärgud on suuremas või vähemas ulatuses riivanud ka meie maad ning jätnud siia vastavaid mälestusi. Nagu avatud, rikkalikult illustreeritud raamat kodumaa käekäigu ning ajaloolise saatuse kohta, on selle avar maastik arvukate linnuste, kalmude, kirikute ja asulatega. Selles suures ajaloo dokumendis, mis on sündinud aastatühendete ja sajandite välitusel, pole midagi paberlikku ega üleaurust. Selle jutustus mõjub veenvalt ja tõsiselt. Kuid seda on tarvis osata lugeda. Eriti lapsile.

Kuidas kodukoha ajalugu on võimalik kasutada kooliõpetuse abiaienena ja sellega elustada kodumaa ajaloo käsitlemist klassis, selleks olgu järgnevas võetud konkreetse näitena Helme ja selle ümbruskond, seoses siin möödunud suvel toimunud ekskursioonijaama tööga.

Lähema ja intensiivsema sideme kodumaa varema minevikuga, muinasajaga, ühtlasi parema ettekujutuse selle aja kaugusest saab laps siis, kui tal endal on võimalik maastikus näha muistset kalmu, linnust, ohvrikivi või puud, reaalselt mälestusmärki kunagi meie maad asustanud inimesest ja ühiskonnast. Muistse kivikalmu ebatavaline välimus, võrreldes õpilasele tuttava kirikuäärse kabeliga, selle hauaküngaste ning ristidega, loob temas kergesti ka omapoolse ettekujutuse kalme suhteliselt suuremast vanusest, ajast, millal maeti ja vist siis ka elati sootu teisiti kui praegu. Siit edasi tõuseb kas endast või õpetaja poolt arendatuna küsimus kalme omanikest, rahvast, kes nad ehitas ning asustas vanu põllulagendikke kalmete ümber.

¹⁾ Eerik Laid: Muinsuskaitse pedagoogilise tegurina. „Eesti Kool“ 1938, lk. 15 jj.

Me teame, et need olid juba pika aja kestes meie esivanemad. Nii mõnigi meie küla selle põldudel asetseva vana kivikalmega omab aastatuhandete pikkuse ajaloo ning rahvusliku traditsiooni. Me ei saanud oma kodumaa maapinna peremeesteks mitte alles XIX sajandi agraarreformidega, vaid meil on siin põlise peremehe õigus.

Sõnalise kirjelduse kaudu on raske anda õpilastele kujukat pilti eesti muinaslinnast. Tarvitseb neid aga viia Tõrva lähedasele „Linnmäele“, ja paljudes osades kirjeldus osutub tarbetuks. Linnuse suurus, selle nõlvade kõrgus ning järskus, vallide suured mõõted kõnelevad enestest imestunud lapsedilmile linnuse ehitatud ühiskonna tugevusest ja korraldusvõimest. Ka üle kahe aastakümne kestnud muistne vabadusvõitlus ja seda pidanud vana eesti ühiskonna moraalne ning füüsiline jõud on selgemini ettekujuta-



Ohvrikivi nn. „Orjakivi“ Helme Kõrgemäel.

tavad ning mõistetavad, seistes muistse linnuse valliharjal või linnuse, sagedasti maastikku valitseva kontuuri ees.

Ohvrikivi, nn. „Orjakivi“ Helme Kõrgemäel, ohvriallikad „Helmegade allik“ ja „Arstla allik“ Helme lossi kõrval ning siinsamas vanasti olnud hiis ja pelgukoobastik (joon. lk. 714)¹⁾, lähedal Lõve valla Vana-Tehvandi talu põllul asetsevad 2 ohvrikivi jt. tuletavad külastajale omakorda meelde eestluse vana traditsiooni küsimuses-oleval territooriumil.

Eestlaste kui maa põlis- ja enamusrahva osatähtsus ei lakanud selle maa ühiskonnaelus ka keskajal. Ordu aeg, ehkki tuues eriti poliitilisel alal uusi jõude ja vahekordi meie kodumaale, ei kujutanud enestest kaugeltki muistse eesti ühiskonna murrangulist hävingut, nagu seda ka meie eneste ringkonnis

¹⁾ Vrdl. nende ja Helme ümbruskonna teiste kinnismuististe kirjeldust järgnevas E. Karolin'i kirjutuses (lk. 711).

elarvamuslikult kaua arvatü. Uus poliitiline tegur, Ordu võim, polnud suuteline loobuma maa seniseist keskust, vaid ta võttis need üle, ehitas n. ü. edasi olemasolevale alusele.²⁾ Ka Helme loss, ehitatud vist juba 13. sajandil, on tekkinud tõenäoliselt vana eesti linnuse asemele, nagu suurim osa varaskekaegseid losse meie kodumaal on püstitatud muinaslinnadele või nende otsesest läheduses.³⁾ Nii siin kui paljudes teistes küsimustes on kontinuiteet Muinas-Eesti ning Eesti keskaja vahel vaieldamatu ning kõige vähem on meil endil põhjust olla seda tunnustamata. Ka Ordu riigi olulisemaks kandepinnaks, selle nii majanduslikuks kui ka etniliseks baasiks oli ju lõpuks eesti ühiskond.

Helme lossi, nagu ka teisi ajaloolisi muinasvarasid meie kodumaa pinnal, ei tule siis mitte mõista kui ainult ajutise võõra poliitilise võimu mälestusmärke, vaid need moodustavad ühtlasi ka osa meie maa ajaloost ning kultuurajaloost. Lossiga tutvunemine seoses ajalooõpetusega pakub häid võimalusi keskaegse eluviisi ja elukorralduse kirjeldamiseks nii mujal kui ka meie kodumaal.

Lossid on keskajal uue majanduslik-ühiskondliku vormi, läänisüsteemi loomulikeks tugipunktideks. Lossi ümber tekivad asulad, nagu selline oli keskajal ka Helmes,⁴⁾ mõjustavad jätkuvalt, arvatavasti juba Muinas-Eestis alanud iseseisva käsitöölise kihi tekkimist. Teiselt poolt, meie maa tolleaegse haldusliku ülünkhi eraldumine teatavaks suletud ühiskonnaks lossides ja linnades teeb mõistetavaks selle siiski suhteliselt piiratud kultuurilise mõju meie maarahvastikusse arvukate sajandite jooksul.

Lõuna-Eesti kahetsemisväärset olukorda Ordu riigi lagunemise järele, kus see ligemale sajandi jooksul oli võistlevate poolte, Rootsi, Vene ja Poola rüüste- ning sõjaretkede tallermaaks, kajastab kujukalt ka Helme lossi saatus. Käies arvukaid kordi käest kätte, hävitati loss lõplikult a. 1658 rootslaste poolt ja on seisnud siis nüüd juba ligemale 300 aastat varemeis.

Kuid koos Helme ordulinnuse hävimisega 17. sajandil pole loomulikult peatunud ka üle selle ala veerev ajaloovanker. Loss kehatas, nagu seda ajaloolises perspektiivis eriti selgesti näeme, ainult ühte mööduvat järku territooriumi ajaloos. Uued ajaloolised sündmused on jätnud omakorda märke Helme ümbruskonda, nii selle maastikupilti kui ka rahvatraditsiooni.

Venelaste ammuste ürituste, Baltimaade vallutamise, teostumine 18. saj. algul, Põhjasõja ajal, on lähedalt seotud Hummuli lahinguga suvel 1702. Šeremetjev saavutas siin rootslaste üle otsustava võidu, mille järele viimased olid sunnitud tõmbuma tagasi ning kogu veel järgneva sõja kestel oma nõrgestatud jõududega hoiduma suuremaist välilahinguist.⁵⁾ Kogu Põhjasõja käiku, selle tähendust ja tulemusi on võimalik õpilastele elavalt silme ette tuua Hummuli lahingukoha maastikulise pildi ees.⁶⁾ Väikese Emajõe läikiv veelint Hummuli asunduse all arvatavas venelaste jõest ületuleku kohas (vt. joon. lk. 710) toob nagu endast nii täiskasvanu kui ka lapse ette-

²⁾ Vrdl. lähemalt H. Moora: Die Vorzeit Estlands (Tartu 1932) eriti lk. 82 jj. — Eesti Ajalugu I (Tartu 1935), eriti lk. 177 jj., 211.

³⁾ Vt. Eerik Laid: Uusi andmeid Eesti muinaslinnadest. „Ajalooline Ajakiri“ 1933, lk. 19 jj.

⁴⁾ Koguteos „Valgamaa“ (Tartu 1932), lk. 133.

⁵⁾ Koguteos „Valgamaa“ (Tartu 1932), lk. 179 jj.

⁶⁾ Vrdl. J. Raudma: Põhjasõja Hummuli lahingu mälestusi rahva suust. „Kaitse Kodu“ 1938, lk. 411 jj. Muidu huvitava artikli oluliseks puuduseks on asjaolu, et autor on esitanud rahvatraditsiooni ilma seda võrdlemata ning kontrollimata ajalooliste tõsiasjadega.

kujutusse venelaste ülevõimukad salgad nende edasitungil, rootslaste visa vastupanu soodsamail positsioonidel, osa venelaste tungimine Iigaste kaudu rootslaste külje peale, rootsi ratsaväe põgenemise ja lõpuks venelaste poolt haaratud rootsi jalaväe hävitamise ja hajutamise. Kogu sündmus, mis õpikust lugedes jääb enamasti ainult meelespidamise kohustusega seotud faktiks, saab kohal käsitelisel elavaks sündmuste ahelaks, dramaatiliseks seigaks, mis sellisena sügavamalt mällu ning meelde tungib.

Ka kõige uuema ajaloo ühe olulise perioodi, Napoleoni ajastu käsitelu on võimalik kõnesolevas piirkonnas siduda Vene vägede ülemjuhataja Napoleoni vastu vürst Barclay de Tolly hauamonumendi külastamisega Jõgevestes. Mõjuv klassitsistlikus stiilis monument ⁷⁾ ja vürsti ning tema abikaasa sarkofaagid, lastele kauaks meelde jäävad konkreetset objektid on ühtlasi sobivaks



Väike Emajõgi Hummulü asunduse all. Esiplaanil Helme ekskursioonijaamast osavõtjad.

assotsiatsioonipinnaks käsiteldava ajastu ulatuslike sündmuste ning kesksete inimkujude meelespidamiseks.⁸⁾

Meil on võimalik niimoodi Helme eeskujul sagedais paikades üle maa ümbruskonna ajalooliste mälestusmärkide kaasabil, mis konkreetsete esemetena lastele paremini meeles püsivad, kui mis tahes elav ja piltlik seletus, käsitella kogu oma ajalugu, muinasajast uuema ajani. Veel enam kui ajaloo vanemate järkude kohta, on kodukoha ajalugu abiaienena rakendatav meie Vabadussõja ning riikliku iseseisvuse saamisloo kujutamisel. Sellest pinevast võitlusest võttis viisil või teisel kogu maa osa. Iga vald, iga kihelkond võitles kas omal pinnal või kaugemal kodumaa vabaduse ning eesti kultuuri püsimise eest. Suure osa Ida- ning Kagu-Eesti koolide piirkonnas leidub vaba-

⁷⁾ Vrdl. V. Vaga: Denkmäler der Plastik des Klassizismus in Estland. Õpetatud Eesti Seltsi Aastaraamat 1929 (Tartu 1931), lk. 45 jj.

⁸⁾ Vrdl. P. Hinnov: Ajalooliste isikute käsitlest algkooli ajalooõpetuses. „Eesti Kool“ 1938, lk. 615 jj.

dussõja-aegseid lahingukohti, mis praegusel põlvel on veel elavalt meeles. Laps tajub ka siin välishädaohu suurust ja selle kõrvaldanud eesti rahvaväe sangarlikkust palju kujukamalt ja intensiivsemalt, kui ta kuuleb, et vaenlaste jõugud on ajuti vallutanud temale tuttavad nurmed ja talud, kuidas võõrkeelsed sõdurid on mänginud peremeest ümbruskonna teedel ja külades ning kuidas eesti vägi nad visas võitluses siit jäädavalt välja tõrjus.

Ajaloolise perspektiivi saamiseks on tähtis nii täiskasvanule kui ka lapsele peale üldseoste tundmise ka süvenemine ja, tahaks ütelda, elavama pildi võimaldamine käsitledavate sündmuste mõnest osast või poolest. Selleks pakub häid võimalusi, nagu seda eelnevas on püütud näidata, ajalooõpetuse tarvis kodukoha ajalugu.

Muidugi asetab kodukoha ajaloo kasutamine ajalooõpetuse täiendusena ka õpetajale nõudeid selle üksikasjalikumaks tundmiseks. Kuid seda tuleb pidada loomulikuks. Õpetaja, kes ei tunne tarvilikul määral koolipiirkonna territooriumi ajalugu ja sellele asetsevad ajaloolisi mälestusmärke, ei seisa kohaliku karidusele juhina oma ülesande kõrgusel.

On tõenäoline, et ühelt poolt piiratud tundide arv ja mõnel pool ka sobiva ajaloolise traditsiooni puudumine koolipiirkonnas ei võimalda rakendada kodukoha ajalugu ajalooõpetuse täiendusena sel määral, nagu see oli konkreetse näitena toodud eespool. Aga ka võimaluste piirides, üksikute ajalooliste sündmuste ning ajastute käsitlemise puhul koolis, süvenemine lakoonilisest üldkirjeldusest elavatesse üksikasjadesse võib ning peaks õpilastes küsimuse vastu äratama suuremat huvi. Kõigepealt on aga kodukoha ajalugu kooli kevadiste ja sügiseste ekskursioonide puhul sobivaks vahendiks õpitud ajalooteadmiste elustamiseks ja süvendamiseks.

9.

Mida pakuvad Tõrva ümbruskonna muinsuskaitse all olevad kohad ekskursioonidele.

Ernst Karolin.

Tõrva oma kauni ümbruse ja rohkearvuliste ajalooliste ja mütoloogiliste kohtade tõttu on kujunenud viimastel aastatel paljude ekskursioonide sihtkohaks. Mitmekilomeetrilise läbimõõduga maa-alalt leiame siin vaatamisväärsusi kaugest muinasajast kuni tänapäevani. Kuid mõnestki neist möödutakse tähelepanematult, sest tavalistes „ekskursiooni materjalides“ ei leidu midagi nimetamisväärset nende kohta. Mainitu põhjustabki käesolevate ridade kirjutamise.

Tõrva ümbruse muinsuskaitse all olevaid kohti ja esemeid võime vaadata tervikuna kui ühe keskuse arenemist muinasajast tänapäevani.

Kuigi Tõrva linn on ametlikult ainult natuke üle kümne aasta vana, oli siin Lõuna-Sakalast Ugandisse viival vanal magistraalteel juba muistsel Eesti iseseisvusajal linnus „Liinmägi“, mis kuulus suuruselt ja tugevuselt kümne esimese hulka Eestis (kokku 110 kindlat linnust).

Muistset Tõrva linnamäge nimetab vanem põlv „Liinmäeks“, kuna noorem põlv seda peamiselt „Tantsumäe“ nime all tunneb, sest mõnekümne aasta eest oli Liinmäe mets Patküla mõisa pargiks ja Liinmäel korraldati tihti tantsupidusid. Tõrva Liinmägi asub kruusase moreenseljaku keskosas, mis Tõrva veski alt Õhne jõe vasakut kallast mööda suundub kagusse. Kuna Liinmägi moodustab pikema seljandiku osa, mis kahelt poolt on looduslikult kaitstud ja kahel otsal varustatud kunstlike vallidega, nii et linn pikuti läbilõikes omab kahe kõrgema otsaga sängi kuju, tuleb teda pidada ehituselt arenenud nn. Kalevipoja sängiks.¹⁾ Tõrva Liinmäe looduslikuks kaitseks on kirdes Õhne jõeorg, edelas soine heinamaa, lisaks omab seljandik kummaski nimetatud suunas järsud 13—17 m kõrged nõlvad. Linna loode ja kaguots on varustatud kuni 4 m kõrge kunstliku valliga. Peale nimetatud vallide on linn loodes ja kagus, vastu jätkuvat seljandikku, kust muidu juurdepääs linnale oleks olnud kõige kergem, varustatud veel eriliste eelkindlustustega. Nii koosneb Liinmäe muinaslinn kolmest ridastikku seisvast osast, pärislinnast keskel ja eelkindlustusist loodes ja kagus.

Pärislinna pealne pind ehk omaaegse kantsi õu on ebakorrapäraselt ovaalne, umbes 60 m pikk ja kuni 22 m lai.

Loodepoolne eelkindlustus, kujult ebakorrapäraselt nelinurkne, umbes 40 m pikk, on pärislinnast eraldatud, eelkindlustuse ülemisest servast lugedes, 4—5 m sügava kraaviga. Eelkindlustus on pärislinnast tunduvalt madalam, kuid muidu sellele ehituselt sarnane. Kirdes ja edelas omab eelkindlustus looduslikult kõrged nõlvad, loodes ja kagus on see varustatud madala valliga.

Kagupoolne eelkindlustus ei moodusta kindlust ehk kantsi omaette, nagu seda on loodepoolne eelkindlustus, vaid see näib olevat siit poolt pärislinna viiva sissekäigu kaitseks-varustiseks ja pärislinna kaguotsa lisakaitseks. Otse pärislinna kaguotsa jalal lõikab seljandikku üsna sügav ja lai kunstlikult kaevatud kraav ning sellest veidi kagusse veel teine elmisele rööbik. Mõlema kraavi vahele ja teise kraavi väliservale on kuhjatud vall, kusjuures kahe kraavi vahele jäänud vall on võrdlemisi kõrge ja järsk. Viimase valli varjus tõuseb linnuse kirdejalalt arvatav tee pärislinnuse kagu otsa taha ning tehes siin pöörde, suubub pärislinnuse ida nõlva mööda linnuse õuele, olles niimoodi kogu oma ulatuses kaitstud linnuse kaguvali ja eespool nimetatud lisavalli poolt. Pärislinna ja ta sissekäigu teed kagus vastu jätkuvat seljandikku kaitsevad siis (koos valliga pärislinna kaguotsal) kokku kolm valli.

Pärislinna kirdepoolisel nõlval vastu loodepoolset eelkindlustust näeme teist arvatavat sissekäiku. See on nähtavasti ühendanud eelkindlustust pärislinnaga. Valliga vasakult kaitstud tee algab pärislinna loode otsas nõlvaku keskel eelkindluse õue kõrguselt ja tõuseb päripäeva, kuni umbes pärislinna keskkohal jõuab selle õue tasapinnani.

Tõrva Liinmägi paistab nii kodumaa linnuste hulgas üldse, kui ka Ida-Eesti kantside seas silma nii oma suuruselt kui ka ehituse tugevusest. Osalt vastavatena teiste linnuste hulgas võiks nimetada Väike-Maarja Äntu Punamäge, Iru Linnamäge ja Neeruti Sadulamäge, millised linnad samuti kui Tõrva Liinmägi evivad üsna komplitseeritud ja arenenud ehituse. Arenenud ehitusest lähtudes, tuleb tõenäoliselt nii Tõrva Liinmäge kui ka asjainimitud teisi muinaslinna ajas asetada muinasaja lõppu 12—13. sajandisse. On põhjust arvata, et eestlaste vanemad kantsid-linnad oma ehituselt olid

¹⁾ Linnuse plaani vt. koguteos „Valgamaa“, lk. 331, või „Ajalooline Ajakiri“ 1933, lk. 16.

harilikult lihtsamad ja alles eestlaste strateegiliste oskuste kasvades ja tõenäoliselt väliste tegurite mõjul tekkisid muinasaja lõpul mitmed tugevamini kindlustatud linnad üle maa — nii tähendas mag. E. Laid Tõrva Liinmäe avastamise puhul 1930. a. „Päevalehes“ nr. 219.

Seni teada olevail andmeil on Tõrva Liinmägi ainuke kindel muinaslinn muistse Sakala lõunaosas, niipalju kui see kuulub praegusesse Eestisse. Kui veel arvesse võtta tema suurus ja tugevust, on ilmne, et Tõrva Liinmägi moodustas tähtsa keskuse Lõuna-Sakalas, mitte ainult sõjaliselt, vaid ka halduslikult ning tolle aja majanduslikus liiklemises.

Muinasaeaga tagasiulatuvatest teistest mälestusmärkidest on Helme lossi kõrval Helme ohvrihiis (hilisem Annemägi), mida rahvatraditsioon pole ka tänapäevani unustanud. Samas ka Helmede ohvriallik ja Arstiallik. Mitmed asjaolud lubavad oletada, et Helme lossi asemel oli varem ka eestlaste linnus. Sel juhtumil oli muiste Helme ümbruskonnas kaks linnust kolmekilomeetrilise vahemaaga.

Igal taevaminemispühäl kogub veel tänapäevalgi kogu kihelkonnast paarituhandepäine rahvahulk Helme lossi varemte juures asuva endise hiie-mäe jalale. Praegune põlv vaevalt teab, et ta sellega tallab esivanemate radu, mis ulatuvad muistse iseseisvuse aegadesse. Juba sel ajal näib siin olnud kihelkonna üks keskusi, kus asusid püha hiis, ohvriallik ja arstiallik. Igal kevadel puude lehtemineku ajal peeti siin suurem hiiepüha, milline traditsioon läbi aastasade on ulatanud meie päevini. Ordulossi värava lähedal vallikraavi põhjas on Helmede allik, kust endise sepikoja elanikud tänapäeval toovad oma joogivee. Sellele allikale ohverdasid neiu iluduse ja neitsiliku puhtuse kaitseks oma kaelahelmeid. Sellest saigi allik nimeks Helmede allik, samast päris rahvatraditsiooni järgi nime ka hiis, vald ja kihelkondki. Kihelkonna ja lossi nimena Helmede pro Helme leiame orduaegseis dokumentides veel kuni a. 1523. (Vrdl. „Livländische Güterurkunden“ von Hermann von Bruiningk und N. Busch ja „Beiträge zur Geschichte der Rittergüter Livlands“ von L. von Stryck). Hiide ja Helmede allikale kogunemise traditsioon kestis kogu ordu aja. Rootsiaegses kirikukatsumise protokollis aastal 1668 on nimetatud muu seas, et Helme lossi juures ohverdatakse lihavõtte- ja taevaminemispühadel. Protokollis kästakse rahvast keelda ja karistada, ja kui tarvis, siis soldatidki abiks võtta. Kes mõisnikest aga keeldu ei teosta, ahvardatakse 10 riigitaalri suuruse rahatrahviga. Kuidas keeld tege-likult läbi viidi, pole teada, kuid rahvasuu teab vist küll tollest ajast, et sõdurid on hiie ümber vahti pandud ja rahvast laiali ajanud. Samast ajast näib pärit olevat ka jutt rüütlist, kes kurja vandudes ratsul kihutas ohverdajaid laiali ajama. Kuid Taara ei jätnud ohverdajaid hädasse ja laskis rüütli Põrguhauast ülesõidul kukkuda „ratsa põrgu vatsa“. Sestsaadik olevat ka suurem Põrguhauad (osa Helme maa-alust koobastikku) pealt lahti. Ka veel Vene ajal a. 1749 kirikukatsumise protokollis on jälle öeldud, et nimetatud päeval Helme hiiemäel ohverdatakse, ja antakse käsk hiie hävitamiseks. Nähtavasti pärast Põhjasõda kõige raskemal orjuse ajal oli hiietraditsioon lõonud jälle õitsele niivõrd lopsakalt, et temast teisiti ei loodetud jagu saada, kui raiuti maha lehtpuud ja istutati asemele okaspuud. Kuid sellestki oli veel vähe. Hiie rüvetamiseks kaevati maha osa mäge ja juhiti sellest läbi Viljandi maantee otse Arstla talu juurde välja. Seda teed kasutati kuni möödunud sajandi lõpuni, mil tee juhiti läbi praegusest kohast Helme asunduse eest. Vana maantee ase ja kraavid Helme Põllutöökooli pargis ja silla asu-

koht Helme jõel on veel praegugi selgesti märgatavad. Hiiepidustusi nimetas rahvatraditsioon varem Helme ohvripidudeks, hiljem Annepidudeks.

Peale Helmede allika oli hiie juures veel teine püha allik — Arsti allik (ka Silma allik), mis asub Helme Põllutöökooli peahoone kohal Helme jõe paremal kaldal, otse mäe jalal Arstla talu vastu. Arsti allikal olnud imejõud iga häda ja haiguse vastu. Allikalt olevat Arstla talu endale nime saanud. Hiie hävitamise päevil lasti ka Arsti allikale laud kaan peale teha ja allik lukku panna. Sest ajast kadunud ka vee isesugune magus maitse ja ka terveks-tegev võim.

Vaatamata hiie hävitamisele ja rüvetamisele on püsinud meie päevini traditsioon koguneda üle kihelkonna igal aastal taevaminemise- ja suviste-pühadel hiiemäele, kuigi kadunud on vanad hiiekombed ja püsinud vaid veel hilise ajani komme nimetatud pühadeks valge liiva riputamine hiide kaevatud teele, nagu rüvetamise lepitamiseks ja mahapesemiseks.

Tõrva Linnmäe järeltulejaks Ordu, Poola ja Rootsiajal oli ligi 400 aasta kestel Helme loss. See on ehitatud tõenäoliselt juba 13. sajandil, ehkki seda ürikutes mainitakse alles alates 15. sajandist. Loss asub Õhne lisajõe Helme ehk



Arvatav pelgukoobastik „Põrguhauad“ Helmes.

Keisri jõe paremal kaldal nimetatud jõeoru ning sellest kaugemal idas asetseva loodusliku oru vahelisel kõrgemal seljandikul. Linnus on nimetatud seljandikust eraldatud kahe sügava kraavi abil. Lõunapoolse kraavi taga oli eelkindlustus lossi peavärava ees. Eelkindlustusest, mida nimetatakse Keldri- ehk Sillamäeks, viis sild üle vallikraavi lossi peaväravani. Lossi alus kujutab põhja-lõuna sihis väljavenitatud ovaali, mis umbes 130 m pikk ja 65 m lai ja mille läänepoolne külg on sissepoole kumer, nagu näib kohandatud

looduslikele tingimustele. Lossist põhjapool asuvad samal mäeseljakul, lossist kunstliku kraaviga eraldatud, kuulsad Helme maa-alused käigud „Põrguhauad“. On võimalik, et osa koobastikke on kasutatud vanemal ajal sõdade puhul pelgupaigana. Helme Põrguhauad on rahvatraditsiooni kohaselt samad, kust Kalevipoeg teise põrguskäigu puhul pääsis Vanasarviku tallu. Siit on dr. Faehlmann ja dr. Kreutzwald üles kirjutanud Kalevioja teise põrguskäigu loo, mille kohalikud rahvalaulikud Liis Vilp ja tema ema neile ette laulnud ja jutustanud.²⁾

Poola-Rootsi sõdade ajal a. 1658 lasksid rootslased Helme lossi strateegilistel põhjustel õhku ja sellest ajast on see seisnud varemeis. Nüüd jäi Helme kihelkond kaheks sajandiks linnata, kuni tekkis jälle, juba aastatuhande eest muistsete esivanemate poolt valitud kohale endise Linnmäe külje alla tänapäeva Tõrva.

²⁾ Õp. K. Ruut ütleb ise dr. Kreutzwaldi käest kuulnud olevat, et viimane teise põrguskäigu loo Helmest saanud. Rahvalaulikute Liis Vilbi ja tema ema jutustused: „Lõuna Eesti“ 1926 nr. 29.

Tõrva lähema ümbruskonna kinnismuististest vääriavad veel tähelepanu arvatav ohvrikivi, nn. Istekivi ehk Orjakivi Tõrva linna serval Helme kalmistu taga Kõrgemäel, mille kohta rahvatraditsioon tunneb mitmesuguseid muinasjutte. (Vt. joon. lk. 702 ja 708).

Tõrvast edelasse asuvad Pokardi orus samanimelise talu maal nüüd küll juba suurelt osalt kokkuvarisenud vanad pelgukoopad.

Tõrvast natuke eemal asetsevatest ajaloolistest paikadest pakuvad eriti huvi Jõgeveste kabel ja Hummuli põhjasõja-aegne lahingukoht.

Vene vägede ülemjuhataja sõjas Napoleoni vastu a. 1812 vürst Barclay de Tolly hauamonument, valmistatud a. 1823 tuntud vene kunstniku Vassili Ivanovitš Demuth-Malinovsky poolt, on üks tähtsamaid hilis-klassitsistliku kunsti näiteid Eestis, ühtlasi otsene mälestusmärk Napoleoni sõdade ajajärgust.

Hummuli lahing, mille üksikasjadest ja käigust leidub koha peal rohkesti rahvatraditsioone, oli pöördelise tähtsusega Põhjasõja käigus meie kodumaal. Nähtavate mälestusmärkidena leidub siin Hummuli as. metsas nn. „Pisukeste palus“ rida kalmeid, arvatavaid sõjamatuseid. Hummuli asunduse kohal Tõrva-Valga maantee ääres kasvab kaks suurt mändi (varem oli kolm), mis rahvajutu järgi olla Kaarel XII oma käega istutatud 2000 rootsi sõduri ühishauale. Ajalugu ja rahvaluule on siin siis tihedasti läbipõimitud nagu paljude teistegi ajalooliste ja muinaslooliste mälestusmärkide juures meie kodumaal, mis ootavad veel lähemat selgitamist ning uurimist.

Kirjandust.

1. Koguteos „Valgamaa“. Tartu 1932.
2. O. Freymuth: „Helme lossi varemed“. „Odamees“ 1924 nr. 2, lk. 35.
3. M. J. Eisen: Raha-augu jutud. IV trükk, lk. 37 „Helme lossi varandus“.
4. M. J. Eisen: Eesti kohalikud muistejutud, lk. 47 „Istekivi“, lk. 58 „Helme linn“.
5. Jakob Tamm: Ärganud hääled, lk. 21 „Orjakivi“.

Lõpp.

Maa-alkkooli internaadi elust.

Reinhold Tsirnask.

Kasvatamisele koolis on pandud viimaseil aastail eriti suurt rõhku. Teadmiste omandamiste kõrval on tähtsaimaks ülesandeks kõlbelise isiksuse kasvatamine. Kahju on vaid, et õpetaja kui kasvataja puutub väga vähe kokku oma kasvandikega. Tunnis tehakse tööd õppealal ja kasvatamine piirdub rohkem arutluste, distsipliini, puhtuse ja korramõistetega. Kuid vabal ajal, mil kasvatust saaks haarata täiel määral, on õpilane kodus, hääel juhul vanemate hoole all, kuid palju enam asundustes, alevikes ja külates omapead omasuguste hulgas. Siin on tema juhtjaks sageli mõni tänavapoiss.

Üheks hääks vahendiks kasvatamise alal on kooli internaat, kuhu õpilased on kogunenud ja kus õpetaja-kasvataja puutub oma kasvandikega igal ajal kokku. Kui mõni kool on seisnud vastu internaadi asutamisele või loomisele, siis minu arvates oleks see väga suur väärsamm. Siin on koht, kus me õpilast tundma õpime kõigi temas peituvate omaduste poolest. Me saame neile anda õigeid töösuundi, tööarmastust, ühiskondlikku kasvatust, kõlbelist käitumist, ning hävitada neist pahesid. Saame neid kasvatada õigesti koht-
lema oma kaasõpilasi ja saame neid viia üksteise kasvatamisele.

Ja kuigi internaadi korraldamisel põrkame kokku teatavate raskustega, nagu ruumide küsimuse, nende sisustamise, ühiloitlustamise, õpilaste vabaaja kasutamisel tarvisminevate meelelahutusvahendite muretsemise ja õpetajale kerkiva töökoormusega, ei tohiks me kõhelema jääda. Ei ole ka loomulik, nähtus, kui õpilane, kelle vahemaa kodunt kooli on 5 km, peab iga päev seda 2 korda käima, või mõnel juhul isegi 4 korda. Mida võime temalt nõuda, kui ta on tõusnud hommikul juba kell 6 ja saab koju alles kell 16. Mis tööd ta suudab teha? — Ta on selle käimise tagajärjel füüsiliselt rohkem väsinud kui vaimselt. Ja sageli on ta pidanud need 10 tundi söömata olema või leppima ainult väikese võileivaga.

Teateramatute järele ei olnud meie kooli internaadi õpilaste hulgast ühtegi istumajääjat 1935/36., 1936/37. ja 1937/38. õppeaastal. Samuti ka ühtegi nõrka, vaid ainult mõni puudulik. Kui tundsim, et mõni õpilane ei suutnud kaasa sammuda teistega, siis oli meil võimalus teda järele aidata ja kui mõni jäi hooletuks, siis korrapidaja, kes hommikul kella seitsmest kuni õhtu kella pool kümneni viibib õpilaste juures, kontrollis nende töötegemist. Nii parandasime mõnegi puuduse. Seda saime ainult selle tõttu, et õpilased olid internaadis ja kättesaadavad.

Kõigi maal asuvate algkoolide juurde on ette nähtud internaat. Mõnes kohas on see asutatud, kuid nii mõneski kohas ka asutamata. Ja seda sellepärast, et pole vastavaid ruume. Uuel ehitatud koolimajades on internaadiruumid väga hääd — isegi eeskujulikud, kuid endistes koolimajades või juhuslikult omandatud majades, mida kasutatakse koolimajadeks, on nad suuremalt osalt viletsas seisukorras. Nad on niisked, väikesed, pimedad, mustad ja sageli ilma ventilatsioonita. Hoogus uute koolimajade ehitamine ja vanade (endiste) ümberkorraldamine on viimaseil aastail väga palju seda olukorda parandanud. Ja kui seesugune hoogus töö edasi kestab, siis võime mõne aasta pärast igal pool näha ilusaid ja korralikke internaadiruume.

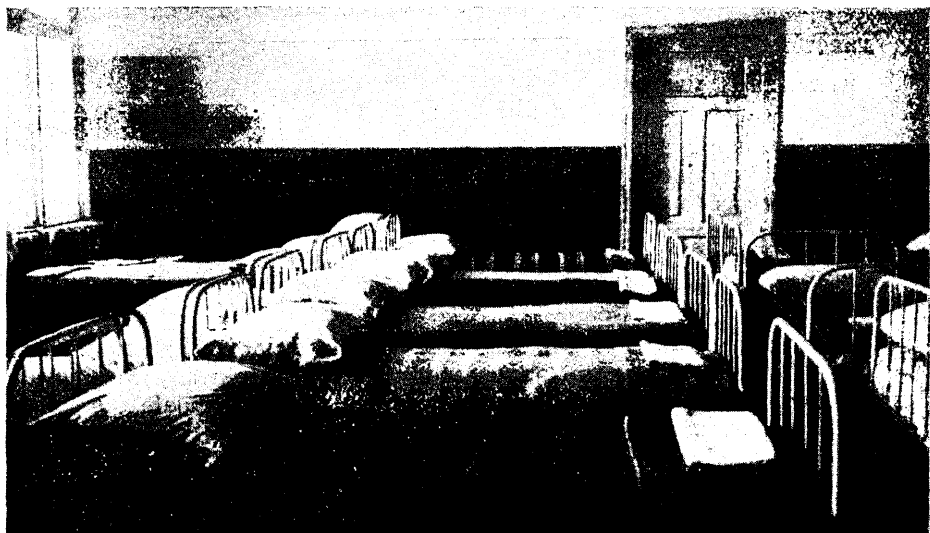
Aga ka kitsastes ja mittesobivais ruumides peame sageli internaate asutama, sest meil pole paremaid. Hääl tahtmisel saame ka halbu ruume mõne väikese parandamise, värvimise, puhastamise ja korraldamise tagajärjel muuta kenamaks ja vastuvõetavamaks meie koolile. Küll aga ei saa nii kergesti neid kitsaid ruume muuta ruumikäiks, mispärast peame leppima sellega, et me igale lapsele ei saa anda eri voodit magamiseks, nagu seda nõuab koolitervishoid, vaid nad peavad magama koos. Ja tegelikult elus — perekonnas — kus rohkem lapsi, ei saagi teisiti, kui lapsed magavad koos. Ühel perekonnal, kus 7 last, peaks olema eraldimagamisel vähemalt 9 voodit. Nende paigutamiseks oleksid vajalikud üsna suured ruumid. Kust seda leida? — Muidugi püüame selle poole, et igal lapsel oleks magamiseks eri voodi, kuid niikaua kui meie kooliinternaadi ruumide küsimus pole lahendatud, peame mõnelgi pool leppima koosmagamisega.

Ja ega see ole ainuke valus küsimus, vaid internaadi korraldamisel leiame veel teisigi, nagu: ruumide sisustamine vooditega ja muu vajalike ese-

metega, ühistoitlustamine, puhtuse loomine ja hoidmine, vaba aja kasutamine ja palju muid pisiasju. Kõik nad tahavad lahendamist. Ja loomulikult peamegi nende küsimuste kord-korralisele lahendamisele asuma.

Kui a. 1932 asutati meie kooli internaat, mis võimaldas maja ümberehitamise tõttu, puutusin kokku ühe internaadi valusaima küsimusega — lutikatega. Lapsed tõid kodunt voodid, nagu praegugi suuremas osas maaalgkooli internaatides, kuid voodi suurus ja värv oli igalühel isesugune, mille tõttu magamistoa üldpilt ei olnud kuigi kena. Palju halvem oli aga see, et iga voodiga oli toodud kaasa lutikaid — varsti olid magamistoa seinad, voodi nurgad ja praod punaseid loomakesi täis. Mis teha? Kuidas saaks neid hävitada?

Järgmisel aastal tegin korralduse kooliteenijale, et ta põletagu iga voodi, kus leida lutikaid või lutikamune, seebikivilahusega, olgugi, et see voodi värvi hävitab. Sellest korraldusest teatasin ka lastevanemaile, et ei tuleks arusaamatusi. Pilt sügisel oli päris korras — lutikaid vähemalt esialgu ei



Internaadi õpilaste magamistuba Patküla algkoolis.

näinud. Kuid varsti ilmusid nad ikkagi. Ja mis nüüd teha? Tuli leida midagi uut ja paremat, kuidas neist lahti saada. Ja a. 1934. laenasime ühe agarama hoolekogu liikmeka pangast 100 krooni, et muretseda omal riisikol koolile raudvoodid. Hoolekogu aitas moraalselt kaasa, kuid tal puudus raha. Sellest laenatud summast muidugi ei jätkunud 37 voodi ostmiseks, kuid esialgseks sissemaksuks jätkus. Ülejäänud osa hankisime pidudega, milles väga palju kaasa aitasid õpetajad, õppenõukogu, hoolekogu ja kohalikud seltskonnategelased. Praegu on kõigil lastel korralikud raudvoodid ja lutikad täielikult kadunud. Magamistoa väljanägemine on nüüd ka hoopis kenam.

Edasi tuleb internaadi ruumes hoolitseda puhtuse ja korra eest. Valmistati internaadi kodukord. Kodukorras on ette nähtud: 1) üldosa, 2) aja jaotus, 3) kord õppimistunnis, vabal ajal, söömisel, ülestõusmisel ja magaminekul, 4) internaadi vanema ja abi ning korrapidaja kohustused.

Toon siin mõned olulisemad.

Üldosa.

1. Internaati võivad kasutada kõik Patküla 6-klassilise algkooli õpilased, kusjuures eesõigus on Patküla valla ja Patküla algkooli kooliringkonda kuuluvail õpilasil.

2. Internaadis olivad valivad eneste keskelt ühe ruumivanema ja selle abi, poisid ja tüdrukud eraldi.

3. Internaadi korrapidajaiks on vanemate klasside (IV, V, VI) õpilased nimestiku järjekorras.

4. Internaadi magamistoad on lukustatud kella 07.50—11.00, 11.20—14.00 ja 16.00—18.30 (kui tunnid algavad hommiku kell 09.00, siis on ajad vastavalt 08.50—12.00, 12.20—15.00 ja 16.30—18.30). Neil aegadel ei pääse ükski õpilane ilma koolijuhataja või korrapidaja õpetaja loata magamistuppa.

5. Internaadis viibijad on kohustatud käesolevat kodukorda täpselt täitma. Selle vastu korduvalt eksijad kõrvaldatakse internaadist.

Märkus. Kui lapsevanem soovib magamistuppa minna siis, kui magamistoad on lukustatud, läheb korrapidaja kaasa, avab ukse ja vanema väljumisel suleb ukse.

Internaadi vanema ja abi kohustused.

1. Internaadi vanem vastutab üldise korra eest internaadis, hoolitseb internaadi kodukorra täpse täitmise eest ja valvab selle järele, et õpilased oma kohuseid korralikult täidavad.

2. Internaadi vanem jälgib, et toidukraami hoiukohad oleksid puhtad ja korras. (See on vajalik sel juhul, kui internaadis leidub õpilasi, kes pole ühistoidul).

3. Internaadi vanem valvab söömiste ajal, et söömine toimuks korralikult, ilma toiduaineid pildumata.

4. Internaadi vanem valvab voodite puhtuse järele (välja arvatud pesu).

5. Kõigist soovidest, mis internaadi peres üles kerkivad, ja esinevaist väärnähtustest teatab internaadi vanem viibimata koolijuhatajale või korrapidajale õpetajale.

6. Internaadi vanema abi asendab alati internaadi vanemat selle puudumisel ja hoolitseb kõigi eespool toodud nõuete korraliku täitmise eest.

Internaadi korrapidaja kohustused.

1. Vaadata, et voodid tehtaks hommikul korralikult üles ja seataks ilusasti ritta.

2. Jälgida, et vooditel ja patjadel ei oleks mingisuguseid asju.

3. Valvata, et voodialused oleksid korras, et sinna ei loobitaks midagi.

4. Hommikuse pesemise juures jälgib, et mustaveepang õigel ajal saaks välja viidud, nii et vett põrandale ei satuks.

5. Hoolitseda õhuvahetuse eest magamistubades.

6. Kustutada õhtul kell 21.15 tuli (kui tunnid algava kell 9, siis tuli kustutada kell 21.30).

7. Õppimistundide algamiseks (õhtupoolikul) anda märku kella helistamisega.

8. Hoolitseda, et tulesid kusagil asjata ei põleks.

9. Vaadata, et käterätikud oleksid oma kohtadel.

Ajajaotusest.

Internaadis olevad õpilased kasutavad oma aega järgmiselt (klambrites vastavalt ajad, kui õppetöö algab k. 9).

- Kell 06.30 (07.30) — tõusmine, riietumine, voodite korraldamine, pesemine.
 „ 07.00 (08.00) — hommikueine.
 „ 07.50 (08.50) — õppetöö algab.
 „ 14.00 (15.00) — 16.00 (16.30) — lõunasöök ja vaba aeg.
 „ 16.00 (16.30) — 17.15 (17.30) — õppimistund.
 „ 17.15 (17.30) — 17.30 (17.45) — vaheaeg.
 „ 17.30 (17.45) — 18.30 (18.30) — õppimistund.
 „ 18.30 (18.30) — 19.30 (19.30) — õhtusöök ja vaba aeg.
 „ 19.30 — 19.45 — I ja II kl. õpilased lähevad magama.
 „ 19.30 — 20.45 (21.15) — III, IV, V ja VI kl. õpilased õpivad.
 „ 20.45 (21.15) — 21.15 (21.30) — magamaminek.
 „ 21.15 (21.30) — tulekustutamise ja täielik vaikus.

Ülestõusmisel ja magamaminekul.

1. Tõuse määratud ajal ja heida määratud ajal magama.
2. Pese end korralikult (käed, nägu, kõrvad, kael), ilma vett põrandale ajamata.

3. Jalgu pese kaks korda nädalas — kolmapäeva- ja laupäevaõhtuti.
4. Oota pesemisel järjekorda ja hoidu rüselemast.
5. Oma seepi ära jäta pesemise nõu juurde laokile; käterätik aseta temale määratud kohale.

6. Korralda oma voodi hoolikalt ja ära jäta sellele midagi vedelema.
7. Puhasta oma jalanõud ja riided enne magamaminekut korralikult selleks määratud kohtades (kui tunnid algavad kell 9, siis puhasta neid kohe pärast ülestõusmist).

8. Õhtul pärast tule kustutamist ole vaikset ja jää magama.

Märkus: Kolmapäeva õhtuks, kui õpilastel on jalgade pesemine, teeb kooliteenija sooja vett.

Õppimistunnil.

1. Ära sega kaasõpilasi õppimistunnil.
2. Kasuta õppimisel omi raamatuid ja õppevahendeid. Puudub sul mõni raamat või õppevahend, palu seda oma kaasõpilaselt ja anna ta pärast kasutamist kohe tagasi.

3. Sinu hoolde usaldatud kooli õppevahendid hoiu erilise hoolega, sest neid kasutavad veel paljud päle sinu.

4. Koolipingid, millel töötad, hoiu puhtad. Ära tee nendele mingisuguseid märkusi ega riku neid mingil muul viisil.

5. Hoiu koolipingid oma kohtadel korralikus reas, ära aseta neid ilma loata ümber.

6. Õppimisklass on pärast tunde ainult õppimiseks, seepärast ära räägi sääl kunagi valju häälega, ega tee mingisugust müra.

7. Toimeta oma raamatud, vihikud ja teised õppevahendid pärast tunde lõppu õppimisklassi, sest teiste klasside ukсед lukustatakse kohe pärast tunde.

8. On sul kõik järgmiseks päevaks õpitud, siis ära viida oma tööaega, vaid kasuta seda kas raamatute lugemiseks, käsitöö tegemiseks või mõneks muuks sääraseks otstarbeks, mis kaasõpilasi ei häiri.

9. Õppimistunnist lahkumist lubab ainult korrapidaja õpetaja või selle asemik.

Vabal ajal.

1. Kui sul tunnid lõpevad enne kella 14 (15), siis kasuta seda aega vaikseks tööks või meelelahutuseks — ära häiri veel töötavate klasside tööd.

2. Ilusaid ilmu kasuta väljas (õues) liikumiseks, sest see on terviseks. Selleks riietu korralikult. Luba väljaminekuks annab korrapidaja õpetaja või koolijuhataja.

3. Kooliruumidest lahkumiseks küsi alati luba, kas koolijuhatajalt või korrapidajalt õpetajalt.

4. On sul tarvis linnas käia, siis tee seda lõunavaheajal (õppimistundide ajal linna ei saa, välja arvatud ainult erandjuhtumel).

5. Kooli õues liikudes hoidu lilli, peenraid ja muruplatse rikkumast. Ära jookse kooliõuest välja.

6. Võõra ilmumisel kooliruumidesse tereta teda ja ole viisakas temale.

7. Ära raiska vaba aega üleannetuste või ulakuste tegemiseks.

8. Käi treppidel ja uustest tasa.

Märkus: Käesoleval aastal kasutavad õpilased vabal ajal ka lugemislauda.

Seesugune kodukordade sisseseadmine ja õpilastega ühiselt korra hoidmine annab võrdlemisi häid tulemusi. Loomulikult ei saa siin õpetaja olla ainult nõudja osas, vaid ta peab õpilastele võimalikult seletustega esinema, et neil selgeks saaks üldine korra mõiste. Kõik seesugune töö võtab aega, kuid tore on vaadata noori, kes sellest on aru saanud ja nüüd oma parema püüdmise ja arusaamise järele katsuvad tegutseda. Eriti silmapaistvalt esines see tegutsemise tung magamistoa korraldamisel. Igaüks tahtis, et tema voodi ja ta ümbrus oleks puhas ning korras. Taheti, et magamistuba peab kena välja nägema; selleks otsustati osta ühiselt akende kardinad ja seebiriulid. Et see veel paremaid tulemusi annaks, töötasime välja „Internaa di õpilase voodi ja ta ümbruse puhtuse võistluse tingimused“, mis panime maksma 1937. a. Parimad õpilased said teatava auhinna, mis oma väärtuselt ei tarvitse olla kuigi suur.

Võistlustingimused olid järgmised.

- | | | |
|---|---|-------|
| 1. Voodi aluskott kohendatud — voodi päält sile | 1 | punkt |
| 2. Tekk sirge ja risti voodiga — tekiäär rööbiti põrandaga | 1 | „ |
| 3. Käterätik asetada voodi päätispoolsele otsale kahekordselt. | 1 | „ |
| 4. Padi olgu üles kohendatud ja voodi päätsil | 1 | „ |
| 5. Padjapüüri lahtine ots olgu suletud (paelakestega, nõõpidega) | 1 | „ |
| 6. Voodi põhja ja koti vahel ei tohi olla asju | 1 | „ |
| 7. Riided olgu asetatud korralikult naela otsa | 1 | „ |
| 8. Magamistoas kauemseisvad riided olgu asetatud riidepuule ja nõõbitud | 1 | „ |
| 9. Voodi alune olgu puhas: kingad voodi all — keskkohal, kanda- dega väljapoole 10 cm sügavusel | 1 | „ |
| 10. Kast tuleb asetada voodi alla (jalutsi alla — 10 cm kaugusele ja- lutsist) | 1 | „ |
| 11. Voodi ümbruses ei tohi olla paberitükke ega muud prügi | 1 | „ |
| 12. Seebid olgu seebikastides riulil või oma kastis vastaval kohal | 1 | „ |

Ja see võistlus tõi elevust, mis kestis kuni kevadeni. Ükski õpilane ei tahtnud näha, et tema voodi ja ta ümbrus oleks korraldamata. Korrapidaja õpetaja, kes teostab kontrolli ja hindab võistlustulemusi, ei suuda kõigi voodite kontrolli teha iga päev. Ja minu arvates pole seda tarviski, vaid ta teeb seda vajaduse järele. Õpilased teavad seda, et kontroll võib iga päev teostuda ja korraldavad oma voodeid väga hästi. Kontrollimise tulemused märgitakse vihikusse vastavate punktide järele ja iga õpilase kohta tehakse

kohe kokkuvõte. Kokkuvõtted tuleks igakord õpilastele teatada. Neil on selle vastu suur huvi. Kohe küsitakse: „Kes tuli täna esimeseks?“ Kui see teatatud, kuuldu mõnelt teiselt poisilt: „Hää, täna on tema esimene, aga homme tulen mina esimeseks“. Muidugi mõni kahtleb selles, kas ta suudab oma lubadust täita, mis aga ütlejale veel suuremat hoogu annab. Ja seda meil oligi tarvis, et õpilased iseseisvalt enda voodit ja ta ümbrust korraldaksid.

Nii harjunud ennast ja oma ümbrust iseseisvalt puhastama ja korraldama, peavad nad igal õhtul omal algatusel õhtupalvuse, mille järele jääb kõik vaiksiks. Õhtupalvuse lugemise ajal istuvad kõik õpilased palvuseks kokkupandud kättega voodis, ütlevad tänu armsale Taavaisale ning uinuvad varsti magama.

Vaba aja, mil pole õpilasil mingisuguseid erilisi kohustusi, kasutavad nad oma äranägemise järgi. Sagedasti näeme aga, et just vabal ajal juhtub õpilaste seas ulakuste tegemisi, müramisi, tõuklemisi ja kisklemisi. See ongi loomulik, sest õpilane tahab millegagi tegutseda — neil peab olema tööd. Tekib küsimus: mida saame vabal ajal anda õpilasile tööks? Sügisel ja kevadel on neil tööd kooliaias ja õues. Samuti korraldame mänguväljakule võrkpalli, tasakaalupalgi, pöörkiige ja teisigi mänguvahendeid, mida nad saaksid sügisel ja kevadel ilusate ilmadega kasutada. Suuremad löövad palli, hüppavad; väiksemad kasutavad kiike, tasakaalu puud, hüppenööre ja väikseid palle. Talveks seame korda kelgumäe. Seda saab teha igale mänguväljakule või õuele. Ta ei tarvitse olla kõrge, kuid küllalt lai, kus õpilased mitme kelguga korraga saaksid alla lasta, sest siis ei tule ootamist, külmeta mist, sõit ei muutu igavaks — kõigil on tööd.

Kelgumäe tegemine ei nõua erilist raskust, sest siin on tarvis ainult õpilaste jõudu ja tööd. Raskem on kelkude muretsemine. Selles küsimuses õpilased ei saa palju kaasa aidata; nad võivad tuua küll kodunt kelke, kuid nende katkimineku korral juhtub sageli pahandusi. Kelgud peaks muretsema kool. Ma ei mõtle seda kohustust otseselt panna valla-omavalitsustele, vaid selles küsimuses saavad jõudu mööda kaasa aidata kooli hoolekogu ja õppenõukogu, viimane loomulikult siis, kui temal on selleks summased. Meil algatas kelkude muretsemise küsimuse võimlemise õpetaja, kes neid kavatses kasutada võimlemistundidel. Õppenõukogu pooldas seda ja muretstes omist summadest õpilastele kelgud. Neid kasutati võimlemistundidel kõigi õpilastega ja lõunayaheajal internaadi õpilastega. Kelgud ja kelgumägi muutis meie pisikese kooli õue õpilaste poolest elavaks nagu sipelga pesa.

Nõudsime kõigilt internaadis viibivailt õpilasilt, et nad vähemalt pool tundi lõunayaheajast viibiks väljas — õues, kasutades kelke ja kelgumäge, või tehes midagi muud. Väga külmadel ilmadel lühendasime väljasolemise aega.

Ometi on vähe vabaaja kasutamiseks ainult kelgumäge ja kelke. Tuleb õhutada neid ka suuskade valmistamisele ja nende kasutamisele. See on kerge läbi viia neis koolides, kus on puutöö tegemiseks vastavad riistad (höövelpingid, saed, hõövlid jne.). Ja ma usun, et nendel koolidel ongi tööõpetuse kavas suuskade valmistamine. Samuti on kergem läbi viia seda õpilaste juures, kes on noorkotkad: nendele saab suuskade valmistamise kursusi kaitseliidu kaudu korraldada. Ka teistes koolides, kus puuduvad seesugused võimalused, tuleb leida teid, kuidas lastele suuske muretseada. Isevalmistatud suusad ei lähe kuigi kalliks. Eelmisel aastal tuli meie kooli noorkotkaste poolt valmistatud suuskade paari keskmiseks hinnaks 50 senti, see oli ühes puuga. Kui puu kodunt tuua, tulevad suusad hästi odavamad.

Alati ei saa õpilased oma vaba aega väljas mööda saata, vaid nad peavad seda tihti sees tegema, eriti sügisel vihmaste ja talvel pimedate ilmadega. Kuid mida saame neile siin tööks ja tegevuseks anda? Meil nad mängisid mõningaid mängu, tegid käsitööd ja lugesid raamatuid. Kuid et seda tööd huvitavamaks teha, asutas õppenõukogu käesoleval aastal lugemislaua, mille korraldajaks ja korrapidajaks oleksid kodutütred ja noored kotkad. Lugemislaua muretsesime väga mitmesuguseid ajakirju, nagu „Lasteleht“, „Meie noorus“, „Laste rõõm“, „Õpilasteleht“, „Kotkas“ ja teisi, ja samuti ka mitmesuguseid mängu: male, tamka, doomino, reis ümber maailma, reis ümber Eesti jne. Lugemislaua kasutavad õpilased suure huviga. Oodatakse lugemislaua avamist, ja kui need avanevad, siis on kõik agarasti töös: kes mängib, kes loeb.



Õpilased lugemislauas (× korrapidaja).

Lugemislaud on avatud iga päev, välja arvatud laupäevad, kella 15.00—16.30 ja kella 19.00—20.00. Lugemislauas on lugemislaua korrapidaja, kas noorkotkas või kodutütar, kes enne lugemislaua avamist korraldab ajakirjad ja mängud neile määratud laudadele, valvab lugemislauas täieliku vaikuse üle, valvab, et keegi ei määriks ega lõhuks ajakirju ja mängu. Pärast lugemist ta asetab ajakirjad ja mängud neile määratud kohta ja lukustab lugemislaua ukseid.

Edasi tahan peatuda algkooli internaadi valusaima, aga vahest kõige olulisema küsimuse juures, s.o. internaadi õpilaste ühistoitlustamisel. Et selles küsimuses selgemat pilti saada kirjeldan lühidalt, kuidas meie kooli internaadis on läbi viidud õpilaste täielik ühistoitlustamine.

Toidutoomine sünnib kuude viisi. Üheks toidukuuks on arvatud 28 päeva ehk 4 nädalat. Pühapäevad on kaasa arvatud, sest pühapäevaks koolimajasse jäävad õpilased saavad ka süüa. Toidunorm, mida lastevanemad toovad natuurras neljaks nädalaks, on järgmine:

1) Leiba	5 kg	13) Võid	0,5 kg
2) Saia	3 kg	14) Värskeid kapsaid	2 pääd
3) Sealiha	2 kg	15) Hapusid kapsaid	¼ ltr.
(ühe kg arvel raha)			
4) Sularasva	0,2 kg	16) Kartulijahu	0,2 kg
5) Kartulid	15 kg	17) Suhkrut	1,1 kg
6) Nisupüüli	0,5 kg	18) Kohvi	0,2 kg
7) Tange või kruupe	0,5 kg	19) Teed korjatud taimedest	—
8) Herneid	0,5 kg	20) Kohupiima	0,5 ltr.
9) Kaalikaid, porgandeid, peete	3 kg	21) Jõhvikaid (või vastavalt kuremariini)	1,5 ltr.
10) Heeringaid	0,5 kg	22) Maitseainete raha	20 s.
11) Piima	10 ltr.	23) Keetja tasu	50 s.
12) Mune	4 tk.	24) Linade pesemise raha	10 s.

Selgituseks olgu tähendatud: sealiha oli ette nähtud 3 kg, kuid toitlustamisel selgus, et õigem on võtta 2 kg ning kolmanda kg arvel raha, mida saaks kasutada supile mineva liha ja kontide ostuks. Käesolevas normis ettetoodud toiduained ümberhinnatult rahale vastavate poehindade alusel maksid möödunud aastal Kr. 10.91.

Sellest normist saavad õpilased süüa 4 korda päevas: hommikusöök, lõunaode (eine), lõuna- ja õhtusöök. Hommikusöögiks on tavaliselt kohv, sai, võileivad, kohupiim, praetud kartulid ja lõunast ülejäänud supid. Lõunaooteks ehk eineks — piim, tee, võileivad saiad (näit. 1 klaas piima, 2 võileiba ja üks sai). Lõunasöögiks on harilikult kaks toitu: esimeseks toiduks supp lihaga või lihatoitu aedviljaga (pikkpoiss, kotletid, praed) ja teiseks söögiks piimasupid, korpi, munakooke või magustoite. Õhtusöögiks on tee saia ja võileivadega, heeringad, vormiroogi või puder piimaga.

Toidutoomine sünnib üks kord kuus, siis kui toidutoojale teatatakse. Teateid saadab ühistoitu korraldav õpetaja juba 1—2 nädalat ette, kas lapse kaudu või kirjalikult (väiksemate laste juures), mille järele lapsevanem on kohustatud tooma lapse kuunormi. On tal mitu last toidul, siis loomulikult toob ta igähele kuunormi. Toomine sünnib igal pühapäeval ja kolmapäeval, seda just sellepärast, et toit paremini värskes seisaks, nagu piim, sai, leib jne. Üks kord nädalas toodud toit muutub nädala lõpuks täiesti vanaks ja lapsed ei söö enam isuga, mida nägin oma kogemustest.

Kogu toidulolijate arv (õpilased ja õpetajad) jagatakse 8-sse rühma, sellepärast, et 4 nädala jooksul tuleb tuua 8 korda. Näiteks: toidul on 39 õpilast ja 1 õpetaja, seega kokku 40. Nüüd jagada $40 : 8 = 5$. Tähendab igasse rühma kuulub 5 toidutoojat. Seega esimesel pühapäeval peavad toitu tooma 5 õpilast, igäüks terve kuunormi. Järgmised 5 toovad kolmapäeval, jälle järgmised teisel pühapäeval jne. Rühmad ei saa olla alati ühe ja sama toidutoojate koosseisuga; see võib muutuda ja teinekord peabki muutuma, näit. õpilase haigestumisel või mõnel muul põhjusel. Kui lapsevanemale toidutoomise kord on teada antud, siis peab ta temale määratud päeval toidu tooma.

Puudunud päevad arvatakse haigestunud õpilasel maha siis, kui ta on koolist järgemööda puudunud vähemalt 2—3 päeva. Ühepäevaseid puudumisi

kui ka ühe söögikorra puudumist ei arvestata. See tooks toidul olemise aja arvestamisel ilmaaegseid raskusi ja teiseks on keetjal juba toit nende jaoks valmistatud. Kui laps pikemaks ajaks peab toidult ära jääma, siis teatab sellest lapsevanem ühistoitu korraldavale õpetajale. Puudujad märgitakse toidul-olijate raamatusse puudumispäevade, mitte söögiaegade kaupa.

Näiteks:

Järjek. nr.	Õpilase nimi	Nõude raha	1. n ä d a l						2. n ä d a l						3. näd.		
			2. okt.	3. okt.	4. okt.	5. okt.	6. okt.	7. okt.	8. okt.	9. okt.	10. okt.	11. okt.	12. okt.	13. okt.	14. okt.	15. okt.	16. okt.
	Näide:																
	Heino Säsko	1.12	+	+	+	+	+	+	+	0	0	0	+	+	+	+	+
	Kalju Maasik	1.12	+	+	+	0	0	+	+	+	+	+	+	+	+	×	+

Pärast loetakse kokku puudunud päevad, mis moodustatakse nädalaiks, ja arvestatakse tema toidust maha. Loomulikult tuleb ka sellise arvestamise järele toidutoomise järjekordi muuta.

Toidul-olijate raamatusse märgib puudujaid üks kõrgema klassi õpilane, igal päeval üks kord. Kui aga juhtub haigestumisi rohkem ja pühapäevase kokkutuleku järele selgub, et ühistoidul olevaid õpilasi on järsku haigestunud 10 õpilast, siis tuleb juba kirjeldatud näite järele 2 toidutooja norm jätta tarvitamata, viies edasi kolmapäevaks, ja kolmapäevasele kahele toojale ära ütelda, jättes nende toomisekorra järgmiseks kuuks. Toidu võtab vastu kaaluga ühistoitu korraldav õpetaja kui ühistoidu juhataja või korrapidaja õpetaja, kui teda seks on palutud, või ka keetja.

Kui toidutoojal lapsevanemal pole võimalik kõike toitu tuua natuuras, siis võib ta selle eest tasuta rahaga komisjoni poolt väljatöötatud hindade alusel. Komisjon, mis on valitud ühistoidul olevate lastevanemate hulgast, töötab kõigi toodavate toitude kohta välja üksuse hinnad vastavalt turu- ja poehindade alusel, olenedes sellest, kust ta puuduvaid toite saab osta.

Toodud toit, raha ja puuduva toidu ühes vastava rahalise väärtusega kantakse kõik toidu vastuvõtmise vihikusse, kus igale toidutoojale on avatud oma lehekül. Kui toidutoojal on mitu last koolis, näit. poeg ja tütar, siis märgitakse tema poolt toodava toidu norm ja raha ikkagi vihiku ühele leheküljele.

Kalju ja Helga Maasik		17. oktoobril 1937. a.
Natuuras toodud toit	Rahas maksetav osa	
Leiba	10 kg	Kartulijahu 0,4 kg Kr. 0.17
Saia	6 „	Võid 1 kg „ 1.90
Herneid	1 „	Keetja tasu „ 0.50
jne.		Maitseainete raha „ 0.20
		Linade pesemine „ 0.10
		Kokku Kr. 2.87

Toidu vastuvõtmise vihiku järele kantakse rahas sissetulev osa kassaraamatusse kõik üksikasjaliselt. Natuuras toodud toit jääb toidu vastuvõtmise vihikusse, kust seda igal ajal saab vanemate soovil või mõnel muul põhjusel vaadata ja kontrollida. Vastuvõtmise vihikut kontrollib ka ühistoidu komisjon.

Puuduva toidu, mille eest toidutooja maksis raha, laseb ühistoitu korraldav õpetaja poest ära tuua. Poest toiduainete toojad võivad olla suuremad õpilased, kui keetjal pole aega, kuid turult toodava kauba ostab ja toob keetja. Äridest toodava toidumaterjali ja ka teiste kaupade ostuks on olemas väike vihik, kuhu kantakse sisse kõik toodavad toiduained ja kaubad kuupäevade järele. Vihu järele saab õpetaja ja toidukomisjon kontrollida poest antud arveid.

Raha, mis makstakse niihästi puuduva toidu asemel kui ka normis ette nähtud korras, kantakse toiduvastuvõtmise vihikust kassaraamatusse. Poodi maksetud toidu- ja kaubaarved, keetja tasu ja igasugused muud väljaminekud kantakse kassaraamatu väljaminekute ossa. Näiteks:

Sissetulekud				Väljaminekud				
Kuupäev	Õpilase nimi ja aine, mida toodud	Kr.	Kr.	Arve nr.	Kuupäev	Mida osterud	Kr.	Kr.
5. X 1937	Heino ja Ellen Säsko:			4	6. X	Piima 5 l	0.50	
	Püülijahu 1 kg	0.38			„	Heeringaid 1 kg	0.45	
	Heeringas 1 kg	0.45			7. X	Püülijahu 1 kg	0.38	
	Keetja tasu	1.—			8. X	Võid 0,5 kg	0.95	2.28
	Maitseainete raha	0.40		5	10. X			
	Linade pesemine	0.20				Keetja tasu		
	Sealiha arvel	0.80	3.23			oktoobri kuu eest	—	25.—
	jne.					jne.		

Kõik raamatud peab ühistoitu korraldav õpetaja. Kogu arvepidamine sünnib toidunädalate kaupa. Kui nädal läbi, maksetakse poes arved ja kantakse kõik nädala sissetulekud ja väljaminekud kassaraamatusse, võetakse kokku ja kirjutatakse välja saldo, mis kantakse järgneva nädala sissetulekuisse või väljaminekuisse.

On keetja toidu vastu võtnud, paneb ta selle määratud kohtadesse ja nõudesse. Nii keedu- kui ka alalhoiunõud hankis ühistoidu komisjon omist summadest, milleks kaasa aitasid õpetajad teatava rahalise toetusega.

Lauanõud (noad, kahvlid, lusikad, taldrikud jne.) ostis komisjon ja lastevanemad tasusid nõude eest rahas. Kevadel antakse lastevanemaile nõud tagasi, kui nad selleks soovi avaldavad. Tagasiandmine toimub aga päämiselt neile õpilastele, kes kooli on lõpetanud või mõnel muul põhjusel ei saa enam kooli tulla. Teistel jäävad toidunõud koolimajasse edaspidiseks kasutamiseks. Sel korraldusel on see paremus, et lastel on kõigil ühesugused nõud ega teki nurisemisi. Kui nõud kodust tuua, siis on nad erinevad, ühel paremad, teisel halvemad, ja söömisel tahaksid kõik oma nõudest süüa, see aga pole võimalik. Laud pole ka ilus, kui sääl leidub mitmesuguseid, mitmevärvilisi ja mitmesuguses suuruses nõusid.

Keetja on nõude eest vastutav. Kui mõni laps toidunõu katki ajab, siis toob ta selle asemele uue või tasub vastavas väärtuses rahaga.

Keetja võtab ise toiduained igapäevaseks toiduvalmistamiseks. Kaaluga me neid välja ei anna, sest sageli juhtub nii, et keetjal on toiduaineid tarvis siis, kui õpetaja ja õpilased on klassis. Praktiseerisin ka korra toiduainete kaaluga väljaandmist keetjale, kuid selgus siiski, et parem ja õigem on leida aus, kõigiti ustav ning korralik keetja, kes kolme ja poole päeva toiduained jaotab vastavalt valmistatavatele söökidele ja tarvitab seda õiglaselt. Kui keetja alul ei oska arvestada, kui palju ta ühele või teisele söögile teatava hulga õpilaste juures peab panema vastavaid toiduaineid, siis tuleb õpetajal teda mõnel korral aidata. Meie keetjal oli ka algul sellega tegemist, kuid pärast harjus ja töö läks ilusasti.

Köögi puhtust, nõude puhtust ja toidu korralikku valmistamist ning maitsvust kontrollis ühistoitu korraldav õpetaja.

Abilisteks keetjale on köögi korrapidajad õpilased, kes vabal ajal viibivad köögis ja abistavad keetjat. Korrapidajad õpilased teevad kõiki töid, mida keetja annab ja mida nad oskavad. Nende eriliseks kohuseks on katta söögi-laud vastavalt keetja näpunäidetele ja abistada keetjat ettekandmisel.



Pathküla algkooli internaadi õpilased einetamas.

Sööma kutsutakse kellaga, mis oma kõlalt tavalisest koolikellast erineb. Kella kõlistamine on köögikorrapidajate ülesanne. Õpilased kogunevad vaikselt söögiklassi, jäävad sinna neile määratud kohtadele ja ootavad õpetaja märguannet söögipalve lugemiseks. Pärast lugemist võtavad kõik istet ning hakkavad sööma.

Söömine sünnib vaikselt. Söömise juures viibib alati korrapidaja õpetaja, kes vastutab õpilaste korraliku käitumise eest ja kelle ülesandeks on õpetada õpilastele lauakombeid.

Pärast söömist tõusevad lapsed märguandel püsti ja üks määratud järjekorras ütleb tänu toidu eest. (Näiteks: Issand, me täname Sind toidu eest! Aamen.) Nüüd lahkuvad õpilased määratud järjekorras söögiklassist.

Söögiruumi küsimusega oli meil suuri raskusi: ei olnud mingisugust vaba-ruumi selleks. Eelmisel aastail söödi kahes kohas: köögis ja ühes klassiruumis, kuhu viidi igaks söögiajaks söögilaud. Tänavu sügiseks, mil ühistoidulolijaid on veel rohkem, otsustas ühistoitu korraldav komisjon ühte klassi muretseda koolipinkide asemele laud ja toolid, mida saab söögiaegadel otstarbekalt kasutada söögilaudadeks. Summasid selleks saime eelmise aasta tootlustamise jäägist.

Kokku võttes olgu tähendatud, et töö internaadis on küllalt suur ja vaevanõudev. See annab maa-alkkooli õpetajale eriti suure lisakoormuse, mida ei tunne nende koolide õpetajad, kus internaat puudub. Kuid õpetaja ei ole kunagi paljuks pannud tööd koolipöölul, ta teeb seda häämeelega, teades, et see läheb meie kasvava noore, meie tulevase riigikodaniku, meie kodumaa kasuks.

Õpetlikku Soome koolist ja kasvatuses.

Hugo Summer.

Meie vennasrahvas üle lahe on silmapaistev oma saavutusilt. Tal on palju nimesid ülemaailmse kuulsusega mitmelt alalt. Soome üldine kultuuriline tase on kõrge: isegi põlluharimise alal on tema saagid märksa suuremad meie saakidest, kuigi kliima ja geograafiline asend ei ole soodsad põllukultuuri suhtes.

Soome rahva elustandard on märksa kõrgem meie omast. Selles võime veenduda igal sammul.

Seda võime rõõmuga nentida, sest oleme soomlastele nii lähedased sugulased, et loodame ka enestel olevat niisama palju visadust ja energiat. Küll siis meiegi õige pea jõuame samale tasemele.

Sarnased mõtted on vist iga ühel meist, kui viibime soomlaste juures.

Nii saab mõistetavaks huvi eriti soomlaste kooli ja kasvatuses vastu. Tahaks näha, kuidas kasvab see tugev ja mehine rahvas. Ei saa ju olla juhuslikud nende saavutused. Kõigel sellel peab olema oma kindel alus. Selleks aluseks on suurel määral kasvatus.

Kasvatustegureiks on kodu, kool ja ühiskond. Kõigi nende teguritega ei ole meil siin võimalik tutvuda, kuid püüame puudutada mõnd küsimust kooli alalt. Puudutame neid küsimusi ainult tähtsamaist meie kooliga lahku minevaist punktidest.

Esitame siin ainult mõned katkendilised tähelepanekud, mis on materjaliks pedagoogilistele kaalutlustele ja mis võiksid tuua meie pedagooge viljakaille mõtetele.

Soomlased peavad oma alkooli tähtsaimaks ülesandeks kasvatust. Sellesse kooli kasvatusüsteemi kuulub õpetus ühe lülina. Kõik kooli elu on korraldatud paremate kasvatuslike tulemuste saamiseks tugeva järjekindlusega.

Koolis on märgata laste eest igakülgselt tõsist mittehellitavat hoolitsemist.

Laps on nii ütelda pandud koolis kasvama nagu puu puukoolis. Tema kehalise arenemise eest hoolitsetakse raudse järjekindlusega.

Näib, et selle süsteemi kohaselt nõutakse eriti järeleandmatult kolme asja: õhku, toitu ja kehalisi harjutusi. Ja õigupoolest, kas ei olegi see kõige kehalise arenemise teaduslik kava.

Võimaldada õpilastele õhku, toitu ja kehalisi harjutusi küllaldaselt määralt ei ole koolile kergeks ülesandeks.

Ruumis, kus on palju inimesi koos, eriti noori, ei ole kerge hoolitseda selle eest, et õhk oleks hingamiseks värske ja hea. Kuid raskustele tuleb vaadata otsekohe silma ja püüda neid võita. Raskused ju selleks ongi, et neid võita.

Soomlased on juba aastakümnete eest jõudnud seisukohale, et noorte alalise toasviibimise vastu tuleb võidelda kõigi abinõudega. Loomulik inimese tegevuskoht ei ole ju tuba.

Seepärast tuleb karastada noori järelejätmata järjekindlusega.

Nii ongi soomlaste koolides kujunenud kindlaks harjumuseks, et õpilased viibivad klassides ja teistes kooliruumides ainult niipalju, kui see on hädasti vajalik. On aga kindel, et vahetunnid ei kuulu selle aja hulka.

Samuti ei kuulu selle aja hulka võimlemiseks määratud aeg, kui ilm on soodus väljas võimlemiseks.

Ja nii saadavadki soomlased oma õpilased ilma erandita välja igaks vahetunniks. Sel ajal tuulutatakse kooliruumi põhjalikult tõmbetuulega. Nõnda on vahetunnilt tulles lapsed jälle heas ja värskes õhus.

Õpilaste riiehoiud on ka nõnda korraldatud, et tunni lõppedes ajaviitmata õpilastel üliriided seljas on ja õpilased viibimata võivad välja minna võimlema ja mängima. Selleks on leitud üliriiete sünnikoht koridoris klassi ukse läheduses. Minuti jooksul on terve klassi õpilaspere väljas. Nüü sama kiiresti on ta sealt jälle tagasi.

Meie riiehoiu juures oleks nii mitmeski kohas võimatu õpilasi 4—5 korra päevas välja mängima saata. Riiehoiud tuleks korraldada teisiti. Eriti peaks seda arvestama uute koolimajade ehitamisel.

Ka ei taha soomlased kuigi palju teada internaatidest. Lapsed käivad kuni 5 kilomeetrit kooli- ja koduteed rõõmuga. On ka korraldatud küütimine. Selles asjas on meie vaated tublisti lahkunud. Meil on umbes 12% õpilastest internaatides. Kuuldub, et soomlastel ei ole kavatsust selles asjas oma seisukohta muuta. Nad ütlevad: „Kui me lastele koolis sooja toitu anname, käivad nemad rõõmuga kuni 5 km tagant koolis. Näljased lapsed aga ei tahaks ka 2 kilomeetrit käia.“

Et nii pikki käimisi muuta mugavamaks, on lastel head paksude taldadega jalanõud. Jalanõude korraliku määrimise eest hoolitsevad õpetajad ja annavad selleks vastavaid juhatusi. Nii on laste jalad kuivad. Sellel on aga suur tervishoidlik tähtsus.

Kui võtta kokku kõik vahetunnid, siis annavad nad kogusummas ühe tunni päevas võimlemist ja mängusid.

Õpilastega ühes väljasviibivad õpetajad hoolitsevad selle eest, et harjutused ja mängud käiksid mitmes rühmas ja et ükski õpilane ei oleks tegevuseta.

Viibimine kooliteel suurendab väljasviibimise aega veel suuremal määral. Kuid peale selle on nädalas kaks tundi süstemaatilist võimlemist.

Nii peaks lastele sellest jätkuma. Ja jätkubki. Maksab ainult vaadata soome õpilasi, et jõuda selgusele, kui hästi nad on kehaliselt hoolitsetud ja karastatud.

Ka kehvemate elanike asukohtades on lapsed tugevad ja elurõõmsad. Aina rõõm on näha neid punapõselisi soome poisse ja tüdrukuid.

Ka koolimajade ehitajad on võtnud arvesse värske õhu tarve. Klassid on ruumikad. Koolipingid ei täida klassiruumi seinast seinani.

Kuid ega värske õhk ega kehalised harjutused üksinda suuda noori kehaliselt arendada. On kindlasti tarvilik hoolitseda õige ja tervisnõuetele vastava toidu eest.

Seda toitu ei saa muretseda ilma vaevata. Ei saa seda küsimust rahuldavalt lahendada ilma õpetajate juhtimiseta. Vastasel korral muutub õpilaste söömine koolis hoopis tervishoiu nõuetele mittevastavaks toiminguks. Süüakse igal vahetunnil kuiva leiba ja ka maiustusi. Kumbki nendest ei ole aga õpilastele lubatud. Kumbagi ei saa nimetada korralikuks toiduks. Eriti kahjulik on õigetest söögiagadest mittekindipidamine. Kõht ei ole ju mõni kott, kuhu kõike võib loopida. Tema on tähtis organ, mis töötab ainult siis reeglipäraselt ja korralikult, kui me rahuldame vähemalt minimaalseid tervishoidlikke nõudeid.

Kust võtab aga laps need õiged harjumused, kui ta koois juhuslikult ja omapead toimetab.

Head ja õiged harjumused kasvavad koolis lapsele nagu teiseks iseloomuks. Neid ei tule kunagi alahinnata. Soomes ei ole võimalik koolis kuigi palju aega kulutada tervishoiu õppimiseks, või kes suudaski kunagi seda laialdast ala õppida põhjalikult. Ikka selgub hiljem, et teadmisi oli vähe.

Kuid selle eest käsitlevad soomlased küsimust praktiliselt hästi. Nad hoolitsevad õigete harjumuste eest koolis.

Umbes kella 11 ajal tuuakse klassidesse valged nõud supiga. Supp on valmistatud kooliteenija poolt kooli köögis. Linnades tuuakse autoga supinõud keskköögist, isegi Helsingi suurtes koolides. Nõud asetatakse sooja kappi, kust nad võetakse välja õpilastele jaotamiseks teataval kellaajal.

Õpilased lähevad kolonnis oma taldrikutega.

Tänamisega annab ta õpetajale märku, et tal nüüd juba küllalt on suppi kausikeses.

Kui aga hiljem selgub, et ta oli eksinud ja head isu veel jätkub, tuleb ta uuesti oma kausikesega ja saab veel lisa. Võileivad otsitakse välja. Koolipink tehakse tasapinnaliseks erilise lihtsa seadeldisega, lauale laotatakse puhas linakene ja klassituba ongi muutunud söögitoaks.

Üks õpilastest loeb lühikese mõnesõnalise palve ja söömine võib alata.

Seejuures võib panna tähele seda, et õpilastele on antud tervishoidlikke juhatusi: süüakse aeglaselt ja hästi närides.

See lõppenud, aitavad õpilased jälle kõik korda seada, et klassis oleks võimalik teha edasi õppetööd.

Siin võib eriti märkida soomlaste praktilisust.

Nad ei ole maakoolides ehitanud erilisi söögiruumi. Seda polnud ka linnas igalpool tähele panna. Kuhu olekski võimalik mahutada korraga nõnda palju lapsi. Söömine klassides on ju täiesti võimalik ja küsimuse kõige otstarbekohasem lahendus eriti kulude suhtes.

Me ei ole nõnda rikkad, ütlevad soomlased, et ehitada ruumi selleks, et teda kasutada õppeaja jooksul ainult 20—30 minutit päevas. Tuleb lahendada küsimus jõukohaselt.

Õpilaste toitmine koolis sooja toiduga on Soomes nõnda iseenesest mõistetav, et sellest küll ükski maapealne võim neid loobuma ei sunni. Asi ongi ka tõesti seda väärt, et seda pidada Soome kooli üheks suuremaks kasvatuslikuks saavutuseks.

Tahtmata tuleb keelele küsimus, millal meie nõnda kaugele jõuame. Mitte selles ei ole raskusi, et õpilaste korralik toitmine nõuaks palju kulu ja

erilisi seadeid. Kõik võimalused on meilgi. Raskus seisab nimelt küsimuse uudsuses. Paljud arvavad ju, et ka teevesi on küllalt hea ja et saiad sinna juure on juba vägagi hea.

Kuid see ei ole lihtne ega otstarbekas toit lastele. Ta ei anna neile õigeid tervishoidlikke harjumusi. Tee andmine lastele on nagu küsimusest kuidagi möödahiilimine.

Küsimuse lahendamise raskusele tuleb aga vaadata otse silma.

Kui meie sõjapäevil vaenlaste kuulide all kaevikuis saime sooja toitu, miks me ei saa seda siis rahu ajal laste teises kodus — koolis. Me peame seda saama.

Raputame enestest maha külma ükskõiksuse ja katsume hakata hoolitsemata õpilaste cest koolides igakülgset. Õpitakse ju elu jaoks. Surma jaoks ei ole mingisugust tarkust tarvis. Eks järgne siit, et peame andma koolis õigeid harjumusi ja hoolitsemata kehalise arenemise eest niipalju, kui see on vähegi meie võimuses ja kuipalju meil on sellel alal teadmisi.

Nagu nägime, olid soome koolis hästi lahendatud õhu- ja toitlusküsimused.

Kolmas lüli kehalise kasvatuses ahelas — harjutused — on ka samuti soome kooli tugevaks küljeks.

Vahetundide ratsionaalne kasutamine ja kaks tundi võimlemist nädalas annavad õpetajaile väga palju võimalusi võimlemist heale järjele tõsta.

Võimlemisruumide küsimuse lahendamisel näitavad soomlased üles suurt leidlikkust ja praktilisust.

Nad ei unista suurtest võimlemissaalidest väikestes koolides. Nad teavad, et seda ei suuda ka rikas Soome riik.

Soomlased on ühendanud käsitööruumi ja võimlemisruumi üheks. Tööpingid on kinnitatud otsapidi seinte külge. Nii võib tõsta pinke seinajale, mistõttu kõik põrandapind jääb vabaks. Seintele on asetatud eranditult varbseina õpilaste arvule vastavalt — kahe-kolme õpilase kohta üks sein. Lakke ja seinte äärtesse on asetatud rippuvad köied või latid. Ruumis on veel hüppamise tarbed ja mõned vähemad esemed.

Selles ruumis toimub 4 tunni jooksul käsitöö, mis on Soomes väga kõrgel tasemel. Halva ilmaga toimub siin ka võimlemine.

Kuid kui ilm vähegi lubab, võimeldakse väljas. Väljas on aga eranditult kruusatatud kuivad võimlemise ja mänguplatsid. Platsid on varustatud tasakaalupalkidega, rippumisküikudega, kus õpilased ainult kätega rippudes võivad kiikuda.

Õpilastel on kasutada pallid, hüppamispuukid ja muid tarvilikke esemeid, et oleksid võimalikud mitmesugused kehalised harjutused.

Ühes koolis oli tehtud katseks võimlemiskatusealune, mille päikesepoolne külg on lahtine, teised kolm külge aga laudseintega. Loodetavasti täidab see katusealune puupõrand temale pandud lootusi ja võimaldab võimelda ka vihmade ilmaga nõnda ütelda väljas.

Niisuguste katustealustega tuleks ka meilgi teha katset. Kulude mõttes on neid hõlpus soetada. Niisuguse katusealuse ehitamine ei peaks minema maksma üle 300—400 krooni. Küll aga võiks ta lahendada väljasvõimlemise küsimuse hästi.

Soome koolide külastamisel paistis silma veel see, et käimlad olid maal erilistes hoonetes. Soomlased ei usu, et saaks vältida halba õhku käimlas koolihoones sel juhul, kui puudub veevärk. Ka ei taha nemad õpilasi liialt hellitada. Soomes on kliima külm. Miks siis mitte selle kliimaga harjuda, kui see ei muutu veel hädaohhtlikuks.

Hõlpus on kasvatada üles lapsi nagu kasvuhoone taimi, kuid niisugused lapsed ei pea vastu karmile loodusele. Parem juba siis kasvatada eluraskus-tele vastavalt ja võidelda liigse hellitamise vastu.

Ka meil on võimalik koolikäimlate küsimuses soomlastelt palju õppida.

Meie uutes koolimajades, kus puudub veevärk, on õhk käimlate õhust rikutud. Kuna käimlate õhk on eriti halb tervisele, siis peaks küll koolimajade plaanide valmistamisel seda arvestama. Seni on arhitektid ütelnud, et ka ilma veevärgita majades saab hoida käimlaõhk puhas, kuid tegelikult on õhk rikutud.

See paneb kahtlema arhitektide sõnades. Soomes ei ütlegi arhitektid põhjendamatu, et käimla õhku saab hoida puhtana ilma veevärgita. Sellest siis tulebki, et käimlad ehitatakse välja.

Need mõtted tekkisid mul Soome koolide külastamisel. Kui me neid Soome koolide tugevaid külgi kõrgelt hindame ja katsume ka siin neid proovitud ja headeks osutunud võtteid kasutada, siis peaks sellest meie kasvatusel ja koolile olema enam kasu kui mõnest pisitillukesest meetodilise küsimuse sõelumisest, näiteks, kas kirjutada joontega või joonteta paberile I õppeaasta I poole I veerandil.

Siis oleme loomaaias näinud ka peale putukate elevanti ennast.

Soome koolis on elevanti kohe tähele pandud. Ja seda juba mitu aastakümnet.

See on ka üheks põhjuseks, miks soome rahvas on nõnda võimas oma saavutusilt.

Pildike eesti pedagoogilise kirjanduse vanavarast.

Eeskujulik külakoolmeister 130 aastat tagasi.

R. Alas.

Eesti pedagoogilises kirjanduses üheksateistkümnenda sajandi algusest võib pidada kõige huvitavamaks G. G. Marpurgi raamatut „*Weifenne oppetusse ning luggemisse Ramat Tarto ma-rahva kooli laste tarbis.*“ See raamat on ilmunud, nagu tütelhelhel märgitud, „*Tartolinas, 1805*“ ja trükitud „*M. G. Grentsfusse man.*“ See lõuna-estli murrakus kirjutatud raamat on määratud eeskätt käsiraamatuks koolmeistritele, nagu selgub sisust, kuigi pealkirja järgi on tahetud anda „*ma-rahva kooli laste tarbis.*“ Seepärast algab raamat pedagoogilise palaga pealkirja all: „*Üts Juttustamine kuitao se hä kulla Koolmeister Andre omma Koolmeistre Ammetit ärrätallitap, figille ma-Koolmeistrille Genkojos.*“ Esmalt antakse juhtnööre koolmeistri isikliku elu kohta. „*Temma on üts jummalapelglik, tassane, kaine ning wirt innimine. Om-mille wannambille om temma figen sõmatwõdlik, ni kui sünnip. Omma kaas-inni-meste wasta om temma awonäutja, orjalik, tassane, sõbbbralik ning rahholinne.*“ Siis järgneb puhtuse nõudmine. „*Sedda koli maija ning kooli tarre peap temma ning temma naine Anna üks puhtas.*“ Nii oli koolmeistri naiselgi oma ülesanded ja nagu alpool näeme, mitte väikesed ega tähtsusetud, vaid koolielus küllaltki olulised.

Et sooja söögi küsimus valmistas juba tol ajal pedagoogidele muret ja kuidas seda siis soovitati lahendada, näeme järgnevaist ridadest.

„Seperräst teggi se temmale jo allustusjen, kui tedda Koolmeistre Ammeti päle panti, mele haigust, kui temma näggi et mõmmille waisille lastille weidi ehk sugguke süwra es ole. Ehk kül temmale endal paljo es olle, siski kihhot tedda temma arm laste wasta, ütte nouwo päle mõttelda: kuitao kooli lastille eggal päiwal ütškõrd lämmit rooga wõis sada. Sest et nüüd temma naine ütš hä tötteggija

Weikenne

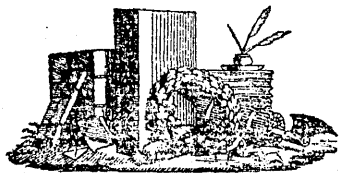
oppetusse ning luggemisse

R a m a t

Tarto ma-rahwa kooli laste tarbis.

Minna olle teid wilmaga lootnu nink et mitte curwoga; sest teije es tõhja weel mitte.

1. Kor. 3, w. 2.



Selle suure tarto-linga ramato-kohto lubbaga.

Tartolinas, 1805.

Trükkitud M. G. Grensfusse man.

G. G. Marburgi raamatu riitelleht (3 × wä.).

Sest, ütliwa nemma, meije anname sedda ommille lastille neide teriwusjes. Se moisa Herra rõnuust henda ka wäega se ülle, nink and ka omma jaggo Suurmid, Sola nink raswa selgest wabbast armust. Sest ajast sani om nüüd sääl, kun se hä Andre Koolmeister om, neile Kooli lastille eggal päiwal ütškõrd lämmit roga, nink ne folga laste läwa seperräst sääl hä meelega Koli.“

Et koolis peab olema internaat, sellele vihjab järgmine lause: „Hommungult peatwa ne laste bige warra üllestoujma, nink kats neist peatwa kõrda mõda sedda kooli tarre pohhastama nink kaddajaga häste suitsutama. Sel wajel peatwa ne tõise omma suud nink palge nink kae külma wee ehk lummega mõskma, nink hennele pä juusti suggima.“

Ja siis tuli alata õppetööga.

„Se päle nakkap Koolmeister ütte hommogust-laulo laulma, mistest Koolmeister neile lastille iks enne neid sõnnu ette ütley, et ne weikesse laste, kumma weel ei moista luggeda, ka woitwa perrä laulda. Se päle palleltas hommogust-palwet sest wastsest kässt-ramatusst, nink loetas päest ütš pätiit katelikmussest. Sis

peap iggaüts lats eggal päival ütte Bibli- ehf ka hä laulu werfi pääst opma, ninf neid enne oppituit jälle läbbi luggema, et nemma neid ärrä ei unnefa. Kuit ne latfe sedda Bibli werfi häste pääst omma opnu, fis peap Koolmeister neidega ütte kõnne kigeſuggutſiſt aſjuſt, ni kui ſeſſinnatſeſt ramatuſt woip nätta.“

Ja „ſeſſinnatſeſt“ raamatus on ſiis toodud näitlikud kõned, mis koolmeister wõiks pidada. Kõnede pealkirjad on järgmised:

- I kõne — „Kuitao mõnne nattaſta aſja nimmitetas.“
- II „ — „Lomeſt“.
- III „ — „Neiſt ellajiſt“.
- IV „ — „Neiſt töiſiſt ellajiſt“.
- V „ — „Litwandi- ninf Ceſti-maaſt“.
- VI „ — „Wenne-maalſt“.
- VII „ — „Ilma-maaſt ninf eſtääralikult Europaſt“.
- VIII „ — „Tuule-taitwaſt, ning meſ temma ſiſſen nätta on ninf temmaſt tullep“.
- IX „ — „Päiwaſt, ninf päiwa- ninf aſaſtajaajaſt“.
- X „ — „Kuuiſt ninf tähheſt.“

Kõnedele järgnevad raamatus lugemispalad, mis on nähtavasti määratud laſtede lugemiseks. Neid on 11 pala.

Nüüd aſutakse kirjutama.

„Seſt ſe hä Koolmeister kirjotab eſi õige häſte, ninf temma kannap ka kõiwaſte ſe eſt hoold, et temma kooli latfe ka opwa kirjotama. Seſt, wõttap temma ka ſiin ütelda: kirjotamine näütap inimite moiſtuſt wälja ninf tullep inimiteſele wäega hääs. Sel waijel, kui ne ſuremba poiſi kirjotawa, näütap Koolmeister neile witeſeſille neid tähte ninf oppetap neid luggema.“

Seega lõppes ennelõunane töö.

„Launa ajal toop ſe hä Koolmeiſtre naine lats liuda ehf keetettu Karthow- liudega ehf Kapſtega latwa pääl, meſ neile latſille rõmolik om nätta ninf maitsa. Nüüd peap ſe Koolmeister ütte palwuſt ninf perräſt ſedda ſõwa kif, kumma häſte omma opnu. Ent ne latſa latfe, ninf kumma wallatuſt omma ajanu ninf tähhele ei olle pandnu, peawa ennege kaema, kuis ne töiſe ſõwa, ninf neil ei ſa middäge ſüüwa. Päle launat peap Koolmeister jälle ütte tennopalwe ninf laulap ütte laulo-werſi laſtega. Nüüd laſſep temma neid laſſi ütte poole tundi priiſ, ninf keſ neiſt tahhap, woip wälja minna, uſſe aija päle.“

Pärastlõunane koolitöö algab jälle lugemise ja kirjutamisega. Siis tuleb nn. tööõpetus.

„Siſ näütap Koolmeister neile wannambille poiſille, kuitao wati witiſu tettas, ninf wati ninf lenniko peap witiſotama. Mõnni kõrd peawa nemma ka ütte wanke man tööd teggema, ninf Koolmeister näütap neile, kuitao kif ne jao ninf tükki peawa tettus ninf kolko ſäetus ſama. Waijel tettas ka ütte ma-ree ehf töiſt riſta, mis tallopojale waja om. Mõnnikõrd tettas ka kõrwi ehf kapla kannepiſt.“

Edasi näeme, et koolmeiſtri naine ei olnud koolitöös abiks mitte ainult puhataſe ja toiduvalmistamisega, waid ka laſte õpetamises ja iſegi ravis.

„Neile tüttar latſille oppetap Koolmeiſtre naine keddada, koddada ninf umbleda. Se tarbis annap ſe armolinne moiſa Prouwa eggal talwel mõnd nagla Linnu ninf paſla ninf willu, ninf lats rattaste woffi. Neid kapputiſid, kumbe ne tüttar latſe ſeſt langaſt omma koddanu, peawa nemma hennelle ommas, ent nemma peawa ennege neid enne ſelle armolikole Prowalle näütma.“

Et tol ajal puhtusele kodudes suuremat rõhku ei pandud ja selle tõttu lastel tekkisid peanaha haigused, võib järeldada raamatusse paigutatud eripalast õpetuseks koolmeistri naisele, kuidas tema koolilaste päid kellel „lubja-raifa pä päle om“ peab arstima.

„Temma mössep selle laste pääd, kel lubja-raif om, lämmi happu kaljaga, ninf sissen hummala ei olle, nii katvva kui se raif pehmes lát; sis leikap temma neid juufe pääst ofšani mahha ninf lapisep sedda raifa ütte wäitfega pääst mahha nidade, et pä iwerrifses lát. Päle se hõrup tema pääd hä iwärski musta mullaga ninf mössep tedda jälle lämmi kaljaga, ninf sis pannep temma ütte sõrmepeaks selge musta mulda päle, ninf keutap pääd rättiga finni. Ütte õ perrast iwõttap temma sedda mulda pääst ärrá, mössep pääd jälle lämmi kaljaga ninf pannep musta mulda pä päle ninf keutap pääd ni kui enne rättiga finni. Mida teep temma iwije päiwa järge mõda, ninf iwimate mössep temma sedda pääd mugglaga ninf musta seepiga, sis lõppep se lubja-raif ofšani ärrá.“

Arstimisviis on eriskummaline ja meie arusaamadele täiesti vastuvõtmatu.

Kooli õppekavasse soovitatakse võtta ka rehkendust. „Rats kõrd nädda-lin õppetap Koolmeister ka neid suurembid poisi sedda allustust seft arwo funstift, seft ütš ma-mees peap ka middafe mõistma rähhendada.“ Ja selleks on raamatusse paigutatud juhised rehkendamise õpetamiseks.

Lõpuks vihjatakse selles raamatus koolmeistri palgaoludele, milline see peaks olema. „Ent et Koolmeister ninf temma naine ka iffes laste mannu iwõitwa olla, ninf neid fiffuggust õppetada, sis antas ka temmale iwannambist särast palka, et temma hennelle ütte sulast ninf näütšiko iwõip piddada, ninf omma naise ninf lastega iwõib ellada.“

Nüüd vaatleme lühidalt, kes oli selle huvitava eestikeelse pedagoogilise raamatu autor ja mis asjaolud võisid teda selle kirjutamisele õhutada.

Eesti biograafilise leksikoni andmetel Georg Gottfried Marpurg sündis Thüringenis 7. III. 1755 a., õppis 1773—1777 a. Leipzigi ülikoolis ja tuli 1777 a. Liivimaale, kus oli õpetajaks esiteks Vastseliinas, siis Rõuges. Suri 11. XI. 1835 a. Marpurg on kirjutanud mitmed vaimulikud ning õpetlikud raamatud saksa- ja lõunaeesti keeles. Muude hulgas on ta kirjutanud koolidele isegi ühe arstiteadusliku sisuga raamatu, rõugepanemise õpetuse, mis ilmus 1803 a.

Kirikuõpetajana Liivimaale asudes, leidis ta eest Liivimaa kindralkuberneri poolt mõne aasta eest (1774) antud instruksiooni koolide asjas. Selles instruksioonis kohustati kirikuõpetajaid vähemalt kolm korda aastas kihelkonna ja külakoole vaatamas käima. Mõisaid, kes koolimaju ei ehita, ähvardatakse 50-rublalise trahviga kiriku vaeste heaks. Kooliõpetajal ei lubata lastelt palka võtta, vaid ta peab leppima sellega, mis temale on määratud, ühe naela küünaldega ja koorma puudega*).

Koolide katsumised aga näitasid, et mitmed koolid olid hooletusse jäetud, kohati koguni ära kadunud, koolmeistrid oma ameti jaoks kõlbmatud jne.

Sellele järgnes kindralkubernerilt uus korraldus 1787 a., milles nõutakse koolide asutamist, kus need veel puuduvad; mõisad varustagu koole küttega; kooliõpetajad suhtugu koolitöösse suurema tähelepanuga. Kuid kõigi nende korralduste tagajärg oli vastupidine — hilisemad koolide visitatsioonid näitasid koolide arvu üldist kahanemist.

*) Peeter Põld: „Eesti kooli ajalugu“. Tartu 1933. Lk. 53.

Kirikuõpetajad olid aga pandud selle järele valvama, et lapsed käiksid koolis ja mõisad oma kohustusi koolide vastu täidaksid. Nii siis meieaegse mõiste järgi oli kirikuõpetajail kolm ülesannet koolide järelevalve alal: a) koolitöö järelevalve, b) koolikohustuse täitmise järelevalve ja c) järelevalve kooli majandusliku seisukorra üle.

Oma ülesande kergenduseks ja koolide olukorra parandamisele kaasaaitamiseks haarab siis Vastseliina kirikuõpetaja G. G. Marpurg sule ja kirjutab raamatu juhiseks koolmeistritele, kuidas tuleb koolitööd teha, kus aga ühtlasi vihjab ka palgaoludele ja muile majanduslikele küsimusile, meeldetuletuseks koolide ülalpidajaile, s. t. mõisadele ja küladele. Kuigi need õpetused ja juhised nüüdisajaga võrreldes on abitud ja väga primitiivsed, võisid nad tol ajal olla küllaltki tähelepanuvääriwad, kuna meie teame, et veel hilisemal ajal paljudes külakoolides ei õpetatud muud kui piiblitlugude ja katekismuse lugemist ja nende päheõppimist.

Seepärast G. G. Marpurgi raamatul on ürikuna kindel koht meie pedagoogilises kirjanduses.

Seda raamatut on aga säilinud kolm-neli eksemplari ja seega ta on muutunud rariteediks, nagu mainib Jaan Roos „Eesti Kirjanduses“ 1935 a. lk. 399.

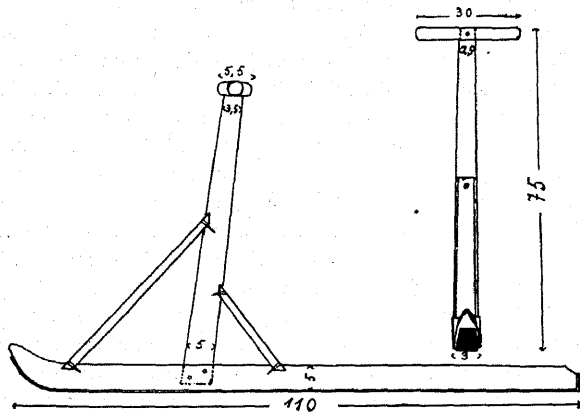
Lihtne talispordi vahend õpilastele.

A. Kajassaar.

Lumerohke talv meelitab õpilasi hulgana liumäele. Kelkude ja suuskade tagavarad koolide juures ei võimalda aga kuigi suurel määral noorte soove rahuldada. Ka puuduvad mitmel pool sobivad liumäed. Suusad aga ei sobi hästi sportimiseks sula ilmaga või vähese lume puhul.

Mõni aasta tagasi ilmus K. kooli poiss omameisterdatud tõukekelgu aseainega, mis oli midagi suusa ja tõukekelgu vahepealset. Uus sõiduk võitis pea üldise lugupidamise ja varsti oli suuremal osal poistest oma „lükk“, nagu sõidukit poiste hulgas nimetati. „Lükk“ osutus päris sobivaks spordivahendiks, võimaldades mäest laskumist, sõitmist kõval teel ja lume-koorikul. Kuna „lükk“ libiseb ühel jalasel, on see talispordi vahend isegi eelistatav, sest see arendab tublisti tasakaalu.

Sõit „lülkil“ toimub nii, et asetades ühe jala jalasele ja kätega hoides käepidemeist lükatakse teise jalaga „lükki“ edasi (siit vist ka nimetus „lükk“).



Tõukekelk „lülk“ — talispordi vahend õpilastele. Vaade küljelt ja eest, mõõdud sentimeetrites.

Kõval teel, eriti siledas reejalase roopas, libiseb lükk väga kergelt. Kui üks jalg hooandmisest väsib, vahetatakse jalg jalasel olevaga. Isegi omavaheliste võistluste korraldamiseks on „lökk“ sobiv.

Kuna „lökk“ on ehituselt väga lihtne, siis valmistavad alkohooli vanemad poisid selle ise, kas kodu või tööõpetuse tundides. Materjalina on sobivaim kask või mõni teine kõvem puu. Kuusk on kerguse tõttu eelistatav, kuid murdub kergesti ja „lülki“ iga ei ole kuigi pikk, sest sportimisel tuleb „lülkil“ vastu pidada tugevaile tõugetele. „Lülki“ mõõdud, üksikosad ja nende paigutusviis on näidatud juuresoleval joonisel. Talla alla on sobiv vitsraud, sest see kergendab libisemist.

„Lülki“ saab kasutada sportimiseks veel siis, kui lumeolud enam ei luba suusatada ega kelgutada. Paiguti leidub siiski teedel jääd või lund ja lumevabast kohast on „lökk“ kerge üle kanda.

ARVUSTUSI

Mari Raamot: Minu mälestused. K/ü. „Loodus“, Tartu 1937. 275 lk. Hind 3 kr.

1905.—1906. a. Eestis ühes eel- ja järellugudega õnnestunult nii stiililt kui sisult käsitleb proua Mari Raamot „Minu mälestusi“ („Loodus“, Tartu, 1937). Mari Raamoti stiil on ladius, selge, täpne, ühtlaselt asjalik ja jõuliselt kaasakiskuv. Tema raamatu sisu koondub küll peamiselt nende ümber, kelle „veri ei värise ja vaim ei vabise“, s. o. Tammede perekonna kroonika ümber, kuid seoses sellega annab kultuuriloolise läbilõike kogu eesti rahva arenemiskäigust viimase viiekümne aasta jooksul. Suure usutavusega autor kirjutab nii lapsepõlve ja kooliea vallatusist ja vempudest kui täisnimese traagilisist ja südantliigutavaist momentidest ja läbielamusist. Siin kuuleme-näeme veel täiesti patriarhaalset elu-olu ja mõtteviisi ärkamisaegse eesti talupoja perekonnas ja tolleaegses külaühiskonnas; kuuleme enneolematult suure saksastumise ja pealetungiva venestuse hädaohust, mille vastu võitlusse astuda sõandasid üksikud realistlikuma kallakuga teoinimesed (nagu Tammed) ja idealistlikult häälestatud rahvuslased (nagu ms. Lilli Suburg oma eestimeelse kooliga) veel 19. sajandi lõpul, valmistades pinda ja kasvatades uut generatsiooni lõpliku hoobi andmiseks nii balti-saksa võimukandjatele kui ka vene bürokraatidele 1905-nda ja 1917-nda revolutsioonidega; siin näeme-kuuleme, kuidas kahe revolutsiooni ajavahemikul eestluse täielikule maksmapanule igal pool suuri teeneid teiste eesti haritlaste kõrval osutasid just Raamotid, moderniseerides ja natsionaliseerides eesti põllundust, karjandust, aianust ja kogu maaelu; siin kuuleme-näeme kuidas energiaküllus, vaimne vabadus ja rahvuslik meelsus tegi Lilli Suburgi õpilasest Mari Raamotist tarmuka eesti intelligentse perenaise kasvataja ja kodukultuuri rajaja: Sakkapu oli meie nüüdisaegsete kodunduse-, naiskutse- ja kodumajanduse instituudi hälliks. Ühe sõnaga — reaalse elu kajastusena ja positiivse ning rahvusliku töö monumendina Mari Raamoti „Minu mälestused“ on tunnustusväärne raamat.

Mari Raamoti teose kõrget väärtust ei vähenda kuigi oluliselt mõned ebatäpsused ajaarvamises. Nii ei olnud Mari Raamot „kolmeaastane“, vaid kaheaastane (2 a. 4 kuud vana) kui ema „vastsündinud veljekese tema nõrkade, värisevate käte vahele usaldas“ (lk. 20). Ka ei võinud olla Mari Raamot „9—10-aastane“, vaid 2—3 aastat vanem, kui ta astus

Viljandis Lilli Suburgi tütarlastekooli (lk. 50—53), sest Suburgi kool toodi Viljandisse alles 1885. aastal (vt. Eesti biograafiline leksikon, lk. 498), aga proua M. Raamor on sündinud 1872. aastal (vt. Eesti avalikud tegelased, lk. 257). Mahalaskmine ja peks Olustveres ei toimunud kolmekuningapäeval, vaid pärast kolmekuningapäeva (lk. 140). Ei ole õige, et „tee ja laskmise koha vahel seisis tihe parv rahvast“ (lk. 140): mahalaskmine toimus kirikust ja kiriku kõrval asetsevast vallamajast $\frac{1}{2}$ km eemal (Tallinna pool, teeäärsel mõisapõllul), kuhu ühtki pealtvaatajat ei lastud. Küll oleks õige olnud ütelda, et „tee ja peksmise koha vahel seisis tihe parv rahvast, nii et peksmise üksikasju meie ei näinud“ (peks toimus tee lähedal vallamaja ees). Klotšenko on nimetatud kord „kindralkuberneriks“ (lk. 144) kord „vägede juhatajaks kindraliks“ (lk. 165). Joonealune märke leitnant Ivaskist (lk. 143), mis autori teadmata kirjastaja poolt on tehtud, ei vasta tõele ja on autori poolt „Päevalehes“ avalikult õiendatud.

Suureks plussiks Mari Raamoti „Mälestusile“ on raamatu lõppu lisatud pilditahvlite ja nimede registrid, mis hõlbustavad raamatu kasutamist. Mari Raamoti teos on auhinnatud Eesti Naisliidu ja Tallinna linnavalitsuse poolt.

V. Orav.

MITMESUGUST

Keskkooli- ja gümnaasiumiõpetajate kongress.

Õpetajate Koja Keskkooli- ja Gümnaasiumiõpetajate Sektsiooni ning Eesti Keskkooliõpetajate Kogu poolt korraldati sügisel koolitöö vaheajal, 29. ja 30. okt. s. a. Tallinnas Prantsuse Lütseumi ruumides järjekordne keskkooli- ja gümnaasiumiõpetajate kongress.

Kongressi avas lühikese kõnega Eesti Keskkooliõpetajate Kogu esimees dir. A. Kuusik, millele järgnes Haridusminister kol. A. Jaaksoni pikem sõnavõtt.

Tervitanud ja soovinud edu kongressile, puudutas Haridusminister omas kõnes eksamite, ajalooõpetuse ja noorsoo kasvatuses küsimusi. Ministri kõne sisu on toodud käesolevas vihikus (lk. 668 jj.).

Kongressi juhatusse valiti dir. A. Üksti, insp. F. Klement ja õpet. F. Laarens; sekretariaati — A. Raielo, J. Rõks, A. Kurlents, A. Meieäär ja Kr. Meikop.

Kongressi juhataja A. Üksti ettepanekul otsustati saata Vabariigi presidendile järgmiseksulise tervitustelegramm: „Kõrgesti austatud Härra President. Eesti keskkooli- ja gümnaasiumiõpetajad, tulnud kokku järjekordsele kongressile, tervitavad Teis, Härra President, meie haridus- ja kasvatusöö kõrgeimat juhti, kellele on ikka olnud südamelähedane meie sirgumise ja kasvumise põlv. Näeme Teis, Härra President, isikut, kes kogu oma elu on pühendanud Eesti hüvangule ja oma armsale rahvale. Andku Kõigevägevam Teile taht ja jõudu olla meile, õpetajatele veel kaua kõrgeks eeskujuks rahva tulevase põlve kujundamisel.“

HM-i kooliosakonna direktor V. Altoo kõneleb „Koolielu päevaküsimustest“, peatudes lähemalt eksamite, õppekavade, kontsentrite, töökvade ja võõrkeelte küsimuse juures.

Järgnevat läbirääkimistel võetakse mitmeti sõna (H. Vachmann, Fr. Klement, A. Teaste), millele täiendavalt vastab dir. V. Altoo.

Läbirääkimised lõppenud, kuulatakse ära prof. A. Koort'i ettekanne „Puberteedi ja psühholoogiast“, milles antakse süüviva ülevaade kasvava-võrsuva noore psüühilisest struktuurist. Ettekanne jätkus teisel päeval.

Inspektor R. Kleis'i ettekanne „Klassijuhataja-tunni sisustamisest“ kõidab mitmeti kuulajate tähelepanu. Klassijuhataja-tund ei tohi muutuda tõeliseks ega noomimiseks, vaid tõsiseks töö-kasvatustunniks. Osa juhtumeid tuleb lahendada väljaspool klassijuhataja-tundi. Tuleks samuti arvestada õpilaste soovide arutlusele tulevate küsimuste kohta. Kõneleja annab lähema kava klassijuhataja-tunni sisustamiseks reaalkooli, progümnaasiumi ja gümnaasiumi astmel. Kõne on toodud käesolevas vihikus (lk. 689).

Dir. V. Neggo annab ülevaate „Meie keskkooli viimaste aastate töötulemustest“, millest selgub, et üldiselt võime uue koolitüübiga olla täiesti rahul.

Läbirääkimisel, mida peetakse ühiselt kolme ettekande kohta, võetakse elavalt sõna (insp. Salme Pruuden, insp. Fr. Klement, dir. J. Adamson, A. Raielo), tuues mõningaid täiendusi ja tõrjudes tagasi mõnesuguseid etteheiteid.

Kongressi esimene tööpäev lõpeb kell 14.35.

Teine tööpäev algab 30. okt. kell 9.15 prof. A. Koort'i ettekandega — „Puberteedia psühholoogia“, mis veelkordselt vaatleb õigegi süüvadatahtvalt noore kujunevat psüühikat.

Järgnenud läbirääkimisel võetakse elavalt sõna (insp. A. Kuks, dir. A. Roos, insp. A. Kurvits, dir. O. Mälk), kus algatatud küsimust mitmeti täiendatakse — arvustatakse ja juhitakse tähelepanu mõnelegi väärnähtusele tegelikus koolitöös.

Teemale „Tasuv kasvatust vahendina“ kõneleb insp. M. Meiusi, kes rõhutab karistuse kõrval eriti väärrika tegurina õppe- ja kasvatustöös ka tasu, kiitust. Siingi aga vaja järjekindlust ja takti, et tasu ei muutuks kasulikkuse asemel kahjulikuks.

Päeva viimast ettekannet „Õppimise õpetamisest“ — prof. K. Ramuli poolt — jälgitakse teema akuutsuse tõttu eriti huviga. Referent esitab kokkuvõetult 20 punkti õppimise edukaks läbiviimiseks. (Vt. lk. 683 jj.)

Läbirääkimiste all kahe viimase päevakorra punkti üle ühiselt võetakse mõneltki poolt sõna küll otseste küsimuste, küll mõningate selgitavate-arvustavate märkmete tähe all (insp. A. Kurvits, A. Kuks, dir. G. Kõösel, L. Vörk).

Võetud vastu mõned resolutsioonid — prof. A. Koort'i poolt: asuda eesti noore hingeelu uurimisele — see ülesandeks teha Akadeemilistele Pedagoogika ja Filosoofia Seltsidele; insp. R. Kleisi poolt: eeloleva kooliaasta alguks fikseeritagu üldjoontes klassijuhataja-tunni peapunktid ja asutagu käsiraamatu väljaandmisele klassijuhataja-tunni sisustamiseks — lõpetab insp. Klement kongressi hoogsate sõnadega, rõhutades eriti, et on püsinud elav töömeeolu, mis julgustab, värskendab, annab uut jõudu ja tahet igapäevase kutsetöö jätkamiseks. Laudakse hümnii.

Jäi mulje, et seekordne kongress oli sisukaim, hästi kavastatud ja läbi viidud. Sundimatult tekib soov — peatselt näha õpetajaid-kasvatajaid oma päevaküsimusi ja -muresid jällegi arutamas.

Kr. M.

Täienduskooliõpetajate päev.

Täienduskoolide õpetajate päev peeti s. a. 29. oktoobril Tallinna 3. tütarlaste gümnaasiumi ruumes 63 õpetaja osavõtul. Päeva juhatusse valiti F. Raska ja H. Jaagusoo, sekretariaati H. Kõiva ja H. Undrits. Juhtivatest haridustegelastest olid kohal koolide peainspektor M. Raud, kutseoskuse osakonna abidirektor J. Kiivet, nõunik Alma Martin ja teisi.

Avasõnas täienduskoolide õpetajate ühingu esimees F. Raska juhtis tähelepanu sellele, et koolireform nõudis hariduselu juhtivatelt keskustelt suuri jõupingutusi. Täienduskoolide küsimused jäid seetõttu tagaplaanile järke ootama. Nüüd tuleb ka nende küsimust arutamisele asuda.

Haridusministeeriumi nimel tõi päevast osavõtjatele tervitusi koolide peainspektor M. Raud, märkides, et täienduskoolide alal ei saa seadusandlike aktidega rutata, vaid tuleb enne ära oodata teiste koolitüüpide väljakujunemine ja tegeliku elu nõuete selgumine. Vajadus täienduskoolide järele peab välja kasvama rahvast enesest ja selgitustööd täienduskoolide tähtsusest tuleb teha koolidel ise, kuid senisest intensiivsemalt. Tuleb kõrgelt hinnata nende õpetajate tööd, kes vaatamata rasketele töötingimustele pioneeridena arendavad meie täienduskoolide elu.

Tartu Ülikooli õppejõud dr. A. Koort refereeris küpsusea psühholoogiat ja kutsevalikust. Kõneleja toonitas, et kutsevalik tuleks võimalikult edasi lükata ajale pärast 17. eluaastat. Varem toimunud kutsevalik on sageli juhuslik ja võib hiljem tuua pettumusi.

Nõunik Alma Martin oma referaadis rõhutas eriti elulähedase õpetamise vajadust. Õpilastele tuleb koolis anda võimalikult suuremaid praktilisi kogemusi ja oskusi. Täienduskool peab andma teoinimesi, kes õpivad selles teadmises, et elus nõudmised nende vastu üha suurenevad.

Tartu tütarlaste täienduskooli õpetaja H. Kõiva, täienduskoolide õpetajate töötingimustest refereerides, ütles, et täienduskoolide õpetajail tuleb kokku puutuda raskustega, mida teistes koolides üldse ei tunta. Õppekirjanduse soetamine täienduskoolidele on seoses suurte raskustega. Paljud õppejõud, eriti oskusainete õpetajad, töötavad vähese nädalatundide

arvuga. Täienduskoolide õpetajate nädalatundide norm on liiga kõrge, 28 tundi, maal sageli aga ka 30. Haridusministeerium võtku päevakorda täienduskoolide õppejõudude majandusliku olukorra ja töötingimuste parandamine.

Täienduskoolide Õpetajate Ühingu esimees F. Raska oma sõnavõtus märkis, et Ühingu on osa võtnud Õpetajate Koja elluviimisest ja pooldab koda kui üldist õpetajate esindust. Õpetajate Koda on rajatud õpetajate organisatsioonide pariteedi alusele. Koja kaudu on avanenud endistest paremad võimalused kultuuriliste ürituste teostamiseks ja õpetajaskonna üldhuvide kaitsmiseks. Haridusministeerium on nüüd igal aastal Kojale määranud 15.000 krooni toetust, mis läheb õpetajate päevade, kongresside jne. korraldamiseks.

Täienduskoolide õpetajate päev võttis vastu järgmise resolutsiooni: „Täienduskoolide ülesanded ja tähtsus Eesti koolide süsteemis ja senised töötulemused nende algkoolis õppinud noorte ellujuhtimisel ja elule ettevalmistamisel, kes ei lähe edasi õppima kesk- ja kutsekoolidesse ja kes moodustavad meie elluastuva noorsoo enamuse, õigustavad senisest palju enam riigi ja omavalitsuse asutuste tähelepanu ja hoolitsemist. Täienduskoolide varustamiseks tuleb määrata vajalikud krediidid. Täienduskoolide juhatajad ja õpetajad tuleks seada palga- ja töönormide suhtes võrdses tingimustes kuts- ja keskkoolide õpetajatega.“

Järgmisel päeval toimus samas pidulik aktus Täienduskoolide Õpetajate Ühingu 10. aastapäeva tähistamiseks.

Aktusekõnes märkis Täienduskoolide Õp. Ühingu esimees F. Raska, et täienduskoolid asusid täies hoos tööle 1927/28. õppeaastal. Samal ajal pandi alus Täienduskoolide Õpetajate Ühingule, mis algas tööd 27. augustil 1928. a. Oma tegevuse kestes on Ühingu korduvalt astunud samme oma liikmeskonna, s. o. täienduskoolide õpetajate õiguslike ja majanduslike huvide kaitses, kuid kahjuks sellel tööol seni olnud vähe edu.

Järgmisena võttis sõna Haridusministeeriumi kutseoskuse osakonna abidir. J. Kiiwet, kes andis ülevaate meie täienduskoolide arengust.

Tervitusi ütlesid Haridusministri ja -ministeeriumi nimel abidir. J. Kiiwet, Tallinna linna koolivalitsuse ja haridusosakonna nimel J. Kents, Õpetajate Koja nimel dir. E. Nurmiste ja kutsekoolide õpetajate nimel dir. A. Veiderma.

Aktuse lõpul teatas F. Raska, et laupäeval peetud Täienduskoolide Õpetajate Ühingu peakoosolekul valiti ühingu esimeseks auliikmeks abidirektor J. Kiiwet, tunnustades seega tema teeneid täienduskoolide arendamise alal.

Koolide inspektorite päev

toimus s. a. 18. ja 19. novembril Tallinnas, Linnakoolivalitsuse ruumes. Päevast võtsid osa Haridusminister A. Jaakson, Haridusministeeriumi osakondade direktorid, koolide peainspektorid ja nõunikud. Rofereendina esines Riigikohtu abiprokurör E. Vilberg ja külalisena viibis koosolekul Soome Koolivalitsuse Rahvakoolide Osakonna direktor A. Salmela, kes esines ka ettekandega.

Päeva avas HM Kooliosakonna direktor V. Altoa. Selle järele kõneles Haridusminister A. Jaakson pikemalt Eesti kooli ülesannetest ja päevamuredest. Kõne on toodud „Eesti Kooli“ käesoleva vihiku 665—667 lk.

Järgneva il koosolekuil kanti ette järgmised referaadid.

1. Koolide peainspektor M. Raud: Ülevaade koolide tegevusest 1937/38. kooliaastal.

2. Koolide inspektor J. Rein: Maa-algkoolide käsitööruumide sisustamine ja varustamine.

3. Kehalise kasvatus nõunik A. Kalamees: Kehaline kasvatus algkoolis ja kehaarenenemise lehtede täitmine.

4. Soome Koolivalitsuse direktor A. Salmela: Soome tarkastaja.

5. Riigikohtu abiprokurör E. Vilberg: Juurdluste toimetamine õppejõudude ametialalistes süütegudes.

6. Kooliosakonna direktor V. Altoa: Koolide inspektorite ülesanded.

Kuna enamik ettekandeid ilmub „Eesti Koolis“ edaspidi, siis me siinkohal nende juures ei peatu.

Koosolekute lõpul saatsid koosolijad telegrammid Vabariigi Presidendile, Peaministrile ja Haridusministrile.

Direktor A. Salmela andis edasi kutse kõigile tulla Soome linnade „tarkastajate“ töökoosolekule s. a. 29.—30. detsembril ja maa „tarkastajate“ töökoosolekule, mis peetakse eeloleval kevadel, mille täpne aeg ja koht on aga veel kindlaks määramata.

Üleskutse koguteose „Jüri Vilms“ asjus.

12. märtsil 1939. a. pühitseme Jüri Vilmsi 50 sünnipäeva. Arvestades tema kustumatuid teeneid Eesti riigi sünniloos on juba varem algatatud tema omaaegsete lähemate sõprade ja kaastööliste poolt mõte, et seda päeva tuleb tähistada esmajoones suurema koguteose väljaandmisega. Koguteose koostamiseks on juba varem valitud suurem toimetuse kolleegium ja praegu on loomisel Jüri Vilmsi Mälestamise Komitee (osakondadega kohtadel), mille esimeseks ülesandeks on koguteose kirjastamine, edasi tema tööde väljaandmine jne. Seega loodetakse vääriliselt mälestada esimese ja suurima Eesti iseseisvuse märtri tööd ja tegevust.

Koguteos sisaldaks mõningaid uurimuslikke artikleid ja tahab endasse koondada kõikide J. Vilmsi omaaegsete lähemate sõprade, kaastööliste ja -aegsete mälestusi.

Koguteose toimetus on juba varem pöördunud kirjalikult terve rea isikute poole kaastöö saamiseks, kuid täpsemate andmete ja aadresside puudusel pöördume nüüd veel kõikide poole, kellel on mingeid teateid, materjale ja andmeid Vilmsi kohta. Esijoones palume saata mälestusi oma kokkupuuteist Vilmsiga, olgu need lapseõlvest või esimesist kooliaastaist (1889—1901), Pärnu kooliajast (1901—1907), üliõpilasaastaist (1907—1911) või tema hilisemast elust Tallinnas, eriti aga tema tegevusest 1917 ja 1918. a. Mälestustest tuleks erilist tähelepanu osutada kokkupuuteile J. Vilmsiga tema isiku, maailmavaate ja tegevuse, tema energia, julguse, püsivuse, tahte hindamisele jne. Pole vaja kirjutada mitte ainult tähtsamaid sündmusi ja episoodide, vaid ka iga pisiasia ning juhus, mis aitab kuidagi valgustada J. Vilmsi elu ja tööd, on tähtis.

Peale mälestuste palub koguteose toimetus saata veel kirjavahetusi J. Vilmsiga ja muid asjasse puutuvaid dokumente; ülevõtteid, kirjalikke ülestähendusi jne. Kõik materjalid, peale kasutamist, kui neid tagasi ei soovita, säilitatakse arhiivis.

Mälestused palume kirjutada lehe ühele küljele ja saata ära juba käesoleval aastal esimesel võimalusel. Tähtis kirjad palume saata tegevtoimetaja nimele. Kõik andmed lähendada aadressil: Kompanii t. 1—5, Tartu.

Lootes rohket kaastööd

A. Loothing,
tegevtoimetaja.

A. Palvadre, Enn Kippel,
toimetuse kolleegiumi nimel.

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, „Akadeemilises Kooperatiivis“ Tartus ja „Õpistus“ Viljandis.

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

Toimetus: vastutav toimetaja V. Alttõa, toimetuse liikmed: J. Aavik, J. Grüntal, A. Kurvits, V. Päts ning J. Vellerind ja tegev toimetaja K. Ollik.

Toimetuse asukoht on Haridusministeeriumis, tuba nr. 18, telef. 476-65 (Tallinn, Tõnismägi 11).

Vastutav toimetaja **Villem Alttõa**.

Tegev toimetaja **K. Ollik**.

Riigi Trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

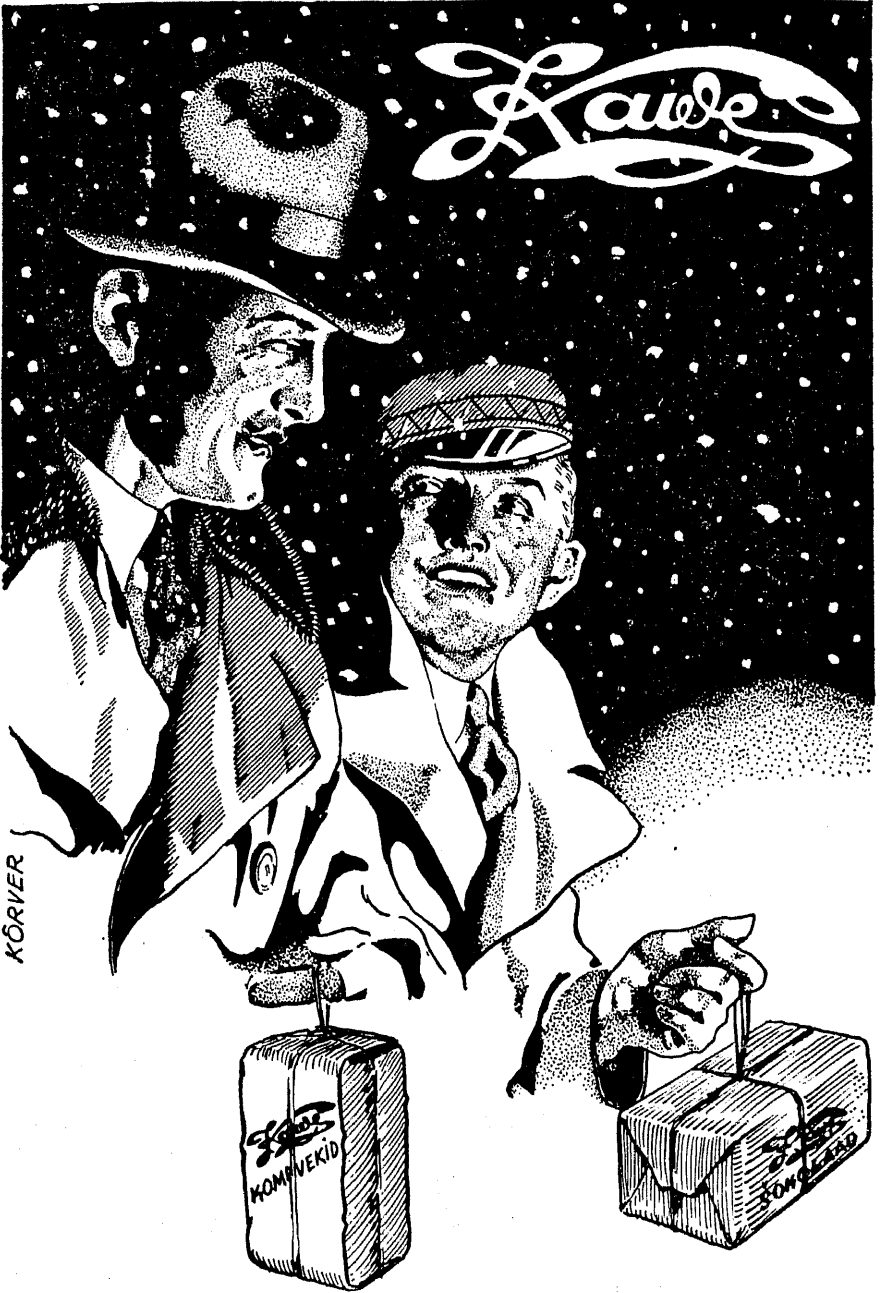
Tõsist jõulurõõmu valmistab hea raamat

F. EDERBERG, E. PÄSS: M. J. Eiseni elu ja töö	Hind broš. Kr.	2.75
A. GAILIT: Karge meri. Romaan	" "	3.75
E. GROSSCHMIDT (SUURSEPP): Valge rinne. Sõja kirj.	" "	4.50
K. A. HINDREY: Nõid. Ajalool. romaani	" "	2.75
A. HINNON: Läti kütidega Maailmasõjas. Mälest.	" "	3.90
A. JAKOBSON: Oktoobrituul I. Romaan	" "	5.25
A. JAKOBSON: Oktoobrituul II. Romaan	" "	4.—
P. KRUSTEN: Pime voorus. Romaan	" "	2.90
E. KIPPEL: Kui Raudpea tuli I. Romaan	" "	4.—
E. KIPPEL: Kui Raudpea tuli II. 2. tr. Romaan	" "	4.60
Kunstiühing „Pallase“ XX juubeliaalbum. Hulk artikleid ja lisaks kunsti reproduktsioone 31 paremalt kunstnikult	" "	3.—
Kunstiühing „Pallase“ kunsti piltpostkaardid à 10 snt., mapis 20 kaarti	" "	1.75
E. LAAMAN: Juhan Luiga elu ja mõtted	" "	3.75
E. LAIDSAAR: Viimne ring. Spordi novellid	" "	1.—
O. LUTS: Sügis. Jutustused	" "	2.50
MAIT METSANURK: Kutsutud ja seatud. 2. tr. Romaan	" "	5.—
H. MÄELO: Soohüti Liine. Noorsoojutt	" "	1.80
A. MÄLK: Taeva palge all. 2. tr. Romaan	" "	4.50
R. ROHT: Elutee. Romaan	" "	5.50
FR. TUGLAS: Teekond Hispaania. 3. tr. Reisikirjeldusi	" "	3.25
FR. TUGLAS: Väike Illimar. I ja II. Romaan	" "	à 3.—
E. VIRZA: Taevaredel. Romaan	" "	3.50
ILMUMAS:		
A. ANTONSON: Sina ei pea mitte himustama. Romaan	A. MÄLK. Mere tuultes. Novellid	
E. HIIR: Palgest paigesse. Luuletusi	R. ROHT: Inimsaatused. Romaan	
K. A. HINDREY: Lembit. Ajalooline romaani	R. TITUS: Toslem lastele	
J. KÄRNER: Üsiti kumavad linnad. Romaan	P. VALLAK: Lambavarga Näpsi lori jutte. Novellid	
O. LUTS: Ktõra Godzina. Mälestused. X.	P. VIIDING: Elu aseaine. Romaan	

O-ü. „NOOR-EESTI KIRJASTUS“. Tartus, G.-Adolfi 8. Tel. 2-66. Posti jooksev arve 2232



Laude



*Šokolaad * Martsipan * Kompvekid*