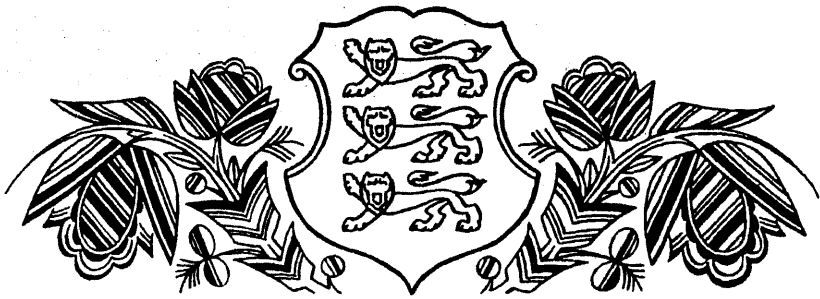


Ulwi algkool.

Ulwi p-ag.



EESTI KOOL

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 7

September 1936

II aasta

SISU:

- K. Päts:** Tehnika tähtsusest riigi ja rahva elus.
P. Kogerman: Tehnika ja kultuur.
A. Riebeling: Pedagoogilise tegevuse alused.
V. Orav: Sokratese meetodist.
M. Simre: Hääldamine, õigekiri, grammatika võõr-
keele õpetamisel.
J. Käis: Algkoolid pedagoogilisel näitusel.
O. J. Kiisel: Keskkoolide näitus.
E. Lepp: Sügisesed tööd kooliaias.
V. Orav: J. Adamson — Uus aeg I.
V. Viilup: W. Freymann — Loogika.
Mitmesugust.

TALLINN

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

RAAMATUID ÕPETAJAILE

Suve jooksul ilmus Eesti Kirjanduse Seltsil rida populaarteaduslikke teoseid, mis lihtsa, kuid elava ja kokkuvõtliku esitamisviisi tõttu pakuvad õpetajale täiendavat materjali õppetöös. Samal ajal käsitavad nad küsimusi, mille vastu seltskonnas huvi ei raage, ja kus õpetajalt oodatakse, et tema neid küsimusi kõige lähemalt tunneks. Tutvuge nende väljaannetega!

André Maurois: Inglased, nende iseloom ja Inglismaa. Tõlk. A. Aspel. 34 pilti, 104 lk.

See kuulsa autori teos on tulvil täis huvitavaid ja lugejat köitvaid tähelepanekuid inglaste elust, kombeist ja mõtteviisist, mis meile sageli tunduvad veidrustena. Kuid selle välise koore taga peitub jõuline sisu — terve inimühiskond, isikuväärtuse hindamine, kohusetunne, „ausa mängu“ reeglid jne. Kasutamata eeskujuna Inglismaad on raske selgitada rahva v a b a duse ja demokraatia mõistet.

A. Klumberg-Kolmpere: Sport ja kehaline kasvatus. 41 pilti, 112 lk.

Rohkem kui kunagi varem elab nüüd rahvas kaasa spordiliikumisele ja tulevikus kasvab selle tähtsus rahva elujõu mõõdupuuna. Spordi mitme-palgelise esinemisviisi selgitamine peab algama juba koolis, et hoiduda ta varjukülgedest. Meie spordiinspektori teos pakub õpetajale laialdast materjali edasiandmiseks õpilastele spordi liikidest, ajaloost, tulemustest ja tähendusest.

Ed. Laaman: Eesti ühiskond, selle koostis, areng ja iseloom. 112 lk.

Teerajajana sel alal püüab tuntud ajakirjanik vaadelda nende jõudude koosseisu ja laadi, mis määravad meie majandusliku, poliitilise, ja kultuurilise elu iseloomu. On võõrastav, kui vähe meie üldsus käsitleb peatükke, nagu seisuslik ühiskond, kodanlus juhina, talumehe tee farmeriks, haritlaskonna langus, väikekodanluse mäss jm. Ometi asetsevad need küsimused rahva elus tähtsal kohal. Laialdase kirjanduse najal teeb autor julgeid järeldusi meie sotsiaalse elu iseloomu kohta.

T. Kadak: Eesti rahvakunst. 50 pilti, 104 lk.

Kogu maailm püüab rahvusliku omapära poole, kuid mitte tagasi minnes vanadele vormidele, vaid rahvusliku kultuuri kasutamisega a l u s e n a u u e l e l o o m i n g u l e. Aeg on ka meie noorsoole avastada eesti rahvakunsti rikkalikud kogud, et anda lähtepunkt tulevastele kunstipüüetele ja — loominguale. Seda tühikut püüabki täita T. Kadaka teos.

W. Durant: Lood filosoofia ajaloo I. Sokrates, Platon, Aristoteles. Tõlk. L. Anvelt. 4 pilti, 112 lk.

Tänapäeval ei taheta nagu uskuda, et meie elul oleks veel sidemeid ammu-surnud antiikajaga. Seda üllatavam on leida, et tolle aja mõtted elu põhi-küsimustest on praegu sama värsked, kui nad olid ligi 2500 aastat tagasi, et nad senini oma suuruselt on ületamata. Harva on keegi filosoofiat nii elavalt loetavaks osanud teha kui W. Durant, kelle teos Ameerikas saavutas määratu menu.

Need teosed avardavad silmaringi!

Ilmudes „Elava Teaduse“ sarjas on iga raamatu hinnaks 1 kr., ilukõites 1 kr. 50 s., 3 eri raamatut 2 kr. 75 s.

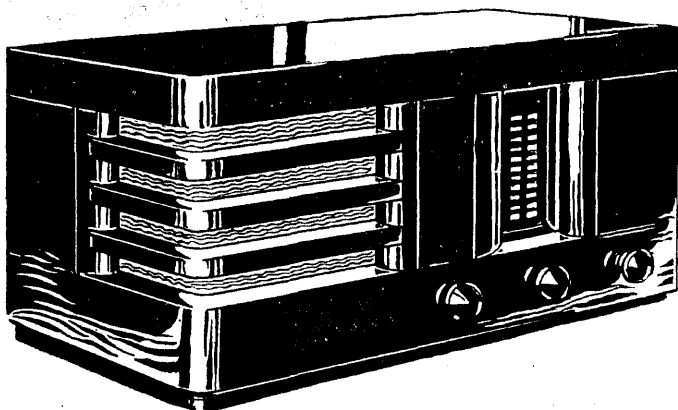
EESTI KIRJANDUSE SELTS Tartu, Aia 19, telef. 6-01, posti jooksev arve 20-36.

An 936P
Eesti



ARE RAADIOTEHASE

2 kõrgekvaliteedilist kooli-raadioaparaati:



5-lambiline suursuper patareidele

„HELIMEISTER“. Hind kr. 240.—.

„Helimeistri“ omadusiks on võimas ja kaunis hääl, suur tundlikkus ka lühilainete vastuvõtul, lülitava valgustusega skaala ja ka headele võrkvastuvõtjatele võrduv selektiivsus. „Helimeister“ väärib täielikult oma nime ja on kohane kõikjal, kus vajatakse võimsaid ja häid ettekandeid.

4-lambiline kõiklaine suursuper võrgule

„KULDTÄHT“. Hind kr. 230.—.

Võimas ja puhas hääl, ülikaunis välimus, kolm laineala, moodne skaala ja mõõdukas hind on omadusiks, mis teevad „Kuldtähe“ väljapaistvaks lõõknumbriks meie raadioturul.

ARE pakub suurima valiku kõrgekvaliteedilisi uudis-aparaate, millistest on igaüks omaette meiser-saavutiseks omadusilt ja maitsekalt välimuselt.

ARE aparate esindavad:

Tallinnas: **A-S. Tormolen & Ko.** — Tartus: **T-Ü. „Maja“** —
Viljandis: **K/m. O. Tamera** — Pärnus: **F-a Vennad Jeerik** —
Võrus: **K/m. A. Taal** — Müügipunktid kõigis suuremates keskustes.

ARE raadiotehas, Tallinn

Uued patarei-aparaadid

EKCO

on suure võimega ja eriti kohased
koolidele, klubidele, seltsidele jne.

Uued EKCO patarei-vastuvõtjad ei vaja anoodpatareid,
nad töötavad ainult akudest. Nende kasutamine on
odav. EKCO patarei-aparaadid kr. 175.— alates.

ARE

patarei-vastuvõtjad kr. 100.— alates. On oda-
vad, kuid pakuvad palju.

HORNYPHON

patarei-vastuvõtjad on uudiseks meie turul.
Hornyphoni kvaliteet on tuntud.

Peale selle rikkalik ladu
võrkvastuvõtjaid, nagu:

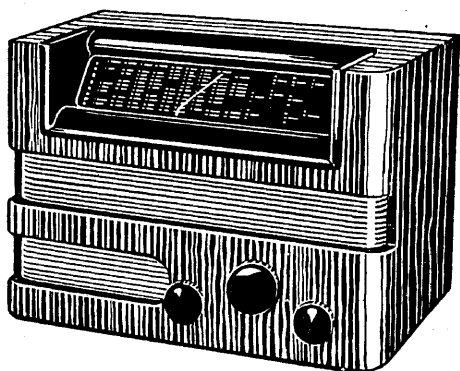
BLAUPUNKT

LORENZ

AM. BOSCH

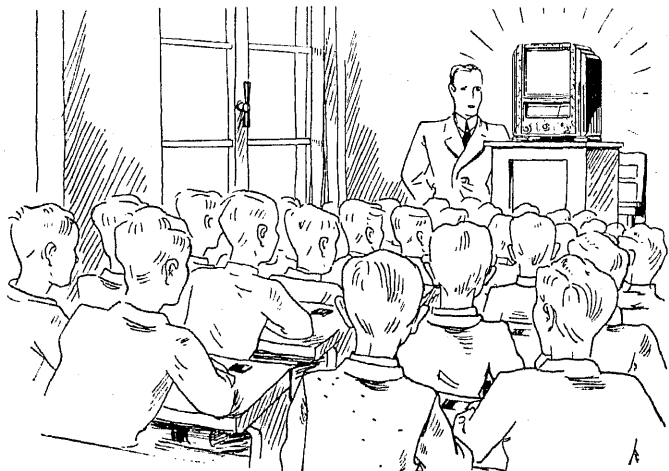
EMERSON

ja teised.



A.-S. TORMOLEN & Ko.

TALLINN, RAEKOJA PLATS 17. TELEFON 428-06.



Ainult hea kooliraadio sisseseade täidab korralikult oma ülesande!

Ainult, kui kõne ja kõla on loomutruu ja selge, võib ülekanne noorsugu kaasa kiskuda.

Sellepärast valige ainult

„KÖRTING“

kooliraadio sisseseade.

Nõudke

KÖRTING-VÕRK ja PYE

patarei kooliraadio

hinnakirju ja

sisseseade kavandeid.

„RAADIO-LADU“

Raekoja pl. Postk. 231. Tel. 426-56.

ESINDUSED:

Tartus, Narvas, Rakveres, Haapsalus, Võrus, Petseris.



Körting omab kauaaegsed spetsiaal-kogemused.

Körting sisseseaded on stabiilsed ja kergesti käsitatavad.

Körting sisseseaded omavad ületamata ilusa kõla.

Ilmus trükist

Eesti ajaloo piltide sarjas **Hiis**

8-värviline, suurusega 67×89 cm, heal paberil.

Hind Kr. 3.50.

Originaalmaal kunstnik A. Jansenilt. HMI poolt koolidele beaks kiidetud.

EESTI AJALOO PILTIDE I SARJAS ILMUVAID:

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| 1. Tare-küla. | 7. Mõis ordu ajal. |
| 2. Hiis. | 8. Suitsutare (sisemus). |
| 3. Maalinna ründamine. | 9. Pulmad. |
| 4. Madisepäeva lahing. | 10. Ärkamisaja tegelasi. |
| 5. Linna turg Rootsi ajal. | 11. Võnnu lahing. |
| 6. Loss ordu ajal. | 12. Asutav Kogu. |

Kogu sari (12 pilti) ettetellides kuni **1. okt. 1936. a. maksab Kr. 30.—.**

Pärast 1. okt. s. a. Kr. 36.—. Üksik pilt Kr. 3.50.

Eesti ajaloo pildid on Eesti ajaloo õpetamisel väärtuslikumaks ja asendamatuks õppevahendiks.

Kasutage juhust tellida neid soodustatud hinnaga.

K.K-Ü. „TÖÖKOOL“

TALLINN, PÄRNU MNT. 17.

RAKVERE, TALLINNA TÄN. 24.

MAAILMASÕDA MEMUAARIDES.

O.-Ü. „Noor-Eesti Kirjastusel“ ilmub

MAAILMASÕJA MEMUAARSEERIA

Toimetajad: **A. Feldmann, A. Hanko, E. Kippel, K. Melso.**

Siin jutustavad sakslane, venelane, prantslane, inglane ja cestlane oma isiklikke mälestusi Maailmasõjast. Mitte ükski kroonika ega ilukirjanduslik romaan ei suuda edasi anda seda, mis sündmuse kaasateinud inimene oma mälestustega.

Kõik raamatud on rikkalikult illustreeritud originaalsete fotodega.

Seeriasse kuuluvad järgmised memuaarid:

Vabahärra Manfred von Richthofen: Punane lendur. Tõlkinud A. Hanko. (Trükis.)

Kindral A. A. Brussilov: Minu sõjamälestused. Tõlkinud E. Kippel.

Kolonel Campagne: Ristide tee. Tõlkinud J. Sarv.

Thomas Lowell: Võitlused meresügavuses. Tõlkinud A. Hanko.

Ed. Groschmidt: Suures heitluses.

Kõik raamatud ilmuvad hiljemalt veebruariks 1937. a.

Esimene raamat ilmub juba lähemal ajal.

Seeria ettetellimise hind kuni 15. detsembrini on 12 krooni. Osade viisi makstes on seeria hinnaks 14 krooni. Sellest tuleb tasuda tellimise andmisel 5 kr., järgmisel kuul 5 kr. ja kolmandal kuul 4 kr.

O.-Ü. „Noor-Eesti Kirjastus“

Tartus, Gustav-Adolfi 8, tel. 2-66.

Soovitame koolidele:

Prof. E. Tennmann. **Üldine usundi psühholoogia.**
224 lk. Hind 5 kr. 75 s.

Prof. P. Põld. **Eesti kooli ajalugu.**
164 lk. Hind 3 kr. 75 s.

Prof. P. Põld. **Üldine kasvatusõpetus.**
156 lk. Hind 3 kr. 75 s.

Pööratav tähekaart. Hind 1 kr. 50 s.

AKADEEMILISE KOOPERATIIVI KIRJASTUS
TARTUS, ÜLIKOOI 15. TELEFON 63

Ootamatult võib variseda terveim ja tugevaimgi mees!

Haigus ja õnnetus
võib Sindki tabada
kesk kõige paremat
iga — siis, kui tun-
ned lihastes paisuvat
jõudu ja tuleviku
kavatsused täidavad
meeli.



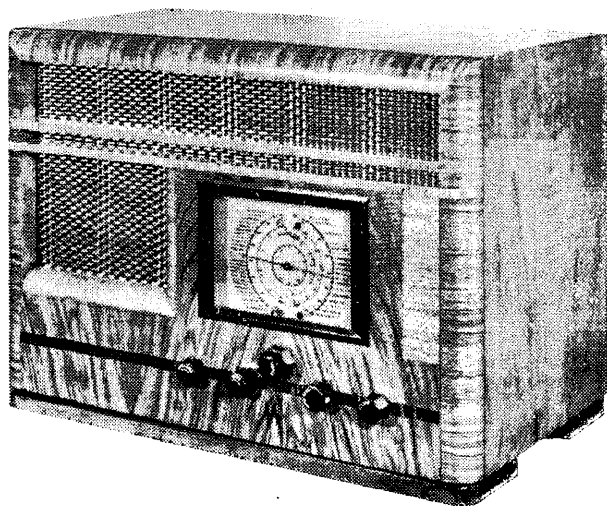
EEKS-MAJA
elukindlustuse poliis

*kannab hoolt Sinu naise
ja laste tuleviku eest.*

KOOLID, ASUTUSED, HARITLASED
ostavad vaid kvaliteetkaupa.

Kõrgemat kvaliteeti on aga

RAADIOAPARAADID



MARCONI – TELEFUNKEN SIERA – TARTU TEL. VABR. A/s.

Need on maailma margid ja kodumaa parimad. Nende maailma suursuguste vabrikute nimi on parimaks tagatiseks nende kvaliteedi ja tehnilise täiuslikkuse mõttes. Oleks ülekohus enese ja asutuse vastu neid kuulamata jätta ja osta ilma neid proovimata. Kes aga proovinud, see on ka veendunud. Kuni 50 uut mudelit on meie tänavuses programmis.

Nõudke hinnakirja ja demonstratsiooni!

õ. ESTO-MUUSIKA

TALLINNAS, VIRU T. 2. TEL. 478-40

Osakonnad ja esindused: TARTUS, VILJANDIS, PÄRNUS,
NARVAS, RAKVERES, PETSERIS jne.



HARIDUSMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 7 Tallinn, 25. septembril 1936 II aasta

Tehnika tähtsus riigi ja rahva elus.

*Riigivanema K. Pätsi kõne
Tallinna Tehnikainstituudi avamisel 15. sept. 1936.*

Pärast maailmasõda ja suuri revolutsioone vana Euroopa võitleb raskest palavikus. Vana Kreeka sõna „kratein“ — valitsema — on nüüd juurde saanud uue lisanduse. Kõigi endiste tähenduste juurde, mida tarvitati valitsemise korra ja valitsemise kuju kohta, on võetud uus sõna — tehnokraatia, see on — tehniline valitsemine. Suurtest raskustest ülepääsuks leiti, et vana riigivalitsemise kord tuleb muuta ja nõnda kujundada, et riiklikkudest kriisidest ülesaamise abinõuks peab kujunema tehnika. Ja kui me nüüd näeme esimesi paranemisesamme Euroopa rahvaste seas ja kui me neid analüüsime, siis peame tunnistama, et tõepoolest suureks abinõuks rahvale töö ja leiva andmisel on olnud tehnika.

Nii on tehnika pakkunud abi tõusuks kõige rohkem hädas olnud ja kaotajale maale — Saksamaale. Mida näeme? Seal tekivad üle riigi uued teedevõrgud uute liiklemisabinõude tarvis, mis tehnika on andnud, ja sinna pannakse tuhandeid ja isegi miljoneid inimesi tööle. Sõjaväele valmistatakse lennukeid, ka reisijate jaoks valmistatakse uusi lennuabinõusid. Need täienevad igapäev. Ja kui vaatame ringi, siis näeme, et ainus pääsetee on, et leitakse uusi alasid rahvaste elus, mis peavad kaugemale viima sellest hädaorust, kuhu riigid ja rahvad on sattunud suurte sõjavõitluste ja sisemiste rahutuste tõttu. Tehnika ei valitse riigiaparaadi näol, vaid sel kujul, et tema abil valitsemise töö muutub edukamaks. Need rahvad, kes ei suuda seda uut abinõu oma elus tarvitada, jäävad maha, ja ma ütlen — neid ähvardab sama hädaoht, mida nägime ühe rahva elus, kes aastatuhandeid omas suure ja rikka maa, kes aga ei suutnud kultuuri ja tehnikat oma maasse tuua ja selle tagajärjel ka langes.

Meie, väike rahvas, kes oleme oma kodumaa pinnal oma poegade ja tütarde vere ja vahvusega enestele riigi kätte võidelnud ning oleme maa vabaks teinud, ka meie ei tohi jääda ootama, kuni teised rahvad, kes tehnikas hiiglasammudega edasi lähevad, meist üle astuvad. Kui tahame jääda vabaks, säilitada oma iseolemist, jõuda edasi, areneda, luua kultuuri, siis peab ka

meil olema tehnika kõrgel tasemel. Ja see on Tehnikainstituudi ülesanne, milleks Eesti Vabariik ja rahvas ta on loonud. Siin ei pea mitte valitsema see sõna, mis meie maal aastasadu lipukirjaks on olnud, et jäägu kõik vana viisi. Siin peab loitma uus vaim, peavad avatama uued ideaalid, uued võimalused meie rahvale, et ta võiks seda maad, mida ta omaks tunnistab, täielikult kasutada ja kõiki väärtusi sellest maast välja võtta, et neid tehniliseks loominguks ära kasutada.

Kõigil, kellel on au siia instituuti astuda, on suur töö ees. Me ei tunne oma maad veel täielikult. Näeme suuri maa-alasid, mis meile ei ole kasu toonud. Meie sood ja rabad on selleks olnud, millest mööda on mindud kui looduse haavadest. Aga nüüd näeme, et need sood ja rabad hakkavad meid teenima. Põllupidaja, kui ta tehnikast osa ei saa ja uusi põllutööriistu ei oma, kui paremaid teid ei teki, et võimalikult kiiresti oma saadusi turule toimetada, jääb teistest maha. Me teame aega, kus meil öösiti vilja pekseti, harkadraga põldu hariti, puuassidega vankril sõideti — see ei olnud väga ammu tagasi. Elu on kiiresti edasi läinud, aga ta peab veel kiiremini edasi minema. Me peame võimalusi andma rahvale edasi minna ja sammu pidada teiste kultuurrahvastega. Nendeks ülesanneteks on Eesti rahvas selle asutuse loonud, mitte selleks, et vägikaigast vedada vana ülikooliga, kelle vastu meil kõigil on suur lugupidamine ja kellele meie, kes oleme sealt läbi käinud, oma südamest kuni hauani tänulikud oleme. Ei, see asutus peab teist teed käima, rühkima uutel radadel ja vääriliseks kaasasammujaks kujunema Tartu Ülikoolile.

Kui saatus on selle asutuse asetanud siia poolsaarele ja kui ta juurde ei vii korralikud teed ja ümberringi on näha lagunenuid majalogudikke, siis kerkib meelde, et kõik siin tehnika abil peab tõusma paremale järjele. See väike vahemaa, mis Tehnikainstituuti lahutab Tallinna linna tsentrumist, ei peaks olema etteheiteks, nagu loeme mõnes ajalehes, et instituut on asetatud kõrvalisse kohta, kuhu üljõpilastel raske on juurde pääseda. Selleks instituut ongi, et niisuguseid väikesi takistusi kõrvaldada ja ka teistele sellega abiaks olla.

Ütleksin veel enam — teie asukoht on paigutatud elulisse ümbrusse. Olete paigutatud keset töötavat rahvast, keset Eesti tõusvat tööstust, liigute ja näete siin inimesi, kellega tehnilise hariduse omajad peavad edaspidises tegevuses kokku puutuma ja kelle kõrval ja kellega käsi käes töötama. Tuletan siin kohal meelde momenti, mil veneaegse ülikooli esimene rektor G. Fr. Parrot avas meie maa kõrgema õppeasutuse. Ta ütles: „Noored, teile on võimalikuks tehtud osa saada teaduse tõdedest, võite siin ööd ja päevad mureta veeta; olge tänulikud ja tuletage meelde, et see on kõik võimalik sellepärast, et üks inimeste klass töötab ööd ja päevad; nende murerikaste ööde vili on see, et teie võite oma elu kujundada nõnda“. Selle all mõtles rektor Parrot meie rahvast, kes rasket põllutööd tegi, et võimalik oleks teistel paremast seisusest inimestel Tartus õppida. Seda nüüd enam ei ole. Teie olete meie töötava rahva juhid ja ka tema kaastöölised. Te olete siin oma õppeasutatel töötavate inimeste keskel; õppige neid armastama, austama, nende elumuresid omaks võtma. Kui ellu lähete, siis ärge olge neile ainult käskijad ja juhid, vaid parimad seltsilised. Selleks on see koht kõige paremini valitud ja see koht annab teile palju seda, mida teil tulevikus tarvis on — mitte ainult tehnilisi teadmisi, vaid inimeste tundmist ja töötavate käte austamist. Selleks soovin teile Eesti Vabariigi nimel edu ja jõudu, et siit kerkiksid meile, meie riigile ja rahvale — tööliste kaastöötajad, isamaale patrioodid ja uute teede näitajad, kes kõrgel hoiavad isamaa lipu ja aitavad meid edasi uute tehniliste jõudude ja oskustega loodud Eesti Vabariigis.

Tehnika ja kultuur.

Tallinna Tehnikainstituudi rektori prof. P. Kogerman'i kõne
Tehnikainstituudi avaaktusel 15. sept. 1936.

Kõrgeaoline Härra Riigivanem, väga lugupeetud Kaitseväge Ülemjuhataja, härrad ministrid, lugupeetud kolleegid, minu daamid ja härrad! Vist ei oleks üleliigne tänase päeva puhul lühidaltki riiwata küsimust, kas tehnikal on üldse kultuurilist väärtust, ja kui on, milline see siis on ja milline on tema metafüüsiline tähendus? Kui ajalooliselt seda küsimust vaadelda, siis leiame, et 19. sajandi alguni peaaegu mitte midagi lohutavat meile kirjandusest vastu ei paista. Tehnika — selle all mõisteti peamiselt masintehnikat, aparatuuriosa, ja seda peeti sellaseks, millest ei ole vahest sobiv rääkidagi. Seda peeti sellaseks, mis asub väljaspool kultuuri, või kui teda käsitledi, siis kui allpool kultuuri seisvat. Ma võin siin tsiteerida ainult ühe Kreeka mõttetarga sõnu, kes ütles meistrite ja tööliste kohta: hoidke neist eemale, sest nad levitavad paha lõhna. Kui väga auline härra piiskop Rahamägi siin tsiteeris juba täna Osvald Spengleri sõnu, siis tahaksin tähendada, et oma viimastes töodes ta on väga suurt tähelepanu osutanud just tehnikale, ja tema sõnad eksperimentaalteaduse esindajale on seda enam kaalukad, et nad tulevad filosoofide perest. Ta ütleb, et Rousseau ajastul filosoofid vaatlesid tehnilisest arengust üle, ja juhul, kui nad seda mainisidki, siis enamvähem alaväärtusliku nähtena. Kuid ta ütleb, et see kestis vaid niikaua, kui tehnika saavutused hakkasid iseeneste eest kõnelema, kui tehnilist arenguprotsessi ei suudetud enam ignoreerida, ja ta jõuab otsusele, et see, mida tavaliselt nimetatakse tehnikaks, on ainult teatava protsessi tulemus, mitte sisu. Ja viga, mida tänapäeval sageli tehakse tehnika hinnangus, on see, et lähtutakse vormist, kõrvale jättes sisu, mitte tema tarberiistade lähtekohast ei saa me tehnikat hinnata, vaid nende protsesside lähtekohast, milleks need tarberiistad on leiutatud ja määratud. Sellest seisukohast küsimusele lähenedes näeme, et tehnika on kogu meie elu taktika inimvõitluses loodusejõududega ja teda ümbritsevate vaenuliste teguritega. Oma loova mõistuse abil on ta sunnitud oma võrdlemisi nõrka organismi kaitsma mehaaniliste vahenditega, relvadega, mis tsivilisatsiooni arenguga on tublisti differentseerunud ja keerukaks muutunud. Nii sageli tänapäev ei



Prof. PAUL KOGERMAN,
Tallinna Tehnikainstituudi rektor.

tunne me ära, milleks üks või teine mehhanism on määratud, mis on see salajane idee, mille jaoks ta on loodud, mis on ta otstarve. Ja et väärikat hinnangut tehnikale saada, peame lähtuma ta sisemusest, sellest loovast jõust, mis on pandud aparaatidesse ja mehhanismidesse.

Kui me tänapäev võime juba päris julgesti kõnelda, et teaduslik looming on samaväärne inimvaimu väljendus kui kunstiline looming, üks viis end väljendada, siis peame ka lisama, et puht-teaduse kõrval samasugust käsitlust ja kohtlemist nõuab ka rakendusteadus. Kujutav kunstnik kõneleb värvides, vormides, helilooja helides ja õpetlane oma loomingus mõistetega. See on raskemaid loomingu vorme, seda loomingu psühholoogiliselt võime võrrelda ainult loomingu helikunsti alal ja me teame, et need on raskesti tajutavad, ja selle tõttu on ka tavaliselt levinud nähe, et isikud, kes ei ole suutelised sisusse tungima, püüavad ainult tagajärgede järgi, välisvormide järgi hinnata tehnika asendit ja ta väärtust kultuurilises elus.

Kes meist ei ole võlu tunnud muinasjuttude lugemisel, kes meist ei ole lugenud idamaa muinasjutte — „Tuhat ja üht ööd:“ Seal näeme, kuidas primitiivse inimese vaim unistab teatavaist asjust, unistab vaibast, millel istudes võib õhku tõusta, kiiresti lennata ühest kohast teise, läbida ruumi. Seal näeme unistust sellest, kuidas inimene ainsa oma mõttega, oma sõnadega võib avada koopa ukse. Lähme kaugemale põhjamaa rahvaste, Skandinaavia rahvaste juurde. Me teame, et inimese vaim seal unistab oma saagades laevast, mida pole vaja roolida, vaid mis kuulab ainult oma kapteni mõtet. Me oleme sellest võlutud. Need on tõesti igavesed kunstiteosed. Aga vaadake natuke ringi, mis toimub tänapäev. Meil ei ole küll vaipa, mis õhku tõuseb, aga me võime vaiba lennukisse laotada ja tõusemegi õhku. See printsip, mida taheti tabada, ruumi läbimine kiiresti, see on teostatud. Ja päris teatritrikina kõlab lugu, mis räägitakse Ameerika kohta, et seal ühes linnas, kui ma ei eksin, Pittsburgh'is olevat üks võõrastemaja, mille uks avaneb tõesti siis, kui ta ees öeldakse neidsamu araabia sõnu „seesam, seesam, avane“ teatava intonatsiooniga. Kuid me millegi pärast ei ole sellest nii hämmastunud, kui loeme neid araabia muinasjutte. 9 aastat tagasi, septembri kuus, lahkus võrdlemisi suur aurik Kaliforniast, et ületada Vaikset ookeani ja saabuda Austraaliasse. Ta ei saanud siiski oma otstarvet lõpuni täita, sest sadamasuus jooksis ta karile. Selle laeva nimi oli „Pulpit Point“. Kuid huvitav on selle laeva lugu seetõttu, et tal ei viibinud ühtegi meest, tema rooliratas oli ämblikuvõrguga kaetud, kui ta pärast rannast kätte saadi. Teda oli juhitud eemalt inimvaimu kaudu vastav energia. Kas ei ole siin meil täide läinud Skandinaavia esivanemate, ürginimeste unistus, võib-olla ka meie esivanemate unistus, laevast, mida ei ole vaja käega tüürida, vaid mis kuulab inimõhet, ta kapteni mõtet. Nii näeme, et tehnika on palju saavutanud. Ja see sisemine loomingu protsess on samaväärne, olgu ta kirjanduses, olgu ta kujutavas kunstis, olgu ta helikunstis. Kuid see tehnilise arengu protsess on kuhjunud ajalisel ainult viimastele sajanditele, õigem viimastele aastakümnetele ja on toonud endaga kaasa suure muudatuse kogu ühiskonna struktuuris, et võime teatava piirini ütelda, et need väljakutsutud mehaanilised ja teised energiavormid hakkavad inimest juba nende aparaatide ja vahendite orjaks tegema.

Kui lubate tuua ühe näite, mis illustreeriks taset ühiskonnas kuni 19. aastasajani ja tänapäeval, siis oleks see kalorites, täpsetes mõõtühikutes umbes järgmine: kuni 19. sajandi alguseni oli tähtsaimaks jõuks tööstuses

ja majanduses inimjõud. Kui seda ümarguselt arvutada mehaanilise töö ühikuiks, siis teame, et see võrdub ainult 0,1 hobujõule. Ja töö hulk, mis siis tuli tolleaegses ühiskonnas iga isiku kohta päevas, oli ümarguselt 2000 kilogramm-kalorit. See kestis aastatuhandeid, nii kaua kui mäletame inimkonna ajaloost. Tänapäev, et lühidalt seda võrdlust lõpetada, on keskmine energia-hulk, mis tuleb iga isiku kohta kogu maailmas, 22.000 kg/kal. isiku kohta, seega üksteist korda rohkem. Ja suurtes tööstusmaades, nagu Ameerika Ühendriigid, on seda 150.000 kg/kal. See viib meid hoopis teissuguse olukorran meie ühiskonnas, hoopis kõrgemale energeetilisele tasemele ja see seob meid ka selle tsivilisatsiooniga. Võib-olla on see ajutiselt tekitanud ummiku, võib-olla on ajutiselt tõsi, et masin on tööstusest välja lüütanud inimjõu, kuid peab ütlema, leiutaja vaimse protsessi seisukohalt on see ajutine nähtus. Mitte selleks ei ole nad leiutanud aparate ja üldse mehaanilisi vahendeid, et välja lülitada inimitööjõudu, vaid selleks, et seda jõudu täiendada. Ja kui võtame selle energia hulga, mis inimkond tänapäev omab kõige nende vahendite näol, siis et mitte koormata teid miljoniliste ja veel kohutavamate arvudega, kui väljendaksin seda energia hulka harilikkudes mõõt-ühikutes, toon lihtsama näite ja ütlen, et iga tööline nüüdisaegses tsiviliseeritud riigis töötab 50 orjaga, s.o. mehaanilise abijõuga. Ja kui me nüüd tahaksime ütelda, et inimene on masina võistleja, siis teeksime suure vea. Inimene ei suuda enam olla masina võistleja, vaid ta on masina juhtija. Ainult me peame teadma, milleks me seda mehaanilist jõudu kasutame, ja siin pörkame kokku huvitava küsimusega: nimelt tehnilise loomingu protsessi ja meie ühiskonna kultuuri vahekorra küsimusega. See on konflikt, millele osutas esmakordselt Ameerika inseneeride grupp, mis tuntud on tehnokraatide nime all. Selle põhialuseks on see, et energiat me mõõdame teatavate kindlate ühikutega, mis igas riigis igal pool meie planeedil on sama, olgu nad kalorit, olgu nad kilovatid jne. Me võime täpselt mõõta teatava töö hulka, ja kui inimene masinaga töötab, siis teab ta ka, kui palju ta antud energiat on suutnud päeva jooksul toota, aga tasu selle eest saab ta hoopis teises mõõtühiku süsteemis: ta saab seda tavaliselt vääringu, rahaühiku näol. Kuid me teame, et rahaühik on väga relatiivne mõiste, ja seepärast ei tundu vist üleliigsena siin meele tuletada, kuidas majanduskriisi kõige madalamal seisul Ameerika Ühendriikides üks grupp Ühendriikide pankureid või nendega lähedalt seotud isikuid lasi liikvele kummilehele trükitud järeletehtud dollareid. Vaadake, nii pikaks kui ma venitan, nii suur on ta väärtus. Ja sellest ongi tekkinud konflikt: ühelt poolt tööühikute vahel, mida annab meie tööline masinate abil, ja teiselt poolt see tasu, mida ta saab hoopis teistes ühikutes. Murrang, mis tehniline areng meie ühiskonnas on esile toonud, on sedavõrd suur, et me võib-olla, veel tänapäev ei suuda seda täies ulatuses hinnata. Võib ainult ühte ütelda, et kõik need majandusõpetused, mis põlvnevad 18-ndast ja 19-ndast sajandist ja milledest mõned meie ja meie naabrite juures on väga populaarsed, on tehnika arenguga kõik kolikambrisse heidetud kui ajale mitte vastavad. Need ideaalid, millede eest töölistkond veel enne maailmasõda võitles, nagu 8-tunniline tööpäev, on juba tööjuhtide poolt vabatahtlikult täidetud ja isegi kaugemale mindud.

Võib-olla paljudele teist on tuntud ühe Ameerika komisjoni väga põhjalikud uurimused majandusliku kriisi kohta, nimelt masinajõu ja tööpuuduse suhtes. Selle komisjoni esimeheks oli W. C. Teagle, tuntumaid tööstureid Ameerika Ühendriigis, kes hiljem püstitas nn. Teagle'i valemi: $nrhm = p [(m) on$

eri-koefitsient, mis varieerub erinevates ettevõtetes], mis väljendab vahekorda produktsooni (p), tööliste hulga (n), ettevõtte suhtelise kapatsiteedi (r) ja töötundide (h) vahel. Kõik kolm tegurit ühelt poolt moodustavad ühe korrutise. Ja me teame, et iga kordaja muutumisel muutuks ka korrutis — produktsooni. Ja et nüüd siin tasakaalu leida töötundide ja töökvantumi vahel, mis sõltub töö efektiivsusest, kasutegurist, mida võimaldab meile teatav masin, oleme paratamatult sunnitud töötunde redutseerima.

See on nähtus, mis tehnilise arenguga iseendast kaasas käib ja mille konsekvantse ei juleta veel tänapäev tunnustada. Seetõttu võib liialdamata ütelda, et meie ühiskond oma sotsiaalse korraldusega ühelt poolt ja tehniline areng oma täpsete mõõtühikutega teiselt poolt, ei ole veel leidnud ülekande-koefitsienti, ei ole leidnud veel ühist keelt. Ja siin seisab just tehnilisel personaalil ees väga suur ülesanne kaasa aidata, et kooskõla leida meie moodse tehnilise arengu vahel ja meie teiste ühiskonna vormide vahel, et see konflikt mitte ei kujuneks ebasoovitavaks klassivõitluseks, tööpuuduseks jne. Siin seisame suure probleemi ees, mis ootab lahendust. Kui nüüd küsime, kas on nii kerge sellest konfliktist üle saada lihtsalt sellega, et me ütleme ainult: hävitame masinad, siis tuleb vastata, et sugugi mitte. Ma tuletaksin veel meelde seda energeetiliste tasemete vahet inimjõuga töötavates, peamiselt põllukultuuriga maades ja moodsetes tehnilistes riikides. Me näeme, et see vahe on kolossaalne. Et jällegi võrdlust tuua, ütleme, et varem ajal liiklemine kultuurriikides toimus killavooride, hobuste abil, tänapäev aga ekspresside ja lennukite abil. Ja me teame, et selle killavoori juhil on palju kergem ülesanne kui kiirrongi juhil. Kui killavoor kraavi läheb, ei juhtu peaaegu midagi. Tavaliselt on see mõne kodara või telje küsimus, mida lihtne parandada, inimõnnetusi vaevalt juhtub. Teisest küljest teame aga kui 100-kilomeetrilise kiirusega liikuv rong kraavi jookseb, siis tagajärjed on teissugused. Ja selles väljendub ka kontrast endiste aegade ja käesoleva moderniseeritud ajastuga. Me ei või nii lihtsalt rongi, meie tehnilist masinat, lasta kraavi minna, sest me teame, sellega käiks paljude inimeste häving kaasas. Üks inglane on püüdnud täpselt kalkuleerida, palju võtaks aega suurlinnade hävimine siis, kui kõik masinad hävitataks, ja jõuab otsusele, et maksimum 6 kuud; siis oleksid suurlinnad hävinud. Järelikult sellest seisukohast lähtudes peame ütlema, et oleme oma kultuuriliste saavutuste orjad: me ei saa neist nii kergesti lahti. Me oleme kogu oma ühiskonna kultuurilised hüved sidunud tehnika saavutustega, me oleme kuhjanud miljoneid ja miljoneid inimesi suurlinnadesse ja sidunud neid liiklemise mehaanilise vahenditega. Kui nüüd tahame hävitada need vahendid, siis sellega vajub kokku kogu see struktuur, kogu meie tehniline tsivilisatsioon. Järelikult mitte tagasi minna tehnilise arenmise teel, vaid ainult edasi. Peab leidma vahekordi selleks, et tehnilist arengut kohandada meie ühiskonnaga. Me teame, kui väga raskesti arenevad ühiskondlikud mõisted, ja võib ütelda, ka ühiskondlikud korraldused seaduste näol. Tavaliselt jäävad need ikka ühe teatava faasi võrra arengustades maha ja nende ümber keerleva tehnika arengu seisukohalt peame püüdma selle poole, et sünkroniseerida seda liikumist, et mitte hõõrumist ei tekiks nende kahe hammasratta vahel, mida ühelt poolt nimetame tehniliseks arenguks ja teiselt poolt ühiskonnaeluks.

Tänapäeva inseneril on, nagu näete, suured ülesanded. Mitte ainult, et ta tunneks oma kitsast ala, oma aparateid juhtimist, vaid ta peab ka teadlik

olema sellest, milliseid tagajärgi tingib ta aparaatide rakendamine meie tsivilisatsioonile. Möödunud sajandil ja veel varem, oli juba suureks käitiseks niisugune, kus oli mõnisada töölisi. Tänapäev ei ole mitte harulduseks need käitised, kus on 10.000 kuni 25.000 töölisi. Seega insener on sunnitud tegelema uute probleemidega. Ta ei saa enam olla seotud üksnes oma matemaatiliste kalkulatsioonidega, oma mehaaniliste aparatuuridega, mehaaniliste oskuste ja teadmistega, vaid temale tuleb uus element juurde, see on inimelement meie tööstuses, mida ei saa lahendada nii kergesti puht-matemaatiliste vahendite abil, vaid mis nõuab suurt inimeste ja elu tundmist. Ja siit järgneb siis meie asutuse seisukohalt väga raske ülesanne: valmistada ette inimesi, kes oleksid kindlad oma põhiteadmistes, kes omaksid küllaldast oskust aparatuuride, tööstuse seadeldiste ja menetluste kontrollimiseks, kuid kes seejuures ka oleksid küllalt teadlikud, küllalt ette valmistatud, omades kõrget intelligentsi, et ka inimmasinat juhtida. Ja see on õigupoolest tänapäeva inseneri raskeim probleem.

Arvestades kõike seda tekibki nüüd küsimus, millises miljöös on kõige soodsam ette valmistada tulevase tööstuse juhte, kas ülikoolide teaduskondades, tähendab neid, mis peamiselt oma ilmelt on humanitaarülikoolid, või jälle eriti selleks määratud kõrgemates tehnilistes õppeasutustes. Pean otsekohe tähendama, et siin arvamised lähevad lahku mitte ainult meil, vaid kogu kultuur maailmas, ja lähevad lahku seetõttu, et tuleb vahet teha kahe inimtüübi vahel. Üks tüüp — filosoofiline — on peamiselt mõtleja, mõtiskelija, ma võiksin teda nimetada sõna parimas mõttes „eluvõõraks inimeseks“, kes sageli ei võta elu nii, nagu see on, vaid nagu ta tahaks teda näha. Teine on teoinimene, kes võtab asju ja elunähtusi nii, nagu nad talle esinevad. Nende mõttekäik on erinev, nende suhtumine teatavate probleemide lahendamisele on teissugune, ja seepärast, kui me kogu maailmast tooksime kokku meie tänapäeva parimad pead ja neile selle küsimuse annaksime lahendada, siis leiame, et siin kohe moodustub kaks laagrit: ühelt poolt mõtleja, õigemini mõtiskelija, filosoofiliste kalduvustega inimesed, teiselt poolt teoinimesed. Ei saa ütelda, et ühte neist võiks kõrgemale seada või et nende kultuuriline tase oleks erinev. Ma võin siin ka tähendada, et kultuuriliselt ja oma hariduselt väga kõrgel tasemel on näiteks meie vaimulikud, kes ka kuuluvad teoinimeste hulka, sest neil samuti kui inseneridel tuleb juhtida inimmasse, tuleb tegelda eluga nii nagu nad seda näevad, nii nagu see neile esineb. Mitte ettevalmistus igakord ei määra, kas inimene on teoinimene või abstraktne mõtiskelija, vaid ta meelelaad, ta mentaliteet, ja seetõttu, kui meil tsiteeritakse ühe või teise tänapäeva kuulsa õpetlase arvamist tehnilise hariduse korraldamise kohta, siis peame, kui me tahame tõsiselt teaduslikust seisukohast läheneda küsimusele, otsekohe küsima, kas on temal küllaldast kogemust just sel alal, sest kõigile on vist teada see kollektiivse psühholoogia huvitavamaist tõsiasi, mida väljendab inglise psühholoog Baldwin järgmises näites. Kui soovides mingi praktilise elu küsimuse lahendamist, mis võib olla väga tähtis küsimus, anname selle näiteks komisjoni kätte, kes koosneks 10-st meieaja tähtsaimast õpetlasest, kelledest igaüks on spets oma erialal, ja küsime, milline on otsus selle küsimuse kohta, siis kollektiivse psühholoogia kogemus näitab, et see otsus ei ole mitte palju erinev ega kõrgem hariliku intelligent-inimese otsusest, sest eriteadmised, mille poolt üksikud õpetlased niiuütleks „tipud“ on, neutraliseerivad üksteist. See ühine pind, mis neil järele jääb, on vahest keskkooli tase, paljudel juhtumel algkooli tase, ja kui siin lubatakse sel-

lasest seisukohast tsiteerida paar ütlust, siis oleks need järgmised. Esiteks inimene, kes Inglismaal on tehnilise arengu kaasa elanud, inseneride ettevalmistuse küsimust ise aidanud lahendada, nimelt sir John Ferguson, ütleb vabas tõlkes umbes järgmist: „Kui võtate inimese, kes on saanud ainult ülikooli-ettevalmistuse ühelt poolt ja teiselt poolt inimese, kes on elust võrsunud ja siis omandanud vastava hariduse ja kellel juba need teravad nukid on maha hõõrutud, siis näeme, et see viimane on elus palju paremas olukorras“. Teine, tema kaasmaalane C. F. G. Masterman, kes samuti on tehniliste küsimustega väga palju tegelenud, ütleb, et Oxfordi ja Cambridge üliõpilaste mentaliteet ja ellusuhtumine teeb neile raskeks kohanemise tööstuses. Ja kui ma tohiksin veel ühe kolmanda tsitaadi siia juurde lisada L. Urwick'i poolt, kes on Genfis rahvusvahelise käitisesuhtumise instituudi direktor, siis kõlab see järgmiselt: „Raskeimaid ja suurimaid takistusi meil tulevaste tööstuse ja kaubanduse juhtide ettevalmistamisel on see, et veel tänapäev kunstlikult püsib vahetegemine „teooria“ ja „praktika“ vahel“. Võin siin kohal ka oma kogemuste põhjal kinnitada, et loomingu seisukohalt ei ole vahet puhta ja rakendusteadmise vahel. Ameeriklased on läinud veel ühe sammu kaugemale ja ütlevad, et me tunneme ainult kasulikku ja kasutatut teadust. Milline on kasutu teadus? Ja toovad selleks ühe näite, mille ma vabalt asendan näitega sellelt distsipliini alal, mis minu alaks on Tehnika-instituudis, nimelt orgaanilise keemia alalt. Teame, et süsiniku ja vesiniku ühendeid on väga palju. Mida suuremaks molekulis kasvab süsiniku ja vesiniku aatomite arv, seda suuremaks kasvab ka isomeeride arv, s.o. üksikute ühendite arv, mis omavad täpselt sama arvu aatomeid molekulis. Seda on lihtne arvutada. Toon ühe näite: kui meil on 13 süsiniku aatomit molekulis ja 28 vesiniku aatomit, siis samale valemile vastab täpselt 802 ühendit. Kui me aga nõndanimetatud homoloogilises reas kaugemale lähme, siis jõuame varsti, võib ütelda, kosmiliste arvude juurde ja Ameerika õpetlased kui teoinimesed ütlevad, et täiesti mõttetu on neid miljoneid ja miljoneid ühendeid valmistada, mis meile teoreetiliselt võib-olla mingit erilist uudust ei too, vaid parem on seda piiratud osa vaimset energiat, mida iga õpetlane omab, kasutada ära nende probleemide lahendamiseks, mis on hädavajalikud, ja mis teaduste seisukohalt on niisama tähtsad, kuid mida võime rakendada, kahjuks aga kunagi me ei tea täpselt ütelda, millal me üht leidust saame rakendada.

Lubatagu mul veel ühte näidet tuua kuulsa inglise õpetlase Faraday elust. Üle 100 aasta tagasi Royal Institution'is ühel loengul demonstreeris ta väga tagasihoidlikku katset, näidates, et kui võtame ühe traadispiraali ja sellele magneti lähendame, siis spiraalis tekib väga nõrk, nõndanimetatud, induktsiooni vool. Sel ajal oli kombeks, et professorite ja üliõpilaste kõrval ka agarasti loenguist osa võtsid seltskonna daamid ja üks nendest, kellele see lihtne katse üsna kahtlane näis olevat, astus pärast loengut Faraday juurde ja ütles: „Kuulge, professor Faraday, kuigi see katse teil, loodame, õnnestub, aga mis kasu teil sellest on?“ Faraday vastanud sellele daamile ka küsimusega: „Madam, kas te võite mulle ütelda, mis kasu on teil vastsest, nimelt vastsündinud lapsest?“ Ja mõni aeg hiljem olnud tal kõnelus suure riigimehe Gladstone'iga, kes küsinud: „Hea küll, te seletate oma leidustest siin, aga mis kasu neist on?“ Selle peale Faraday ütelnud: „Aga, härra minister, mul on kindel veendumus, et juba mõne kuu pärast sellest leiutisest laekub tulusid riigikassasse“. Nii et kunagi ei tea ütelda, millal üks

leiutis, mis ainult inimvaimu sisemisest impulsist on tekkinud, leiab rakeduse, sest loomingu protsess mõlemil juhul on üks ja sama, ja võib ütelda, et rakendus-ala seab ainult raskemaid tingimusi sellele, kes leiutiste tulemusi peab elus täpselt teostama ja rakendama.

Kõiki neid seisukohti arvesse võttes võiksime ütelda, et kui kõrgem õppeasutus on paigutatud sellasesse miljöösse, kus tal võimalus on alati kontakti jääda tegeliku eluga ja tööstusega, on kõik eeldused ta arenguks olemas. Sest iga õppeasutus ise peab juba selle eest hoolitsema, et õpetus temas oleks aja kõrgusel teoreetiliste distsipliinide näol. Suuremaks traagikaks, mida iga noor insener ellu minnes leiab, on see, et ta astub nagu uude maailma ja et ei ole silda, mis tehnilise ülikooli ja humanitaarülikooli ühendaks tööstusega, ühendaks eluga. Ja meie õppeasutuse üheks tähtsaimaks ülesandeks ongi näidata seda ülekandetegurit noortele, elluminejaile inseneridele, et nad mitte üllatunud ei oleks, astudes meie Instituudi laboratooriumidest vabriku laboratooriumidesse, tehastesse, seal kontrollides samu protsesse.

Kui meie Tallinna Tehnikainstituut suudab kaasa mõjuda meie kodumaa energaetilise taseme tõstmiseks, kui ta suudab anda noortele seda ülekandetegurit, et nad kohe oskaksid kohaneda tööstuses ja kujuneksid väärtuslikeks tööstuse juhtideks, samal ajal aga ka tublideks ja ausateks kodanikkudeks, siis on ta olemasolu õigustatud.

Pedagoogilise tegevuse alused.

André Riebeling.

I.

Kolmkümmend aastat kestnud otsimise ja katsetamise järgi näib nüüdisaegses pedagoogikas kaks kindlat teooriat kristalliseerunud olevat, mis pedagoogilise tegevuse otstarbekohasuse üle vaidlevad. Uuemad kasvatus reformaatorid väidavad, et inimkonna kasvatusõpetuses üksikinimese ja inimühiskonna rõhutamine vaheldub suuremate ajavahemikkude järele. Ja nüüd oleme saanud pendli-viipumise lõppu ühiskondliku poole. Sellist hüüdu oleme juba poole sajandi eest Otto Villmannilt ja „Didaktikast“ kuulnud. Tehnika ja tööstuse arengu tõttu 19-ndal sajandil kujunes lause masside tõkestamatust esiletulekust. Hädasunnil peavad siis need massid 20-ndal sajandil võimule pääsema. „Massi“ all on mõistetud seda keskpärase inimese tüüpi, kelle oluline omadus seisab selles, et ta töö oma olult vahetatav on ja et ta soovid ja nõuded elu ja enese suhtes ei ole mitte niivõrra individuaalsed soovid ja nõuded kui sellele rühmale vastavad, kuhu ta kuulub. Selle kasvatusõpetuse esindajad, „Arbeitsbund für wissenschaftliche Pädagogik auf reformatorischer Grundlage“, lähevad ka nüüd juba nii kaugele, et nad sõnu ja mõisteid nagu isiksus, vaimuelu, inimsus kui vaenulisi käsitavad ega enam tarvita. Nad kõnelevad veel isikulisest elust, isikulisest vastutusest, isikulisest seosest, isikulisest jõust, isikulisest osadusest ja isikulisest „küpsemisest“.

☞ Muidugi pole meie täitsa vabad vaimud, kes lahutatuina kõigist side-
meist inimsuse mere kohal hõljuvad — „igaveste raudsete seaduste järgi“,
aga me pole ka ju mitte korall-loomad, kes kinnikasvanult harul istuvad
ja ainult üht tungi omavad, seda edasi moodustada. Me pole mitte ainult
mees ja naine, vaid ka inimesed, kes omavad isiklikku vastutusteadvust
iseenese ja oma kaasinimeste suhtes. On otse kasvatuslik ülesanne neid
isiklikke sidemeid äratada, tugevdada ja täiendada. Inimese vaimuelu liigub
edasi väites ja vastuväites. Ühekülgised kasvatusmeetodid kollektiivsele
inimesele, kui nad on asetatud riiklike kasvatusülesannete esiletungisse,
viivad kollektiivsele loomavalitsusele; kultuurloolistest kategooriatest zoo-
loogilistele.

Nende „reformijate või kukutajate“ — kas nad Saksamaal, Itaalias
või Nõukogude Venemaal tegutsevad, on ükskõik — vastu seisavad suured
pedagoogid Pestalozzi, Fichte, Friedrich Wilhelm Foerster jt., tegelikud
kasvatajad, kes asetavad esirinda isiksuse- ja iseloomukasvatuse ja hoiduvad
kivinemast mõnesse kindlasse teooriasse ning süsteemi. Seepärast leitakse
nad kõigi rahvaste juures ja igal ajal uutena ja äratavatena. Nad väljuvad
perekonnast. Isamaja on kõlbluse ja riigi kool ning viib isiksuse- ja rahva-
kultuurile. Kool peab seose isiksuse- ja osaduseteadvuse vahel jalule seadma
ja tuge eluuskuse jaoks andma, mis üle kõigi olunõuete kõigis eluvõitlustes
näeb inimest võitjana. Pole stabiilseid, kõigi rahvaste jaoks kindlaksmääratud
kasvatuse meetodeid, kuigi ka ei tohi kõrvale lükata kui otstarbekohaseid
abinõusid psühho-analüütiliste tunnetuste praktilist rakendust. Moraali-
jutlustel pole kõlblises kasvatuses enam mingit kohta. Ainuüksi armastuse
ja valjusega ei saa kasvatada, muidu tekib ühel pool hellitamine, teisel pool
dressuur ja pime sõnakuulmine. Pearõhku tuleb panna iseloomukasvatusele.
Iseloomu puudus on kõigi hingeliste haiguste põhjus. See maksab eriti
seksuaalpedagoogikas, mis ainult siis pannakse kõrgemate riiklike funk-
tsioonide teenistusse, kui enese äratundmise kaudu kirgede ja himude võit-
mise tahe praktiliselt läbi proovitakse ja külge kasvatatakse. Kogu kooli-
distsipliin tuleb vaimustada. Isikliku sisetunde-kultuuri väärtusi ei tohi
enam kui kõrvalise tähtsusega käsitleda. Kus vabaduse, inimväärikuse ja
vastutuse enda sisetunde kui ülima seaduse postulaate ei austata, seal sureb
„inimene“ ja muutub kõigi asotsiaalsete äärmuste mängupalliks.

Sellega asetatakse tegelikule kasvatajale väga kõrged nõuded. Pole
küllalt, kui kasvataja toimib eeskujuvandvalt. Temal peab eriti olema üht-
lane huvi kõigi jaoks — sümpaatiat ja antipaatiat ignoreerides! — olema
igale õpilasele individuaalne nõuandja, sõber ja abistaja. Kasvatuskunst
seisab selles, et kasvataja saab õpilasele autoriteediks, ilma teisi autoriteete
(vanemaid) hävitamata. Tegelik kasvataja peab õpilasele saama mõõdu-
andvaks, s. t. ta sisetundest tegevuse juhtnööriks, teadlikult või ebateadlikult.

II.

Iga inimene, kellele on usaldatud noorema juhtimine, peab püüdma
kasvandiku ebasoovitavaid omadusi takistada ja soovitavaid soodustada.
See võib loomulikult ainult siis õnnestuda, kui ta õpilast tunneb. Tegelik
kasvataja peab seega teadma, milline põhi soodustamist väärivate ja milline
takistust vajavate omaduste pooltest olemas on. Kasvatada tähendab kõige-
pealt kasvatusobjekti tundma õppida, seda vaadelda. Neid vaatlusi tuleb
välja arendada kolmes suunas: vaimlingelises, kehalises ja kõlblises.

Võtame mõne lapse kindla vanuse astme. Kogemuste abil on teada, mis laps keskmiselt mitmesugustel eluastmetel võib korda saata. Viini psühhonanalüütilise instituudi laiaulatuseliste katsete põhjal pr. Charlotte Bühleri testimetoodika abil on inimkäitumise põhifunktsioonid väikelaste juures samas vanuses kõigi rahvaste juures samad. Nüüd on vaja kõigepealt uurida, kas kasvatusel alul laps oma vanuse normaalsetele nõuetele vastab.

On teada, et viieaastane laps tunneb kõiki värve ja neid õieti nimetab. Mittetundmine on kahtlemata mahajäämise tunnus, aga ainult esialgselt selles suunas. Sama laps võib muus, näiteks muusika suunas — laulude, takti ja rütmi märkamisvõimes — jällegi ees olla. Paljudel juhtumel võib nentida, et põhjust tuleb otsida kehalises, sageli kergesti parandatavas veas. Nii tuleb küsida koolis laste puhul, kes normaalse üldise edasijõudmise juures käsitöös, kirjutamises või joonistamises maha jäävad: kas pole tege- mist mõne silmaveaga, lühinägelikkusega, astigmatismiga või isegi värvipimedusega. Alles siis kui niisugust viga ei ole, peab tegelik kasvataja sekka lööma ja töö eelistusega, kus värvid osa mängivad, püüdma seda meelt arendada. Tuleb eriti rõhutada, et just kasvatusel alguses ja eriti maakoolides siin veel palju „patustatakse“. Sageli tehakse vigu, mis kasvandiku hingelist elu kogu kasvatusel ajal kestvalt mõjutavad. Laps ei saa otsustada lühinägelikkuse astme üle ja saab vaateõpetusel õppeainest ebaselge pildi. Kui teda sellepärast laidetakse või isegi karistatakse, siis tunneb ka seda ebaõiglasena. Kasvataja autoriteet kannatab möödapääsemata selle all, kui veelgi halvemat ei juhtu, nimelt et laps muutub süngeks ja kangekaelseks.

Kehalise kasvatusel suhtes ei tohi ka rahulduda konstateerimisega, et laps mõnele kehalisele saavutusele kohasemana, teisele vähem „predesti- neeritud“ on. Iga kasvandik ei tohi valikuta harrastada igat sporti. Enam- mail juhtudel peaks esiteks kooliarst oma seisukoha avaldama, millist laadi kehalisi harjutusi tuleb eelistada. Juhtub näiteks väga sageli, et kõvera seljaga lapsed kirglikult jalgrattal sõidavad, sest soovivad seda mõnutunde pärast, seevastu ujumissporti põlgavad. Ometi on siin just ujumine kõige sobivam, et ebamoodustist tasandada. Ka arglikkude laste juures arendab ujumissport eneseusaldust. Veel suurem viga oleks vabastada laps iga- sugusest spordist, isegi võimlemisest, sest et ta selleks liiga nõrk on. Koge- mus näitab, et enamik neid lapsi neile kohase kehalise sporditegevuse kaudu silmanähtavalt kosub.

Mis puutub vaatlustesse kõlbelisel alal, siis on kasvatus tõearmastusele üldse kogu kasvatusel põhitud. Autor tahaks aga siin kõrvaldada eel- arvamuse, kus lapse tõearmastus üldse kui kõlbelise meelega proov ülehinna- takse. On vaevalt labiilemaid punkte inimese hingeelus kui see. Vaata- mata niinimetatud fantaasiavaledele, milledega pole ühenduses väline kasu- saamine, mis sageli pole muud kui seni täitumatu maksvustungi täide- minek ja sageli kirjanikuande väljandus — on ka lapselik sihtvale ühtlaadi loomulik enesekaitse. Kui last eksimise puhul selgituse asemel rangesti on karistatud, näib enesest mõistetavana, et korduvalt juhtumel püütakse salgamise abil karistusest pääseda.

Inimese eetos avaldub kõigepealt ta suhtes rahvaosadusele. Et see üldmaksvais normides toimuks, on kooli kui kogu täiendava asutuse kas- vatuslik siht. Inimene, kes ei oska ega ole õppinud leidma kontakti ümb- rusega, kus ta elab, eitab seda ümbrust ja teda eitatakse selle poolt. Temast

saab asotsiaalne inimene. Kalduvust asotsiaalsusele või ka juba omakasu püüdmisele võib sageli juba lapsepõlves tähele panna. Argus teiste lastega mängida, vastuolek teiste lastega väikseid asju jagada, on sageli asotsiaalse seadumuse põhjuseks, palju sagedamini aga johtub see sotsiaalsete harjumuste puudusest varem asotsiaalses lapseeas. Neid omadusi võib peamiselt tähele panna laste juures, kel pole õdesid-vendi, või mis tegelikult sama tähendab, kus kogu armastus kantakse üle hiljeimsündinud noorimale. Ka seal, kus vanemad oma lapsi meelega eraldavad võõrastest samavanustest kaaslastest, avalduvad samad tunnused. Varajase vaatluse kaudu leitakse peatseltki kalduvus ja takistatakse vastava ühiskonna kaudu. Kooli vahetundidel peaks õpetaja seda eriti tähele panema ja kõrvaljalutajaid mängu keskpunkti asetama. Kasvatada tähendab kõigepealt üksiku asendit rahvaosaduses ette valmistada.

Tegelik kasvataja peab aga ka erilisi andeid arendama, et nad kasutamismõimelised oleksid. Seejuures ei tohi siiski normaalset andekust teistes suundades hooletusse jätta. Lapsepõlves ei tohi kunagi juba eriteadlast — imelast arendada. Iseloomukasvatuse ei tohi viia eneseteadvuse liialdusele, mille äärmus võimuinimest ja diktaatorit tähendab; aga mingil juhul ka mitte alaväärsustundele, mille kandjad massikoorides kaasa laulavad.

Aga mitte kasvataja ei otsusta lapse üle; kasvandikud vaatlevad veel enam ka teda. Püüus võrduda täiskasvanuile matkib õpilane osalt teadlikult, osalt ebateadlikult oma ümbrust. Iga kasvatatav on ka kasvatajaga loomulikult opositsioonis. Iialgi ei tohi õpilaste juhtimine oma lõppsihti näha selles, et teda enese juure tuua, oma seaduspärasusega siduda.

Kasvatada tähendab aga ka seda: end noorsoo poolt kasvatada lasta. Kel pole noorusvärsket südant, see pole kõlblik noorsoo juhtimisele. Ja siis ei tohi otsustuse mõistest tuletada õigust hukka mõista. Pole kohane õpilast rumalaks või targaks, halvaks või hääks nimetada, sest siin on tegemist ebaküpse olendiga. Kasvataja on kujur, kes olevast materjalist kõik välja toob, vale maha raiub, õiget vormib, kuni kunstiteos valmis on — tõesti kasvatatud inimene, kes oma ülesandeid võib rahvaosaduses täita.

Sokratese meetodist.

V. Orav.

„Eesti Kooli“ maikuu numbris s. a. lugupeetud dotsent W. Freymann oma lühikeses, kokkuvõtlikus artiklis „Platoni kasvatuse ideaalid“ poetab muuseas järgmise lause: „Õppimine kui niisugune ei ole mingisugune hingele võõraste teadmiste pealesurumine, vaid meeldetuletamine, taastunnetamine. Meie hinges on juba kõik olemas, ja andekas õpetaja, nagu oli näiteks Sokrates, võib küsimustega õpilastest kõik välja tuua“ („E. Kool“ 1936, lk. 225).

See väide andekast õpetajast Sokratesest annab põhjust pikemalt peatuda tema meetodi juures, kus „küsimustega õpilastest kõik välja tuuakse“.

Tänapäeva pedagoogid on küll vähe huvitatud vana-aja pedagoogikast: otsides ikka uusi ja uusi meetodeid laste kasvatases, pööravad nad pilgud tulevikku ja ootavad sealt töötatud Messiasist. Neid ei kütkesta enam niivõrd

õpetaja-kasvataja isik ja tema ülesanded, kuivõrd just õpilased-kasvandikud, nende hingeelu (psühhoanalüüs), tüübid ja individuaalne kasvatusüsteem (vt. „Kasvatus“ 1935, 1936 jt.). Kuid pedagoogika kui teadus laste kasvatuses paratamatult jaguneb kahte ossa: peatükiks õpetajast ja õpilasest, kasvatajast ja kasvandikust. Uurides laste tüüpe ja nende hingeelu ei saa jätta unustusse ka kasvatajat ja kasvatusviise, millede abil mõjustatakse kasvandikke ja arendatakse neis vaimset maailma teatavas kindlas suunas. See suund ehk eesmärk kasvatuses tingib ka sõnavõtu kindlast meetodist lastekasvatuses.

Veel 18. ja 19. sajandil kasvatus ja õpetuse üheks tähtsaks vahendiks oli kepp, vits ja kõrvakiil. Õpilaste virgutamiseks tööle ja nende tähelepanu koondamiseks kasvatuslikele kõnedele ja õppeainete varasalvedele jagati ka auhindu, rahalist tasu, kiituskirju, mõningaid soodustusi koolielus jne. Pandi ka põlvili seisma (mõnikord isegi hernestele), krooniti torukübaratega, mis olid kaunistatud eesli kujutustega ja sõnadega „loll-loll“. Õnneks arstiteaduse, loodusteaduse ja moodse kasvatuseduse areng on hüljanud koolitoast niisugused vanemast ajast põlvnevad võtted (vrd. „Eesti Kool“ 1936, lk. 238—241).

Ühe ja sama eesmärgi taotlemiseks vajatakse mõnikord küll hulk abinõusid, kuid nad peavad olema otstarbekohased, et minimaalse jõukulutusega saavutada maksimaalseid tulemusi.

Ajalugu on abiks kasvatusedusele, näidates, milliseid eesmärke taoteldi minevikus ja milliseid abinõusid pakuti siis pedagoogilises praksises. Ajalugu *sine ira et studio* valgustab vahelduvaid eesmärke ja abinõusid, olgu need leiutatud ja esitatud filosoofide ajudes või kehtima pandud riigi, kiriku, ühiskondliku eriorganisatsiooni jt. poolt.

Ajaloolase pilgud on pöördud tahapoole, minevikku, kuid pedagoogika ajaloos ei minda meie ajal kaugemale tagasi kui muu Euroopaga tihedalt seotud Lõuna-Euroopa, Kreeka-Rooma kultuurilooni. Küll teame, et ka hindud, egiptlased, babüloomlased ja teised vana-aja kultuurrahvad jätsid epiagoonidele pärandusena kasvatuseduslike sugemeid, kuid haritud helleenid, laenates oma eelkäijailt ja kaasaeglasilt teaduseteri mitmesugustelt erialadelt, korraldasid selle päranduse, andsid talle kindla süsteemi ja omakord arendasid edasi. Seepärast vist nimetabki dots. W. Freymann Platonit „esimeseks, kes seadis üles inimkonnale kasvatuseduse ideaale“ („E. K.“ 1936, lk. 223). Mina aga tahaksin peatuda Platoni kasvataja ja õpetaja Sokratese juures, kelle nimega on seoses teadusliku pedagoogika-ajaloo algus.

Tõsi ju on, et Sokrates ise oma õpetust üles ei kirjutanud, vaid seda tegi ta õpilane Platon, kuid Sokrates on niisama kui Platon ära teeninud, et tema „nimi oleks kuldsete tähtedega kirjutatud inimkonna vaimse arenemise loosse“ (ib.). Kahest vana-aja kuulsast pedagoogist on Platon suur teoreetik (osalt ka praktik), Sokrates aga — praktik.

Platoni teoreetiliste vaadetega tutvusime dots. W. Freymanni artiklist. Sokratese praktilise tööga noorsoo kasvatuses püüab lühidalt tutvustada alljärgnevat kirjutist.

Sokratese põhimõtteks esmajoonel oli maksuta hariduse andmine õpilasile, millisele põhimõttele on rajatud ka Eesti avalikkude algkoolide seadus. Teiseks printsipiiks Sokratesel oli teaduse vabastamine usu ja müstika teenistusest, teaduse profaneerimine (mitte labastamine, vaid ilmlükustamine), ja kolmandaks — teaduse demokratiseerimine, igähele kättesaadavaks tegemine.

Õpetamisviisina ei tarvitanud Sokrates loengute süsteemi, vaid tema meetod seisnes keskustelus õpilastega kahekõnede näol (logos sokratikos). Tema kõndis Ateena tänavail, astus sisse kauplusse või töökotta, kõnetas vastutulijat turuplatsil või pidusaalis. Nii ei olnud ta tööpäev piiratud aja ega koha suhtes. Keskustelu initsiatiiv lähtus tavaliselt Sokratesest enesest. Ehkki ta toonitas, et ta midagi ei tea, ja teab vaid seda, et ta midagi ei tea, siiski keskustelu lõpptulemus oli tal alati teada. Osavasti asetatud küsimuste kaudu Sokrates juhtis jutukaaslase kindlale teele, mis viis teatavale sihile. Kui ta vahel laskis jutulejat õigelt teelt kõrvale kalduda, siis ikka tagamõttega, et ekslev isik ise asjast aru saaks ja õigele teele tagasi pööraks.

Kui Sokrates simuleeris, et ta midagi ei tea, siis ta tegi seda eesmärgiga vältida igasugu eeldusi, oletusi, mõõndusi ja tingimusi keskustelu algul, soovides küsimust arutada asja enese olemusest, nihkudes küsimuste-kostmiste kaudu ikka kindlas sihis edasi, tihti teeseldes, nagu sooviks ta ise õppida vestlejalt, aga mitte teda õpetada.

Sokratase arvates teadus on see, mis peitub igas inimeses. Tarvis ainult abiks olla teaduslike tõdede ilmaletulekul. Seepärast võrdleb tema oma õpetajaametit ämmaemanda elukutsega μαίευτική (maieutiké). Nagu ämmaemanda kunst seisneb oskuses valuta ja kiiresti tuua päevavalgele uusi maailmakodanikke, nii Sokratase μαίευτική (maieutiké) seisneb selles, et õpetaja kõneluses õpilasega oskaks juhtivate küsimuste kaudu äratada ja selgitada teadmisi (ideid), mis latentselt peituvad õpilases, ta teadvuse läve ees. Niisiis Sokrates viipab juba külgesündinud ideedele, millest selgemini kõnelevad Platon, Descartes ja Leibniz.

Keskustelu lähimaks eesmärgiks on tuletada abstraktseid mõisteid, mis haaraksid endasse terve rühma objekte, konkreetseid esemeid, olendeid või nähtusi. Kuidas Sokrates seda saavutas, seda näeme-kuuleme Platoni dialoogidest, milledest näitena toome (lühendatult) dialoogi „Menon“.¹⁾ Siin Sokrates kõneluses Menoni teenijaga (orjaga) lahendab üsna keerulise geomeetrilise ülesande. Kuid, nagu üteldud, Sokrates ei paku omalt poolt teadmisi, ei õpeta, vaid oletab teadmiste olemasolu oma õpilases ja aitab neid maailmale tuua (maieutikein), nagu seda teeb ka moodne kasvatusteadus, arendades lastes „isetegevust“.

Menon (pöördudes Sokratase poole) ütleb: „Sokrates! Ma olen kuulnud, veel enne kui kohtasin sind, et sina muud ei tee kui kahtled kõiges ja äratad kahtlust teistes; näen nüüdki, et sa vaimustad mind, võlud, lihtsalt nõiud, nii et olen täis kahtlust. Sina oma välimusega ja kogu olemusega, kui on lubatav nalja heita, sarnled nähtavasti laia merekala torpeedoga. Sest ka temale läheneja ja temasse puutuja inimene kangestub; sinagi täna tegid minuga silmanähtavalt midagi selletaolist — kangestasid mind ära. Jah, tõesti olen kangestunud hingelt ja keelelt, nii et ei oska üteldagi. Voorusest olen kõnelnud tuhatkord, kestvalt, paljudega ja, nagu näis, mitte tulemus-teta; nüüd aga ei oska vastata, mis on üldse voorus. Näib, et sa teed hästi,

¹⁾ Πλάτων. Platonis philosophi quae exstant graece ad editionem Henrici Stephani accurate expressa cum Marsilii Ficini interpretatione accedit varietas lectionis studii societatis Bipontinae. Volumen quartum. Biponti. Ex Typographia Societatis. CIOCCCLXXXIII. Pag. 348—361.

On olemas ka saksa- ja venekeelseid tõlkeid, näiteks: „Plato's Werke übers. v. F. Schleiermacher. I—III. 2 Aufl. Berl. 1817—1823,“ ja „Сочинения Платона, перев. съ греч. и объясн. проф. Карповымъ I—IV 1865“.

et ei sõua ega sõida siit ära, sest et teises linnas, olles võõramaalane ja talitades niisamuti, satuksid kui nõid vanglasse“.

Sokrates: „Kaval oled, Menon! Peaaegu petsid mu ära.“

Men.: „Kuidas nii, Sokrates?“

Sokr.: „Tean, milleks otsisid mulle säärase võrdluse.“

Men.: „Milleks siis, sinu arvates?“

Sokr.: „Selleks, et ka mina sind võrdleksin. Ma tean ju, et ilusatele meestele meeldib võrdlus. See on neile kasulik, sest et ilusatele meestele valitakse ka ilusad võrdlused. Siiski ma ei hakka sind võrdlema. Kui sinu torpeedo, teisi kangestades, kangestub ka ise, siis olen tema sarnane; kui aga mitte (ei kangestu), siis ei ole. Mina ju äratan kahtlust teistes mitte sellepärast, et ise saan asjast aru; vaid just sellepärast sunnin teisi kahtlema, et ise kahtlen. Nii ka nüüd; mis puutub voorusesse, siis mina ei tea, milles see seisneb; aga sina, enne kui mind kohtasid, võib-olla teadsid ja äkki sarnanesid mitte teadjaga. Siiski koos sinuga ma soovin arutada ja uurida, mis ta õieti on.“

Men.: „Aga kuidas, Sokrates, sina saad uurida seda, mida üldse ei saa määratella, mis ta on? Millisena kujutled endale asja, mida sa ei tunne, vaid otsid? Isegi kui puutuksid kokku selle asjaga, millest tunnend ära, et see ta on, kui varemalt seda ei tunnud?“

Sokr.: „Mõistan, mis sa tahad ütelda, Menon! Kas sa ei märka, millise vaieldava väite tood esile? Nimelt et inimene ei või uurida ei seda, mida teab, ega seda, mida ei tea: ei või uurida seda, mida teab, sest et teab ega vaja sellist uurimust; ei või uurida ka seda, mida ei tea, sest ei tea, mida uurida.“

Men.: „Kas sinu arvates, Sokrates, see ei ole hästi üteldud?“

Sokr.: „Muidugi mitte.“

Men.: „Kas sa võid ütelda: mispärast (ei meeldi sulle)?“

Sokr.: „Võin küll. Ma olen ju kuulnud jumalikes asjus tarku mehi ja naisi.“

Men.: „Mis nad ütlesid?“

Sokr.: „Seda, nagu mulle näib, mis on õige ja hea.“

Men.: „Mida nimelt? Ja kes nimelt (ütles)?“

Sokr.: „Kes seda ütlevad, on preestrid ja preestrinnad, kellede mureks on anda aru oma kohuste täitmisest; ütleb seda ka Pindaros ja mitmed teised nn. jumalikud luuletajad. Nad ütlevad järgmist, kuid vaata ise, kas nende sõnad näivad sulle õiged olevat. Nende õpetuse järele inimhing on surematu ja kord lõpetab oma elu, mis nad nimetavad surmaks, kord sünnib taas, aga kunagi ei kao. Seepärast igäiks peab elama võimalikult pühalikult... Kui aga hing, olles surematu ja tihti sündides, kõike on näinud siin maa peal ja allmaailmas (hauataguses elus), nii et ei ole asja, mida ta ei tunneks, siis ei ole imeks panna, et temas on võimalus meelde tuletada nii voojust kui ka mõnda muud, mis temal varem juba teada oli. Kuna looduses kõik on suguluses, ja hing teadis kõiki asju, siis miski ei takista teda, üht meelde tuletades, — niisugust meeldetuletamist aga inimesed nimetavad teaduseks, — otsimast ka kõike muud, kui aga inimene oleks julge ega väsiks uurimast. Ja tõesti, uurimus ja tunnetus on täiesti meeldetuletus. Niisiis milgi tingimusel ei või pooldada seda vaieldavat väidet: see teeks meid laisaks ja oleks meelitav kuulda effemineeritud isikuile; kuid see (meeldetuletus) virgu-

tab meid tööle ja otsinguile. Seda pooldades ma tahan meelsasti koos sinuga vaadelda, mis on voorus.“

Men.: „Nii, Sokrates! Sa lihtsalt väidad, et me midagi ei uuri, ja et kõik see, mida teaduseks ni metame, on vaid meeldetuletus. Kas võid mulle õpetada, et see tõesti nii on?“

Sokr.: „Ma äsja ütlesin, et sina, Menon, oled kaval; praegugi küsid, kas ma võin sind õpetada, just nagu ei oleks mina see, kes väitis, et teadust (õpetamist) ei ole, on ainult meeldetuletus. Sa tahad, et mina satuksin vastu-rääkivusse.“

Men.: „Oh ei, Sokrates, vannun Zeusi nimel! Sind kõnetades ei olnud mul sellist kavatsust, kuid ütlesin nii harjumuse tõttu. Kui võid mulle seletada, et on just nii, nagu ütled, siis tee seda.“

Sokr.: „See ei ole kerge; siiski sinu pärast püüan seda teha. Kutsu siia oma hulgalisist teenijaist, keda soovid, et tema juures katset teha.“

Men.: „Hea küll. — Tule siia (kutsub teenija)!“

Sokr.: „Kas ta on kreeklane ja oskab kreeka keelt?“

Men.: „Väga hästi; ta on minu majas sündinud.“

Sokr.: „Pane süüd tähele, kuidas sulle näib: kas ta hakkab meelde tuletama või hakkab minu juures õppima?“

Men.: „Hüva, panen tähele.“

Sokr.: „Ütle mulle, poisu! Kas tead, et ruut on siisugune nelinurk (joonistab liivale ruudu)?“¹⁾

Poiss: „Tean küll.“

Sokr.: „Järelikult ruut on siisugune nelinurkne pindala, millel on 4 võrdset külge?“

Poiss: „Muidugi.“

Sokr.: „Tähendab — ka need, keskelt tõmmatud jooned (diagonaalid BD ja AC) on võrdsed?“

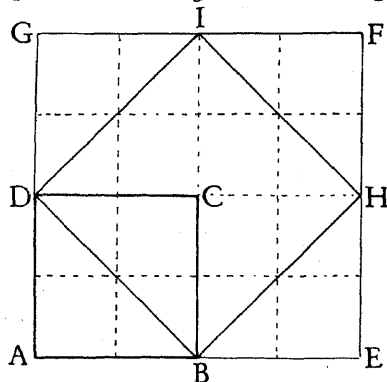
Poiss: „Jah.“

Sokr.: „Aga kas see pindala võib olla ka suurem või vähem?“

Poiss: „Võib küll.“

Sokr.: „Niisiis, kui see külge (AB) võrduks kahe jalaga ja see (AD) — kahega, mitu jalga oleks siis tervikus? Vaata siia (näitab joonisele liivas): kui selles küljes (AB) oleks 2 jalga, aga selles (AD) ainult 1, kas siis kogu pindala ei võrduks 1×2 jalaga?“ (mõeldud on muidugi ruutjalga).

¹⁾ Et õieti aru saada, kuidas Sokrates äratas poisis arusaamist geomeetristest algtest, tarvis ette kujutada, et Sokrates esialgu joonistas liivale ruudu ABCD; oletades, et iga külge võrdub kahe jalaga, leidis, et ruudu pindala on neli (ruut-) jalga. Siis küsis: millised küljed peavad olema ruudul, et see oleks kaks korda suurem kui ABCD? Poisile näis, et kaks korda suurem pindala pidi tekkima kaks korda pikemaist külgedest. Siis Sokrates pikendabki ruudu küljed kahekordseks ja saab ruudu AEFH, mille pindala võrdub esimese neljakordse pindalaga. Niisiis selgub, et külgede kahekordistamise teel ei saa 8 vaid 16 (ruut-) jalga. Viimaks, et leida ruudu külge, mille pindala oleks kaks korda suurem kui ABCD Sokrates tõmbas viimases diagonaali BD ja ehitas sellest uue ruudu BHID, mille pindala ongi 8 (ruut-) jalga suur.



- Poiss: „Võrduks küll.“
- Sokr.: „Aga et see külj (AD) on ka 2 jalga, kas siis kogu pindala ei võrdu 2×2 ?“
- Poiss: „Jah, võrdub.“
- Sokr.: „Järelikult temas on kaks korda kaks jalga?“
- Poiss: „Jah.“
- Sokr.: „Aga kui palju on kaks korda kaks jalga? Mõtles hästi järele ja ütles!“
- Poiss: „Neli, Sokrates.“
- Sokr.: „Aga kas ei või olla teist pindala, mis oleks kaks korda suurem kui see (ABCD) ja ühtlasi niisugune, mil kõik küljed oleksid võrdsed?“
- Poiss: „Võib küll.“
- Sokr.: „Mitu jalga oleks selles?“
- Poiss: „Kaheksa.“
- Sokr.: „Hüva! Aga püüa mulle ütelda, kui suur on selles (AEFG) iga külj: tolles (ABCD) on 2 jalga, aga kui pikk selles kahekordses?“
- Poiss: „Nähtavasti kaks korda suurem, Sokrates.“
- Sokr.: „Kas näed nüüd, Menon? Ma midagi ei õpeta temale, ainult küsin; ja nüüd tema arvab teadvat, kui suur on see külj, millest saame kaheksa jalga suure pindala. Või ei usu sina, et ta seda arvab?“
- Men.: „Nähtavasti küll.“
- Sokr.: „Järelikult — ta teab?“
- Men.: „Oh, ei!“
- Sokr.: „Vähemalt arvab, et see oleneb kahekordistatud küljest?“
- Men.: „Jah.“
- Sokr.: „Vaata nüüd: ta tuletab järkjärgult meelde, nagu peabki meelde tuletatama. — Aga ütles mulle (pöördub poisi poole): kas sa kinnitad, et kahekordistatud küljest tekib kahekordne pindala? Muidugi ma ei mõtle niisugust, mis ühest küljest on pikk (AE) ja teisest — lühike (AD), vaid võrdkülgne ümberringi, nagu see (ABCD), ainult kahekordne võrreldes sellega, nimelt 8 jalga suur. Vaata nüüd: kas ikka näib sulle, et see (kaheksajalane pindala) tekib kahekordistatud küljest (AB)?“
- Poiss: „Mulle näib kindlasti nii.“
- Sokr.: „Ja see külj (AE) on kahekordne tolle (AB) suhtes, sest me lisasime siia (AB) teise samasuguse (BE)?“
- Poiss: „Muidugi.“
- Sokr.: „Ja sellest, ütled sa, saab kaheksajalase pindala, kui kõik küljed on niisugused?“
- Poiss: „Jah.“
- Sokr.: „Tõmbame temast neli võrdset (AE, EF, FG, GA). Kas mitte seda (AEFG) ei nimeta sa kaheksajalaseks pindalaks?“
- Poiss: „Muidugi seda.“
- Sokr.: „Kas selles nelinurgas (AEFG) ei ole 4 niisugust (ruutu), millest igaüks võrdub selle neljajalasega (ABCD)?“
- Poiss: „Jah, on.“
- Sokr.: „Kui palju siis ühtekokku? Kas mitte neli korda nii suur?“
- Poiss: „Kuidas siis teisiti?“
- Sokr.: „Kas neli korda nii palju moodustab kahekordse pindala?“
- Poiss: „Vannun Zeusi nimel, ei ilmaski!“
- Sokr.: „Mitu korda siis rohkem?“

Poiss: „Neli korda.“

Sokr.: „Järelikult kahekordistatud küljest, poisu, tekib mitte kahekordne, vaid neljakordne pindala?“

Poiss: „Sul on õigus.“

Sokr.: „Sest et $4 \times 4 = 16$. Eks ole?“

Poiss: „Just nii.“

(AE) Sokr.: „Aga missugusest küljest saame 8-jalase pindala? Sest sellest saame ju neli korda suurema?“

Poiss: „Seda ütlen minagi.“

Sokr.: „Neljalane (pindala) moodustus, aga selle poolest (AB)?“

Poiss: „Nõnda neh.“

Sokr.: „Olgu nii; aga kas kaheksajalane ei ole kahekordne tolle (ABCD) ja pool selle (AEFG) suhtes?“

Poiss: „Muidugi on.“

Sokr.: „Niisiis see (8-jalane ruut) ei teki suuremast kui see (AE) ega vähemast kui too (AB) külg? Eks ole tõsi?“

Poiss: „Näib nii olevat.“

Sokr.: „Hea küll, vasta siis, kuidas sulle näib: kas üks külg ei olnud 2 ja teine 4 jalga (pikk)?“

Poiss: „Jah, oli.“

Sokr.: „Seepärast kaheksajalase pindala külg peaks olema suurem tollest kahejalasest ja vähem sellest neljalasest?“

Poiss: „Peaks olema nii.“

Sokr.: „Püüa vastata, kui suur ta sinu arvates on?“

Poiss: „3 jalga.“

Sokr.: „Aga kui kolm jalga, kas siis ei tule kolm jalga, kui võtame veel poole sellest (BE), sest et siin (AB) on 2 jalga ja siin ($\frac{1}{2}$ BE) on veel 1 jalg. Samuti ka sellest küljest: 2 on siin (AD) ja 1 siin (DG). Siin ongi sul see pindala, millest sa räägid.“

Poiss: „Nii see on.“

Sokr.: „Aga kui siin on 3 jalga ja seal 3, kas siis kogu pindala ei ole 3×3 jalga?“

Poiss: „Nähtavasti on küll.“

Sokr.: „Mitu jalga on 3×3 ?“

Poiss: „Üheksa.“

Sokr.: „Aga mitu jalga peab olema kaks korda suuremas pindalas?“

Poiss: „Kaheksa.“

Sokr.: „Järelikult kaheksajalane pindala ei teki kolmejalasest küljest?“

Poiss: „Muidugi mitte.“

Sokr.: „Millisest siis? Püüa meile täpsemalt ütelda, ja kui sa ei soovi arvutada, siis näita, kui suur see peaks olema?“

Poiss: „Vannun Zeusi nimel, et seda ma ei tea.“

Sokr.: „Kas märkad, Menon, millise meeldetuletuse astmeni ta on jõudnud? Varemalt ta ei teadnud ka, milline on kaheksajalase pindala külg, nagu praegugi ei tea seda, kuid vastas julgesti kui teadja inimene ega mõtelnudki kahelda, sest et arvas teadvat; nüüd aga leiab tarviliku olevat kahelda ja, kuna ta ei tea, siis ongi kindel oma teadmatuses.“

Men.: „Sul on õigus.“

Sokr.: „Ja kas ei ole tema praegune olund parem selle asja suhtes, mida ta ei teadnud?“

Men.: „Ka minule näib, et see nii on.“

Sokr.: „Järelikult äratades temas kahtlust ja kangestades, nagu kangestab torpeedo, me arvata vasti ei teinud temale kahju?“

Men.: „Arvan, et ei teinud.“

Sokr.: „Vastupidiselt näib, et valmistasime teda selleks, et ta võiks leida, milles asi seisneb. Nüüd, mitte teades, hakkab ta meelsasti uurima; aga siis ta oleks olnud kindel, et on üsna tihti kerge hulkade ees rääkida, nagu tekiks kahekordne pindala kaks korda pikemast küljest.“

Men.: „Näib nii olevat.“

Sokr.: „Niisiis, kas arvad, et ta oleks hakanud uurima või õppima seda, mida arvas teadvat, ehkki ei teadnud, enne kui langes kahtlusse ja, olles veendunud oma teadmatuses, tundis huvi teada saada?“

Men.: „Ei arva, Sokrates.“

Sokr.: „Niisiis kangestuse olund on temale kasulik?“

Men.: „Vist küll.“

Sokr.: „Vaata nüüd, mis ta avastab, alates niisuguse kahtlusega ja uurides koos minuga, kuigi mina ainult küsin, aga ei õpeta. Valva hoolega, kas leiad, et mina õpetan ja seletan või ainult nõuan tema arvamisi. Ütle mulle (pöördub poisi poole): kas too pindala (ABCD) on neli jalga suur? Kas saad aru?“

Poiss: „Jah.“

Sokr.: „Kas võime sellele (ABCD) lisada teise, sellele võrdse (BEHC)?“

Poiss: „Võime küll.“

Sokr.: „Ka kolmanda (CHFI), neile kummalegi võrdse?“

Poiss: „Jah.“

Sokr.: „Kas võime täiendada pindala veel siin selles nurgas (DCIG)?“

Poiss: „Muidugi võime.“

Sokr.: „Kas ei tekkinud siit neli võrdset pindala?“

Poiss: „Tekkis küll.“

Sokr.: „Noh, kui palju on see kogu pindala (AEFG) suurem tollest (ABCD)?“

Poiss: „Neli korda.“

Sokr.: „Aga meie pidime saama ju kaks korda suurema, kas mäletad?“

Poiss: „Mäletan väga hästi.“

Sokr.: „Vaata, kas see joon (BD), tõmmatuna ükskõik missugusest ühest nurgast teise lõikab igäühe neist pindaladest kaheks võrdseks osaks?“

Poiss: „Lõikab küll.“

Sokr.: „Järelikult saame 4 võrdset külge, mis ümbritsevad seda pindala (BHID)?“

Poiss: „Saame küll.“

Sokr.: „Vaata nüüd, kui suur on see pindala?“

Poiss: „Ei tea.“

Sokr.: „Kas iga niisugune (BD) joon lõikab pooleks igäühe neist neljast pindalast või mitte?“

Poiss: „Pooleks jah.“

Sokr.: „Mitu niisugust poolt on siis selles (BHID)?“

Poiss: „Neli.“

Sokr.: „Aga kui palju on selles (ABCD)?“

Poiss: „Kaks (poolt).“

Sokr.: „Kui palju on 2×4 ?“

Poiss: „Kaks korda enam.“

Sokr.: „Mitu jalga on siis siin (BHID)?“

Poiss: „Kaheksa.“

Sokr.: „Millisest joonest?“

Poiss: „Sellest (BD).“

Sokr.: „S.o. neljajalase ruudu joonest, mis on tõmmatud ühest nurgast teise?“

Poiss: „Jah.“

Sokr.: „Niisugust joont sofistid nimetavad diameetriks (diagonaaliks); ja kui ta nimi on diameeter, siis diameetrist (diagonaalist), nagu sa, Menoni poisu, ütlesid, saamegi kahekordse pindala.“

Poiss: „Kahtlemata, Sokrates.“

Sokr.: „Mis arvad, Menon? Kas poiss avaldas oma arvamusi või mitte?“

Men.: „Jah, kõik ta oma arvamused.“

Sokr.: „Aga ta ei teadnud ju, nagu pisut varem veendusime?“

Men.: „Sul on õigus.“

Sokr.: „Kas need arvamused tal siiski olid või mitte?“

Men.: „Olid küll.“

Sokr.: „Niisiis inimesel, kes ei tea, on õiged arvamused sellest, mida ta ei tea?“

Men.: „Nähtavasti.“

Sokr.: „Ja nüüd äkki nagu unenäos tärkavad temas need arvamused. Kui keegi hakkab tihti ja mitmel viisil küsima temalt üht ja sedasama, siis — nõustu — lõppude lõpuks ei tea ta seda mitte halvemini kui teised.“

Men.: „Vist küll.“

Sokr.: „Järelikult teab, ilma kelleltki õppimata, ainult vastates küsimustele, s.o. ammutab teadmised iseendast?“

Men.: „Nii ta on.“

Sokr.: „Kuid ammutada teadmisi iseendast — kas see ei tähenda meeldetuletamist?“

Men.: „Tähendab küll.“

Sokr.: „Ja kas ta ei tuleta meelde sedasama teadmist, mis tal praegu on ja mille ta kunagi oli omandanud või oli alati temas?“

Men.: „Jah.“

Sokr.: „Aga kui tal alati oli teadmine, siis alati oli ka teadja. Kui aga oletame, et ta kunagi omandas teadmised, siis muidugi mitte selles (maapealses) elus. Või on keegi temale õpetanud geomeetriat? Sest kogu geomeetria suhtes teeb ta sedasama, samuti ka teiste teaduste suhtes. Niisiis — kas on keegi temale seda kõike õpetanud? Sina (Menon) kahtlemata pead teadma, seda enam, et ta sinu majas on sündinud ja üles kasvanud.“

Men.: „Jah, ma tean, et teda keegi kunagi ei ole õpetanud.“

Sokr.: „Ons tal need arvamused või ei ole?“

Men.: „Peab mõõnma, Sokrates, et on.“

Sokr.: „Kui ta siinses elus neid ei saanud ega teadnud, kas ei ole siis selge, et nad olid temal ja ta õppis neid tundma mingisugusel muul ajal?“

Men.: „Muidugi.“

Sokr.: „Kas see ei olnud aeg, millal ta ei olnud veel inimene?“

Men.: „Kindlasti nii.“

Sokr.: „Kui aga sel ajal, millal ta oli, aga ei olnud inimene, pidid olema õiged arvamused, mis, küsimuste kaudu esile kutsutud, muutuvad teadmisteks, kas siis tema hing kogu aeg ei ole tunnetusvalmis? Sest on ilmne et ta alati on olemas, ehkki mitte alati ei ole inimene.“

Men.: „Nähtavasti.“

Sokr.: „Kui aga tõde kõigest olemasolevast peitub meie hinges, kas see hing ei ole siis surematu? Seepärast mõnda asja praegu mitte teades, s.o. mitte meelde tuletades, pead sa julgesti hakkama uurima ja meelde tuletama.“

Men.: „Mulle näib, Sokrates, et sa räägid nii hästi, et ei oska üteldagi.“

Sokr.: „Ka minule näib nii, Menon. Kuid mis on üle selle, seda ma kinnitada ei või, aga selle eest, nii palju kui jätkub jõudu, seisan sõna ja teoga, et tunnistades midagi tarvilikuks uurida, mida keegi ei tea, me saame paremaks, julgemaks ja aktiivsemaks kui siis, kui arvame, et on võimatu leida seda, mida me ei tea ega peagi uurima.“

Men.: „Ka see, näib mulle, on hästi üteldud.“

* * *

See Platoni dialoog näitab meile, kuidas Sokrates teostas oma õppeviisi. Meil ei tarvitse pooldada Sokratese õpetust külgesündinud ideedest, võimalust tuletada teadmisi iseendast ega Platoni arvamust (Sokratesele kinni poogituna) hingede proeksistentsist, kuid tähtis on see, kuidas tema (Sokrates) osava pedagoogina imesteldava järjekindlusega ja osavasti juhitud küsimuste abil lahendas keerulise geomeetrilise ülesande.

Sokratese meetod, olles tuntud moodses pedagoogikas heuristilise meetodi nime all, elab edasi ka tulevikus.

Hääldamine, õigekiri, grammatika võõrkeelte õpetamisel.

M. Simre.

Hea hääldamine on tähtsamaid aluseid võõrkeelte õpetamisel. Me ei vaja õiget hääldamist mitte ainult selleks, et võõrkeelest aru saada või seda keelt nii rääkida, et meist aru saadakse, vaid hääldamisel on palju sügavam psühholoogiline tähtsus. Ameeriklane Handschin ütleb oma raamatus „Methods of Teaching Modern Languages“ järgmist: „Sõna mõiste, järelikult arusaamine sõnast on suurel määral sõna õigest hääldamisest, isegi sel juhtumil, kui seda sõna hääldatakse ainult mõttes. Selles me võime veenduda peaaegu iga tund. Kui näiteks õpilane hääldeb mõne sõna valesti, siis ei saa tema ka sõnast ja lausemõistest sageli aru. Õpetaja parandab hääldamise vea ja õpilasel on lause otsekohe arusaadav. Hääldamine on veel hea abivahend assotsiatsioonide tekkimiseks. Häälikkujud sageli hõlbustavad arusaamist seal, kus teised assotsiatsioonid puuduvad“. Me teame, et nii paljud õigekirja- ja grammatikavead on välditavad õige hääldamise juures. Kui õpilane õigesti hääldeb big-pig, but-put, run-ran, siis ei sega ta neid sõnu ka kirjutades ära, ning lugedes on talle tekst ka palju arusaadavam.

Arvestades hääldamise suurt tähtsust tuleb erilist rõhku panna hääldamisharjutusile kogu õppeaja kestel, eriti aga algõpetuses.

Uuema aja metoodika õpperaamatuis pööratakse üha rohkem tähelepanu hääldamiseõpetusele. On tekkinud ju uus teadus foneetika, mida rakendatakse võõrkeelte õpetamise teenistusse. Handschin jagab õpetajad hääldamise õpetamise järele kolme rühma.

1) Radikaalsed uuenduse nõudjad, kes pööravad hääldamisele suurt tähelepanu kogu õppetöö kestel. Algõpetuses tarvitavad nad ainult foneetilisi tekste, mõned isegi kuni 6 kuud, ning koduseid ülesandeid ei anta õpilasile enne, kui hea hääldamine on klassis omandatud.

2) Kompromissi pooldajad. Nad ei eita küll hääldamise tähtsust ja tarvitavad ka hääliktabeleid, kuid ei poolda foneetilist kirjaviisi, leides, et see segab õigekirja ja on asjata tülikas ning koormaks.

3) Grammatika ja tõlkemetodi pooldajad, kes hääldamisele erilist rõhku ei pane. „Kuid need on vähemuses“ lisab Handschin.

Missugusesse kategooriasse kuuluksid siis meie eesti kooli õpetajad?

Et tutvuda inglise keele hääldamise, õigekirja ja grammatika õpetamise seisukorraga, saatsin käesoleva aasta märtsikuu lõpul kõigile inglise keele õpetajaile sellekohased küsimuslehed.

Küsimusele: 1. „Kas algate õpetamist hääldamisharjutustega“, vastasid jaatavalt 82%, eitavalt 18%.

2. „Kas tarvitate foneetilist transkriptsiooni ja missugust?“ 94% vastas, et tarvitab Rahvusvahelise Foneetika Seltsi transkriptsiooni. 6% ei tarvita foneetilist transkriptsiooni, leides, et see segab ja raskendab ortograafia õpetamist.

3. „Kas tarvitate alguses ainult foneetilist kirjaviisi ja kui kaua?“

Ainult foneetilist kirjaviisi alguses tarvitavad 30%, harilikku ja foneetilist paralleelselt 53%, ei tarvita foneetilist kirjaviisi alguses 17%. Aeg, kui kaua foneetilist kirjaviisi tarvitatakse, kõigub 2—4 nädala vahel.

4. „Kas lasete õpilasil kirjutada foneetilise kirjaviisi järele?“ Jaatavalt vastasid 58%, eitavalt 42%.

5. „Kas korraldate foneetilisi diktaate ja millal?“ Eitavalt vastasid 43%, ainult nooremis klassis 30%, nooremis ja ka vanemais klassis 13%, ainult vanemais klassis 6%, vastamata 8%.

6. „Kas teeb õpilasile raskusi üleminek foneetiliselt kirjaviiisilt harilikule?“

Eitavaid vastuseid 43%, jaatavaid 18%, vastamata 39%.

7. „Kas korraldate ka vanemais klassis erilisi hääldamisharjutusi?“

Eitavaid vastuseid 25%, väga harva 15%, vähe, tarviduse järele 30%, jah, alati — 17%; vastamata — 13%.

8. „Kas leiaste, et õpilaste hääldamine vanemais klassis paraneb või halveneb võrreldes esimese õppeaastaga?“

Paraneb — 49%; halveneb — 51%.

9. „Kui halveneb, siis mis arvate olevat selle põhjuseks?“ Emakeele mõju. Hooletus, eriti poiste juures.

Teksti sisuline raskus. — Ei ole küllalt aega hääldamisharjutuste jaoks.

10. „Missugused häälikud tekitavad õpilasile erilisi raskusi? (Märkida raskuse järjekorras)“. 95% peab raskemaiks häälikuiks ð ja ø.

Siis järgnevad \int , \int , eriti ühendid $d\int$ ja $t\int$ — 80%; p , t , k ja b , d , g eraldamine — 72%.

Üldiselt märgitakse, et konsonantide hääldamine on raskem kui vokaalide. Vokaalidest peetakse raskemaiks ∂ ja ɔ :

11. „Kas praktiseerite kooris lugemist?“ Jaatavaid vastuseid 75%, eitavaid 25%.

12. „Kas tarvitate grammofoni klassis ja kas leiaste, et sellest on hääldamisõpetamisele palju kasu?“

Grammofoni tarvitavad 62%, ei tarvita 38%. Näib vastustest, et grammofoni vist ükski õpetaja süstemaatiliselt ei tarvita, vaid see on rohkem vahelduseks ja tunni mitmekesistamiseks.

13. „Kas leiaste, et ametlike õppekavade nõuded hääldamise suhtes on vastuvõetavad?“

Jaatavalt vastanud 54%, tingimisi vastuvõetavad 20%, vastamata 26%.

14. „Kas leiaste, et praegused õpperaamatud rahuldavad nõudeid hääldamisharjutuste suhtes?“

Jaatavaid vastuseid 28%, enamvähem rahuldavad 26%, ei rahulda 46%.

15. „Kui ei, siis milliseid puudusi võiksite nimetada?“

Harjutused peaksid olema süstemaatiliselt korraldatud teatavate häälikute harjutamiseks. Ei ole küllalt rõhku pandud just eriti neile häälikuile, mis eesti õpilasile raskusi sünnitavad. Harjutused koosnevad ainult üksikuist sõnust; peaks olema ka lauseid.

Nagu ankeedi vastustest näeme, peab suur osa õpetajaid hääldamist küllaltki tähtsaks, pöörates sellele rohkesti tähelepanu, eriti algõpetuse juures, ning tarvitades foneetilist transkriptsiooni.

Et saavutada head hääldamist, peab iga uus häälik algusest peale olema õigesti hääldatud. Kui on õpitud mõnda häälikut valesti hääldama, siis on seda pärast ümber õppida palju raskem.

Enne hariliku õpperaamatu teksti lugemisele asumist on soovitav teha hääldamisharjutusi üksikute häälikutega, erilist tähelepanu pöörates neile häälikuile, mis eesti õpilasile raskusi sünnitavad. Nagu ankeedist näeme, oleksid need häälikud \int , θ , \int , \int , p , t , k , b , d , g , ∂ : ɔ : jne.

Hääldamisharjutuste all mõtlen erilist hääldamiskursust, nii nagu Otto oma raamatus „Methodik des neusprachlichen Unterrichts“ nimetab „Lautier-kursus“. Hääldamisharjutusiks ärgu olgu ainult üksikud sõnad, vaid ka terved laused.

Nüüd tekib küsimus, kuidas hääldamiskursust korraldada, et sellest maksimaalset kasu saada ja et see õpilasile igavaks ei läheks. Mina isiklikult ei poolda hääldamisõpetuse juures suurt teoretiseerimist ega süsteemi, vaid pean palju kasulikumaks praktilisi näpunäiteid ühe või teise võõrkeelse hääliku moodustamisel. Arvan, et isegi hääliktabeleist pole palju kasu.

Me teame, et õpilasel on kalduvust asendada võõrkeele häälikuid lähemate emakeele häälikutega, sel lihtsal põhjusel, et ta ei kuule vahet. Kui aga võrrelda emakeele häälikut võõrkeele omaga ja õpilase tähelepanu juhtida erinevusile, siis ta hakkab vahet kuulma ja ka ise vahet tegema.

Hääldamise õpetamisel tuleb lähtuda emakeele häälikuist. Võrreldes võõrkeele häälikuid emakeele häälikutega ja seletades nende erinevusi, saavad võõrkeele häälikud kõige paremini ja kergemini selgeks.

Toon siin mõned näited, kuidas ma tegelikult üht või teist häälikut läbi võtan. Pooldan täiesti R. Münch'i arvamist, mis ta väljendanud oma raamatus

„Vom Arbeitsunterricht in den neueren Sprachen“: „Õpilasi peab algusest peale õhutama isetegevusele ühise otsimise, leiutamise, võrdlemise, näidiste ja reeglite leidmise kaudu“.

Võtame läbi helitud ja helilised konsonandid, esiteks *p* ja *b*. Ütlen õpilasile: „Ütelge mulle üks eestikeelne sõna *p*-ga!!“. Kohe leitakse sõnu: *papp*, *kapp* jne. Hääldate neid sõnu, enne eestipäraselt, pärast inglise moodi. Küsin õpilasilt: „Mis vahe on hääldamisel?“ Kohe tuleb mõnelt vastus: „Te hääldate just kui *h-d p* järel“ Õigus! ongi vahe leitud. Nüüd harjutame silpe *pa*, *apa*, *ap*. Võtame helilised: *ba*, *aba*, *ab*. Leiame vahe mis on *p*, *b* hääldamisel. Õpilased panevad käe kõrisõlmele, hääldavad mõlemaid häälikuid ja kohe leiavad vahe. Vaht kuuleme ka pannes käed pealaele ja sõrmed kõrva. Nüüd hääldame *p*, *b*, *pa*, *ba* jne., sõnu ja lauseid vastavate häälikutega üksikult ja kooris. Kui mõni õpilane vigu teeb, katsuvad teised parandada ning seletada, mis vea ta tegi, kas oli tema keel valeasendis, huuled valesti või muud. Heaks harjutuseks ja vahelduseks on ka kuuldeditkaat. Väga palju kasu hääldamisõpetamisel on peeglist. Õpilasil peab iga tund algõpetuse juures peegel kaasas olema. Nii palju hääldamisvigu saab parandada peegli abil. *ð*, *ø* häälikuid õpetan alati peegluga ja leian, et peaaegu 100% õpilasi need häälikud kergesti ja ruttu omandavad. Käsen asetada keele lamedalt ja lõdvalt suhu ja tuua keele otsa hammaste vahele siis hääldame *ø* päris kerge vaevaga. Et õpilasil ei oleks kalduvust seda häälikut asendada emakeele *s* või *th*-ga, käsen alul keele õige pikalt hammaste vahele asetada. Et aga vältida asendamist *f*-ga juhin tähelepanu sellele, et *ø* juures on keel vastu ülemisi hambaid, aga mitte alumine huul. Seesuguste praktiliste võtete abil saavad võõrkeelsed häälikud kõige kergemini selgeks. Muidugi mõista peab õpetaja põhjalikult tundma nii emakeele kui võõrkeele häälikute moodustamist nii teoreetiliselt kui praktiliselt. Heaks käsiraamatuks võiks soovitada siin õpetajale E. Tilley „English Sound Drills“ Cambridge 1930. See raamat annab palju praktilisi näpunäiteid üksikute häälikute moodustamise kohta. Saksa keele õpetajad leiavad vahest kasulikumaks:

Drach „Deutsche Aussprache für den Gebrauch im Ausland“. Krumbach-Balzer „Sprechübungen“. Jan Koetsier-Müller „Sprecherziehung“.

Muidugi mõista, et seletused üksi ei aita, tuleb ka õige palju harjutada, kasutades õpilaste imitatsioonivõimet ja auditiivset meetodit. Esimene nõue on, et õpetaja enese hääldamine olgu laitmatu. Ei saa ju õpilasilt nõuda head hääldamist, kui nad seda isegi õpetajalt ei kuule. Teiseks tuleb õpilasile anda rohkesti võimalusi suulisiks harjutusiks. Et aga suure õpilasarvu tõttu klassides, üksikul õpilasel küllaldasi võimalusi ei ole hääldamise harjutamiseks, tuleb praktiseerida kooris lugemist, mida ka nagu ankeet näitab, suur protsent õpetajaid teeb.

Jääb veel üle üks vahend hea hääldamise, eriti võõrkeele intonatsiooni omandamiseks, see on grammofon. Nagu ankeedist selgub, meie õpetajad temast palju kasu ei leia ning teda süstemaatiliselt ei tarvita. Ta on rohkem vahelduseks ning meeleolu loomiseks. Hoopis teissugusel arvamisel on mõned saksa pedagoogid. Toon siin lühidalt Wolters-Olbrich-Plaut'i artiklite „Das Grammophon im neusprachlichen Unterricht“ sisu.

Esimene artikkel Wolters'i sulest „Die Anwendung der Sprechplatte im neusprachlichen Unterricht“ annab ülevaate saadaval olevaist plaatidest, missuguseid võib kasutada võõrkeele, eriti inglise keele õpetamisel. Kõigepealt intonatsiooni õppimiseks head käsiraamatud õpetajaile, milledest plaatide

seeriad on olemas: Armstrong-Ward „Handbook of English Intonation“; Leipzig 1926. Jones „Phonetic Readings in English“. Klinghardt-Klemm; „Übungen im englischen Tonfall“. Klassis tarvitamiseks on soovitatav: Linguaphone'i „Conversation Course“, Prof. A. and Mrs. E. Lloyd James „With Camera and Record throughout England“. Prof. Ripman; „A. First English Book“. Peale selle rida üksikuid plaate, millede nimestiku võib saada firmalt Otto Sperling: Zentralstelle für das phonographische Unterrichtswesen, Stuttgart. Teises artiklis Paul Olbrich'ilt „Intonation und Gramophon“ öeldakse et grammofonist on õpetajale hea hääldamise omandamiseks mõnikord rohkem kasu, kui väikesest välismaa reisist. Õpilasil tuleb nõuda grammofoni hääldamise täpset imiteerimist, umbkaudne hääldamine süvendab ainult lohakust ja ükskõiksust. Kolmas artikkel Julius Plaut'ilt „Wesenzüge und Anwendung der auditiven Lehrmethode im neusprachlichen Unterricht“ annab näpunäiteid, kuidas grammofoni praktiliselt kasutada. G. Plaut ütleb, et algõpetuses tuleb grammofoni tarvitada iga tund. Tema lähtub alati grammofoniplaadist. Seletab õpilastele uued sõnad ära ja laseb siis grammofonil teksti ette lugeda. Õpilased enne kuulevad teksti, mitte ei näe teda. J. Plaut ütleb, et ta alguses isegi õpperaamatut ei vaja. Õpilased kuulatavad hoolega ja iga üks katsub kuulnud teksti mõista ja meeles pidada. Siis kirjutatakse tekst klassitahvile ja õpilased kannavad selle oma vihkuisse. Seesuguse meetodi abil on ta saavutanud väga häid tulemusi võõrkeele hääldamises. Ta peab väga soovitavaks hea intonatsiooni omandamiseks lasta pähe õppida võõrkeelseid tekste.

Nende kolme artikli järelsõnas Dr. R. Schümmer võtab kokku auditiivse meetodi hüvesid ja pahesid. Ta ütleb, et ta on saavutanud auditiivse meetodi abil väga häid tulemusi hääldamise suhtes, kuid seejuures on tagaplaanile jäänud õpetuse teised küljed. Nimelt sõnavara on väiksem kui teise meetodi juures; ka grammatikat ei jõua auditiivse meetodi juures nii palju läbi võtta, eriti aga kannatab ortograafia. Sellest hoolimata soovitab ta auditiivse meetodi tarvitamist, sest need puudused, ütleb ta, esinevad ainult esimesel õppeaastal. Hiljem, kui hea hääldamine on juba omandatud, võib sõnavara ja grammatika alal seda tasa teha, mis esimesel õppeaastal puudu jäi.

Kuid minu arvates ei tule ka vanemais klassis hääldamist hooletusse jätta, sest nagu ankeedist näeme, on õpilasil kalduvust lohakaks hääldamiseks, kui sellele mitte erilist tähelepanu ei pöörata ja vastavaid harjutusi ei tehta. Seepärast tuleks ka vanemais klassis hääldamisharjutusi teha. Et meil vastavad harjutustikud puuduvad, tuleb aine õpetajal enesel harjutusi koostada. Sageli saab siin ka õpilaste isetegevust rakendada ning neile ülesandeks teha vastavaid harjutusi koostada. Nii näit. ütlen õpilasile: „Koostage lauseid, kus enamik sõnu algavad *w*-tähega, või *r*-tähega, jne“. Nii oleme saanud lauseid nagu *we wash with warm water* või *Robert reads Russian by the roaring river*, jne. Loeme klassis hulga lauseid ette ja paremini õnnestunud lauseid harjutame. Väga kasulikuks harjutuste raamatuks õpetajale on siin jälle varem mainitud prof. Tilley „English Sound Drills“. Tilley soovitab iga tunni alguses 5 minutit pühendada hääldamisharjutusile ja ta on koostanud oma raamatu säärase harjutuste jaoks.

Lähedalt seotud hääldamisharjutustega on ortograafilised harjutused. Nii paljud õpetajad teevadki õigekirjutusharjutusi koos hääldamisharjutustega. Toon siin oma ankeedile õigekirjutuse kohta saadud vastused.

1. Kas teete erilisi õigekirja harjutusi ja mitmendal õppeaastal?

Ainult algastmel — 20%; I ja II õppeaastal — 56%; kõigis klassides — 4%; ei tee üldse — 12%; vastamata — 8%.

2. Kas teete õigekirja harjutusi seoses hääldamisharjutustega?

Jah — 75%; vähe, mõnikord — 14%; vastamata — 11%.

3. Milliseid õigekirja harjutusi eelistate?

Diktaat — 100%. Peale selle on veel kasulikud lünktest, sõna täiendamine jne.

4. Kas leiate, et foneetiline kirjaviis segab või soodustab õigekirja õpetamist?

Segab — 38%. Ei mingit mõju — 4%. Ei sega — 20%. Alguses segab — 12%. Soodustab — 20%. Kui liiale minnakse, siis segab — 6%.

5. Milliseid puudusi on meie õpperaamatuis õigekirjutuse õpetamise seisukohast?

Puuduvad harjutused õigekirjutuse reeglite omandamiseks. — Ei ole üldse seda külge silmas peetud. — Ei ole küllalt rõhutatud sõnu, mis ortograafilisi raskusi sünnitavad.

Sõnad nende esmakordsel esinemisel pole antud algvormis.

6. Umbes kui palju aega, s. o. mitu % kogu tundide arvust kulutate õigekirjutuse õpetamisele?

Vastused kõiguvad 10% ja 30% vahel.

Ma tean, et võõrkeele õpetamisel õigekirjutuse küsimus on üks raskemaid, eriti võib seda ütelda inglise keele kohta. Kui nõuame õpilasilt ka aktiivset keeleoskust kirjutamises, siis tuleb ortograafia õpetamisele pöörata suuremat tähelepanu. Heaks õigekirjutuse harjutuseks on diktaat, nagu ka 100% ankeedi vastuseid näitab. Etteütlist tuleb korraldada õige sageli, eriti esimesil õppeaastail. Etteütlist võib korraldada harjutuseks, näit. üks või rohkem õpilasi kirjutavad klassitahvlile, teised kladedesse. Tahvilil parandatakse vead ja õpilased parandavad ise oma tööd. Kontroll-etteütlusted käivad juba õpetaja järelevaatuse alla ja kirjutatakse vihikuisse, ilma et keegi tahvlile kirjutaks. Inglise keele etteütluste juures peab ettevaatlik olema, et ei tarvitataks tundmatuid sõnu. Etteütlist võib korraldada ainult läbivõetud sõnade piires, aga mitte dikteerides sõna-sõnalt õpitud teksti, vaid muutes seda tublisti, nii et sõnad oleksid tuntud, kuid laused hoopis teisiti koostatud. Ka mitmesugused testid on head õigekirjutusharjutused. Selleks võib koostada lause näiteks nii, et uus sõna jääb lause lõppu ja õpilased peavad selle üles kirjutama, või viimne sõna lausest jäetakse hoopis ütlemata ja õpilased täiendavat lauset, või jälle õpilased vastavad küsimusele ühe sõnaga, aga just uue raske sõnaga.

Üldiselt pean soovitavaks mitte sattuda šablooni, vaid tarvitada võimalikult mitmekesiseid harjutusi. Algõpetuses on soovitav ka õppetükkide ära kirjutamine raamatust. Samuti võib soovitada ka uute sõnade sissekandmist erivihikusse, ka see aitab kaasa ortograafia omandamisele.

Et meie õpperaamatud ortograafia õpetamise mõttes soovida jätavad, siis tuleb õpetajal seda rohkem sel alal töötada ja õpilasile vastavaid harjutusi koostada.

Grammatika õpetamise kohta sain järgnevad vastused oma ankeedile.

1. Missuguseid grammatilisi küsimusi peate tarviliseks käsitleda algõpetuse juures?

Nimisõna mitmus; genitiiv — 39% õpetajaid; verbi pööramine aktiivis — 48% õp.; küsi- ja eitavad muuted — 33% õp.; omadussõna komparatsioon — 19% õp.; arvsõnad — 11% õp.; personaalne, possessiivne ja demonstiivne pronomen — 26% õp.; mõned prepositsioonid — 9% õp.; artikli tarvitamine — 11% õp.; sõnade järjekord — 4%.

2. Kas praegused algõpetuse õpperaamatud rahuldavad nõudeid grammatika õpetamise suhtes?

Jah — 40%; enamvähem — 33%; vastamata — 27%.

3. Milliseid puudusi esineb neis? Vähe ülevaatlikkust.

Harjutustes palju ebatäpsusi ja kõrvalekaldumisi idiomaatilisest inglise keelest. — Puudub sisukava ja ülevaade antud materjalist.

4. Mitmendal õppeaastal peate tarviliseks alata süsteemaatilise grammatika kursusega? Kolmandal — 85%; teisel — 15%.

5. Kas peate tarvilikuks harjutusi grammatika õpperaamatus? Jah — 100%.

6. Milliseid grammatilisi harjutusi eelistate?

Igasuguseid (tagasitõlkeid, lünkteste, muundusharjutusi, vastuseid küsimustele jne.). Raskeimad nendest on tagasitõlked.

7. Kas eelistate grammatiliste reeglite õppimist emakeeles või võõrkeeles?

Algkursusel emakeeles — 96%; algkursusel võõrkeeles — 4%.

8. Missugust terminoloogiat pooldate (inglise, ladina, eesti)?

Inglise — 40%; ladina — 40%; eesti — 20%.

9. Missuguseid puudusi esineb meie grammatika õpperaamatus?

Puuduvad harjutused. — Algajatele rasked. — Liiga palju materjali. — Olulise ja ebaolulise vahel ei ole küllalt vahet. — Terminoloogia ei ole ühtlane.

10. Kas ametliku õppekava nõuded grammatika suhtes on vastuvõetavad? Jah — 66%; ei — 4%; vastamata — 30%.

11. Millised peatükid grammatikast pakuvad eesti õpilasele erilisi raskusi?

Küsi- ja eitavad muuted — 80%; prepositsioonid — 72%; abiverbid — 72%; artikkel — 60%; sõnade järjestus — 40%.

12. Kas teil on erilised grammatikatunnid või käsitlute grammatikat lektüüri ja konversatsiooni tunnis?

Erilisi tunde ei ole — 81%; on — 19%.

13. Umbes kui palju aega, s. o. mitu % kogu tundide arvust kulutate grammatika õpetamisele?

15—20% kulutab 15% õpetajaid; 20—30% — 41% õpetajaid; 30—40% — 33% õpetajaid; vastamata — 11% õpetajaid.

14. Kas tuleks süstemaatilist grammatika kursust viia ka tulevase gümnaasiumi kavva?

Jah — 86%; Ei — 7%; vastamata — 7%.

15. Jaataval korral, missuguseid peatükke grammatikast tuleks käsitleda gümnaasiumis?

Morfoloogia kordamine — 40%; süntaks põhjalikumalt — 52%; eriti tuletusõpetus ja idioomid — 52%.

Ankeedi vastuseist võib järeldada, et grammatika õpetamise suhtes õpetajad nii paljudes küsimustes on ühisel arvamisel, nii näit. millal alata süstemaatilise grammatika kursusega, kas grammatika kursust ka gümnaasiumi

kavva võtta, mis keeles grammatilisi reegleid õpetada, kas on vaja harjutusi grammatika õpperaamatusse jne.

Missuguse koha omab grammatika meie võõrkeele õpetuses? Me teame, et möödunud sajandil grammatika õpetamine moodustas võõrkeele õpetuses omaette sihi. Tänapäev grammatikaõpetus on ainult abivahend selleks, et saavutada teisi sihte. Grammatika tundmine on vajaline selleks, et õpilased aru saaksid võõrkeelest, oskaksid teda õigesti kõnelda, lugeda ja kirjutada.

Nagu ankeedist selgub, pole meie õpetajate hulgas tuliseid direktse meetodi pooldajaid, kes ütleksid, et süstemaatiliselt grammatikakursust pole tarvis. Kuid süsteemiga ei tule liialdada, ei tule midagi õpetada puht-süsteemi pärast, vaid grammatikast tuleb valida neid peatükke, millel on praktiline väärtus.

Ameeriklane Coleman oma raamatus „Experiments and Studies in Modern Language Teaching“ ütleb, et vaja statistiliselt teel kindlaks teha, millised grammatilised vormid esinevad sagedamini, ja neid tuleks siis keele õpetamise juures eriti silmas pidada. Samuti tehakse Ameerikas statistiliselt kindlaks, missuguseid vigu esineb kõige sagedamini õpilaste kirjatöödes, et siis neile grammatikapeatükele erilist rõhku panna.

A. Poch ajakirjas „Neuere Sprachen“ ilmunud artiklis „Der grammatische Unterricht“ soovib vahet teha „aktiivse“ ja „passiivse“ grammatika vahel, s. t. grammatika, mida vajame lugemisel tekstidest arusaamiseks ja grammatika, mida vajame aktiivsel keele tarvitamisel. Muidugi mõista aktiivseid vorme tuleb rohkem harjutada.

Grammatikat tuleb õpetada praktiliste harjutustega, eriti algastmel. R. Münch „Vom Arbeitsunterricht in den neueren Sprachen“ ütleb: „Verb on keele hing. Grammatika süsteemi abil me katsume seda hinge mõista. Grammatika õpetuse tähtsaimaks ülesandeks on seda süsteemi algusest peale väsimata harjutada, nii et see lõpuks viib vormide mehaanilisele valdamisele“.

Juba esimesest õppeaastast peale tuleb teha grammatilisi harjutusi, aga elementaarseid, nagu mitmuse moodustamine, verbi pööramine, abiverbide tarvitamine, küsi- ja eitavad vormid preesensis ja imperfektis jne.

Harjutused olgu lihtsad, aga sagedased. Neid tehtagu peaaegu igas tunnis, nii et vormid õpilasele praktiliselt pähe kuluksid. Siin tuleb kasutada kõigepealt õpperaamatut, eriti algõpetuse juures, hiljem ka harjutusi grammatika õpperaamatus. Kuid peale selle tuleb ka õpetajal enesel koostada harjutusi seoses läbivõetava tekstiga. See toob grammatika tegelikule keelele lähemale.

Parimaid grammatilisi harjutusi on lünktestid, muundusharjutused, tagasitõlked. Lünktestid on kõige kergemad harjutused, sest nende juures tuleb ainult üht asja, teatavat reeglit silmas pidada. Heaks harjutuseks on lünktestid prepositsioonide ja artikli läbivõtmisel. Tagasitõlked on kõige raskemad harjutused, sest siin tuleb palju grammatilisi reegleid korruga silmas pidada. Näit. on valitud erilisi lauseid prepositsioonide harjutamiseks, kuid õpilane peab tõlkides ka pöörd sõna silmas pidama, samuti ka nimisõna mitmust, võib olla ka omadussõna jne.

Harjutustest üksi ei aita, õpilased peavad teadma ka reegleid. Hand-schin oma „Methods of Teaching Foreign Languages“ ütleb: „Õpilane, kes teab palju konkreetseid näiteid, kuid ei tea grammatika reegleid, on niusama abitu kui õpilane, kes teab reegleid, aga ei oska neid tarvitada“. Seepärast peavad

harjutused ja reeglid käima käsikäes. P. Hagboldt „How to Study Modern Languages.“ soovib pähe õppida näiteid ehk tüübilisi lauseid; ta ütleb, et neist on rohkem kasu kui reeglite pähe õppimisest.

Ma olen ka seda praktiseerinud grammatika õpetamisel ja leian, et neist on tõesti kasu. Pööramise harjutamisel on soovitatav pöörata mitte üksikuid sõnu, vaid lauseid.

Süstemaatilise grammatika kursusega on soovitatav alata 3-ndal õppeaastal, nagu ma ankeedist järeldan.

Algastmel tuleb tarvitada emakeelt grammatika õpetamisel, et õpilasile kõik reeglid arusaadavad oleksid. Reeglite õppimine võõrkeeles nõuaks palju aja ja energia kulu, seepärast on aja kokkuhoiu mõttes soovitatav tarvitada emakeelt. Gümnaasiumis, kus õpilaste võõrkeeles oskus suurem, võiks grammatikat juba võõrkeeles õpetada. Kuid nagu ankeedist näha, lähevad siin kolleegide arvamused lahku.

Tuleb erilist rõhku panna neile peatükele, mis eesti õpilasile raskusi sünnitavad (näit. prepositsioonide tarvitamine, artikli tarvitamine, abiverbid jne.) ja neid rohkesti harjutada.

Võõrkeeles õpetaja peab põhjalikult tundma ka õpilaste emakeeles grammatikat. Grammatika õpetust peaks rajama kontsentriselt, kasutades õpilaste teadmisi emakeeles grammatikas ja juhtides nende tähelepanu erinevusile emakeele ja võõrkeeles vahel. Wyatt „The Teaching of English in India“ ütleb: „Õpetajad kahjuks liiga vähe kasutavad õpilaste teadmisi või teadmatusi emakeeles grammatikas“. Arvan, et seda võib ütelda osalt ka meie võõrkeeles õpetajate kohta.

Lõpuks mõni sõna selle kohta, kuidas tarvitada auditiivset meetodit grammatika õpetamisel.

Auditiivse meetodi suur pooldaja Dr. J. Plaut ajakirjas „Neuere Sprachen“ ilmunud artiklis „L'enseignement de la grammaire par la méthode auditive“ näitab, kuidas ta praktiliselt kasutab grammofoni grammatika õpetamisel. Prantsuse keele tunnis tuleb läbi võtta „imparfait“ ja „passé défini“. Õpetajal on olemas grammofoniplaat vastavasisulisel tekstiga. Kõigepealt seletatakse uued sõnad, siis pannakse grammofon kõnelema. Õpilased kuulavad hooliga. Kui tekst paar korda läbi mängitud, küsib õpetaja, mis õpilasile meelde on jäänud. Ühisel jõul tuletatakse meelde lauseid. Tekstis on osas lauseis „imparfait“, osas lauseis „passé défini“. Õpetaja kutsub õpilasi tahvli juurde. Kirjutatakse mälu järele tekst tahvlile, muidugi vead parandatakse ära. Õpetaja ütleb: „Lugege nüüd hooliga teksti ja katsuge meeles pidada, varsti kustutame ära.“ Ja tekst kustutataksegi tahvliilt. Nüüd kutsub õpetaja kaks õpilast tahvli juure. Tahvel jagatakse pooleks. Ühele poolele kirjutatakse laused, milles on „imparfait“, teisele poolele „passé défini“. Nüüd ühisel jõul tuletatakse reegel. Kirjutatakse ka reegel tahvlile. Siis ütleb õpetaja: „Kuuleme nüüd, mis grammofon ütleb“. Ja grammofon ütleb sama reegli ühes näidetega. „Seesugusel teel omandatud reeglid“, ütleb dr. Plaut, „jäävad kindlasti meeles püsima“.

Dr. Plaut'il võib ju õigus olla, kuid minul tekib kahtlus, kui palju auditiivse meetodi abil üldse jõutakse läbi võtta, sest see grammofoniga mängimine võtab ise hulk aega ja nõuab väga hästi distsiplineeritud klassi ja väiksemat õpilaste arvu. Meie 50 õpilasega klassides ei ole see meetod vist küll mitte soovitatav. Pealegi puuduvad meil vastavad grammofoniplaadid. Meie oludes on vist kõige kohasem siiski harjutuste ja tagasitõlgete meetod.

Algkoolid pedagoogilisel näitusel.

Joh. Käis.

1. Näituse eesmärk ja korraldus.

Soome-Ugri kultuurkongresside tähtsaks eesmärgiks on kolme hõimumaa — Soome, Eesti ja Ungari koostöö arendamine kõigil kultuurialadel, ja veelgi rohkem — soome-ugri ühiskultuuri, „Euroopa neljanda kultuuri“¹⁾ loomine. Et aga kultuurelu alusmüüriks on haridus, mille tase ongi rahva kultuurilise taseme peamiseks mõõdupuuks, siis langeb koolile selles ühistöös tähtis osa. Seejärest oli tingimata tarvilik 5. Soome-Ugri kultuurkongressi puhul, millal Eestit külastas rohkel arvul kultuurtegelasi meie hõimumaadest ja mujaltki, korraldada muu seas ka üldine kooli- ehk pedagoogiline näitus. Alljärgnevad read tahavad anda lühikese ülevaate pedagoogilise näituse kandvama ja ulatuslikuma osa — algkoolide näituse kohta.

Koolinäituse korraldamise küsimust kaalus Eesti Õpetajate Liidu pedagoogiline toimikond juba 1935. a. sügisel ja teatas siis ajakirjanduse kaudu koolidele, et tuleks aegsasti valmistuda eelolevale koolinäitusele, säilitades selleks kohaseid õpilastöid. Ka esialgsed kavad koostati sama ped. toimikonna poolt.

Kui koostati kultuurkongressi üldkava, millesse peale koolinäituse võeti teisigi näitusi, siis moodustati kongressi peatoimikonna poolt pedagoogilise näituse korraldaja toimikond, mille juhatajaks määrati dir. A. Kuks. Algkoolide osakonna korraldajaks jäi nende ridade kirjutaja. Hiljemini paluti sama osakonna korraldajaks ka koolinõunikkude ühingu esimees Chr. Brüller. Veebruaris 1936. a. võeti algkoolide näituse kava lõplikul kujul vastu ja koos keskkoolide, gümnaasiumide ja kutsekoolide näituse kavaga saadeti „Eesti Kooli“ lisana kõigile koolidele kätte.

Selle kava kohaselt pidi näitus peegeldama Eesti algkooli, samuti teiste kooli liikide saavutusi viimaste aastate jooksul ja esitama võimalikult kõike tähtsat, mis võiks olla õpetlik oma uuduse ja algupära poolest. Pedagoogilise näituse uuenduslikku ilmet tuli rõhutada tema esindusliku ülesande tõttu. Ka majanduslikele näitustele tuuakse tippsaavutusi, kuigi neid suudavad anda vaid parimad majapidamised. Näituse vaatajaile need kõrge kvaliteediga väljapanekud näitavad, mida on võimalik saavutada ja mille poole tulebki püüda.

1. ja 2. õppeaasta töös tõsteti esikohale üldõpetuse teemade läbitöötus, nii et see annaks läbilõike kõigist õpetusaladest sel astmel. Tööde välise kuju suhtes mainiti nimelt uues koolis kiiresti levinud brošüüre, s. o. lahtistest lehtedest koostatud üldtöövihke, millesse süiski ei saa paigutada mitmeid erilisi tööliike (voolimistöid, kartongtöid, lihtsaid käsitöid, mudeleid jne.).

3. õppeaasta töös anti tähtis koht koduloole õpetuse keskustuse alusena, vanemais klassis võeti põhialuseks individuaalse tööviisi rakendus tööjuhataste abil, samuti brošüürtöid, poiste ja tüdrukute käsitöid, joonistused jne.

¹⁾ Haridusminister kol. A. Jaakson'i artikkel „Uues Eestis“ 1936, nr. 169.

Peale otsese töö õppekavade teostamisel oli näituse kavas ka muid alu: õpetaja enda leiutatud ja valmistatud näitlikustamisvahendid, klassiruumide sisustamine, ülevaatlilikud töökavad, kooli kodukorrad jne. Õpilaste vabaharrastustest märgiti tööd õpilasringides, õpilaste kirjavahetus teiste koolidega kodu- ja välismail, seinalehed, õpilaste ajakirjad.

See kava teostus väga täpselt, sest töid saabus kõigilt aladelt ja niisugusel määral, et ei tulnud kuigi palju kasutamata jätta. Kui mõned tööd jäeti siiski välja panemata, siis ainult sisuliste või väliste puuduste tõttu.

Ruumi puudusel tuli loobuda õppe- ja käsiraamatute näitusest, samuti statistilisi andmeid kujutavate diagrammide koostamisest ja esitamisest, mis oli esialgselt kavva võetud.

Näitusel esinesid algkoolid kõigist maakondadest, kokku 130 kooli (esialgselt oli ülesandmisi 139). Üksikute maakondade ja suuremate linnade järgi saame järgmised arvud. Võrumaa 39 kooli, Virumaa 18 (selles arvus kõik Narva koolid, sest nende väljapanekud oli valitud koolitöö lõpul Narvas korraldatud linnakoolide näitusel), Harjumaa 12, Tallinna ja Nõmme 12, Järvamaa 11, Põhja- ja Lääne-Eesti 9, Tartu 9 (see arv võib mitte küllalt täpne olla, sest osa väljapanekuid olid kollektiivsed tööd), Saaremaa 5, Läänemaa 5, Viljandimaa 4, Valgamaa 3, Pärnu linn 2, Pärnumaa 1.

Väljapanekute rohkuse poolest arusaadavalt osutusid esikohal Tallinn, Nõmme ja osalt Harjumaa.

Et kogu pedagoogiline näitus pidi mahtuma ühte hoonesse, Tallinna linna tütarlaste kommerts-gümnaasiumi ruumidesse (tegelikult esines osa kutsekoole mujal), siis võis algkoolide osakond kasutada vaid 5 klassiruumi ja sellele lisaks koridori seina. See ruum jäi kitsaks, mistõttu väljapanekuid tuli tublisti kokku suruda.

Väljapanekud esitati järgmises süsteemis: 1. ja 2. õppeaasta üldõpetuse teemade järjestus vastas nende läbitöötamise järjekorrale õppeaasta algusest lõpuni. Selgema ülevaate saamiseks üldõpetusest korraldati mõnede teemade käsitluse kuuluvad tööd — kirjutus-, arvutusharjutused, joonistused, lõiketöid jne. — seinatabeleina. Voolimistööd, paberi- ja kartongtööd, mida pole võimalik kinnitada töövihku, asetsevad laudadel koos teiste töödega vastaval teemal. Siiski oli osa suuremaid, sageli kollektiivseid töid (näit. kodukaunistuse plastiline pilt, Humuli algk.) ja lihtsad käsitööd, mis ei ole seotud kindla üldõpetuse teemaga, teistest eraldatud.

3. õppeaasta tööd osalt kuulusid üldõpetuse alale, osalt väljendasid keskustuse põhimõtet püüdnud ulatuses. Käsitööd ja joonistused moodustasid siin juba omaette rühmad.

4., 5. ja 6. õppeaasta tööd koondati õppeainete järgi. Peale selle oli silmas peetud, et ühe ja sama kooli õpilaste tööd teatavas aines jääksid üksteise lähedale. Nii oli võimalus näituse vaatajail jälgida õppetegevust kogu algkoolis, üksikuis klassides, üksikuil ainealadel ja lõpuks leida ka üksikute koolide töid.

Ülejäänud ruum oli antud Tartu pedagoogiumi algkooli õpetajate ja õpilaste valmistatud õppevahendite kogule, vahetusalbumitele, õpilaste kirjavahetusele ja mõningaile õpetajate valmistatud õppevahenditele. Koridoris leidsid aset albumid ja pildid koolielust, seina-ajalehed, õpilaste intelligentsuse uurimise tabelid, õppevahendeid laulu- ja muusikaõpetuse alalt ja osa poiste käsitöid. Sellele kõigele oli meeldivaks ning huvitavaks lisaks Helsingi algkoolide näitus.

Pedagoogiline näitus avati haridusminister kol. A. Jaaksoni poolt 22. juunil ja jäi avatuks 28. juunini. Selle aja kestel külastas näitust 5796 inimest.

2. Näituse sisulisest küljest.

1. ja 2. õppeaastal Eesti algkoolides tuntakse üldõpetust juba aastat kümme. Et üldõpetuse metoodika alalt on ilmunud eesti keeles algupäraseid töid ja kirjutusi, ja et seda on korduvalt käsiteldud ka õpetajate edasi-harimiskursustel, siis on üldõpetus meie koolides üldiselt õiges sihis arenenud. Näituse tööde järgi otsustades ei esine sel alal suuremaid ühekülgusi ega liialdusi, nagu seda varemini võis märgata näiteks joonistamise suhtes. Töövihkude-brošüüride sisu moodustavad eeskätt kirjutus-harjutused, kollektiivsed tööd, aga ka katsed vabakirjandeis. Ühekülgust tundub kirjalikes harjutusis, mis enamasti on ärakiri allakriipsutamisega, kuid selles on süüdi puudulikud harjutuste kogud.

Kirjutamisel tarvitatakse 1. õppeaasta esimesel poolel enamasti pliiatsit. Arvutusharjutustes püsib pliiats kogu 1. õppeaasta ja järgmistes klassideski. Sageli algab tindisule tarvitamine väikeste tähtede kirjutamisega, kuid tinti ja pliiatsit kasutatakse edaspidigi vaheldumisi. Et õpilased ei omanda kirjutuskunsti kaugeltki ühtlaselt, ongi õigeim õpetusviis see, mis püüab arvestada üksikute õpilaste võimeid. Igatahes ei tuleks tarvitada tindisulge kohe esimesil katseil kirjutamises.

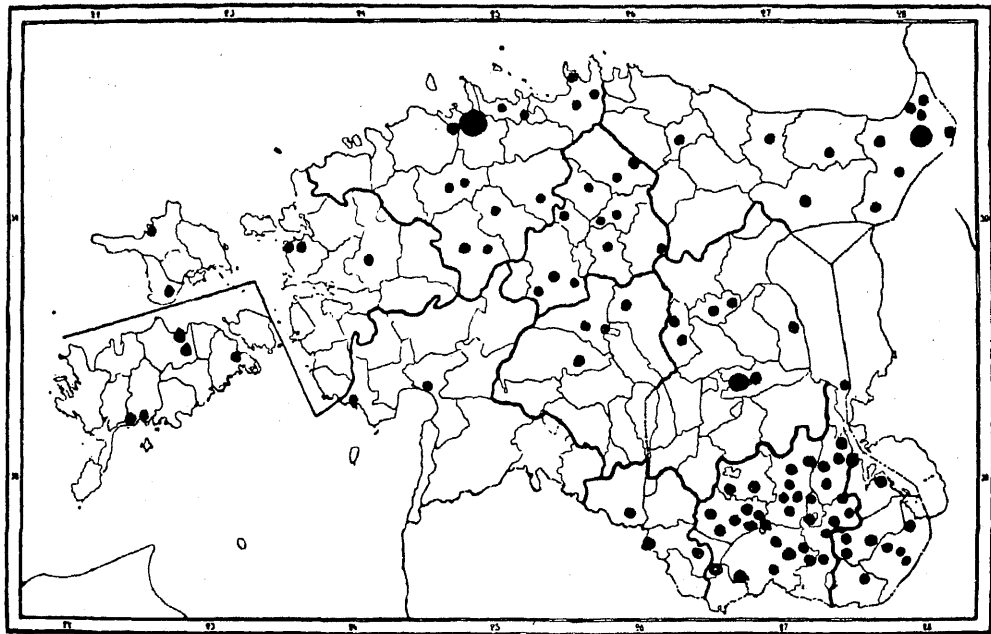
Algastmel sobiva paberiliigi kohta on mitmel korral mõtteid vahetatud. Näitusel nägime enamasti valget joonteta paberit ja tööd niisugusel paberil jätsid rahuldava mulje. Tööpooldest ei tarvitse õpetajat häirida ebaühtlased, viltuseisvad read, mis tulevad õpilase käe alt esimesil katseil kirjutada joonteta paberil: harilikult saavutatakse kindlus kirjutamises harjutamisega üsna kiiresti. Kuid erandjuhtumel võib siiski ühe joonega paberit abiks võtta (kahjuks pole meil müügil küllalt laiade üksikjoontega paberit, mitte üle 12 joone leheküljel). „Ilukirja“-vihke ja üldse eriharjutusi „ilukirjas“ oli näitusele saadetud vaid üksikuid. Mõnes töös leidis ka tähe elementide — kriipsude ja konksude ridu, kuid on väga küsitav, kas võib seda otstarbekaks töövõtteks pidada. Isiklikult ei ole kunagi pooldanud „ilukirja“ või „käekirjakooli“ eri vihke ega saa seda nüüdki pooldada.

Eitavalt tuleb suhtuda väikeste trükitähtede (minuskli) „trükkimisele“ töövihkudes. Kahjuks on ilmunud mingisuguseid kirjutusvihke selliste harjutustega, koolis ei võiks neid tarvitada. Selgus ka, et mõnes koolis kasutatakse aabitsakursuses veel „normaalsõna-meetodit“. Selliseks „normaalsõnaks“ hääliku *a* õppimisel olevat *ahv*, *g* puhul siga jne. Kas ei tundu see õppeviis üsna kaugete aegade kajastusena?

Mõningaid kahtlusi tekitas töövihkudes matemaatika osa: kui kõik arvutusharjutused olid üldvihiku-brošüüri kirjutatud, siis oli neid nii mõneski töös liiga vähe. Kuid õpilaste aega ja jõudu oli siiski raisatud „küsimuste“ ja ülesannete teksti kirjutamiseks. Selle suure ja lapsele vaevarikka kõrvaltöö sisse upub täiesti see pisike matemaatiline probleem, mis 1. õppeaasta tekstülesandeis sisaldub. Siin võib küll kindlasti loobuda neist „küsimustest“ ja „vastustest“, et vabastada õpilased tarbetust tööst arvutusõpetuses. Uuetüübilised matemaatika-töövihud taotlevadki kõigepealt seda sihti, kuid neis ei tohi liialt piirata õpilaste isetegevust sellega, et ei jäeta üldse või jäetakse vähe ruumi tööle õpilase omal valikul.

Keskustuse mõttes osutub otstarbekaks rebitavate töövihu-lehtede paigutamine vastavasse kohta üldõpetuse brošüüri. Siis on näha õpilase töö arvutuse alaltki tervikuna.

Matemaatika alal liialdatakse 1. õppeaasta alguses joonistamisega. Kui lastakse näiteks ülesannet $3+2$ või $4-2$ „lahendada“ vastava arvu tikukeste, õunte, õite jne. joonistamisega, siis on see 8-aastasele lapsele paljas mäng ja aja raiskamine, sest seevanustel lastel on arvumõisted 5 piiris täitsa selged. Suuremate arvude kujutamine jooniste abil nõuab liiga palju tarbetut tööd. Seepärast: selgitatagu arvumõisteid suulisel käsitlusel näitlikult mitmesuguste vahenditega, kuid kirjalikes harjutustes tarvitatagu vaid numbreid. Kui õpilasele mõni arvutus tekitab raskusi, võib ta pulgakesi, nõõbikesi jne. appi võtta, kuid mitte neid joonistada. See „joonistamistöbi“ on nähtavasti tulnud austria ja saksa koolide õpperaamatuist, mis on määratud hoopis nooremale eale — 6-aastastele lastele.



Pedagoogilisest näitusest osavõtnud algkoolid.

Teatava arhaismina tundub ka rooma numbrite tarvitamine 1. õppeaastal arvumõisteteta kujundamisel, nagu seda siiski mõnedes koolides tehakse.

2. õppeaastal üldiselt jätkub sama töö, mis 1. õppeaastal. Uudisena leidub siin ehtekirja kasutamist brošüüride kaantel, ajalehelõikeid piltide või kuulutustega, kuivatatud taimlehti ja muud elustavat ainet.

Töövihkude välimus 1. ja 2. õppeaastal oli üldiselt meeldiv. Kaane-kaunistused väljendasid siiski suuri individuaalseid erinevusi. Ajaraiskamise mulje jäi vaid mõnest brošüürist kole keerulise „ornamendiga“. Peaks kasutatama enam lihtsa- ja selgejoonelisi kaunistusi. Lihtsa ehtekirja õpetamine juba algklassides pole sugugi raske.

Äärekaunistustega brošüürides oli lugu sama: siingi kiputakse veel liialdama.

Käekiri võis vaatajat rahuldada. Meeldiv on siiski näha õpilaste erinevat, teataval määral individuaalset käekirja, mida ka meie normeeritud kiri võimaldab. Arvan, et normeeritud kirja tabelil iseendast pole suurt tähtsust, küll aga on tähtis õpetaja järjekindel hoolitsemine puhta, selge kirja eest. Puudulik käekiri õpilastöodes tuleb peaaegu alati sellest, et õpetajad ei nõua korralikku kirja. Kirja normeerimine juhtis õpetajate tähelepanu sellele puudusele ja nüüd on paranemine kohe märgatav. Huvitav on kuulda, et ka soome õpetajale meeldis eesti õpilaste käekiri. Oma rangesti ühtlustatud käekirjaga ei ole soomlased sugugi rahul.

Rohkesti töid üldõpetuse alalt olid saatnud järgmised koolid: Tallinna II, III, V, X, XII, XXVII algkoolid, Nõmme koolid, Mändjala, Nursi, Leisi Košelki, Petseri jt. algkoolid.

* * *

3. õppeaastal leidus (kuni 100 lehekülge) pakse brošüüre üldõpetusest (peamiselt Tallinna ja Nõmme koolidest). Muud väljapanekud võisid selgitada õpetuse keskustust teatava püramisega (joonistuste, arvutusharjutuste jne. väljajätmise tõttu).

1. ja 2. õppeaasta üldõpetuse teemad kuuluvad vaateõpetuse alale (näit. „Sügis tuleb“, „Esimene lumi“, „Kevad ligineb“ jne.), 3. õppeaastal esinevad peamiselt koduloolised teemad, kuigi nende kõrval ei puudu ka lastele ikka meeldivad teemad (näit. „Joulud“, „Uus-aasta“ jne.). Nii näiteks leidus brošüüre (Tallinna koolidest) järgmistel teemadel: „Suvi“, „Kool“, „Lasnamägi“, „Kadriorg“, „Südalinn“, „Toompea“, „Vanalinn“, „Raekoda“, „Kirikud“, „Post“, „Ajaleht“, „Mardipäev“, „Joulud“, „Uus-aasta“, „Vabaduspäev“, „Kevadpühad“.

Teemade sisulise läbitöötusega tutvudes võis veenduda, et kodulool sel astmel on suur tähtsus õpetuse keskustuseks. Ei ole sugugi põhjendatud väide, nagu poleks kodulool mingit iseseisvat sisu, sest ta olevat vaid õpetusprintsip. Tõeliselt on kodulugu niihästi õppeaine kui ka õppeprintsip (vanemal astmel).

Töodes sageli ei leidunud andmeid selle kohta, kui kaua kestis teema läbitöötus. Kaudselt oli võimalik otsustada, et suurte brošüüride koostamiseks kulus aega 2—3 nädalat. Selle aja kohta ei olnud tööd liiga palju, kuigi mahukas brošüür tekitas esialgu säärase mulje. Kuid tundub siiski, et teemade venitamisega võib kergesti karile sattuda. Peale selle oli siingi mõnes töövihus arvutusõpetuse osa väga napp.

Üldõpetust 3. õppeaastal teostavad mitmed Tallinna koolid. Ka mujalt oli esitatud üldõpetuse teemasid 3. õppeaastal. Päris hästi õnnestunud teemadest võiks mainida järgmisi: „Haigused“, „Post“, „Raamat ja ajaleht“ jt. Nendes töodes esinesid üksikud ainealad heas tasakaalus. Ka matemaatikaõpetuse osa brošüüri kinnitatud arvutusvihk rebitavail lehtedel oli küllaldane (Mändjala, Vana-Nursi).

Teise rühma 3. õppeaasta tööd olid moodustatud keskustatud teemadest koduloolisel ainel, enamasti tööd koduloo, emakeele ja joonistamise alalt, osalt ka kitsamal koduloolisel ainel. Sisuline läbitöötus osutus mõnikord üsna otstarbekaks (Piirisaare, Rakvere, Petseri linna algk.), teistes töodes

ilmnes aga kalduvus piirduda peamiselt emakeele ainega. Mõnel juhtumil oli märgata liigset kirjutamist.

Koduloolistest töedest täiendusena töövihikule olgu mainitud vaatlustabeleid, mis ei sisaldanud ainult paljaid arve või faktilisi andmeid, vaid olid ka vastavalt sisule ilustatud (näit. sügisel — seemed, juurviljad, talvel — lumehelbed; lisaks ka tabelkalender — Narva).

Otstarbekaks ja vajalikuks tööks tuleb lugeda piltplaane (Narva). Need peaksid saama kaardilugemise oskuse aluseks senise ebapsühholoogilise, abstraktse tee asemel, mis algab klassi- või koolimajaplaaniga.

* * *

4., 5. ja 6. õppeaasta töid võiks koos vaadelda, sest siin oli valitseval kohal individuaalne tööviis tööjuhataste abil ja brošüürtööd.

Usuõpetuses leidus vaid üksikuid töid, mille sisuks on piiblisalmid, õpitud laulud, 6. klassis ka kokkuvõtteid Jeesuse elust jm. Seesugust tööd võib otstarbekaks pidada, kuid tuleb soovitada tagasihoidlik olla piibli-lookeste illustreerimisel¹⁾, samuti ikka hoiatada liigse kirjutamise eest.

Emakeeleõpetuse alalt oli esitatud kõige rohkem brošüüre, mis sisaldasid kirjanduspalade läbitöötamist ja kirjandeid, enamasti mõõdukate, sisuga kokkukõlastatud joonistega ja ilustustega kaanel ja äärtel. Siiski tundub, et kirjandite kui ka kirjanduslike palade läbitöötuse illustreerimist võiks lubada vaid andekamaile joonistajaile, sest saamatud joonised rikuvad vaid töö üldmuljet. Õpetatagu parem tarvitama ehtekirja pealkirjades, algustähtedena, lihtsat ornamenta äärel või töö lõpul, — ja sellest üldiselt piisaks kirjandite ilustamiseks.

On hea, et kirjandustöodes kirjanikkude eluloo kirjeldusel joonistamise asemel tarvitatakse ostetud piltpostkaarte, odavaid pilte või kogumi ajakirjadest leitud illustreerimisainet.

Kasvatuslikult hea mõjuga on kirjandite-albumid, kuhu koondatakse kogu klassi töid kas ühel ja samal teemal või individuaalselt valitud teemadel. Olgu mainitud, et selliseid albumeid leidus juba I. õppeaastal ja sealgi jätsid nad hea mulje.

Kirjandite teemade ja sisu suhtes tuleb piirduda vaid lühikeste märkustega, sest polnud võimalust neid lähemalt uurida. Juba põgus pilk kirjandite brošüüridesse avastab tõsiasja, et koolis valitsevad veel kuivad, elutud „kooliteemad“, nagu neid soovitavad ka kirjalike harjutuste kogud (näiteks: „Kartulivõtt“, „Karjase elu sügisel“, „Linnud talvel“, „Kevade ootel“ jne. jne.). Hoopis harva leidub ka värskemaid teeme, näit. „Tuisupoisid hullavad“, „Juba mustab karjamägi“, „Kui päike mängib“ (Toolamaa-Leevaku). Muidugi võib koolis osa kirjandeid ka õpetaja antud šablooniteemadel kirjutada, kuid peaks siiski rohkem kasutama õpilase leidlikkust teema sõnastamisel. Kes seda on teinud, teab ka, kui tabavaid, ilmekaid „pealkirju“ lapsed võivad leiutada ja kuidas ergutavalt mõjutavad niisugused teemad kirjandi koostajat. Siin on uuendust tõsiselt tarvis.

¹⁾ Väga õiged on Soome haridusnõunik A. Salm e la sõnad tema ettekandes kooli-uuenduspäevadel Tartus: „Usuõpetuse näitlikustamist näiteks Jumalat ja Kristust kujutavate õpilaste üsna kohmakalt valmistatud joonistega Soomes peetakse sobimatuks usu pilkamiseks“. „Õp. Leht“, 1936, nr. 35.

Õigekeelsusliku külje kohta on raske midagi otsustada juba seetõttu, et esitatud töödest enamasti polnud võimalust näha, mil määral oli neid õpetaja parandanud.

Stiililt esines suuri erinevusi, alates tüübilisest kohmakast koolikirjandist kuni päris kaasakiskuvalt kirjutatud lookesteni laste omist mälestusist ja elamusist.

Tähelepanuväärivaks töödeks osutusid võistluskirjandid (Narva). Võistlus korraldatakse üldjoontes samul põhimõtteil, kui näiteks avalikud romaanivõistlused: masinal kirjutatud tööd esitatakse teatava märksõna all hindamiskomisjonile; selle otsuse põhjal õppenõukogu määrab autorile auhinna ja annab vastava diplomi. Kui sääraseid võistluskirjutusi korraldatakse mitte sagedamini kui kord aastas, siis ei võiks kasvatuslikust seisukohast nende vastu midagi olla. Nooremisse klassidesse siiski neid ei tuleks viia.

Veel jäi meelde väikesi albumeid, mida lapsed olid valmistanud suure huvi ja armastusega, — need olid kingid emale emadepäeva puhul, kaasõpilasele hällipäevaks (Saaluse) jne. Albumite sisuks on õnnesoove, luuletusi, salmikesi ja muidugi rikkalikult joonistusi. Enamasti lilli (pisut küll sentimentaalses toonis). Siia kuuluvad ka nn. pisibrošüürid algklassides (Tallinna II jt.).

Hea mulje jäi brošüürist, milles peale emakeele kirjandite oli laule (nootidega), ka hõimulaule (Adiste). Mitmesugused sammud viivad siit laiemale keskustusele töövihkudes, millesse olid koondatud tööd ka maateadusest, loodusõpetusest, ajaloost näiteks üldteema all: „Sügis“, „Talv“ (Koke, Adiste) jne. Muidugi on see vaid keskustuse väline tunnus, kuid siin peegeldub ka püüe sisemisele keskustusele.

Õppealad, kus tööjuhataste menetelu kasutatakse hoopis laiemalt ja järjekindlamalt kui kirjandus- ja keeleõpetuses, on maateadus ja loodusõpetus. Maateaduses on ind. tööviis juba aastaid tarvitusel olnud, seepärast võiski oodata selt alalt rohkesti töid. Nii see oligi. Sisult võib näituseks olnud brošüürtöödega täiesti rahulduda, sest neis olid enamvähem teostatud kõik tööjuhataste meetoodika nõuded. Diagrammidega ei liialdata, samuti kaardijoonistamisega, sest tarvitatakse odavaid kontuurkaarte (Obinitsa, Mändjala, Satseri, Väimela, Petseri, Adiste, Pahkla, Kohila, Kurenurme, Leisi, Sulbi, Leevi).

Siiski leidis ka ühekülgeid, kuigi välimuselt korralikke töid. Ühelt poolt ei puudunud paksud brošüürid nii pikkade kirjeldustega, et need ületasid isegi õpperaamatu teksti ulatuse. Võiks ju õigustada üksikuid pikemaid töid mõne õpilasele huvitava maa kohta, aga ei tohiks heaks kiita seda kogu maateaduse õppekursuse ulatuses. See ei ole sugugi kooskõlas meetoodiliste põhimõtetega.

Teiselt poolt tuleb ühekülgeiks pidada töövihke, mille sisuks on ainult diagrammid, kartogramm, skeemid, läbilõiked, ühe sõnaga kujutav töö.

Ebaotstarbekaiks tuleb pidada ka mõnes koolis tarvitata vaid šabloonilisi töökavu iga maa jaoks, näiteks: asend, suurus, pinnaehitus, veestik, loodus, elanikud, nende tööalad, tähtsamad linnu. Tõeline tööjuhatus peab ikka silmas pidama antud maa või riigi looduslikke ja kultuurilisi iseärasusi ja neile õpilase tähelepanu juhtima.

Tööjuhataste kasutamine, olgu need trükitud või õpetaja poolt koostatud, teeb tarbetuks vanatüübiliste töövihkude tarvitamise. Neid tunti juba ammu ja need püsivad veel praegugi paljudes koolides, kuid õpilaste

isetegevusele neis küllaldast ruumi ei ole. Tuleb kindlasti meeles pidada, et iga iseseisev töö pole veel isetegev töö.

Sama on maksev ka uusimate töövihkude kohta, mida kirjastusärid ohtrasti turule saadavad. Häid tööjuhatusi needki töövihud asendada ei suuda ega või. Kuid niisuguste töövihkude näol kerkib kooliuuendus-tööle tõsine oht — kaldumine šablooni ja õppetöö mehhaniseerimine, mille eest tuleb õpetajaid hoiatada, seda enam et seesugused töövahendid kergesti viivad õpetaja eksiteele: šabloontööd on kerge kontrollida!

Maateadus on ka õppeala, kus leidub rikkalikult pildimaterjali, reisi-kirjeldusi ja muud saateainet ajalehist ja ajakirjust. Peaaegu igal pool elus-tataksegi maateaduse käsitlust sellise ainega. Tavaliselt kleebitakse lõiked töövihku vastavale kohale, kuid nähtavasti sobib hästi ka lõigete korraldamine seinale pandava tabelina (Obinitsa) või albumina (Narva). Olen kuulnud arvamust, et selle „makulatuuriga“ (s. o. ajalehe materjaliga) liialdatakse, kuid näitusel olnud töödes küll seda viga ei esinenud. Aga töö-pooldest peab siingi õiget mõõtu pidama. Peale selle tuleb kindlasti nõuda, et ajalehist väljalõigatud pildid rahuldaksid vähegi ilutunnet ja et lõiked oleksid korralikult töövihku paigutatud.

Tavaliste töövihkude-brošüüride kõrval leidis mitmesuguseid suuri brošüüre teatavast maailmajaost (näit. Põhja-Ameerikast; Leisi) ja suuri pildialbumeid (Adiste). Näitlikustamisvahendena võiksid need vastuvõetavad olla.

Näitusel oli esmakordne võimalus tutvuda laiemas ulatuses töötulemustega loodusõpetuses, kui kasutatakse tööjuhatusi. Muljed on enam kui rahuldavad: õpilased täidavad korralikult vaatlusülesandeid niihästi looduses kui klassis katsetel, on huviga lugenud raamatust, teinud kokkuvõtteid, kujutanud nähtusi skeemidel, joonistel ja eraldanud punktis „pean meeles“ üsna teadlikult olulisemaid nähtusi (ainult ühes töös leidis meelepidamisainet lehekülgede kaupa). Seejuures ei olnud märgata liigset koor-mamist ühegi töövõttega (Mändjala, Antsla, Obinitsa, Saduküla, Narva).

Ülearuse kirjutamise oht ilmestub ka loodusõpetuses seal, kus õpilane ei kasuta otstarbekalt koostatud tööjuhatusi (Triigi). Paaril juhtumil oli esitatud ka referaate loodusloolisel ainel, kuid tuleb jääda endisele seisukohale, et algkoolis referaatidele kulutatud aeg ja vaev on suurel määral asjata.

Seoses õppeaine käsitlusega on õpilased toimetanud mitmesuguseid fenoloogilisi vaatlusi. Nende kokkuvõtted olid esitatud maitsekalt kaunistatud tabelleina (näiteks lindude mineku ja tuleku tabeli taustal linnu siluett, väikeste loomakeste tabelil nende kujutusi jne.; Mändjala).

5. ja 6. klassis ilmneb, peamiselt küll poistel, ka kolleksiooneerimistung, mille tulemuseks osutusid mitmesugused kogud kooliümbruse loodusest (kivid, taimed, samblad, piirituse- ja kuivpreparaate jne.; Türi, Nõmme). Et esitatud kogud olid ka üsna korralikult monteeritud (arvatavasti käsi-töötundidel), siis võib neid töid otstarbekaiks pidada. Kuid õhutada lapsi kolleksiooneerima siiski ei tule. Diagramme ja seinatabeleid kas loodus-likkude esemetega või joonistustega võis samuti näha, aga üsna tagasi-hoidlikult. Nii peabki olema: sääraseid töid valmistatagu ainult õppe-vahendina koolile, tavaliseks õpilastöökaks nad ei sobi.

Ka loodusõpetuses tarvitatakse ajalehist hangitavat saatematerjali samal viisil kui maateaduses. Eri albumeid üksikult aladelt (loomad, füüsika nähtused, tervishoid jne.) olid valmistanud Narva koolid. Kuid üldiselt

kasutatakse kirjanduslikku saateainet veel vähe, kuigi sellel on suur väärtus loodusõpetuses.

5. ja 6. õppeaasta töödest tundus, nagu jäetaks maateaduses ja loodusõpetuses unustusse kodukoha põhimõte, mida tuleb algkoolis tõsiselt hinnata. Siiski leidus üksikuid ja üsna hästi koostatud brošüüre kodu-uurimise eesmärgiga (Linnamägi, Kudina); osa sääraseid töid oli paigutatud ajaloo ja kodanikuõpetuse osakonda.

Õpilaste vabavaatluse jaoks kasutatakse kas trükitud vihke (näit. „Loodusesõbra vaatlusvihud“; Tüütsmäe) või omatehtud vihukesi, kus ülesmärgimised mõnikord täidavad lehekülgi (Tallinn). Vahest pole nii pikki kirjeldusi tarviski.

Ajalugu ja kodanikuõpetus, võrreldes maateaduse ja loodusõpetusega, jäi rohkem varju, kuigi esimesed trükitud tööjuhatused ilmusid just ajaloo (T. Algma). Neiski töödes, mida näitusel nägime, oli kasutatud kas õpetaja enese poolt koostatud või alles viimasel ajal (A. Udraselt, V. Ordlikult) ilmunud uusi tööjuhatusi. Paremais töödes esineb juba sageli ajajoon, täidetud kontuurkaarte, (kontuure „trükitakse“ ka vastava kummitempliga; Tallinn), skeeme jne., nii et liigne kirjutamine ja halb joonistamine ajaloo töödest hakkab kaduma.

Omapärase tööna paistab silma kollektiivselt koostatud Eesti ajaloo tähtsamate ajajärkude piltlik kujutus, mis oma ideelt ja välimuselt (kokkupandav ja lahtitehtav kast) meeldis, seda enam et see oli valmistatud vene koolis Petserimaal (Mitkovitši).

Matemaatikas teostatakse ind. tööviisi põhimõtteid samasugustes arvutusvihkudes nagu algastmelgi. Neid on ilmunud juba mitmelt kirjastuselt.

Uudisena ind. tööviisi alal olgu mainitud tööjuhatusete kasutamine joonistusõpetuses (Pärnu). Kui seni pole küllalt rõhutatud ind. tööviisi joonistusõpetuses, siis küll ainult seetõttu, et joonistamine iseseisva tööna edeneb üsna hästi juba lühikese vaatluse järele või koguni mälu ja fantaasia abil. Teatavasti on just joonistamine see töövõte, mida tarvitatakse õpilaste iseseisvaks tööks isegi süs, kui seda ei peaks tehtama. Kuid tööjuhatusete kasutamine joonistamises võib kasulik olla: nende abil tehtud tööd olid õnnestunud.

Et joonistused palju ruumi (seinapinda) nõuavad, polnud võimalust kuigi suurt hulka õpilaste töid seinale panna. Enamik töödest oli korraldatud mappidena, mõnikord süstemaatiliselt 1.—6. õppeaastani (Tartu, Pärnu), ja asjast huvitatud võisid neid ligemalt uurida. Seintele asetati vaid valitud töid üksikute tüüpide järgi: mälu- ja fantaasiajoonistused, joonistused looduse järgi, ilustav joonistamine. Kõiki neid alu peetakse joonistusõpetuses küllaldaselt silmas ja õpilased algkoolis joonistavad üsna hästi. Mõned koolid on saavutanud meeldivalt omapäraseid tulemusi (Tapa). Üksikute andekate õpilaste individuaalsest tööst olgu mainitud 3. õppeaastal „Kalevipoja“ illustratsioonid (Nõmme) ja kunstnik Jegorovi õlimaali jäljend (Tallinna XXI). Kollektiivselt valmistatud „seinamaalidega“ esinesid 1. ja 2. õppeaasta lapsed (Kanepi, Košelki).

Tööõpetuse alalt ruumi puuduse tõttu oli esitatud igast tööliigist enamasti vaid üks näide. Üldiselt on tööõpetus algkoolis mitte ainult linnas, vaid ka maal täiesti rahuldavalt teostatud. Tööd olid korralikud, nägusad ja enamasti tegelikult elus kasutatavad. Vahest ainult üksikuil juhtumisel võis märgata tütarlaste näputöodes veel vanade, ajast ja arust läinud mustrite

tarvitamist. Majapidamise õpetuse tõhusaid tulemusi võisid esitada Tallinna koolid (näit. XXI algk.).

Poiste tööde arvuka kogu moodustasid igasugused mänguesemed, lihtsad tarbeasjad, tööriistad, aga ka lihtsamad mööblid — taburetid, toolid lauakesed, kapikesed. Esitatud olid kõik algkooli õppekavas mainitud tööalad. Üksikud koolid, kus on selleks vajalikud ruumid ja tööriistad, aga ka vilunud õpetajad, võivad saavutada väga häid tagajärgi mitte ainult puutöodes, vaid ka harja-, traadi- ja rauatööde alal (Tallinn, Vaivara lastekodu, Narva, Hageri jt.). Kehvades oludes töötavad maa-alkkoolid loomulikult peavad leppima primitiivsemate töödega, näit. sarapuust valmistatud asjadega, mille praktiline väärtus kahjuks pole kuigi suur. Hästi toimivad need koolid, kes tööõpetuses kasutavad ainet kohalikelt tööaladelt, näit. Peipsi rannikul kalapüügiriistade mudelid (Sabolotje).

Samas ruumis, kus asetsesid poiste käsitööd, esines omavalmistatud õppevahendite koguga Tartu Pedagoogiumi algkool. On võimatu loetella kõiki esemeid sellest kogust, kuid silmapaistev oli õppevahendite mitmekesisus ja hea väljatöötus. Kui vaadelda neid väljapanekuid Haridusministeeriumi poolt maksmapandud sunduslike õppevahendite nimestiku järgi, siis selgub, et suurem osa algkoolis nõutavaist õppevahenditest on valmistatavad omal jõul, muidugi eeldusega, et koolil on kohased tööruumid, tööriistad ja -materjalid.

* * *

Õpilaste vabaharrastuste ala pakkus küllaltki huvitavat ja õpetlikku. Rohkel arvul oli esitatud seinalehti, mis täitsid terve koridori seinad, kuid osa seinalehti jäi siiski kasutamata. Välimuselt nad erinesid tublisti: oli mitme ruutmeetrilisi hiiglahti, mille lugemisel peab küll trepi või redeli abiks võtma; oli ka väikesi, joonistuspoogna suurusi lehti. Sisult nad enamvähem sarnlesid: pildid ja lõiked ajalehti päevasünnuste kohta, omad „juhtkirjad“, sõnumid, kuulutused, joonealused, naljad, muidugi ka ristsõnamõistatused, joonistused, karrikatuurid jne. Tundub, et seinalehtede koostamine toob kooli ellu palju elevust ja rõõmu; nendes kajastuvad ka tähtsamad päevasünnused. See ongi põhjuseks, mis pärast seinalehed viimasel ajal algkoolis kiiresti levivad.

Teise kuju omandab sama töö kooli- (klassi-) ajakirjana. Ajakirjatüüpi võiks ehk rohkemgi soovitada koolidele, sest ajakirja üksikuid numbreid saab kasutada hoopis paremini kui seinalehti. Ajakirja, kui ta kaustalt ei ole liiga suur, võib õpilane koju kaasa võtta; vanad numbrid on lugemiseks säilitatavad jne. Kuid ajakirja kõrval võiks püsida ka seinaleht, mida ei tarvitseks siis liiga sageli „välja anda“.

Väärtuslikuks harrastustööks võib lugeda ka vahetus- ja rändalbumite koostamist. E. N. Punase Risti ringid on eriti elavas „portfooliote“ vahetuses välisriikidega. Näitusel leidis ülihuvitavaid albumeid peaaegu kõigist Euroopa riikidest ja kõigist maailmajagudest, kuhu on läkitatud samataolisi albumeid Eestist. Albumeile lisaks on ka kingitusi — nukke rahvariideis, esemeid, mida maa toodab (näit. Jaapanist siidiussi kookoneid, siidi jm.). Albumite vahetamisest on suur kasu maateaduseõpetusele, aga peale selle niisuguse tööga tutvustavad lapsed oma kodumaad kaugemale maailmale.

Kodumaal koolist kooli rändavaid albumeid võiks algkoolis ehk rohkem soovitada kui välismaale saadetavaid töid.

Ükski näituse külastaja ei võinud küll tähele panemata jätta seda kaunist hõimutööd, mida tehakse algkoolis. Eesti lapsed kirjutavad kirju Soome lastele, sealt tulevad sooja sõprustunnet kandvad vastused, sageli saadakse ka kingitusi. Niisuguseid kirju oli näituselegi rohkesti, eriti aga võiks mainida Mustla-Nõmme ja Tartu V algkooli.

Peale selle puutusid silma maitsekad hõimualbumid — Soome, Ungari ja Ingeri elust (Soomevere). Neisse oli kogutud hulk pilte, pilt-postkaarte, laulukesi, kirjeldusi ja muudki. Suure, mitmekesise sisuga albumi „Eesti Hõim“ oli esitanud üks Narvatagune kool (Kriüša).

* * *

Õpetajate endi isetegevusest ja loomingust võis näitusel leida mitmesuguseid õppe- ja töövahendeid. 1. õppeaasta jaoks on koostatud erilisi lugemistabeleid, mis sisaldavad lastele enamvähem tuttavat ainet mitmesuguseis variatsioonies, et vältida paljast päheõppimist. Õpilaste iseseisvaks kirjutusharjutuseks n. ü. vaiksiks etteütluseks joonistab õpetaja lastele tuttavaid asju, mille nimesid või tarvitamisviisi jne. lapsed iseseisvalt kirjutavad. Teisal nägime jälle kartoteeki õpetaja töökava jaoks, oma valmistatud kaarte ajaloos, maateaduses, tabelleid jm. Leidub ka käsitööõpetajaid, kes suudavad valmistada korralikke viiuleid, mandoliine ja teisi muusikariistu (eriti kohaseid just laste jaoks). Veelgi nägime suure kogu algupäraseid noote mandoliiniorkestri jaoks jne.

Pedagoogilise uurimistöö alalt oli esitatud tabelleid õppeainete meeldivuse, õpilaste intelligentsuse jm. kohta (Tartu).

* * *

Pedagoogilisest näitusest võtsid osa ka Helsingi algkoolid, esitades üsna suure kogu tütarlaste ja poiste käsitöid, joonistusi ja brošüürtöid. Neid väljapanekuid vaadati suure huviga, sest oli ju esmakordne juhus näha ka meie hõimumaa pealinna koolide töid. Näitus kinnitas meie seniseid muljeid soome koolidest ses mõttes, et seal on tugevaks küljeks tööõpetus. Joonistamisõpetuses tarvitatakse peaaegu samu meetodeid mis Eesti koolis. Brošüürid (työkirjat) ei ole veel tööjuhataste menetluse saadus, kuid sisaldavad rohkesti illustratiivset materjali. Tähelepanndav oli ka asjaolu, et Soome koolidel on kasutada brošüürideks väga mitmesugust paberit, mida müüakse lahtiste lehtedena, ja praktiliselt valmistatud kaasi erilise kinnitusemehhanismiga jne. Kõigele lisaks võis eesti õpetaja meeldivalt kogeda, et Soome kooliuuendusliikumine Soomes käib sama teed ja samas sihis mis Eestiski.

3. Üldisi mõtteid ja soove.

Näituse kohta võiks arvata, et ta oma eesmärgi saavutas. Rohkearvulisil külastajail nii kodu- kui välismaalt, eeskätt Soomest, oli võimalus tutvuda eesti algkoolis tehtava kasvatus- ja õppetöoga. Näitus andis kujuka pildi eesti kooli uuenduslikest püüetest ja saavutustest. Kes mäletab veel

eelmisi üleriigilisi koolinäitusi 1924. ja 1930. a., see võis märgata suuri edusamme algkooli töös. Meie algkooli tase on nüüd nii kõrge, et julgesti võime esineda välismaa koolide kõrval. See ei ole mitte ainult hariliku kodaniku arvamine, vaid ka koolitegelased ise võivad rahuldusega nentida suurt tõusu algkooli kasvatus- ja õppetöös¹⁾.

Näituse uuenduslik ilme oli tunnistuseks sellest, et algkoolis liigub ja keeb pedagoogiline mõtlemine. Täie õigusega on tähendatud, et kooliuuendustöö on jõudnud uude ajajärku: ei ole enam juhuslikkust ja laialivalgumist, vaid töötatakse sihikindlalt tähtsamail uuendusladel: üldõpetus alamal astmel, individuaalne tööviis tööjuhataste kasutamise ja vanemal astmel keskustusnõude teostamisega võimaluste piires. Peamiselt kasvatusliku väärtusega on õpilaste vabaharrastuste otstarbekas kasutamine ja hõimuaate ärafamamine.

Kui seni kõneldi kooliuuenduse vastastest ja võitlusest kooliuuenduse ümber, siis tohiks ehk arvata, et nüüd see võitlus peaks lõpetatud olema: kooliuuendustöö on tähtis osa eesti omakultuuri loomisest ja olla kooliuuenduse vastane tähendaks olla meie rahvusliku ülesehitamistöö vastane. Kooliuuenduspäevad Tartus, mis üllatasid oma harukordselt suure osavõtjate arvuga ja hooga tööga, tõendasidki, et kõik koolivägi, noored ja vanad õpetajad ja koolinõunikud tahavad üksmeelselt edendada meie kooli tööd uuenduslikus vaimus.

On õige, et pedagoogiline näitus oli tõsiseks propagandaks kooliuuendusliikumisele, ja seda ei tule mõista halvustavas tähenduses. Õigesti juhitud ja teostatud propaganda on tarvilik iga uue idee selgitamiseks ja levitamiseks, samuti kui reklaam ärialal. Millega muidu seletada propaganda-ministeeriumide või riiklike propagandaametite loomist peaaegu kõigis riigis nüüd, millal riikide elus on tõusnud niipalju uusi tähtsaid probleeme. Nii pidigi koolinäitus selgitama uusi tööviise ja kaasa aitama nende levikule.

On olnud kuulda arvamisi, et näitusel polnud võimalust võrrelda vanu ja uusi tööviise, nii et näitus ei suutnud lahendada küsimust, mis on parem, kas vana või uus. Vanade tööviiside ehitamine uute kõrval ei olnud näituse eesmärgiks ja seda polnud tarviski. Kuid siiski võis tähelepanelik näituse vaatleja leida selge vastuse sellele küsimusele uue kasuks. Nimelt esinesid näitusel kõrvuti hästi varustatud linnakoolidega kaugemate maanurkadegi koolid, mis töötavad kuni 4-jaoskonnalise klassikomplektiga väga kitsastes oludes, ja niisugustegi koolide tööd ei olnud sisult sugugi halvemad (mõnikord koguni paremad) linnakoolide omist. Kas oleksid mõeldavad olnud nii head tulemused maa-alkkooles, kui neis ei oleks tarvitatud tööjuhatusi ja teisi õpilaste isetegevat tööd võimaldavaid uusi tööviise ja vahendeid? Vist küll ei. Ja millega seletada siis seda tõsiasja, et viimaste aastate jooksul on meie algkool üldse teinud suuri edusamme? „Väljapanekud olid kvaliteedilt kõrgel tasemel“, hindab näitust koolinõunik M. Raud („Uus Eesti“, nr. 173). Võib kindlasti uskuda, et seda kõike oleme saavutanud järjekindla ja sihiteadva uuendustööga.

Algkoolide näituse kohta on pikemalt sõna võtnud meie hõimumaa Soome mõlemad suuremad pedagoogilised ajakirjad. „Opettajain Lehti“ (nr. 29) peatub üksikasjalikult just tööjuhataste ja brošüürtöödel ja lõpetab oma ülevaate kokkuvõttega: „Tallinna näitus andis igal juhul meile, soomlasile, selge tähelepanu sellest, et Soome koolide töövihud-brošüürid (työ-

¹⁾ Vt. M. Raua artikkel „Uues Eestis“ nr. 173 — 1936.

kirjat) ei pea veel võrdlust naabermaa saavutustega. Ei mõtle seejuures ainult tööde välimust, vaid veelgi enam nende kava- ja sihikindlust (K. Merikoski)“.

„Kansakoulun Lehti“ (nr. 13—14 s. a.) samuti annab ülevaate individuaalse tööviisi rakendusest ja arwab muuseas järgmist: „Eesti koolil on nüüd kevadaeg. Tema sisemises maailmas on sündinud ja sünnib praegugi uut. Eesti õpetajaskond töötab tarmukalt, et teostada neid tööviise, ja kujundada kooli sisemist elu kaasaegse kasvatusteaduse põhimõtete järgi. Eesti õpetajat elustab nüüd samasugune elav vaim, mis innustas Cygnaeuse õpilasi ja tema-aegseid Soome õpetajaid. Eesti õpetajaskonnal on aga selgemad sihid ja enam juhatusi saadaval oma töö jaoks kui oli mainitud ajal Soome õpetajail. Kuid suur innustus ja armastus kasvatustööle on ühine (A. Manninen)“.

Eesti õpetajad ja kõik teised koolitegelased, kes võtsid osa koolinäitusest ja aitasid kaasa selle kordaminekuks, on teinud tänuväärt töö. Eesti 6-klassiline algkool on tõendanud, et ta oma kasvatus- ja õpetustööga seisab ajanõuete kõrgusel. Ta on võitnud endale hea nime mitte ainult kodumaal, vaid ka väljaspool Eesti piire. Aga just see asjaolu kohustab meid kõiki tõsisele edaspidisele tööle uuenduslikus vaimus, et meie algkool ikka vääriks head nime.

Nüüdisajal ei piirdu rahvusvaheline läbikäimine ainult diplomaatiliste ja majanduslike ringidega, vaid kokkupuuted on elavaks kujunenud kõigil kultuurelu-aladel. Ka kool ei saa enam jääda kõrvale rahvusvahelisest läbikäimisest ja koostööst. Vähemalt oma hõimumaa, Soomega, on meil haridusalal tihedaid kokkupuuteid, nagu see oli näiteks esimestel Soome-Eesti õpetajatepäevadel ja viienda Soome-Ugri kultuurkongressi puhul. Teine Soome-Eesti õpetajatepäev on tulemas 1937. a. Kõigil niisugustel juhtudel peavad ka koolid tingimata esinema oma tööga, mitte selleks, et kellegagi võistelda või kedagi võita, vaid selleks, et väärikalt esitada Eestit meie naabermaade kõrval.

Näituse kaudu saadud ergutused ja õpetused, aga ka hoiatused kooli-uuendustöös võimalike väärsammude eest aidaku kaasa eesti kooli edusammudele edaspidigi.

Keskkoolid ja gümnaasiumid pedagoogilisel näitusel.

O. J. Küsel.

V Soome-Ugri Kultuurkongressi ajal korraldataval pedagoogilisel näitusel oli keskkoolide ja gümnaasiumide esinemine asetatud eriolukorda: Eesti koolielus toimunud reform puudutas väga sügavalt teiseastme kooli ja viis nad harilikest töötingimustest välja. Endised gümnaasiumid olid määratud sulgemisele ja uuetüübilised keskkoolid olid asunud tööle. Näituseaastal töötas gümnaasiumis kolm viimast klassi ja keskkoolis neli esimest klassi. Neist neljast klassist töötas normaalkava alusel ainult esimene ja teine klass, kuna kolmas ja neljas töötas üleminekukava alusel. Mainib ka märkimist see asjaolu, et keskkooli nooremais klassides, mis õppeaastailt

vastasid algkooli viiendale ja kuuendale klassile, asusid tööle keskkoolide õppejõud, kelledest mitmel puudusid pedagoogilised kogemused neis klassides töötamiseks.

Nimetatud asjaolud olid teada näituse vastava osakonna korraldajal ja ka kohtadelt avaldati arvamist, et esinemine näitusel gümnaasiumidel ja keskkoolidel on raske. Vaatlejail ja külastajail oleks jäänud segane mulje meie keskkooli ja gümnaasiumi tööst. Need arvamised olid kõigiti põhjendatud ega olnud loota, et see näituse osakond oleks kujunenud süsteemaatiliseks.

Teisest küljest oli selge, et pedagoogiline näitus nii suure ja harukordse kongressi ajal peaks andma ülevaate Eesti koolielust ta mitmekülgses avaldustes: kui ei suudeta korraldada süsteemaatilist näitust, siis vähemalt võiks esile tuua üksikud üritused ja saavutused keskkoolide ja gümnaasiumide tööst. Neil kaalutlustel pöördus osakonna korraldaja üksikute koolide poole palvega, et nad püüaksid võimaluste piires anda läbilõike koolitööst teise astme õppeasutuses Eestis. Kõige kergem oli sellele palvele vastu tulla erakoolidel: koolireformiga jäid nad üldises õppetegevuses ja klasside komplekteerimises puudutamata. Kuigi õppekavad muudeti, jäi pidevus püsima üksikute klasside vahel koolikursuse ulatuses. Lisaks erakoolidele esinesid veel üksikud koolid Tallinnast ja üks gümnaasium Narvast ülesvõtetega koolist ja tabelitega.

Lisaks koolide töödele valmistati osakonna juhataja poolt tabelid ja kokkuvõtted keskkoolide ja gümnaasiumide arenemisest ja koolireformi teostamisest. Samuti oli esitatud ka keskkoolide ja gümnaasiumide võrk kaardi kujul. Nende tabelite ja diagrammide vastu osutati elavat huvi meie hariduse juhtide kui ka hõimrahvaste koolitegelaste poolt. Erihuvilistele külastajaile andsid tabelid küllaldasel määral ülevaate meie koolireformi püüdeist ja põhjendustest.

2.

Tänulikeks aineiks koolis näituse korraldamise suhtes on traditsiooniliselt kujunenud joonistus, loodusteadus, maateadus, õpilaste kirjatööd ja käsitöö. Kõige rohkem paistavad silma ja köidavad vaatleja tähelepanu joonistamise saavutused. Huvitava ja ülevaatliku pildi sellest, mida kool suudab teha õpilaste esteetilise maitse arendamise suhtes, andis Vestholmi gümnaasium, kus joonistamise tunnid on korraldatud kooli kogu kursuse ulatuses: alates esimesest algkooliklassist kuni gümnaasiumi lõppklassini. Arusaadav, et töötulemused selle suure tundide arvu juures ongi väga head: õpilaste töid on mitmekesises tehnikas ja üksikuid töid võib julgesti kõrvaltada kunstikooli õpilaste töödega. Õnnestunud tööd olid esitatud ka Tallinna Reaalkoolist, kuid juba gümnaasiumi normaalse kava ulatuses. Tallinna Linna Poeglaste Kommertsgümnaasiumi õpilaste tööd joonistamises kandsid tugevat erisihelist muljet: tööde teemadeks olid peamiselt plakatid äridele ja reklaamkirjad. Tööd olid värviküllased ja tehnilisest küljest hästi õnnestunud.

Märkimist vajab asjaolu, et õpilaste joonistamise-oskust koolid kasutavad ka õppevahendite soetamiseks ja teiste õppeainete kiritööde ilustamiseks. Samuti on koolid kasutanud õpilaste töid ka kooliruumide kaunistamiseks panoode ja muude seinamaalingute näol. Hõimumaade koolitegelasile pakkus see õpilaste isetegevus suurt huvi. Väga ilusad tabelid

olid valmistatud Tallinna Linna Tütarlaste Kommertsgümnaasiumi õpilaste poolt ja seinailustused T. L. P. Kommertsgümnaasiumis. Viimased tööd olid esitatud ülesvõtete kaudu ega annud seda värvirikust edasi, mis teelikult töödes esineb. Keskkoolide ja gümnaasiumide harrastusring töötas T. L. Poeglaste Kommertsgümnaasiumi ruumes ja seal tutvuti kohapeal õpilaste töödega ruumide ilustamises.

Loodus- ja maateadus olid esindatud näitusel peamiselt kogude, tabelite, kirjatööde, referaatide ja ülesvõtete kujul.

Keelte õpetamine oli esindatud vihikute kujul. Erandina esines T. L. I Tütarlaste Gümnaasium, kus õpilaste tööd olid individuaalse tööviisi alalt ühes vastavate tabelitega.

Väärib märkimist, et õpilaste vihikute väline külg on suuresti muutunud. Kui varem olid klassis tarvitusel ainult siniste kaantega harilikud koolivihikud, on nüüd vihikud muutunud nii välimuselt kui ka sisult: õpilaste kirjatööd kirjutatakse nüüd üksikute tööde kujul, mis on varustatud vastavate joonistega ja kaanestatud kunstimaitseliselt. Samuti on võetud tarvitusele ka kogumikud: õpilased kirjutavad tööd üksikuile lehtedele, mis paigutatakse erikaante vahele. Selle tehnilise võttega on õpilasel võimalik esitada oma tööd mitmel paberil ja isegi kaustas. Muidugi, töö sisule see ei tavatse avaldada mõju, kuid see annab õpilasele rohkem võimalust avaldada ennast esteetilisest küljest. Vihikud ei ole enam nii igavad ja ühetoonilised, et õpilased need mõne nõrga märkuse pärast hävitaksid. Tööd on välimuselt koostatud suurima hoolega ja innuga.

Üksikute vihikute hulgast paistsid silma oma välimuselt kui ka tööviisilt T. L. I Tütarlaste Gümnaasiumi tööd inglise keele alalt.

3.

Õpilaste isetegevus oli näitusel esindatud väga mitmel kujul. Kogukas oli õpilaste kooliajakirjade hulk. Kooliajakirjad olid esindatud mitmesuguses töötehnikas: trükitud, paljundatud mitmel viisil ja ka käsitsi kirjutatud. Õpilaste kooliajakirjad on olnud eriuurimuse esemeks mõni aasta tagasi. Viimasel ajal on sel alal koolid tugevasti arenenud ja kooliajakirjade sisu muutunud mitmekesisemaks ja huviküllasemaks.

Suurt ja elavat huvi pakkus õpilaste kirj vahetus võõrkeeltes. Näitusel olid välja pandud mitmest maailmajaost saadud kirju. Kirjavahetuse võrk oli kaardil kujutatud. Selgub, et inglise keel on kõige elavamaks võõrkeeleks meie koolides. Kuna nüüd on EKESKO juures loodud õpilaste rahvusvahelise kirj vahetuse büroo, mis töötab ühenduses Pariisis asuva permanentse Komiteega, siis on loota, et õpilaste kirj vahetus muutub meie koolides veelgi elavamaks. See nähtus on kõigiti tervitatav ja seda isetegevust tuleb soodustada ja ergutada. Võõrkeelte vastu tõuseb siis veel rohkem huvi ja töötulemused on ka kindlasti paremad.

Õpilaste isetegevuse alalt peab märkima ka lugemike koostamist õpilaste poolt võõrkeeltes. Meie kooli üheks suuremaks raskuseks on lugemispalade valiku kitsus. Õpetaja on seotud trükitud lugemikuga ja palade valik on õpetaja oma soovile vastavalt piiratud. Paljundamise teel saab sellest aga üle. Õpetaja võib tuua klassi ka elavat materjali ja vahepalasisid ja neid soovikohaselt käsitleda. Seda võimalust olid mitmed koolid kasutanud ja nii oli näitusel välja pandud isegi mitmeleheküljelisi „omatehtud“ lugemikke.

Õpilasingide tööd valgustasid mõned tabelid ja kokkuvõtted koolide kooperatiivide alalt. Täielikuma ülevaate andis Vestholmi Gümnaasiumi õpilaste kooperatiiv. Üldiselt oli näitusel ka koolikooperatiivide eriosakond, kus peale selgitavate tabelite oli ka eeskujuline koolikooperatiiv ühes müügi-korraldusega.

4.

Märkimist vajab ka asjaolu, et mõned koolid on asunud õpilaste ja klasside edukuse hindamisele nähtavate esemete ja auhindade kujul. Nii olid Prantsuse Lütseumi poolt välja pandud medalid primaile lõpetajaile (kuld, hõbe ja pronks), mis olid annetatud Prantsuse haridusministeeriumi poolt. Mõnes teises koolis oli seinale asetatud kilp, mille külge oli kinnitatud hõbetahvlikesed andmetega paremate klasside kohta. Ühes koolis oli annetatud vilistlaste poolt rändauhind parimale klassile. Need üritused vajavad erilist märkimist: kui senini auhinnati peamiselt sportlikke saavutusi, siis nüüd on tõusnud huvi ka vaimse tegevuse hindamise vastu märkide jm. kujul. Võib olla, et tuleks neid hästi mõeldud pedagoogilisi võtteid kuidagi veel kaaluda ja ühtlustada, enne kui need hakkavad levima kindlama süsteemita. Näitusel oli välja pandud ka õpilaste spordisaavutuste auhindu. Suur ja kallihinnaline kogu oli esitatud Vestholmi Gümnaasiumi poolt. Ühes auhindadega oli esitatud ka õpilaste vaimsete saavutuste tabel, millest selgus, et „terves kehas valitseb ka terve vaim“ ja et õpilaste sportlike saavutuste tõusuga käib käsikäes ka nende vaimne areng.

Katkendina koolielust oli toodud ka ühe kooli õppekavad, mis õpetajate poolt oli koostatud tegeliku töökavana ja kohandatud kooliaastale. Neist kavadest selgus, et ainekavad võib jaotada ka üksikute tundide ja töönaalade peale. Eriti on see detailne jaotus vajaline siis, kui nädalatundide arv üksikuis aineis on väikene.

* * *

Toodud read ei suuda muidugi pakkuda seda sisulist ülevaadet, mis koolis on tehtud. Iga üksiku õpilase töös võib leida palju huvitavat ja tähelepanuväärivat. Seda üldkokkuvõttes hinnata ei ole võimalik. Mõni üksik joonis ja üksik vihik on koostatud õpilase poolt suure armastusega. Mõne üksiku tööviisi katsetamine koolis on seotud õpetaja töökavaga ja ta huviga aine vastu. Kõike seda ei saa need read hinnata. Võib siiski väita, et meie koolis tehakse intensiivset õppe- ja kasvatustööd ja võib nentida otsivat vaimu koolitöö alal. Ja kes otsib, see ka leiab.

Sügisese tööd kooliaias.

E. Lepp.

Tähtsamate sügistööde hulka kooliaias kuulub mitmesuguste põõsaste ja puude istutamine. Puude, peamiselt aga viljapuude istutamine oleneb sellest, missuguse mullaga on koha peal tegemist. On muld raskem, s. o. savikam, siis parem istutamise töid teha kevadel, kuna marja- ja ilupõõsaste ja ilupuude istutamist võib siiski julgesti viia läbi igasuguste mullatingimuste juures sügisel.

Kõige õigem istutamise aeg on siiski kevad, ja seepärast on sügisel soovitatav teha ette igasuguseid eeltöid, nagu aukude ja kraavide kaavamist jne., et kevadel istutada, sest

kevadine istutamise aeg võib olla väga lühike, mis oleneb ilmastikuoludest; mõnikord peab paari nädala vältel tegema igasuguseid töid kooskõlas istutamisega, mille tagajärjel võib hilineda istutamise töödega.

Sügisene istutamise aeg meie oludes langeb septembrikuu lõpupäevadesse või õigemini oktoobrikuusse. Ka siin on parem kui istutamise augud oleksid varakult välja kaevatud. Mida pikem aeg augud lahti, seda paremini on kindlustatud põõsaste ja puude kasvamine, sest auk tuuldub hästi läbi. Ka on kevadise istutamise puhul talvine külm mulla murendanud, muutes toitained taimetele palju paremini kättesaadavaks.

Õige aiapidaja ning kooliaia rajaja teeb kõik istutamise eeltööd sügisel, samuti muretseb ta istutamiseks kõlvulise materjali ning istutab siis kas sügisel või kevadel, kuidas mullastiku olukord seda lubab.

Üks tähtsamatest sügisestest töödets aias on maa kaevamine, mille vastu sagedasti mitmel pool patustatakse. Iseäranis võib seda märgata köögiviljaaedades, kus veel vara kevadel lume alt vaatavad välja kapsajuurikad, oavarred jne.



Teede parandamine Tallinna Naiskutsekooli aias.

Olgu see nüüd köögiviljaaed, iluaed, marja- või juurviljaaed, ikka sündigu igasugune kaevamine sügisel, veel enne külmade tulekut.

Kaevamisega käsikäes peab käima ka maa väetamine laudasõnnikuga või pikemat aega lahustamist nõudvate mineraalväetistega. Sügisese kaevamisega saadakse seda kätte, et terve rida umbrohete hävib, nendega koos kahjurid ja haigused, maa muutub taimedele kevadeks parimaks kasvukohaks, ja mis meie oludes väga oluline, niiskust koguneb rohkemal arvul. Kevadel tuleb sügisel kaevatud või künatud maad ainult kohendada ja seemnekülv ning taimede istutamine võib järgneda.

Aia mullatööde hulka kuulub veel sügisel maa kummutamine ehk rigoolimine, sest sügisel, kui ilmad vähegi lubavad, on selleks kõige kohasem aeg nii aja mõttes kui ka töö suhtes.

Seal, kus tahetakse kasvatada pikemaajalisi kultuure (puukool, püsililled jne.), ei pääse mööda mulla ja maa sügavast ümbertöötamisest. Siin peab kasutama ja võib kasutada laudasõnnikut.

Sügisesse mulla ümbertöötamise kuulub ka maa ettevalmistamine muruplatsiks. Mida puhtam on muruplats umbrohu juurtest, seda ilusam muru seal kasvab. Igaks juhuks võib kevadel muruplatsi veel kord ümber kaevata ja siis alles külvata muruseemne.

Sügisel enne talve tulekut ei tohi ka unustada kompostihunnikuid. Igasuguse orgaanilise aine kõdunemiseks on soovitatav vähemalt kaks korda aastas neid ümber kihitada.

Mullatööde hulka kuulub veel teede ja platside rajamine ja ehitamine, kui neid veel tehtud ei ole. Selleks on samuti kõige õigem aeg sügis,

Kooliaia teedest peab kindlasti neid teid prügutama, millel on suurem liiklemise tähtsus, s. o. vankriteed, mis viib koolimaja juurde, kui ka jalgteed, mille kaudu toimub liiklemine kooli ja sealt välja.



Puid istutama! (E. Lenderi Gümnaasium).

Suuremat rõhku peab panema just viimase tee prügitusel, et vihmaveed ei koguneks teele ega teeks teed poriseks. Hästi prügitatud teelt kantakse ka vähem pori klassitubadesse.

Teid ja mitmesuguseid platse võib kooliaias läbi aasta korraldada, kui ilmad seda vähegi lubavad.

Teede ehitusele peab mõtlema uue kooliaia rajamisel igal ajal, ja seda prügitusmaterjali hankimise pärast.

Sagedasti uute aedade rajamise korral leidub värskes aiamaas mitmesuguseid kive. Need kogutagu hunnikusse ja hiljem kasutatagu ära teede prügitamiseks.

Väga head prügitusmaterjali võivad saada need koolimajad, mis asuvad vanade lagunenud mõisahoonete läheduses peenema kivi ja lubja näol.

Hea jalgte eeldab, et tee ase vähemalt 25 cm sügavuselt välja kaevataks ning alla põhja pandaks jämedam, peale peenem prügitus; üsna peale võib, kui ei ole käepärast muud ainet, kattena kasutada savikat mulda. Lõpuks tuleb peale kruus. Enne kruusa panekut tuleb tee rullida.

Sõiduteede prügítése sügavus võib olla ja peabki olema suurem; teede täide on leeb koorma raskesest, iseäranis hästi peab prügiteama pöördekohti.

Suurem häda kui teedega kooliaias, on korraliku muruplatsi — jooksumuru loomine. Olen võinud seda tähele panna, et korraliku väljaku loomine on koolidele sagedasti üle jõu käiv.

Olen viimasel ajal praktiseerinud järgmist odavamast muruplatsi valmistamisviisi ja see on: maa tuleb tasandada, ja see peab samuti kõige hiljemalt sündima sügisel; siis lastagu vabalt kasvada tuulest kantud või mullas leiduval rohu seemnel (valge ristikein, kõrrelised jm.), eemaldades platsilt niisuguse umbrohu, mis kõrgeks kasvab (malts, nõges, võilill jm.), jättes järele ainult madalakasvulised rohud. Seda tööd peab tegema läbi aasta. Peale kõrgema umbrohu eemaldamist, 2—3 päeva pärast, tuleb muru niita (kitkumisel tallatakse rohi maha, mis pärast ei saa seda siis niita). Viimast puhastustööd peab kindlasti tegema mängumuru kallal veel sügisel. Paari aasta pärast võib saada juba päris korraliku muru ehk rohuplatsi.

Eelkirjeldatud katse korraldasin Tallinnas E. Lenderi gümnaasiumi kooliaias. Tänavu aasta on esimene aasta, kuid praegu kasvab jooksumurul päris rahuldav roheline kate. Tuleval aastal, kui sinna peale veel ei lasta õpilasi jooksmata, võib katset lõpetatuks nimetada.

Seesugune tööviis on küll pikemaajaline ja muidugi ainult seal läbiviidav, kus õpilastel käepärast on teine liikumiseplats (prügiteud). Nimetatud viis oleks mitmest muust siiski parem.

Muru eest peab sügisel veel teisel viisil hoolitsema. Lume alla mineku korral ei tohi muru olla liiga kõrge, sest vastasel korral võib muru külmuda või mädanema minna. Kõige soovitamaks muru kõrguseks on 8—10 cm. Seepärast sügisene lõikamine peab sündima niisugusel ajal, et muru ei oleks lume alla mineku korral pikem kui 8 cm. Lõikamise aeg on leeb aastajaast ja ilmastiku oludest. Umbes võiks aga ütelda, et see sündigu septembrikuu lõpu- või oktoobri algpäevil.

Pärast lõikamist peab muru ka väetama. Selleks kõige kohasem on kõdunenud laudasõnnik. Selleks otstarbeks võib kasutada ka sama aasta lavasõnnikut. Tähtis on sõnniku juures, et selles ei oleks enam õlgi. Kevadeks suurem osa sõnnikut kaob muru vahele ära. Kui kuskil aga peaks paistma sõnnikut, siis võib selle laiail ajada või rehaga või luuaga kokku tõmmata.

Ühes muru väetamisega võib väetada samasuguse sõnnikuga ka püsilillepeenraid.

Lillede istutamist tuleb sügisel toimetada sibul-lillede juures (tulp, nartsiss jne.). Istutamine toimugu septembris või oktoobrikuu algpäevil. Teisi lilli, nagu püsililli, peab juba varem istutama augusti- ja septembrikuus, et nad jõuaksid talve tulekuks küllaldaselt juurduda.

Umbes samasse aega langeb üksikute lillejuurikate ja mugulaste kogumine, mis väljas ei kannata talvet: canna, dahlia ja gladioolid. Suvelillepeenrad kaevatagu ümber ja lillede jäänused viidagu komposti. Talve tulekul (novembris, detsembris) kaetagu kaheaastased lillepeenrad külma vastu kuuseokstega. Liiga varakult ei tohi see sündida, sest soojade ilmadega võivad nad lämbuda.

Kate olgu küllaldaselt õhuline. Püsilille peenraid enne väetamist puhastatagu kuivanud taimeosadest. Seal, kus juba olemas kiviaed — alpiiniumid, kaetagu väikesed taimed kõdunenud sõnnikuga, mis hea on niihästi kaitseks kui ka väetuseks. Ülearune ei oleks ka väljaistutatud sibullilled katta sõnniku või puulehtedega.

Peale taimede nõuab aias katet veel bassein. Siit tuleb vesi välja lasta, torud tühjendada ja basseini põhi katta puulehtedega külmamise vastu, muidu külm purustab kergesti basseini põhja, vahel isegi selle küljed.

Vanemais kooliaedades, kui need asuvad mõisaparkides või mujal, kus kasvab suuri puid ja pakse pöösaid, peab kindlasti ette võtma pöösaste ja puude harvendamise. See nõue on maksev ka marja- ja viljapuuaedade kohta. Igasugune pöösaste ja puude harvendamine langeb sellesse ajajärku, kui puud on lehtedeta. Harvendustöid võib väga hästi võtta ette ka talvekuudel, kui külm seda lubab. Pöösaste ja puude lõikamine (ilupöösad ja puud) oleneb sellest, mida tahame nende kasvatamisega saavutada, kas kasvatada mõnda erivormi, või õisi jne.

Aianduses on olemas terve rida pöösaid ja puid, mis õitsevad vara kevadel; sellepärast peab sügisel ja talvel nende lõikamisega olema ettevaatlik, et ei rikutaks nende ilu. Selliseid pöösaid, mis õitsevad vara kevadel, peab lõikama juba suvel. Siia kuuluvad järgmised pöösad ja puud: sarapuu, mitmesugused prunused (*Prunus triloba*, *P. nana*, *P. cerasus* jne.), forstüütiad, deutsiad, enelad, vahtrad, kastanid, lumepallid, lodjapuud jm.

Pöösaste ja puude lõikamises on olemas ka oma seadus: mida tugevamini me neid tagasi lõikame, seda pikemaid noori kasve nad välja ajavad; samuti suureneb õite suurus, aga mitte arv.

Ka suvise tagasilõikamisega peab olema ettevaatlik, et see ei sünniks liiga hilja, sest noored tekkinud kasvud ei jõua talve tulekuks hästi puituda, mille tagajärjel külm võib nad võtta. Seesuguseid pöösaid aga, mis õitsevad suve lõpul või sügisel, ja eriti kui õiepungad asuvad noortel kasvudel, lõigatagu hilja sügisel või vara kevadel. Siia kuuluvad leetpöösad, kuldvihmad, jasmiinid, pöösasmaranid, ligustrid, mitmed enelad (*Spiraea pumila*, *S. Japonica*, *S. Margaritae*, *S. salicifolia* jt.) lumemarijad, aedhortensiad jm.

On olemas terve rida pöösaid, millede õied asuvad ka vanemal puuosadel. Neid lõigatagu kas hiljem, pärast õitsemist, või harvendatagu ettevaatlikult. Siia kuuluvad mitmesugused deutsiad, suur ja väike läätspuu, tuhkpuud, kuldvihmad, roosid, kontpuud (*Cornus mas*) jne.

Meie oludes leidub ka neid puid ja pöösaid, mis ei suuda talve tulekuks küllaldaselt hästi puituda; et kergendada pöösaste ja puude puitumist — sest muidu külm võtab neilt talvel noored kasvuosad — peab sügise poole, septembrikuus, neid näpistama tagasi.

Marjapöösaste ja viljapuude juures on harvendusel väga suur tähtsus, kui tahetakse saavutada ilusamat vilja. Nende harvendamine langeb ka talvele või neile kuudele, kus nad on lehtedeta. Ka siin võib suvel võtta käsile harvendamise, mis iseäranis soovitav noorte viljapuude juures, sest sellega võimaldatakse puul õiget ja kiiremat võraskasvu.

Kuidas harvendamine tegelikult sünnib, see on juba eriküsimus, mis nõuaks pikemat kirjeldamist. Siin kohal vahest niipalju sellest (üldised nõuded): kõigepealt emaldatagu kõik kuivanud puuosad, selle järele need osad, mis käivad risti-rästi, takistades üksteise kasvu, ja lõpuks need, mis paistavad üleaarustena, moodustades tihniku.

Igasugune suurema ja jämedama oksa lõikamine peab sündima kuni oksa ringideni.

Lõikamiseks kasutatagu saagi, kääre ja nuga. Kõik tööriistad olgu võimalust mööda hästi teravad. Lõikekohad lõigatagu siledaks ja kaetagu õlivärvi, puutõrva või viljapuu karbolineumiga. Lõikamise kohta võiks veel niipalju ütelda, et tekitagu pöösale ja puule võimalikult vähe haavu. Iga lõige olgu hoolikalt läbi mõeldud, 1—2 oksa lõikamisega võib saavutada küllalt häid tulemusi.

Pöösaste ja puude lõikamise hulka kuuluvad ka igasugused noorendamistööd kui ka vormimised pöösastarade ja ilupuude juures. Viimaseid töid on soovitav viia läbi juba pöösastarade-puude kasvu ajal, milline töö võib suve vältel piirduda 2 korraga.

Põhjalikku ja tugevamat vormimist ja noorendamist peab aga ette võtma puude puhkemise ajal. Lõikamise ja noorendamise viisid on siin erinevad, olenedes sellest, kas on tegemist ilupõõsa ja -puuga või marjapõõsa ja viljapuuga.

Suurt kahju kooliaedades võivad sünnitada jänesed, peamiselt noores viljapuuaias. Jäneste tõrjeks ei ole sageli küllalt tarast või plangust, vaid viljapuid peab eraldi jäneste eest kaitsma nende kinnisidumisega.

Seal, kus tegemist halvema aiakaitsega (tara), ei ole mitte soovitatav istutada madalaid tüvikuid ja põõsaspuid, sest neid peab siis tervikuna kaitsma kinnisidumisega jäneste eest. Sidumise materjalina võib kasutusele tulla õled, aga ilma viljateradeta, sest viljaterad võivad ligi meelitada teisi kahjureid, nimelt hiiri. Hea on veel viljapuid kaitsta jäneste eest mõne okaspuu, näiteks kadaka okstega. Isiklikult olen aga heade tagajärgedega kasutanud jäneste kahjustamise vastu viljapuude sidumist ajalehepaberiga. Ajalehti on käepärast igal pool, sellega ei teki sidumismaterjali küsimuses takistust. Sidumine ise toimub järgmiselt: ajalehepaber keeratakse 3—4 korda kokku ja sellega seotakse puutüvi alt ülespoole vinditaoliselt kinni, sidumise juures tarvitades veel raffiat ajalehepaberi kinnitamiseks.

Omade kogemuste najal pean ütleva, et seal, kus viljapuude sidumine oli sündinud kas õlgede või okaspuu okstega, oli siiski märgata jäneste kahjustamist, kuna ajalehepaberi tarvitamisel olid jänesed puud jätnud puutumata. Kokkukeeratud ajalehepaber on pidanud väga hästi vastu igasugustele ilmastikuoludele.

Kokkukeeratud paber annab noortele viljapuudele kaitsset veel kevadiste päikese mõjustuste vastu, mis just väga tugevasti võivad rikkuda noorte viljapuude tüvesid, kus sooja päikese ja öökülmade vaheldusel märtsi- ja aprillikuuks võivad tekkida tüve põletikud, mille vastu noori puid peaks muidu eraldi kaitsma.

Kinni siduda võib sügisel veel mitmesuguseid õrnemaid ilupõõsaid ja puid; ülearune ei ole ka sügisel istutatud puude sidumine, kaitseks külma ja ülearuse niiskuse väljaauramise vastu.

Olen isegi katnud istutatud puujuured okaspuu okstega, sinna peale pannes veel puulehti või sõnnikut. Kõige parem see viis küll ei ole (meelitab ligi juurekahjureid), kuid oma head küljed on sel siiski.

Hiljem, kui juba algavad lumesajud, peab aeg-ajalt aias ringi käima ja puudelt-põõsastelt (peamiselt just okaspuudelt) raputama maha lume; vastasel korral võivad puuksad lumekoorma raskuse all murduda. Väiksemad põõsad aga tuleb kokku siduda, et lumi ei teeks liiga.

Unustuse hõlma ei tohi jätta aias tõrjet haiguste ja kahjurite vastu, mis on just väga oluline viljapuuaedades.

Siin sünnib juba septembri lõpul oktoobrikuus liimvööde ja püünisvööde panek, maha langenud või haigestunud viljade ja lehtede kogumine, puutüvede puhastamine korbast jne.

Leidub veel mitmesuguseid vähemaid töid sügisel kooliaias, nagu lava asukohtade tühendamise sõnnikust, kastide, lavaakende, herne- ja oakeppide kuuri alla toimetamine, rõõriistade puhastamine talveks jne. Aga need on niisugused jooksvad tööd, mis enam-vähem kõigile teada.

ARVUSTUSI

J. Adamson — Uus aeg I. Üld- ja kodumaa ajalugu. Keskkooli III klassi kursus (7. õppeaasta). K/ü. „Loodus“, Tartu, 1936. Hind 1 kr. 80 senti.

Käesolevaks õppeaastaks valmines tuntud õpperaamatute autoril J. Adamsonil „Uus aeg I“ (keskkooli III klassi kursus), mille järele nõudmine oli ülisuur. Kus nõudmist, seal ka pakkumist. Ja peab tunnistama, et ka pakkumine oli väga suur: üheaegselt ilmus kolme autori (J. Adamsoni, E. Assoni ja J. Konksi) sulest vastav ajaloo õpperaamat uue keskkooli III klassile. Siinkohal lubatagu paari reaga peatuda J. Adamsoni uue õpperaamatu hüvede juures.

J. Adamsoni kaks esimest katset pakkuda uuele keskkoolile vastav õpperaamat ei õnnestunud täiel määral, aga praegune kolmas sellelaadiline katse väärrib igapidist tunnustust. Võib koguni ütelda, et „Uues aeg I“ autor on ise end ületanud.

Juba käesoleva õpperaamatu keel ja stiil on suurepäraselt viimisteldud ja õpilaste vanadusele (õigemini noorusele) kohandatud. Asjata otsime „Uues aeg I“ verbalismi, tühje fraase, elutuid ja arusaamatuid sõnu, millest ei olnud vabad J. Adamsoni „Vana aeg“ (keskkooli I kl. kursus) ja „Keskaeg“ (keskk. II kl. kursus). „Uue aja I“ ladus ja sorav aine käsitelu oma elavate piltide ja kujudega läheneb sellisele stiilile, millist jutustamisel ja kirjutamisel tarvitab laps ise 13.—15. aasta vanaduses ja millises stiilis kirjandust ta (laps) loeb heameelega.

Tekst on rikkalikult illustreeritud mitmekesiste, hästi valitud ja tehniliselt kordaläinud piltidega, mis on sattunud õigesse kohta, kas uue teema lähtekohale või selle lõppakkordiks. Graafilised joonised, skitsid, kartogrammid ja kurvid puuduvad käesolevas õpperaamatus; ka ei pakuta selleks vastavaid ülesandeid. Kaardistik on nähtavasti meelega välja jäetud, sest autor loodab, et iga õpilane tingimata hangib endale J. A. „Ajaloos-atlase“ (Uus aeg).

Ainevalikus on esiplaanile nihutatud, nagu nõuab kord ja kohus keskkoolis, faktiline külg, aga mitte abstraktsed formulid, üldised protsessid ja nende põhjused, millede koht on gümnaasiumis ja ülikoolis, kus opereeritakse keskkoolist tuntud ja kaasa toodud faktidega. Paratamatu pahe, kuigi mitte väga oluline, seisneb selles, et poeg- ja tütarlastele pakutakse üht ja sedasama materjali, ehkki tütarlaste koolides õpetajal (resp. õpperaamatul) tuleks rõhutada naise osa ajaloo (leiutajana, kodukaunistajana, valitsejana jne.).

Laste huvi- ja jõukohane materjal, peamiselt faktid ja kultuuriloolised pildid, on käesolevas õpperaamatus nii jaotatud, et ajalooline arenemiskäik kunagi silmist ei kao. Side üksikute peatükkide vahel võinuks olla tihedam, kui ta on. Materjali rohkuselt, s.o. raamatu kaustalt (145 lehekülge), „Uus aeg I“ vastab täiesti keskkooli III klassi kursusele. Üleliigseid detaile ja peenusi siin ei ole märgata, seejuures aga kõik oluline on tarvilisel määral rõhutatud (sõre trükk) ja vähemolulisest eraldatud. Kordamisküsimused peatükkide lõpus ja raamatu lõppu väljakirjutatud tähtsamad aastaarvud ja sündmused on abiks õpilasele oma teadmiste kontrollimisel.

Kausaalsuhete selgitamine ja isiku sisemiste omaduste hinnang on „Uues aeg I“ väga kohane, sest küpsemiseas (13—15 a.) ärkab lastes *mina*-teadvus, oma arvamine, selle kaitse, kriitika.

Arvesse võttes raamatu suuri voorusi, ei saa pidada hinda kr. 1.80 kalliks, kuid tarvitaja seisukohalt hind võinuks olla 30 senti odavam.

Raamatu kasutamisel tuleks õpetajail aegsasti ära parandada mõned eksitavad trüki-vead ja eksiarvamised. Näiteks Leo X oli Rooma paavstiks 16. sajandil, aga mitte „XV s. esimesel veerandil“ (lk. 13). Esimene reis ümber maailma algas sept. 1519 ja lõppes sept. 1522, aga mitte „1521“, nagu „Uues ajas I“ seda korduvalt rõhutatakse (lk. 27 ja 142). Esimesele teekonnale ümber maailma läks 265 laevameest, aga mitte „200“ (lk. 27). Baseli kirikukogu tegi mõningaid järeleandmisi husiitidele 1433. aastal, aga mitte „1436. a.“ (lk. 33). Luther oli 1521. aastal Vormsi riigipäeval, aga mitte „kirikupäeval“ (lk. 39). Talupoegade mäss Saksamaal puhkes 1524. aastal, aga mitte „1525. a.“ (lk. 40). Tšehhidele usuvabaduse lubajaks oli Rudolf II, aga mitte „Matthias“ (lk. 62). Cromwellil tuli maha suruda mässud Šotis ja Iiris, aga mitte „Šotis ja Inglismaal“ (lk. 90). Oranje Vilhelm võttis Inglise kuningana nimeks William III, aga mitte „William I“ (lk. 91). Opritšnikud Venes ei olnud „suure ihukaitseväe liikmed“ ega „moodustanud otse kui mingit ordu“ (lk. 93; vrd. prof. S. Platonov, *Lektsii po russkoi istorii, S. -Pet., 1907, lk. 146—148*). Vene talupojad kinnistati maa külge 1649. aastal, aga mitte „1646. a. seadusega“ (lk. 95 ja 144). Jutt on Liivimaa loiust abistamisest, aga mitte „alistamisest“ (lk. 110). Osa tekstist on jäänud ladumata ja trükkimata (lk. 117/118).

V. Orav.

W. Freymann: Loogika. Kirjastus „Kool“, Tartus, 1936. 191 lk. Hind Kr. 2.20.

Kui prof. Tšelpanovi „Loogika õperaamat“, cand. filos. A. Kuks'i poolt eesti keelde toimetatud, ilmus 1920. a., siis õpilaste peres oldi rõõmsad. Sest siis saadi eesti keeles õppida loogikat ega tarvitsetud rippuda konspektide küljes ega olla mures teistegi küsimuste üle, mis võisid tekkida õpperaamatu puudumisel. Nõnda õpiti hooliga leheküljelt leheküljele. Ja kui mõnede peatükkide sisu seejuures oli raske mõista või tundus noorele mõistusele üleaarused loogika õppimisel, siis ei aidanud siin õpilaste kriitika, kuna mõjuvamalt poolt ei peetud võimalikuks, et loogika õpperaamatus on ka midagi üleaarust.

Nii läks aastast aastasse, õpiti, nuriseti ning oodati paremat õpperaamatut. 16-aastase vaheaja järele ongi ilmunud uus loogika õpperaamat — W. Freymann'i oma. Kas see raamat on too kauaoodatu ning parem vanast, seda küsime, asudes teda lugema. Juba raamatu sissejuhatavas osas hakkab nägema vahet endise ja nüüdse õpiku vahel. On jäänud ära paljud üleaarused ning mitteselged leheküljed (vt. Tšelpanov lk. 13—16). Ja kui tähelepanelikult oled raamatu läbi lugenud algusest lõpuni, siis ühes sellega on ka valminud otsus, et uue õpiku näol õpilased on saanud enestele parema raamatu. Esiteks on uue õpiku keel, mis vanas õpperaamatus aegunud, moodne, ei haava nüüdisaegse lugeja keelemaitset. Ühes areneva keelega on tulnud parandusi loogika terminoloogiaski. Nii näiteks endine „jagamine“ (Tšelpanov lk. 39) on asetatud uue mõistega „liigitus“ (lk. 128), kuna „jagamine“ ise on saanud uue tähenduse (lk. 133). Ja tundub, et see parandus on õige: mõiste „jagamine“ vanas loogikas päriselt ei vastanud tema alla toodud sisule. Kas aga uues loogikas mõiste „jagamine“ jääb eritüübina mõiste „liigitus“ alla, nagu seda on „dihhoomia ja klassifikatsioon“, ei ole päris selge. Autor kõvasti nõuab liigitamise eristamist jagamisest ja seepärast tekibki küsimus, kas jagamine uue tähenduse järele on selgesti piiritud mõiste ja kas tema kohta ka on maksvad liigituse reeglid või ei ole.

Peale nimetatud mõistete uuendamise on läbi viidud terve rida teisigi ajakohaseid parandusi. Näiteks mõistete „subordinatsioon“ ja „koordinatsioon“ on tõlgitud vanas loogikas mõistete alistumine ja kaasalistumine, uues loogikas aga „mõistete allumus ja kaas-allumus“. Induktsioonimeetodite nimetused vanas loogikas olid pikad, uues loogikas lühemad ja paremad.

Ühenduses parema keelega on ka stiil uues õpikus õnnestunud. See on selge, isegi tundeline, mis ime küll loogika kohta, ja seepärast lugejat haarav. Kuid stiili iseäranis meeldivaks nähteks on asjaolu, et selles raamatus esineb näiteid ja ülesandeid Eestist ja eestlasist. Nii loeme: „Eesti rahvas“ kui liigimõiste kuulub sugumõiste „Soome-ugri rahvad“ alla, moodustab ühe osa viimasest. Kuid ümberpöörduvalt liigimõiste „eesti rahvas“ sisus on antud sugumõiste „Soome-ugri rahvad“, sest iga eestlane on soome-ugrilane (lk. 22). Teisalt loeme: „Eestis on olemas põlevkivi-lademeid; Julius Kuperjanov langes Paju lahingus (lk. 40). Kuperjanov oli sõjamees ning õpetaja, Gustav Suits, luuletaja, professor (lk. 89). Seesugused ja teised Eesti elust võetud näited on loogikaraamatule suure väärtusega õpilaste ja üldse lugejate silmis, nad annavad loogikale kui teadusele eestilise ilme, eesti stiili. Ja viimast just on tarvis, et sedagi teadust rahvusvahelistest kaugustest kord hakataks koju tooma ja teda senisest suuremal määral tarvitama tegelikus elus.

Kolmandaks paremuseks uues õpikus vana suhtes on loogika liigitus. Vana loogika, s.o. Tšelpanovi „Loogika õperaamat“ ei tunne liigitamist: loogika algõpetus ja meetodite-õpetus. Tšelpanovi raamat koosneb peatükkide enamvähem kontinuatiivsest reast, kusjuures puudub üksikute peatükkide koondamine üldisema pealkirja alla. Viimase moodusega on vanas loogikas, s. t. Tšelpanovi raamatus, olnud võimalus sisse võtta mitmeid osi, mis koorimasid õpikut ja õpilasile tundusid üleaarustena. W. Freymann oma raamatus aga on läbi viinud liigituse, mis lõob loogika kaheks osaks: loogika algõpetus ja meetodite-õpetus. Algõpetusse kuulub õpetus mõistest, otsustusest ja järeldusest. Meetodite-õpetus käsitleb definitsiooni liigitust, tõestust, üksikuid uurimismeetodeid ja süsteemi. Selle liigitusega, mida tunti juba 1930. a. Tartu koolides, kus raamatu autor on loogika põliseks õpetajaks, on raamat võitnud ülevaatlikkuse suhtes ja autor on saanud loogikast välja rookida üleliigse ning jätta järele formaalse loogika enamvähem puhtal kujul. Vastavalt öeldule võiks-megi olla nõus esitatud liigitusega, kui ainult eelmiste koolilooikute vaimud (prof. Tšelpanov, A. Höfler jt.) ei protestiks. Nimelt vanemais loogikais definitsioon ja liigitus esinevad mõistete-õpetuse all, s.o. enne otsustuste- ja järelduste-õpetust, mis ongi küllalt põhjendatud. Definitsiooni reeglite tundmine on tarvilik mitte ainult otsustus-õpetusel, vaid ka süllogeerimisel, samuti on liigituse reeglite tundmine vajalik otsustuste liigitamisel ja disjunktiiivse süllogismi koostamisel. Neil põhjustel vanemais loogikais tutvutigi definitsiooni ja liigitusega enne, kui asuti otsustus- ja järeldus-õpetuse juurde. Kuid liigituse esinemine mõistete-õpetuse all ja klassifikatsiooni esinemine meetodite-õpetuse all, nagu see on läbi viidud Tšelpanovi loogikas, mis mõjub segavalt ning tundub süsteemi puudusena peatükkide järjestamises. W. Freimanni loogika selles mõttes nagu oleks võitnud.

Kõigi nimetatud väärtuste kõrval on raamatul ka puudusi võrreldes Tšelpanovi loogikaga. Puudustena võiksin nimetada mõnede peatükkide pealiskaudsemat käsitlemist, kui see esineb Tšelpanovi raamatus. Olgu siin näiteks mainitud: süllogismi mooduste tuletamine (lk. 69), mis Tšelpanovil on ülevaatlikum ja seega iseõppijaile kergemini arusaadavam. Kuid vastutasuks üksikute kohtade pealiskaudsusele on arvustatavas õpikus võrdlemisi häid peatükke, näiteks „Kategorilise süllogismi tähtsus“, millega Tšelpanovi raamatu vastavad osad ei saa võistelda. Ka on selles teoses rohkem näitlikkust ja üldse kogu teos on üles ehitatud kooliuuenduslikus vaimus, kuna läbi on viidud induktiivne õpetamisviis, mis iseäranis hästi kajastub süllogismiõpetuses, vastupidiselt Tšelpanovi deduktiivsele meetodile.

Käesolevaga olen püüdnud iseloomustada meie lugupeetava loogiku dr. W. Freymanni teost. Vaatamata mõningaile ses teoses leiduvaile puudusile võib seda raamatut soojalt soovitada igale haritud lugejale.

Viktor Viilup.

MITMESUGUST

Kooliuenduspäevad Tartus 19.—22. aug. 1936.

Suurt huvi kooliuendusküsimuste ja edasiharimise vastu osutasid E. Õ. Liidu poolt 19.—22. aug. Tartus, tütarl. gümnaasiumi ruumes toimunud kooliuenduspäevad üle 500 osavõtjaga, kuigi arvestatud oli vaid paarisaja osavõtjaga. Algkooliõpetajate kõrval, kes moodustasid loomulikult enamuse osavõtjaist, võis näha ka rohkesti koolinõunikke ja gümnaasiumi, kesk-, kutse- ja täienduskooliõpetajaid. Päevad avas J. Käis, kes tänuga mainis Haridusministeeriumi, Tartu linna ja ajutise maavalitsuse toetust ja Vabariigi Valitsuse vastutulekut, millega päevade korraldamine osutus võimalikuks. Südamlike tervitussõnade osaliseks said ka vennasrahva Soome esindajad — referent haridusnõunik A. Salmela, Suomen Opettajainyhdistyse sekretär J. Kemppinen ja õpetaja S. Sippola, kellele annetati lilli. Tervitusi töid Tartu linna koolinõunik J. Lang, Tartumaa koolinõunik A. Kurvits, Koolinõunikude Ühingu esimees Chr. Brüller, Tartumaa Õpetajate Liidu esimees K. Neuman ja soomlaste nimel J. Kemppinen eesti keeles. Päevade juhatusse valiti seejärele peale E. Õ. Liidu juhatuselt palutud J. Käisi ja H. Rajamaa veel koolinõunik G. Reial, H. Oidram ja K. Praakli. Koosolek ühel häälel saatis tervitustelegrammid Riigivanemale, Kaitsevägede Ülemjuhatajale ja Haridusministrile.

Selle järele siirduti referaatide kuulamisele. Esimesena kõneles dr. A. Koort teemal „Uuemad voolud psühholoogias ja kooliuendus“. Referent asus seisukohale, et olgu tegemist mistahes kooliuendusliku võttega, õpetaja isikut õppetöös ei tohi alahinnata. Kooliuenduspäevade tähtsaimaks ülesandeks olgu vabanemine juhuslikkusest ja kaasaaitamine kainenemisele. Lõppeks referent arvustas ka eesti kooliuendusliikumist ja jõudis veendumisele, et see põhjeneb hästi läbimõeldud ja viimisteldud põhimõtteil, eriti individuaalne tööviisi ja selle tarvituselevõtmist võib koolides kõigiti soovitada. Järgnevalt haridusnõunik A. Salmela kõneles „Kooliuendusliikumisest Soomes.“ Sügavasti läbimõeldud ja mõneski kohas asjakohase huumoriga võrtsitatud kõnet kuulati lakka-matu huviga. Oma kõne esimeses osas referent lõi elava tausta Soome tänapäeva koolist, mille vastu soome noor kooliuendus oma püüdmistes pääseks reljefsemalt esile. Kõneleja väitis, et muutunud riiklikes oludes on kooliuendust hõlpsam teostada. Soome kool on Eesti kooliga võrreldes palju konservatiivsem. Kuigi Soome saavutas iseseisvuse hiljuti, oli seal juba ammu üsna suur autonoomia ja oma koolikorraldus, mille eest võideldi kui oma kallima aarde eest. Ja venestumise vastu püüti säilitada kooli just konservatiivsusega. Kooli autonoomne seisund on kandunud nüüdki edasi. Soomes väidetakse, et kool ja eriti algkool on nii tähtis asutus kodanikele, et ta ei tohi sattuda poliitilise võitluse objektiks. Uuendusharrastusi on takistanud ka Soome algkooliõpetajaskonna puudulik võõrkeeleoskus.

Kuigi koolikorraldus Soomes on üks konservatiivsemad maailmas, on kooliuendus-püüded leidnud vastukõla ka Põhjalas, Kalevala nõmmedel, eriti kui need omavad aatelite joone. „Ühinenud hõimuaatega, Eesti tänapäeva kooliuendus-püüded on saanud tuttavaks Soomes ja nad teostavad praegu suurepäraselt vallutuskäiku. Hr. Käis on meil niisama tuntud kui Eestis, koguni üldisemalt tunnustatud kui omal kodumaal“, tähendas referent. Tähtsa kaasnähtena võib märkida ka eesti keele oskuse tõusu, kuna eesti keel on soomlastele kõige kergemini õpitav. Lõppeks referent võrdles üksikuid õppeaineid Eesti ja Soome koolides. Uuenduslikest tööviisidest on Soomes laialdast rakendamist leidnud üldõpetus alamalgkoolis ja tööjuhatustega töötamine harvasti asutatud koolide liitklassides.

Veel andis kõneleja ümmarguse ülevaate keskkooli uuendusküsimusest, mis Soomes on niisama akuutne kui meilgi. Soomes oli kavatsus keskkool rajada algkooli lõpetanuile. Kuid Eesti ja Läti loobumine algkoolist kui keskkooli põhikoolist pani ka selle kavatsuse Soomes seisma.

Kooliuenduspäevade teisel päeval, 20. augustil, esines õige põhjaliku referaadiga J. Estam, nimelt „Kooli osast Eesti ühiskondlikus arengus“. Referaat toetus ankeedile, mis oli korraldatud maa ja linna intelligentsi keskel, kes vähemalt 10 aastat samas paigas on töötanud. Ankeedis tuli vastata 55 küsimusele mitmesuguselt alalt, nagu haridus, usk,

tervishoid, kirjanduse levik, hoolekanne jne. Referent oli asetanud küsimuse nii, kuivõrd igal alal on märgata arengut ja mitu % sellest on kooli teene.

Vastuseis märgitakse arengut kõikjal, kuigi mõned alad näitavad väikest edasiminekut, kui mitte isegi tagasiminekut (karskusliikumine, kodune kasvatus jt.). Ka loodusekaitse, perekonnaelu stabiilsus, tüturvishoid pole veel arenenud rahuldavalt. Kooli osa on õpetajad hinnanud üldkokkuvõttes 58%, teised 42% peale. Usuelu arengus on kirikuõpetajad pidanud kooli osa suuremaks kui õpetajad ise. Kõige skeptilisemalt on vastused arstidelt. Jääks soovida, et ankeedi kokkuvõte ilmuks ka trükkis ja saaks kättesaadavaks laiemale hulkadele.

Huvitavate referaatidega esinesid veel koolinõunik M. R a u d, kes kõneles „Karistusviisidest“, K. P r a a k l i („Võimlemisest Soome algkoolis“), H. T u r p („Koolivargustest“), B. R e a ja P r a a k l i („Tööjuhataste menetlusest“) ja J. K ä i s („Kooliuuendustööst üleriigilisel pedagoogilisel näitusel“).

21. augustil töötati rühmades. G. R e i a l juhtis üldõpetuse rühma ja J. K ä i s loodusloolist õppekäiku. Kummastki rühmast võeti üpris elavalt osa, eriti aga õppekäigust. Päevade ajal oli kõrvalruumides r ä n d n ä i t u s korraldatud.

Kooliuuenduspäevade lõppsõnas oli J. K ä i s i l põhjus märkida, et päevad on aidanud kaasa ühistunde ja ühistahte arenemisele, kasvatanud usku arendada noort Eesti kooli. See-pärast ei võiks kooliuuendustööl olla enam vastaseid, samuti kui ei või olla vastaseid igal teisel tööl, mis loob eesti omapärasid kultuuri.

Soomlastele annetati sõpruse kinnitamiseks köites „Kalevipoeg“. Päevad lõppesid ühislauluga „Veel kaitse, kange Kalev“. Olgu tähendatud, et ühislaule harrastati kõigil neljal päeval enne töö algust ja pärast lõppu.

V. Horm.

Õppeabinõude valmistamise kursused suvel 1936.

Umbes 8 aasta järele, millal olid viimased õppeabinõude valmistamise ning katsetechnika kursused (Pärnus ja Tartu ülikooli juures 1928), kordusid käesoleval suvel need kursused uuesti. Käesoleval suvel HM Koolivalitsuse ja vastavate maa-ning linna koolivalitsuste ühisel korraldusel toimusid nimetatud kursused viies maakonnas.

Harjumaa õppejõududele Tallinnas 17. aug. — 22. augustini 74 osavõtjaga, neist koolijuhatajaid 44 ja õpetajaid 30; 24. aug. — 29. augustini 94 osavõtjaga, neist koolijuhatajaid 44 ja õpetajaid 50.

Järvamaa ja Paide linna õppejõududele Paides 5. aug. — 12. augustini 60 osavõtjaga, neist koolijuhatajaid 41 ja õpetajaid 19.

Läänemaa ja Haapsalu õppejõududele Haapsalus 28. juulist — 4. augustini 54 osavõtjaga, neist koolijuhatajaid 42 ja õpetajaid 12.

Tartumaa ja Tartu õppejõududele Tartus 28. juulist — 4. augustini 47 osavõtjaga, neist koolijuhatajaid 24 ja õpetajaid 23.

Virumaa ja Rakvere õppejõududele Rakveres 13. aug. — 20. augustini 65 osavõtjaga, neist koolijuhatajaid 43 ja õpetajaid 23.

Kokku neist viiest kursusest võttis osa, õigemini viiel kursusel töötas 6—7 päeva hommiku kella 9-st kuni õhtu kella 7—8-ni, ilma lõuna vaheajata, nagu seda iseloomustasid kursuste juhatajad ning lektorid, 394 õppejõudu, neist koolijuhatajaid 233 ehk 60%.

Loetletud kursuste iseärasuseks oli nähe, et nad kujunesid ülekaalukalt juhatajate kursusteks. See ongi loomulik. Juhataja, niipalju kui see tema võimupiirkonda kuulub, on vastutaja selle eest, et koolis oleksid õppeabinõud ja et koolis töö võiks toimuda hästi. Teiseks iseärasuseks oli asjaolu, et ühe ja sama eesmärgiga ning iseloomuga kursused toimusid ühel suvel korraga viies maakonnas.

Et kõigis nimetatud maakondades olid just õppeabinõude valmistamise kursused, siis see oli tingitud kohapealseist s. o. õppejõudude vastavaist soovest. Eelmise aasta novembrikuus maksmata pandud „Avalikkude algkoolide seadete ja õppeabinõudega varustamise määrus“ nõuab, et 1938. a. 1. augustiks kõigis koolis oleksid olemas selles määrukses loetletud seaded ja õppeabinõud. HM Koolivalitsus, püüdes kiirendada ja kergendada õppejõududel ning kooliüliõpilajail selle määruise täitmist, asuski nende kursuste korraldamisele. Et see korraldus hästi õnnestus, s. t. et kursusi saadi korraldada laiemalt, kui HM Koolivalitsuse summadest oleks jatkunud, tuleb õppejõududel olla tänulik eelpoolloetletud maakoolivalitsustele, kes ettenägelikult võtsid eelarvesse summad õppejõududele kursuste

korraldamiseks. On selge, et HM. Koolivalitsus ainult oma summadega ei oleks saanud korraldada kuut kursust viies maakonnas.

Mida õpiti neil kursustel? Kõigepealt tutvuti nimestiku sisuga, kirjelduse teel saadi teatav ülevaade iseäranis nendest seadetest ja õppeabinõudest, mis nimestikku on võetud isetehtavana. Töökodades tegelike tööde juures tutvuti mitmesuguste õppeabinõude valmistamisviisidega, sest oma töö kõrval oli kursuslastel võimalus jälgida ka naabrite töid ning töökäiku. Edasi õpiti isiklikult ja oma kätega valmistama õppeabinõusid eesti keele, loodusõpetuse, maateaduse, koduloo, ajaloo ning matemaatika alal. Kuna neil kursustel tehnilistele töödele lisaks anti ka näpunäiteid õppeabinõude tarvitamisviiside kohta ja ka selerusi üksikute ainete, näiteks loodusõpetuses, koduloo mõnede küsimuste kohta, siis võib neid kursusi pidada õppejõude mitmekülgset edasiharivaks tööna dalaks. Kursuste lõpul korraldatud isevalmistatud õppeabinõude näitus oli igal pool selle tööna dalaga õnnesumtuse heaks tunnistajaks. Palju algatusjulgust, töördõmu, loovat mõtet ja praktilist, elulähedast vaimu koolitöö käsitlemises viidi kaasa nendelt kursustelt 394 õppejõu poolt oma koolidesse. Viimane moment — algatusjulgus, usk võimeisse ning elulähedane koolitöö käsitlemine — ei ole vähem väärtuslik kursustel omandatud tegelikest oskustest. Sest kursuste ülesanne ei olnudki mitte ainult nõue, et valmistataks hästi ja võimalikult palju asju, vaid ka nõue, et neil kursustel uuendataks ja edustataks algkooli igivana eesmärki — kasvatada riigile ja rahvale positiivselt mõtlevat ning produktiivselt töökast ja loovat noorsugu.

Peale puhtpedagoogiliste väärtuste niisugused kursused pakkusid veel majanduslikke kasusid kooliüalpidajale. Iga kursuslane valmistab keskmiselt 8—10 eset ja kõik need esemed tulid 2—10 korda odavamad kui samad asjad vastavais ärides. Näiteks esitan välja võtte õppeabinõude nime- ja hinnakirjast, mis on valmistatud Harjumaa õpetajate õppeabinõude kursustel.

Järjek. nr.	Õppeabinõu nimetus	Hind Kr.	Turuhind ¹⁾ Kr.
1.	Tuulelipp — plekist	0,60	1,50— 5,50
2.	Taimepress	1,50	3,50
3.	Liblikalaud	0,65	1,00
4.	Vedrukaalud	1,50	4,00
5.	Vedrukaalud vaskosutiga	1,65	4,50
6.	Kaldpind vankriga	2,50	15,00—20,00
7.	Kaldpind vankrita	2,00	14,00
8.	Kahepoolne kang	1,50	10,00
9.	Veesamba rõhumise mõõtja	1,00	1,50— 4,50
10.	Vesiratta mudelid	0,90	2,50— 8,00
11.	Riist kehade paisumise mõõtmiseks	1,60	9,00—10,00
12.	Soojuse juhitavuse riist — raud ja tsink	1,50	8,00— 9,00
13.	Kaleidoskoop	0,80	1,00— 1,50
14.	Elektromagneet	0,90	1,50— 4,00
15.	Pythagorase lause mudel	1,30	2,00
16.	Tähtede alus	1,50	1,50— 3,00
17.	Vineerist termomeetri mudel	1,00	2,00
18.	Liikuv nelinurk	0,25	4,50
19.	Tasapeegel	0,50	2,50— 6,50
20.	Leipoldi statiiv	2,50	10,00—12,00

ja palju teisi.

Ühenduses eelnimetatutega on valmistatud ka niisuguseid õppeabinõusid, mida turult ei ole saada ja mil sellepärast ei teata turuhindu. Nende liiki klulub suur hulk preparaate — nagu ahvena, lesta, havi, angerja, lõhe preparaadid mitmesugustes lahustes, — siis kassi ja lamba pealuid, kulli, pardi jne. topiseid. Peale loetletute alustati kursustel veel paljude teiste õppeabinõude valmistamist, kuid mida kõike lühikese aja tõttu ei suudetud valmis teha ja mille valmistamist jätkatakse kodus koolides, kus juba õpetaja on juhiks ning lektoriks, kooliõpilased aga kursuslasteks.

Niisugune oli kursuste tegelik käik ja väärtus. Õppejõud olid eranditult innustunud neist kursustest ning töö lõpul kõik soovisid, et seesugused kursused kindlasti toimuksid ka järgneval suvel ja ühe nädala asemel vähemalt kaks nädalat, et rohkem jõutaks õppida ning töötada.

Lisaks eelmisele sooviti, et nende kursustega ilmtingimata käiks kaasas katsetehnika ja õppeabinõude kasutamise demonstreerimine. Teiselt poolt soovitati need kursused korraldada maal looduse keskel, näiteks mõne rahvauikooli juures ja juuni lõpul, et kursus-

¹⁾ Hinnatabel on koostatud õpetajailt saadud andmete alusel.

lastel oleks võimalik õppida^v vaatlema koduümbruse loodust — taimestikku ja loomastikku, ja et samal ajal oleks võimalik pidada loenguid, korraldada praktilisi töid loodusloole lähe dasist aineist — põllumajandusest, aiandusest jne. Kuid ka sooviti, et õppeabinõude valmistamise kursustega paralleelselt oleks loenguid üldhariduslike ainete metoodikas, näit. eesti keele, ajaloo, matemaatika jne. alal.

Missugune oleks õige järeldus esitatud soovidest?

Esiteks küll see, et õppeabinõude valmistamise kursused, kas ühe- või kahenädalased, üksinda või liidetult teiste ainete kursustega, peaksid olema ka suvel 1937 ja ei mitte ainult viies maakonnas, vaid üheteistkümnes maakonnas. Selle soovi teostamiseks on tarvilik, et kõik maakoolivalitsused võtaksid 1937. a. eelarvesse vähemalt 250—300 krooni õppejõududele kursuste korraldamiseks. Võib olla, et ka HM Koolivalitsus 1937. a. eelarves õppejõudude kursuste jaoks saab määrata senisest suurema summa. Nõnda üksikult võttes on küll väikesed need summad, kuid ühendatult siiski suured ja on võimalised tõstma meie kooli õppe- ja kasvatustöö taset tunduvalt.

Viktor Vüülp.

Rahvarõivaste valmistamise kursused.

Haridusministeeriumi poolt korraldatud rahvarõivaste valmistamise kursused kutse-, kodumajandus- ja täienduskoolide õpetajale toimusid s. a. 10.—29. aug. Tallinna Linna Naiskutsekooli juures juhataja A. Varma juhtimisel.

Osavõtjaid kursustest oli täienduskoollest — 28, naiskutsekoollest — 27, kodumajanduskoollest — 11, keskkoollest ja gümnaasiumest — 3, rahvaülikoollest — 2, algkoollest — 1 ja kohata — 4, kokku 76.

Kursuste kavas oli rahvarõivaste valmistamine ühes materjali, lõike, tegumoe ja kaunistamise probleemidega.

Etnograafiast andis ülevaate E. R. Muuseumi assistent H. Kurrik.

Rahvarõivaste arengust ja kandmisest kui ka rahvusliku ornamendi rakendamisest kõneles juhataja A. Varma.

Materjale käsitles ühes kudumisega ja vööde kõlatamisega õpetaja E. Ottosson. Värvimist rahvarõivaste seisukohast käsitles õpetaja J. Freibach, rahvarõivaste lõikeid, tikandeid ja muid ilustisi — õpetaja L. Kilgas. Harjutustööd ühes miniatüürsete lõigetega ja rahvuslike kirjadega kanti tabelitele ja blokkidesse, mis õpetajaille ja koolidele on väärtuslikeks õppevahendeiks.

Kursuste tööd tehti innu ja armastusega, õppe- ja iseseisvate töötundide kõrval võeti abiks kõik vabad tunnid õhtuti. Ei ole enamalt nähtud sellist tööhoogu ja indu. Õppekäike tehti: E. Rahva Muuseumi, Besti Kodutööst. Keskseitsi Muuseumi, o/ü. Kodukäsitöösse, Ehitus- ja Põllumeeseseltsi näitustele.

Anni Varma.

Hõimupäeva pühitsemine.

Eelmiste aastate eeskujul toimub ka tänava Eestis, Soomes ja Ungaris ühine hõimupäeva pühitsemine oktoobrikuu kolmandal laupäeval või sellele järgneval pühapäeval, s.o. 17. või 18. oktoobril. Kuna möödunud suvel korraldatud V Soome-Ugri kultuurkongress oli suureks julgustajaks meil senini arendatud hõimutöö edasiviimisel, siis võib oodata elavat osavõttu hõimupäeva pühitsemisest eesti seltskonna poolt. Hõimupäeval osutatakse tähelepanu mitte üksi hõimurahvastele, vaid ka eesti rahva tütardele ja poegadele, kes elavad välismaades.

Haridusministeeriumi koolivalitsus ja kutseoskuse osakond oma s.a. 22. septembri ringkirjaga (HMT 13—1936) soovivad õppeasutustele korraldada tähendatud päeval vastavaid ja jõukohaseid aktusi, kõnesid või õhtuid, mille korraldamisest võtaksid osa koolide õppejõud ning õpilased ja mis võimaluse piires oleksid kättesaadavad ka külalistele.

Materjali hõimuaktuste sisustamiseks leidub järgmistes väljaannetes.

R. Silvano — Soome, B. Linde — Ungari, Tervitus lahe tagant — Eesti Kirjan-
duse Seltsi väljaanne, H. Jänes — Valimik deklamatsioon, Laule hõimupäevaks sega- ja
lastekooridele — Nõmme Rahvaülikooli väljaanne, ajakirjades Kasvatus, Eesti Kool, Välis-
Eesti, Eesti Soome Hõimualbum 1926, Eesti Noorus, Üliõpilasleht nr. 10 — 1935 ja
nr. 7 — 1936, ajalehes „Uus Eesti“ nr. 169 — 1936 ja teistes s.a. 25.—30. juunini ilmu-
nud ajalehtedes.

Juhatusi hõimupäevade pühitsemiseks võib saada Asutuselt „Fenno-Ugria“ (Tallinn,
Lai tän. nr. 1), kust saadetakse soovijaile müügiks ka hõimumärke.

E. V. Tallinna Tehnikainstituudi avamine.

Käesoleva aasta juunikuu 25. päeval andis Riigivanem dekreedina Eesti Vabariigi
Tallinna Tehnikainstituudi seaduse (RT 54 — 1936), 1. juulil kinnitas instituudi rekto-
riks Tartu Ülikooli professori dr. Paul Kogermani ja 2. juulil kinnitas ametisse 12 õppe-
jõudu. Siis algas intensiivne töö uue õppeasutuse korraldamise alal. Sellega jõuti paari
kuuga niikaugemale, et juba septembri alguses võidi korraldada võistluseksamid sisseastuda
soovijaile. Sisseastumise soovi avaldas 235 isikut, neist tasus eksamimaksu 179 ja ilmus
eesti keele eksamile 4. sept. 171, matemaatika eksamile 7. sept. 170 ja füüsika eksamile
9. sept. 166. Sisse pääses 100 võistlejat. Eksamitel 300-st võimalikust punktist parim sisse-
astuja saavutas 292 punkti ning viimane sissepääseja 184 punkti. Mitmed võistlejad pidid
ruumi puudusel välja jääma, kuigi nende võimiste tase oli täiesti rahuldav. Sisseastumise
sooviavalduste alusel kujunes instituudi üliõpilaste koosseis järgmiseks.

Võistluseksamiga vastuvõetud	100
Tartu Ülikooli tehnikateaduskonnast ületulnud	153
Tartu Ülikooli mat.-loodusteaduskonna lõpetanud	3
Endisi Tartu Ülikooli üliõpilasi (vahepeal eksmatrikuleeritud olnud või teistest teaduskondadest tulnud)	67
Tallinna Tehnikumist üle tulnud	51
Tallinna Tehnilistest kursustest üle tulnud	13
Muudest kõrgematest õppeasutistest tulnud	10

Kokku 397

Nende hulgas 12 naisüliõpilast.

Rektori korraldusel võib veel hiljemalt 1. oktoobriks erakorralistel põhjustel umbes
20 üliõpilast vastu võtta.

Tehnikainstituudi avamisaktus toimus teisipäeval 15. septembril instituudi aulas ja
mõõdus väga pidulikult. Pärast piiskop H. B. R a h a m ä e ja metropoliit A l e k s a n d r i
poolt peetud vaimulikkude talitust ütles aktuse avasõnad rektor prof. P. Kogerman. Avaldanud
Riigivanemale ja Vabariigi Valitsuse liikmeile, nende seas eriti Haridusministrile, suurimat
tänu heatahtliku suhtumise eest instituudi korraldamise töödele, lõpetas rektor oma lühikese
kõne sõnadega: „Võime praegu instituuti võrrelda laevaga, mis on valmis vettelaskmiseks.
Kapten ja meeskond on olemas, laev võib alata proovisõitu, kuid laevas endas jatkuvad veel
viimistlustööd. Selle tõttu tohin täna paluda kõrgealulist Riigivanemat, avada meie õppetege-
vust avasõnaga sellelt kateedril, millelt meie kirikupead õnnistasid meie asutust, aga kust
ei ole kõelnud veel ükski õppejõud. Olgu sellel sümbolne tähendus!“

Kõnetooli astus Riigivanem K. Päts, keda tervitati kauakestvate ovatsioonidega. Riigi-
vanema avasõna on toodud eespool. Pärast rektori aktusekõnet, mis ka toodud eespool,
tervitasid instituuti Kaitseväge Ülemjuhataja kindral J. Laidoner, Haridusminister kol.
A. Jaakson, Tartu Ülikooli prorektor prof. H. Perltz ja mitmete teiste asutuste ning organi-
satsioonide esindajad. Tallinna Majaomanike Pank teatas kirjalikus tervituses, et ta annetab
instituudile Riigivanema pronksist rinnakuju, mis piduliku aktuse puhuks oli asetatud insti-
tuudi saali loorberite vahele. Tervitustele järgnes ühiselt lauldud hümn. Siis toimus üli-
õpilaste pidulik immatrikulatsioon. Lauluga „Vivat academia“ lõppes ajalooline sündmus.
Säras soe sügispäike ja pidurõivas-oleva aula akendest paistis sätenav meri. Ülevas mee-
leolus lahkusid aktusest osavõtjad, eriti noored, kel oli õnnestunud pääseda uude kõrge-
masse õppeasutusse.

Toimetusele saadetud raamatuid.

J. Hollo. **Kasvatuse maailm** ja muid uurimusi. Soome keelest J. Käosaar, redigeerinud Joh. Käis, 100 lhk. Hind kr. 1.25. „Töökooli“ kirjastus 1936.

J. Hollo. **Kasvatuse teooria**. Sissejuhatus üldisse pedagoogikasse. Soome keelest A. Elango. 120. lhk. Hind kr. 1.50. „Töökooli“ kirjastus 1936.

Need kaks raamatut Helsingi ülikooli prof. J. Hollo sulest on väärtuslikuks lisaks eestikeelsele kasvatusteaduslikule kirjandusele, sest nad käsitlevad kasvatusteaduse põhiküsimusi, mille kohta meil seni on väga vähe kirjutatud. Esimeses raamatus leiame järgmised huvitavad peatükid. Kasvatuse ulatus, kasvatuse aeg, kasvatuse vahendina ja eesmärgina, kasvatusteaduse relativismist, kasvatustöö ühtlustamisest, pragmaatiline kool ja eripeatükk lugemisest. Teises käsitletakse kasvatusteaduse suhet filosoofia ja psühholoogiaga, siis kasvatuse, kasvandiku ja kasvataja olemust, nende vastastikuseid suhteid ja seost ühiskondliku eluga jne.

Kõiki neid küsimusi prof. Hollo käsitleb omapärasest seisukohast ülevaatlukult, elavalt, paiguti koguni humoorikalt. Seepärast on mõlemad raamatud teretulnud igale õpetajale ja õpetajakutsele valmistavale noorele, samuti kõigile haridustegelastele ja üldse haridusküsimustest huvitatuile.

Olgu ka tähendatud, et need on ka esimesed raamatud, mis toovad lisa meie pedagoogikakirjandusele hõimumaalt, Soomest, ja tutvustades eesti kooli- ja haridustegelasi meie vennasrahva pedagoogiliste ideedega, aitavad tihendada ja süvendada eesti soome õpetajate koostööd.

Johannes Aavik. „**Eesti õigekeelsuse õpik ja grammatika**“. 464 + IX lehekülge. O. ü. „Noor-Eesti Kirjastus“ 1936. a. Hind kr. 5.—

See raamat käsitleb kõiki eesti keeleõpetuse alasid. Erilist tähelepanu vääriavad järgmised peatükid, mida eriti grammatikais seni vähe ja vähem üksikasjalikult käsitletud: kokku- ja lahkukirjutamine, objekt, lauselühendid, sõnade järjekord. Ka käänamisest ja pööramisest antakse üksikasjalisem ülevaade, kui üheski senises grammatikas. Raamatu lõpus on rida huvitavaid kõrval- ja eriküsimusi ja keelenähtusi käsitlevaid peatükke, nagu vene ja kreeka tähed ja kohanimede kirjutamine eesti keeles, suure algustähe reformi küsimus, eesti keele arenemiskäik ja sõnavaraline koosseis, luuletuskeel, kinokeel, kirikukeel, eestisõnaliste pärisnimede käänamise probleem, peenendus, oskussõnad, ülevaade tähtsaimast keeleuendusest.

Mis selles grammatikas vahest kõige omapärasem ja mis õigupoolest välja ulatab hariliku grammatika raamist, see on sõnade tähendusliku külje ja selle õigekeelsuse käsitlemine ja sünonüümika — s.o. seletatakse sõnade tähenduslikke vahesid ja hoiatakse sel alal tehtavate vigade eest.

Autor, tuntud keeleuendaja, tarvitab ja õpetab siin üldmaksvat ametlikku keelt, nii et seda grammatikat võib selles suhtes täiesti usaldada. Uuendustest antakse ainult lühike ülevaade raamatu lõpul.

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

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

Kuulutuste hind on kaantel ja erilehtedel 30 krooni lehekülge.

Toimetuse vastutav toimetaja P. Mägraken, toimetuse liikmed: J. Aavik, A. Borkvell, J. Grüntal, A. Kurvits ning V. Päts ja tegev toimetaja G. Ollik.

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

Vastutav toimetaja **P. Mägraken**.

Tegev toimetaja **G. Ollik**.

Riigi trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

„Eesti lugemik“ kooliuuenduse soodustajana.

Sellest ajast peale, mil meiel algkoolid töötavad praeguste õppekavade alusel, taotlen oma lugemiku-seerias mõeldud ka kergesti teostatavat õpetegevuse reformi. Lähemaks metoodiliseks eesmärgiks on siin õppeainete keskustus ehk üldõpetuse rakendus sõna laiemas mõttes, mille järgi püütakse saavutada mõningate üksikeelse lähedalseisvate õppeainete omavahelist sidumist. Õppeainete sidumise põhimõtte viisin esmalt läbi 1929. a. K./Ü. „Looduse“ poolt välja antud „Uues aabitsas“, mis ilmub tänava sügisel sisuliselt muutmata, kuid on uuesti illustreeritud ja sisaldab kahel esimesel poognal seitsmevärvilisi pilte. „Uues aabitsas“ ei esitata mitte kaht ja kolme tähte ja mitut tähestikku korraga, vaid algharjutuste aluseks on üks ainus tähestik. 1931. a. töötasin ümber üldõpetuse nõuete järgi ka „Eesti lugemiku“ II, III ja IV õppeaasta, mis said lõpliku kuju ja ilmuvad nüüd muutmata. II ja III õppeaastat ehivad kunstilisadena Paul Burmani ja August Janseni maalide mitmevärvilised jäljed. Üldiselt pole kirjastus mu lugemikkude kvaliteedi tõstmisel kulude eest hoidunud, kuid sealjuures on ta tänavustest uustrukkidest alates lugemikkude müügihinda tuntuvalt alandanud. „Eesti lugemiku“ V ja VI õppeaasta uutes trükkides täiendan ma algkooli viimaste klasside emakeelset lugemisvara nende nõuete kohaselt, mille järgi kujuneb eesti keele õpetus keskkooli 1. ja 2. klassis. Selline lugemik on VI õppeaasta jaoks juba ilmunud.

Algkooli 1.—3. klassis on vaja emakeele lugemistunde siduda kodulooga. Mu „Uue aabitsa“ ja lugemikkude sisukorras on koduloolised asialad jagatud üksikuteks teemadeks. Nende käsitluse hõlbustuseks ning saateaineteks pakub iga õppeaasta jaoks määratud lugemisvara jutustisi ja luuletisi, mis koduloo aine tagapõhjal kujutavad laste ja vanemate inimeste elu mitmesugustes oludes maal ning linnas.

Algkooli 4.—6. õppeaastal sean keskustamiseks Eesti ajaloo ning rahvaelu vaatluse olevikus. Seepärast on algkooli vanematele klassidele lugemisaineid valitud nõnda, et ilukirjanduse tooteid saab hõlpsasti käsitella paralleelselt ajalooliste sündmuste vaatlusega. Need õppeained täiendavad tihti teineteist. Ajaloandmed võivad olla paljudele ballaadidele, novellidele ja jutustistele selgitavaks tagapõhjak ja meeleolu loovad ilukirjandusetooteid ajaloo sündmustiku esitusele elustavaks ning illustreerivaks saateaineks. Näiteks võib hästi valitud rahvalaulude abil tutvustada õpilasi meie esivanemate koduse eluga, eriti veel nende meeleoludega orjuse ja teopõlve ajal, kuna Eesti rahvuslikku ärkamist vaevalt on võimalik seletada ilma Kreutzwaldi „Kalevipojaga“ ja Koidula ning Veske isamaalise lüürikata. Paralleelne käsitlus hoiab kokku õpetajal aega ja energiat, õpilastel aga äratab ta huvi nende ainet vastu ja selgitab nende vaimset horisonti. Lähtudes neist vaatekohtadest sisaldavad mu lugemikud ka veel teisi reaalsisulisi palasid, nimelt stiililiselt väärtuslikke kujutisi kodumaast ja selle loodusest.

Juhtmotiividena sisaldavad valitud lugemisained sageli kasvatavalt mõjuvaid eeskujusid ning vaimuarendavaid mõtteid. Kogu lugemiku-seerias taotlen õpilasile sisendada ideed, et meie kodu ja need, kes meie seltsis elavad, vajavad rohkem armastust ja et oleme veel vaeses hingehariduse poolest. Seepärast püüan noori lugejaid sisemiselt lähendada kodule ja kodurahvale, eriti osavõttu äratada ka kehvematesse perekondadesse kuuluvate laste rõõmudest ja muredest. Ka ei pea kasvavale noorsoole algkoolis võõraks jääma meie esivanemate kuldne elutarkus, teravmeel ja fantaasiailend, mis esineb eesti muinasjuttudes, vanasõnades, rahvamõistatustes ja rahvalauludes. Sest eesti vanaaegne sõnaline looming esindab rahvuse ja tõu hinge, äratab meis isamaalisi instinkte ja rassilisi traditsioone. Eesti rahvusliku ja isamaalise meelsuse sisenduse kõrval ei jäta „Eesti lugemik“ unarule ka hõiumuutunde äratamist.

„Eesti lugemiku“ V ja VI õppeaasta tahavad olla ühendavaks lüliks algkooli ja keskkooli vahel, hõlbustada 6-klassise algkooli lõpetajate edasiõppimist. Selleks tutvustavad mu lugemikud õpilasi tegelikult kõikide tähtsamate ilukirjanduse liikidega, nagu seda nõuab keskkooli 1. ja 2. klassi kursus, samuti sisaldavad nad keskkooli kursuses mainitud matk kirjeldisi, Eesti tegelaste memuaare, episoode Vabadussõjast ja rohkesti eesti kirjanikkude elulugusid. „Lisana“ pakuvad mu lugemikud algkoolides ja keskkoolides alates klassides käsiteldavaid poeetika-aineid. Nii soodustavad need lugemikud õpilaste ühtlast ettevalmistust emakeelse kirjanduseõpetuse alal keskkooli 3. klassile. Kuna esitatud lugemiku-seeria on määratud edasijõudnud koolidele, on arusaadav, et ühevanuseid õpilasi võib juhtida ühisele eesmärgile emakeele alal nende lugemikkude kaudu nii algkoolide vanemais kui keskkoolide nooremis klassides.

M. Kampmaa.

PARIMAD:
 koolivärvid
 koolikriidid
 tindid
 tušid

**



**

Lüümid:

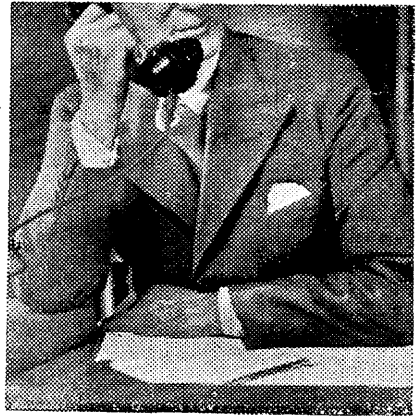
COLLAPIN
 tuupides

ODOROL pur-
 kides ja tuupides

Kummi-araabik
 klaasides

A-S. ODOR.

Hallo, samanimelistega mitte äravahetada!



Rikkalikus valikus

sügishooaja uudisriideid
 kõrgeklassilises väljatöötuses
 soovitavad rätsepmeistrid

MAX JOHANSON & POEG

RATASKAEVU 22, TALLINN.

Tel. 432-89. Enne Lühikejal 6.

Õppetöö

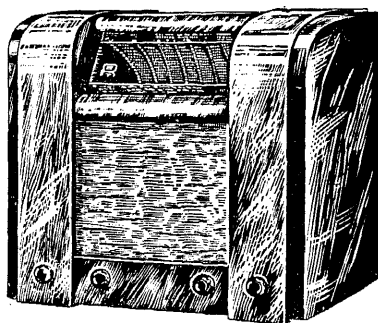


on edukas,

kui sealjuures kasutada
 ajakohaseid koolitarbeid.

Illustreeritud ja värvi-
 liste kaantega ETK kooli-
 vihud ja joonistusblokid,
 ETK tint ja vesivärvid
 „Vikerkaar“ jt. on koha-
 seimad tänapäeva koolile.

DET RAADIO NETI



kooliaparaadid

RET RAADIOTEHAS

*kodumaa suurima raadiovabri-
kuna toodab kvaliteetvastuvõt-
jaid, millised just **meie olu-
dele on kohandatud.** —*

Iga aparadi eest täielik garantii.

**Soodsad järelmaksu võimalu-
sed kuni 12 kuud.**

PATAREIVASTUVÖTJAD:

„MARET 2“

3-lambiline, 3 võnkeringiga, 2 lainealaga
otsevastuvõtja. Dünaamilise valjuhääldajaga, selektiivne ja võimas.

Hind kr. 125.—

„LEMBIT“

5-lambiline, 6 võnkeringiga ja 3 laine-
alaga super. Dünaamilise valjuhäälda-
jaga.

Hind kr. 215.—

VÖRKVASTUVÖTJAD:

„AHTO“

3+1-lambiline, dünaamilise valjuhääldajaga. Hind vahelduvvoolule kr. 140.—

universaallampidega kr. 150.—

„UKU“

4+1-lambiline lühilainetega super.

Hind vahelduvvoolule kr. 225.—

universaallampidega kr. 240.—

Lähemate andmete saamiseks nõudke katalooge ja müügitingimusi.

RAADIO-KOOPERATIIV

TALLINN, S. KARJA 9

TARTU, VÖIDU II — PÄRNU, KALEVI 40

RAKVERE, TALLINNA T. 25 — VILJANDI, LOSSI 31

Vanim ja tuutuim muusikariistade tööstus

FA **AUGUST KRISTAL**

ASUT. 1889. A.

Tallinn, Sakala 42 (e. V. Pärnu), tel. 462-60

Soovitab võistlemata headuses

**keelpille, vilespille,
muusikalöökriistu.**

Nikeidamine, metallitreimine.
Parandused — ruttu, odavalt ja hästi.
Koolidele — %%.

KOOLIDELE

MANDOLIIN ORKESTRITE

jaoks:

Mandoliinid	Kr. 6.—	alates.
Mandoolad	„ 10.—	„
Mandoliin-šellod	„ 18.—	„
Mandoliin-kontrabassid	„ 45.—	„

ED. UDEL'I MUUSIKARIISTADE
ÄRI JA TÖÖSTUS. RAEKOJA 4
TARTUS

Võõrkeelsed uudised:

M. Simtmann, Praktiline inglise keele grammatika harjutustega. Kr. 1,80
West, The New Method English Dictionary. Kr. 1,80.

Larousse de Poche. 85 000 mots. Kr. 8,40.

Der grosse Duden, Rechtschreibung der deutschen Sprache und der Fremdwörter. Kr. 4,80.

Der grosse Duden, Bildwörterbuch der deutschen Sprache, 342 Tafeln i. Strichätzung und 6 Farbentafeln. Kr. 4,80.

Knauers Konversationslexikon A—Z. 37 000 oskussõna, 2600 illustr., 75 värv. tabelit ja maakaarti, 150 stat. diagrammi. Täiesti uus 1936. a. väljaanne. Kr. 3,75.

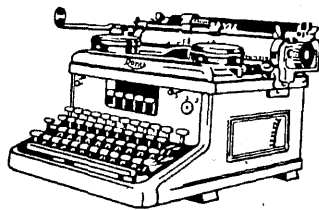
Knauers Welt-Atlas. 53 värv. kaarti, 100 stat. diagrammi tabelit, 29 000 geogr. nime nimekirjas. Täiesti uus 1936. a. väljaanne. Kr. 3,40.

Kluge & Ströhm, raamatukauplus

Tallinn, Pikk 9, tel. 429-46.

Royal — uus mudel

1935. aastal tunnistati CHICAGOS peetud rahvusvahelisel võistlusel
MAAILMAMEISTRISKS.



Vd LOUN & SCHITIKOV

TALLINN,

NIGULISTE 18.

TEL. 434-37.

o/ü. RAF. HAARLA

TALLINN

TINA 9. TELEFON 302-56

NÕUDKE **RH** MÄRGIGA TUNTUD HEADUSES
JOONISTUSBLOKKE „**USIN JOONISTAJA**“
JOONISTUSVIHKE

Iga loodusesõbra, loodus- ja maateaduse õpetaja
ning edasipühidja kodaniku raamatukogus peab olema

LOODUSEVAATLEJA,

populaar-loodusteaduslik ajakiri. Väljaandja dr. G. VILBASTE.

Ilmunud juba VI aastakäiku. Tellimine VII (1936) aastakäigule kestab
ja VIII (1937) aastakäigule avatud.

Tellimishind aastas 2 krooni 50 senti, poolaastas 1 kroon 25 senti
Vanad aastakäigud à 2 krooni. Tellida posti jooksva arve nr. 2249 kaudu.
Proovinumbriid hinnata.

„LOODUSEVAATLEJA“ TALITUS
AADR.: TALLINN, KOIDULA TÄN. 34-4

REISIBÜROO

Peakontor: Tallinn, Raekojaplatsil (Tartu Panga kõrval). Tel. 433-20.

Osakonnad: Tartu, Suurturg 7. Tel. 3-72. Pärnu, Endla majas. Tel. 1-13.
Telegrammide aadress: ERBO Tallinn või Tartu.

Raudteepiletite müük: a) kõikidesse kodumaa jaamadesse, b) kõikidesse Euroopa
suurematesse linnadesse.

Laevapiletite müük: a) kõikidel kodumaa ja Baltimere liinidel, b) ookeanipiletid
inglise, saksa, prantsuse, rootsi, hollandi, itaalia ja amee-
rika laevaliinidel, kõigisse suuremaisse ulgumere sadamaisse.

Esitus ja agentuur kõikidest suurematest Euroopa reisibüroodest. ○ Rahavahetus ning valuuta
ost turistidelt. ○ Välismaa passide ja viisumite muretsemine. ○ Ringreisi piletid turistidele
kogu Euroopas. ○ Õhusõidupiletid „Aero“, „Deruluft“ ja „Lot“ liinidele. ○ Kohalikkude
omnibuse liinide piletid, o-u. „Mootor“ ja teised. ○ Nõuanded ja arvestused reiside kohta tasuta.

A/s. „EESTI REISIBÜROO“

HSM määrusega (RT 95—1935) on kohustatud avalikke algkoole soetama omale hädavajaliku õppeabinõuna
EESTI SEINAKAARDI.

Ainuke ajakohaseid nõudeid rahuldav kodumaa kaart on

Prof. A. TAMMEKANN'U

EESTI SEINAKAART

See kaart on koostatud mõõdus 1:200 000. Kaardi kaust vastavalt $1\frac{1}{2} \times 2$ meetrit.

On trükitud 9 värvis, mis annab 15 erinevat värvitooni ja võimaldab üksikasjalikku ning seejuures ülevaatlikku ning silmale meeldivat pinnamoe ja kõrguste kujutamist.

Lisaks on kujutatud

pinnamoe üksikasjad hoolega väljatöötatud pastelljoonisena, kaardile on mahutatud

kogu oluline teedevõrk ja asulastik, kusjuures on aga hoolega hoitud kaardi ülekoormamisest, joonistades teed ja kohanimestikku lähedalt lugemiseks, nii et kaart säilitab klassitoas oma kaugemõju.

Kaardihind:

	Riidel, keppide, rihmade ja nõoriga.	
Kooliseinakaart	}	Kr. 30.—
Bürookaart		
Bürookaart vallapiiridega		” 31.—
Kihekonnapiiride ja kirikutega		” 40.—
Geoloogiline kaart		” 40.—

Koolidele 10% hinnaalandus.

PEALADU RAAMATUKAUPLUSTELE

J. RAUDSEPA RAAMATUKAUPLUS, Tartu, Küüni 1.

Soodus järelmaks kirjastus „KOOLI“ kaudu, TARTU, Vabriku 2.

Otse kaardikojalt „TERRA“ (Tartu, tel. 5-85) tellides tasuda kaardihind posti jook. arvele 2101.

Väljaspoolt Tartut ja Tallinnat tellijail juurde lisada saatekuludeks Kr. 1.10.

ESIETENDUSKINOS

GLORIA PALACE

kavatsetakse oktoobrikuu jooksul

TALLINNA LINNA PEDAGOOGIKA MUUSEUMI POOLT

korraldada õpilastele igal

neljapäeval k. 1/24 p. l.

JÄRGMISED ETENDUSED :

Dubrovsky, Mustal merel, Baboona,

Kui loodus kutsub, Taras Bulba,

Jumalaema kirik, Baskerville koer,

Pompei viimased päevad, Dzungli

film, Kuritegu ja karistus, Ben-Hur,

Templitantsitar, Igavese öö maal,

Ristleja „Kongressi“ hukkumine,

Kleopatra, Eelpost, Tahan uskuda

Sind, Hüljatud, Väike Dorrit, David

Copperfield, Väike lord Fountleroy

ja Kuukiri.

Etenduste järjekord oleneb
filmide kohalejõudmisest.

Kas teate ka, et

NARVA KALEVI MANUFAKTUURI OÜ.

ülikonna- ja palituriided

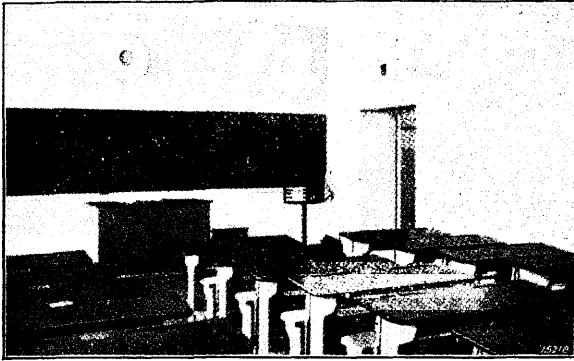
on tugevad,

on nägusad,

on odavad.

Seepärast pange ostmisel hoolega tähele vabriku
mä rki.

Narva Kalevi Manufaktuuri OÜ. kaubad on
saadaval kõigis parima is riideärides.



Philips-võimendusseadega varustatud Soome kooliklass.

Kohane raadioaparaat igale koolile!

Kõik meie koolid asuvad isesugustes kuulamistingimustes, isesugustes ruumides ja isesuguse õpilasarvuga. See ei ole kaugeltki kõrvalise tähtsusega raadioaparaadi muretsemise juures, kui soovitakse korralikku ja hästikuuldavat ülekannet, vaid peab arvestama kohalikke olusid.

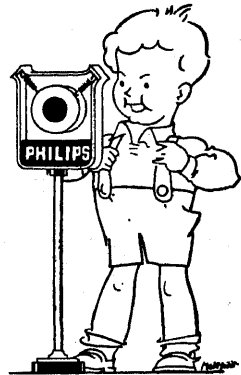
PHILIPS, maailma suurim raadiotehas, on varustanud mitmete maade koolivõrku koolile sobivate raadioaparaatidega, omab suurimaid kogemusi sel alal ja võib pakkuda raadioaparaate, mis tehnilise konstruktsiooni kui ka ülekande kvaliteedi poolest suudavad lahendada kõiki neid ülesandeid, mida sellekohased raadiosaatejaamade eeskavad nõuavad.

Sellepärast on igale koolile soovitav pöörduda meie poole, juhul kui on kavas muretseda endale raadioseade, ära tähendades alljärgnevad andmed:



PHILIPS
kvaliteet-
RAADIO

1. Kus asub kool?
2. Kui suured on ruumid raadioülekannete korraldamiseks?
3. Kui suur on umbkaudne kuulajaskond?
4. Kas on võimalik valgustusvooluvõrku kasutada?



**Lähemalt: EESTI PHILIPS A/S. Tallinn, Lai tän. 1.
Telefon 443-30.**

Uusi õpperaamatuid algkoolile:

- J. Aavik — V. Tamman. Kooli leelo III. Hind 70 senti.
J. Aavik — V. Tamman. Kooli leelo IV. Hind 70 senti.
J. Aavik — V. Tamman. Kooli leelo V. Ilmumas.
J. Aavik — V. Tamman. Kooli leelo VI. Ilmumas.
J. Adamson. Ajaloo atlas algkoolidele. Hind 1 kr. 60 s.
J. Adamson. Ajaloo lugemik.

Ilmunud:

- Nr. 1. Egiptuse templeis ja hauakambreis — L. Anvelt. Hind 30 senti.
Nr. 2. Igapäevasest tööst Vanas Egiptuses — L. Anvelt. Hind 25 senti.
Nr. 3. Olümpia pidustused Vanas Kreekas — J. Adamson. Hind 25 s.
Nr. 4. Kreeklaste sangarlik võitlus pärslastega — J. Adamson. H. 25 s.
Nr. 5. Keskaegne külaelu Lääne-Euroopas — L. Anvelt. Hind 35 senti.
Nr. 6. Julius Caesar — L. Freiberg. Hind 45 senti.

Ilmuvad:

Kreeka koolis. — Kreeka filosoofid. — Kreeka kunst. — Aleksander Suur. — Tiberius ja Gaius Gracchus. — Roomlaste lõbustused. — Rooma naine. — Kristluse võit. — Elu keskaja linnas. — Elu keskaja lossis. — Valimik allikatkendeid Eesti ajaloost 1208—1227. — Valimik allikmaterjale Eesti ajaloost 1917—1920 jt.

T. Algma. Maateaduse töövihk.

IV õppeaasta — 1. ja 2. vihk. Hind à 30 senti.

V õppeaasta — 1. ja 2. vihk. Ilmumas.

P. Ambur — A. Šmidt. Mida olen lugenud. Ilmumas.

E. Hamburg — J. Käis. Emakeele vihklugemik V. 26 vihku à 10 s.

E. Hamburg — J. Käis. Emakeele vihklugemik VI. 26 vihku à 10 s.

Matemaatikavihud. I õppeaasta — 10 vihku à 10 senti.

II " — 11 " à 10 "

III " — 11 " à 10 "

IV " — 11 " à 10 "

V " — 11 " à 10 "

VI " — 12 " à 10 "

Õpetajaile: Matemaatikavihkude võti I—VI õ.-a. (tasuta).

Matemaatika kontrolltööde vihud I—VI õ.-a. Hind à 10 senti.

G. Põldmaa. Kodulugu. I ja II klassile. Hind 2 kr. 50 senti.

R. Reiman. Esimesed vaod III. 14 vihku à 10 senti.

Raamatuna köites hind 1 kr. 70 s.

R. Reiman. Esimesed vaod IV. 18 vihku à 10 senti.

Raamatuna köites hind 2 krooni.

R. Reiman. Noor keelesõber. Lühike emakeele käsiraamat 5. ja 6. õppeaastale. Ilmumas.

R. Reiman. Keelesõbra töövihk. Töövihud 5. ja 6. õppeaastale, à 5 vihku. Ilmumas.

V. Simre. Looduseõpetuse teste 4. õppeaastale. Hind 25 senti.

K.-Ü. „LOODUS“

POSTI JOOKSEV ARVE 2055