

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

TOIMETUSE KOLLEGIUM:

V. ALTOA

J. KXIS

E. MARTINSON (TOIMETAJA)

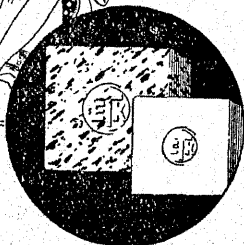
H. ROOS



Nr. 4

17. AASTAKÄIK — 1935

Parimad puhtuse ja korra
valvurid on



**kirjuseep
roheline seep
pesusooda**

Müügil ühiskaupluses.

**Võimaldage ka
kõhule puhkust**

Suvel on parimad toitvaimad ja
kergesti-seeditavad TOIDUD

Maitsvaim ja kasulikum
suvitoit on

KAMA



kamajahust

Müügil ühiskaupluses.

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK
AJAKIRI

Nr. 4

Tallinn, 31. mai 1935

17. aastakäik

SISU: Õpilaste vaated edu tegureile — A. Kallits. Laste mälu — E. Olev. Noorsoo- ja lastekirjanduse põhinoodeid — Enn Murdmaa. Lühike ülevaade laste- ja noorsookirjandusest — A. Robert. Tervishoiu õpetamisest koolis — dr. M. Püüman. Koolitervishoid paremale järjele! — Valt. Horn. Õpikäik Tallinna — J. Janson. Kooliuuendusnurg: Mõtteid ja võtteid ajalooõpetuse näitlikustamiseks — Ants Udras; Esimesi tööjuhatusi keeleõpetuses (7. appeaasta) — A. Smidt. Kroonika: Eesti-Soome õpetajate päevade töökava. Välismaalt: Rahvusvahelise õpetajate ühingute Liidu kongress; õpetajate ettevalmistus eri maades.

Õpilaste vaated edu tegureile

A. Kallits.

Edu! Edu! Eks mängi see iga inimese soovetus esiosa. Kui paljudel on tung edasi jõuda, paremale, mõjusamale! Kõigis ja kõiges on tendents täiuslikule, lähenemist sellele nimetame eduks. Milles keegi edu näeb, on individuaalne, veel enam — kui on küsimus edust isiklikus elus.

Edu mõistmine on mitmesugune. Nii on vastavatel ankeetidel leitud kuni viis edu mõiste mõistmise liiki (G. Schneider, Die Vieldeutigkeit im Begriff des Erfolges. Zeitschr. f. päd. Psychol. u. Jugendkunde 1933, lk. 97 jj.). Tavalisest mõistetakse edu all teotsemiste tulemusi, kuivõrd nad tähendavad nende algatajate kavatsuste teostumist. Psühholoogiliselt on edu meie teotsemise üks eesmärgikujutlusi. Edu mõiste tähtsust tahtekasvatuses rõhutab tuntud katoliku pedagoog J. Lindworsky (teoses „Willensschule“³/1927). Igatsus ja tuline kiring edule kihutab inimest võimsatele pingutustele ja seega tootevõime tõusule. Peaasi elus on — tahta. Tahtekujutluste autosugestiivne „endasseraiumine“ on suure jõudearendava väärtusega.

Seepärast on huvitav ning tähtis peatuda edu probleemil noorte teadvuses. Mida nende arvates vajaneb edu saavutamiseks? Siin on eriti tähtis teada saada, milline on noorte poolt vajaliseks peetud abinõude kõlblas väärtus. Ebakõlblas meelsus oleks õnnetus ühiskonnale.

2. Küsimuse selgitamine.

Küsimust siinkohal valgustatakse eesjoones ankeedi andmeil, mis korraldati Tartu kahe poeglase ja kahe tütarlaste gümnaa-

siumi I ja V klassides. Ankeedis siinvaadeldav küsimus oli järjekorralt 6. ja kõlas: „Nimetage vähemalt kolm omadust, mis kõige tähtsamad elus edasijõudmiseks naisel ja mehel“ (eraldi). Ankeedi ajal oli I kl. 164 poissi ja 87 tüdrukut, V klassis vastavalt 93 ja 120, kokku 464 õpilast. Antud küsimusele andsid vastuse (osaliselt või täielikult) I kl. 116 poissi ehk 70,73% ja 49 tüdrukut ehk 56,3%; V klassis 61 poissi ehk 65,5% ja 87 tüdrukut ehk 72,5%.

Vastajaid kokku 177 poissi ehk 68,82% ja 136 tüdrukut ehk 60,86%, seega 313 õpilast ehk 67,23% üldarvust.

Vastuseid saabus üldse 1211. Üksikute omaduste-rühmade järgi jagunevad need vastused järgmiselt:

1. Üldised isikuomadused (tublidus, arenevus jne.)	21 ehk	1,73%
2. Tundeomadused (elavus, tõsidus, uhkus jne.)	74 ehk	6,12%
3. Intellektuaalsed omadused	118 ehk	9,74%
4. Tahteomadused	565 ehk	46,66%
5. Suhtumine ellu	19 ehk	1,56%
6. Suhtumine teistesse inimestesse	219 ehk	18,09%
7. Oskused	24 ehk	1,98%
8. Kehalised omadused	113 ehk	9,33%
9. Välised olukorrad	58 ehk	4,79%

Kokku 1211 ehk 100%

Antud ankeedi andmeid ankeedi piiratud ulatuse tõttu (arvandmestiku vähene mass) tuleb käsitleda ettevaatlikult, ainult esialgse orienteerumise kaardiks uurimuslikult hõredasti läbivaadatud maastikul.

Ankeedi andmele lisaks olgu toodud üksikud iseloomulikumad väljendid ühe meesgümnaasiumi III klassi õpilaste kodukirjandist teemale „Mida on vaja elus edasijõudmiseks?“ (kirjand kirjutatud s. a. veebruaris). Kirjandeis avaldatud seisukohad üldjoontes kattuvad ankeedi tulemustega.

Ankeedis üldiselt on märgata, et oma soo kohta käivale küsimusele vastatakse agaramalt kui vastassoo kohta.

3. Mehele vajalised omadused.

Järgnevasti on koostatud nimetatud omaduste sagedustabel. Protsentiarv on võetud antud küsimusele toodud vastuste üldarvust. Nii näit. mehele tähtsaks peetavate omaduste kohta I p. anti kokku 134 vastust (100%). 10 enimmimetatud vastust moodustavad sellest 65,67% — üsna kõrge kuhjumus. V p. on see juba väiksem — 57,42% — diferentseeritakse enam, on enam lahknevusi vaadetes.

Mehele tähtsaks peetavad omadused I ja V klassi poistel arvamuses.

I klassi poistel (134 = 100%):		V klassi poistel (247 = 100%):	
1. tahtejõud	12,69%	1. püüdlikkus, hool	14,17%
2. püüdlikkus, hool	11,94%	2. tervis	8,5%
3. ausus	6,72%	3. ausus	8,10%
4. raha	6,72%	4. tarkus, arukus	6,47%
5. püsivus, kindlus	5,97%	5. tahtejõud	5,26%
6. julgus	5,22%	6. julgus	3,64%
7. hea õppimine	5,22%	7. haridus	3,64%
8. tervis	4,48%	8. jõud	2,86%
9. karskus	3,73%	9. heasüdamlikkus	2,42%
10. { tarkus, arukus, energilisus, armastus, kombekus, viiskus	à 2,42%	10. { korralikkus, püsivus ja kindlus	2,42%
Kokku 65,67%		Kokku 57,48%	

I p. on esikohal tahteomadused (tahtejõud ja püüdlikkus, hool—kokku 24,63%; V p. need 19,43%). V p. ühe klassi massiliste vastuste tõttu on 2. kohal tervis (8,5%). 3. kohal on ausus, I p. on 3.—4. k. ka raha, mis V p. arvates pole sugugi nii tähtis (2,02%, seega tagapool 10. kohta). I p. on tarkus, arukus alles 10. kohal (2,98%), V p. aga juba 4. kohal (6,47%), V p-l haridus 6.—7. k., I p. sellevastu „hea õppimine“ 6.—7. kohal. Tervis on I p. ainult 8. kohal, seevastu on 9. kohal karskus, mida V p. rõhutavad vähem.

Ka III p. kirjandeis avaldub umbes sama pilt, mis ankeediski. Ka siin rõhutatakse püüdlikkust ja tahtejõudu. Arvatakse, et „edasi jõuda elus võib igaüks, kes end raudse enesekindlusega juhhib ja kõik oma jõu ning võimed edu saavutamiseks tööle rakendab“.

Huvitaval kombel selliseid tõekspidamisi ei avalda ainult korralikud õpilased, vaid osalt ka sellised, kelle käitumine ja hoolsus jäätavad paljugi soovida. Vaim on valmis, kuid liha nõder. . .

Teine III p. kirjutab: „Töö ja ikka töö“. Rõhutab hariduse, avara silmaringi, enesetundmise tähtsust.

Kolmas III p. samuti väärtustab usinust, hariduse intensiivsust, peale selle õiget kutsevalikut.

Üldiselt paistab silma, et vajaliseks peetakse omada rida mitmesuguseid väärtomadusi, eesjoones aga tahteomadusi, mis ka ankeedis domineerisid (1211 vastusest 565 ehk 46,66%).

Nähakse, kuigi vähesel määral, ka nn. passiivsete ehk pidurdavate tahteomaduste tähtsust: „Ka kannatus . . . ametnik (peab) sageli oma ülemuselt kuulma ebaviisakust ja ülekohut . . . protesti

tõstmise (puhul) haavatud ametniku poolt ülemus võib teda kohalt „kangutada“ . . .“

Koolis tuleks õpilaste tähelepanu enam juhtida enesepidurdamisele, afektide, ennakute allasurumisele, selle tähtsusele. See hõlbustab ka distsipliinihoidu, kus peab kujunema raudne, paindumatu selgus ja kus sellega õpilastes ning vanemates juurduma teadmine, et korra rikkumine koolis on riiklik kuritegu, sest see segab õppe- ja kasvatustööd, mis toimub rahva ja riigi tuleviku huvides. „Säni-kael“, kes korda rikkudes sooritab kuriteo.

Mehele tähtsaks peetavad omadused I ja V klassi tüdrukute arvamuses.

I klassi tüdrukul (123 = 100%)	V klassi tüdrukul (131 = 100%)
1. püüdlikkus, hool 18,7 %	1. tahtejõud 15,27%
2. julgus 8,94%	2. püüdlikkus, hool 11,45%
3. { tarkus, arukus 7,31%	3. ausus 7,56%
4. { tahtejõud 7,31%	4. korralikkus 6,87%
5. ausus 6,5 %	5. püsivus, kindlus 5,22%
6. { leidlikkus, ette- võtlikkus 5,69%	6. karskus 4,58%
7. { püsivus, kindlus 5,69%	7. haridus 4,58%
8. energilisus 4,06%	8. julgus 4,58%
9. { kombekus, auah- nus, häbematus 2,43%	9. tarkus, arukus 3,81%
10. { jõud 2,43%	10. kokkuhoidlikkus 3,05%
Kokku 69,06%	Kokku 66,97%

I t. tähtsustavad mehes enam püüdlikkust, hoolt (18,7%), see on tähtis ka V t. (2. kohal — 11,45%). I t. 2. kohale asetavad julguse (8,94%), mis V t. juures taandub 8. kohale (4,58%). I t. ausust peavad vähem tähtsaks kui V t. (6,5% — 7,56%), seevastu tarkus, arukus on neil 3.—4. kohal (7,31%), kuid V t. 9. kohal (3,81%). Leidlikkus ning ettevõtlikkus leiab I t. juures väljatõstmist (5,69%), V t. juures on see tagaplaanilisem; püsivus ning kindlus aga V t. juures on umbes samakohaline (5. — 5,22%) kui I t. juures (6.—7. — 5,69%). I t. tähtsustavad ka jõudu.

Mis omadusi mehele tähtsaks peavad poisid ja tüdrukud.

Millised soovahed ilmnevad?

Kümne enimmimetatud omaduse sagedusjärjekord ankeedi põhjal kujunes nii:

Poised (381 = 100%):	
1. püüdlikkus, hool	13,39%
2. tahtejõud	7,87%
3. ausus	7,61%
4. tervis	7,09%
5. tarkus, arukus	5,25%
6. julgus	4,19%
7. { püsivus, kindlus	3,67%
8. { raha	3,67%
9. haridus	2,61%
10. korralikkus	2,51%

Kokku 57,86%

Tüdrukud (254 = 100%):	
1. püüdlikkus, hool	14,96%
2. tahtejõud	11,41%
3. ausus	7,08%
4. julgus	6,69%
5. { tarkus, arukus	5,51%
6. { püsivus, kindlus	5,51%
7. korralikkus	4,72%
8. { karskus	2,75%
9. { haridus	2,75%
10. { energilisus	2,75%
11. leidlikkus	(2,75%)

Kokku 64,13%

Mõlemad sood mehele vajaliste vooruste kohta on üsna ühtlasel arvamisel (kolm esivoorust kattuvad). T. tähtsustavad selle juures julgust enam kui p. (6,69% poiste 4,19% vastu). Tervis on p. vastustes tunginud 4. kohale tänu ühele klassile, kus teda nimetati sagedasti. T. raha ei pea tähtsaks (ei maini üldse), p—l on ta 7.—8. kohal; seevastu t. mainivad 8.—10. kohal karskust, mis p. vastustes alles 11.—13. kohal. P. ei pea tahtejõudu nii mõõtuandvaks kui t. Viimased seevastu tähtsustavad korralikkust enam kui p. (1 : 2 vastu).

4. NAISELE VAJALISED OMADUSED.

Naiele tähtsaks peetavad omadused I ja V klassi poiste arvamusel.

I klassi poistel (91 = 100%):	
1. ilu ja meeldivus	23,08%
2. korralikkus	6,59%
3. püüdlikkus, hool	5,49%
4. { intelligent	4,39%
5. { lahkus, heatahtlus	4,39%
6. ausus	4,39%
7. tahtejõud	4,39%
8. { hea õppimine	3,29%
9. { tarkus, arukus	3,29%
10. usk, kavalus, julgus, energilisus, täpsus, kombekus, tervis, naiselikkus, kokakunst, välised võimalused	2,19%

Kokku 61,49%

V klassi poistel (116 = 100%):	
1. ilu ja meeldivus	11,21%
2. püüdlikkus, hool	10,34%
3. tarkus, arukus	8,62%
4. ausus	6,03%
5. tahtejõud	5,17%
6. { karskus	5,17%
7. { lahkus, heatahtlus	5,17%
8. tervis	4,31%
9. { armukus, hoolitus	3,44%
10. { kombekus, viisakus, raha	3,44%

Kokku 62,9%

Naise eluedu tegurite seas on poiste arvates esikohaline ilu ja meeldivus (I p. — 23,08% ja V p. — 11,21%), eriti ühekülgseks sel arvamisel on I p., kelle silmis muud omadused naise eduks tähtsusetu — nimelt sagedustabelis 2. kohale platseerub korralikkus ainult 6,59%-ga! V poisid juba enam näevad väärtustada ka muid omadusi. Neil ilu ja meeldivuse ligidale pea samal määral platseerub püüdlikkus, hool — 10,34%, järgneb tarkus, arukus — 8,62%, ausus — 6,03%, siis 5.—7. kohal tahtejõud, karskus, lahkus, heatahtlus — à 5,17%.

**Naisele tähtsaks peetavad omadused
I ja V klassi tüdrukute arvamusel.**

I klassi tüdrukuil (176 = 100%):		V klassi tüdrukuil (193 = 100%):	
1. püüdlikkus, hool . . .	11,31%	1. tahtejõud . . .	19,69%
2. püsivus, kindlus . . .	9,1 %	2. püüdlikkus, hool . . .	17,61%
3. tarkus, arukus . . .	6,81%	3. ausus	7,25%
4. korralikkus	6,25%	4. tarkus, arukus . . .	3,11%
5. { lahkus, heasüdam-		5. lahkus, heasüdam-	
likkus	5,12%	likkus	3,11%
6. { ausus	5,12%	6. püsivus, kindlus . .	2,59%
7. { tervis	5,12%	7. korralikkus	2,59%
8. { tahtejõud	4,54%	8. julgus	2,59%
9. { julgus	4,54%	9. armukus, hoolitsus	2,07%
10. { energilisus	4,54%	10. kombekus, viisaku-	
		kus, elurõõm, ilu	
		ja meeldivus . . . à	2,07%
Kokku 62,45%		Kokku 62,68%	

Tabelist nähtuvalt püsivuse, kindluse, korralikkuse, tervise tähtsus kahaneb, seevastu tahtejõu, aususe, arukuse, kombekuse, viisakuse jne. hindamine tõuseb.

Vaatleme sagedusjärjekorda kümnel enimmainitud omadusel poiste ja tüdrukute juures võrdlevalt.

Poisid (207 = 100%):		Tüdrukud (369 = 100%):	
1. ilu ja meeldivus . . .	16,42%	1. püüdlikkus, hool . .	14,63%
2. püüdlikkus, hool . .	8,21%	2. tahtejõud	12,46%
3. tarkus, arukus	6,28%	3. ausus	6,23%
4. ausus	5,31%	4. püsivus, kindlus . .	5,69%
5. { lahkus, heatahtlus	4,83%	5. tarkus, arukus . . .	4,87%
6. { tahtejõud	4,83%	6. korralikkus	4,61%
7. korralikkus	3,86%	7. lahkus, heatahtlus	4,06%

8. tervis	3,38%	8. julgus	3,52%
9. { kombekus, viisa-		9. tervis	3,25%
kus	2,89%		
10. { karskus	2,89%	10. energilisus	2,71%
	Kokku 58,94%		Kokku 62,03%

Poisid peavad naise ülimaks trumbiks ilu ja meeldivust (16,42%), lisaks veidi püüdlikkust, tarkust ja ausust, muu on enamvähem kõrvaline. Tüdrukud lükkavad ilu ja meeldivuse seevastu koguni 11. kohale (alla 2,71%)! P. ei tähtsusta naise elu- eduks püsivust ja kindlust, küll aga tüdrukud ise, vist tunnetades elavasti, et donna è mobile (naine on muutlik) — 4. kohal 5,69% — rõhutades püsivuse ja kindluse tähtsust õrnemale soole.

Ainult poisid peavad naisele tähtsaks järgm. omadusi: „hing“, „kuues meel“, vagadus, usk, „mitte pirtsakas“, temperamentsus, täpsus, armsus, anduvus, taktitunne, tagasihoidlikkus, vastutus- tunne, üksmeelsus, naiselikkus (5 vastuses), hea lauluhääl, koka- kunst, tantsuoskus, raha (4 vastuses) j. m. m.

Poisid nimetavad naisele tähtsaks 99 omadust vähem kui mehele. Nende seas on küll rohkesti selliseid, mis tingimata kuu- luksid ka eduka naise olemuspilti: tublidus, puhtus, rõõmsus, opti- mism, elutarkus, otsustusvõime, sihikindlus, mõju, auahnus, kõne- kus jne. jne. Üldse tundub, et poiste suhtumus naissoosse on veidi pealiskaudne; tüdrukud seevastu suhtuvad poistesse küpsemate vaadetega. Nende silmis pole soovahed nii mõõduandvad kui poiste vastustes, kelle arvates naine peab evima enam eri omadusi, kui tüdrukute vastustes mees.

5. KOKKUVÕTTEID.

Näeme, et õpilaste hinnang eduks vajaliste omaduste kohta on peajoontes enamvähem ühtlane.

Ta on ka küllaltki idealistlik. V p. arvamistes kohtame aga juba veidi selliseid vaateid, mis tekivad tegeliku eluga kokku puu- tudes, kuid õige vähesel määral.

Õpilastes kõlbla idealismi pörkamine tegeliku elu kõlbla indife- rentsismiga tekitab sageli nõrga kibestuse. Nii sedastab III p. kir- jandis: „Praegusaja inimkond austab ainult üht jumalat — mam- monat.“

Üldiselt aga veel ustakse, et elus maksavad kõlblad normid. See usk on hea. Tuleks hoolitseda selle eest, et noorurite kõlblas idealism ei puruneks eluvintsutustes, vaid kestaks. See on tähtis mure kasvatusel. Muidugi kool vajab siin perekonna ja seltskonna intensiivset abi ning kaastööd, mida tõhusalt toetavad valjud sea- dused.

Pearõhk koolis kasvatuslikul alal tuleb panna meelsuse ja tahte harimisele. Tuleb sisendada noortesse elujulgust ja kangelaslikkust (sest paljusid haritlasnoori ootab eluruumitus — „kohad on täis“), vähenõudlikkust ja töökust. Meelsus on üldiselt terve, äratundmine õpilastel olemas, on vaja, et see kajastuks ka nende tulevases elujuhtimises tegelikult.

Laste mälu

E. Olev.

Et klassis tööl oleks tagajärgi, et lapsed võtaksid pakutud materjali vastu võimalikult täpselt ja peaksid kaua meeles, selleks peab õpetaja tundma oma õpilasi — õpetajal peab olema õige pilt klassi mälu kohta.

Laste mälu on kõigiti nõrgem täiskasvanu mälust. Arvatakse küll, et puhtmehaanilise õppimise juures laps ületab täiskasvanu. Kuid seegi ei näi õige olevat. Lastel on mehaaniline mälu ja mõnel on see eriti arenenud — laps võib pähe õppida pikki laule, millest tal arusaamist pole, täiskasvanule on aga säärane töö raske.

Et laste mälu maht on väike, siis on ka nende sõnatagavara väike. Me teame, et laps kasutab vaid väheseid sõnu. Ka meeldepanemise kiirus on lapsel õige tublisti nõrgem täiskasvanu omast. Seda näeme järgmisest katsest: 10 erilist silpi jäid 9-a. lastele meelde alles peale 80 kordamist, kuna täiskasvanule samad silbid jäid meelde 4 kordamisega.

Täiskasvanu, võttes välismuljeid vastu, seob neid mitmesuguste eelolnud nähtustega, analüüsib ja mõtleb sügavalt nende üle ja seetõttu uus mulje jääb mällu kauemaks ja reljeefsemalt püsima ning on kerge teda reprodutseerida. Täiskasvanul on nagu valmis sihid juba mälus olemas, mida mööda reprodutseeritavad muljed kerkivad kergesti esile, kuna lapse juures võiksime mälu vaadelda kui siledat pinda, kus pole suuri mügerikke, mille külge mulje võiks jääda peatumata.

Mälu võime kasvab aasta-aastalt aga väga pikkamööda ja muudab ka oma iseloomu. Kuni 15. eluaastani on lapse mälu mehaaniline, siit peale muutub loogiliseks. Mälu ei arene pidevalt, vaid alade viisi. Kord jäävad paremini meelde arvud, siis jälle teisel ajavahehikul võime märgata, et laps näiteks hästi peab meeles nimesid jne. Puberteediaeg moodustab üldiselt mälu arengus seisupunkti — kergesti jäävad meelde ainult emotsionaalse värvinguga sõnad. Lapsi nende mälu järgi võime jagada neljaks.

1. nägemis-, 2. kuulmis-, 3. motoorne ja 4. segamälu.

Klassis on alati mitmesuguste mäludega õpilasi. Ühele jäävad

meelde kuulmismuljed, teisele nägemismuljed ja kolmandale jääb meelde vaid siis, kui ta ise on korranud, joonistanud või kirjutanud.

Töötades ühe või kahe õpilasega saab neile teadmusi anda vastavalt nende mälu tüübile. Klassis aga on võimatu töötada iga õpilasega üksikult ja siin peaks õpetaja kasutama võimalikult enam tajumisviise. Õpetaja peab rääkima, joonistama tahvlile, lubama õpilasi jutustada, sundima neid kirjutama ja joonistama, näitama neile mitmesuguseid kujusid, plaane, kõverikke, mitmevärvilisi diagramme jne. Siis kasutab iga õpilane niisugusest muljete mitmekesisusest neid muljeid, mis temale kõige sobivamad.

Mitme meelega tajudes jääb lapsele enam meelde. Näit. lapsele öeldi 10 värvi nimed ja lapsed suutsid meelde jätta 76,1% öeldust; ainult vaadates jäi meelde rohkem — 82,1% ja kui laps nägi värve ning ühtlasi kuulis nende nimesid, siis suutis ta meelde jätta 95,1%.

Kui õpetaja armastab oma õpilasi, siis ta loomulikult näeb, kuuleb, teab ja tunneb lapsi.

Kui vaikselt omaette lugevalt lapselt midagi küsitakse, ja ta võib öelda, missugusel leheküljel ja kus kohal just see sõna esines, siis on säärasel lapsel puht-nägemismälu. Teine aga loeb kõvasti, vähemalt huuled peavad liikuma — joonistab ja kirjutab juurde — see on motoorne tüüp. Kolmas jälle tahab, et talle ette loetakse, sel on kuulmismälu.

Laulutunnis üks õpilane võib kohe ettelaulnud meloodiat korrata — ta peab lauluviit kaua meeles — see on hea kuulmismäluga laps. Teisele aga jääb meloodia alles mitme- ja mitmekordse kordamise järel või üldse ei jää meelde, kuna näiteks kunstinäituselt tulles ta võib kergesti jutustada seal nähtust — kuidas olid maalid asetatud seintel, milliseid värvitoone oli kunstnik kasutanud. Joonistustunnis teavad nemad alati, kuidas eelmisel tunnil mudel oli asetatud. See on hea nägemismäluga õpilane. Motoorse mäluga õpilane puutub kohe silma. Ta ei loe kunagi vaikselt, ikka loeb sosinal, vähemalt huuli liigutades. Et talle kuupäev või arv meelde jääks, kirjutab ta teda mitu korda, teadmused jäävad tal nagu käe sisse. Motoorse mäluga õpilasele jäävad võimlemisharjutused ja igasugused mängud kergesti meelde.

Laste mälu uurimise juures võib käia kaht erilist teed — kas uurida individuaalselt — üksahaaval, või kollektiivselt — kogu klassi korraga. Viimane on parem. Väga hea ja õige pildi saab õpetaja lapse mälust, jälgides teda tunnis, töö ja mängude juures. Ei ole õige last viia uurimiseks klassist välja, eralistesse laboratorsetesse tingimustesse.

Mälu tundmaõppimiseks võib õpetaja küsitella õpilasi — näit.: 1. kes õpib tasa lugedes ja korrates hoiab raamatu lahtiselt ees (nägemistüüp), 2. kes loeb kõvasti ja ei võta korrates raamatut ette (motoorse m.) ja 3. kes õpib meelsamini kuulmise järgi ja tasa ning korrates ei võta raamatut ette (kuulmismäluga).

Peale vaatluste klassis võib teha katseid kas mõttetute silpide, arvude, jooniste või vormidega.

Mõttetud silbid ei tohi sarnaneda ühegi tuttava sõnaga. Niisuguse katsematerjali võime klassile anda nägemismälu kaudu. Õpetaja valmistab 10 tabelit — igal 10 silpi, arvu jne. Tabel riputatakse seinale nii, et ta kõigile oleks nähtav. Lapsed loevad paar korda läbi, siis võetakse tabel ära, ning lapsed peavad üles kirjutama, mis nad nägid.

Kuulmismälu jaoks võtame 10 silpi. Loeme kord ette, ka võib lugemist korrata. Õpilased ei tohi siinjuures suuga kaasa liigutada ega kuidagi kaasa teha.

Samuti võib teha arvude ja lauluviisiga. Motoorse mälu uurimiseks on hea lasta harjutusi teha kinnisilmi. Ka on head M. Montessori tähed liivapaberil. Laps veab kinnisilmi näpuga mööda liivapaberist tehtud tähti ja pärast ta peab kordama sama liigutust õhus või kuski muu asja peal.

Samuti võib õpetaja ise teha liigutusi ees, lapsed seisavad reas ning teevad õpetaja liigutusi järelle.

Nii saab õpetaja varsti õige pildi klassi mälust.

Veel võime laste juures eritella kahesugust mälu: 1. Vahenditu meeldejätmine — ühekordse mulje vastuvõtmisel ja 2. kestev mulje vastuvõtmine (päheõppimine) korduva tähelepanu äratamisega. James ütleb, et kõik õpetajad on kalduvad hindama õpilase väärtust selle järgi, kui võrd hästi ta vahetumalt reprodutseerib. Vahenditult mälu on õpetajal kerge tähele panna — näit. etteütlusel, ülesande kordamisel jne. Vahenditult mälu laps reprodutseerib täpselt, kuna teised õpilased, kuigi teavad — ei saa nii kiiresti ja täpselt reprodutseerida ja seepärast ei tohiks alahinnata neid.

Mitmesugused mälu uurimised on näidanud, et tüdrukute ja poiste mälu on erinev. Suurem erinevus on 11—14 a. vahel. Üldiselt on tüdrukuil parem mälu kui poistel, ainult 9- ja 10-a. poisid võtavad ülekaalu.

Poistel on mälu parem igasuguste praktiliste nähtuste jaoks, kuna tüdrukud peavad paremini meeles arve ja sõnu ning jutukesi, viimaste juures ütleb poiste mälu täiesti üles.

10. eluaastal peavad lapsed meeles kõige paremini kuulnud arve ja emotsionaalse värvinguga sõnu. 12. eluaastal hoitakse kõige paremini meeles nähtud sõnu ja mõttetu häälikuid. 13. a. areneb poistel eriti mälu vahetustest.

Siit võime näha, et mälu (tegevus) ei arene pidevalt, kõikide mälu osade juures, vaid osade kaupa. Kord on lapsel hea mälu arvude jaoks, kogu jõud nagu on kontsentreeritud sinna. Laps teeb edusamme ja jõuab edasi matemaatikas, teiste ainete juures sellal pole märgata erilist juurdevõtmist. Siis jälle ühel ajavahemikul jäävad meelde sõnad, laps areneb siis enam keele alal jne.

Mälu me muuta ega parandada ei saa. Me võime ainult meespidamist ja reprodutseerimist hõlbustada.

Et lastel teadmused kergemini mällu jääksid, peab andma õpetust võimalikult mitme meelega udu.

Peab äratama lastes huvi. Huvi ja emotsionaalsete elamustega mällu vastuvõetud muljed jäävad lastele igavesti meelde.

Mälu hoiab ja arendab kõige enam korralik, tervishoiu nõudeile vastav elu. Lapse tervishoiunõudeile vastava elu all mõtlen seda, kui laps on hästi puhanud, hästi maganud, hästi toidetud, terve, tugev, palju väljas viibinud, — niisuguse lapse mällu jäävad kõik muljed tugevamalt ja kestvamalt.

Ei tohiks iialgi lasta last töötada väsinuna, üle oma jõu, esiteks on siis meeldejätmise raske ja teiseks, rikub see väga mälu võimet. Teiseks laste mälu rikkujaks on närvilisus. Närvlik laps ei saa oma mõtteid koguda ega midagi kindlasti mällu panna.

Ka tuupimist — mehaanilist päheõppimist loetakse mälu rikkujaks.

Kuid siiski tuleb mälu treenida. Laps peab harjuma meelde jätma ja meeles pidama. Laps peab õppima oma mälu peale lootma ja teda usaldama.

Mälu treeninguks on hea näit. peastarvutamine; ka iga teiseigi aine juures tuleks ikkagi rohkem nõuda mälu tööd.

Meil on kogu õpetus fantaasia töö, ja selle tagajärg on, et lapsed ei suuda midagi täpselt reprodutseerida, midagi ei ole nad kindlasti meeles pidanud, ja sellest tuleb, et tänapäeva inimene ei saa läbi märkmikuta ja laps päevikuta.

Peab andma rohkem võimalusi asju ja arve jne. meeles hoida, et harjutada mälu.

Et kergendada laste õppetööd ja muuta see tagajärjekamaks, peame õppimist ratsionaliseerima, peame leidma, kuidas lapsed saaksid minimaalse aja- ja jõukulutusega, s. t. väheste kordamisega, väikseima väsimuse juures saavutada sügavaimat muljet mälus. Me peame lapsi teadlikuks tegema selles, kuidas nad peavad õppima — kuidas keegi oma võimete ja mälu kohaselt töötab.

Õpetaja peab laste tähelepanu juhtima sellele, kuidas neil oleks kergem pähe õppida näiteks luuletist. Siin on kaks võimalust: kas õpime osade kaupa — 2 rida, jälle 2 rida ja siis kõik kokku jne., või loeme õpitava algusest lõpuni ja kordame üleni — vaid raskemad kohad korratakse omaette üksikult.

Esimene viis on mehaaniline. Küsisin meie õpilastelt, kuidas nad õpivad, ja suurem osa õpilasi õpivadki nii. Sellise õppimise juures näib meeldejätmise kerge olevat, kuid unustatakse ka kiiresti, ja ühelt salmilt teisele siirdumine sünnitab raskusi, kuna tervena õppimine on igati kasulik. Esiteks on siin haaratud tüki kogumulje, teiseks ei teki vahesid ega ole raskusi salmilt salmile siirdudes (klassis peast lugedes) ja kolmas ning kõige tähtsam moment on see, et ei unune, vaid püsib kaua ja kindlasti meie mälus. Päheõppimise viis oleneb laste intelligentsist ja harjumusest. Intelligentsemad õpilased tarvitavad viimast päheõppimise viisi.

Siis on veel uuritud, kas on kasulikum lugeda midagi ühe ja sama aja jooksul mitu korda kiiresti üle, või vähem kordi ja aeglaselt — ja on leitud, et aeglasel lugemisel jääb meile palju enam meelde ja seejuures unustamise % on väiksem.

Ununemine sünnib kohe peale õppimist kõige intensiivsemalt.

20 minuti jooksul pärast õppimist unustatakse 42%, tunni jooksul 56%, päeva jooksul 66%, nädala jooksul 75% ja kuu järele 79%.

Kõige suurem on ununemise % kuulnud sõnade ja lausete ning nähtud arvude juures — 77%, kõige väiksem — 10% — vahekor-dade juures.

Õppimisega käib kaasas väsimus. Väsinuna laps võib teha kui-tahes suuri pingutusi, aga talle ei tule meelde näit. mõni nimi. Väsi-nuna reprodutseerimis-, taastunnetamis- ja mälestamisprotsessid liiguvad väga aeglaselt. Sellepärast ei tohi õppida midagi ühe hooga, vaid töötamisel pingutusele peab järgnema vaba moment — lõdven-dus, kus omandatud teadmused nagu korralduvad ja saavad kindlalt meie omadeks. Lapsel õppides on kogu tähelepanu kontsentreeri-tud — see väsitab ja seepärast peaksid tunniski esinema niisugused puhkemomendid, kui ei taheta lapsi väsitada ja mälu tööd takistada ning mälu rikkuda.

Noorsoo- ja lastekirjanduse põhinõudeid*

Enn Murdmaa (Ernst Martinson).

Laps armastab oma lugedes näha kangelasi, suure tegevustungiga, tugeva tahtejõuga inimesi — aktiivseid tegelasi. Tugevad iseloomud, kelle tegevustung piiramatu, tahtejõud raudne, tunded sügavad — need on laste ideaal. Piltides olgu tugevad, elujõulised, kontrasteerivad värvid, lugedes palju sügavaid elamusi.

Kuid ometi ei tohiks laste- ja noorookirjanduses anda kujusid, mis oleksid loomuvastaselt liialdatud, kuna need mõjuksid häiri-valt lapse kirjandusliku maitse arendamisse. Peame vaid hoiduma abstraktsest analüüsimisest, kuivast, igavast kirjeldusest, tahte-jõuetuist lüüritsejaist, kuna teame, et noort köidavad tugevad ise-loomud, põrutavad sündmused, eredad värvid.

Edasi nõuname: rohkem rõõmu, rohkem päikesepaistet, rohkem soojust, rohkem valgust! Rõõm avab laste südamed, nagu päikesepaiste avab lilled. Meie kodudes

* Algus k. a. 1. numbris.

ja ka osalt koolides nõutakse ehk lastelt liiga suurt vanainimeslikku tõsidust. Laste rõõmsas kilkamises koolis vahetundides nähakse pahatihti lastevanemate, ja niimõnigi kord ka õpetajate poolt, lubatamatut korrarikumist. Kas siis tõesti kool peaks muutuma roostetunud õppemasinaks?! Kas ta ei peaks olema noorte, elurõõmsate inimeste kasvatuskohaks, kus neil on hea olla, armas viibida? Rõõmus meel ja naer, mis tulevad südamest, ühendavad inimesi. Nii siis nõuame laste lugemisvaralt rohkem päikesepaistelist kui pilvealust, rohkem positiivset kui negatiivset. Küll jõuab lastele kätte edaspidigi aeg, kus neil on tegemist elu varjukülgedega.

Veel nõuame: laste lugemisvara olgu puhtasisuline, kõrge kõlbla väärtusega. See aga ei tähenda seda, et lastelood peavad nõretama pealetükkivast moraalist. Gottschall ütleb:

„Igal lool peab küll moraal olema, nagu igal haritud inimesel peab olema oma taskurätt, kuid taskurätti ega moraali ei tohi tagant välja tolgendada lasta.“

Pealetükkiv, taganttolgendav moraal on lugemispalal siis, kui moraali huvides isikud ja sündmuskäik on moonutatud, kui kujutatud isikud ja sündmused ei ole hingeteaduslikult õiged, vaid „tehtud“, kui ühed isikud on kujutatud liiga halbadena, teised liiga headena, kusjuures muidugi lastakse elul mõõta neile liiga headele ja vooruslikele kangelasile kõige küllalisema mõõdupuuga, kuna loomuvastaselt liialdatud ebavooruslikud olendid saavad muidugi ka oma palga. Kirjandust niisuguse taganttolgendava moraaliga, „tehtud“ sündmustikuga ei saa võtta tõsiselt.

Noorsoo- ja lastekirjanduse aine ja sisu olgu laste arenemisastme kohane. Eriti tuleb nõuda, et ta ei oleks liiga varajane lastele. Ei sobi näiteks kõiksugused seksuaalsed probleemid, sotsiaalsete hädade keerdküsimused, mille mõistmiseni laps pole veel jõudnud, mille vastuvõtmiseks lapsel puudub veel seesmine meel. Laste töödes peab peegelduma eeskätt laste-maailm, kõik see, mis lapse hinge liigutab.

Kuid sellest nõudest ei tohi aru saada nii, nagu ei tohiks lastekirjanduses ollagi kujutusi täiskasvanuist. Täiskasvanud ju figureerivad ka laste-maailmas. Lastel on ju iga päev kokkupuuteid täiskasvanutega. Laps seab ju täiskasvanuid oma ideaalideks, kelle sarnaseks ta tahab kord saada. Ei tohi ainult täiskasvanute kujutamisel unustada lapse siseelu kõrguspunkti ja kirjeldada täiskasvanute sarnaseid mõtteid, tundeid ning tegusid, mille mõistmiseni laps pole veel jõudnud. Täiskasvanut tuleb vaadelda lapse hingelise prisma läbi.

Lapsi endid kujutades tuleb hoiduda tegemast lapse hingeelu lapse vaatlemisobjektiks. Ei ole sünnis, kui lapsed arutavad oma hingeelu üle. Ei ole sünnis kiita, ülistada lapse siseelu, lapse süütust, tõsta esile lapse naiivsust.

Kui laps armastab rohkem lugusid, nagu eespool tähendatud, siis tuleb sellest järeldada, et ainelt ei oleks vastuvõetav lapsele teatava vanuseni lüüriline element. Lüürika ju kujutab peamiselt täiskasvanute sügavaid tundeid. Ei saa seda isegi seletamisega lähemale tuua, otsekui ei saa inimest, kellel puudub meel lille ilu mõistmiseks, selle mõistmiseni sel teel viia, et me katkume välja lille üksikud osad lillelt ja anname seejuures taimemorfoloogilisi seletusi. Muidugi võib ja tulebki ka lastel lugeda tundeluulet, kuid see olgu hästi valitud ja kaalutud, kas laps on jõudnud juba luules kujutatud tunnete mõistmiseni.

Noorsoo- ja lastekirjanduse ainest kõneldes tuleb märkida ka nõuet, et ainek oleks peamiselt kodumaine. Igal rahval on oma eriline hingeelu, oma omapära. Võõraste rahvaste omapära mõistmiseni ei ole lapsed veel jõudnud. Lapsed peavad ammutama oma hingele toitu peamiselt oma rahva hinge ilusalvest. Toites oma laste hinge omapärahohase vaimutoiduga, kasvatame neid ka tõsisteks patriootideks, kellel isamaa-armastus ei ole paljas sõnakõlks.

Kuid sellest nõudest ei tule aru saada nii, nagu ei tohiks lastele üldse muud pakkuda kui kujutusi kodumaa elust. On hingeavaldusi, mis on üldised kõigi maade noortele. Robinsoni lugusid näiteks loevad kõigi maade noored ühesuguse huviga.

Noorsoo- ja lastekirjandus vastaku ka vormilt s. o. keelelt laste arenemisastmele. Liiga suur modernitsemine ei ole lapsekohane. Lapse lugemisvara ei tohi olla lapsele liiga raske, kuna see takistaks lapsi hingeliselt kaasa elamast lugemisvara sisule, nii et väheneks kujude plastilisus lugemisel. Ka ei tohiks lauseehitus, stiil ja kompositsioon olla liiga keerukad. Siiski mõne üksiku raske koha pärast ei tarvitse liiga karta. Laps peab ju harjuma võitma ka takistusi, sest muidu ei oleks arenemist.

Eespool rõhutasin, et lapse lugemisvara peab olema täielik kunstitöö. Kunstitöö peab aga silmas pidama eeskätt esteetilisi nõudeid. Nii siis tuleb ka lastekirjandusel silmas pidada eeskätt esteetilisi nõudeid. See on üldine nõue kunsti kohta ja ei tarvitse selle juures pikemalt peatuda.

Olles läbi vaadanud noorsoo- ja lastekirjanduse põhinõudeid, võiks need kokku võtta järgmiselt: noorsoo- ja lastekirjandus pidagu silmas lapsepsühholoogilisi ja kunstilisi nõudeid.

Lühike ülevaade laste- ja noorsoo- kirjandusest

A. Robert.

I.

Mitte alati ei ole lastekirjandusele vaadatud heatahtlikult. Nagu igal uuel asjal, nii ka lastekirjandusel oli algul vastaseid, ja õige autoriteetseid.

Harilikult loetakse lastekirjanduse vastaste esiisaks J. J. Rousseau'd tema ütluse põhjal: „... Raamatud, need on lapsea nuhtlus. . . Ma vihkan raamatuid!“

Kuid raamatust mööda ei pääse ka Rousseau'gi. Ta leiab küll, et iga raamat pole lapsele kõlblik ja teeb sellepärast valiku. Valik langeb Daniel Defoe „Robinson Crusoe'le“. Nagu näha, oli valik väga õnnelik, sest kuni tänaseni eksisteerib lasteraamatute nimekirjas „Robinson Crusoe“.

Sellega oli siis suurimast raamatu vastasest saanud õieti lastekirjanduse algataja, vähemasti oli saadud selle algatuse tunnustus.

Rousseau tuli otsusele, et lastel peab olema erikirjandus, mis taotleb ka eri sihte. Rousseau räägib: „See raamat, millest on kõrvaldatud kõik üle a r u n e, algaks Robinsoni laevahukkumisega tundmatu saare ligidal ja lõpeks laeva tulekuga, mis Robinsoni sealt ära viib jne. . .“ Sellega oli märgitud esimene tähis lastekirjanduse saamiseks: ümbertegemine, lühendamine. Seda meetodit on kuni tänaseni üsna ohrtrasti tarvitatud, on ilmunud Robinsonid lastele, Kalevipoeg lastele, peagu kõik ja kõikide maade klassikud on noorsoole „ümber tehtud“.

Kuid nii võib ehk kirjandust muretseda ainult noorsoole, raskem oleks seda teha lastele, kuna laste siseilm on nii lahkuminev täiskasvanu omast.

Lastekirjanduses võiks märkida õieti kahesuguseid raamatuid. Ühed, mis pakuvad huvi niihästi lastele kui ka täiskasvanuile, teised, mis huvitavad ainult lapsi. Viimast liiki raamatuid tuntakse vähem, nad huvitavad peamiselt ainult kitsast ringi täiskasvanuid: neid, kes tegelevad kasvatuslikkude küsimustega. Siia kuuluvad Johanna Spyri, Barbara Ringi, Sassodimsky ja teiste raamatud.

Peab aga meeles pidama, et lasteraamatu suhtes huvitav ja hea ei ole mitte sünonüümid. Raamat võib olla huvitav, nagu on huvitavad igasugused „pinkertonid“ ja „holmes'id“, kuid ei pruugi olla veel kaugeltki hea. Selles seisabki üks raskustest lasteraamatute alalt, et „huvitav“ jutumärkides kipub vägisi laste kätte, sellepärast ei saa ka meie sedasorti raamatuid ignoreerida, küll aga peame nendega võitlema, sest raamat, igasugune, tungib ikka rohkem ja rohkem laialistesse kihtidesse, avaldab ikka suuremat mõju niihästi

lastesse kui ka vanadesse. Kahjuks ei ole see mõju alati õilis. Sageli halvad raamatud nagu mingid psühholoogilised häired halvavad kogu ühiskonda kauemaks ajaks, mitte üksi lapsi, vaid ka täiskasvanuid.

Et seda ei juhtuks, peame eriti ettevaatlikud olema lasteraamatute suhtes, mis iseenesest pole sugugi kerge asi, sest lastekirjandus on meil kaugelt vähem uuritud ja läbi töötatud kui harilik kirjandus. Meil uuritakse sageli laule, millel ilmselt lorilaulu lõhn juures ja mida külapoisid ka sääraselt käsitavad, täitsa vaikides mööda minnes niisugusest tänulikust alast, nagu seda on lastekirjandus. Võib-olla üheks vaikimise põhjuseks on lastekirjanduse erinevus üldkirjandusest. Võttes kätte raamatu, mis määratud noortele, asud eeskätt vaatlema teda pedagoogilisest küljest; see tundub nagu loomulikuna, mis teisiti ei võigi olla, unustades peagu teose kirjandusliku väärtuse, kirjandusliku külje. Erand tehakse vahel laste-ajakirjadele. Kuid lastekirjandus, nagu iga teinegi literatuur, on osa üldisest kirjandusest, mida ei saagi eraldi vaadelda. Lastekirjanikud kuuluvad samadesse kirjanduslikkudesse vooludesse ja ühiskonnakihtidesse, kuhu kuuluvad kõik teisedki, kuid üks erinevus on neil siiski: lastekirjandust mõjutavad peale kõige muu veel pedagoogilised ideed ja voolud. Sagedasti terve ajajärk lastekirjandusest on valitseva pedagoogilise voolu mõju all, on tema kajastus. Kahvatu näitena võiks tuua siin meie kooli sissetoodud koduloo, mis kutsus ellu Riikoja-Sillaotsa „Kodu“, tõi meile Šarrelmanni „Berni“ tõlke jt. Niisama oli ka looduslooga, mis meie lastekirjandust rikastas terve seeria looduslooliste raamatutega jne.

Peale otseselt lastele kirjutatud raamatute lastekirjandusse on sattunud veel raamatuid, mis esialgu olid kirjutatud täiskasvanuile, kuid ajajooksul olid need viimased huvi nende raamatute vastu kaotanud, nii-öelda täiskasvanu oli neist üle kasvanud. Siia liiki kuuluvad meie mitme autori külajutud. Just selle liigi kirjanduse tagajärjel ja täiskasvanute oletusel, et käesoleva aja kirjandus ei ole väikestele veel jõudu mööda, just selle tagajärjel tundub lastekirjanduses mingisugune mahajäämine üldisest tempost, lastekirjandus elab ikka nagu minevikus, mis ikka algab: „Kord oli jne. . .“ Ainult viimasel ajal on lapsed nii-öelda kaasaraäkimise õiguse saanud, kusjuures täiskasvanud kontrasti saamiseks on paigutatud ajaloolisele foonile, nagu Karin Michaelis'e „Bibis“, Ringi „Peikis“, Pakkala „Lastes“ jne.

II.

Esimesed raamatud lastekirjanduse alalt ilmusid Prantsusmaal XVII s. lõpul. Kõrgemat seltskonda ei rahuldanud enam selleaegne kiriklik-skolastiline kool ja kasvatus. Kadunud oli ka paažiseisus, kus noored inimesed said oma seltskondliku kooli ja kasvatus. Pealegi olid selleaja nõudmised juba niivõrd suurenenud ja vaated muutunud, et tuli tungiv tarvidus erikoolide järele, kus siis aadel võis

oma lapsi ajakohaselt kasvatada. Nii tekkis Prantsusmaal, Saksa- maal, osalt ka Venemaal, rida rüütelkonna akadeemiaid. Nende koo- lide jaoks hakati kohandama, lühendama ja ümber tegema klassi- kalisi teoseid. Prantsusmaal pühendati niisugused raamatud peami- selt „in usum Delphini“, troonipärijale, mis oli võrdne praeguse ala- pealkirjaga „lastele“, nagu seda võib sagedasti leida lasteraama- tuilt.

Selleaegne seltskondlik elu oli tugevalt filosoofia ja kirjanduse mõju all. Silmapaistvamad tolleaaja kirjanikud-pedagoogid olid Locke ja Fènelon. Eriti viimane oma „Telemachiga“ oli see, kes andis suuna lastekirjandusele kogu XVII s. Siit peale seisab kogu Euroopa lastekirjandus kauemat aega prantsuse kirjanduse mõju all ja see mõju ei olnud alati just kõige parem, nii et vene kriitik Belinsky lõi palve, milles paluti laste päästmist rõugete, leetrite ja prantsuse kirjanikest-prouade teoste käest. Kuid ajajooksul tuli muutus, osalt küll inglise kirjanduse mõjul, prantslastel ilmuvad säärased kirjanikud nagu Daudet, Hekt. Malot, kelle „Perekonnata“ ka eestikeelses tõlkes olemas ja kus osa tegevust areneb isegi Ing- lismaal.

Kõik selleaegsed teosed tunduvad meile nüüd veidi sentimen- taalsetena, isegi väheusutavatena, kuid neid loetakse laste poolt suure huvi ja innuga.

Lühemaid jutte ja jutukehi ilmub paljudelt autoritelt. Mõned neist olid üsna kõrge kunstilise väärtusega. Eriti suure menu osa- liseks said kahe elsass-lotringlase Erkman ja Chatriani teosed. Näd kirjutasid ühendatud Erkman-Chatriani nime all. Suurematele las- tele on nende „Talupoja ajalugu“ heaks raamatuks Prantsuse revolu- tsiooniga tutvumisel.

Rööbiti selle väärtusliku kirjandusega prantslastel tekib teine vool, mis eneses kannab romantismi idusid, ehkki muutunud kujul. Need on romaanid pärismaalaste elust või jälle jutud imelikkudest juhtumistest ja eriskummalistest seiklustest. Muuseas kuuluvad siia liiki Louis de Bousсенardi romaanid. Tema teosed on kaugel tõsielust ja kohati otse kahjulikud oma ebaõigete kirjeldustega. Tuleb aina tõsiselt imestuda, et säärase autori teos on „kuldraama- tuna“ serveeritud meie noorsoo lugemislauale.

Vastuvaieldamatult kõige tuntumaks ja ka otsitumaks tolleaaja kirjanikuks on Jules Verne. Tema tödest on palju eesti keelde tõl- gitud, nagu: „Kaptan Granti lapsed“, „Saladuslik saar“ jne. Need on ka tema paremad teosed. Teoste fantastilisse faabulasse on põi- mitud ilusad kirjeldused Aafrikast, Ameerikast, Austraaliast ja saartelt. Palju, mis Verne'il on veel tuleviku unistus, on nüüd juba teostamist leidnud, sellepärast tunduvad tema mõned teosed veidi vananenuna. Ei ole siis ka midagi imestuda, kui suured rahvad, nagu sakslased, venelased jne. Verne'i teoseid mitte alati oma laste- raamatute kataloogi ei paiguta, seda enam, et mõned tema teosed, nagu „Michail Strogov“ kalduvad juba nn. „pinkertonide“ liiki.

III.

Inglise lastekirjandust loetakse küll kõige rikkalikumaks. Juba mõnd aega mõjutab ta teiste maade lastekirjandust. Inglise kirjandusest on alguse saanud ka laste pildiraamatud, samuti ka perekondlik romaan. Alul need viimased kandsid veidi sentimentaalset ilmet (Oliphant, Montgomery jt.), kuid ajajooksul nad vabanesid sellest. Perekonnaelu on lastele väga ligidane ja arusaadav, sellega on seletatav ka nende romaanide suur levik ja edu. Paljud neist romaanest olid esialgu kirjutatud täiskasvanuile, ainult tõlgetes satutsid nad laste- või noorsookirjandusse, nagu Braddon'i, Bulwer'i, Wallace'i, Ward'i, Haggard'i, Farrar'i jt. teosed. Peale selle on peagu kõik Walter Scott'i, Ch. Dickens'i ja paljud George Eliot'i teosed noorsoole kohandatud.

Mõned inglise-ameerika lastekirjanikud on saanud ülemaailmalise kuulsuse osaliseks. Nii on Burnett'i „Väike lord Fauntleroy“ tuntud vist kogu kultuurilises maailmas. On terve rida teisigi inglise-ameerika lastekirjanikke, kuigi mitte nii tuntuid, kuid sellegipärast mitte vähem väärtuslikke oma huviküllasuse ja kirjandusliku väärtuse poolest, nagu Cummins'i „The Lamp-lighter“ (Later-nasüütaja), Grimwood jt.

Omapärane inglise koolielu on endale kujuka väljenduse leidnud Hughes'i „Tom Brown's School-Days“ (Tomas Browne kooliaastad), Craik'i „Kangelases“, Wachell'i „Koolivendades“ jt. Viimane töö on ka eestikeelses tõlkes olemas, teised ei ole mulle silma puutunud.

Lõpuks ei ole Inglise riigi omapära ja tema seltskonna tutvus oma riigi laialdaste osadega, rahvastega ja nende iseloomu omadustega jätnud oma mõju avaldamata ka kirjandusse, eriti lastekirjandusse. Tekib terve rida reisikirjeldusi, tõelisi ja fantastilisi, mis suuresti rikastavad inglise lastekirjandust. — Kahjuks on see osa inglise kirjandust meile vähe tuntud. Meie tunneme seda osa peamiselt Mayne Reid'i „Peata ratsaniku“ kaudu. Mayne Reid'i toodang ei ole just eriti kõrgeväärtuslik. Tema tööde aineks on alati kas eriskummalised seiklused või verised stseenid.

Vastuvaieldamatult kõige omapärasemaks ja huvitavamaks inglise lastekirjanikuks tuleb lugeda R. Kipling'ut. Temaga on inglise lastekirjandus saanud täiesti uue suuna. A. Hanko „Julgete merimeeste“ eessõnas ütleb: „Kiplingi tööde võlu ei seisa mitte ainult selles, et ta lugeja sageli viib kaugetesse, salapärasesse võõrastesse maadesse, vaid peamiselt tema elavas, värviküllases, meisterlikult kütkestavas kujutamise oskuses, hoogsas fantaasias ja peenes huumoris.“

Kipling'ut on meil palju tõlgitud. Tema jutud vähematele lastele on meile veidi „liiga kauged“ ja sagedasti vähemõistetavad. Paremad on Kipling'u jutud noorsoole, tema „Džungliraamatut“

tunneb suurem osa meie noortest. Mõnele oma juttudest on Kipling ise ka joonised valmistanud.

Inglise-ameerika kirjanikest on noorsoo- ja lastekirjandusse peatuma jäänud Fenimore Cooper, Harriet Beecher-Stowe, Longfellow, Bret Harte ja Mark Twain. Cooper ja Beecher-Stowe on üldtuntud, esimene „Nahksuka-juttude“, teine „Onu Tomi onnikese“ autorina.

Niisama on kauemat aega juba tuntud Mark Twain. Juba aastat 30—40 tagasi ilmusid tema tööde esimesed eestikeelsed tõlked. Viimasel ajal on mitmed kirjastused Twainist teinud uusi tõlkeid ja vanu kohendanud. Twaini „Tom Sawyeri juhtumised“ ja „Huck Finni seiklused“ on otsitavamaid raamatuid noorsoo ja laste poolt. Kuid kõige väärtuslikumaks Twaini teoseks tuleb siiski lugeda tema „Prints ja kerjust“.

Beecher-Stowe „Onu Tomi onnike“ on niisama laialt tuntud. Selle raamatu võidukäik algas täiskasvanute juures ja, olles lõpetanud seal oma ülesande, siirdus lastekirjandusse. „Onu Tomi onnikesele“ eeldatakse vähemalt sama pikka iga kui „Robinsonile“.

Vähem tuntud on Bret Harte ja peagu sugugi ei tunta Longfellow'd. Esimene neist on nn. „Metsiku Lääne“ ja tema pioneeride kirjanik, teine kirjeldab peamiselt indiaanlaste elu. Tema „Hiawatha“ on kõrgeim kunstiteos, mida kirjanduse ajalugu kõrvutab Homerose lugulauludega ja Soome „Kalevalaga“. On kirjutatud riimitud kõnes.

IV.

Saksa lastekirjandus ei hiilga küll oma kirjanikkude talentidega, kuid loetakse raamatute arvu poolest kõige rikkamaks maailmas. Otsest mõju maailma lastekirjandusse avaldanud ei ole, kuid tõlgitud on teda palju, vist rohkem kui ühestki teisest keelest. Seejuures tõlgiti vahet tegemata niihästi häid kui ka halbu. Aastat 80 tagasi algas lasteraamatute tõlkimine saksa keelest. Tõlgiti palju T. A. Hoffmanni. Tema muinasjutud leidsid hea vastuvõtu teiste rahvaste juures, kuid varsti, võib-olla nime sarnasuse tõttu, ilmusid raamatuturule ühe teise Hoffmanni teosed. Selle viimase tööd levisid väga kiiresti ja on ka meil tuntud („Kahupea Kaarel“ jt.). Oma labasuse ja maitsetuse pärast tuleb nende tööde sattumist lastekirjandusse lugeda suurimaks arusaamatuseks.

Kõige enam levinud on meil saksa muinasjutud, mille allikaks võiks pidada vennad Grimmi muinasjutte. Kõik, mis paremat Grimmidel, on vist tõlgitud. Jutud on määratud väiksemaile lastele, kuid ainult viimasel ajal on nende väljaannete esteetilisele küljele hakatud rõhku panema.

Peale Grimmi tuntakse meil veel laiemalt Hauffi muinasjutte.

Too vool, mille inglise ja prantsuse kirjandusse tõid Mayne Reid oma veriste stseenidega ja Jules Verne oma eriskummaliste

seiklustega, ajas oma võsud ka saksa lastekirjandusse. Kuid tänu saksa pedagoogidele pääsesid siin mõjule ainult paremad autorid, nagu Wörishöffer jt. Bousseardi ja Bret Harti sarnaste autorite tööd suruti hoopis kõrvale. Wörishöfferi „Looduseuurijate laev“, nüüd väga vananenud, sest teos ilmus üle 60 aasta tagasi, on k.-ü. „Loodusel“ „Kuldraamatu“ sarjas ilmunud. Wörishöfferi tööd ei küüni Verne'i omadeni: on palju igavamad ja liiga üksikasjalised, missugune asjaolu annab end teravalt tunda iganemise juures.

Halvemat sorti kirjandus, nn. kolportöör-kirjandus, olles tagasi surutud saksa kooli poolt, otsis väljapääsu ja leidiski selle tõlgete näol teiste rahvaste noorsoo- ja lastekirjanduses. (Kolportöörideks nimetati prantslastel rändkaupmehi alaväärtuslike raamatutega, umbes meie harjuksed.) Nii toodi meile otsemat teed Sakstast või saksa kirjanduse kaudu säärased „pärlid“, nagu: „Kahupea Kaarel“, W. Buschi mõned tööd, „Aara, ilus mulati tütarlaps“ jne. Sedasorti raamatuil oli suur minek, kuid nende mõju oli peamiselt negatiivne.

Tugev on saksa lastekirjandus oma ajalooliste romaanidega. Ei ole vist ainustki ajaloolist momenti, mille kohta ei oleks ilmunud häid ajaloolisi romaane noorsoole. Tuntumad romaanikirjanikud on Freytag, kirjutab peamiselt saksa ajaloo ja keskajast, ja Ebers, — Egiptuse ajaloo eriteadlane. Tema romaanid, nagu „Vaarao tütar“, „Niiluse pruut“, „Serapis“ jne. on üldtuntud. Felix Dahn on kodus suures rahvasterändamise ajajärgus. Meil on Dahnist tõlgitud tema „Attila“ ja mõned väiksemad palad.

Saksa perekonna-romaanide esindajaks oleks Helm oma teosega „Kuidas saatsin mööda oma nooruspõlve“.

Üldkirjandusest on lastekirjandusse üle tulnud Goethe „Reinecke Fuchs“, Auerbachi ja Roseggeri teosed, eriti tuntud on viimase „Kui ma alles poisijõmpsikas olin“.

Need on silmapaistvamad verstapostid saksa lastekirjanduses. See ei ole kaugeltki kõik. Kui meie lehitseme oma lasteraamatuid, siis torkab kohe silma, et enamik neist on saksa päritoluga. Seletatav on see võrdlemisi suure saksa keele oskusega ja sellega, et varemadel aegadel igauks vabalt võis tõlkida ja ümber teha saksa keelest, ilma autori loata, mis kellelegi meeldis.

V.

XIX sajandi viimasel veerandil kerkis esile ja levis kiiresti kõigis tsiviliseeritud maades skandinaavia rahvaste kirjandus. Norra, Taani ja Rootsi andsid terve rea esmajärgulisi kunstnikkekirjanikke. Kogu Euroopa tähelepanu oli korruga tõmmatud Skandinaaviale. Sama tähelepanu osaliseks sai ka skandinaavia lastekirjandus. Tutvuti mitte ainult uema kirjandusega, vaid tuletati meelde ka endisi, nii-öelda unustusse jäetuid. Lastekirjanduses kerkis uute kõrval esikohale H. Ch. Andersen,

Vastavalt tema elukäigule on ka Anderseni tööd rahvusvahelise iseloomuga skandinaavia põhihelil. Ajal, mil Anderseni tundis ja tunnustas kogu Euroopa, tema kodumaa Taani üldse ei lugenud teda kirjanikuks. On siis ka arusaadav, et Andersen raputab Taani tolmu oma jalgadelt ja elab alaliselt võõrsil, peamiselt Itaalias. Elu võõrsil ja tutvus teiste rahvastega, nende iseloomu omadustega, teeb Anderseni meile arusaadavaks, koduseks. Oma võõrsil olekule vaatamata jääb Anderseni põhitooniks ikkagi külm Skandinaavia.

Veel üks omadus on Anderseni loomingul: tema teosed on ühte viisi huvitavad niihästi täiskasvanuile kui ka lastele.

Ajaloolise romaaniga esineb Jensen. Tema loetavad romaanid on: „Gustav Waasa“, „Rootsi kuninganna“, „Mineviku varjud“ jne. Neist on mõned ka eesti keelde tõlgitud. Edasi võiks veel nimetada Asbjörseni (Norra muinasjutud). E. Tegneri („Frithjofi“ autorit) ja Selma Lagerlöfi. Viimast on meil palju tõlgitud, kuid noorsugu tunneb teda peamiselt vagajuttude ja muinasjuttude kaudu. „Vagajutud Kristusest“ leidsid väga sooja vastuvõtu õpilaskonna poolt, samuti ka „Nils Holgerssoni imelik teekond läbi Rootsi“. Viimane oli juba varemalt eesti keelde tõlgitud, kuid uuendati hiljuti k.-ü. „Looduse“ poolt.

Soome vanemaist lastekirjanikest tuleks nimetada rootslast Zacharias Toppeliust ja soomlast Päivärinta't. Viimast tuntakse meil vähe („Soome muinasjutud“), kuid seda enam tunneme meie esimest. Meil on ilmunud terve rida väga häid Toppeliuse jutukesti õige väikestele lastele ja umbes sama palju noorsoole. Toppeliuse jutud on kõrge väärtusega ja neid loetakse suure innu ja armastusega.

VI.

Vene lastekirjandusest on meil tõlgitud jutte ja jutukesti peamiselt suurematele lastele ja noorsoole.

Oma hingelaadilt on vene kirjandus, eriti väikeste laste oma, meile võõras ja seisab meist palju kaugemal kui l.-euroopa oma. Sellega on seletatav, et vaatamata meie kauaaegsele kooselule, meil väikestele lastele vene kirjandusest on vähe tõlgitud. Või kui tõlgitigi, siis tehti nii ümber, et algupärast jäi vähe järele, olgu siis, et meelitussõnade rohkus viipas autori rahvusele. Nii seisab Dmitrijevi jutul „Kuidas väike Andi kooli astus“ M. Nurmiku lugemikus märkus: „tundmata autorilt“, kuna „Lasteleht“, kus jutuke varem ilmus, autorit ei nimetagi.

Kõige rohkem on meil tuntud vene noorsookirjanikud. Nii tunneme meie ülemaailmalise kuulsusega kirjanikku Nemirovič-Dančenko't. Suur fantasöör, veidi romantik, veidi poeet ja kõige selle juures püsimatu rändur, annab tema ka noorsoo kärsitule vaimule edasi oma seikluseiha. Paremad N.-Dančenko tööd on tema ajaloolised ja sõjajutud.

Teiseks samasuguseks kirjanikuks on D. Mamin-Sibirjäk. Tema, kirjutades muuseas ka lastele, toob looduse, eriti loomariigi lastele „koju“. Lugeses Mamin-Sibirjäksi töid peagu kaob piir noore looma ja lapse vahel. Mamin-Sibirjäk räägib lastega kui omasuguste, äratab lastes paremaid tundeid ja ausaid soovet.

Kolmandaks samalaadseks kirjanikuks on kujunenud W. Korolenko, kuid temal puudub Mamin-Sibirjäksi õrnatundelisus, ta näeb elus rohkem traagikat („Pime moosekant“, „Makari unenägu“ jne.).

Puht-lastekirjanikuks tuleb lugeda N. Wagner'it. Wagner'il on ülemaailmaline lastekirjaniku kuulsus. Juba aastal 1907 ilmus tema teoste 7. trükk. Wagner on kirjutanud vähe, kuid selle eest väärtuslikku. Teoste arvuga ületab Wagnerit kaugelt W. Avenarius. Tema tööd on Fröbeli auhinnaga kroonitud ja olid omal ajal väga otsitud ja loetavad raamatud. Avenariusest on meil ka mõned tõlked, nagu „Muinasjutt Mesilinnust-Karvarullist“ jt.

Vähem tuntud on vene rahvusliku maiguga lastekirjanik P. Sassodimsky. Sassodimsky on kirjutanud palju. Tema paremad teosed on kogutud kahte köitesse: „Südamlikud jutustused“ ja „Vanaisa jutustab“. — Psühholoogilise analüüsi sügavusega Sassodimsky ei hiilga, kuid lapse õrna hinge oskab ta helisema panna ja kisub kaasa.

Kõige rohkem olid Venemaal omal ajal loetavad L. Tšarskaja teosed. Tema tööd on kirjutatud mitte päris väikestele lastele ja kuuluvad nn. romantilisse voolu. Peamiselt seovad tema jutud lugejat oma eriskummaliste seiklustega ja kangelaste ülla iseloomuga. Tšarskaja tegeleb enamasti naisinstituudi kasvandikkudega. Laiemalt tuntud meil on Tšarskaja „Vürstitar Dshavaha õhtud“.

Instituudi kasvandikkudega tegeleb veel terve rida naiskirjanikke, nagu Kondrašov, Luhmanov jt. Üldse etendavad naisautorid niihästi vene kui ka l.-euroopa lastekirjanduses silmapaistvat osa. Ühed neist kirjutavad üsna väikestele lastele, teised tegelevad jälle ajalooliste romaanide alal (O. Rogov-Schmidt, Ssisov jt.).

Lõpuks peatume veel Klavdia Lukaševičil. Autor, kellest räägitakse, et tema kirjutab ja teda kirjastatakse kaks korda rohkem kui soovitav. Paljud tema töödest püsivad lastekirjanduse kataloogis ainult parema puudumisel. Erilist väärtust tema töödel ei ole. Meil tuntakse Lukaševiçi peamiselt tema näidendite kaudu. Nii on Lukaševiçi näidend „Kak komar ubilsja“, J. Kuulbergi poolt ümber tehtud „Kui sääsk sääreluu murdis“.

Üldse tundub vene lastekirjandus olevat rajatud kahe ilma kokkupõrkele. Ühelt poolt vaevatud ja koormatud (Ssolovjev-Nesmeelov, — kajastub meile Liivi teostes), saatuse vaeslapsed; teiselt poolt elust hellitatud, eesõigustatud kihid (Tšarskaja, Eugenie Toure, — krahvitar de Saliase varjunimi).

Enne maailmasõda oli kõigis maades, ka Vene kaasa arvatud, märgata suurt tõusu lastekirjanduses. Lastekirjanduse vastu tärkas huvi ka harilikel kirjanikel. See vool on andnud niimõnegi hea

teose lastele, kuid vool iseenesest on veel uus, veel mitte stabiilne, on esile kutsunud mõned vastuarvamused, ka on ta pedagoogiliselt veel hindamata, kuid loodetakse kõige paremat.

Mõnikord siiski säärased tööd ebaõnnestuvad. Kujuka näitena võiks tuua Sándor Bródy teose „Egeri vahvad õppurid“. Vaatamata sellele, et romaanis terved peatükid sarnlevad Dickensi romaanidega (näiteks Bródy isand Deldeli salaugas ja Dickenski juut Fagin „Oliver Twistist“) ja et õieti kogu teos on Twaini teisend, on ta siiski põhjalikult ebaõnnestunud ja meil jääb üle ainult rõõmustuda, et „Egeri vahvad õppurid“ on Bródy ainus noorsooromaan.

Olen käesolevas artiklis puudutanud kaugeltki mitte kõiki kirjanduse, ei ole seda ka endale ülesandeks teinud, tahtsin peamiselt märkida seda teed, mida kaudu lastekirjandus on meieni jõudnud, ja vihjata sellele suunale, kuhu poole tüürib meie tulevane laste- ja noorsookirjandus.

Tervishoiu õpetamisest koolis

Dr. M. Püüman.

Praegune kiirelt arenev elu toob päevakorraks mitmesuguseid küsimusi, mis nõuavad peatset rahuldavat, otstarbekohast, elu- nõuetele vastavat lahendamist.

Niisuguseid küsimusi on kahtlemata meie õppiiva noorsoo tervishoiuline kasvatamine ja neile tervishoiu — kui õppeaine — õpetamine koolides.

On ju õige, et tervishoiu õpetus on nähtud ette enamikus meie koolide õppekavades (tööstusõpilaste kooles puudub ta täiesti, kuna tööstus-tervishoiu õpetamine neis kooles on esmajärgu tähtsusega), kuid ta on puudulik ja ei vasta praeguse aja nõuetele.

Kooli ülesanne ei seisa mitte ainult selles, et lapsed, kes kooli lõpetavad, oleksid oma vanuse kohaselt vaimselt ja kehaliselt arenenud ja terved, vaid kooli tähtsamaid ülesandeid on ka hoolitseda selle eest, et kooli lõpetajail oleks selge arusaamine oma enese kehaehitusest ja tema tegevusest ja kindlad teadmused sellest, kuidas edaspidises elus oma tervist hoida.

Tervis on meie kõikide raudvara ja sellepärast peame temale erilist tähelepanu pöörama.

Kui kõik suured kultuurriigid on viimasel ajal oma elanikkude tervise eest ikka rohkem ja rohkem hoolitsema hakanud, seda enam on väikesed riigid kohustatud rohkem tähelepanu pöörama oma rahvaliikmete isiklikule tervisele kui ka üldise tervisliku taseme tõstmisele.

Kool peab olema selleks kohaks, kus õpilased tutvuvad igasuguste tervishoiusse puutuvate küsimustega, ja kool peab olema ka selleks keskuseks, kust tervishoiulised teadmused õpilaste kaudu kõikjale meie rahvalaiematesse kihtidesse — ka kõige kehvemaisse perekondadesse — edasi kantakse.

Kui meie selle eest hoolitseme, et koolides meie õppiv noorsugu omandab tervishoiulisi teadmusi mitte üksi teoreetiliselt, vaid et ta neid oskab käsitada igapäevases tegelikus elus, siis jõuame suure sammu edasi üldise rahva tervishoiu taseme tõstmises, ja seda oleme kohustatud tegema, silmas pidades meie rahva väikest juurdekasvu ja suurt surevust võrreldes teiste rahvastega.

Need elulise tähtsusega teadmused, mis meie kooliõpingil süstemaatiliselt omandame ja mis on seotud meie tervisega — ühes sellega ka meie parema tulevikuga —, need jäävad meile eluks ajaks püsima; kuna edaspidises elus, kus meie oleme koormatud igapäevase tööga, osutub igasuguste teadmuste saamine katkendlike loengute või vastava kirjanduse lugemise kaudu juba palju raskemaks ja pealiskaudsemaks, ja sellekohaste algteadmuste puudumisel paistavad meile tühisid olevat tihtipeale ka kõige tähtsamad küsimused ükskõik mis alal, millele meie vaevalt tähelepanu pöörame.

Kui asuda seisukohale, et tervishoiu õpetamine koolis on esmajärguse tähtsusega, siis tekib küsimus, missuguses koolis meil tuleb eriti rõhutada tervishoiu õpetamist.

Siin ei saa kahte arvamust olla: et algkooli lõpetajaist ligi 50% ei lähe enam edasi õppima, astudes ellu algkooli-haridusega, on loomulik, et meie tervishoiu õpetuse koondame rohkem algkooli; eriti tähtis on see maa-alkkooles, kuna maalastest suurem protsent kui linnalastest jääb algkooli-haridusega, sest linnalastel on edasiõppimise võimalused soodsamad.

Ei saa kuidagi loomulikuks pidada ja leppida olukorraga, milles ligi 50% algkooli lõpetajaist jäävad puudulikkude teadmustega tervishoius; mida kiiremalt siin parandusi ja täiendamisi teeme, seda kasulikum on see asjale endale.

Nagu teada, on algkoolis tervishoiu õpetamine peamiselt kahe aine õpetaja hooleks — loodusloo ja kehalise kasvatuse õpetaja. Selle vastu ei saa midagi ütelda, või olgu vaid siis, kui mõlemad aineõpetajad teevad seda endi vahel kontakti pidamata; niisugustel juhtudel on muidugi parem ja asjale kasulikum, kui looduslugu ja kehalist kasvatust õpetab üks ja seesama õpetaja, mis võimaldab ka tervishoidu enam süstemaatiliselt käsitleda.

Kuid selleks, et seda teha ja algkooli lõpetajaile tervishoius rohkem süstemaatilist ja nii-öelda ümmargust haridust anda, on vaja loodusloo tundide arvu vähemalt ühe nädalatunni võrra suurendada; hädavajalik oleks see lõppklassis, mis annaks võimaluse

tõsta üksikuid alasid tervishoius rohkem esiplaanile ja käsitleda neid ka praktiliselt.

Igähele on selge, et näit. kiire esmasabi õnnetusjuhtumel ja äkiliste haiguste puhul on väga tähtis vigasaanule ja haigele määratu suure tähtsusega; esmasabist oleneb vigastuse või haiguse edaspidine arenemiskäik ja on arusaadav, et mida kiiremini ja asjatundlikumalt siin talitatakse, seda paremaid tagajärgi on sellest loota. Need ajad peaksid olema jäädavalt ajamerde kadunud, kus näiteks värskete verd-jooksvale haavale toanurgast saadud tolmuga küllastatud ämblikuvõrk vere seismapanemiseks peale pandi või haav mõne musta lapiga ja mähistega kinni seoti. Asjatundlikku esmasabi peaksime kõik mõistma anda, kõik kodanikud ilma erandita. Seda on võimalik teostada vaid siis, kui algkooli lõpetajaile ei seletata sellest mitte ainult suusõnaliselt, vaid näidatakse seda ka praktiliselt.

Kõik, mis elule lähedal, mis igapäevasesse elusse puutub, kõike seda jälgivad noored suure huviga, eriti veel siis, kui nad ise saavad olla kaasaaitajad, kaasategijad.

Peale esmasabi-andmise ja sellega seoses olevate küsimuste selgitamise on väga tähtis suuremat rõhku panna nakkushaigusile, nende levimise põhjustele ja sellele, kuidas ennast nendest hoida. Siin peab muidugi pikemalt seletama pisilastest ja, kus võimalik, neid ka õpilastele mikroskoobi all näitama. Erilist tähelepanu peab pöörama tiisikuse selgitamisele ja kõigile neile küsimustele, mis selle haigusega seotud; pearõhku tuleb panna sellele, kuidas ennast selle haiguse eest hoida ja mida siis ette võtta, kui keegi on haigestunud.

Ei saa siin jätta puudutamata ka teid, kuidas tiisikuse pisilased inimese kehasse satuvad; ei ole ülearune juhtida laste tähelepanu ka lehmapiimale, mis võib tiisikuse idusid inimesele edasi anda juhtudel, kui lehmad põevad tiisikust.

Üldse on vaja toiduainete ja eriti piima puhtuse tähtsust õpilasele põhjalikult ära seletada ja näidata, kuidas toiduainete, eriti piima kaudu võivad haigustsünnitavad pisilased sattuda inimese kehasse ja tekitada seal haigust.

Peale tiisikuse peab selgitama lastele ka teisi nakkushaigusi, eriti ägeda loomuga nakkushaigusi, mis esinevad lastel enestel koolieas. Siin on esikohal sarlakid, leetrid, kurgutõbi (difteeria), tuulerõuget, punetis ja põsknäärme põletik. Peab lastele põhjalikult selgitama, kuidas nakkushaiguste vastu võidelda, millest on tingitud puhtuse nõudmine, — eriti käte puhtuse nõudmine; niisamuti peab selgitama, milleks on vaja asju, mis haigetega kokku puutunud, puhastada — desinfitseerida — ja missuguste koduste vahenditega on võimalik seda teha.

Ei saa lastele meelde tuletamata jätta, kui tähtis on nakkushaigustest hoidumiseks suu ja kurgu sagedane loputamine ja kuristamine ja missuguseid vahendeid peab selleks tarvitama. Ei ole üle-

arune juhtida laste tähelepanu hammaste puhtusele ja näidata, missugust osa etendavad vigased hambad haiguste levimisel ja mispärast on tarvilik igapäev selle eest hoolitseda, et vigased hambad võimalikult kiiresti plombitaks.

Tähtsamaid küsimusi, millest meie algkooli lõppklassis mööda ei saa, on seksuaal-küsimused. On arvamusi, et nende küsimuste selgitamise koht ei ole algkoolis, nende küsimuste algatamine on algkooli lõpetajaile liiga varajane, ja asjata on neile seletada küsimusi, mis neid ei huvita ja millest nad veel aru ei saa.

Nende väidetega ei saa nõus olla. Nagu sellekohased andmed näitavad, on ligi 94% algkooli lõpetajaist 14 aastat vanad. See on puberteediaeg, murdeaeg, millal lastel tekib huvi suguelu küsimustele. Tihtipeale on nad sellest informeeritud oma „heade sõprade“ poolt, nii vanemate kui ka nooremate. Meie ei tee sugugi targasti, kui nende küsimuste valgustamise ainult sõprade hooleks jätame, kes seda kõike kujutavad sageli vales värvis ja sellega võivad tuua lapse hingeelule määratumat kahju.

On arvamusi, et lapsele ema peab suguelusse puutuvaid küsimusi selgitama. Ka see seisukoht ei ole õige. Vaatamata kõigele austusele ja lugupidamisele, mida meie emade vastu tunneme, ei saa nõus olla sellega, et emad on need õiged suguelu selgitajad lapsele, olgu siis vaid üksikud emad, kes tunnevad seda küsimust ja mõistavad seda lastele seletada. Kuid emad oma suures enamuses ei tule sellega toime, ja sellepärast on täiesti ekslik selle küsimuse selgitamist emade õlule veeretada.

Tahes või tahtmata peab kool olema kohaks, kus neid küsimusi selgitatakse; siin langeb looduslooõpetajale suur ja vastutusrikas ülesanne — suguelusse puutuvaid küsimusi lastele selgitada. Vilunud õpetajale-pedagoogile, kes tunneb oma ainet hästi ja oskab seda käsitleda, ei tohiks see mingit raskust tekitada, eriti neis koolides, kus poisid ja tütarlapsed õpivad lahus. Segakoolis oleks seda kohasem teha poistele ja tütarlastele eraldi.

Siin on puudutatud vaid üksikuid tervishoiulisi küsimusi, mis vajavad rohkem põhjalikku selgitamist algkooli lõppklassis. Kuid siin on rida küsimusi, mis algkooli alamais klassis juba läbi võetud, kuid mida lõppklassis vaja süstemaatiliselt kokku võtta ja lastele meelde tuletada, ja sellepärast on loodusloo tundide arvu suurendamine algkooli 6. klassis möödapäästamatu, nagu juba eespool tähendatud. Kuid see peaks sündima selle eeldusega, et nädal tundide arv ei suureneks.

Mis puutub tervishoiu õpetamisse teistes koolides, siis olgu siin vaid lühidalt tähendatud, et see peab toimuma igas koolis vastavalt kooli sihtidele ja ülesandele: nii peab kutse-, tööstus-, täiendus- ja tööstusõpilaste koolis (viimases puudub tervishoiuõpetus täiesti) rohkem rõhku pandama tööstustervishoiule. Kuid seda ei tule seal üksi teoreetiliselt lastele õpetada, vaid kool peab siin ka ise eeskuju andma: õpetada koolis tööstustervishoidu, selgitada neile, missu-

guseid haigusi võib ühes või teises kutsetegevuses ette tulla, kuidas ennast nendest hoida, kuidas pikk tööpäev mõjub tervisesse ja seal- samas lasta lapsi üle 7—8 tunni koolis tööd teha — see on täiesti lubatamatu!

Üldhariduslikes keskkooles on tervishoiu õpetamine algkooli tervishoiu õpetamise jätkamine, süvendamine ja laiendamine, kus- juures ühiskondliku tervishoiu õpetamisele tuleb panna suuremat rõhku.

Lõppeks peab tähendama, et algkooli õpetajaid ettevalmista- vais asutistes peab tervishoidu 2 nädalatundi õpetatama; vastasel korral ei jõua noored õpetajad endid küllalt hästi algkooli tervis- hoiu õpetamisele ette valmistada.

Koolitervishoid paremale järjele!*

Valt. Horn.

Kui käesolevas artiklis kõnesse võetakse mõningaid küsimusi koolitervishoiu alalt, siis seepärast, et see ala meie koolis, eriti alg- koolis, on üsna viletsal järjel. Näiteid ei ole tarvis otsida kaua ega kaugelt.

Meenub terve rida pilte otsesest koolitööst. Setumaa koolis, kus töötasin aasta, oli 40% õpilasi silmamarjahaiguses, umbes sama suur protsent sügelistes, lisaks igasuguseid muid haigusi ja tohutu palju mustust, räpakust. Aga milleks minna kõige maha- jäänumasse maakonda? Koht, kus töötan praegu, asub pealinna ligidal. Ometi arstitakse siingi haigusi ämblikuvõrgu ja kupupane- misega. Küla kupueidel Pepka saunas ei saa kupuklaasid palju ku- nagi puhata. Tean juhtu, kuidas üks minu õpilase vanemaid oma tütre paistetust arstis punase lehma sõnnikuga! Ometi ei ela me siin tea-millises sopis. Arst ei elagi kaugemal kui 7 km. Kuid tema manu minnakse vaid siis, kui nurgataguste saunaeitede „arstimise“ tulemused võtnud elukardetava pöörde.

Ajalehtedest loeme, eriti kevadpoolaastal, kuidas siin ja seal massiliselt suletakse koole igasuguste haiguste kohutava leviku pärast. Kuigi on välja töötatud ja maksuma pandud normid ja ees- kirjad nakkushaiguste levimise vastu, näib, et neist ükski on vähe haiguste pidurdamiseks ja nende vastu võitlemiseks. Küsimust tuleb käsitleda sügavamalt.

Koolitervishoidlik järelevalve kuulub eeskätt kooliarsti kom- petentsi.

* Tervishoiuküsimuse tähtsuse pärast oleme ruumi andnud kahele artik- lile ühe ja sama küsimuse kohta, kusjuures küsimust käsitlellakse kooli- arsti ja tegeliku õpetaja poolt. Toimetus.

Kooliarst! Kui räägitakse kooliarstist, siis üheksakümmel juhul sajast tähendab see seda, et jaoskonnaarst teeb üks kord aastas, tavaliselt viimaseil päevil enne koolitöö lõppu, kiireiseloomalise visiidi koolimajja, õpilased lastakse koorida endid poolpaljaks ja mööduda sappa asetatult arsti palge eest. See vaatab korraks õpilasele otsa, ka suhu, küsib: „Kas midagi viga on?“, millele saab loomulikult eitava vastuse, sest kes tahaks küll omi vigu ja hädasid hakata kaebama kaasõpilaste kuuldes? — ning kirjutab mõne märkuse tervislehele.

Meenub üks selline ülevaatus, kus arst vaatas 124 õpilast läbi poolteise tunniga, kusjuures 10—15 min. kulus vaheajal suitsetamiseks. Koos ülevaatuslega teostatakse iga-aastane sunduslik „rõugepanemine“.

Muidugi pole kõikjal olukord nii drastiline. On arste, kes kuulavad iga õpilase kopsu, kontrollivad nägemist, kuulmist (mis otse esmajärgulise tähtsusega nõue, sest selle järgi tuleb õpetajal otsustada, kuhu asetada õpilane istuma klassi), möödavad, kaaluvad, annavad õpilasele näpunäiteid ühe või teise küsimuse, puuduse kohta ja üldse käsitavad õpilast kui kasvavat organismi, mis vajab kontrolli, juhtimist.

Ei saa kogu süüd veeretada üksi arstile. Kooliarstideks on meil maal jaoskonnaarstid. Jaoskonnaarsti piirkonnaks on tavaliselt — kihelkond. Kihelkonnas on mitu valda. Meil näiteks neli. Neis on hulk koole, meil — 15. Mõningate koolide asukoht on kuni paarkümmend km arstist kaugel. Sinna ulatub arsti pilk harva.

Eeskirjad kirjutavad ette: õppenõukogu koosseisu kuulub ka kooliarst. Käsi südamele: palju on peetud neid õppenõukogu koosolekuid, millest ka kooliarst osa on võtnud? Kuigi koosolekute päevakorras on alaldasa küsimusi, mis otseselt kuuluvad kooliarsti kompetentsi, näiteks kooliruumide puhastamine, ruumide valgustus, koolimööbel, trahvist vabastamine haiguste puhul jne.

Et vältida praegust ummikulist olukorda, tuleks leida võimalusi: 1) kuidas vähendada jaoskonnaarstide ringkondi; 2) kuidas suunata uusi arste maale. Statistilisest andmeist nähtub, kuidas meil arste linnades on otse kuhjavaltpalju. Maa aga ootab asjata arstide juurdevoolu. Haigeid tuleb vedada 15—25 km arsti juurde ja tagasi. Seal on pikad sabad ees. Maa-arst peab olema mitmekülgne, ravima hambaid samahästi kui kopsu, kõrvu, jalgu. Eriarst maaludes pole mõeldav. Arstil ei jää aega koolile. Pealegi kus viimasele kulutatud töö pole maksuline, sest kuulub ta üldiste kohuste hulka.

Seni aga kuni pole lahendatud ratsionaalselt arstide maalesuunamise ja praeguste arstijaoskondade tükeldamise probleem, tuleb õpetajail olude sunnil asuda enesealgatuslikule koolitervishoidlikkude olude parandamisele. Õpetaja ei ole võhik selles küsimuses ega tohigi olla. On ju tervishoid ette nähtud õpetajaid ettevalmistavate asutiste õppekavas.

Olukord on praegu selline, et jaoskonnaarstide kaugel elades tuleb õpetajal terve rida küsimusi otsustada iseseisvalt, eriti selliseid, mis nõuavad kiiret teotsemist. Tundub aga, et õpetaja teadmused ja oskused koolitervishoiu alal peaksid olema tüsedamad kui nad seda on praeguse ettevalmistuse juures. (Õpetaja — tuhatkunstnik!)

Meil on viimasel ajal ametlikult poolt korraldatud suvevaheajal õpetajaile mitmesuguseid erilisi kursusi õige kitsalt alalt (näit. betoonivalmistuse kursus Kundas). On põhjust vaielda selliste otsest tööst liiga kõrvalseisvate kursuste vastu. Kui aga jätkatakse nende korraldamist ka edaspidi, siis peaks küll kavva võetama esi-joones koolitervishoiu lai ala.

Seoses üldise koolitervishoiuga võiks kõne alla võtta sellised küsimused nagu häädamisviigade ravimine, vasakkäesus, esmasabi jne.

Meil on koolides sunduslikuna seinal arstirohukapike. Kui sageli on ta sisuks tühjad pudelid. Vallamehed olid seni väga tagasihoidlikud kapi täiendamiseks antavate summadega. Õpetaja pidi kapi sisu täiendama sageli omal kulul. Võib olla muutub nüüd olukord paremaks, sest nõudmised on valjemad ülaltpoolt. Ent sageli ei leia needki olevad arstimid kasutamist. Aetakse läbi nagu kaitsevævelsker: kõikjale vaid joodi!

Koolitervishoiuga tihedas seoses on ka võimlemise korraldamise küsimus. Mõlemad on nõrgemaid kohti tänapäeva algkoolis. Paljudes koolides ei saa teadlikult korraldatud koolivõimlemisest üldse juttu teha sobivate ruumide puudusel. Vahetevahel sekka tehakse teda nagu hädaabitööd. Ka maainimesed ei tunnusta teda. Mõned ütlevad: „Mis võimlemist meie lastel vaja. Nad tugevad küllalt!“ Teisalt käiakse hulgaviisi palumas, vabastagu õpetaja lapse võimlemisest: „Ta selle jaoks liiga nõrgake ja hädise tervisega!“ Lisaks sellele maalaste kohmakus, halb rüht. Meil on viimasel ajal astunud samme peamiselt õpetajate algatusel võimlemise tähtsuse selgitamisele ja kohaste tunnikavade väljatöötamisele, kusjuures kaasa on suudetud tõmmata selle ala paremaid eriteadlasi.

Propageerime talvel suusatamist suuremal määral. Kogu õpilaskond suuskadele! See olgu meie eesmärk. Mina saavutasin käesoleval talvel ligi 50%. Pean seda väheseks veel. Põhjamail — Rootsis, Norras — on suusatamine sundusliku aინena õppekavas. Soome koolides on igal talvel eriline suusatamisnädal.

Edasi. Meil tulevad õpilased maal kooli keskmiselt 2—4 km kauguselt. Koolis viibitakse keskmiselt 5 tundi, lisaks vaheajad. Enamik tunde tuleb istuda klassis, teha pingutavat tööd. See väsitab.

Õpilane hommikul kodunt lahkudes ei söö peagu midagi. Seda kinnitab enamik emasid. Tükk maad käidud, paar tundi koolis töötatud, siis alles maitseb toit. Kuiv võileib — see on vähe. Meie koolis saavad õpilased ka teed võileiva manu. Tee toiteväärtus on

aga väike. Kavatseme hakata andma piima. Nii nagu Skandinaavia riikides. Kaugeks unistuseks on aga soe toit: supp. Seda ei oleks palju, sest enamik õpilasi, peale seda kui nad lahkuvad kodunt kell $\frac{1}{2}$ 8, saavad taas koju kell 3—4 p. l.

Suuri uuendusi nõuab õpilaste riietus. Praegu on tavaline nähtus, et õpilaste ülakeha on liialt koormatud riietega, küll särgid, pluusid, pihikud, kampsunid, palitud jne. Alumine kehapool saagei õige väheselt riietatud, kusjuures tuleb sumada sageli läbi suurte hangede.

Kokku võttes: kooli ülesanne pole üksi õpetamine ja kasvatamine, vaid hoolitsemine ka õpilase tervise ja kehalise arenemise eest. Koolitervishoiu praegune tase kohustab tõsisemat tähelepanu pöörama sellele alale. Koolitervishoiu alal vajame tõsisid reforme.

Õpikäik Tallinna

A. Janson.

Kevad on käes ja juba liiguvad Tallinna tänavail õpilaste rühmad. Ühed, nooremad, värskete nägudega, püüavad vastes riietes liiguvad tagasihoidlikult, uudishimuliste silmadega vaatavad ringi — kohe saad aru, et maalapsed tulid ekskursiooniga. Teistel juba vormimüts näitab, et nad on gümnaasiumiõpilased: nad on vanemad, julgemad ja tunnevad endid linnas koduselt. Neid ekskursioone liigub Tallinnas kevadel mõnikümmend. Kui neid vaadata, siis on selge, et paljud neist pole ette valmistatud ekskursioonile, puudub kava, vaatlemine on juhuline. Seega ekskursioon kaotab palju oma tähtsusest ja väärtusest. Kui arvesse võtta muljete rohkust ja väsimust kivitänavatel käimisest, siis õpilastel jääb meelde ekskursioonist kirju pilt ja tihti mälestused, millistel pole mingit tähtsust: kus nad on söönud, maganud, anekdoodid, seiklused jne.

Seepärast tahaksin avaldada mõningaid mõtteid, kuidas tuleks korraldada ekskursioon Tallinna õpilastega, et see oleks täienduseks sellele, mis koolis on läbi võetud maateaduse- ja ajalootundides, kui ka omandatud teadmuste laiendamiseks — silmas pidades uut materjali, mida pakub suur linn. Iga ekskursioon peab olema ette valmistatud. Ei või leppida sellega, mis on võetud läbi pika aja jooksul, kahe aasta kestel. Materjal on liiga laiali paisatud, osalt juba unustatud. Tuleb teda koondada viimastel päevadel enne ekskursiooni. Seda võib teha andes õpilastele referaate üksikuist teemadest ja neid ära kuulates kas tundides viimasel töönädalal või eraldi määratud ajal. Neid ettekandeid tuleb illustreerida vastavate

piltidega, diapositiividega. Poleks üleliigsed ka õpilaste mälestised, kes varem on käinud Tallinnas. Ettevalmistuse ja ekskursiooni peab korraldama kindla kava järgi. Harilikult vaadatakse linna tähtsamaid kohti, nagu muuseumid, riigihooned, ausambad, tähtsamad ehitised jne., joostes ühest linna osast teise. Niisugune ekskursioon ei anna kuigi palju.

Peatume esialgselt neil küsimustel, milliseid võiks käsitleda ekskursiooni ettevalmistusel koolis tundides või referaatkoosolekuil.

Esmalt, mis on linn, kuidas ta on tekkinud, arenenud, mis põhjustel ta on omandanud praeguse kuju? Lapsed ajalootundidest juba teavad, et muistsel ajal eestlastel nagu teistelgi rahvastel linn oli kindlustatud koht, piiratud valliga, puu- või kiviaiaga, kus elanikud on püüdnud kaitsta endid ja oma varandust vaenlase kallaletungimisel. Selleks valiti harilikult koht, mis ka looduse poolt oli kindlustatud, näit. kõrged või jõega piiratud kohad, sood jne., mida võis kergemini kindlustada kunstlikult, inimeste tööga. Aja-jooksul need ajutised varjupaigad on muutunud alalisiks inimeste eluasemeiks, kui aga tingimused olid enamvähem soodsad (linnused soodes näit. kadusid). Niisugustel kohtadel pärastpoole, sakslaste tulekul Eestimaale, tekkisid lossid. Meie näeme praegu, et igas linnas meie maal on ikkagi lossivaremeid. Linn muutub maakonna keskkohaks. Ühelt poolt ta on koht, kust rüütlid, mõisnikud valitsevad oma maad ja sel elavaid inimesi. Mõisnikul oli maal oma mõis, aga linnas harilikult ka oma maja. Teiselt poolt linn oli ka maaelanikule keskkohaks: siin olid töötoad, kauplused, kust ta võis osta endale tarvilikke asju ja müüa oma töösaadusi. Linnaelanikud osalt tegid põllutööd, aga suur osa sai oma ülespidamist muust tööst: kauplemisest, käsitööst, teenitusest jne. Siia koondusid inimesed, kellel maal tööd ei olnud, kes leidsid paremaid tingimusi oma tööjõu rakendamisel. Lossi valitsejad, kelle huvides oli elanikkude arvu suurendamine, igati meelitasid inimesi elama lossi ümbrusse. Elanikud rentisid maid majade ehitamiseks, maksid maksu oma ettevõtete pealt, andsid neile tööjõudu. Linn kasvas. Elanikud nõudsid kaitset sõdade ajal; siis linn piirati omalt poolt müüridega. Tallinnas näiteks Toompea, kus asusid loss ja mõisnikkude majad, oli piiratud müüridega, aga all-linn oli omalt poolt ka nendega kindlustatud. Kokkutulnud elanikud olid vabad inimesed ja selle tõttu nad said mõnes kohas endile omavalitsuse. Eriti see on silmapaistev Tallinnas: rüütlid valitsesid Toompeal ja üle maa, aga all-linnas juba taanlased andsid elanikele omavalitsuse õige laialiste piiridega: linnas oli oma kaitsevägi, oma kohus, isegi iseseisvad diplomaatilised õigused.

Et vanal ja keskajal sõjaohu alati ähvardas elanikke, piirati linn alati müüridega, vallidega ja kraavidega. Kuid linnades ei jätkunud maad kõikidele majade ehitamiseks, siis vaesemad ehitasid endile maju väljaspool müüre; nii tekkisid eeslinnad. Sõja ajal harilikult linnavõimud põletasid need maha, et kallaletungijail

poleks linna müüride ees varjupaika. Just sest ajast tekivad tingimused, mis on seotud linnades piiratud pindalaga ja majanduslikkude oludega. Näiteks keskajal kitsas pindala sundis elanikke leppima kitsaste tänavatega, ehitama maju kõrgete, mõnikord kolmekordsete pööningutega kaupade hoidmiseks, nagu meie näeme vanadel majadel Tallinnas.

Nii siin Tallinna võib vaadata järgmistest seisukohtadest: Tallinn suure inimeste asulana, kaubandus-tööstuse ning riigi kesk-kohana ja ajaloo vaatepunktist. Selle järgi tuleb korraldada eeltöid kui ka ekskursioone. Ühel ilusal päeval, kui kõik eeltööd on tehtud, koolilapsed algavad ekskursiooni.

Maalt tulles ja asudes raudteesõidule tuleb tähelepanu juhtida raudteejaamale, tema suurusele, roobastele; kui jätkub aega, siis — liikumisseadeldisele, nimelt: pööranguile, signalisatsioonile, telegraafidele. Muuseas kui raudteejaam koolist ei ole kaugel, siis oleks väga õpetlik ja kasulik korraldada sinna eriekskursioon üksikasjalikult tema sisseseadega ja tegevusega tutvumiseks. Tallinnas tuleks peatuda jaamas ja juhtida õpilaste tähelepanu sellele, misugune on suurlinna raudteejaam: jaama hoone, mitu perrooni, roobaste rohkus, kui palju inimesi on rongiga tulnud; peasissekäigul on näha suur tabel, kuhu on tähendatud sissetulevad ja väljaminevad rongid. Kõik see näitab suurt rahva liikumist.

Asudes linna ekskursandid näevad kõrgeid maju. Linnas (südalinnas) maa on kallis, seetõttu püütakse maju ehitada selles suunas, kus maksta ei ole, s. o. ülespoole.

Jättes kõrvale üksikasjad linna kui asula arenemiskäigust, juhime ekskursantide tähelepanu sellele, missugused omapärasused on Tallinnal kui suurel inimeste asulal, kui kaubandus-tööstuse- ja riigi administratiivkeskkohal.

Esmalt, linnas maa on kallis. Võib näidata praegu EKA ja Urla maju. Korterite üür tasub maa ja ehitushinna. Silmas pidades linna majandusliku tegevuse kasvamist ja laienemist just südalinnas ehitatakse suuri maju, kus leiavad endile ulualust ärid, pangad, kontorid ja administratiivasutised. Sel juhul asjaajamisel pole vaja aega raisata jooksmiseks: kodanik läheb linna ja siin on tal asjaajamiseks kõik käepärast ja lähedal.

Minnes lastega läbi linna võib nende tähelepanu muuseas juhtida sellele, kuidas kaupmehed meelitavad ostjaskonda äride vaateakendega. Vähe sellest, et nad panevad kaupu akendele, nad püüavad neid nii paigutada, et nad moodustaksid ilusa pildi: kodanik vaatab mitte ainult selleks, et näha, mis kaubad seal on, vaid ka, et üldine pilt on ilus, ja loomulikult tutvub ta siis kaupade mitmekesisusega. Vaateakende korraldamine on erikunst, ja selleks on rida käsiraamatuid. Edasi — liikumine. Kui Tallinnas elanikke oli vähe (1754. aastal oli 6521), siis liikumine tänavail oli kerge ja vaba; on hoopis teine asi, kui nende arv kasvab suureks (1934. aastal — 136 000). On tarvis tänavaid sillutada. Munakivid enam

ei rahulda: sõit neil põrutab ja tekitab müra, nii et tänavail ja majades ei kuule inimese kõnet. Seepärast sillutatakse nüüd parkettkividega ja asfaldiga. Samuti on sõidukeil rattakummid, et ei tekiks müra. Kitsad tänavad ei sobi enam liiklemiseks.

Linnavalitsuse korraldusel on viimasel ajal välja antud sundmäärused: 1) tänavail käijad peavad käima kõnniteedel paremal pool, 2) kitsail tänavail lubatakse sõita ainult ühes suunas.

Peale selle tänavate laiendamiseks ja õgvendamiseks linn ostab mõned majad ja lammutab neid.

Nagu ülal oli mainitud, on linna äriiline tegevus ja valitsusasutised koondatud peamiselt südalinna. Elukorterid on seal kallimad, elanikud püüavad endile korteri leida linna servadel: seal on nad odavamad. Elamistingimused seal on ka paremad: rohkem õhku, päikest ja rahu. Et aga igapäevane käimine linna 2—3 kilomeetrit ja tagasi, mõnikord kaks korda päevas, muutub raskeks, võtab palju aega, siis tulid tarvitusele tramm ja autobused. Lapsed saavad hästi sellest aru, kui nad pool päeva jalutavad linnas ja siis sõidavad Kadriorgu: tramm pole löbu, vaid tarvidus. Võib juhtida tähelepanu ka telefonile. Ta on lastele juba tuntud: siin aga võiks mainida, et telefon tekkis just linnades tema elava tegevuse tulemusena. Tallinnas võib näidata, et telefonipostid peagu puuduvad traatide rohkuse pärast (kui palju neid on, võib näidata mööda minnes linna servadel). Südalinnas ja lähemas ümbruses ühendus sünnib maa-aluste kaablite abil. Kui on juhus, võib näidata automaataparaate.

Nüüd läheme maja juurde. See linna elu külg annab lastele õige palju. Selleks tuleks peatuda mõne suure maja juures, näit. EKA, Laenupanga, Urla maja juures. Esimesel ja teisel korral asuvad ärid, pangad, kontorid, nii nad on kodanikkudel kättesaadavamad. Edasi tulevad korterid. Harilikult suurtes majades ja tingimata puumajades on igal korteril kasutada kaks treppi peamiselt tulekahju puhul. Üks neist on paraad-, puhas trepp, teist aga tarvitatakse puude, prügi kandmiseks jne. Kõrgeis majus ehitatakse tõstemasin, „lift“, sest on raske mitu korda päevas käia üles 6-le või 7-le korrale. Võib näidata selle tarvitamist: vaevalt uksehoidja keeldub 3—4 lapsel lubamast sõita üles ja alla.

Tuleks lastele, eriti maalastele, näidata linnakorterit, sellejuures tarvis neile seletada, kui suurte raskustega on seotud suurtes majades korterite varustamine veega, küttepuudega, raiskvee ja muu prügi ja mustuse kõrvaldamine. Seks otstarbeks igas korteris on sisse seatud veevärk, keskküte, vee ärajooksu torud, klosett. Võib olla läheb korda näidata ka gaasipliiti, vannituba.

Tutvustades üksikasjalikult linna eluga on loomulik tähelepanu juhtida omavalitsuse tegevusele: kuidas ta püüab elanikkude elu korraldada paremini, mugavamini, odavamini. Veevärk, valgustus, kanalisatsioon, liiklemine, turuhooned — kõik on linnaomavalitsuse ettevõtted. Peale selle haridus, tervishoid, hoolekanne, üldine

heakord — kõik see kuulub omavalitsuse ülesannete hulka. Kuidas ta seda teostab, seda võib mööda minnes demonstreerida, näidates koolimaju, rohelist vööd, puisteid, elektrijaama, veevärki jne. Nii-sugused seletused ja demonstratsioonid on tähtsad kodanikuõpetuse seisukohalt: siin saab näitlikult kinnitust sellele, kui tähtis on kodanikkude elus omavalitsus, mis annab neile õigusi rahuldada omi tarvidusi, kuidas seda tehakse otstarbekohaselt, kõikidele kättesaadavalt ja korralikult.

Tallinna, kui suure inimeste asula ja kaubanduse ning tööstuse keskkoha vaatamisele kuluks üks päev järgmise rännakukava järgi. Raudteejaamast — Pika, Viru või S. Karja tän. mööda Suurele Turule (Vaadata rohelist vööd, tänavate sillutust, valgustust, kauplusi).

Turul: turuhoonet, lahtist kauplemist, Urla maja. Turult Kadrioru trammiga või jala (sel juhul on huvitav võrrelda Vana Tallinna Kompassi tänaval, kus majad on 70—80 aastat vanad, ja tulevast uut Tallinna — Politseiaial — suurte moodsate majadega). Kadriorus: park, loss, Peetri maja; trepil üles Lasnamäele, Valge majak, üldine vaade Tallinnale suitsevate vabrikutega. Mererannal või pargis puhanud, minnakse Sadama tänavat mööda sadamasse.

Sellega lõpeb esimene päev.

Järgmine päev pühendatakse Tallinna ajaloolle. Sellele ekskursioonile tuleb lapsi kodus ette valmistada, tarvitades raamatuid: Tallinn, ajalooline ja kunstiajalooline juht, koostanud H. Peets ja R. Kenkmann, või „Eesti Turist“ nr. 1. Neid ettevalmistusi tuleb illustreerida piltidega, postkaartidega, diapositiividega. Endastmõistetavalt pole lastele huvitav ainult kuiv Tallinna ajalugu, vaid keskaja elu, kombad — sellele tarvis rohkem rõhku panna.

Matk algab Virumäelt, mis moodustab rootsiaegse mullavalli. Siin võiks märkida järgmist. Kui oli leitud püssirohi, siis kivimüürid ei pakkunud enam kaitset, oli tarvis neid ümbritseda veel mullavallidega, mis kahurite pommitamisele võivad rohkem vastu panna.

Viruväraval seletatagu tema endist kohta, asetust ja ehitisi: kaks väikest torni, tõstesild üle kraavi, suur torn, mis nüüd lammutatud. Siis mööda Müürivahe tänavat Vene tänavale. Siis näidatakse ja seletatakse müüri ja tornide ehitust ja kasutamist sõja ajal. Müürivahe ja Munga tänava nurgal asus omal ajal suur munkade klooster (Katariina). Vene ja Pühavaimu tän. nurgal, Pedagoogiumi vastas on maja, mille eeskoda näitab keskaja maja sise-mist ehitust, siis gootiline sissekäik; kõrge pööning. Edasi minnes Uue tänava kaudu üle valli jõuame Paksu Margareete ja Rannavärava juurde. Rannaväravamäel on veel näha kolmekordne vall, kus 50 aastat tagasi olid näha kahurite kohad.

Rannaväravamäelt läheme Laiale tänavale, siin: Oleviste kirik ja tema vastas ümmargune kivihoone — keskaegne hobuseveski. Siit keerame paremale ja jõuame Laboratooriumi tänavale, kus võib

näha vana müüri ühes kivitrepiga. Suurtüki t. kaudu jõuame endisele näitusplatsile ja näeme, missugune oli keskaegne linn oma müüridega ja tornidega: see on kõige vanem Tallinna kindluse osa, ehitatud taanlaste ajal. Siin võib märkida, et müüride taga Gustav-Adolfi gümnaasiumi ja Issanda Muutmise kiriku kohal asus suur ja rikas nunnade klooster (Mihkli). V. Kloostri tän. vastas Toompea nõlvakul on näha müüri varemeid, mis tõusid Toompeale. Šnelli tiigist mööda minnes jõuame Toompea lossi ja Pika Hermani torni juurde. Silmas pidades, et keskajal praeguste majade asemel Toompea ääres olid kõrged kivimüürid, võib kujutella, kui raske oli valutada kindlust. Astudes Falgi tän. mööda Toompeale juhime tähelepanu „Kik in die Köck“ tornile sissemüüritud kivi- ja malmkuulidega. Huvitav, et torn on 5-kordne, kusjuures 2 korda aja jooksul on jäänud maapinna alla — nii on aastate kestel maapind tõusnud, linna ümberehitamisel. Toompea keskel peale Toomkiriku on vähe ajaloolist materjali vaatlemiseks: kõik on uued ehitised. Ekskursiooni juht, tutvustades enne eespoolnimetatud raamatutega, võib näidata muistseaja lossi, kraavide kohti. Toompea on riigivalitsuse keskkohat: siin lapsed näevad valitsuse hooneid: Riigikogu, riigivanema korterit, ministeeriume. Toompealt võib lastele näidata Tallinna vaateid Patkuli trepilt, Rahukohtu ja Kohtu tänavaal asuvate majade nr. 5 ja 12 õuedest: see annab keskaja linnast kujutise kõverate tänavatega ja kõrgete, punaste katustega. Edasi ekskursioon vaatab Pikka jalga, läheb all-linna Lühikese jala kaudu ja tuleb Raekoja juurde.

Seega ajalooline ekskursioon on läbi. Ta võtab umbes kolm tundi aega ja on väsitav. Vallimäel, mis asub Jaani ja Valli tänava vahel, ekskursioon võib puhata ja kehakinnitust võtta, kasutades kaasavõetud einet või minnes turul olevasse söögisaali.

Veneturu ja Narva maantee nurgal asub Kunstimuuseum. Harilikult külastatakse ka seda. Tekib kahtlus, kas annab see külaskäik midagi, kas on ta kasulik. Kuidas sünnib külaskäik Kunstimuuseumi? Vaatlejad jooksevad ühest toast teise, vaatavad pilte — tulemus: väsimus „nägime palju pilte, missuguseid — ei mäleta, olid uhked, kuldsed raamid“. Kunstimuuseumi esemete seletamine kunsti seisukohalt ühelt poolt ja laste ja noorte arenemise seisukohalt teiselt poolt on tuleviku ülesanne, mida peaksid õpetajad ühes kunstnikkudega teostama. Samuti Provintsiaalmuuseumiga. Esemed, peale mineraloogia ja ornitoloogia, ei ole süstematiseeritud, kataloogi ei ole, seepärast tema külastamine õpilastega ei anna mainimisväärt tulemusi. Võiks soovitada vaadata Pedagoogilist Muuseumi. Siin esemed on muretsatud koolitöö seisukohalt: mida õpetaja koolis on läbi võtnud, kasutades ainult õpperaamatuid, siin ta võib demonstreerida seda õppevahendeil ja ise vastavaid seletusi anda.

Nii on ekskursioon Tallinna tehtud: on nähtud linna, tema elu, tegevust, valitsushooneid, ajaloolist ilmet. Vaatamata sellele, et

õpilased olid ette valmistatud, ekskursioon teostatud enamvähem kindla kava järgi, laste muljed, kõik, mida nad on näinud, moodustavad väga kirju, korraldamata materjali. Seda tarvis süstematiseerida, nii et saadud muljed, teadmused omandaksid osakaupa terve pildi: siis on ekskursioonil hariduslikku väärtust. Seks anda lastele kirjandeid ekskursioonist üksikuile teemadele, näit.: Tallinn kui kaubalinn, Kuidas näis Tallinn keskajal, Kuidas NN elab Tallinnas (moodsais tingimuses) jne. On seepärast otstarbekam korraldada ekskursioon 5-nda klassi lastega, siis 6-ndas võib selle läbi töötada väga mitmekesiselt.

Lõpuks mõni sõna ekskursioonide korraldamisest õpilastele Tallinnas.

Riias on HM-is eriametnik, kelle ülesandeks on juhtida ekskursioone. Ta on niivõrd ettevalmistatud ja vilunud juht, et mõni aasta tagasi pedagoogilisel nädalal näitas ta Tallinna ja maaõpetajaile, kuidas tuleb näidata Tallinna õpilastele. Kui korraldatakse ekskursioon Riiga, pööratagu tema poole, määratagu kindel aeg. Ekskursioon tuleb Riiga — temal on kindlustatud öömaja, — juht käib nendega linnas, näitab tähtsamaid asutisi, annab vastavaid seletusi osavõtjate seisukohalt. Kõik see sünnib kokkuhoidlikult aja ja ekskursantide jõudude suhtes. Meil tuleks ammugi organiseerida midagi taolist: see oleks tänuväärt ülesanne õpetajate ja turismi organisatsioonile.

Kooliuuendusnurk

Mõtteid ja võtteid ajalooõpetuse näitlikustamiseks

Ants Udras.

„Ajalootunnis on hea kuulata ja lugeda, aga kui test või koolinõunik tuleb, siis läheb kõik segi.“ Niisama iseloomustas kord ajalooõpetuse 6. kl. õpilane. Segadus puudutab nimelt ajalooõpetuse valedust: ajalist perspektiivitunnet, mis on paljudel väga segane. Mainitud õpilane näiteks oskas suurepäraselt jutustada ajalugu, teadis palju aastaarve. Ometi hakkas õpilane siis segama, kui küsimus puudutas ajalist järjekorda. Esitasin kord talle küsimuse: „Millal sõlmiti Uusikaupungi ja Altmargi rahulepingud?“ Õpilane mäletas mõlemaid aastaarve täpselt. Veidi hiljem küsisin samalt õpilaselt: „Kumb rahu sõlmiti varem, kas Uusikaupungi või Altmargi rahu?“ Õpilane vastas suurima rahuga: „Uusikaupungi rahu oli varem!“

Ei aidanud siis ka aastaarvude täpne teadmine luua õiget ajalist perspektiivi. Eksamineerisin kord oma seminari ja keskkooli lõpetanud sõpru selles, et lasksin neil paberile kirjutada eesti ajaloo perioodid, alates kaugemast: muistne iseseisvusaeg, orduaeg jne. Tagajärg: pooled järjestasid perioodid valesti, olgugi et seda kooli-aja kestel niimitugi korda õpitud. Puudub ka ajaline prespektiiv.

Katsun analüüsida põhjusi.

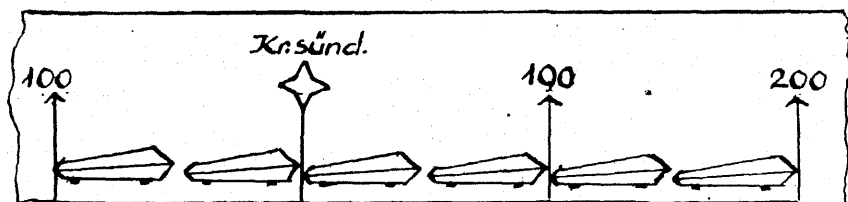
Võrdlen kahte sugulasainet: maateadust ja ajalugu. Maateaduse õpetamine on seotud ruumiga, ajalooõpetus aga aja ja ruumiga, eriti esimesega. Koha taju on algkooliealisel lapsel võrdlemisi rahuldavalt arenenud, aja taju aga vägagi puudulikult. Nii siis räägivad juba puhtpsühholoogilised eeldused ajaloo kahjuks. Kuid ka didaktilisest küljest on ajalugu võrratult halvemas seisukorras kui maateadus. Sest maateaduseõpetus evib olivalist vahendit suure maailmaruumi näitlikustamiseks: nimelt maakaarti ja gloobust. Terve maailm on toodud nende abil klassiruumi. Ajalooõpetuses aga puudub vahend ajaloo põhiolemuse — aja — näitlikustamiseks. Näitlikustatakse küll ajaloolisi sündmusi, kuid aega ennast mitte. Selles seisabki ajalooõpetuse kurbloodus, sellest on tingitud ajaloo abstraktsus: meie ei suuda aastatuhandeid klassi tuua.

Ajaloolist perspektiivi püütakse tavalisest süvendada aastaarvude õppimisega. Kuid aastaarvud on ka abstraktsed, nad ei näitlikusta aega. Nad aitavad isegi seda suurt aja kaost õpilase mõtteilmas suurendada, nii et ta on sunnitud väljenduma: „Kõik on segi...“

Allpool on püütud leiutada võtteid tolle ajaloo põhiolemuse — aja — näitlikustamiseks. On püütud klassi tuua algelist „ajaloo kaarti“, et ka aastatuhanded muutuksid konkreetsemaiks suurteks õpilaste mõtteilmas. Seda kõik selleks, et kasvatada õpilasis rahuldavat ajalist perspektiivitunnet.

1. Ajajoon klassi seinal.

Valmistasin selle järgmiselt: 12 cm laiustele joonistuspaberi ribadele kujutasin sajandeid joonlõikude ja puusärkide abil, millised paberile joonistasin. Igale sajandile vastab 15 cm pikkune joonlõik. Need ribad kinnitasin üksteise otsa jätkatuna klassiseinale. Kokku



on ajajoonel kujutatud 30 sajandit, 20 s. pärast Kr. sündimist ja 10 s. enne Kr. s. Kristuse sündimise koht, nullpunkt, on märgitud õige silmatorkavalt.

Puusärkide otstarve on kujukamalt esile tuua aja suurust. Üks puusärgipikkus ajajoonel kujutab nimelt inimese keskmist eluiga — 50 aastat. Õpilasile tutvustasin puusärkide tähendust ajajoonel umbes nii: „Kõige viimane (kõige parempoolsem) puusärk näitab seda aega, millal elate teie (õpilased) — 1950—2000. Sinna puusärki ka maetakse teid. Eelmisse puusärki maetakse teie isa (1900 kuni 1950) ja sellest eelmisse puusärki on maetud teie vanaisa (1850—1900).“

Ajajoon tahab täita neid analoogilisi ülesandeid, mida evib maakaart maateaduse tunnis. Õpilased (ja õpetaja) näitavad iga ajaloolise sündmuse asukohta ajajoonel, samuti nagu maateaduse tunnis näidatakse esemeid kaardil. Näitamine ajajoonel toimub nagu kaardilgi — kaardikepiga.

Uue ajaloolise sündmuse käsitlemisel esitan pärast sündmuse näitamist ajajoonel klassile küsimusi, mille eesmärgiks on ajalise kauguse rõhutamine. Näiteid: „Mitu inimpõlve on sündmusest kuni praeguse ajani elanud ja surnud? — õpilased loendavad ajajoonel puusärke. „Kui vanad oleksime praegu, kui oleksime sündinud sündmusega ühel ajal?“ — õpilased arvutavad ajajoone abil. (Viimase küsimuse eeskujul esitas kord õpilane-naljahammas klassile küsimuse: „Kui pikaks oleks kasvanud selle mehe habe, kes sündinud prantsuse revolutsiooni ajal, elab praegu, ja kui habe igal aastal kasvab keskmiselt 1 cm?“ Ka see küsimus on kindlasti väärtuslikum abstraktsemast küsimusest: „Mitu aastat tagasi oli prantsuse revolutsioon?“) „Mitu teie (õpilase) eluiga on sündmus praegusest ajast kaugel?“ — õpilased jagavad ajavahe oma vanusega. „Mitmendal sajandil leidis sündmus aset?“ — õpilased loendavad sajandeid. Sajandi mõiste selgitamine on ajajoonel eriti tänuväärne. Teoreetilisel selgitamisel jääb mainitud mõiste vägagi segaseks ja abstraktseks. Samuti selgitame ajajoonel kujukalt küsimust — mispärast tähistatakse ajaloolisi sündmusi enne Kr. s. suuremast arvust vähenevate aastaarvudega ja pärast Kr. s. vastupidiselt.

Enda rahulduseks pean möönma, et selle lühikese aja vältel, millal hakkasin klassis tarvitama ajajoonet, õpilased juba seovad ajalisi sündmusi konkreetsete ruumiliste assotsiatsioonidega: „Jüriöö mäss oli selle pildi nurga kohal!“ (ajajoon asetseb nimelt seinapiltide all). „Prantsuse revolutsioon (a. 1789) oli just õpilase N. N. peakohal!“ Eeltoodust palju abstraktsem ja vähem-väärtuslikum oleks tavaline vastus: „Prantsuse revolutsioon oli aastal 1789!“ Esimeses vastuses on ajaline perspektiiv selgelt rõhutatud, kuna teises, palja aastaarvu nimetamisel, peame enne tegema mõttelisi keerdkäike, kui tajume arvu asukohta ajas. Pole ju ka näit. maateaduse õpetamisel sugugi tähtis õpilasele teadmine, et Tallinn asub

sel ja sel pikkuse ning laiuse joonel, vaid tähtis on, et õpilane oskaks näidata Tallinna asukohta kaardil.

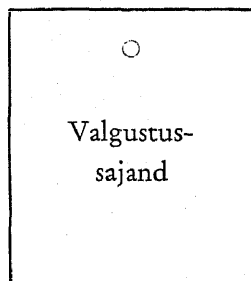
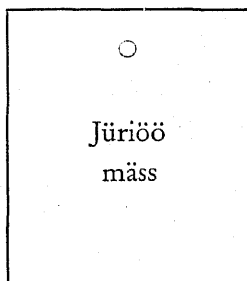
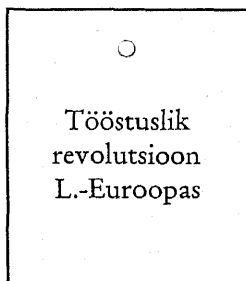
Assotsiatsioonide ja ajalooliste tugipunktide loomiseks on kasulik tähtsamaid sajandeid ajajoonel näitlikustada. Nii kinnitasin valgustusajandi käsitlemisel mõneks ajaks ajajoone 18. sajandi kohale paberist väljalõigatud päikese. Samuti toiminis leiutamissajandiga (15. s.), mille kohale kinnitasin raamatu ja Ameerika kontuurkaardi. 5. sajandi kohale kinnitasin rahvasterändamise, ja hunnide tähistamiseks vitsakimbu (Hunnid — „Jumala vits“).

Et ajaloolised sündmused on tihedalt seotud kohaga, olen vajaduse korral riputanud ajajoone kõrvale ka maakaardi. Kõneettekannete puhul rändab kaardikepp õpilase või õpetaja käes vaheldumisi kaardile ja ajajoonele.

Üldisel ajajoonel, kus 100 aastat on kujutatud ainult 15 cm pikkuse joonlõiguna, ei lase me näidata täpsemaid ajajaotusi. Selleks on tarvis üksik sajand ajajoonel „välja võtta“ ja suurendada. Näit. 19. sajandi käsitlemisel eesti ajaloo kujutasin sajandit uuel, 1,5 m pikkusel nn. „sajandijoonel“. Siin tegin ajajaotused juba 5 aasta kaupa. Vabadussõja käsitlemisel on tarvis ka „aastajoont“ jaotusega kuudeks. Ühest sajandi- ja aastajoonest jätkub kõigi üksikute sajandite ja aastate jaoks. Tarvitseb neile ainult vastavad piiravad aastaarvud pappsiltidega otsadele kinnitada; seesmisel jaotused jäävad endisteks. Siinjuures peab aga korduvalt selgitama, kust on sajandi- ja aastajoon pärit üldjoonel. Vastasel korral kaldume abstraktsetele üksiksajandite ja -aastate õppimisele.

2. Ajajoon testi vahendina.

Eespoolkirjeldatud ajajoonel võime teostada ka omapärase testi, õpilase ajalise perspektiivitunde kontrollimiseks. Selleks tuleb ajajoone alla seinale (või liistule) lüüa väikesed naelakesed, iga sajandi kohta 2 naela, s. o. iga puusärgi keskk kohta 1 nael. Siselöödud nael tähistab poolt sajandit. Testi sisu moodustavad üksikud ajaloolised sündmused, mis kirjutatud umbes poole postkaardi suurustele paksemast paberist sedelitele, igale sedelile üks ajalooline sündmus. Näiteks:



Testi täitvale antakse 10—20 niisugust sedelit kätte. Ta peab nad ajajoone all olevatele naelakestele riputama, iga sedel vastavale naelakesele. Selleks otstarbeks on iga sedel varustatud auguga.

Testi tagajärgi hinnatakse õigete riputiste arvu järgi. Seda võib avaldada ka protsentides.

Testi heaks küljeks on asjaolu, et ta ei nõua õpilaselt ajaloolise sündmuse täpse aastaarvu teadmist, vaid arvestab ainult poolsajandi täpsust. Ka on siin ajaline perspektiiv kujukalt esile tõstetud: lähemad sündmused asuvad meie ajale lähemal, kaugemad — kaugemal. Ta on huvitav, sest võimaldab liikumist ja käelist tegevust. Ta võimaldab ka tagajärgede kollektiivset arutlemist ja kontrolli: test täidetud, vaatame ja arutleme sedelite asukohti kogu klassiga. Sel juhul peavad aga sedelid suuremad olema.

Testi puuduseks on asjaolu, et teda saavad korraka täita ainult kuni 3 õpilast (üks riputab sedeleid vana-aja- teine kesk-aja, kolmas uue-aja kohale), kuna vabatahtlikke soovijaid on alati rohkem.

Esimesi tööjuhatusi keeleõpetuses (7. õppeaasta)

A. Smidt.

Esimeses tunnis märgitakse lahkuminekuid keeleõpetuslikus töös algkoolis ja gümnaasiumis (kontsentrid, süstemaatiline), antakse õpilasele õppekava terveks õppeaastaks, et neil oleks ülevaade eelseisvast tööst, tutvustatakse individuaalse tööviisi põhimõtetega ja teatatakse tarvisminevad õppevahendid ja -tarbed.

Teises tunnis etteütlus (koostatud üksikutest lausetest) õpilaste ortograafiliste võimetega tutvumiseks. (Ka ei suuda kõik õpilased veel teiseks tunniks muretseda vajalikke õppetarbeid.)

Kolmandal tunnil minnakse aga juba iseseisva töö juurde lahendama küsimusi kirjalikult töövihkudes.

Tööjuhatus.

Keele ülesanne on väljendada mõtteid, ja keeleõpetus õpetab meid seda tegema õigesti, selgesti ja ilusasti.

I.

1. Märkige oma töövihikusse teose pealkiri, autori nimetus ja muud vajalikud andmed teoselt (trükk, ilmumisaeg, kirjastaja), mille järgi alustame keeleõpetuse õppimist.

2. Lugege läbi sissejuhatuses kirjutatud osa.

3. Leidke vastused järgnevatele küsimustele ja täitke antud ülesanded:

a) Mitmendast sajandist on pärit eestikeelsete sõnade vanimad kirjalikud mälestusmärgid?

b) Kirjutage järgnev keelenäide, mis pärit arvatavasti XVI s. keskpaigast (paragrahv „Liivimaa talurahva õigusest“), nüüdiskeelde:

Josep ür sullana temma perremehe jurest erre enne ko temma ast weljaß on sieß kaddup temma palck teid jett nuchtkloßest sap se Õßandt ür kolmaß oßa nict ür oßa se kirck ninct kolmaß oßa se lesß kaimap.

* Arvustage selle katke autori keeleoskust ja leidke, kuidas ta kirjutab pika täishääliku ja mis vastab tekstis nüüdiskeelsele „s“-le ja „ks“-le.

c) Millal lõpeb keele arenemine?

d) Millist kaks tähtsamat murdeala eristame Eestis?

e) Vaadelda kaardil murretevahelist piiri ja nimetada mõni koht, mille läbib piirjoon.

f) Kirjutage mõni sõna, mis kuulub lõuna-eesti murdealale.

g) Mida nimetame ühis- ja mida kirjakeeleks? Põhjendage nende vajalikkust.

h) Millised murdealad on kõige enam mõjutanud meie kirja-keelt?

i) Milliseid võimalusi kasutatakse meie keele sõnavara rikastamiseks?

j) Kirjutage mõni laensõna ja märkige iga sõna järele (sulgudes) rahvas, kellelt sõna laenatud.

k) Kirjutage vähemalt kümme võõrsõna ja iga sõna järel (sulgudes) selle tähendus.

(Vaenlikkust võõrsõnade vastu nimetatakse keeleliseks purismiks.)

l) Millisesse keelkonda kuulub eesti keel?

m) Millist keelt nimetatakse algkeeleks?

n) Nimetage meie lähemad hõimu- ehk sugukeeled.

*o) Tooge mõningaid andmeid meie hõimlastest ungarlastest, soomlastest või liivlastest (ühest, vabal valikul, küsides õpetajalt vastavat kirjandust).

*p) Joonistage uurali keelkonnast keelte-puu.

II.

Üldtund suuliste kokkuvõtete tegemiseks, kusjuures õpetaja esitab ka näiteid sugukeelist.

III.

Teadmuste kontrollimiseks test.

Aeg 7 tundi.¹

M ä r k u s : Tähekesega märgitud ülesanded pole sunduslikud.

¹ Aeg on määratud pikk oletades, et õpilased ei tunne veel sellist tööviisi.

Kroonika

EESTI-SOOME ÕPETAJATE PÄEVADE TÖÖKAVA.

12.—22. juunini 1935. a.

TALLINNAS.

Tütarlaste kommertsgümnaasiumi ruumes, Jaani t. 13.

- 12. juunil:**
 kell 16 Soome ametikaaslaste vastuvõtt sadamas.
 „ 19 Tee külalistele Tallinna pedagoogiumi ruumes.
- 13. juunil:**
 kella 9—10 Avamine.
 Kõne — haridusminister **N. Kann**.
 Muusikalisi ettekandeid.
 „ 10—11 Soome koolivalitsuse direktor **A. J. Tarjanne**: Uno Cygnaeus — Soome rahvakooli isa. (Eesti keeles.)
 „ 11—12 Eesti koolivalitsuse direktor **P. Mägraken**: Eesti kooli ehitus. (Soome keeles.)
 „ 12—13 Haridusnõunik **Yrjö Länsiluoto**: Kalevala juubeliaasta mõtteid noorsoo kasvatuses seisukohalt. (Eesti keeles.)
 „ 13—15 Lõuna-vaheaeg.
 „ 15—16 Koolin. **G. Reial**: Üldõpetuse põhimõttelised alused ja teostamise viisid. (Eesti keeles.)
 „ 16—17 Näitetund.
 „ 17—20 Õpikäik kesklinnaga tutvumiseks.
- 14. juunil:**
 kella 9—10 Ülemõpetaja **E. A. Saarimaa**: Keskkooli uuendusküsimus Soomes. (Eesti keeles.)
 „ 10—11 Dr. **O. Liiv**: Eesti ajaloost. (Soome keeles.)
 „ 11—12 Mag. **Kerttu Mustonen**: Hõimuküsimus kooliõpetuses. (Eesti keeles.)
 „ 12—15 Lõuna-vaheaeg.
 „ 15—16 Tartu Ülikooli õppejõud **J. Estam**: Testi menetlus jooksvas koolitöös. (Eesti keeles.)
 „ 16—17 Algkooli õpilasorkestri ettekandeid.
 „ 17—20 Käik Kadriorgu, Piritale, Kosele.
- 15. juunil:**
 kella 9—10 Haridusnõunik **A. Salmela**: Jyväskylä pedagoogiline kõrgem kool ja algkooli õpetajate ettevalmistus Soomes. (Eesti keeles.)
 „ 10—11 Haridusnõunik **J. Aavik**: Eesti keele uuendustest. (Soome keeles.)
 „ 11—12 Koolinõunik **Aksel Salokannel**: Uuenduskatseist Soome algkoolis. (Eesti keeles.)
 „ 12—15 Lõuna-vaheaeg.
 „ 15—16 Dir. **J. Käis**: Individuaalsuse ja sotsiaalsuse põhimõtte õppetöös. (Eesti keeles.)
 „ 16—17 Näitetund.
 „ 17—20 Väljasõit Rannamõisa.
- 16. juunil:**
 kella 10.30—12 Jumalateenistus Toomkirikus. Jutlustab piiskop **H. B. Rahamägi**, laulab Pedagoogiumi õpilaskoor. Sooloettekandeid.
 „ 12—15 Lõuna-vaheaeg.

- „ 15—16 Õpetaja **H. V. Santala**: Kooliraadiost. (Eesti keeles.)
 „ 16—17 Õpetaja **Niko Oksanen**: Soome õpetajate organisatsioonest ja nende tegevusest. (Eesti keeles.)
 „ 17—18 Mag. **A. Elango**: Õpilasorganisatsioonid Eesti koolides. (Soome keeles.)
 „ 20 Lõppkoosviibimine muusikaliste ettekannetega tüt. kommertsgümnaasiumi ruumes.

17. juunil:

kell 10.30 Sõit laevaga „Nordland“ Helsingisse.

Kõigi nende päevade vältel on avatud Kommertsgümnaasiumi ruumides õpilaste tööde näitus.

HELSINGIS.

17. juunil:

kell 16 Külaliste vastuvõtt ja paigutus asukohtadesse.
 „ 19 Koosviibimine Aleksis Kivi algkoolis.

18. juunil:

kella 9—10 Avamine.
 Kõne: haridusminister **O. Mantere**.
 Laulu, muusikat.
 „ 10—11 Koolinõunik **V. Altoa**: Eesti kooli organisatsioon. (Soome keeles.)
 „ 12—14 Vaheaeg.
 „ 14—15 Dir. **J. Käis**: Uue kooli sihid. (Soome keeles.)
 „ 15—16 Arh. **Toivo Salervo**: Käsitöö-õpetusest. (Soome keeles.)
 „ 16—17 **Lauri Tähtinen**: Käsitöö-õpetuse näitetund.
 „ 10 Retk Seurasaarele.

19. juunil:

kella 9—10 Koolin. **V. Altoa**: Eesti kooli ümberkorraldusist. (Soome keeles.)
 „ 10—11 Prof. **Aarni Voipio**: Usulis-kõlblas maailmavaade kooliõpetuse alusena. (Eesti keeles.)
 „ 11—12 Dir. **J. Käis**: Uue kooli teed. (Soome keeles.)
 „ 16—17 Dir. **V. Siukonen**: Lauluõpetusest. (Soome keeles.)
 „ 17—18 Lauluõpetuse näitetund. (Soome keeles.)
 „ 19 Retk Helsingi saarestikku (laeval).

20. juunil:

kella 9—10 Mag. **H. Rajamaa**: Kirjandite osatähtsus uues koolis. (Soome keeles.)
 „ 10—11 Dr. **Eino Jutikkala**: Soome asustamisest (Eesti keeles.)
 „ 11—12 Õpetaja **J. Rummo**: Eesti õpetaja. (Soome keeles.)
 „ 13.30 Ateneumi külastamine.
 „ 16—17 Võimlemisõp. **Liisi Karjalainen**: Võimlemise alalt. (Soome keeles.)
 „ 17—18 **L. Karjalainen**: Võimlemise näitetund.
 „ 19 Retk Suomenlinna.

21. juunil:

kella 9—10 Mag. **H. Rajamaa**: Kirjand Eesti algkoolis. (Soome keeles.)
 „ 10—11 Haridusn. **A. Salmela**: Soome algkoolist. (Eesti keeles.)
 „ 11—12 Õpetaja **J. Rummo**: Eesti õpetajate organisatsioonidest. (Soome keeles.)
 „ 13.30 Eduskunna hoone külastamine.
 „ 16 Lõpp-pidu. Pr. **L. Vesterinen** algatab vestluse küsimusel: Mida võivad õpetajad teha ühistöö süvendamiseks hariduse alal?

22. juunil:

kella 12 Tagasisõit Tallinna „Ariadnel“.
Matkajate väljasõit ringreisule.

Samal ajal on avatud õpilaste joonistuste näitus Kalevala motiividel. Esitatud kava on esialgne, temas võib ette tulla lõplikul kujunemisel veel mõningaid muudatusi nii Tallinnas kui Helsingis.

Eesti-Soome õpetajate päeva üldjuhatajad:

Dir. A. Kuks Tallinnas.
Dir. A. Tarjanne Helsingis.

Teateid Eesti-Soome õpetajate päevadest osavõtjaile.

Eesti-Soome õpetajate päevadest osavõtjail on loota hinnaalandust raudteel, selleks astutakse vastavad sammud.

Kes soovib kasutada ühiskorterit koolimajades, teatagu sellest aegsasti.

Sõit Helsingisse laeval maksab Kr. 10,80 edasi-tagasi, kui leidub üle 50 sõitja.

Helsingis maksab ühiskorter 10 Smk. ja 5 Smk. ilma voodipesuta. On võimalik peatuda hotellides alates Smk. 10.—, 20.— jne. Toit maksab Helsingis 10—15 Smk. päevas, nii et päevased kulud tõusevad 20—40 Smk. ja kogu Helsingis viibimise aja eest (5 päeva) 100—200 Smk.

Soomluse Liit on kinkinud 10 stipendiumi à 200 Smk. jagamiseks neile Eesti õpetajaile, kelle osavõttu Eesti-Soome õpetajate päevadest Tallinnas ja Helsingis selline abiraha kergendaks.

Isikuile, kes soovivad peale õpetajate päevade matkata Soomes, on soomlaste poolt esitatud 4 maršruuti vältusega 22. VI — 28. VI; kõik nad on suunatud Kalevala lõpp-pidustustele Sortavalas 29. VI.

I. Helsinki — Hämeenlinna — Tampere — Jyväskylä — Savonlinna — Punkaharju — Sortavala — Helsinki. Smk. 107.— isikult.

II. Helsinki — Kouvola — Viipuri — Imatra — Vuokseniska — Savonlinna — Punkaharju — Sortavala — Helsinki. Smk. 165,50 isikult.

III. Helsinki — Lahti — Vesijärvi — Säynätsalo — Jyväskylä — Savonlinna — Punkaharju — Sortavala — Helsinki. Smk. 208.— isikult.

IV. Helsinki — Tampere — Kokkola — Oulu — Joensuu — Sortavala — Valamo — Helsinki Smk. 237.—

1 Smk. = 8 senti.

Hinnad on arvestatud 25% hinnaalandusega, mis Soome raudteevalitsus lubab anda. Toitus pole arvestatud.

Palun kõiki õpetajaid, kes Eesti-Soome õpetajate päevist huvitatud, teatada aegsasti, hiljemalt 1. juuniks:

1. Kes soovib Eesti-Soome õpetajate päevast osa võtta: a) üksnes Tallinnas, b) Tallinnas ja Helsingis, c) matkata Soomes, millise maršruudi järele.

2. Kes vajab ühiskorterit Tallinnas, Helsingis.

3. Kes soovib stipendiumi.

Teated palun saata Eesti õpetajate Liidu büroosse, Pühavaimu 11, telefon 458-52.

Välismaalt

RAHVUSVAHELISE ÕPETAJATE ÜHINGUTE LIIDU KONGRESS.

Rahvusvaheline Õpetajate Ühingute Liit, kuhu kuulub ka Eesti Õpetajate Liit, pidas oma viimase kongressi möödunud sügisel (9.—11. aug.) Prahas (Eesti oli seal esindamata). Tähtsamateks päevakorra punktideks olid õpetajate ettevalmistuse korraldus ja noorsoo vaba-aja probleem. Koosoleku algul tegi juhataja teatavaks, et seni Liitu kuulunud Austria, Bulgaaria ja Läti õpetajate organisatsioonid vastavate maade valitsuste survele on likvideeritud. Juba varem oli Liidust lahkunud Saksa Õpetajate Liit. Kongress tõstis protesti õpetajate organiseerimisvabaduse kitsendamise vastu ja avaldas oma kaastunnet Austria, Bulgaaria ja Läti kolleegidele. Inglise ja Prantsuse esindajad informeerisid kongressi sammudest, mis nad astunud Austria saatkondades Pariisis ja Londonis Viini kooliuuenduse juhi Otto Glöckeli vabastamiseks, kes pärast sotsialistide mässukatset Viinis vangistati.

Õpetajate ettevalmistuse küsimuses esines referaadiga Liidu sekretär prantsuse õpetaja Louis Dumas. Ta andis ülevaate selle küsimuse lahendamise ja õpetajaskonna soovidest paljudes erikiikides. Pärast läbirääkimisi võeti vastu järgmine resolutsioon: „Rahvusvaheline Õpetajate Ühingute Liit pooldab: a) õpetajate ettevalmistamist ülikoolides iga maa olude kohaselt, b) ainult külaltdaselt ettevalmistatud õpetajate tööle võtmist kõikides klassides, d) võrdsel tasemel seisvat üldist ja kutselist ettevalmistust kõigile õpeajaile kõikides koolitüüpides, vastavalt iga koolitüübi eri laadile.

Noorsoo vaba-aja kasutamisest refereris prantsuse õpetaja George Lapierre. Ta näitas andmete varal, kuidas tööpuuduse all kõige enam kannatavad just noored. Peagu kõigis mais on umbes 30, kohati isegi 40 % töötulist alla 25 a. vanad. See desorganiseerib noorsoo kõlbla ja poliitilise arengu põhjalikult. Noortel, kel puudub võimalus oma jõude paremais eluaastais rakendada ja oma minimaalsemaidki tarbeid rahuldada, tekib vale arusaamine elust, mis neid tõukab poliitiliste õnneküttide võrku. Tööpuuduse tagajärjel rohkenev vaba aeg kohustab ühiskonda astuma samme selle otstarbekohaseks täitmiseks.

Andnud ülevaate sammudest, mis sel alal eri maades astutud, võttis referent need järgmiselt kokku:

A. Täiskasvanute tööpuudust mitte suurendada noorsugu enneaegselt tööturule saates.

B. Leida noorsoole tegevusalasid mitte ainult vaba-aja möödasaatmiseks, vaid uue kutselise orientatsiooni loomiseks.

C. Lubada toetust töötuile noorile või nende perekondadele võrdsetel kvalifitseeritud töölistega.

D. Tasuda vabatahtliku tööteenistuse korras tehtav töö nii, et säiliks selle töö väärikus.

E. Noorsoo vaba-aega kasutada sportimiseks ja enda meetodikindlaks kehaliseks arendamiseks. Lapierre juhtis ühtlasi tähelepanu asjaolule, et mitmetes maades on antud noorsoo kehalisele kasvatusesele sõjaväeline ilme.

Lõppeks võeti vastu järgmine resolutsioon:

Kongress pooldab: 1) Kõiki süsteeme, mis annavad töötuile noorile võimaluse kutseliseks väljaarendamiseks, enam kasvatusese kui tehnilise dressuuri näol; 2) Kõiki kasvatuslikke süsteeme, mis aitavad töötul noorsool panna vastu demoraliseerumisele, mis käib kaasas tööpuudusega. See demoraliseerumine viib sotsiaalse tunde kadumisele ja teeb noorsoost kerge saagi petlikkudele õpetustele, mis ühiskondlikus korralduses mõistuse asendavad jõuga ja rahvusliku egoismiga ning kodanikkude ühiste tahteavalduste asemel kultiveerivad hirmu.

Liidu täidesaatva komitee istungil 24.—25. nov. 1934 Pariisis otsustati järgmine kongress pidada Oxfordis 12.—14. aug. 1935 ja selle päevakorda võtta: 1) õpetajate edasiharimine, 2) sõjavastane kasvatus koolides, 3) rahvusvaheliste suveasunduste ellukutsumine õpetajaile. Kuna samal ajal Oxfordis peavad ka Kasvatuslikkude Ühingute Maailmaliit (World Federation of Education Associations) ja Keskkooliõpetajate Rahvusvahelise Büroo oma kongresse, siis vahetati elavalt mõtteid, kas ja mis kujul astuda viimastega kontakti. Osa esindajaid oli kategooriliselt Keskkooliõpetajate Bürooga kontakti loomise vastu, kuna sinna kuuluvad ka Saksa ja Itaalia õpetajad, kelle esindajaid ei vali mitte õpetajate org-id, vaid kes nimetatakse valitsusorganite poolt. Ka olevat Büroo tegevus üldiselt nende arvates liiga diktatuurisõbralik selleks, et demokraatlikult meelestatud õpetajaskond saaks nendega kaasa töötada. Leplikumalt suhtuti Kasvatuslikkude Ühingute Maailmaliidule, kuigi ka sellele heideti ette sõltuvust Ameerika miljonäridest. Otsustati kongress pidada täiesti iseseisvalt ja ainult mõne avaliku koosoleku korraldamiseks koos minna K. Ü. Maailmaliiduga. Otsustati moodustada rahvusvaheline abiandmise fond õpetajaile, kes poliitilistel põhjustel teenistuse kaotanud või maalt lahkuma sunnitud. Fondi heaks annetas esimesena Prantsuse õpetajate Liit 10 000 franki. Inglise esindajad andsid edasi Austria Londoni saatkonna teate, et Otto Glöckel on vanglast vabastatud, millele reageeriti kiiduavaldustega.

Õpetajate ettevalmistus eri maades

UNGARI.

Pärast maailmasõda viidi õpetajate ettevalmistuses läbi radikaalne reform: õppeaeg seminarides pikendati viiele aastale ja erilist rõhku hakati panema kõhblale, kehalisele ja praktilisele arengule.

45-est seminarist kuulub 30 konfessionaalsetele ühingutele, kuid ka ülejäänud omavad konfessionaalset ilmet, sest kirik teeb kõik, et säilitada oma mõju õpetajate ettevalmistamisel. Erilist rõhku pannakse kehalisele kasvatusesele. Iga õpetajaameti kandidaat peab ennast kaks korda arsti poolt läbi vaadata laskma. Õpilastel on kaks korda nädalas võimlemistunnid ja nad kõik on spordiühingute liikmed.

Kehalist kasvatust täiendavad tantsu-, ujumise-, suusatamise ja uisutamise kursused.

Igal seminaril on kaks või kolm katsekooli. Neid on kolme liiki: üheklassilisi, kolmeklassilisi ja mitmeklassilisi, mida seminaristid külastavad vaheldumisi. Neljandas seminariklassis on 2 ja viiendas klassis 7 tundi nädalas pühendatud koolipraktikale. Viimastes klassides asendatakse osa õppetunde üldiste vaidlustundidega, kus arutatakse noorisse õpetajaisse puutuvaid ühiskondlikke küsimusi.

Seminarid on varustatud kõigi uuema aja saavutistega, nagu raadio, kino jne.

ROOTSI.

Õpetus seminarides on maksuta, kuid õpilastele pole korraldatud internaati, vaid nad elavad omal kulul erakortereis. Ettevalmistus õpetajakutse saavutamiseks kestab keskkooli lõpetanuile ühe aasta, teistele neli aastat. Sisseastumisel nõutakse kooli lõputunnistust, mille õpilane on lõpetanud, ja arstitunnistust. Kõik õpetajaameti kandidaadid peavad sooritama sisseastumiseksami. Kandidaatide vanus on üldiselt 14—20 a. Lõppeksam on suuline ja kirjalik.

Naisõpetajate jaoks, kes õpetavad lapsi kahel esimesel kooliaastal, on olemas eri seminarid, nn. „smaskoleseminarier“, kus ettevalmistus kestab kaks aastat; sisseastumiseksamid on siin kergemad ja lõppeksam lihtsam.

Iga seminarijuures on algkool, kus tulevased õpetajad end praktiliselt ette valmistavad. Rootsis ei ole katsekoole ega pedagoogilisi uurimisinstiituute. On olemas eri koolid võimlemise, käsitöö jne. õpetajate ettevalmistamiseks.

Praegu töötab ametlik komisjon seminaride reformi küsimuse kallal. Komisjoni kava pole veel lõplikult välja töötatud, kuid arvatavasti suurendatakse klasside arvu, kuhu vastu võetakse keskkooli lõpetanuid. Teistele sisseastujatele tehakse vististi reaalkooli lõputunnistuse esitamine sunduslikuks.

NORRA.

Norras on 10 õpetajate-seminari, neist 7 riiklikku. Õpetus on neis maksuta, kuna 3-es eraseminaris õpperaha aastas on umbes 100 krooni. Kandidaatide vanuse alammääraks on 18 a., kuid tuleb ette ka 30 a. vanuseid. Keskmiselt on see 20 a. ümber. Õpingute kestus on:

a) Neli aastat. Kandidaadid peavad sooritama sisseastumiseksami, ja tung neile eksameile on alati väga suur. Vastu võetakse ka 7-a. algkooli paremaid õpilasi, kes peale algkooli on õppinud 1 või 2 aastat kõrgemas algkoolis. Sagedasti omavad kandidaadid kesk- või põllutöökooli diplomit. Viimaseil aastail on juhtunud, et mõni kandidaat on esitanud isegi ülikooli lõputunnistuse.

b) Kaks aastat (keskkooli lõpetanuile). Õpetajate üleproduktsooni tõttu praegu need kursused ei tööta. Kursuse lõpul peavad kandidaadid õien-dama eksamid järgmises aineis: norra keel, matemaatika, usuõpetus, ajalugu,

maadeteadus, looduslugu, pedagoogika, metoodika, muusika, laulmine, ilukiri, käsitöö, võimlemine, võõrkeel. Siia juurde tuleb veel kursus raamatukoguhoidmise kohta ja aiatööd kooli aias.

Seminaride juures asuvad harjutuskoolid, kus tulevased õpetajad kahe viimase õppeaasta jooksul saavad oma kutselise ettevalmistuse. Viimaste aastate jooksul on asutatud terve rida katseklasse Oslos ja Bergenis. Lade'is asub pedagoogiline akadeemia — „Norges Laererhiskole“, mille kursus on üheaastane ja kus kavas on pedagoogika, looduslugu, norra keel ja ajalugu. Vastu võetakse ainult ametis olnud õpetajaid. Iga aasta korraldatakse rida õpetajate täienduskursusi.

Õpetajate üleproduktsooni tõttu Norra Õpet. Liit nõuab seminaride ajutist sulgemist. Kuni 1930. a-ni seminaride kursus kestis 3 a-t; pikendamist 4-le aastale nõudis esmajoonese õpetajaskond. Praegu pooldab Norra Õpet. Liit õpetajate ettevalmistamist ülikoolis, kus selleks tuleks luua eriline instituut.

TAANI.

Algkoolide õpetajad saavad ettevalmistuse seminarides. On olemas riiklike ning era-seminare. Riiklikkudes seminarides on õpetus maksuta. Õpilased kuuluvad enamikus keskklassidesse. Vastu võetakse umbes 20 a. vanuseid, kursus kestab neli aastat. Sisseastumisel nõutakse tunnistust elukommete kohta ja arstitunnistust, ühtlasi peab õpilane esitama elulookirjelduse algkooli lõpetamisest peale. Eksamid on kahes osas, igakord kahe kooliaasta lõpul. Õpetajate praktiline ettevalmistus toimub seminaride juures asuvates algkoolides. Kopenhaagenis on rida katsekoole, kuid praktiseerimine neis on vabatahtlik. 1930. a. avaldati uus seadus õpetajate ettevalmistuse kohta. See tõi juurde võõrkeelte õppimise ja mitmed uued praktilised ained. Ühtlasi pikendati õppeaeg kolmelt aastalt neljale.

INGLISMAA.

Inglismaa praegune õpetajate ettevalmistamise süsteem on pärit aastast 1926. Pärast seda reformi on vahe alg- ja keskkooliõpetajate ettevalmistuse vahel peagu kadunud. Hulk ülikooli haridusega õpetajaid töötab algkoolides ja ümberpöörduvalt, paljud parema ettevalmistusega algkooliõpetajad on siirdunud töötama keskkooli. Oleleb kahesuguseid õpetajaid ettevalmistavaid asutisi (Training Colleges). Ühed on määratud ülikooli lõpetanuile; õpetus kestab neis ühe aasta. Õpetuses langeb peaaegu kutselisele ettevalmistusele. Teine liik Training Colleges'eid on kahaastase kursusega ja sinna võetakse osalise ülikooli haridusega, alates 18. eluaastast. Õpetus on esimesel aastal enam teoreetiline, teisel aastal praktiline. Viimased 12 nädalat praktiseeritakse koolides. Selle praktikaaja tulemustel on suur tähtsus kutsetunnistuse saamisel. Õpilased jagunevad kolme rühma: a) ühed kes valmistuvad töötama vanemates klassides lastega üle 11. eluaasta, b) teised kes valmistuvad töötama tavalistes algkoolides lastega kuni 14. eluaastani, c) kolmandad kes valmistuvad töötama algklassides kuni 11-aastaste lastega. Need, kes valivad esimese tee, võivad vähendada õpitavate ainete hulka ja süveneda eriti teatud aineisse. Kutseksam koosneb kolmest osast: 1. Eksam pedagoogilises teoorias ja õppetöö praktikas, kaasa arvatud kõne-, joonistus- ja käsitööoskus. 2. Eksam tervishoius. 3. Kehalise kasvatuse eksam. Kodumajanduslikkude ainete õpetajad saavad õpetuse sellekohaseis erikolledžeis.

Toimetuse ja talituse aadress: Tallinn, Väike Rootsi krantsi 3, kõnetr. 462-56. Tellimishind: ühes kaasandega — aastas 4,75 krooni, ilma kaasandeta — aastas kr. 4,—, poolaastas kr. 2,—, kaasanne eraldi kr. 1,50, üksiknumber 50 senti; „Õpetajate Lehe“ ja „Kasvatuse“ koos tellijaile kr. 3,50 aastas ja kr. 1,75 poolaastas.

Vastutav toimetaja: **Enn Murdmaa.** Väljaandja: **Eesti Õpetajate Liit.**
Eesti Ühistrükikoda, Tallinnas, Narva m. 27. 1935.

EESTI RIIDEVABRIKUTE
KEVADMUSTRID VALMISTA-
VAD TEILE TÕSIST RÕÖMU.

A-S. KREENBALT

Järgmiste kodumaa tekstiilvabrikute müügi-
keskkoht ja pealadu:

● BALTI PUUVILLA KETRAMISE
JA KUDUMISE VABRIKU A-S.

● KREENHOLMI PUUVILLA-
SAADUSTE MANUFAKTUURI O-Ü.

● SINDI TEKSTIILVABRIKUTE
ÜHISUS end. Vöhrmann ja Poeg

● EESTI NIIDIVABRIKU ÜHISUS

ETA



Mehaaniline jalanõude kiir- parandus- ja tallutamisasutis.

Parim nahk ja materjal.

Kummitallad ja kalossi-parandus.

Mehaaniline kiirpressimis-, riiete-
puhastus- ja triikimistööstus „The
Hoff-Mans“-meetodil. Riiete dekateeri-
mine; daamide, laste ja härrade riiete
parandamine. Keemiline puhastamine.

Mõõdukad hinnad; korralik, asjatundlik
ja kiire töö.

Tööstust juhatab vilunud ja asjatundja meister.

Uesti remonteeritud ruumid.

UUS OMANIK.

Tallinn, Niguliste 13. Telefon 463-85