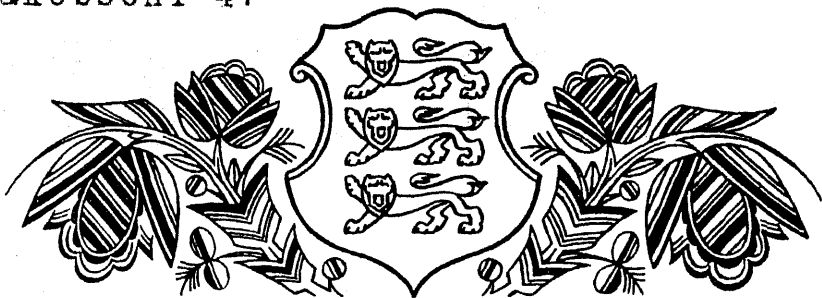


hr. Jaan Rist  
Wiljandi  
Jakobsoni 47



# EESTI KOOL

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 8

Oktoober 1937

III aasta

### SISU:

- Leida Kalling-Kant:** Lastevanemad ja kodu kasvatatena.
- Joh. Tavast:** Ühiskondliku kasvatuseteostamisest kooliklassis.
- A. Aret:** Korrarikkumise ajendeist õpetaja käitumises.
- M. Roots:** Koolide avalikud esinemised.
- M. Raud:** Usuõpetuse kasvatuslikud ülesanded ja teid ning võimalusi nende teostamiseks.
- J. Välbe:** Ilmeka lugemise saavutamisest.
- E. Lepp:** Veekogud kooliaias.
- Anna Kurvits:** Äriteenijate koolid välismaal.
- J. A.:** Eesti Kirjanduse Seltsi 30 aasta juubeli puhuks.
- V. Marvet:** Muusika kasvatustegurina.
- Agu Peerna:** Poiste tehtud uisud.
- V. Orav:** Eesti ajalugu I ja II.
- J. Kents:** Prof. A Tammekann — Uus Koolikaardistik.
- J. A.:** Our Book, Our Very Own Book, Mitmesugust.

TALLINN

---

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

# Peatükke vana ja uue maailma elust:

R. SIRGE

## PILSUDSKI

Uue Poola looja.

Uus Poola sündis umbes samal ajal ja samus välistingimustes kui Eesti, kuid riigi seesmised võitlused olid seal suuremad. Mitte ainult et oleks tulnud võidelda väliste takistuste vastu, vaid ka rahva juhid olid üksteisega vaenujalal ja teotsesid erinevates suundades. Üks neist juhtidest oli Pilsudski, ja ta sai võitjaks ning oma rahva saatuse kujundajaks selle läbi, et tal oli julgust kindlal käel haarata riigihjad. Opositsioon tema ja ta mõtteosaliste vastu ei ole poolakate keskel tänaseni kadunud. Suurmeeste Elulood nr. 39, 160 lk., 6 pilti, hind 1 kr. 50 s.

H. G. WELLS

## Lühike maailma ajalugu

Selle nime all võib kokku võtta 4 eri raamatut, mis „Elava Teaduse“ sarjas on senini ilmunud väljavõtetena autori üle maailma kuulsaks saanud ajaloooteoset.

Wellsi ajaloooteose kuulsuse põhjuseks on elavus, millega ta lugejale edasi annab ajalookäigu suurte suundade mõistmise. Ta ei paku kronoloogiat: ta tõstab esile kõige tähtsama ja valgustab seda huvitavalt ja kujukalt. Mitte kõik, mis maailmas juhtunud, ei ole talle ühevõrra oluline, vaid ta näitab seda, mis maailmas muudatusi on põhjustanud ja paljude sajandite elule aluseks jäänud. Selle teose lugemine rikastab lugejat.

Ajaloo-kronoloogilises järjekorras on üksikraamatud (iga raamat umb. 112 lk., piltidega, hind 1 kr.):

ELU JA INIMESE PÕLVENEMINE.

LÜHIKE MAAILMA AJALUGU I. Vana-aeg.

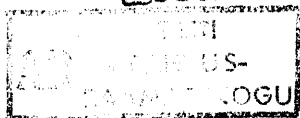
II. Kesk-aeg.

SUUR MAAILMA SÕDA, selle järelaeg ja inimsoo tuleviku sihid.

## EESTI KIRJANDUSE SELTS

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

Ar 937.P  
Eesti



## ILMUSID

JOH. KÄIS.

### SÜGISESEST LOODUSEST.

Saateainet 3. õppeaasta loodusõpetuseks. 56 lk. Hind 45 senti.

JOH. KÄIS.

### LOODUSSÕBRA TÖÖVIHK.

Töövihk on määratud 3. õppeaasta õpilastele igaseisvaks tööks kui ka tööjuhataste koguks. Hind 15 senti.

JOH. KÄIS.

### KODUKOHA LOODUSE ELUST.

Loodussõbra kalender-märkmik. Ilmub üksikute lehtedena iga kuu jaoks. Sisaldab andmeid õhusoojuse, pilvituse, sademete jne. kohta. Ilmusid tabelid septembri-, oktoobri-, novembri- ja detsembrikuu kohta.

KAANED TABELITE JA VIHKUTE HOIDMISEKS 25 SENTI.

### ILMAVAATLUSE SEINATABELID.

Seinatabelid on paigutatavad klassi seinale õhu temperatuuri, õhurõhu, pilvituse, sademete jne. märkimiseks. Neist tabelitest tekib aastate jooksul koolile väärtuslik ülevaade kohalikust ilmastikust. Hind 10 senti.

### VALITUD VÕIMLEMISE TUNNIKAVU ALGKOOLIDELE.

VI ja VII vihk ühes rahvakunsti osaga. 102 lk. Hind kr.1.50.

Seega on trükkis avaldatud ainulaadne meie oludele kohandatud käsiraamat, mille autoriteks on Ernst Idla ja Alice Vesterblom. Käsiraamat, mis sisaldab 70 originaal mustertunnikava, mida õpetajail võimalik on kohandada oma äranägemise järele või otsekohe rakendada tegelikus töös, on teoseks, mis ületab kõik seni varem ilmunu sel alal.

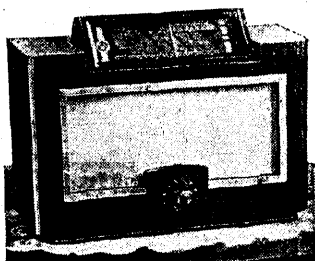
Peale algkooli töötingimustele kohandatud tunnikavade sisaldab teos rida valitud artikleid võimlemise metoodika alalt ja peale selle rikkaliku valiku viimaste aastate järelekorjandustega avastatud rahvatantse ühes saatemuusikaga.

Viimaste vihkude avaldamisega on ilmunud kogu 314 lk. teos ja maksab brošeeritud vihkudes kr. 3.40 ja kõvas köites kr. 3.80.

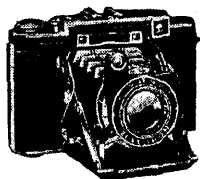
Pealadu **K. K. Ü. „TÖÖKOOL“**  
Pärnu mnt. 28, Tallinn. Telef. 462-56.

Suurim valik radio-hooaja uudiseid.

Kvaliteet **VÖRK-** JA **PATAREI-**  
**VASTUVÖTJAI**D parimatest  
kodu- ja välismaa vabrikutest.



Koolidele erisoodustus.



RAADIO- JA  
FOTOÄRI

**KUUSE JA SIILMANN**

TALLINN, KULLASEPA 4, II kord. TEL. 474-21.

## Kleepimisliime koolidele

*Kalaliim „Collapin“ tuubides*

*Inglisliim „Odorol“ purkides  
ja tuubides*

*„Kummiaraabik“ klaasides*

*Peale selle igasuguseid vee-  
kindlaid joonistustusse ja tinte*

**A-S. „ODOR“**

RIIDEKAUPLUS

## JULIUS ROSING

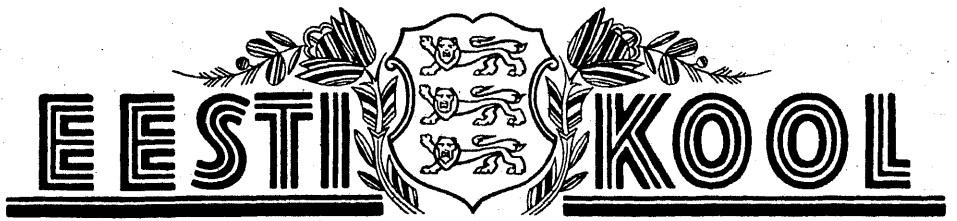
Soodsaim ostukoht õpetajatele ja õpilasile!

Soovitab võistlemata headuses:  
kõikide koolide vormikleidi-  
riideid, põlle-, kitli-, mantli-,  
ülikonna- ja palituriideid —

Õpetajas- ja õpilaskonnale  
hinnasoodustus. Järelmaks  
võimaldatud 4 — 5 kuud

TALLINN

S.-KARJA 11. TEL. 445-84



HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 8 Tallinn, 23. oktoobril 1937 III aasta

## Lastevanemad ja kodu kasvatajatena.

*Leida Kalling-Kant.*

**T**änapäeva teadlikud ja vastutustundlikud lastevanemad arvavad, et kasvatus on suur ülesanne. Mõned asetavad endale küsimuse, kas nad on suutelised oma last hästi kasvatama. On inimesi, kes kardavad seda ülesannet niivõrd, et ei riskeeri üldse lapsi omada. Mõned vanemad, kui nende rahakukkur seda võimaldab, asetavad ajalehte kuulutuse: „Otsitakse vilunud ja lastearmastajat kasvatajat“, — klambritesse lisavad nad „Fröblerin“, arvates, et nad seega on leidnud parima lahenduse probleemile kasvatus.

Kuid enamik lastevanemaid asub siiski ise kasvatama. Suurem osa ei võta küsimust liiga traagiliselt — sageli õnneks enestele ja lastele. Aga on ka neid, kes suure innu ja agarusega asuvad kasvatama: nad käsivad, keelavad ja õpetavad, nad manitsevad ja karistavad. Seejuures nad mõnikord väsisivad ise, väsib kasvatatav. Ja paistab, nagu tehtaks kasvatuses liiga.

Teiselt poolt on küllalt sage ja tuntud olukord, kus vanemate kogu jõud kulub leivamuredele, ema seejuures kannab ilmale järjest uusi lapsi. Küllap kõik lugupeetud lugejad on tuttavad pildiga, kus paljajalgsed lapsed hüppavad ringi hilissügisises porises õues ja üle kõrge uksepaku vaatab kõige pisema märg ninake. Vanemad aga on päevad läbi tööl. Kuivõrd on sellises perekonnas kasvatust? Ja kui seal on kasvatust, kas on see igakord õige ja teadlik toiming? Selliseil lastevanemail pole aimugi, et on kirjandust, kust võiks järele vaadata, mida tuleks teha lapse päkainemise või mõne muu kasvatusraskuse puhul.

Võib-olla tuleb mõni elufilosoof ja ütleb, et — vaadake, sealt tulevadki tugevad ja kehaliselt ning hingeliselt terved inimesed. Kas on neil tõepoolest õigus?

Kuid me teame, et tänapäeval ühiskond üha rohkem huvi tunneb noore inim põlve vastu. Laps pole enam vanemate ainuomadus, kellega nad võiksid teha mis tahes. Niipea kui laps on olemas, segab ühiskond end vahele rahvatervise, rahvahariduse ja väärtuslike ühiskonna liikmete kasvatamise nimel. Lastevanemaile tuleb appi riik, kirik ja seltskond. Koolid ja noorte organi-

satsioonid, lasteaiad; lastejumalateenistused ja mitmesugused muud tegurid aitavad lastevanemaid nende kasvatusülesannetes, kuid — ärgem unustagem — ühtlasi piiravad lastevanemate ainuvõimu ja mõju oma laste üle.

Ühiskond tahab ühtlustada noore kasvava põlve ilmet, tema kasvatust ja haridust. Ühiskond ei usalda igakord perekondlikke rakukesi, kes võiksid võõriti kasvatada, kasvatusega liialdada või üldse mitte kasvatada. Kas ei peaks üldse ideaaliks seadma üldise ühiskondliku kasvatus, jättes vanemaile lapsed ainult nende esimesil eluaastail? Või isegi minnes äärmuseni — teha lapsed sündimisest peale ühiskonna täielisteks hoolealusteks. Puht-ratsionaalselt kaalutelles on massi toidustamine, riietamine ja samuti kasvatamine odavam ja vähem jõudukulutav, kui seda on uue inimpõlve sirgumine perekondlikes üksikrakukestes.

Kuid tänapäeval me ei tunnista ühiskonda omaette lõppväärtuseks. Me näeme üksikisikut mitte ainult ühiskonna rakukesena, vaid omaette väärtusena ja tervikuna. Me räägime üksikisiku ja ühiskonna vastastikusest sõltuvusest, kohustustest ja õigustest. Sel juhtumil ei saa meie mõtlemisviisile kuidagi omane olla noore põlve massiline ühiskasvatus mingisuguse standardtüübi alusel — ja me pöördume oma vaatlustes tagasi lastevanemate ja kodu juurde, perekondliku ühiskonnarakukese juurde.

Meie rahva suuline perekonnatraditsioon jutustab möödunud heast ajast, mil eesti talupoeg kasvas ja elas oma elupäevad patriarhaalses perekonnas. Viimane oli kindlat liidetud tervik, kus toodeti kodus kõik tarvilik. Üldreeglik oli, et lapsed jätkasid vanemate tööd ja elulaadi. Nii võrsusid põllumehelastest põllumehed, käsitöölised lastest käsitöölised. Lapsed kasvasid range distsipliini ja jumalasõna all. Perekonna traditsioonid olid pühad. Õpiti tööd tegema kodus, kasvati isa ja ema käe all sõnakuulmises ja palves. — Ei olnud tol ajal veel kasvatusprobleemi. Vanemad kasvasid nii, nagu omal ajal neid oli kasvatatud.

Ühiskonnateadlased, suundudes uurima perekonnaküsimusi minevikus, leiavad tsiviliseeritud rahvaste peamise perekonna vormina patriarhaalse perekonna. Seejuures kasvatus oli vanemate ja kodu ülesandeks. Nii vanade juutide juures, Kreekas, Roomas, keskaegses Euroopas ja renessansi ajal, kuni üheksateistkümnenda sajandini välja. Jättes kõrvale primitiivse inimese, kelle kasvatusel me vaevalt midagi kindlat teame, näeme, et aastatuhandete jooksul tsiviliseeritud rahvaste juures lastevanemad olid oma laste kasvatajad ja õpetajad. Ühiskond segas ennast vähe vahele, vahest peamiselt eriseisuste ettevalmistamisest huvi tundes noorte mõjustamise ja arendamise vastu, nagu näiteks poiste ettevalmistamisest preestrite või sõjameeste seisustele. Kuid tööde õpetamine ja kasvatus, mis peamiselt seisis kommete ja traditsioonide edasiandmises, oli lastevanemate ja kodu ülesandeks, — väikesed lapsed ema hooles, hiljem poisid isa abilistena ja õpipoistena, tütreid ema käsilastena. Kõiki ühendas kodune kolle ja ühine söögilaud. Patriarhaalses perekonnas isa lahkus vähe kodu piiridest. Tema juured olid maa küljes või oma töökohas kinni. Veel harvemini juhtus, et emal oleks olnud põhjust lahkuda kodunt. Pikki aastakümneid elasid perekonnaliikmed päevast päeva tihedasti üksteise kõrval, tegid ühist tööd, sõid ühist leiba, omandasid ühised harjumused ja kombesid.

Kuid masin on vist jällegi see tegur, mis löi esimesed mõrad perekondlikku koosellu. Tehnika ja tööstuse arenemine, linnastumine ja üle kõige järjest kasvav spetsialiseerumine on peategurid, millede mõjul möö-

dunud sajandi jooksul ja käesoleval sajandil perekond üha kiirenevas tempos atomiseerub. Üksikindiviidid muutuvad kitsasteks spetsialistideks. Suurlinn, tehased, kiirustav elutempo teevad inimese mingiks närvitsevaks askeldajaks, kellele kodu on muutunud vaid magamispaiagaks. Mis saab sellise kodu lastest? Tänav on nende kasvatuskoldeks, kuni ühiskond vahele astub päevakodude, lasteaedade ja kooli abil.

Aga kas on siiski põhjust meil Eestis rääkida sellisest atomiseerumise protsessist? — Vaadeldes tänapäeval meie rahva paremiku perekondlikku ja kodust ilmet näib, et meil on õige tugevasti tegemist eelnimetatud atomiseerumisega — endaette elamisega — olgugi perekonna raamidest ja ühises kodus. Meile on tuttav ja peaaegu üldreeglina tunduv tänapäeva perekonna pilt: isa töö väljaspool kodu; pärast tööd koosolekud, olgu need siis (maaoludes) vallavalitsuste, piimaühingute, rahvaraamatukoguseltside, või (linnaoludes) panganõukogude, seltskondlike organisatsioonide, poliitiliste koondiste või muud koosolekud. Lisaks lõbustused väljaspool kodu: sport, restoran, või ka kohvik pikkade jututundidega. Ja ema — kuigi võrdlemisi väike protsent emasid rahva harituma ja jõukama kihi hulgast töötab väljaspool kodu, ei ole enam võõras olukord, et emad tegutsevad seltskondliku tegevuse alal väljaspool kodu: perenaiste-seltsid, haridusseltsid, naisseltsid, igasugused kursused, lisaks lõbustused kino, kohviku ja pärastlõunaste koosviibimiste näol.

Mis teevad lapsed? Nemad algavad omavaheliste mänguringide, tantsugruppide ja lasteaedadega, järgnevad kool, ringid, organisatsioonid. Ja juhtub küllalt nii, et abituriendid kaebavad elutargalt killustumise, ületöötamise üle.

Kui vanas heas patriarhaalses perekonnas teataval kindlal kellaajal perekond kogunes söögilauda mitte enne aset võttes, kui perekonna pea oli palunud Jumalalt õnnistust toidule ja siis väarikalt võtnud istet laua ääres, — siis tänapäeval kõik on seotud kohustustega; paljudes kodudes süüakse eri aegadel, kiirustades ja närvitsedes. Kodu on magamiskohaks, kuhu kogunetakse eri aegadel, et sealt välja lennata järgneval hommikul, igaüks isepoole. — Öeldakse et see on liialdus, et see pole meie perekonna läbilõike pale. — Aga kas võidakse ütelda, et see poleks meie rahva paremiku ja teadlikuma osa perekonna pale?

Probleemi puhul — kodu ja lastevanemad kasvatajatena — tuleb tänapäeval arvestada kolme olulist momenti.

1. Perekonna ilme on tugevasti muutunud, võrreldes vana patriarhaalse perekonna omaga; eriti rahva paremiku perekond elab läbi atomiseerumise protsessi.

2. Ebateadliku ja vaesema kihi perekond on kasvatuslikust seisukohast siiski soodsamas olukorras, kui ta oli aastakümneid tagasi, sest ühiskond võtab üha enam oma õlgadele noorpõlve kasvatus ja elule ettevalmistuse (lasteaiad, koolisundus, noorte organiseerimine, kutsehariduse eest hoolitsemine).

3. Kasvatustegevus on kujunemas omaette spetsiaalalaks.

Eeltoodu põhjal võiksime oletada, et tuleviküühiskonnas perekonna kasvatuslikud kohustused võiksid järjest kahaneda või mingi uue kuju võtta. Ometi jääb tänapäeval ikka veel perekonnale ja kodule tähtsaim seisukoht kasvatustegurina.

Inimene tervikuna kujuneb selles keskkonnas, kus ta asub. Eriti noor kasvav inimene on nagu mingi käsn, mis endasse imeb kõik ümbritsevad mõjud, ja lastevanemate suureks ülesandeks jääb teha, et need mõjud oleksid head. Me vaatame vanemaile ja lastele kui ühisele tervikule; ühiskonnateadus nimetab seda tervikut ühiskonnaks omaette ja teatavaks orgaaniliseks ühiskonna rakukeseks, kus vanem ja noorem põlv koos moodustab omaette väikese riigi kodu piirides.

Lastevanemad, andes elu oma lapsele, asetavad vastsündinu teatavasse keskkonda, mis mõjub lapsele, olgu vanemad kas teadlikud või ebateadlikud oma ülesannetest. Kodu, kus keskseiks kujudeks on lastevanemad, loob noorele kasvavale inimesele kas soodsa või vähem soodsa kasvuõhkkonna. Vanas kreekas perekonnas viiendal või mõnede uurijate arvamisel seitsmendal päeval kanti uut maailmakodanikku ümber kodu püha kolde, milline toiming pidi sümboliseerima lapse vastuvõttu perekonna liikmeks. Sellist teadlikku vastuvõttu, sümboliseerides seda kuidas tahes, vajame tänapäevalgi.

Lapse või laste majasse toomisega algabki õigupoolest perekond, luuakse uus väike ühiskond, mis kuidagi orgaaniliselt määrab vanemate ülesanded ja funktsioonid, — olgu viimastel vähe või palju teadlikkust, olgu perekond nii atomiseerunud kui tahes, tema põhiomadused, mis puutuvad laste ja vanemate vaherkorda, püsivad.

Ja oleks vist üleliigne hakata väitma, et teadlik suhtumine on parem ebateadlikust, kuna viimasel korral võidakse rohkem eksida.

Olgu küsitud, mida annab kodu kasvatuslikult? Esijoones kodu annab harjumused. Pika rea oma puhtuse eest hoolitsemise, toidustamise ja puhkusega ühenduses olevaid ning muid harjumusi. Võtame lihtsa ja algelise näite.

Kümnekuisel normaalsel lapsel on saanud harjumuseks, et ta suu puhitakse puhtaks, sest temaga on nii toimitud sündimisest alates. Laps ei oska veel kõnelda, kuid ta tunneb end halvasti, kui ta suu on pühkimata. Ta isegi ulatab oma käekese rätiku järele või juhib hoidja kätt pühkima. Samas toome võrdluseks teise samavanuse normaalse lapse, kelle kodus pole kombeks ega tarviduseks pühkida imiku suud. Nimetatud laps tunneb end kõigiti hästi, kui kogu ta alumine näo osa on toiduga määrduanud.

See on lihtne näide imiku kogemuspüürkonnast. Kuid selle näite abil saab väita, et on kasvatuslikke erinevusi kodude vahel, mida lapsed kogevad juba esimesel eluaastal. Kui tahaksime loetella kõik harjumused, mida laps saab esimesel eluaastal, saaksime pika rea. Ja see pikk rida kõneleb sellest, milline on kodu ilme, kas on vanemad suutnud anda häid või halbu harjumusi.

Aga astume üle esimese eluaasta läve. Harjumusi igapäevaseid ja vajalikke lisandub. Võib rääkida lapse käitumisest. Kujutleme halba perekonnapiilt, et üks perekonna liige on teist jalaga löönud. Varsti virutab paariaastane laps kas omataolisele või (veel ebateadlik olles jõudude vaherkorrast) täiskasvanule väikese jalakesega omast meelest mehise hoobi. Tavaliselt öeldakse lapse selletaolise teguviisi puhul, et laps on paha ja rumal. Kuid õigupoolest peaksime ütleva: ta on tähelepanelik ja õpihimuline. Ta on omandanud seda, mida tema kodus temale on näidatud. Nüüd võidakse ütelda ja enamasti öeldaksegi, et kuigi vanem ise teeb midagi halba, ega ta seda oma lapsele õpeta. Ta ei õpeta. Ta võib-olla keelabki last. Võib-olla ta karistab last, kes teisele andis jalahoobi. Kuid ta on unustanud hoobi, mille ta ise kord andis ägeduse hoos lapse nähes.



Üldtuntuks ja anekdoodiliseks on saanud lugu poisist, kes vannub kurja. Õpetaja kutsub poisi isa kooli ja kurdab selle nähtuse üle. Isa on täis moraalset meelepaha ja tõendab, et ta poisile (siinkohal lisab isa kõva sõna jutujätkuks!) küllalt on ütelnud, et ta ei tohi vanduda.

Üks ema maalib huulepulgaga oma suu punaseks lapse nähes. Kord külas olles leiab laps lauvalt mingi värvipulga ja seletab kõigile juuresolijaile, et sellega värvitavat huuli. Ema tõreleb last kõigi kuuldes, miks ta rääkivat selliseid rumalusi ja et niisugust asja kunagi ei tehtavat. Proua vaeseke ei teagi, et ta ajab pedagoogilist jaanalinnupoliitikat.

Üks isa, kel mitu väikest last, saatis alati lapsed teise tuppa, kui ta hakkas habet ajama. Kui temalt küsiti, miks ta nii toimib, vastas mees, et ta ei tahaks, et lapsed tema toimingut hakkaksid imiteerima — mõne terava asjaga habemeajamist mängima.

Nendest jämedate joontega tõmmatud näidetest, millele võiks lisada palju igapäevasest lasteelust otse anekdoodiliselt kõlavaid juhtumeid, võime tuletada lihtsa valemii: lapsevanem ei tohi teha lapse nähes või kuuldes midagi, mida ta ei soovi, et laps teeks. Kui lastevanemad tulevad ja küsivad, kuidas ma pean kasvatama, mis on abinõuks, vahendiks, mille varal ma oma last kasvatan eeskujulikuks inimeseks, väärtuslikuks ühiskonna liikmeks, — siis peaks neile hüütama valjuhääldajaga: andke head eeskuju. Valgusreklaamina peaks iga lapsevanema silme ees kustumatult sätendama nõue: eeskuju, eeskuju!

Aga edasi: ütleme, et lapsevanem toimib igati hästi ja õieti, kuid laps võib-olla ei märkagi seda, võib-olla ei suuda alul täpselt nii toimida. Oleks nagu tarvis veel mingit vahendit. Tuleme tagasi eeltoodud imikunäitele, kelle suu pühitakse puhtaks sündimisest alates. Niisugune laps pole geenius ega haruldaselt peen laps. Tal on lihtsalt harjumus, mis on omandatud 10 kuu jooksul. Kui arvestada, et keskmiselt 5 korda päevas (toiduajad) pühiti lapse suud, seega kuus 150 korda, siis kordus see toiming 10 kuu jooksul 1500 korda.

Anna head eeskuju ja häid harjumusi, — selle juhtlause peab iga lastevanem omaks võtma, kui ta tahab kasvatada. See on kasvatuslik a ja o. Kuid mõni kogemustega lastevanem ütleb: vähe sellest, vahel tuleb ikka anda naha peale ka. Või jälle tuleb kutsuda poeg isa kabinetini ja rääkida temaga seal paar tõsist sõna. Tuleb keelata ja käskida, karistada ja kiita. — See on õige.

Kujutelgem, nagu oleks meil tegemist hästisisustatud arstikabinetiga, kus leidub kõige mitmekesisemaid arstiriistu. Hea arst, kes tahab vajalikud vahendid asetada kõige otstarbekohasemalt, asetab kõige tarvitataavamad riistad kõige käepärasemaile kohtadele, kuna vähemtarvilikud riistad ja arstimid jäävad kõrvalisemaile. Samuti tuleb toimida kasvatusvahenditega: kõige käepärasemaks ja alatiseks tarvitamiseks olgu eeskuju andmine ja harjumuste loomine.

Kui nüüd vanemad eeskuju ja harjutuse varal asuvad oma lapsi kasvatama, kasutades aeg-ajalt muidki vahendeid, siis selgub, et kasvatus töö on nagu mingi praktikum, kus juhtidel, s.t. vanematel tuleb alatisealt kaasa teha. Nad ei saa olla ainult juhiste andjad või direktorid, nad peavad olema töö eestegijad. Mitte *meie vanemad* ja *teie lapsed*, vaid *meie kogu pere* — jääb nõudeks. Meie peseme käed puhtaks, meie katsume nii süüa, et lauallune toiduraasukesi täis pole. Ühele meist on ülesanne raskem, teisele

kergem, peasi aga on, et püsib perekondlik „meie“. — Kuidas? Kas peaks siis isa või ema lapsega koos pudrusöömist õppima ja kõiki lapseharjumusi kaasa mängima? — Mõnel määral mängib vanem hea meelega kaasa. Kuid varsti tuleb ülesandeid, mida tal üsna mängimata tuleb kaasa teha.

Võtame näiteks vallalise inimese, kes oma poissmehekorteris hommi-kuti korralikult riietumata einestab ja töölegi asub. Oletame, et ta hiljem abiellub ja lapsevanemaks saab. Kui ta nõuab oma kasvavalt lapselt hommi-kuti korralikku riietumist, tuleb tal endalgi seda õppida.

Suurim kasvatuslik mõju, parim kasvatuslik osaduskond on perekonnas, kus lastevanemad koos lastega oskavad luua teatava „meie-ühiskonna“. Kui laps või noor vaimustusega räägib: meie oma kodus teeme alati nõnda, meil kodus on selline komme, meie võtame seda või teist ette, — siis on selles kodus tugev ja loomulik side vanemate ja laste vahel.

Nagu varem nimetatud, on kerge märgata, et välised harjumused ja traditsioonid kodunt lapsele on kaasa antud. Kuid nn. lapse seesmine mina ja selle arendamine tundub raskem ja keerulisem, kuigi siin eeskuju ja harjumus on samuti kõige olulisemaid kasvatusvahendeid. Nimelt selles raskemas osas on võhikule otse üllatav see teatav meie-ühiskonna mõju.

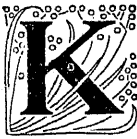
Perekonna omavahelised kõnelused, seisukohavõttud mingi välise sündmuse puhul, suhtumine naabritesse ja perekonna tuttavaisse, — kõigis neis ja muus küsimusis kanduvad vanemate veendumused enamasti üle lastele.

Kord imestati ühe uskliku ja vagaks peetud perekonna laste üle. Kuidas võisid sellise perekonna noored küllalt toorelt ja ülbeltsuhtuda usu ja moraali küsimustesse? Lähemalt pilku heites selle perekonna siseelusse selgus, et usk ja vagatsemine selles kodus oli vaid väliseks sildiks.

Lõpuks olgu öeldud, et vana patriarhaalne ja tardunud autoriteedi vahekorradel põhjenev perekonnavorm pole õigupoolest mingiks tagasi-igatsetavaks ideaaliks tänapäeval. Nagu üldse pole võimalik ajarattale anda täit tagasikäiku, nagu pole mõeldav tänapäeva kodu rajamine naturaalmajapidamise tasemel, nii pole mõtet ka kasvatuslikku ideaalkollet otsida minevikku vaibunud vormidest. Perekondlik kooselu ei põhjene enam võimul, vaid kokkuleppel ja vanemate koostöö alusel. Isa ja ema kasvatajatena ning autoriteetidena ja — mis kõige ideaalsem — sõpradena, vanemate sõpradena oma laste kõrval — seda tuleb taotella. Kui nüüdisaja lastevanemad tahaksid teostada ranget sõnakuulmise ja vormilise autoriteedi vahekorda oma lastega, siis kaotaksid nad laste usalduse, võib-olla armastuse. Lapsed suunduksid ja hoiduksid rohkem teiste kasvatustegurite poole, kus neid mõistetakse ja kus nende eneseavaldused lejavad tunnustust. Kuid olgu kuipalju tahes muutunud perekonna ilme ja kodu ülesanded, ikka veel kõneleb lastes mingi ürgne hüüd: nad nõuavad ema ja isa, nad nõuavad sooja ja rõõmsat kodu, tervet ja töökat, millest nad uhkuse ja vaimustusega võiksid ütelda — meie kodu. Seepärast selle ürgse hüüu nimel, mis lastes elab ja nende järele haarab, kes on annud elu, — selle lapse ürgvajaduse nimel peab tänapäeva lastevanem leidma aega ja võimalusi, kuidas luua kodune keskkond, mis mõjuks kasvatuslikult hästi ja mis oleks terve vaimuga. Kui isa ja ema on suutnud oma kodu piirides luua meie-ühiskonna, millesse lapsed on kiindunud ja mille üle nad on uhked, siis lastevanemad ei ole mitte ainult annud lastele hea kodu ja ühiskonnale juurde väärtusliku rakukese, vaid nad on iseendale annud suurima ja pühama, mida kaks inimest oma kooseluga suudavad luua.

# Ühiskondliku kasvatus teostamisest kooliklassis.

Joh. Tavast.

asvatustööl on kaks erikülge — individuaalne ja sotsiaalne. Ei pääse mööda ühest ega teisest, sest nimetatud eriküljed teenivad vastastikku teineteist. Individuaalne kasvatus valmistab ette tublit isikut ühiskonnale. Teiselt poolt kasvatatakse ühiskonna kaudu täiuslikumat isiksust. Kooli alatiseks ülesandeks on seega individuaalse kui ka sotsiaalse kasvatus rõhutamine, sest need mõlemad teenivad tulevase riigi- ja ühiskonna liikme ning kultuuri edasikandja ettevalmistamist.

Sotsiaalpedagoogika käsitleb küsimusi, kuidas kasvatada last ühiskonnale — inimlikule ühiselule, ja kuidas kujundada ning mõjustada noort seltskonna kaudu. Koolis tuleb lapse sünnipäraseid ühiskondlikke instinkte ja dispositsioone arendada sotsiaalelust osavõtmise võimeteks. Kooli ülesandeks pole ainult teadmiste andmine. Teadmistel, ja kogu intellektuaalsel arendamisel on sotsiaalselt niivõrd tähtsust, kui võrd isik saab neid rakendada ühiskonna heaks. Peale oskuste ja teadmiste rakendamise ühiskonnale on oluline kollektiivse distsipliini kasvatamine.

Põhilisemaks ühiselu arendamise ja ettevalmistamise kohaks on lapsele koolieas klass. Klass on noorele pikkade aastate jooksul töö- kui ka saatusühikonnaks, luues seega alalisi ühiselulisi sidemeid, mis pärast ta just saabki koolis tihedama sotsiaalelu kujundamise kohaks. Kooliklass on selleks tsentraalseks paigaks, kus avaldub õpetus- ja kasvatustöö. Klassiühikonna — see on kindla sotsiaalse rühma kaudu teostatakse peamiselt ühiskondlik kasvatus.

Sotsiaalselt laadilt on klass sundühikond, millesse kuuluvus ei olene lapse tahtest. Õpilasel pole endal võimalik valida meeldivaid kaasliikmeid. Lapsed kogunevad kooli teatava otstarbe taotlemiseks. Seega saab klassi iseloomustada ka sihtühinguna.<sup>1)</sup>

Kui lapsed alles kooli tulevad, ei moodusta klass veel homogeenset tervikut. Pole jõudnud areneda „meietadvus“ ja solidaarsus. Esikohal on siis lapsel „kooliteadvus“; kool kehastub õpetajas ja koolikorras. Noorem eas valitseb täielik õpetaja üleolek ja autoriteet. Õpetaja korraldused maksavad, ilma et õpilased neid kritiseeriks. Kõigile lastele nooremis klassides on peanõudeks koolikorra täitmine. Kui mõni kaaslane eksib, siis kaevatakse õpetajale. Pole veel tugevamat kontakti ega solidaarsust kaasõpilaste kaitsmiseks või ühtehoidmiseks. Kuna nooremis klassides on üksteise peale kaebamine harilik nähtus, siis selle põhjustajaks ongi „meietadvuse“ puudumine ning „kooliteadvuse“ esinemine, mis nõuab eeskätt koolikorra täitmist.

Aegamööda tuleb klassis esile sotsiaalse tunde avaldumine. Varsti leitakse koolis, et naabrite ja klassikaaslastega võib midagi ühiselt ette võtta; saadakse sõpradeks, teekaaslasteks, mänguseltsilisteks jne. Koos töötades sama õpetajaga, ühes ruumis, hakkab tõusma ka „meietadvus“. Kõneldatakse juba „meie õpetajast“ — „meie klassist“ ja „meie poistest“. Tihedam solidaarsus tekib klassiga eelpuberteedi ajal 12—14 aastaste juures. Alles

<sup>1)</sup> Kruckenber, A. — Die Schulklasse. Leipzig 1926, lk. 5—6.

siis esinetakse täiesti solidaarselt väljaspoole, niihästi võõraste õpilaste kui ka õpetaja suhtes. Ei lähe keegi enam kaebama, vaid kaitstakse kaaslast ja nõutakse, et üks õpilane astuks välja ka teiste eest.

Vanemais, ka eelpuberteedialiste klassides näeme kindlat ühtekuuluvust. Ainult eelpuberteedias segaklassides ei näi olevat tihti tüdrukute ja poiste vahel ühistunnet, mida võib igapäevaste tähelepanekutega keskkooli nooremais ja algkooli viimaseski klassis tõendada. Algkooli viimastes klassides tüdrukud ei kaitse poisse või ka vastupidi. Puberteedias tugevneb tüdrukute ja poiste vahel ühtekuuluvustunne klassis.

Ühtekuuluvust kasvatab ühine saatus, miljöö ja huvid. Psüühiliselt siduvaiks tegureiks on sümpaatia-tunne, imitatsiooni ja sugestiooni kalduvus.<sup>2)</sup> Teame, et inimene elades koos teistega mõjustab kaaslast ning laseb ennast mõjustada.<sup>3)</sup> Vastastikuse mõjustamise tagajärjel tekivad ühtlased elamused, mis omakorda aitavad tõsta ühistunnet. Vanemais klassis esineb üldiselt tugev ühistunne. See avaldub solidaarses üksteise kaitsmises väljaspoole ja õpetajagi vastu. Nii kirjutab üks gümnaasiumi neljanda klassi tüdruk ühistundest: „Alati olen valmis seda tegema, mida klass ühiselt ette võtab, sest hüüdsõna olgu: Kõik ühe eest, üks kõige eest!“ Nagu sellest selgub, avaldub solidaarsus, mida on loonud ühine saatus ja ühtlane käitumine, kindla nõudena.

Ühistunde tõstmise vahendiks on klassis ühissettevõtete korraldamine. Tublisti suurendab ühistunnet klassi terviklik esinemine väljaspoole, nagu spordivõistlusel või mujal. Igale õpilasele on siis uhkuseks, et „meie võit-sime“. Teisena kasvatab ühistunnet oma klassiruumi eest hoolitsemine. Vanemad kui ka nooremad lapsed kaunistavad innukalt klassi. Sellele ohverdatakse rõõmuga omakorjatud summast. Ühiskassa mõte klassis on heaks ühistunde rakendamise kohaks algkooli keskmisil ja vanemal õppe-aastail. Õpitakse raha tarvitama ühiseks otstarbeks. Tähtsamaks klassi ettevõtteks sotsiaaltunde tõstmisel on klassiõhtute korraldamine. Sel puhul rakendatakse võimalikult kõik, et sisustada õhtut eeskavaliselt. Üks õpilane saab esineda klaverisoolooga, mõni deklameerib, teised laulavad, ka võidakse esineda kõnega. Laulukoori organiseerimine on ühe klassi ulatuses raskem; hoopis kergem on kõnekooril lasta esineda. Kõnekoori saab ka kõiki õpilasi rakendada. Klassiõhtule kutsutagu kaasõpilasi ja mõnikord ka lastevanemaid, et needki tutvuksid klassiga, klassijuhatajaiga ning looksid intiimsemate koosviibimiste kaudu tihedamaid sidemeid kasvatus tööga. Sääraste õhtute korraldamine on täiesti mõeldav ka algkoolis. Klassi koosviibimisi korraldavad lapsed agaruse ja väarikusega, sest siin on klassi au kaalul vanemate või kaasõpilaste ees. Nooremad tahavad eriti oma vanemaile näidata, et „meie teeme seda või teist“.

Nooremais klassis peab olema ühissettevõtete algatajaks enamasti õpetaja. Ettevõtete teostamisel on peasi, et kõigil oleks ülesandeid ja keegi ei tunneks end üleliigsena. Mõnda õpilast on küll raske siduda klassiga, eriti neid, kes tegutsevad väljaspoole mõne kliki või rühma kasuks. Väiksema õpilaste arvuga klassides kujunevad tihedamad ja intiimsemad sidemed.<sup>4)</sup> Suur klass pakub ühiskondlikult ebaühtlasemat pilti ning jaguneb tihti paljudeks rühmadeks. Rühmad klassis on pöhilaadilt siht- või sõprusrühmad.

<sup>2)</sup> Peters, C. C. — Foundations of Educational Sociology. New-York 1932, lk. 24.

<sup>3)</sup> Busemann, A. — Pädagogische Milieukunde. Halle. 1927.

<sup>4)</sup> Tavast, J. — Jooni puberteedialiste ühiselust klassis. „Kasvatus“ nr. 3—1934.

Sihtrühmadesse koonduvad ühehuvilised, teatri-, kirjanduse-, tantsu- või muusikaharrastajad; seega leidub kirjanduse-, muusika- ja teisesihilisi rühmi. Sihtrühmi leiame peamiselt puberteedialiste klassides, algkooles neid vaevalt esineb. Teislaadseid, s. o. sõprusrühmi esineb niihästi alg- kui ka keskkoolide klassides. Nooremas eas tekib sõprus rohkem välistest põhjustest, nagu naabrusest, ühisest kooliteest või muust. Kuna sõprus on eelpuberteedial väline ja juhuslik, siis on ka rühmad nooremais klassides muutliku koosseisuga. Mõnikord koondavad võimuihkavamad ainult enesemaksmapaneku teostamiseks kaaslasti rühmana eneste ümber. Hoolitsetagu, et sellised rühmad ei saaks klassi killustamise tegureiks.

Peale rühmajuhtide on üks, kes kogu klassis on oma ühiskondliku mõju kaudu esikohal. Igal õpilasel on kindel järjekord mõju ja alistuvuse suhtes kaaslaste hulgas. Noored tahavad olla juhitud ning ihkavad ka juhtida. Juhina mõjustamise kaudu avaldub lastes algeline enesemaksmapanekutung. Mõjukamate kohtade pärast esineb klassis võitlus, mis ilmekalt avaldub puhul, kui mõni uus õpilane klassi tuleb. Uut „proovitakse“ ning püütakse tahapoole suruda. Poisid on sageli riikad eelpuberteedias allajäämise pärast ja võitlevad mõnikord isegi käsitsi. Uustulnukat surutakse igal võimalusel tahapoole ja alles sealt peab ta hakkama endale võitma kohta klassis. Vaenulisuse vältimiseks õpilaste vahel enesemaksmapaneku teostamisel peab õpetaja esinema lepitajana. Et tõsta mõnd väärilist noort klassi silmis selleks, piisab kaitstava tunnustavast hindamisest avalikkuse ees.

Võitlus järjekorra ja juhikoha pärast toimub küll õigupoolest väljaspool õpetaja mõjupiire ega ulatu klassijuhatajani. Keskmise õpilane võitleb enam enesemaksmapaneku pärast klassis kui enda mõju eest õpetaja juures.<sup>5)</sup> Kasvataja olgu teadlik enesemaksmapaneku võitlusest ja taibates vaenu õpilaste vahel püüdku pinget lõdvendada põhjuste selgitamisega vaenuliste poolte seas. Soodustatagu loomulike juhtide esilekerkimist, keda teised loomulike juhikalduvuste, üleoleku ning ohverdumise tõttu tunnustaksid.<sup>6)</sup>

Klassijuhil on tugev mõju sotsiaalelu korraldamisel klassis. Vanemad õpilased ei taha aga näha klassivanemas „võimuesindajat“, s. o., et ta oleks määratud õpetaja poolt. Õpetaja ärgu andku klassivanemale õigust karistada kaasõpilast. Hoopis soovitamam on, kui kaasõpilased oma juhile selle õiguse ise annavad. Alati püütagu klassielu nii juhtida, et klassi tegelik juht, kes järjekorras on esimene, saaks klassivanemaks, nii-ütelda klassis ka administratiivseks juhiks ja sotsiaalsete väärtuste äratajaks.

Ühiskondliku elu kui ka alistumise laadi määrab klassis tugevalt klassivaim. Ühtekuuluvustundest tekivad teatavad väärtused, mis viivad ühisele suhtumisele. Klassivaim on klassimoraal; see on töökspidamiste kogu, mida tunnustab kogu klass. Üksikud tegutsevad ja mõtlevad nagu tervik. Õpilastel tekib klassis ühiselamus, mis pole üksikelamuste summa, vaid terviklik kompleks.<sup>7)</sup> Klassis võivad pääseda maksvusele omapärased hinnangud, milledest ei pääse üle üksikute seisukohad. Klassivaimu tundes võib juba ette arvestada, kuidas õpilased otsustaksid teatavas situatsioonis. Halb on ühiskondlikus rühmas asjaolu, et kujuneb kergesti assimileerunud tase ja vaimsus. Kõrgema tasemega peavad laskuma allapoole, sest mada-

<sup>5)</sup> Weiss, C. — Pädagogische Soziologie. Leipzig 1929, lk. 111.

<sup>6)</sup> Döring, W. O. — Psychologie der Schulklasse. Osterwieck am Harz 1927, lk. 100.

<sup>7)</sup> Schröder, H. — Soziologie der Volksschulklasse. Halle-Saale 1928.

lamate järgi kujuneb liikumistase, kuna tõusmine ülespoole mõnikord on võimatu.

Klass ei pea jääma vormituks massiks, mis läheb kaasa iga ajega. Massimeeleolu võib kergesti avalduda klassiski. Massimeeleolust kirjutab pedagoog Večerka.<sup>8)</sup> Ta teatanud hommikul oma klassi paarile tüdrukule rõõmusõnumi klassi kohta ja keelanud sellest teistele rääkimast. Tüdrukud võtnud teate rahulikult vastu. Hiljem annud õpetaja teate tervele klassile, millest tekkinud üldine rõõmujuubeldus ja alles nüüd avaldanud massimeeleolu mõjul rõõmu ka need, kes teate varem said, kuid siis võrdlemisi ükskõikselt käitusid. Seega näeme tundeid ja meeleolusid anduvat edasi sugestiooni teel. Üksiku otsustus kaotab kindluse ja nivelleerub. Tihti mass teeb seda, mida üksik liige taunib. Mass võtab selle omaks, mida suurem hulk tunnustab. Üksikult laps võib teha palju mõistlikuma otsuse kui terve klass. Paljud korralikudki aga ei suuda säilitada oma individuaalset käitumist, kui ümbrus teeb teisiti, ja raske on üksikul võidelda massi arvamuste vastu. Isiku ja rühma moraal võivad küll erineda, aga seepärast ei maksa veel üksiku juures omasugune käitumine ja erinevad ideaalid.<sup>9)</sup> Ainult väljaspool klassi pole õpilane seotud kollektiivi sugestiooniga ja seal võib ta individuaalselt otsustada. Kuna üksikult saame kergesti mõistlikumaid otsuseid kui klassilt, kus valitseb vahel kindluseta massimeeleolu, siis panemegi noort individuaalselt otsustama. Seega võime üksikute kaudu ravida terve klassi otsustamisviisi.

Kuigi mõni klass evib massi ilmet, on tal siiski teatav ühtlane liikumistase ja suhtumine väljaspoole. Klassivaim määrab ka suhtumise õpetajaisse. Ühe vastu ollakse heatahtlik ja usaldav, teise vastu jälle ükskõiksem või hoopis vaenuline. On õpetajaid, kes oskavad klassivaimu pedagoogiliselt oma kasuks rakendada, see on, nad saavutavad klassiga kontakti. Viimane ongi õpetajale väga tähtis küsimus kasvatustöös. Kontakti ja usalduse saavutamiseks klassis oleneb õpetaja töö edu ja rahuldustunnegi. Vastasel korral puudub õpetajal tööst rahuldus. Kontakti loomine ja taipamine oleneb tugevalt õpetaja intuitsioonist. Kui aga tuntakse kontakti puuduvat, siis selgitatagu põhjusi ja võimalikult kõrvaldatagu takistused. Õpetaja mõistku klassivaimu, tundku õpilaste eetikat ja ka suhtumist temasse, olgu teadlik oma mõjust, et sellest lähtudes osata õieti ja taktiliselt tegutseda.

Õpetajale kindlustub klassiga kontakt, kui õpilased näevad oma kasvatajat suhtuvat neisse sõbralikult ja südamega. Side klassiga tekib, kui õpetaja mõnikord loobub isiklikest huvest, ohverdub klassi heaks ning tunneb kaasa õpilastele raskeil puhkedel. Ometi peab õpetajal püsima kindel autoriteet — autoriteet, mis pole kindlustatud mitte ainult hirmutamise ja karistamisega, vaid kindluse ja sõbralikkusega. Julgustavat autoriteeti vajabki juhtiva kontakti loomine. See juhtiv autoriteet ärgu kartku oma mõjule hädaohtu, et tuleb õpilase ja klassi seisukohti vahel õigustatumaks pidada kui kasvataja enese omi. Ärgu kardetagu ka murda ja karistada seal õpilaste või klassi kangekaelsust, kus see tarvilik, sest sõbralikkus ei pea muutuma ainult klassi poolehoiu hankimiseks.

Välditagu, et kontakt ei kaoks ebaõiglase suhtumise ja hindamise kaudu klassisse. Hoidutagu liigsete nõudmiste esitamisest ja tööga koormamast

<sup>8)</sup> Večerka, L. — Das soziale Verhalten von Mädchen während der Reifezeit. (Quellen und Studien zur Jugendkunde. Heft 4.) Jena 1926, lk. 83.

<sup>9)</sup> Stieler, G. — Person und Masse. Leipzig 1929, lk. 214.

omas aines, sest õpilane peab mitmes õppeaines ette valmistuma. Vastuolu tekib aga ka kergesti, kui õpilasil on võimalus vastu seista õpetaja nõudmistele või neist saab mööda hiilida. Sõbralikkus ei tähenda seda, et võidaks õpetaja nõudmistest mööda minna.

Tekib küsimus, kuidas tegutseda, kui klass varjab mõnda eksimust ning on varjamisel solidaarne. Hoidutagu kergesti minemast karistamisega klassiga kontakti kaotamiseni. Märgitud puhul näib kõige ühiskondlikum olevat panna vastutama kõiki ühe eest, või üht kõigi eest. Solidaarsus rühmas aga ei tohi viia süütegude varjamiseni.

Pole küll põhjust korra nõudmisel esineda pedandina, sest korda me ei vaja korra enda, vaid inimese pärast; ühine kooselu ja töö vajab distsipliini. Ainult piinlik kord klassis, kus võib kuulata „kärbse lendu“, ei soodusta veel ühiselu ja õppetööd. Teatav suuremeelsus ja taktitundelisus distsipliini loomisel aitab tõsta sotsiaalset kontakti kasvataja ja kasvandike vahel. Üks gümnaasiumiõpetaja saavutas ebasõbraliku neljanda klassiga kontakti järgmiselt: tundi minnes oli klassis üldine lärm ja tuli poisse vaigistada. Klassijuhataja, kes koridoris liikudes oli kuulnud segadust, tuli õpetaja järele klassi ja palus aineõpetajat korrarikkujaid nimetada. Õpetaja süüdlasi ei nimetanud, vaid lubas asja ise lahendada. Sellele reageeris klass usaldavalt, avaldas rahulolemist seesuguse käitumise üle ja suhtus õpetajasse tollest peale äärmise usalduse ja austusega.

Viimasena on oluline taktitundeline käitumine märkuste tegemisel õpilasile. Märkus on mõjuv, kui see tehakse vihastumata, rahulikult ja kaalutult. Enamik õpilasi ei taha, et õpetaja teeks märkusi teiste juuresolekul, kuna seega kardetakse langemist kaasõpilaste silmis. „Ei ole hea, kui teised õpilased teavad su märkusi, on endal piinlik, ja vahel ei tahagi end siis parandada,“ kirjutab üks keskkooli kolmanda klassi õpilane. Üks teine poiss kirjutab: „Parem on, kui tehakse märkus teiste juuresolekuta, sest kui märkus on halb, siis ei taha, et teised teaksid.“ Keegi algkooli viienda klassi tütarlaps ei soovi kuulata märkusi avalikkuse ees, „sest teised lapsed siis naeravad ja võid kaotada endise lahkuse ja käitumise tema vastu.“ Halvasti mõjuvad just haavavad ja taktitud märkused. Üks vanem meesõpilane märgib: „Õpilane just siis talitab vastupidi (s.o. kui tehakse märkusi teiste ees). Mõnikord tekitab see ainult viha. Näiteks, kui mõni õpetaja nõrka kirjatööd tervele klassile näitab ja seejuures ise siis noomib.“ Kõige selgemini avaldub põhjus, miks ei soovita avalikku märkust, vastuses: „Klassi ees märkuse saamisest kannatab ka üldine lugupidamine teiste ees.“

Küsiteldi 280 õpilast keskkoolist ja gümnaasiumist ning 124 algkooli vanemaist klassidest. 80% õpilasist, nii alg- kui ka keskkoolis, tunnevad vastuvõetamatuna, kui alati tehakse teiste ees märkusi. Seepärast esimene samm olgu selgitada õpilasele nõuandvalt vigu ja teha alul märkusi „nelja silma all“. Avalik laitus tähistagu suuremat karistust.

Kuigi kontakt ühel või teisel viisil on lödvenenud, siis üht viisi selle parandamiseks võib kasutada ühenduse loomisega üksikute õpilastega, nagu eespool märgitud võimalus klassivaimugi ravimiseks. Loodagu kontakti üksikutega sõbraliku jutuaajamiste ja selgitamiste kaudu. Kutsutagu vahel õpilasi enese juurde külla, sest isiklik suhtleminegi juba tekitab kontakti.

Õpetaja on esimeseks sotsiaalse arengu mõjustajaks. Tema kõrval kasvatab aga klass ise üksikuid liikmeid sotsiaalselt. Nõnda tõstab tugeva

ühistundega klass igas üksikus solidaarsustunnet. Kui kogu rühmas valitseb aus võistlus ja suhtlemine, siis saab see ka igale klassi kuuluvale omaseks.

Eelpool esitatu kõrval nenditagu veel tähtsa tegurina ühiskondliku kasvatusel alal kollektiivse tööviisi teostamist. Õppetöö kollektiivsel kujul kasvatagu töötamisel üksiku vastutust kogu klassi vastu. Olgu kõik teadlikud, et ühe edasijõudmisest ja püüdlikkusest oleneb kogu klassi edukus.

Ühine vaimne töö näidaku, et inimestel on ühised vaimsed väärtused, millest kõigil ühtlane õigus on osa saada. Selle saavutamiseks peame üksteist abistama ja kogu energia selleks rakendama. Ühiskond õpetab meid vaimseid väärtusi teistelt vastu võtma ja edasi andma kaaslaste heaks. Teiste tahe ergutab meidki püüdmisele.<sup>10)</sup> Ühisel töötamisel on iga ühel täita teatav ülesanne ja seda tuleb teha ka teiste heaks. Üldine töö tulemus oleneb siin üksikute õpilaste ja rühmade saavutustest. Kui iga üksik töö tehti hoolega, on ka üldine kokkuvõte parem. Töötamisel õpilased jälgivad üksteist. Nagu G. Reial öieti ütleb, ei toimu jälgimine kaaslaste nõrkade külgede tabamiseks, vaid on kantud soovist töötajat aidata, tehtavat tööd üldsuse huves täiendada ja paremaks muuta.<sup>11)</sup>

Õppetöölgi on mõeldav lasta abisaamiseks pöörata kaasõpilaste poole ning kasutada teadvate abi. On mõni unustanud matemaatilise tehte, miks siis mitte pöörata kaaslaste poole, aga nii, et see teisi ei segaks. Ühist tööd ja kaaslaste abi tuleb hinnata ja soodustada ühiselt tekkivat töömeeleolu.

Ühisel tegutsedes muutuvad inimesed tihti püüdlikumaks. Töötulemusi võrreldakse, tekib võistlus. Solidaarne kollektiivne võistlus rühmade vahel on sotsiaalselt kasvatav ja progressile viiv.<sup>12)</sup> Kollektiivsel võistlusel pole võit ja kaotus isiklik, ei esine kibedust üksikute vahel. Saavutused on küll individuaalsed, aga need on tehtud rühma heaks.

Kollektiivseid võistlusi saab korraldada klassis õppimisel, lugemis- ja kirjutamisoskuse arendamisel. Eriti aga on sobiv kollektiivsete võistlusmängude korraldamine, kus võites kaitstakse rühma au ja oma aktiivsus ja püüdlikkus pannakse ühise võidu teenistusse. Rühmadevahelistel võistlustel toonitagu laste autunde tõstmist. Nii saame võistlusega tõsta ühiskondlikku tööd, kihutada indiviide aktiivsusele.

Kuid mitte ainult kollektiivne töö ei olene üksiku püüdlikkusest, vaid ka ühiskondlik kord sõltub sellest. Igat õpilast peetagu vastutavaks klassi üldise korra eest. Korra vastu eksinule tõstetagu teadvusesse, et teiste segamine on ülekohus ja hoolimatus klassi korra ja heaolu vastu.<sup>13)</sup> Tuleb mõni õpilane näiteks hilja kooli, siis osutatagu, kuidas hilineja segab kogu klassi tööd. Iga korrarikkumine, naabritega kõnelemine, kolistamine või valjusti astumine takistab kaaslaste ja klassi tööd. Mõnikord on hästi mõjukas ühiskondliku distsipliini kasvatamiseks kutsuda korra-rikkujat just põhjalikumalt sellal korrale, kui teistel on tugev tööind, sest siis pahanjutakse töösegaja üle ning eksijale ja ka kaasõpilastele võib näidata distsipliini vajadust. Keset innukat tööd tehtagu vahel paus, kui mõni hilistub või segab, ning osutatagu, kuidas seega õppimist või õpetamist takistatakse. Nõudku lapsed üksteiselt korra austamist ja täitku seda igaüks ise. Osatagu

<sup>10)</sup> Natorp, P. — Sozialpädagogik. Fünfte Auflage. Stuttgart 1922, lk. 91—92.

<sup>11)</sup> Reial, G. — Ühiskondlikust kasvatuses koolis. „Eesti Kool“ nr. 1 — 1935.

<sup>12)</sup> Wexberg, E. — Arbeit und Gemeinschaft. Leipzig 1932, lk. 14—15.

<sup>13)</sup> Lay, A. — Die Lebensgemeinschaftsschule. Zickfeldt, Osterwieck-Harz und Leipzig 1927, lk. 240.



tasa liikuda ning vaikida, kui kaaslased töötavad. Kui klass esitab nõudmised distsipliini alal üksikuile õpilasile, siis need ka kindlasti täidetakse, et mitte kaaslastega vastuollu sattuda. Raske aga on panna üksikut õpilast klassis teiste, või hoopis kogu klassi järele valvama, sest tema otsustused pole küllalt pedagoogiliselt objektiivsed ega esinda alati enamiku huve karistamisel.

Ühiskondlik kasvatus viigu klassi päevpäevalt kõlbelisemale otsustamisele. Lapse sotsiaal-eetilist teadvust haritagu praktiliselt igal parajal hetkel. Võetagu eetilisi probleeme mitte ainult ühenduses õppeainetega arutlusele, vaid eriti sellal, kui nad kerkivad päevakorraile igapäevasest ühiselust.

Kaastunnet saab tõsta hetkel, mil mõnel õpilasel on juhtunud õnnetus. Kannatanu vastu ollakse kaastundlikud ja valmis aitama. Internaadis näiteks hoolitsevad õhtuti teised andumusega haigete eest. Heameelega rõõmustab klass mõnd haiget kaaslast kingituse, meeldetuletuse või kaastunde avaldamisega. Kaastunde momentidel või ka pidulikel puhkudel võib õpetaja pääseda õpilastele eriti lähedale, ja mõjustamiseks on just sobivamad silmapilgud, kui kaastundest ühele, on klass täielikult vaikinud, või jälle innuga valmistatakse ette mõnda pidu või viibitakse mõne ühise elamuse mõju all.

Peab meeles pidama, et lapsed on ikka kergesti sotsiaalselt mõjustatavad, välja arvatud ainult lühike periood puberteedia alul. Mida vanemaks õpilased saavad, seda tihedamaks kujuneb neil sotsiaalelu. Noored on tihti rahutud ja otsivad, kuid juhtimist vajavad nad igal ajal — nii ühiskondlikuski elus. Ühiskondlikul juhtimisel kasutatagu ka noorte eneste spontaanseid jõude.

Loomupäraste sotsiaalsete dispositsioonide arendamises ja rakendamises seisab koolis ja klassis ühiskondliku kasvatuseteostamine. Klass kujunegu elavaks ühiskondlikuks organismiks, õpilaste ühiskondliku vastutustunde rõhutamisega.

---

## Korrarikkumise ajendeist õpetaja käitumises.

*Aulis Aret.*

### 1. Probleemist.

**K**orrarikkumised koolis on kahtlemata huvitavamaid ning praktiliselt esirindsemaid pedagoogilisi probleeme. Siin avaldub väga mitmekesiste tegurite kompleks. Mis kõik ei determineeri distsipliini seisundit koolis! Õpilaste arv koolis ning klassis, nende sugu, vanus, temperamendi-omadused, miljööline ning sotsiaalne päritolu, massipsühholoogilised situatsioonid klassis ning koridoris, vastastikune mõjustamine, kodu suhtumine koolisse ja üksikuisse õpetajaisse, kooli vaim ja traditsioonid, seltskonna vaated distsipliinile jne. ja, *last not least*, õpetaja käitumine õpilastega, valitsevad õppemeetodid, ruumid jm. — kõik need ühes oma alateguritega moodustavad distsipliini seisundi koolis.

Need ohtrad ajendid rühmituvad kahe telje ümber: ühelt poolt esineb õpilane talle taustaks oleva klassi-ühiskonnaga ja koduga, teisel pool asub õpetaja, kes esindab kooli ja ühiskonda. Õpilaste osa distsipliinis oleme arutanud varemini (ajakirjas „Kasvatus“ 1936 nr. 8). Sedapuhku jääks peatuda õpetajal kui korrariikumise ajendite kandjal.

Teatavasti on sama klassi ja samade õpilaste käitumine eri õpetajatega erisugune. Iga õpetaja oma sammudega kutsub õpilasis välja teatavaid reaktsioone. Õpilase käitumine on teataval määral õpetaja käitumise peegliks. Õpetaja järsk, kalk, pidurdamatu või mahe, end valitsev esinemine kajastub õpilases.

Meie vaatlus on suunalt negatiivset laadi, s. o. see püüab nentida mitmesuguseid väärnähtusi. Laialivalgumisest hoidumiseks jääb otseselt puudutamata korrariikumiste vältimise ning likvideerimise küsimus. Kuna kõne all on äärmuslikud väärnähted, mis küll esinevad harva ja üksikult, siis kujuneb mulje küllaltki masendav. Aga sellessegi piirkonda süvenemine teenib üha paremusele suunduvat tööd distsipliini alal, mille probleemid on praegu aktuaalsed.

Kõiki õpetajapoolseid ajendeid, mis tekitavad korrariikumisi, võib viia ühise nimetaja alla. Kõige kurja juur on siin pedagoogilise takti puudumine.

Pedagoogiline takt on keeruline mõiste. Ta on kasvatusliku suhtumuse kogumõiste. Ta tähendab võimet õigesti talitada kasvatustöös. Oma sügavuses on pedagoogiline takt analüüsimatu, see on salapärane „miski“, mille puudumine küll on valusasti tunda, mis ise aga algosadeks lahutamata jääb ja teatavat pedagoogi isiksuse konstellatsiooni tähendab. Nagu vaimuanded üldse, nii ka taktitunne on kõrgeimal määral hälli kaasa pandud ainult üksikuile õnnelapsile, n. ü. sündinud pedagoogele. Rõhuv enamik aga peab range enesekasvatuse teel vaevaliselt endas harima üpris vähemaid loomulikke eeldusi. Nagu kogemused näitavad, mis õigustab optimismi, võib enesekasvatus õige tõhusasti korvata puudujääke. Võib arvata, et ka õige pedagoogiline takt on teatavais, kuigi kitsais piires omandatav niivõrd, et sellest enamvähem piisab.

Kui õpetaja satub õpilastega raskeisse konfliktidesse ja ta ei oska lahendada arusaamatusi ning vastolusid, mida paratamata ja loomulikult tekib, siis ei saa ta kasvatustöö olla kuigi tulemusrikas. Vead, kibedad eksimused ja valusad hoobid ise juba panevad põhjusi otsima ebaõnnestumisele. Igapäevasest kogemusest aga teame, et leidub küllaldaselt inimesi, keda löögid ja põrutused nähtavasti ei õpeta, vaid kes neist kuidagi üle libisevad. Ega muidu saaks esineda õpetajail, välja arvatud algajad, hoopis jämedaid eksimusi õpilastega käitumise alal. Leidub õpetajaid, kes aastate ja aastakümnete kestel ei vabane väärkäitumise needusest. Enesekasvatustööd pingutused aitaksid leevendada isiksusest tingitud halva käitumise jooni.

Sissejuhatavalt tuleks veel mainida, et järgnevais aruteludes on silmas peetud peamiselt töötamise olusid küpsemisealiste poistega, kuna distsipliini alal on just nendega eriti raskusi.

## 2. Närvilisus.

Õpetajakutse eeldab häid närve, modereeritud esinemist. Nagu apaatus, loidus ning kivine paadumus ühelt poolt, nii teiselt poolt on kahjulik kerge erutuvus ning rahutu tuisklemine. See, kes õpetajakutsele pühendub,

peab endale tähtsaks mureks võtma närvilise oleku mahasurumise ja kindla rahuliku esinemise väljaarendamise.

Psüühilise ülekande seaduse põhjal õpetaja närvilise olek teeb närviliseks ka õpilased. Lapsed on väga tugeval määral väikesed vastukajad. Kui õpetaja kõneleb järsul, kärkival toonil, ilmub ka õpilasil säärane toon, ja, vastupidi, mahedad sõnad tekitavad omakorda vastuseks samuti leebeid väljendeid. Käitumine on suure nakkusvõimega. Seepärast võib õpetaja halb käitumine lühikese ajaga laostada laste käitumise.

Igaüks on kogenud, kuidas mõjub närvilise isik oma kõne, liigutuste ja näoilmelega väsitavalt, närviliseks-tegevalt. Vastupidi tunneme rahuliku inimese kõrval puhkust ning rahu.

Arstide tõenduste järgi on närvilisus vägagi levinud haigus. Närvilise inimene kannatab rohkesti. See peegeldub juba ta näojoontes. Vaadeldes albumeis pedagoogide näopilte, võime neid liigitada kibedate ja mahedate näojoontega inimesteks. Esimestel — kibedanäojoonelistel — on tegemist närvilise oleku ülekaaluga. Nad on tavaliselt kõhnad ning kuiveetanud, mahedanäojoonelised aga on seevastu tüsedad ning ümmargused. Kõhnad ja mõrude näojoontega õpetajad on kannatajad. Ihulised või hingelised kannatused jätavad oma selged jooned näkku. Närvilisus näib olevat üks õpetajatöö kutsehaigusi. Haiglase hingeseisundiga õpetaja ärritub iga pisimagi asjaolu puhul. Koolitöö on talle alatiste piinade kolle. Lapsed „söövad hinge seest“. „Närvid on katkemiseni pingul“. Liigutused on järsud, ootamatud, kõne samuti järsk, lühisõnaline, katkendlik; sõnades on irooniat, kärsitust. Pilk eksleb valuliselt, silmad kilavad, näojoonist paistab kibedus, tigidus.

Õpilased, kes üldse väga teraselt märkavad õpetaja iseärasusi, tajuvad ka närvilist olekut, hingelist kindlusetust selgesti, juba alateadlikult.

Õpilaste seas kurtmine ühe või teise õpetaja närvilisuse üle pole haruldane. See seatakse ühendusse ka korrarikikumistega. Nii ühes poiste-klassis korraldatud ankeedis mainitakse halva korra põhjuste seas järgmisi asjaolusid: 1) õpetaja karjub ja ähvardab liiga palju; 2) õpetaja ärritub iga valestiõeldud sõna puhul; 3) õpetaja ärritub liigselt.

Õpetaja, kes hõlpsasti langeb kontrollimata afekti-olukorda, võib käituda ebakohaselt, nagu tarvitades jämedaid või solvavaid väljendeid, tõeldes järsult, karistades ülekohtuse rangusega või veel enam — kaldudes koguni lööma õpilast. Eks ole mõnigi kasvataja (lapsevanem või õpetaja) mõelnud viha-meeleolus: „Tõmbaksin talle õige ühe tulise!“ Omal ajal Preisi koolikord, milles oli kehaline karistus lubatud, nägi ette, et kepp peab seisma kapis luku taga. Tahtes last kepiga nuhelda, pidi pedagoog kapi lahti lukustama ja kepi sealt võtma. See vajas aega ja selle ajaga leevendus afekti mõju, mistõttu karistus tuli pehmem ning õiglasem, kui esimeses vihahoos oleks juhtunud. Psühholoogiliselt tark korraldus!

Tasakaalu kaotamine on õpetajail üks esimesi vigu klassis. Rääkimata sellest et enesevalitsuse kaotuse tagajärjel võidakse sattuda taunitavale käitumisele, mis on omaette halb, on halvem see, et rebenevad kasvatajad ja kasvandikke ühendavad õrnad hingelised sidemed, et õpetaja autoriteet, mida loob rahulik, kindel ning mõõdukas olek, laostub peakaotuse mõjul astunud väärsammude tagajärjel.

Õpilased ei näe õpetaja hinge, ei suuda seletada õpetaja käitumist. Neil tekib imestus, kuidas õpetaja satub ärevusse mingi tühise vea või

väikese kõrvalekaldumuse üle. Õpilase komistuse ja õpetaja karmi reageerimise vahel näib olevat ebasuhe. „Nii pisike asi, ja tema kohe karjus,“ jutustatakse kodus pead vangutavaile vanemaile. See pisike asi oli tõepoolest aga viimne otsustav tilk, mis õpetaja ääreni täidetud kannatuskarika üle ajas. Nii tekib olukord, mida märgib Hughes oma instruktiivses teoses „Eksisammud kooliõpetuses“ (eestikeelne väljaanne, lk. 39—40): „Mõned õpetajad kallavad oma vihakarika viimse piisani nende õpilaste peade peale, kes kuidagi on mõnest väikesest asjast üle astunud“.

Õpilaste üldiseks reageeringuks närvilise õpetaja suhtes on imestavpõlgav ja äraootav seisukoht, astumine passiivsesse või aktiivsesse vastasrinda. Õpilaste käitumine võtab eri teid, olenevalt sellest, kas närviline õpetaja kuulub „pehmete“ või „rangete“ õpetajate kilda.

Pehmet närvilist õpetajat võivad õpilased hakata sihilikult ärritama, et tunda lõbu ta vihast. Kibedate elukogemuste puudusel (haigused, õnnetused, omaste surm jms.) on lapsed julmad, südametud. Siin leiab nende piinamisvaist endale sööda. Kuski koolis töötas kergesti vihastav õpetaja, kes kuidagi ei talunud vigurdamisi ja püüdis nende tegijaid tabada. Poisid rullisid pingi all jalaga pliiaitsit, krõbistasid tikutoosi, helistasid peidetud kellukesi jne. ja õpetaja jooksis raevustunud mööda klassi, et avastada kurjategijaid. See pakkus õpilasile ääretult nalja. Igaks tunniks mõeldi välja uusi vigureid. Peeaegu kunagi ei suutnud õpetaja süüdlasi leida. Nii kiusas klass oma vaest klassijuhatajat aastate kaupa. Alles abituuriumi-klassis otsustati(!) käituda eeskujulikult, sest õnnetust pedagoogist hakkas hale meel. Poisid olid jõudnud juba puberteedi-ikka, millal võrsub kaastundmus. Samasugust kiusamist kuuldus olevat teisteski klassides ja kümme aastat hiljemgi oli olukord samasugune. Õpetajal puudus meelekindlus süüdlasi mõjuvalt vastutusele võtta.

Närvilise õpetaja teise tüübi — range õpetaja puhul kujuneb klassi vahekord õpetajaga palju tõsisemaks. Raskekäeline õpetaja surub korra-rikkumised alla rangelt, väliste repressaaliatega. See kutsub välja korrapärase sõja, millest osa võtab kogu klass, keda karistatud ning sellest solvunud õpilased selleks organiseerivad. Pinev vahekord on mõnigi kord lõppenud õpetaja lahkumisega, sest õpetaja poolt pimesi kõvendatud surve mõjul võtavad õpilaste väljaastumised üha skandaalsema ilme.

Õpetajakutse, kus tegemist tuhandete pisiasjadega ja ärritavate asjaoludega, tekitab kergesti närvilisust.

### 3. Liigpehmus.

Kui õpilased teavad, et väära käitumise puhul neid õigetesse piiridesse ei juhita ega karistata, lubavad nad enesele paljugi vabadusi. Õpetaja keelde ei panda mikski, ühmatakse koguni midagi vastu. Omavaheline jutlemine, kõrvalise töö tegemine, massimeeleoludest tingitud vigurdamine, loid kaasatötamine ja korralduste mittetäitmine võtab maad. Töövõimalused seega laostuvad.

Ühes ankeedis märgivad õpilased õpetaja kohta, kelle tundides pole korda: 1) liiga vastutulelik; 2) karistab nõrgalt; 3) heatahtlik; 4) mõnikord laseb poistel teha, mida tahavad.

Kord ühe õpetaja küsimusele, miks mõned õpilased julgevad ta tundides halvasti käituda, vastas klassivanem: „Te ei karista... ähvardate, aga jätate...“

Korra mitteloamine viib sellele, et klass hõlbib tööst ja koridorigi kostab müra, nii et võõrad küsivad, kas klassis tundi polegi. Asjata püüab õpetaja hää mürast üle kosta.

Miks on õpetaja pehme?

See johtub peamiselt iseloomust. Liigpehmusse võib sattuda sotsiaalsesse inimtüüpi kuuluv õpetaja (üks kuuest Ed. Sprangeri poolt kirjeldatud tüübigist). Ta elujuhiseks on — „teistele kõik, enesele ei midagi!“ Ta on kannatlik, mõistev ning andestav. Ta ei söanda kellelegi valu teha. Ta ei julge sattuda konflikt. Lapsed aga lähevad käest ära, kui neid hellitatakse. Kui pehmehingeline õpetaja kohtleb lapsi, peaks ta alati meenutama araabia vanasõna: „Naljatle orjaga — varsti näitab ta sulle tagumikku“. Tagasihoidlik, lapse tujuvõsusid mõistliku aednikuna mitte kärpiv pedagoog ei ärata kasvandikus austust ega aukartust, ei oma autoriteedi vastuvaidlematust.

Halvim kord klassis on just pehmeil ja humaansel õpetajail, kellest õpilased hiljem seltskonnas naerusui pajatavad: „Oli kuldne ladna vana, ega tema juures õppida polnud vaja, tegin tunnis alati muud“.

Pehme õpetaja ei saa õpilasi mõjusalt korrale kutsuda. Õpilased, kes igalt poolt otsivad vähima vastupanu kohti (*locos minimae resistentiae*), märkavad seda varsti. Ja sellest peale valitsevad klassis nemad.

Kujuneb teatav vaikiv kokkulepe, kui õpetaja jätab õpilased rahule, ei „pinni“ ega „kiusa“ neid, ei sunni tööraseksi läbi tegema, ei „nõua“ siis õpilased käituvad enamvähem talutavalt; kui aga healoomuline pedagoog peaks julgema nõudma tööd või paremat käitumist, vastatakse sellele korralikkumiseega, mis lõpeb alles siis, kui endine sundimatus on jälle jalule seatud.

Sellisel õpetajal puudub „midagi“, ta ei suuda õiges kohas pidurdavalt ning õiendavalt vahele astuda. Ta võib manitseda, noomida, tõelda, karkidagi, aga õpilased seda ei karda. Ta võib ka karistada, kuid selgi puudub mõju, sest karistus on nõrk. Sageli võtab ta karistusi tagasi, jätab tingimisi, kui hõrdalt paluda ja tingida. Ja seda noored oskavad!

Selline pehme, vagune, rahuarmastaja õpetajatüüp võiks olla hea tütarlastekoolide vanemais ning väiksema õpilasarvuga klasses, kuid suurtes küpsemisealistes poiste-klassis on ta „kadunud mees“ distsipliini ja õppetöö tulemuste suhtes.

Peale üldiselt pehme iseloomu võib liigpehmus johtuda ka õpetaja kartusest vastollu sattuda mõjusate lastevanematega, kellest ta sõltub teenistlikult. See olukord moodustab sügava ebaõigluse-allika, mida noored hästi märkavad. Õpetaja jalgealune peab olema nii kindlustatud, et ta võib vabalt talitada puht-kasvatustlikel kaalutlusil.

#### 4. Liigrangus.

Liiga pehme suhtumise vastandina esineb liiga suur rangus õpilaste kohtlemises. Väara või ebaasjaliku ranguse all mõistame koos prof. P. Häberlin'iga „kohtlemist, mis ei tule vastu mitte ainult kasvandiku tungidele ja kalduvusile, vaid kogu isiksusele... Kasvatuse tüüpi, mida siinkohal mõtleme, võib vastandina järeleandlik-arahellitavale nimetada despootlikuks“ („Wege und Irrwege der Erziehung, lk. 142).

Pedagoog-despoot oli õpetaja normaal-tüübiks keskaja pedagoogikas. Õpetajat kujutati piltidel kepp või vits käes. Pekseti iga vähimagi eksimuse puhul ja ka muidu — lihtsalt meelealanduseks, ihu suretamiseks. Hiljem

humanistid (Erasmus, Sturm, Melanchton jt.) alustasid ägedat rünnakut peksupedagoogika vastu. Aja jooksul on despootlik koolidistsipliin hüljatud ja pedagoogi normaaltüübiks saanud „pehme“ pedagoog, kes peab korda looma mitmesuguste kaudsete vahenditega.

Pedagoog-despoot avaldab lapsesse survet puhtväliselt ja mittevajalisel määral. Ta ei mõista, kui raske on lapsel püsida liikumata ja valitseda oma bioloogilist tarvet olla rahutu ning vallatu, vaid ta hindab last täisealise inimese mõõdupuuga. Ta nõuab „korda“, surmavaikust, et „võiks kuulda nõela kukkumist“ ja liikumata istumist. Eksimusi karistab rängalt. Õige suhte murdumine avaldub mitmel viisil. Õrnahingelisemal õpilasil võib tekkida hirmu-psühhoos ja tahtehalvatus ning elujulguse kadu. Aktiivsema loomuga õpilasil aga ilmuvad niisugused negatiivsed tundmused kui põlgus, viha, kättemaksuיה, mis ei jää varjule, vaid esinevad tegudes.

Surve kutsub välja vastusurve. Koolitürannile hüüab vastu nooruri vaba hing: „In tyrannum!“

Alamais klassis, kus õpilaste iseteadvus veel arenematu, võib suur rangus saavutada pealtnäha hea distsipliini, mis põhjeneb laste hirmul õpetaja ees; ülemais klassis aga ei saa enam välistki korda luua survega, või kuigi, siis pole see püsiv, vaid vangub alatises varisemisohus, sest türannia hästab vanemaid õpilasi aktiivsele opositsioonile ühise vastuhaku ja „mürtsu“ näol. „Mürtsutegemine“ kaldub saama hõlpsasti püsihoiakuks, klassi massipsühholoogiliseks haiguseks, mille väljajuurimine on seotud suurte raskustega.

Nagu liigne nõudlikkus korra alal, viib vastuhakule ka liiga karm hindamine. Tüübiliseks näiteks võiks olla juhtum „vanast Treffooniast“: „Õpetaja (Arndt) paneb kogu klassile „jediniitsad“ ja „dvoikad“... Esiteks päritakse Arndtilt aru ja nõutakse numbrite parandamist, põhjendades oma nõudmist sellega, et süüdi olevat vaid tema, A., ise ja tema õppemeetod. A. ei võta aga niisugust juttu kuuldagi. Nüüd katsutakse Arndt mürgeldamisega klassist välja „lüüa“. Mürglid korduvad mitu päeva...“ (9, 319)\*.

Võitlus lõpeb õpilaste võiduga.

## 5. Distanti vähesus.

Õige distantsi „väljakobamine“ on tähtsamaid ülesandeid õpilastega läbikäimise alal, olgu see klassis, koridoris, õues või õpilasringides ja väljaspool kooli. Milline distant on õigem — hästi lähedane või kaugel, selle kohta esineb erinevaid arvamusi. Vana kool pooldas kauget distantsi. Seda sümboliseeris ilmekalt kõrge ja tugev kateeder, mis püstitas õpetuse jagaja ning vastuvõtjate vahel kindla vaheseina. Ka seemiselt jäi õpetaja lastele sageli kaugeks nagu keisripilt seinal.

Suure sõja ja revolutsiooni voogudes, mil lükati valikuta ümber kõik senised väärtused, tõusis valitseva vastupidine äärmuslik vaade: distant ei tohi ollagi! Radikaalse koolireformi liikumise (Wyneken, Oestreich jt.) arvates on õpetaja ainult õpilaste vanem sõber ning nõuandja, mitte juht ega kohtunik. Nõukogude Venes mindi režiimi algul koguni nii kaugele, et õpilased said suure mõju õpetajate valimisel ja ebameeldivate vallanda-

\*) Klambreis esimene number tähendab tsiteeritud teost kirjutuse lõpus asuvas kasutatud kirjanduse loetelus, teine — lehekülge.

misel. Hiljem tekkis reaktsioon ja nüüd vististi pole õpilasel enam suurt midagi ütelda.

Distanti vähesuse kohta on olnud kogemusi ka Ameerikas, kus paguti „lähtumises lapsest“ ning lapsepärasuse printsiibi jälgimisel jõuti nii kaugemale, et kasvataja langes lapse vallatuste kaaslasteks.

Distantiprobleemi kohta leidub seisukohti ka meie pedagoogilises ajakirjanduses. Nii näit. kirjutab mag. E. Ritso „Kasvatases“ 1932 nr. 10: „Õpilastega „ühiseks pereks“ sulamist võetakse liiga põhjalikult. Distsipliini sel teel ei looda. Õpilased ei unusta, et nüüdisaja koolis õpetaja on ikkagi „ülemus“, kes ei kuulu klassiperesse. Püüd neid vaheseinu lõhkuda naeruvääristab õpetajat“ (lk. 441).

Selles seisukohas avaldub teatav reservatsioon — „nüüdisaja koolis“. Küsitavaks jääb küll, kas tulevikukoolis kaob vahesein. Ta püsib, kuivõrd ta on asjalikult tingitud ning õigustatud. Õpetaja ei saa kunagi õpilasele „omataoliseks“; seda takistab kuuluvus eri generatsiooni ja vahe küpsuses. Sellest hoolimata võib õpetaja kuuluda ühisperesse, on ju pereski koos mitmeid sugupõlvi. Õpetaja ei saa olla enam „noor“, küll aga peab olema nooruslik. „Noor olla“ tähendab „ebaküps olla“. Kasvatada saab aga ainult küpsusest. Noored vajavad pedagoogis isiksust, kelle najal nad saavad tõusta, kelles nad leiavad oma impulsside selekteerija. Nad ei tahagi omataolist korraldamata struktuuriga hinge, kes nende nõrkusile järele annab, neid ülespoole, eneseületamisele ei juhi, vaid ise laskub nende tasemele.

Distanti vähesuse puhul puudub õpilasil aukartus õpetaja kui ülesikulist, objektiivsete harivväärtuste kandja, vahendaja ja täisealiste-maailma voliniku vastu.

Distanti kao oht võib varitseda algajaid noori õpetajaid, kui nad satuvad töötama kesk- ja kõrgema astme koolis, kus õpilaste ja nende vanusevahe on väike. Kohe algul püütakse seal õpetaja ta troonilt alla tõmmata, seatakse lõksküsimusi, et tõendada ta väheseid teadmisi, ja püütakse tarvitada üleolevat tooni, õpetusi jagada jne. Kui algaja pedagoog siin ettevaatlik pole ja oskuslikult distantisi ei loo (oma üleoleva küpsuse mõjusa näitamisega), jääb distsipliin lonkama.

## 6. Ligipääsmatus.

Distanti vähesuse kõrval ei võimalda kasvatustööks soodsa suhte tekkimist ka ta vastandhoiak — distantsi kaugus, ligipääsmatus. „Kasvatus, mis alatiselt ainult distantisi loob ja püsti hoiab, mis kusagil ei lase läbi paista, et täiskasvanu ja laps kuuluvad samasse maailma, on algusest peale vale.“ (Fr. Glaeser, 2, 93).

Noored ihaldavad kasvatajaga hingelist, isiklikku kontakti, vajavad mõnikord sooja osavõttu ning „mõistmist“. Õpetaja, kes noorte omaelust ei huvitu, nende püüdmistesse poolehoidvalt ei suutu, jääb kaugeks ning külmaks ametnikuks, kes õppekavas ette nähtud küsimused „läbi võtab“. Kasvatus aga on personaalne tegu, puht-asjalik hoiak on talle võõras. Kasvataja ja kasvandiku vahel peab valitsema vastastikune sümpaatiat. See loob soodsa õhkkonna. Kasvandik peab tundma, et kasvataja, täisealise põlve esindaja, teda armastab kui tulevast tublit inimest, talt loodab tublidust, usub temasse, jaatab ta isiksust.

See kõik puudub eemaldunud õpetaja puhul.

Tuleks küsida, millest johtub õpetaja ärapöördumus. Seks võib olla mõjureid mitmeid. Esiteks võib süüdi olla kinnine ning uhke iseloom, nagu neid leidub. Vähenes seltsivus, endagaolek, üksindusearmastus, sõnaahtrus — kuidas leiab siia teed lapse sotsiaalne elulaad? Laps tahab „teatada“ ja „teada saada“, tahab keskustelu; seda ei võimalda õpetaja, kes õpilastega äärmiselt vähe räägib, kelt midagi küsida ei saa, kes vastab ühesilbiliselt.

Teiseks võib ligipääsmatus johtuda õpetaja sihilikust hoiakust, mida harrastavad mõned algajad, hoidudes astumast õpilasile lähemale kartusest kahandada oma autoriteeti. Teatav kinnisus ning tagasihoidlikkus on uuel õpetajal esialgu kahtlemata kasuks, kui veel pole tunda kindlat pinda jalge all, hiljem aga on ligine eemaldus püsiva hoiakuna kahjulik.

Edasi võib jääda ebasoovitavalt kaugeks teoreetilisse, teaduse-inimese tüüpi kuuluv õpetaja. Talle on aine kõik. Lapsesse suhtub ta pigemini jahedalt ning asjalikult kui soojalt ning isiklikult. Teda huvitab aine, mitte laps; teadus, mitte õpetus. Seetõttu kohandab ta õpetust lapse hinge funktsioonidele vähe. Ta ainekäsitus on teaduslikku laadi ja võib sellisena olla igav ning kuiv. Kuidas õpilased ainet omandavad ja endas läbi töötavad, sellele ta tähelepanu ei pööra. Õpilast kui terviklikku isikust ta ees ei seisa.

Lõppeks jääb noorist kaugele ka õpetaja, kes küll pole loomult sulgunud ega ka aine-inimene, vaid kel pole noorte tarvis lihtsalt aega. Ta on tegev paljudes organisatsioonides (nagu seda mõnel pool väga nõutakse) — kust võtab ta aega noortega lähemalt tegelda? Või tal on endal mõned isiklikud harrastused, mis anastavad kogu vaba aja (näiteks talupidamine). Niipea kui heliseb tundide lõpu kell, ruttab ta oma tegevuste juurde. Mida vähem noored oma probleemidega teda tülitavad, seda parem talle. Koolitöö on talle vaid sissetuleku-allikaks.

Sellise õpetaja töö on ebaisikuline, väline, hingetu ning ükskõikne, ja sarnleb elutu eseme ümbertöötamisele, näiteks lauahööveldamisele, kus sell mõtleb vaid sellele, et tööaeg rutem lõpeks.

## 7. Valvsusetus.

Õpetaja küllaldase valvsuse puhul kahaneb palju kõrvalekaldumisi tunnikorrast, nagu omavahelised jutlemised, tööst kõrvalepõikamine, mahakirjutamised jne.

Valvsuse poolest erinevad õpetajad tunduvalt. Mõnikord esineb silmatorkavaid äärmusigi. Mõni õpetaja „näeb ja kuuleb kõik“, teine jälle nähtavasti ei märka midagi.

Valvsus sõltub vaimsest liikuvusest ja eraldi tähelepanu-võimest.

Õpetaja peab samaaegselt jälgima ainet ja õpilasi. See nõuab jaotatud tähelepanu. Algajal on tähelepanu eri esemete vahel jagada raske. Seda eriti seepärast, et eelnenud õpiaastail tuli tähelepanu hoida kaua liikumata („nina raamatus“), nüüd aga peab tähelepanu oma eset järjest vahetama. See väsitab esialgu väga. Algajat väsitab 10 nädalatundi rohkem kui vilunud 30. Üks väsitavuse peategureid õpetajakutses on üldse jaotatud tähelepanu kiire väsimus.

Isikuil, kel on teravasti välja kujunenud tähelepanu fikseeriv tüüp, nagu hääl teadlasil, on raske korda pidada. Keegi jutustab oma koolipõlvest: „Mäletan ühe praeguse professori tunde. See õppejõud ei näinud



üldse, mis õpilased tegid. Aine köitis ta tähelepanu täiesti. Korra kohta ta mingeid korraldusi ei teinud. Õpilased, kes tahtsid õpetusest osa saada, muidugi vähemik, kogunesid pinkide ette õpetaja ümber. Enamik jäi taha pinkidesse. Neist osa valmistab järgnevaid „raskeid“, „tõsiseid“ tunde, kirjutas kaaslasilt maha matemaatika ja füüsika ülesandeid, mõned mängisid sulge või koguni maadlesid jne.“.

Sellist valvsusetust, eht-professorlikku uppumist ainesse esineb muidugi harukordselt.

Valvsusetus laostab töö klassis. Järelevalveta õpilased ei tööta, välja arvatud, kui neil on „tükitöö“ individuaalsed ülesanded, mida peavad sooritamata määratud aja kestel. Valvsuseta õpetajal jääb klass saatuse hooleks. Tunnist võtavad osa ainult need õpilased, kes aine vastu huvi tunnevad, ja nendeigi arv kahaneb.

Valvsus võib puududa seal, kus iga õpilane isetegevvalt püüdlikult tegeleb ainega; neid juhtumeid esineb uues koolis järjest suuremas ulatuses. Üldiselt aga on järelevalve puudumine tööd ja korda laostav.

Valvsusetuse oht võib kõige rohkem tabada n. ü. liigavaimustatud õpetajat.

Ta kannab ainet ette elavasti. See elavus lööb sageli lõkkele vaimustuseks. Siis kipub jääma unarusse loogiline printsip — õppetunni ehituslik külg. Tundi iseloomustab teatav kavatus ja sage kõrvalekalldumine teemast. Nii näiteks kalade ehituselt libiseb õpetaja õngitsemisele ja selle kirjeldamisega möödub tund. Õpilased püüavad õpetaja nõrkust kurjasti kasutada ja teda oma huvides teemast ära juhtida. Nii ühe range ladina keele õpetaja tundides päriti seletust igasugu sententside kohta, mis seks puhuks välja otsiti (*otium reficit vires; non multa, sed multum; ab ovo* jne.), et õpetaja viidaks nende seletamisega aja ära ega saaks asuda tunni küsitlemisele. See sõjakavalus kandis head vilja ja sageli jäeti tund ette valmistamata, lootes aega ära viita. Kes arutlusest osa ei võtnud, nokitses niisama omaette midagi.

Oma ainest unustamiseni vaimustatud pedagoogi kohta leiame huvitava näite „vana Treffneri puumajast“: „Štšapkin oli suur revolutsionäär. Tema nõrkuseks oli palju kõnelda. Hoogu sattumise puhul lendas sülg ja sõnad voolasid tormilise mägiojana. Štšapkin tundis oma nõrkust ja palus poisse teda peatada, kui ta liialt hasarti peaks sattuma“ (9, 304—305).

Teiseks vähese valvsusega õpetajaks võib osutuda apaatne, väsinud endassepöördunud inimene. Omaette nokitseb ta aine kallal. Tal puudub jõud end klassis maksma panna. Vaikselt seletab ja jutustab ta, vajunud ainesse nagu liiga vaimustatud õpetaja, selle vahega, et teda ümbrust märkamast ei takista ülemäärne vaimustus ainest, vaid loomupärane vähene tähelepanuvõime, tähelepanu kitsus.

Valvsuseta õpetajal jääb teadmatusse rändleva pilgu võimsus korrapidamisvahendina. Ta pilk püsib kas raamatul, enda ees laual, aknal, seinal või mõnel õpilasel. Seejuures ta silm ei taju: õpilane, kellel ta pilk puhkab, võib vigurdada või muud teha, ilma et õpetaja seda näeks.

## 8. Liigvalvsus.

Pedagoogilise takti üldalus — kuldne kesktee — kehtib ka valvsuse alal. Nagu järelevalve puudumine laostab korra, nii häirib seda liiga sügavale küündiv ja liiga silmapaistev valvsus.

H. Weimer, arutelles kuidas saab ligi õpilase südamele, lausub: „Politseilik ümbernuuskimine ja spionaaž on vanemaks saavaile noorile niisama piinlik nagu täiskasvanuile. Õpetajad, kes sellele kalduvad, ei seisa õpilaste silmis kuigi kõrgel...“ (10, 81).

Mis on liigvalvsuse vastuseks õpilaste poolt? Astumine vastasrinda, protest ja sihilik vigurdamine, petmiste sagenemine. Nooruri tugev vabadusiha ei talu piiramisi, pürib kaugele ulatuvale autonoomsusele. Ja äkki piiratakse autonoomsuseala nii imeahtakeseks? Usaldamatus ja enesevastutuse-ala ahendus täidab noori sügava nõrdimusega.

Siin peitub üks kasvatustöö tähtsamaid hädaohu-alasid: järelevalve teostamine.

„Just selles peitub kasvataja eksimus, et ta peab tarvilikuks oma tahteavalduste süsteemi kuni viimse nurgani üles ehitada, et ta vaatab üle end arendava elu lõpmatu rikkaist muutusist ning sammudest ja iga üksiku situatsiooni ainukordsusest, individuaalsest iselaadist, ja igal pool näeb ainult printsiipide rakendusjuhtumeid“ (Fr. Glaeser, 2, 56—57).

Kas õpetajalt saab nõuda, et ta determineeriks õpilase tahte, nii et saaks olla vastutav õpilase tegude eest väljaspool kooli? Ainult siis, kui õpetaja ühekski hetkeks ei jäta õpilast üksi, saaks ta võib-olla vastutada õpilase käitumise eest. Aga ka siis vahest mitte, sest kasvatustöö tulemused on ebakindlad.

Keegi pedagoog ütleb, et elu ei saa ega peagi muutuma kindlustus-asutuseks ja et kasvatus peab lubama riisikot. „Vatitopis“ kasvatatud lapsed on elujõuetud, sest nad pole saanud harjutada vastupanujõudu. Neil puudub iseseisvus. Nad on olnud alalise hoolitseva järelevalve all.

Liigvalvsusega kui asjatult sügava tungimisega õpilase autonoomsusse on suguluses pedantsus, mis avaldub ebaoluliste pisiasjade liigses tähtsustamises. Kui õpilase töös on paar-kolm viga, siis pedant haardub neisse, kuid möödub töö positiivseist külgedest. See tekitab õpilasis meelehärmi. Pedandil puudub võime eraldada olulist kõrvalisest ja esemeid astmestada nende tähtsuse järgi. Õpetajakutses, mis on juhtiva iseloomuga ja kus tuleb alatiselt esineda hindajana, otsustajana, kohtunikuna, satub pedant raskustesse. Ta vahekord õpilastega pole hea ja selle all kannatab kord.

Õpilased tunnevad valusasti väiklast järelevalvet. Nad ei suuda mõista, miks õpetajad koolis peavad vajalikuks igat nende sammu nii väga jälgida. Umbusalduse õhkkond lämmatab hinges õilsaid tundmusi.

Liigsele järelevalvele kaldub võimuinimese tüüpi õpetaja. Õpilase teod peavad tal teada olema, et ta saaks nende üle valitseda, neid oma arvamuste põhjal juhtida, oma eluvormi järgi kujundada. Ta vaatab lapse hingele kui savitükile, mille kallal ta loojana peab toimina. Et lapse tahe kulgeks omi radu, mis on teissugused, seda ta ei tunnusta. Tal puudub arusaamine sellest, et noort ei saa sisse suruda täisealise generatsiooni eluvormi, vaid tal tuleb lasta läbi teha arengutee, mis viib uuele eluvormile. Aga kuidas saab õpetaja jääda ükskõikseks, kui õpilane teeb „rumalusi“, kui ollaksegi teadlik, et see „rumalus“ on arenguliselt vajalik? Nii näiteks ei sallinud mõni vanema-aja pedagoog laste mängu, jooksu ega kisa õues. Ainult siis, kui ta oli ära, julgesid internaadi-lapsed mängida. Oh seda rõõmu, mis siis oli!

Teiseks jälgib noori umbusklikul, kahtlustaval pilgul pedagoog, kes kangesti muretseb oma kasvatustöö tulemuste ja noorte õige tee eest,

värisedes kartusest, et noored ilma piinliku järelevalveta otsemaid „lähevad hukka“.

Liialt piiratud vabadus ja enesevastutuse vähesus, igasuguse riski puudumine ja iseseisva otsustamise ning toimimise mitte-võimaldamine ei lase kasvada tahtejõulisi isiksusi, iseseisvaid inimesi, vaid nende asemel saadakse selgrootuid alamaid, sõnakuulelikke, algatusvõimeta käsutäitjaid ja eelnenud generatsiooni poolt ette tallatud radadel tammuvaid epigoone. Selles mõttes võib kuulda hääli „ülekasvatamise“ vastu.

## 9. Ebaõiglus.

Nooruki-eas on õiglustunne äärmiselt erk. Nooruk on tõe ja õiguse fanaatik. Õpetaja iga otsust kaalub ta oma süüme kaaludel. Tema poolt ebaõiglaseks peetav õpetaja käitumine süütab kõlbelist viha ja tõstab kirglikku protesti.

„Kõigist tundmusist“, kirjutab keegi noorur ühes koguteoses (6, 41), „mis läbivad lapse kui ka noore inimese südant, pole ükski nii üldine, nii tungiv, nii tungipärane kui see: õiglus! Suur hüüd õigluse järele on kõigi noorukite rahutu soov, sest neil on kõlbeline imperatiiv veel kategooriline“.

„Õpilased taluvad suurt rangust nõudmistest võrdlemisi kergesti, kui õpetaja iial ei solva nende õiglustunnet... Õiglustus uuristab aluse kõlbelistel autoriteedil ja sigitab kibedust ning seesmist vastupanu,“ kirjutab W. Jerusalem oma nõuandeis algajaile õpetajaile (5, 256).

Klassi õiglustunne on õrn tegur, mille mitteamestamine hoolimatu, taktitu või vilumatu õpetaja poolt tekitab raskeid konflikte.

Kui klassi avalik arvamus peab õpetaja teguviisi ebaõigeks ning ülekohtuseks, võib tõusta kollektiivseid demonstratsioone. Nii jutustab Joh. Tavast (8, 100), et kord „keeldunud ühes ühisgümnaasiumis kolmas klass minemast õpetaja tundi, et see klassi arvates üht kaasõpilast halvasti kohelnud“.

Millest on tingitud õpetaja ebaõiglus? Selle juured võivad olla mitmekesised.

Ennekõike tekib ebaõiglane otsus afekti-seisukorras, kus vihahoog tumestab kainet kaalumist. Vihase õpetaja karistus on tavaliselt liiga range.

Teiseks tekib ebaõiglane kohtlemine, kui õpetaja otsustab puudulike andmete põhjal. Nii juhtub, et karistada saab hoopis süütu õpilane. Lõbusaks näiteks võiks olla lugu vana Hugo Treffneriga. „Minuga ühes klassis“, jutustab J. Kristelstein (9,84), „oli ka keegi poiss, nimega Tuul. Kord oli tuul lillepoti aknalt alla ajanud. Vana oli kohe kohal (Treffner kuuleb ja näeb ju kõik!). „Kes tegi? Kes tegi?“ Poisid ümber vastavad kooris: „Tuul tegi“. Tuul — õpilane Tuul — vaeseke aga seisis otsekohe Vana kõrval. Vana tormas muidugi kohe ilma pikema mõtlemiseta talle kallale, juustest kinni ja tegi oma „šindrid“ ära. See kõik läks nii kähku, et alles siis, kui „šindrid“ juba tehtud, saime Vanale hakata selgitama, et süüdlane oli tuul, aga mitte Tuul“.

Kolmandaks ebaõigluse allikaks on õpilase individuaalsuse mitteamestamine. Nii ei saa nõrgaandeliselt nõuda seda, mis andekalt, defektiivselt seda, mis tervelt.

Neljandaks tekitab nurinat soosikute-süsteem, kus õpetaja evib pailapsi, kellede saavutusi hindab kõrgemalt ja eksimusi kohtleb leebemalt kui teiste omi. Iga vähimagi eelistuse suhtes on noored, eriti tütarlapsed, väga tundelised ja õpetaja peab eelistuse-eemalduse skaalat rakendama ettevaatusega.

Viiendaks johtub ebaõiglus liiga kõrgest nõudlikkusest. Kui näiteks 50—60% klassist saab kirjandi eest puuduliku, tuleks süüd otsida küll õpetajas endas. Kui nõuded on kruvitud liiga kõrgele, kaob õpilasis püüdlikkus. „Mis ma õpin, saan niikuinii „puuduliku“. — Ega pole mõtet pingutada: üle „rahuldava“ ikka ei saa.“ Samuti käitumise alal.

## 10. Järjekindlusetus.

Järjekindlus on üks pedagoogilise tegevuse aluseid. Ainult püsivalt üht ja sama toimimisviisi nõudes saab luua soovitavaid harjumusi, ainult aluste vankumatu kindlus loob moraalse teadvuse õpilasis ja kindla distsipliini.

Distsipliini alal on ülina tähtsusega teatavate kindlate käitumisviiside, võiksime ütelda, käitumiskanalite tekitamine. Näiteks annab õpilase esinemisele klassis kindla kanali korraldus, kuidas tuleb sõna küsida. Kui see „kanal“ puudub, muutub õpilaste sõnavõtt läbisegirääkimiseks.

Korraldumiste suur protsent langeb küll just selle arvele, et õpilastele pole sisse harjutatud vankumatuid käitumiskanaleid ega nende kulgemist nõutud piinliku täpsusega kui pühitsetud tseremooniaid.

Fr. W. Foerster toob ühes oma viimases teoses „Vana ja uus kasvatus“ järeleandmatuse ning järjekindluse kohta näiteks: „Keegi briti kindral laskis oma hobusel teha ümber tänavanurga üht pööret üheksateistkümmend korda, nagu ta soovis; juuresolijad said sellega pedagoogilise lektisiooni. „Mitte sellele järele anda, kes peab sõna kuulma,“ ütles kindral üheksateistkümnenda pöörde järele, kuni viimaks kõik klappis. Järjekindel olla on väga ebamugav; kes aga tahab mugav olla, sellele muutuvad ta lapsed vägagi ebamugavaks“ (1, 61).

Nõuded käitumise ja õppimise kohta peavad õpilasisle antud olema objektiivsete tingimustena, mis seisavad väljaspool õpetaja enese tahet. Järeleandmine loob pretsedendi kauplemiseks ning tingimiseks. Näiteks määras õpetaja rahutule poisile pühapäevase kinni-istumise. Kohe pärast tundi läks poiss õpetajaga kaasa ja pani päänivali mängu kogu oma sõnaosavuse, et õpetaja otsust pehmenada. Kui õpetaja ja õpilane õpetajate-toa ukсени jõudsid, oli õpetaja juba järele andnud, karistuse kustutanud, ja õpilane lahkus tänusõnade ning kummardustega, et... rutata kaaslasile kuulutama oma võitu! Õnnetu pehmuse tõttu ei saanud see õpetaja kunagi saavutada vajalist sõnakuulelikkust.

Järjekindlusetus johtub kas õpetaja isiksuse amorfsusest või, kindla isiksuse puhul, tüdimusest või ükskõiksusest.

Kui õpetajal endal pole välja kujunenud isiksust, pole tal võimalik korda luua ka õpilase hinges.

Tülpimuse ning ükskõiksuse hetked, mil õpetaja laseb ohjad lödvale, maksavad end kurjasti kätte. Hea kord nõuab vankumatut järjekindlust.

Noorte käitumine vajab alatist ravi, töö nende distsiplineerimise kallal ei lõpe iial. See on loomulik, sest noore sisejõud vajavad pidevat korraldamist; kooli ülesandeks pole mitte ainult õpetamine, vaid ka noorte tahtekasvatus. Noorte käärivad hinged vajavad korraldavat juhti.

## 11. Kasvatamatus.

Korralikkumise põhjusi otsides õpetaja käitumises tuleb lõppeks peatuda õpetaja omal kasvatamatusel, isiksuse amorfsusel, mis ei võimalda õiget pedagoogilist takti, millele viitasime arutelu alguses ja mille üksikuil elementidel peatusime eelnenus.

Õpetaja on igavene õppiija ning täieneja. Nagu ujuja oma käsi ning jalgu, nii peab õpetaja oma vaimu ning hinge liigutama, et mitte põhja vajuda, kuhu aeg märkamatult kipub kiskuma. Isiklikud vead ja puudused, ebasoodsad loomujooned, pahad harjumused, koolitöös peale kippuv närvilisus, liiga pehme või liiga karm suhtumine otsustavil hetkil, valesti võetud distants, vale lähenemine kasvandiku hingele, ebatahtiline järelevalve, ebaõiglane kohtumõistmine ning karistamine, järjekindluse vähesus jne. — kõigi nende vaadeldud pahede kompleks moodustab pedagoogilise ebaedu võrgu, mille tekkimise vältimiseks tuleb alatiselt valvel olla.

Rõhuv enamik inimesi on huvide ja elukutse tõttu pöördunud välisnähtuste maailmale. Pedagoogi tööpõld on noorsoo hing, psüühiline maailm. Kes selle maailma vastu huvi ei tunne, ta elu ei jälgi, teda tundma ei õpi, see ei saa olla hea pedagoog. Kuidas saab ta korraldada noort hinge, kui ta ei tunne selle ehitust ega seadusi! Psüühiline maailm on otseselt antud omaenese minas. Siin on esimene vaatlus- ning harjutusväli. Ei saa teisi kasvatada see, kes end ise ei tunne ega korralda.

Ebaõnnestumised korrapidamise alal johtuvad just sellest, et õpetaja ei suutu kriitiliselt oma käitumisse õpilastega. Eelnenus on püütud kirjeldada jämedamaid väärhoiakuid. „Väära“ ja „õige“ küsimus on igakordsest individuaalsest olukorrast — mis kord väär, võib teises olukorras olla täiesti oma kohal. Õpetaja pedagoogiline takt, arusaamine, kogemus juhatab, kuidas tuleb talitada. Iga pedagoogiline situatsioon on ainukordne ning omalaadne, seepärast pole võimalik mingi üldretsept. Iga pedagoog on enese eest ise väljas tandrel, kus iga hetk toob uut, mis eeldab loomingulist intelligentsi.

Süvenemine distsipliini individuaal- ja massipsühholoogilisesse tingimustesse ning tehnikasse viljastab kahtlemata tõhusalt praksist. Kui näiteks ühes ankeedis 80% õpilasist mainib, et märkuste tegemine klassi ees on solvav (8, 113), siis tuleb seda asjaolu arvestada.

Õpilaste korralikkumiste puhul küsib õpetaja-enesekasvataja endalt: „Millega olen mina süüdi õpilaste väärast käitumises?“ Ta õpib eksitustest. Töö enese kallal on põhiliseks abinõuks kõigi hädade vastu, mis varitsevad õpetajat ta okkalisel kutserajal.

Korralikkumistes on palju tegureid, mis ei olene õpetajast, nagu rõhutasime kohe algul. Õpetaja on võimetu, kui teda ei toeta kaasõpetajad, koolijuhataja, lastevanemad ega seltskond ning riik oma seaduseandlusega, mis annab õpetajale kindla jalgealuse. Kõigi nende jõudude koostöö kõven-

damisele tuleb pürgida, et tõsta kord koolis maksimaalselt kõrgele astmele, mis võimaldab töö ülmat produktiivsust. Pürime korrale, mis kasvatab noortes enesedistsipliini ja autonoomsusest võrsuvat head käitumist.

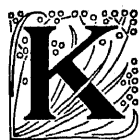
#### Kirjandust.

1. Foerster, Fr. W., Alte und neue Erziehung. 1936.
2. Glaeser, Fr., Erzieherische Macht. 1928.
3. Hughes, J. L., Eksisammud kooliõpetuses. 1926.
4. Häberlin, P., Wege und Irrwege der Erziehung. 1920.
5. Jerusalem, W., Die Aufgaben des Lehrers an höheren Schulen. 1912.
6. Oestreich, P., Strafanstalt oder Lebensschule? 1922.
7. Ritso, E., Distsipliinist õppetunnis ja karistustest. „Kasvatus“ 1932 nr. 10.
8. Tavast, Joh., Jooni puberteedialiste ühiselust klassis. „Kasvatus“ 1934 nr. 3.
9. Treffneri gümn. 50 a. album. 1933.
10. Weimer, H., Der Weg zum Herzen des Schülers. 1917.

## Koolide avalikud esinemised.

*M. Roots.*

1.



oolide avalikud esinemised — aktused, peod ja ekskursioonid, on lahutamatu osa õppe- ja kasvatustööst. Nad laiendavad, täiendavad ja süvendavad seda. Eesti Vabariigi aastapäeva, emadepäeva, kooli aastapäeva, hõimupäevade, naaberriikide aastapäevade, tähtsamate kirjanike ja avalike tegelaste ja teiste tähtsamate isikute tähtpäevade pühitsemisel korraldatavad aktused on saanud traditsiooniks igas koolis. Neid korraldatakse aastas üsna suur arv. Kooliaktusi korraldades tekib paratamatult küsimus: kuidas aktusi sisustada ja kas on vajalik õpilasi aktuse jaoks ette valmistada väljaspool jooksvat õppetööd, neile kätte õpetada ainult aktusel ettekandmiseks luuletusi, laule ja muid numbraid, või leppida tegelikust koolitööst saadud materjaliga? On teada küllalt juhtumeid, kus selle küsimuse lahendamisel, kas jaatavas või eitavas mõttes, on mindud kaugele üle piiri. Ühed lepivad ainult igapäevasusega nii sisult kui välimuselt, teised teevad asja ülipidulikuks, raskesti korraldatavaks ja koormavaks, eriti juhtudel, kui aktusepäev kauemat aega on ette teada. Nii üks kui teine äärmus ei ole vastuvõetav.

Kuigi meie tagasihoidlikkusel ja endassesüvenemisel on palju positiivset, tuleb kooliaktusi siiski korraldada nõnda, et nad kujuneksid sündmusiks kooli elus ja jätaksid noorte hingesse elavaid mälestusi. Muidugi peaksid õpilaste ettekanded välja kasvama suuremalt osalt jooksvast õppetööst ja neid ettekandeid vähem olema, mis vajalikud on ainult teatavaks korraks ja millele järele muidu tarvidust ei tunta. Näeb siiski, et päris ilma viimasteta kava võib jääda ühekülgsesks.

On suure tähtsusega kasvatuslik tegur, et õpilased aktuse korraldamisel saavad olla tegevad niihästi kava täitmisel kui ka ruumide kaunistamisel. Seepärast tuleks igal säärasel juhul soodustada ja võimaldada õpilaste kaasabi ja isetegevust.

Kooliaktused langevad enamasti koolitundide ajale. Aktuseks on tavaliselt lubatud kasutada kahte viimast koolitundi. Kuna aga aasta kestel koolis korraldatavate aktuste arv on üsna suur, siis igakord selle arvel viimaste koolitundide ärajätmine ei ole soovitav. Vabariigi aastapäev, kooli aastapäev ja mõned teised tähtpäevad on koolile püha- ja puhkepäevadeks. Neil päevil on koolid vabad harilikust õppetööst. Koolid peaksid sel puhul korraldama aktuse — koosviibimise. On tähelepanndav, et mõned koolid püüavad aktused korraldada nende tähtpäevade puhul juba eelmisel koolipäeval ja seda koolitundide ajal ja arvel. See ei ole aga asjale kasuks. On sageli kuulda hääli ja seda meie enestegi ridadest, et kooliaeg — õppeaasta — on lühike ja et tuleks võtta lisa sügisest ja kevadest. Siis seda enam veel ei võiks meie aktuste korraldamiseks ilma tungiva tarviduseta kasutada aega, mis on määratud jooksvale õppetööle. Ma ei taha siin ütelda, et aktuste korraldamist koolitundide ajal üldse ei peaks lubatama; ma ainult tahan sellele tähelepanu juhtida, et kui see ei sünnita raskusi, siis tuleks aktus korraldada vastaval tähtpäeval, mitte aga päeval enne seda koolitundide arvel. Linnaalgkoolides, kus õpilased elavad koolidele lähemal, ei ole selle nõude täitmine sugugi raske ja seepärast ei võiks siin kõrvalekaldumist ette tulla. Maa-algkoolides aga, kus kooliringkond lai, eriti seal, kus õpilased elavad internaadis, tohiks mõnikord siiski lubatav olla kõrvalekaldumine, näiteks juhul, kui tähtpäev järgneb vahenditult pühapäevale.

Õigel ajal väarikalt korraldatud aktuse mõju ei kujune kunagi möödaminevaks numbri täitmiseks, kuna seevastu varemini peetute kohta on nii mõnigi kord kuulda olnud väljendusi, et need jätvavad soovida.

Aktuste korraldamine on ülesandeid, kus eriti vaja on elavat hinge ja vaimukust, ilma milleta need kujunevad kuivaks ja ametlikuks vormitaitmiseks. Kui selles töös, nagu igas teiseski, puudub armastus, siis on see vastumeelt ja koormav niihästi õpetajaile kui ka õpilastele ega jäta kellelegi head ja meelepärast muljet.

Juhtudel, kui aktuse korraldamine toimub koolitöö ajal ja õppetööd kahe tunni võrra lühendab, ei või see sündida mitte mõne üksiku aine tunni ärajätmisega, mille käsitlemine langeb sellele ajale. Aktuse-päeva tunnid tuleb kõik tunniplaanis näidatud järjekorras korraldada, ainult lühemaina igapäevastest tundidest, nii et nendega valmis saada aktuse ajaks. Need tunnid aga, mis langevad välja tähtpäeva-eelsete aktuste korraldamise tõttu, tuleb anda tagantjärele järgnevail tööpäevil. Siin teisiti toimida ei näi olevat põhjust.

On tähele pandud ja märgitud, olgugi harva, et üksikud koolid aktuse korraldamise kestuse aja poolest väga lahkuminevalt toimivad: ühed saavad sellega valmis õige lühikese ajaga —  $\frac{1}{4}$  tunniga, teistele ei jätku kahest tundi.

Ehkki ei saa täpselt piiritella aega, kui kaua aktus peab kestma, siiski olgu ette nähtud nende vältuse maksimum — mitte üle tunni poolteise. Teame ju, et kui mitte kõik, siis enamik õpilasi on aktuse ajal sunnitud püsti seisma. Õpilaste liigse väsitavuse vältimiseks tuleks sellest ülemmäärast kindlasti kinni pidada.

Aktuse kestus ei tohiks olla samuti liiga lühike — veeranditunnine, peetagu seda ükskõik missuguse tähtpäeva puhul. Ta peab olema ikkagi hästi sisustatud, korralikult esitatud ja tõsiselt võetud. Aktus ei tohi jääda ilmetuks oma ettekannete sisu ja korraldamise viisi poolest. Aktuse minimaalne kestus peaks olema vähemalt 30 minutit.

Aktusi, mis peetakse koos täiskasvanutega, kus aga tegelasteks on õpilasedki, jäägu samuti esitatud nõudmiste piiridesse.

Kui kooliaktuste pidamiseks on enamvähem väljakujunenud ajapikkus ja ettekannete ulatus ja kui nendele ettevalmistamisega päris äärmustesse kaldumist ei esine, siis sedasama ei saa väita koolipidude kohta.

## 2.

Koolipeod oma kestuse, ettevalmistamise ja sisustamise mõttes annavad kõrvalekaldumiseks palju rohkem võimalusi kui aktused. See asjaolu nõuab ühtluse loomise vajadust pidude korraldamisse. Pidude vajalikkuse vastu ei saa midagi ütelda. Neid tuleb pidada, aga harva. Sest koolipeod on kohased ühistunde kasvutamiseks, demonstreerimiseks ja elustamiseks, peale selle õpilaste sündmuseks, mille mälestustest elatakse mõnikord aastaid. Seepärast pidude korraldamine olgu suunatud õieti. Kui pidada jõukohaseks korraldada koolis aastas vaid 1 või 2 pidu, siis mitte mõttega, et hoida õpilasi kaugel väärtuslikest kasvatusvahendeist, vaid et hoida tasakaalus kooli õppe- ja kasvatustöö üksikuid osi. Õieti korraldatud koolipeod ja nendele ettevalmistamine ei tohi raskendavalt või koguni takistavalt mõjuda kooli üldisele õppe- ja kasvatustööle. Pidude ettevalmistamine seisku peamiselt selles, et süsteemi viia ja kohaseks kavaks korraldada õppetöös valminud sõnalised ja teised ettekandenumbrid. Pikka ettevalmistamist, eriti peaks, ei või loomulikult olla, sest siis ei oleks pidu õppe- ja kasvatustöö süvendajaks ja täiendajaks, vaid taotleks muid sihte — sissetulekut või lõbustamist, mis aga ei ole soovitav.

Koolipidude sõnaliseks ja lavaliseks ettekandeks ei tuleks valida numbreid, mis pole noortele jõukohased, s.o., ärgu püütagu arvestada vaid täiskasvanute soove, kes pidudel kuulajaiks. Olen tähele pannud, et kõige rohkem on selle poolest liialdatud raskete palade valimisega sõnalisteks ettekanneteks.

Et peod ruumides harilikult korraldatakse peale lõunat — õhtuti, siis peab pidu alati nõnda alatama, et kava ettekanne ei kestaks hilja õhtuni, vaid et lastele jääks peo lõpul aega üle ka omavaheliseks mängimiseks. Kuna meil täiskasvanuil mäng on üldiselt kõrvaliseks huvialaks, on ta lapseelul peasisu.

Peod peetagu võimalikult kooli omis ruumes, s.o. koolimajas ja ainult oma kooli õpilastega. Peod laiemas ulatuses, nagu ülekihelkonnalised, ei ole harilikus korras soovitav nähtus. Erandeid võib sellestki mõnikord esineda, kuid need juba vastava loaga.

Kui normaalselt koolipeo kava täitmine peaks välja kasvama jooksvast koolitööst, nagu seda on õieti korraldatud koolinäitusedki, siis tuleb teisiti toimida pidudega, mida tahetakse korraldada laiemal alusel. Mitme kooli poolt ühiselt korraldatavad peod, nagu seda on kevadised lastepeod, nõuavad tingimata aega väljaspool koolitunde. Kui oma koolipeo kava silumiseks kulutatakse aega väljaspool tunde, siis õpetajad ja õpilased peale tööaja pikendamise muid erilisi raskusi ei kannu. Õpilased jäävad natuke kauemaks kohale, teevad harjutusi ja lähevad koju. Koolidevahelised peod aga oma ühiste harjutuste korraldamisega võtavad väga palju lisaaega, eriti maal, kus koolide vahet üsna palju maad võib olla. Edasi-tagasi käimised väsitavad osavõtjaid ega mõju sugugi tujutõstvalt, mis peaks selle erakorralise töö üks sihtidest olema.



Koolidevaheliste pidude tähtsaimaks osaks on ühine laul, mis ainult siis ilusasti kõlab, kui koorid enne on hoolega kokku harjutanud. Analoogiline on lugu võimlemisharjutustega ja rahvatantsudega, kui need on ühised kõigile osavõtjaille. Deklamatsioonid ja näidendid säärasele pidule ei sobi: neid ettekandeid ei kuulda kaugele, eriti väljas, kus niisugused peod tavaliselt korraldatakse. Ülekihelkonnalised lastepeod annavad korraldajatele küll suuremat sissetulekut, sest rahvast tuleb niisugustele pidule rohkesti — üle kogu kihelkonna ja kaugemaltki. See asjaolu aga ei tohi olla ahvatlev. Lastepidu ärgu muudetagu sissetulekute hankimiseks, lastepidu olgu esmajoonese laste pidu.

Asudes seisukohal, et iga kool oma ringkonnas korraldab aastas kaks pidu, peaks üks neist pidudest kindlasti peetama kevadel — koolitöö lõpul. Siis on ilmad juba nõnda kevadised ja ilusad, et pidu saab korraldada ka vabas looduses. Üheaegselt sellega võiks korraldada ka õpilaste tööde näituse, kus oleksid esitatud aasta jooksul valminud õpilaste tööd. Viimase koolipeoga seotud ettevalmistuse raskused on kergesti ületatavad, kui asja õieti korraldada. Kava täitmise materjal ammutatakse tegelikult koolitööst, ja millal oleks parem aeg seda tuua avalikkuse ette kui just kevadel — töö lõpul. Kui ettevalmistus on toimunud korrapäraselt, siis peopäeva tegelikku raskust ei panda tähelegi. Ometigi niisugused peod aitavad rohkesti kaasa kodu ja kooli lähenemisele ning on sündmusiks kogu kooliringkonna, kui mitte terve valla elus. Väikesed vaevanägijad on väärt üht niisugust ilusat pidupäeva. Lisakohustused peo korraldamisel ei tohiks olla rasked ühelegi õppejõule.

### 3.

Kooliekskursioonide mõtet ei ole vaja siinkohal enam selgitada või alla kriipsutada nende tähtsust. Nende tähtsus ja paratamatu vajadus meie koolis on üldiselt teada kõigil õpetajail. Sellest on kõneldud ja seda on käsitletud õpetajate päeval ning arutatud pedagoogilises kirjanduses. Samuti on sellele küllalt tähelepanu pühendatud Haridusministeeriumi ringkirjades. Õppekäigud ja ekskursioonid ajaliselt, s.o. kestuselt, võiks liigitada kolme rühma: 1) lühiajalised — 1—2-tunnised, 2)  $\frac{1}{2}$  — 1-päevased ja 3) pikemaajalised — mitmepäevased ekskursioonid. See jaotamisviis enamvähem vastab väljakujunenud korrale ja on vastuvõetav.

Kui mõni kool õppekäike ja ekskursioone ei ole korraldanud või on neid korraldanud arvult vähe, siis ei saa igakord arvata, et õppekäikude vajadust ei tunta või koguni eitatakse nende õpetuslik-kasvatustlikku väärtust. Selle teguviisi põhjused näivad paljudel juhtudel olevat teissugused. Üsna sageli esinevaks põhjuseks on õpetajate kui ekskursiooni juhtide ükskõikne suhtumine asjasse: ei püüta seda hingestada, elama ja liikuma panna. On ka teada, et paljud meie õpetajaist ekskursioonide korraldamiseks ei ole küllaldaselt ette valmistatud. See tingibki ükskõiksuse õppekäikude korraldamisel, millel õpilane peab õppima palju nägema ja oskama vaadelda. Eriti peab seda märkima vanemate veneaegse ettevalmistuse saanud õpetajate kohta, kes omal ajal asusid koolitöösse selle poolest täiesti ettevalmistamatult. Kuid nüüdki ei saa õpetajad küllaldaselt ettevalmistust selleks. Õpetajate ekskursioonijaamad on küll mõnel suvel töötanud, kuid osavõtt neist on võimaldunud ainult vähestel. A. 1925 oli Toilas 45 ja a. 1926 Irboskas 55 algkooliõpetajat. Umbes sama suur oli arv ka hiljem korraldatud ekskursioonijaamades. Õeldust nähtub, et peaaegu kõik õpetajad on tarvilise oskuse ja vilumuse omandamiseks

sel ajal jäetud oma enese hoolde. Õige tee leidmine ja valimine kõnesolevas küsimuses nõuab aga palju jõukulu ja aega. Mõnikord võib loomuliku leidlikkuse, tarviliste õpperaamatute ja juhatuse puudumine viia õigelt teelt hoopis kõrvale. Asjasse võiks tuua parandust lühiajaliste kursuste korraldamine ekskursioonijuhitudel, nagu seda tehakse näiteks õppevahendite valmistamise alal. Juhatused ja ringkirjadki on vajalikud, aga ainult nende abil asja soovitavale tasemele tõsta ei suudeta.

Kevadel, õppetöö lõpp-päevil, algavad massilised rännakud õpilastega mööda kodumaad. See on saanud kombeks. On ju kevad õppekäikude ja ekskursiooni korraldamiseks soodsaim aeg, just maa-alkkoolides. Ilmastik on selleks kohasem ja elu looduses ärganud. Me ei või aga piirduda ainult selle hooajaga, eriti õppekäikude alal, vaid peame neid korraldama ka sügisel, talvel ja muidugi ka suvel. Viimane on raskemini teostatav, sest siis on ju õpilased laiali oma kodudes ja nende koondamine pole kerge. Mõned koolid on sellega teinud algust: õpilased kogunevad pühapäeviti rühmade kaupa kooli juurde, töötavad kooliaias ja selle juures on võimalus viia neid ka väljaspoole kooliaia piire. Asi on kandnud enam-vähem juhuslikku laadi, kuid see peaks muutuma süsteemiks, kavakindlaks õppe- ja kasvatustööks, sest õppekäikude väärtus tingib, et nende korraldamine ei tohi olla juhuslik; ta ei tohi muutuda jalutuskäiguks või huvireisiks, vaid olgu tõsine tegevus ja töö. Selleks igal õppekäigul ja ekskursioonil olgu kindel ülesanne, milleks ta ette võetakse ja selle läbiviimiseks peab olema kindel kava, et täita määratud ülesannet.

Õppekäik olgu sunduslik kõigile õpilastele. Ei saa lubada koolitöö ajal õppekäike ja ekskursioone, millest osa võtavad ainult asjast huvitatud õpilased, teised aga jäävad koju, kus nende töölerakendamine on raskendatud või otstarbekalt koguni võimatu õpetajate puudusel, kes on läinud ekskursioonile osa õpilastega. On õppekäik õpilastele sunduslik, ega siis õpetajatega saa olla teisiti. Ka neile on see kohuslik.

Õppekäik võimaldagu õpetada väljaspool klassituba mitte ainult üksikuid aineid, vaid kõiki. Ei saa ju kõiki asju tuua õpilastele klassi vaatlemiseks; õpilasi tuleb viia välja, kus neile saab näidata õpitavaid objekte, ja seda juba ühenduses teiste asjadega, et õpetada vaatlema ja nägema mitte ainult asju üksikult ja teoreetiliselt, vaid ka tegelikus elus praktiliselt ja osata eraldada neid hulgast teistest.

Õppekäigu korraldamine, eriti maa-alkkoolides, veeretab õpetajaile suured raskused. Teame ju, et enamikus maa-alkkoolis on peaaegu erandita klassikomplektis rohkem kui üks klass, mõnes koolis isegi 3—4 klassi ja õpilaste arv komplektis tõuseb kuni 50-ni. Nii suurt õpilaste arvu viia korraga õppekäigule ei ole ühel õpetajal jõukohane; asi kannataks selle all ja õppekäik muutuks paremal juhul lihtsaks jalutuskäiguks. Ühekomplektilises koolis, kus ainult üks õpetaja töötab, on asi üsna raske, aga heal tahtmisel on ka seal sellest üle saadud. Kergenduseks on see, et ühekomplektilistes koolides on üksikud klassid harilikult väikearvuslised, sageli tunduvalt alla 10 õpilase klassi kohta.

Linna alkoolides aga tuleb tihti ette, et ühes klassis, isegi kahes vanemas (V ja VI) klassis, on üle 40 õpilase. Kahte klassi, kellel kummalgi on erinevad õppeülesanded, viia korraga ühe õpetaja juhatusel õppekäigule, ei ole soovitatav. Samuti ei tule pidada otstarbekohaseks suuri klasse selleks puhuks poolitada. Ühekomplektilises koolis peaks õppekäigule minema võimalikult

üks klass ja teised klassid tuleks sel päeval lasta tulla kooli hiljem, või jälle vabastada nad varemalt ja saatma koju, et õpetaja saaks täieliselt anduda õppekäigule. Ka võiks sel juhul korraldada õppekäik peale lõunat, aga tingimusel, et õppekäigule minevad õpilased oleksid enne lõunat vabad koolitööst ja puhunud. Suurearvulises klassis võiks õpilased õppekäigul jagada rühmadesse ühise küsimuse arutamiseks. Õppekäigust osavõtjate õpilaste arv ei võiks ühe õpetaja kohta normaalselt ületada 25.

Õppekäikude kava tuleb välja töötada juba õppeaasta alul ja õppenõukogus läbi arutada. Siin tuleb täpselt märkida õppekäikude arv iga aine ja klassi kohta, niisama ka aeg, millal võib neid korraldada. Üksikute tundide korraldamine vabaõhu-klassis — kooliaias — ei vajaks vahest nii täpset märkimist ja üldisesse kavasse kandmist. Ilma kindla kavata jääb kogu ekskursioon mõttetuks. Juhuslikult ettevõetud õppekäik on ebahuvitav ja muutub asjatuks aja ja jõu kulutamiseks.

Õppekäikude korraldamine õppetööst vabal ajal, olgu pärast lõunat või pühapäeval, ei vasta pedagoogilistele nõuetele. Pealelõunane aeg, mis on määratud järgneva tööpäeva tundide ettevalmistamiseks, puhkuseks ja muuks vabaks tööks, peab selleks ka jääma. Seda muuks otstarveks võtta, kas või õppekäiguks, oleks õppetööle ainult takistuseks ja kahjuks. Järgmisel päeval ilmuksid õpilased klassi täiesti ettevalmistamatult ja väsinult. Peale tunde on õpilased väsinud, õppekäigule tuleb minna aga puhunud õpilastega ja seda harilikul koolitöö ajal.

Pikemaajalised — mitmepäevased ekskursioonid tuleks korraldada pärast koolitöö lõppu, silmas pidades peamiselt maa-algkooli, kus õppeaeg on juba küllalt lühike, ja ekskursioonidega seda enam lühendada ei või.

Neid üldisi nõudeid õppekäikude kohta silmas pidades tuleb veel tõsist tähelepanu juhtida nende ettevalmistamisele, ülesseatud ülesande täitmisele ja õppekäigult saadud materjalide läbitöötamisele koolis.

Õpetajal ekskursiooni juhil peab olema juba alguses kava koostamisel selge pilt õppekäigust kui tervikust, sest alles siis on loota temast soovitavaid tagajärgi. Ettevalmistamatus on seni olnudki suurimaks puuduseks õppekäikude korraldamisel. Ettevalmistust on vaja nii õpetajaile kui ka õpilastele. Õpetaja peab tundma kohta, kuhu ta õpilased kavatseb viia. Ta peab ise olema seal käinud, vaatamata sellele, kas see koht on lähedal või kaugel. Peab alati olema kindlasti teada, mis seal näha on, alles siis osatakse seda õpilastele vajalikult valgustada.

Lühiajalised õppekäigud korraldatakse ikka lähedale; aeg ei võimaldagi kaugele minna. Siin ettevalmistuslik külg on kergesti teostatav, koha uurimine ei võta palju aega ja seda võib teha ka kooli ajal, õhtupoolikul või pühapäeval. Kui aga tahetakse korraldada pikemaajalist — 2—3-päeva ekskursiooni, siis siin on selle poolest asi juba raskem. Tutvumiskäiku kohale ei saa nii kergesti teha, sest see on palju aega nõudev, ja seepärast tuleks see juba varemalt, suvisel koolitöö vaheajal ette võtta. Niisugustesse kohtadesse aga, kus õpetajad — juhid ise enne käinud ei ole, ei või korraldada õpilasekskursioone. Kui neid varemalt ehk vahest on nõnda korraldatud, siis nüüd peab see kaduma. Sellised väljasõidud ilma kindla sihi ja ülesandeta ei olegi ekskursioonid, neid võiks vahest parimal juhul nimetada jalutuskäikudeks või huvireisideks. Ekskursioon olgu aga tõsine töö.

Ainult kohaga tutvumisest ekskursiooni viljakaks läbiviimiseks ei piisa. Õpetaja peab ka vastava kirjanduse kaudu ette valmistuma ja kaaluma õppe-

võtteid, käsitlusviise, et otstarbekalt toimida. Palja käega ka välja minna ei saa; nii mõnedki abinõud on vaja võtta kaasa. Kindlasti ei tohi puududa arstimid.

Ei ole ka vähem tähtis õpilaste ettevalmistus õppekäigule. Eriti on see vajalik ja möödapääsematu pikemaajaliste ekskursioonide puhul. Õpilased peavad olema tuttavad õppekäigu eesmärgiga, neil peab olema selge, milleks see korraldatakse. Vastavalt sellele on neil võimalus endid varustada vajalike abinõudega ja seadetega ekskursioonil ettetulevate tööde läbiviimiseks ja vajalike esemete kogumiseks koju kaasa toomiseks. Tuleb plaanil või kaardil vaadata õppekäigu kavatsetav tee ja tähtsamad kohad. On vaja tuletada meelde ajaloolisi momente ja mälestuspaiku. Ka on soovitav et õpilased loeksid vastavast kirjandusest seda, mis iseloomustab ekskursiooni paikkonda kuuluvat vaatlemisele määratud kohta ja selle elu-olu. Enne õppekäigule minekut õpetaja — juht muidugi peab kontrollima õpilastesse puutuvat ettevalmistusosa ja tarbekorral täiendama seda omalt poolt.

Õppekäigul tuleb pidada silmas selle peasihti ning hoiduda võimalikult kõrvalekaldumise eest. Kuid sellega ei taha ma ütelda, et õppekäiku oleks alati võimalik kavatsetud täpsusega teostada nagu mõnda klassitundi. Vääruslikele kõrvalistele nähetele tuleb ka pöörata tähelepanu, aga võimalikult ainult niipalju, kui see aitab selgitada ja valgustada peasihti.

Kuidas õppekäiku läbi viia igal üksikul juhul, et see oleks viljakas, selle kohta on täpsete juhiste andmine võimatu. Kõigepealt olgu nimetatud kindel distsipliini vajadus osavõtjaskonnas. Ilma selleta muutub tõsine töö küsitavaks, isegi võimatuks. Õppekäik peab toimuma rahulikult, ruttamiseta ja mingisugused kartused jääda kuhugi hiljaks ei tohi eksitada osavõtjaid nende töös. Selleks peetagu silmas, et õppekäigu kava ei oleks liiga laialdane, mis kahjuks on väga sagedane nähtus. Õpilasi aetakse niisuguse kiirusega taga, et nad tüütuseni väsinult vaevalt jõuavad liikuda, mis seesuguses seisukorras siis rääkida veel tähelepanekuist või uurimistest ja vaatlemistest või sellest, et õpilased vaatlemisel ise avastusi teeksid.

Ekskursiooni juht — õpetaja ei tohi kunagi jätta õpilasi omapead üksinda. Olgu see päeval või öösel magamise ajal, ikka olgu ta nendega ühes ja jagagu kõik ühiselt. Ka ebamugavused, kui need paratamatult ette tulevad. Juhi alatine kohalviibimine ja kättesaadavus lahendab kõige kiiremini kõik arusaamatused, ja mis peasi, ta hoiab ära nende tekkimise. Õpetajal peab olema ekskursioonist osavõtjate nimestik, mis vajalik kontrollimisel. Üksikud õpilased või nende rühmad ei tohi kunagi omapead eralduda üldisest kogust; seda ei tuleks nendele ka lubada. Teel liikudes, puhkekohtades ja öömajal oldagu nõnda, et kooli ja õpilaskonna heale nimele mitte varju ei heideta. Õpilastel olgu teada, et esmajoones neil endil lasub vastutus ekskursiooni hea kordamineku eest. Oldagu valvel korra ja puhtuse eest, mitte ainult peatuskohtades, vaid ka igal pool. Kui vaadatust midagi väärtuslikku kaasa võetakse kooli jaoks, siis tuleb seda teha õpetaja valikul ja nõnda, et võetud taime või eseme eemaldamine ei tekitaks kahju kohale, kust ta tuuakse. Ekskursiooni juhil lasub selle poolest suur vastutus selle eest, et asjatult loodust ei rikutaks ega rüvetataks. Õpetajad ise olgu selle poolest eeskujuks õpilastele; see mõjub palju paremini kui pikad sõnalised õpetused ja hoiatused.

Ekskursioonil saadud materjal tuleb koolis korraldada ja läbi töötada. See on tähtis töö, ilma milleta ekskursioonil nähtud vaev ja hool jääb kasutuks. Asjakohase korralduse juures annab see aga kogutud materjal rikkalikke

võimalusi mitmekesiseks tööks klassis. Pärast ekskursiooni tuleb veel anda üldine kokkuvõte kõigest ekskursioonil nähtust, kuuldust ja tähelepandest ning lasta õpilastel need kokkuvõtted kanda oma vihikuisse. Õpilaste eneste valmistatud joonised ja visandid õppereisist võiksid neid kokkuvõtteid täiendada.

Nii annab õieti korraldatud ekskursioon väga palju väärtuslikku õppe- ja kasvatustööks.

\* \* \*

Mida tuleks siis igal koolil ja igal õpetajal kooli aktuste, pidude ja ekskursioonide korraldamisel tähele panna ja teha?

1. Hoolitseda, et aktused ei muutuks jäljetult möödaminevaks sündslikuks vormitaitmiseks, vaid oleksid pidulikud sündmused koolielus. Nende korraldamisel käigu käsikäes sisuline külg ja korraldamise väline viis.

2. Pidada silmas, et koolipeod kasvaksid välja peamiselt jooksvast õppetööst. Peod olgu koolitöö täienduseks ja süvenduseks.

3. Tõsiselt hinnata õppekäikude ja ekskursioonide kõrget väärtust koolitöös ja viia nende korraldamine nõutavale kõrgusele.

4. Koostada igal aastal enne õppetöö algust kava pidude, õppekäikude ja ekskursioonide kohta kogu õppeaasta jaoks ühes nende arvu ja korraldamise äratähendamisega ning need kavad õppenõukogus läbi arutada.

---

## Usuõpetuse kasvatuslikud ülesanded algkoolis ning teid ja võimalusi nende teostamiseks.

*M. Raud.*

### I. Peategurid.

1. Usuõpetus ja usuline kasvatus. Nende eesmärk. Usuõpetusel algkoolis on kaks eesmärki — õpetuslik ja kasvatuslik. Õpetuse eesmärgiks on anda lastele teadmisi ristiusust, tutvustada neid ristiusu alustega ja rikastada neid usuliste mõistetega. Usulise kasvatus eesmärgiks on äratada lapses tõelist usuelu, selgitada ja süvendada seda, anda temale kindel pide elus, kõvendada tema tahet elada jumalameelepärast elu, äratada temas armastust kristliku kiriku vastu ja valmistada teda ette aktiivseks kristliku koguduse liikmeks.

Usuline kasvatus on märksa suurema tähtsusega kui usuline õpetus. Olukorda iseloomustavad August Hermann Francke sõnad: „Lood elavat usku on tähtsam kui tsentner ajaloolist teadmist ning tilk tõsist armastust on enam kui meri teadmist“.

Kuid õpetus ja kasvatus on üksteisega lahutamata ühenduses. Hea usuõpetus seisab ka kasvatus teenistuses. Usulise kasvatus ega antakse lapsele ühtlasi ka usulisi mõisteid.

2. Õpetus. Korralikku usuõpetuse tegurid on teada. Need on samad, mis õpetuses üldse: korralikult teaduslikult ja metoodiliselt ettevalmistatud

ning hoolas õpetaja, head välised koolitöö tingimused, läbimõeldud kava, küllaldane tundide arv. Siia kuulub ka korralik järelevalve.

Usuõpetus on revideeritav nagu teisedki ained. Tema juurde pääseb kõigi revideerimise meetoditega.

Missuguses seisukorras on praegu usuõpetus algkoolis? 15-aastase revideerimise praktika järgi võin ütelda, et usuõpetus on algkoolis peaaegu samas seisukorras kui teisedki ained. On häid ja halbu koole, häid ja halbu õpetajaid. Aga usuõpetust peetakse raskeks aineks, teda kardetakse, eriti kardetakse tema revideerimist. Usuõpetust raskendab õpetajate kindlusetuse tunne. See otsus usuõpetuse seisukorra kohta algkoolis käib vastu kirikuõpetajate üldisele arvamisele, et usuõpetus on algkoolis nõrk. Viimast otsust tõestatakse leirilaste nõrkade teadmistega usuõpetuses. Aga kui ka teistes ainetes revideerida lapsi 4—6 aasta pärast algkooli lõpetamist, siis leitakse, et kool on nõrk ka teistes ainetes. 4—6 aasta kestes unustatakse uskumatu palju. Ning kõige enam unustatakse seda, millega elus vähe tegeldakse. Kas ei viita see kurvale tõsiasi, et koolist lahkunud noorsugu on jäänud kirikust eemale? Kirik ei ole suutnud võita teda endale.

3. Kasvatus. Usulise kasvatus revideerimine on juba märksa raskem. Siia ei pääse kõigi revideerimisvõtetega. Laste küsimised, testid ja usuõpetuse tundide pealtkuulamine on kasvatus revideerimises puudulikud abinõud. Siin võib aidata ainult revidendi loomulik mõistus, hea silm ja kõrv. Tuleb teha hoolsaid tähelepanekuid nii koolis kui väljaspool kooli.

Aga usulises kasvatuses ei ole kool ainuke tegur. Tema peab töötama koos teiste vägevate teguritega. Need tegurid on kodu ja kirik.

4. Kodu. Juba Pestalozzi ajast maksab pedagoogiline tõde, et usulise kasvatus alus lapse hinges pannakse kodus, ja seda teeb vaga ema. See vaga ema tüüp, kes tahab ja oskab lapsi usuliselt kasvatada, on jäänud haruldaseks. Õmal ei jätku aega ega tihti mitte tahtmistki kõnelda lapsega Jumalast. Väga paljudes perekondades on usu elu loid. Paljudes perekondades ei palvetata enam, ja isegi suurtel kirikupühadel ei kõla sealt kirikulaulu. Kooliõpetajad kaebavad, et suur osa lapsi tuleb kooli kui väikesed paganad, kellel ei ole usu elust aimugi. Usuline kasvatus nende laste juures ei saa olla eriti viljakas.

Põhja-Eestis on küll ka neid perekondi, kus usu elu on väga elav. Aga ka neist kodudest tulevate lastega on usuõpetajal küllalt raskusi. Sest usuasjus puudub siin kontakt kodu ja kooli vahel. Tegemist on usulahkudesse kuuluvate vanemate ja nende lastega. Lahkusulised ei usalda hästi neid koole, kus usuõpetaja kuulub ametlikku kirikusse. Lapsed saadetakse küll usuõpetuse tundidesse, aga nad toovad neisse tundidesse kaasa alateadliku veendumuse, et see usk, mida koolis õpetatakse, ei ole õige.

Kuidas veeretada usulise kasvatus teelt neid kive, mida sinna on kuhjanud ühelt poolt usuline loidus, teiselt poolt usuline sallimatus, selleks ei tea kool ega kooli juhtiv administratsioon abinõusid. Siin on sõna kirikul. Elav usuline kasvatus koolis eeldab elavat kirikut, kes üksi on võimeline kaotama leigust.

5. Kirik ja kool. Usulise kasvatus alal peavad kool ja kirik töötama käsikäes. Kool peab juhtima kasvandikud kirikusse. Usuelu võib normaalselt areneda ainult kirikus. Niisugune inimene, kes on ühiskonnast lahutatud, on võimalik ainult abstraktsioonis. Ühiskonnast eraldatuna ei saa ta üldse inimeseks areneda. Kõlbelise jõu saab ta ühiskonnas. Usuliseks ühiskonnaks

on kristlik kirik ja kogudus. Kirik on rikkam kui üksik. Oma ajalooga, jumalateenistusega, oma seesmise varandustega on ta üksikule lõpmatuks jõuallikaks. Ka kõige parem usuõpetus ei suuda varustada inimest eluajaks usulise jõu tagavaraga. Ikka uut ja uut jõudu peab ta ammutama kirikust, kelle elav liige ta peab olema. Oma tulevikuks vajab usuõpetus usklikku ehk vähemalt usule vastuvõtlikku noorsugu. Aga ka kirikul endal on vajalik toetada kooli tööd usulise kasvatuse alal. Kool ja kirik on niiviisi loomulikud liitlased. Heameelega võib nentida, et meil on koole ja kogudusi, kus vahekord on normaalne, kus algkooli usuõpetaja ja koguduse õpetaja kõigiti toetavad ja kergendavad üksteise tööd. Aga kahjuks pole lugu igalpool niisugune. On kohti, kus kooli- ja kirikutegelaste vahel valitseb umbusaldus. See asjaolu raskendab usulist kasvatust, seepärast peame ükskord selle küsimuse avalikult ja otseselt kõne alla võtma. Ütleme õiglaselt ja ausalt üksteisele, mis meie südamel on, sest tagaselja on küllalt kõneldud ja üksteise meeleolu mürgitatud. Millest oleneb see külmus, isegi kibedus ja umbusaldus kooli ja kiriku vahel, mida mõnel pool märkame?

6. Umbusaldus kooli ja kiriku vahel. a) Ajalooline. Umbusaldusel on juba vanad ajaloolised põhjused. See on pärit vanast vene ajast. Siis valitses loomulik vahekord kooli ja kiriku vahel ainult üksikuis kogudustes. Kursitik lahutas saksa soost kirikuõpetajat eesti soost kooliõpetajast. Esiteks rahvuslik vahe ja lahkuminevad rahvuslikud ideaalid. Määratu vahe hariduse vahel. Samasugune vahe seltskondlikus seisukorras. Suured varanduslikud vahed. Kirikuõpetaja ja kooliõpetaja kuulusid hoopis teine teise maailma. Üks oli väga kõrgel, teine madalal. Kirikuõpetaja oli pealegi kooliõpetaja ülemus. Kahjuks oli osa tollaegseid kirikuõpetajaid revidentidena väheste pedagoogiliste kogemustega ja pedagoogiliselt liiga konservatiivsed ja usuliselt ortodoksaalsed. Teisitimõtletejate vastu nii usus kui ka pedagoogikas olid nad sallimatud. Sellises olukorras ei saanud kooliõpetajate ja kirikuõpetajate vahel igapool olla usalduslikku vahekorda, enamasti oli vaid härra ja teenri vahekord.

Nüüd on need välised olud muutunud. Kooli- ja kirikuõpetaja on mõlemad rahva lapsed ja oma rahva teenrid. Tõusnud on kooliõpetajate haridus ja nende seltskondlik seisukord. Kirikuõpetajate majanduslik seisukord on langenud. Distantis ühe juurest teise juurde ei ole mõõtmatu. Üks ei ole enam teise ülemus. Kuid umbusaldus paiguti püsib. Selle eest hoolitseb vastastikune kibedus vabariigi esimesist aastaist. Siin kordus sama nähtus, mis looduses: temperatuuri kõrgus ja madalus ei lange ühte päikese kõige kõrgema ja madalama punktiga. Kõige külmem aastaaeg ei ole jõulu eel, talvisel pööripäeval, vaid paar kuud hiljem, veebruaris, samuti ei ole ka kõige soojem aastaaeg suvisel pööripäeval jaanipäeva eel, vaid juulis, kuu aega hiljem. Kibedus kirikuõpetajate vastu ei tõusnud kooliõpetajais haripunktile ka mitte vene ajal, kui kirikuõpetajad koolis olid võimul, vaid iseseisvuse ajastu esimesil päevil, kui kirik riigist juba oli lahutatud. Suhteid kirikusse mõjutas tugevasti vene intelligentsis valitsev materialism, mis kiskus kaasa ka eesti haritlaskonda. Lisaks kõigele sellele tuli veel poliitiline radikaalsus. Selle tagajärjel oli kooliõpetajate keskel see vool tugev, mis võitles usuõpetuse vastu. See omakorda tekitas kirikuõpetajais loomulikku umbusaldust kooliõpetajate vastu. Siia tuli juurde kibedus selle üle, et riigi ja kiriku lahutamise tagajärjel kirikuõpetaja kooli

revideerimisest on kõrvaldatud. Enamik kirikuõpetajaid peab praegugi usuõpetuse revideerimist oma ainuõiguseks.

b) Süüdistused usuõpetajate vastu. Kirikuõpetajate ridadest kuulduv nüüd alatihi süüdistusi kooliõpetajate ja kooli usuõpetuse vastu. Need süüdistused võib koondada kahte punkti: 1) koolis antakse usuõpetust halvasti, sest leerituliijate teadmised usuõpetuses on nõrgad, 2) koolis õpetavad usuõpetust uskmatud õpetajad. Esimene süüdistus ei ole küllaldaselt põhjendatud. Lähtudes kasvatuslikust seisukohast ei õpetata usuõpetust halvemini veneaegsest koolist, kus usuõpetuse järelevalve oli kirikuõpetajate käes. Korraldatud uurimused näitavad, et usuõpetus on enamvähem rahuldavas seisukorras. Praeguselt koolilt ei või niipalju teadmisi usuõpetuses nõuda kui veneaegselt, sest nüüd on tunnikavas usuõpetuse jaoks kolm korda vähem aega. Süüdistust, et usuõpetajate keskel on palju uskmatuid, on raske analüüsida. Puuduvad välised tunnused, mille järele lahutada usklikke uskmatuist. Puuduvad normid usu sügavuse mõõtmiseks. Jeesus ei pidanud igauht kõlvuliseks taevariigi, kel oli suus Jumala nimi. Kirjatundjaid ja varisere, tolle aja mõiste järgi väga auväärilisi usklikke isikuid, pidas ta taevariigi kurjemaiks vaenlasiks. Pühakirja järgi on sõnade-usu kõrval olemas ka tegude-usk. Ei ole kõik need veel usklikud, kes end selleks maailma ees kuulutavad, ei ole ka kõik need uskmatud, kes ühes või teises küsimuses kahtlevad.

Usuõpetajate uskmatust põhjendatakse enamasti kahe asjaoluga: 1) palju usuõpetajaid on olnud omal ajal usuõpetuse vastu ja rahvahääletusel teinud usuvastast kihutustööd, 2) paljud usuõpetajad ei ole koguduse liikmed.

Nende süüdistuste puhul peab esijoones tähendama, et ka siin avaldub tendents üldistamiseks. Igal alal on väärnähtusi. Väärnähtusi esineb kooliõpetajate keskel, aga neid esineb ka kirikuõpetajate peres, aga ega selle põhjal ei tohi kinnitada, et siin kui ka seal oleks seisukord mäda. Eks rahva, eriti lahkusuliste keskelt tõsteta kirikuõpetajate vastu samasuguseid süüdistusi, et nad ise ei usu, mida nad õpetavad ja et nad ei ela oma õpetuse järgi. Väide, et praeguste usuõpetajate keskel on endisi usuvastaseid, peaks andma rohkem põhjust rõõmutsemiseks kui pahandamiseks. Usuõpetus on ju nüüd vabatahtlik, usuvastane ei tarvitse teda õpetada. See näitab ju õige asja võitu. Ristiusk ei eita meeleparandamist ja meelemuutmist. Kes meist viimase 20 aasta kestes ei ole muutunud seisukohti ega ole vahetanud tähiseid? Vaen usuõpetuse vastu oli teatava määran massiline psühhoos, mis tekkis revolutsiooni keerisest. Kas ei ole siis põhjust rõõmutseada, et see psühhoos on hakanud kaduma?

Samuti on nende usuõpetajate arv, kes ei ole koguduse liikmed, väike. 120 usuõpetajast, kelle kohta kogusin teateid, seisis väljaspool kogudusi 10, s.o. 8%. See on muidugi väärnähtus ja selle vältimiseks on olemas lihtsad abinõud — juhtida nendele koolide inspektori tähelepanu. Tunnikava kinnitamisel võidakse siis seda arvestada. Seni ei ole seda teed käidud, küll on aga tõstetud avalikke süüdistusi, isegi ebaõigete andmete alusel. Uurides neid süüdistusi selgus, et oli tegemist mitmel korral eksitusega: need kooliõpetajad, kes ei olnud koguduse liikmed, ei õpetanudki usuõpetust.

c) Süüdistused kirikuõpetajate vastu. Aga kooliõpetajad oma korda süüdistavad kirikuõpetajaid, et need kõnelevad kantslis ja aga koolist ja kooli usuõpetusest halvasti ja selle läbi vähendavad rahva silmis kooli ja usuõpetajate autoriteeti. Samuti kahtlustavad nad kirikuõpetajaid püü-



tes uuesti saada kooli oma võimusesse ja panna maksma samasugune vahekord kooli ja kiriku vahel, mis valitses siin vene ajal. Aga see vahekord on kooliõpetajaile vastuvõetamatu.

Nende süüdistuste analüüsimiseks puuduvad andmed, aga vist siingi on tegemist esijoones arusaamatusega. Arusaamtused ühel pool ja arusaamatused teisel pool.

Oleks aeg loobuda neist vastastikustest süüdistustest, ja suhtuda üksteisele suurema usaldusega. Me ei tohi unustada, et laste usuline kasvatus on ala, kus kooliõpetajaile ja kirikuõpetajaile tuleb töötada käsikäes. Mõlemad vajavad üksteise abi. Ühendust kiriku ja kooli vahel aga ei looda paljaste sõnadega, vaid siin on vaja tegusid. Tuleb püüda, et mineviku varjud, mis on külvanud umbusaldust kooli ja kiriku, kooliõpetaja ja kirikuõpetaja vahele, võimalikult pea kaoksid. Tahaksime loota ja näha kirikuõpetajate ja kooliõpetajate vahel rohkem vastastikust arusaamist, üksteisest lugupidamist ja teise tõekspidamiste austamist. Vahemeheks siin võiksid olla ja peaksidki olema need kirikuõpetajad, kes on ühtlasi ka koolides usuõpetajad. Vastastikusel tutvunemisel võib-olla leitakse, et näiteks liberaalne uskmatuks peetud kooliõpetaja tegelikult on palju vagam ja et konservatiivne, nõndanimetatud ortodoksaalne kirikuõpetaja on palju mõistlikum, kui seda arvati.

7. Usuõpetaja isik. Muistne koolmeister. Usulise kasvatuses juures ei pääse me siiski mööda usuõpetaja usuküsimusest, nimelt vahendite otsimisest usuõpetaja usu kinnitamiseks ja kahtluste peletamiseks. Kõige tähtsamaks teguriks usulises kasvatuses on ju ikkagi õpetaja isik, sest õpetaja usuline soojus ja usujõud kandub õpilasele.

Selles mõttes oli endise aja usuline kasvatus parem praegusest: õpetajaile puudusid usulised kahtlused. Läheme tagasi 50 kuni 60 aastat. Siis olid koolmeistrid väikese haridusega, aga nad olid selle poolest õnnelikud, et neid ei piinanud kahtlused. Nad olid tõsiselt usklikud inimesed. Nad olid ise kasvanud kindlas õigeusklikus vaimus verbaalinspiratsiooni alusel. Iga piiblisõna oli neile tõde. See ei olnud küll nende eneste teene, sest ajad olid lihtsad ja rahulikud. Ei olnud sõdu ega revolutsioone. Ei olnud kahtlusi. Ilmliku hariduse koorem oli väike.

8. Kahtlused. Meie oleme murranguaja lapsed. Meie tuleme sõdade ja revolutsioonist. Meie nooreseas pidas materialism võidukäiku. Loodus-teaduse ja ajaloo nimel öeldi meile, et kõige alus maailmas on materia. Ei ole absoluutset, kõik on relatiivne. Ei ole tõde, ei ole kõlblust. Nüüd on need materialistlikud veevood tagasi läinud, aga maapind, millest nad üle käinud, pole veel kuivanud. Nad on jätnud palju kõntsa. Nad on jätnud kahtlusi. Järele on jäänud praktiline materialism: sööge ja jooge, sest homme oleme surnud. Südan närib kahtlust, kas on ristiusk tõesti see võim, mis on maailma ära võitnud? Mis on jäänud praktilises elus järele veel evangeeliumist ja ristiusu kõlblusest? Kui meenutada maailmasõda ja riikide võimupoliitikat, kui näha kõike seda barbaarsust, mis sünnib ristiusu maades, kas ei ole siis küsimus õigustatud: mis väärtus on veel ristiusul rahvaste elus? Kas ei ole ta ainult ehe, ballast laeval, mis heidetakse üle parda, kui torm ähvardab rahvaste elulaeva? Usu kaotamine Venes jättis meid evangeeliumiusulisi enamvähem külmavereliseks, sest vene talupoeg mõtles usulistes küsimustes primitiivselt. Aga usuküsimused Saksamaal, Luteri kodumaal, puudutavad meid tõsisemalt. Oli ju ometi evangeelne usuteadus ja usuline filosoofia Saksamaal eriti tugevasti arenenud. Aga

nüüd näeme, et tal ei olnud rohkem jõudu kui lillekesel, mis närtsib, kui tema peale puhuvad külmad sügise tuuled.

Niisugused küsimused tekitavad kahtlusi. Nende võitmiseks läheb vaja usufilosoofilisi vaatlusviise. Peame mõistma selgitada usu tõusu ja langemise põhjusi. Ka usu alal ei sünni midagi põhjusetu.

9. Verbaalinspiratsioon. Veel suurem on see kahtluste hulk, mis on ühendatud verbaalinspiratsiooni küsimusega. Missuguses mõttes on piibel jumalasõna? Kas on ta taevast maha lastud, nagu mormoonide püha raamat, või on ta raamat, mis peab andma Jumalast tunnistust. Selle küsimuse taga seisab suur hulk imesid, nagu Noa laev, Metuusala 960 aastat, mao kõnelemine ja muud. Kümnekond aastat tagasi seletasid mõõduandvad kristlikud eriteadlased, et piiblit ei saa pidada ei loodusloo, ajaloo, maateaduse ega rahvasteaduse kõigutamatuks algallikaks, vaid et ta sisaldab inimhinge suhtumist absoluutsele ja igavikule, igavese tõe ja õiguse otsimist. Oleme õigustatud küsima, kas meie Eesti luteri kirikus püsib praegu veel see seisukoht, või ollakse teel tagasi verbaalinspiratsiooni juurde. Seda küsima põhjustab mitugi asjaolu. Nii näiteks peab praost A. Kõögardal, usuõpetaja õppeasutustes, võimalikuks anda õpilastele järgmise seletuse piiblis esinevate imede kohta: „Paljud on kahelnud piiblitõdedes. Sageli on ajaloolased kahelnud mõne sündmuse pärast ja hiljem on leitud tõestus piibli sündmusele. Päälegi me usume, et piiblis on tõde, sest Jumal ise on ju Tõde, milleks nimetas ennast Jumala poeg ise. Igaüks võib piibli igaveste tõdede maksvust järele katsuda. Kuidas me aga korraga arvaksime, et imed on ilma ühegi aluseta, väljamõeldud lood? Ei või ju nõnda arvata, et Jumala igavese, ülimalt kõrval korraga asub mõni pettus ja vale“. Näete, siin esineb verbaalinspiratsiooni teooria üsna puhtal kujul, sest selle järele ei ole kahtlus mao kõnelemise, Noa laeva ja paljude teiste imede kohta muud kui Jumala teotamine.

Kui see seisukoht jääb maksvaks, siis on loomulik, et kõik, kes kahtlevad verbaalinspiratsioonis, loobuvad usuõpetuse andmisest algkoolis. Sest verbaalinspiratsiooni seisukohalt on nad uskmatud. Oleme õigustatud küsima: kas ortodoksaalselt kirikliku usuõpetuse kõrval on lubatav ka pedagoogiline usuõpetus?

10. Usuteadusliku hariduse tõstmise vajadus. Kui aga verbaalinspiratsiooni teooria ei ole ainuõiguslik, kui usuõpetajad ka ise peavad orienteeruma usulistes tõdedes ja usulistes küsimustes, nagu see evangeelsele ristiinimesele lubatav, siis on hädasti vajalik algkooli õpetajate usuteaduslikku haridust tõsta. Muidu ei ole usuõpetajal usukindlust ja tal on raske olla noorte juhiks sel korral, kui noori piinavad usulised kahtlused. Nüüdisaja usuõpetuse ja usulise kasvatuse suurimaks puuduseks võib pidada just õpetajate puudulikkust usuteaduslikku ja usufilosoofilist haridust. Just sellepärast kardetakse usuõpetuse tunde.

Algkoolide raamatukogud on tühjad usuteadlikest raamatuid, samuti on tühjad ka kooliõpetajate isiklikud raamatukogud, ja üsna tühi neist on ka kogu Eesti raamatuturg.

Siin avaneb usuteadlasel lai tegevusväli: rikastada raamatuturgu vajalike raamatutega ja võtta tarvitamisele abinõusid, et need raamatud leiaksid eriti kooliõpetajate keskel kasutamist.

Millega seletada asjaolu, et eesti ajaloo kohta on ilmunud palju häid ja põhjapanevaid raamatuid, eesti kirikuloo kohta ei ole seni ilmunud veel

ühtki uurimistööd ega populaarteost? Aga ometi on usuteadlaste arv võrreldes ajaloolastega mitu korda suurem.

## II. Usuõpetuse sisust.

1. Kooskõla teiste ainetega. Usuõpetusel saab ainult siis olla kasvatav mõju, kui ta moodustab kooli teiste ainetega terviku, kui ta on orgaaniliselt seotud kogu koolieluga. Ta peab andma kogu kasvatustööle ilme ja värvingu.

Kristlikku kõlblust peavad arvestama kõik õpetajad ja ükski õpetaja ei tohi avaldada halvakspanu usule ega usulistele tunnetele. Kuna uuemal ajal antakse eriti just kasvatusele suur tähendus, siis avaneb ka usuõpetaja ees laialdane tegevusväli. Ta peab olema suuteline maksma panema kristliku kasvatuse nõudeid. Selle tervikulise kooskõla pärast ei tohi me lahutada usuõpetuse juhtimist ja revideerimist kogu kooli juhtimisest ja revideerimisest.

2. Kirikulaul. Usulisele kasvatusele mõjuvad eriti hästi kaks tegurit: kirikulaul ja palvused. Kirikulaulu õpitakse harilikult usuõpetuse tundides. Aga oleks väga hea, kui ka lauluõpetaja võtaks selle õpetamise oma kavasse. Samuti oleks soovitatav, et koolid, mis asuvad kiriku läheduses, elustaksid vanu traditsioone ja tuleksid koolikooriga mõnel pühapäeval kirikusse laulma. Üldse peaks kool kasutama igat võimalust, kus lapsed võiksid laulda vaimulikke laule. Iga usuõpetuse tund tuleb alata ja lõpetada lauluga.

3. Palvus. Palvusel on usuelus tähtis koht. Aga ka palvuses tuleb lapsi harjutada. Mitte kõigis kooles ei peeta palvust igal hommikul. Kus ruumid seda vähegi lubavad, tuleks seda iiski korraldada. Hea on, kui palvuse korraldamisest võtavad osa kõik õpetajad. Aga kus see ei ole võimalik, peaks seda korraldama usuõpetaja. Kus välised tingimused seda lubavad, peaks hommikusest palvusest osa võtma kooli õpetajaspere täies koosseisus. Et hea vaimuliku kõne pidamine mõnele õpetajale sünnitab raskusi, siis võib piirduda palvelauluga ja väikese palve või piiblisalmi ettelugemisega. Koolides, kus on olemas ühissöök, tuleb sisse seada ka palve lugemine söögi eel. Ei ole ka halb, kui lapsed õhtul enne magamaminekut laulaksid koraali. See võib olla ka üks ja sama igal õhtul. Nii saab säärane koraal eriti armsaks.

4. Jeesuse õpetus. Kasvatava usuõpetuse loomulikuks sisuks on Jeesuse elu ja surm ning õpetus. Seda õpitakse kas õpetaja jutustusest, piiblitlugude raamatust või otse Uuest Testamendist lugedes.

Tartu Piibliseltsi poolt välja antud piiblit võib koolidele soovitada. See raamat viidi möödunud talvel sisse rohkem kui pooltes Pärnumaa algkoolides. Piiblit muretseti sel määral, et vähemalt iga kahe õpilase kohta tuli raamat. Piiblit kasutati uute palade lugemiseks. Seda lugemist korraldati ka nii, et lugu, mis tunnis läbi võeti, kohe pärast seda otse piiblist loeti, et õpilastele näidata kuidas see seal on kirja pandud. Õpetajad, kes kasutasid seda meetodit, tõendasid, et lapsed heameelega piiblit loevad. Meie peame piibli jälle inimestele avama, sest vahepeal on tema lugemine kodudes soiku jäänud. Selleks on kohane just „Kooli Piibel“. Tartu Piibliselts on tema väljaandmisega teeninud koolide tõsist tänu. Nüüd on vaid vaja hoolt, et see piibel ka küllaldaselt leviks. Täielikku piiblit laste kätte anda ei saa soovitada ei algkoolis ega ka keskkoolis.

5. Muud vagad lood. Aga Jeesuse elust ja õpetusest ei jätku kogu kooliajaks, eriti nooremaile lastele, sest pakutav materjal peab olema lapse-

pärane. Liitsad lood aga lõpevad varsti otsa. Siis tuleb appi võtta teisi lugusid, mis kõlbavad usuelu äratamiseks ja kõlbeliste mõistete selgitamiseks. Sääraseid lugusid on rikkalikult, aga nendega ei ole olnud meie koolidel õnne. Kui valida ühed ja samad jutud, siis tüütavad need lapsed varsti ära. Kui aga jätta usuõpetajale valiku vabadus, siis muutub usuõpetus plaanituks. Usuõpetust ähvardab hädaoht, et ta muutub keele- ja kõlbluseõpetuseks. Seepärast käiakse vanade traditsioonide järgi ja kasutatakse Vana Testamendi lugusid. Saksa koolidest on Vana Testament välja aetud. Ka meil vaidieavad mõnedki selle kasutamise vastu koolides, soovitades valida usuõpetuse tundideks usulisi müüte ja kangelaste lugusid teiste rahvaste, eriti aga oma rahva vanast ajaloost.

Seepärast on õige kaaluda, mispärast me käsitleme Vana Testamenti usuõpetuses.

6. Vana Testament. Vana Testament on see emalik pind, millest on võrsunud ristiusk. Jeesust ja tema õpetust on raske käsitleda väljaspool aega ja ruumi. Ilma juudi ajaloo tundma õppimiseta ei saa aru ka Jeesuse traagilisest elust.

Vana Testamendi lood on koostatud haruldaselt plastiliselt. Kujud ei jää lastele mõttekujutusteks, vaid nad on inimesed lihast ja verest. Lapsed armastavad neid. Lapsed vaimustuvad kergesti Vana Testamendi kujudest.

Vana Testament pakub eriti suurepäraselt võimalust ühendada usulist kasvatust isamaalise kasvatusesega. Siin õpime tundma väikerahva ajalugu, selle rahva kangelaslikku ja traagilist saatust, kelle võimsaimaks võitluses vabaduse eest oli tema usk. Mooses, Kuideon, Saul, Taavet ja teised pakuvad suurepäraseid kujusid isamaalise aine käsitlemiseks.

Ühegi rahva ajalugu ega nende kangelaste lood, saagad ja müüdid ei paku usuõpetuseks materjali säärasel määral kui juutide omad. Kogu oma vaimutoodangu on juudid korraldanud „usu“ seisukohast. Inimesed jagunevad seal headeks ja halbadeks. Seal ei tunta ilusat ega inetut, vaid ainult head ja kurja. Kõik niidiotsad viivad tema Jumala ja käsutatmise juurde. Kogu rahva mõte on kiindunud Jumalasse.

Vana Testamendi lugude eitajad juhivad tähelepanu sellele, et Vana Testamendi kõlblus on madal. Aga see ei tee siis häda, kui me käsitleme Vana Testamendi lugusid kristotsentriliselt, see tähendab, et kõige mõõdupuuks on Kristuse õpetus ja sellele rajatud usk. Käsitelles Jakobit, ei hakka me õigustama tema petmislugu, vaid ütleme otse, et see ei olnud ilus. Et Jumal teda siiski hoidis ja kaitsis, ei tarvitse teha muret, sest Jumal laseb paista oma päikest nii õiglaste kui ülekohtuste peale. Samueli verist käsku vangivõetud kuninga ja sõjameeste suhtes ei esita me Jumala tahtmisena, vaid Jumala tahtmise tõlgitsemisena Samueli poolt. Tema sai Jumala tahtmisest nii aru, aga see arusaamine oli puudulik. Raskesti käsitledavad on algkoolis prohvetid, ja seda nimelt õpilaste nooruse tõttu.

7. Vana Testamendi kõlblus. Aga meie tikume õpetama Vana Testamendi kõlblust ka ilma Vana Testamendi lugudeta, tikume õpetama ka Uut Testamenti Vana Testamendi vaimus. Me teame, et Vana Testamendi kõlblus liikus tasulootuse ja karistusehirmu vahel. Nii tasu kui karistus jagati kätte juba siin maailmas. Ülimaks õnnistuseks oli vagale juudile, „et sinu käsi hästi käib ja sa kaua elad maa peal“. Kui veel juurde lisada järeltulijate arv nagu tähti teavas ja liiva mere ääres ning valitsus kõigi maailma rahvaste üle, siis parimat ei mõistnud vaga juut endale enam soovida.

Hoopis teistsugune on Jeesuse mõiste õnnistusest: „Mis kasu on inimesel sellest, kui ta kogu maailma võidaks, aga oma hingele kahju saadaks“. Huvitav on võrrelda Vana Testamendi ja Uue Testamendi õndsaks-kiitmisi. Taaveti esimesest laulust loeme:

„Väga õnnis on inimene, kes ei käi öelate nõu järele“ jne. „Siis on tema otsekui puu, mis veesoonte äärde on istutatud, mis oma vilja kannab omal ajal ja mille lehed ei pudene ja kõik, mis ta võtab teha, läheb korda“.

Aga Jeesus ütleb: „Õndsad on need, kes puhtad südamest, sest nemad peavad Jumalat nägema“.

Ühel pool maailma õnnistus, teisel pool taevariik.

Paljudki meie pedagoogidest õpetavad lastele usku, mis toob õnne maises elus. Vaga ja jumalakartlik olla on kasulik. Tuuakse jutukesi, milledest nähtub, et vagadus tõi kasu. Süvendatakse lapsesse usku, et Jumal temale annab kõike, mida ta palub, kui aga see palve sünnib kindla usuga. Muidugi on lapsel südames maised mured. Säärane usk toob noortesse pettumusi, sest laps õpib varsti tundma, et meie päevil Jumal enam ei tee imet, et lahendada tema maisi muresid. Lastele ei tohi kujutada Jumalat kui head nõiaameistrit, kes valmis on imevõimuga segama maailma sündmuste käigusse, kui aga teda vaga südamega ja kindla usuga palutakse. Seda võiks nimetada loomuliku inimese vagaduseks, kes ei taha raskusi kanda ega millestki loobuda, kes loodab Jumala abiga midagi saavutada, mida ta hari-likul teel kätte ei saa, või millestki vabaneda, milleks tal muidu puudub võimalus. Aga ikka soovitakse maiste asjade korraldamist, mitte aga puhast südant, pattude andestamist, südamerahu.

Jeesuse sõnadest leiame küll üksikuid märkusi maisest tasust ja maisest karistusest, aga me ei tohi unustada, et Jeesus kiusatuseloo heitis kõrvale mõtte olla inimkonnale sotsiaalseks õnnistegijaks ja teha kividest leiba. Tema õpetuse sisu oli taevariik ja taevase isa tahtmise täitmine. Neile mõtetele peame kontsentreerima ka laste tähelepanu ja mitte jutlustama neile imedest, mida Jumal teeb vagadele lastele nende maiste olukordade korraldamiseks. Peame lapsi õpetama palvetama: „Sinu tahtmine sündigu“. Muidugi — me peame ikka arvestama lapse usku ja tema usulisi mõisteid. See pärast tuleb mõndagi tõde pakkuda lapsele primitiivsel ja naiivsel kujul.

### III. Millele rajada?

1. Mälu. Kui usuõpetus tahab olla kasvatav, millistele hingeomadustele peab ta siis oma töö rajama? Silmade eest lähevad mööda mitmesugused voolud usuõpetuses.

Kaua on lähtekohaks peetud lapse mälu ja ainet. Usulisel tõel arvati olevat salajõud, mis mõjub inimese südamesse, niipea kui ta pääseb teadvusse. Seepärast oli tarvilik pakkuda lastele võimalikult palju piiblit ning vaimulikke laule ja dogmat. Ja seda tuli pakkuda võimalikult sõnasõnaliselt. Piiblitlugude, katekismuse ja kirikulaulu mõistmine tähendas vagadust.

Nüüd on sellest mehaanilisest printsüübist loobutud. Aga nüüd on mõnel pool laskutud teise äärmusse, nagu ei vajaks usuõpetus üldse enam mälutööd. Unustatakse, et iga aine vajab käsitlemiseks kondikava. Muidu ei seisa ta püsti. Usulised töed ei ripu õhus, vaid nad on seotud ühe või teise isikuga, ühe või teise sündmusega. Ilma selleta muutub õpetus abs-

traktseks. Isik ja sündmused peavad laskuma mällu. Seepärast peab neid ka õppima. Ei maksa karta päheõppimist, kui see sünnib surveta.

2. Intellekt. Õpetuses, mis rajaneb intellektile, katsutakse õpilasele aine teha võimalikult selgeks, et laps teab, mida ta usub. Selle küsimuse kallal on töötanud palju kuulsaid pedagooge ja sellise käsitlemise teel võib anda häid usuõpetuse tunde ja saavutada resultaate, mis meeldivad revidendile.

Agaga hädaoht on siin, et kaldutakse mõistuse ülehindamisele. Mõistuse selgitamine ei vii veel usule. Nende meetoditega on seotud ühekiilgne ratsionalismi hädaoht. Mõistusele rajatud usk jääb kergesti kuivaks. Samuti võib ta muutuda moraliseerimiseks.

3. Laste küsimused. Agaga ilma selgitamiseta ei saa olla protestantlikku usuõpetust. Muidu muutub ta katoliiklikuks. Iseäranis ei tohi karta laste küsimusi. Paljud pedagoogid ei salli sääraseid küsimusi, sest nad näevad neis laste ninatarkust ja soovi naeruvääristada õpetust ja tekitada õpetajale raskusi. Agaga need küsimused on just väga vajalikud õpilaste kahtluste vastu võitlemiseks. Usk nõuab kindlust. Seda kindlust kõigutavad kas oma hinges tekkinud kahtlused või usuvastased kahtlustamised väljaspool kooli. Mõnikord pahandab õpetajat õpilaste küsimuste vorm. Agaga ega laps ole diplomaat. See on juba õpetaja takti asi, kuidas suruda küsimused õigeis raamidesse.

Praost A. Kõõgardali usuõpetuse metoodika ei armasta õpilaste küsimusi ja annab mitmesuguseid tarku näpunäiteid, kuidas neid vältida ja kuidas neist mööda hiilida. Minu arvates on see vigane. Need küsimused on vajalikud ja neile tuleb otse ja ausasti vastata. Agaga niisama nagu nõuab takti küsimuste esitamine, nõuab takti ka küsimuste vastamine. Kui küsimusi tunnil ei esitata, ega see siis ei tähenda veel, et neid ei ole. Nad jäävad lapse hinge edasi. Parema vastaku neile juba asjatundja ja heatahtlik usuõpetaja kui asjatundmatu või usuvastane kõrvalseisja.

4. Tunded ja tahe. Psühholoogilise printsiibi järgi korraldatud usuõpetus rõhutab laste tunnete mõjutamist ja tahte kasvatamist. See on õige ja puudub vajadus sellel pikemalt peatuda. Agaga ei tohi silmi kinni pigistada nende hädaohtude ees, millega seesugune käsitlemine on seotud. Võib meelde tuletada Pfennigsdorfi sõnu, et meil ei ole samuti õigust laste tundeid üles piitsutada, nagu me ei tohi mõistust koormata arusaamatute asjadega. Agaga eriti viimasel ajal, kus jälle hakkab silma paistma pietistliku voolu kõvenemine usuõpetuses, tuleb seda hädaohtu tõsiselt silmas pidada. Teame ju pedagoogika ajaloost, et pietistide meetodi peapuuduseks oli see, et ta kasvatas silmakirjateenistust. See laps oli ausam, kes mõistis anda kõige vagamaid vastuseid ja simuleerida jumalakartust. Kui lapsi pannakse kõnelema tunnetest, mida neil ei ole, siis õpetab see lobisemist. Agaga täiesti lubamatu on võtte nõuda lastelt klassi ees, et ta avaldaks klassi ees oma iselisi tundeid või kõneleks oma hingeelust. See on halvem, kui teda sunnitakse võtma end alasti klassi ees.

Praost A. Kõõgerdal oma usuõpetuse metoodikas annab nõu, et usuõpetuse tunnis kirjeldataks hästi jumekalt tundeid. Eriti tulevat jumekalt kirjeldada inimeste häda. Ta toob näiteid, mis sunnivad vastu kõnelema. Ta tarvitab tunnete ülespiitsutamist ka seal, kus seda ei ole vaja. Näiteks laulu seletamine: „Nüüd hingvad inimesed“. Selle ilusa laulu seletamine on kerge, see laul on lihtne. Teda on vaja vaid vaadelda ja laulda. Agaga

A. Köögerdal toob tema mõistmiseks ette loo Ameerikast, kus kibedal-külmal talveööl kümneaastane tütarlaps väikese õega eksis metsa ja selleks, et kaitsta õde külma eest, võttis tütarlaps end alasti ja kattis oma riidetega õde. Seejuures tuli talle meelde laulusalm: „Nüüd hingvad inimesed“. Tütarlaps suri külma kätte, aga päästis noorema õe. Sel õudusjutul ei ole ometi midagi ühist meie lauluga. Ei tohi liialdada, eriti tunnete alal.

5. Jeesuse meetod. Kasvatav usuõpetus viib lapse tegudele. See pärast tuleb temast hoida eemale kõik, mis on kunstlik, mis jääb vaseks, mis kõliseb, ja on kellukeseks, mis heliseb.

Usuõpetuses peame hoiduma kahe äärmuse eest. Üks on mehaaniline käsitlemine, kus ei ole hinge, ei ole tundeid, kus ei selgitata ka mõisteid. Teine on sellele vastupidine — üleliigne meetooditsemine. Usuõpetuse metoodikas on välja kujunenud oma kindlad koolid, mis pakuvad viimisteldud juhtnööre. Tunneme eriti Herbart-Zilleri formaalstmeid, samuti tunneme prof. Pfennigsdorffi psühholoogilisi astmeid. Mõlemad on need kunstlikud ja mõlemal on oma hädaoht. Herbart-Ziller viib intellektualismile ja rationalismile. Pfennigsdorffi psühholoogilised astmed viivad kergesti kasvatamisele või moraliseerimisele. Kuid nende meetodite juures ei maksa meil pikemalt peatuda, sest neid tarvitatakse meil vähe. Meie hädaoht on mehaaniline printsip.

Tähtsam kui meetod on aine põhjalik tundmine ja õpetaja elav usk. Meetod tuleb isenesest, kui õpetaja on tuttav üldiste didaktika nõuetega ja teiste ainete meetoditega. Ta peab vaid alati pidama silmas aine ja tunni eesmärki.

Tutvugu õpetaja põhjalikult maailma suurima pedagoogi Jeesuse meetoditega. Jeesus oli suur pedagoog tol ajal, kui pedagoogikast ei tehtud veel juttu. Sellest, kuidas Jeesus pakkus usulisi tõdesid lihtsatele lapselikele kalameestele, võime õppida ka õpetamise ja usuelu äratamise kunsti.

Millalgi ta ei tõestanud, vaid laskis õpilastel vaadelda, õpetas nägema. Kõige raskemaid usulisi probleeme käsitles ta nii lihtsalt, et sellest sai jagu harimatu inimene ja laps. Jeesuse käsitlusel kõnelevad looduse ja inimelu pildid taevariigi saladustest. Lilled väljal, vili põllul, linnud taeva all, kiskja hunt, lambad, kelle karjane on maha jätnud, põllumehe, kaupmehe ja kaluri töö — kõik kõneleb taevariigist. Kõike kasutatakse taevariigi tõdede näitlikuks seletuseks. Ta võtab oma pildid lihtsast perekonnaelust, harilikest töötingimustest ja majapidamisest. Ta maalib pilte nii lihtsalt ja nii mõjuvalt, et ta üllatab kuulajaid ja vangistab nad enne, kui nad seda märkavad. Tema näitlikud pildid laskuvad jäädavalt hinge. Ta jõulised paradoksid, hüperboolid, käsud ja keelud, mis ei tunne „ei“ ega „aga“, haaravad nagu tangidega hingest kinni. Jeesuse meetodi põhjalik tundmaõppimine tasuks tõesti pedagoogide vaeva.

Agas seegi meetod pääseb ikka ainult siis mõjule, kui õpetajal endal on seda, mida lapslele ütelda.

# Ilmeka lugemise saavutamisest.

J. Välbe.

**R**õõmustava nähtusena oli viimati ärapeetud eesti keele õpetajate kongressi kavas „hääldamisravi ja lugemistehnika“ küsimused. Nende kohta oli üks referaat lektor pr. A. Suitsult ja teine õp. A. Lindilt. Ka sõnavõtjaid läbirääkimistel oli rohkesti, kuid kahjuks jõudis tööpäev lõpule ja teatrisse ruttamise tõttu pidi mõnigi koosolekult lahkuma ja oma sõna ütlemata jätma. Ülestõstetud küsimused on aga väga tähtsad ja oleks soovitatav nende kohta rohkem sõna võtta. On päris imelik, et õpetaja, kelle tähtsaim töövahend on hääle, ei saa ise korralikku hääle arendamise ja tema täielikuma kasutamise juhatusi ega saa seda teha ka tema hoolde usaldatud kasvandike juures. Ometi on igale inimesele hääle otstarbekohane kasutamine vajalik ja ka tema edu seltskonnas oleneb suurel määral oma mõtete mõjukast väljendamisest. Siit ka paratamatu vajadus õpetajail tutvuneda hääleorganite tegevusega ja nende otstarbekohase kasutamisega. Ilmeka lugemise saavutamine ilma selle eelduseta on võimatu.

Ilmeka lugemise saavutamiseks õpilaste juures on tarvis, et õpilasel oleks küllaldaselt häält ja et ta seda häält oskaks otstarbekohaselt kasutada.

Ühes oma mitmesuguste vaimuannetega toovad õpilased kooli kaasa ka oma pisikesed häälekesed. Need on tihti arenematud ja ilmetud, nagu mõned teisedki võimed õpilaste juures, kuid rõhuval enamikul on olemas head eeldused edaspidiseks arenemiseks. Hällilapse häälel puudub veel individuaalne värving ja me ei saa siin harilikult üht last teisest eraldada hääle järele. Mida rohkem aga laps kasvab, seda rohkem ilmneb tema hääles individuaalseid iseärasusi, ja täiskasvanute juures me võime eraldada niisama palju lahkuminevaid hääli, kui palju on inimestel lahkuminevaid nägusid. Klassitais õpilasi kujutab enesest väikese häälte muuseumi, kus igauhe hääles võib juba märgata teatavaid iseärasusi ja arenemise võimalusi, ühtedel vähem, teistel rohkem. Üks kallimaid ja tähtsamaid varandusi, mis lastevanemad usaldavad õpetajate hoolde, on laste hääled. Nende arendamisel õpetaja võib minna edurada ja saavutada hiilgavaid tulemusi, aga samuti võib ta lapse hääle hoopis ära rikkuda ja lapsele eluajaks suure kahju teha.

Nagu igat võimet, nii tarvis ka hääle tema arendamiseks tegevusse panna. On terve hulk lapsi, kes ei taha mitte häälitseta ei rääkimiseks ega laulmiseks, samuti kui on liigutusteski väga tuimi lapsi. Tuimade laste hääleorganite laiskusega tuleb palju võidelda, et hääle tarvitamine saaks kergeks ja tavaliseks toiminguks, mida meelsasti ja takistuseta tehakse. Võib muidugi juhtuda siingi nii, et arendades õpilasi rohkesti ja tugevasti oma häält tarvitama, õpetaja kasvatab endale kaela suure nuhtluse, sest õpilaste elavate ja kõlavate häälte näol väljakutsutud vaime on raske klassitundidel taltsutada. Eks ohka ju mõnigi õpetaja, et oleks kergem, kui need lapsed vähem müraksid. Seda hädaohtu aga ei tule karta, sest kindlakäeline õpetaja suudab alati klassi hoida vaos ja üleliigse häälitsemise ära keelata. Distsiplineeritult võiks aga õpilastele tõesti võimaldada rohkem häälte tarvitamist klassis: see meeldib õpilastele, see kisub neid kaasa ja isegi soodustab distsipliini säilitamist. On ju teada, et õpilasel on raske istuda liikumata terve tund; kahtlemata on tal samuti raske olla tund aega ilma häälitsemata. Me näeme



seda ka sellest, et klassist pärast tundi väljudes tõstetakse mõnikord põrgukisa: pakitsev häälitsemise energia nõuab lahendamist. Häälitsemise energia lahendamiseks tunni ajal võiks kasutada ühist lugemist, deklameerimist, laulmist, kooris vastamist jne. See oleks nagu piksevardaks pakitsevale häälitsemise energiale. Seepärast kõigist võimalikest pahedest hoolimata tuleks ikkagi arendada võimalikult rohkem õpilaste hääli. On ju sada korda röömsam töötada nende õpilastega, kellel alati on sõnad keele peal ja lauluhelid kurgus, kui tuimade õpilastega, kelle juures iga sõna tuleb nagu maa alt välja kaevata.

Rööbiti õpilase hääle arendamisega peab arendama ka tema hingamist, sest ilma tugeva hingamiseta on võimatu saavutada ilmekat lugemist ja korralikku laulmist. Kui ei tehta õpilastega sügava ja pideva hingamise harjutusi võimlemise tundides, siis peab neid tegema emakeele või laulmise tundides. Sügav hingamine puhtas õhus on ju ka üks parimaid terviseravi vahendeid. Normaalse tervisega lapsel areneb loomulikult ka õige hingamine kergesti ja hästi, kui selle eest vähegi hoolitsetakse.

Suurimat tähelepanu muidugi tuleb õpetajal pühendada õpilase hääleorganitele ja nende funktsioneerimisele. Juba esimesel tutvumisel tarvis endale selgitada, missugused füüsilised ja funktsionaalsed puudused õpilaste kõneorganitel on. Kõneelundite orgaaniliste puuduste hulka kuuluvad jänese-mokk, suulaelõhe, hammasterea defektid, keelehaigused, kurgupurje halvatus jne. Nende suhtes õpetaja vaevalt saab midagi ette võtta nende kõrvaldamiseks ja tal tuleb arvestada nendest tekkivate kõnepuudustega kui paratamatusega. Mõnda pahet võib siin arst parandada ja loodus ise kõrvaldada.

Kõneelundite funktsionaalsetesse rikesse kuuluvad kõigepealt üksikute häälikute moodustamise võimetus või ebaõige moodustamine. Säärased on näiteks „k“ ja „g“ väljalangemine (gammatsism) või nende asendamine häälikutega „t“ ja „d“ (paragammatsism); „s“ ebaõige moodustamine ehk nn. soselemine (sigmatism); vale „r“ moodustamine (rotatsism, pararotatsism) jne. Teiseks suuremaks kõneelundite funktsionaalseks puuduseks on kogelemine, kokutamine, ökitamine — tsentraalne kõnehäire, mille puhul kõnelemisel tekivad väljaspool tahet kõnelemisorganite lihaskonnas kloonilised või toonilised krambid. Kloonilise krambi puhul kordab haige teatavat silpi järjestikku hulk aega, enne kui ta saab kõnelemises edasi minna. Toonilise krambi korral jääb haige lühemaks ajaks kinni ühele teatavale silbile. Neid puudusi võivad õpetajad oma praktikas jälgida üsna tihti. Kogelemine ei tule kunagi esile omaette rääkimisel või lugemisel, vaid ainult siis, kui keegi kuulab pealt. Ka õpilased kaebavad mõnikord oma kogeleva kaaslaste peale, et „meiega rääkides ta ei koge, aga kui tundi tarvis vastata, siis ei saa sõna suust välja“. Väga kergesti võib tähele panna ka seda, et kogelemine ei esine üldisel laulmisel: siin võib kogeleva teistega sammu pidades töötada.

Mitmesugused kõneorganite häired ilmnevad kõige sagedamini rääkimise arenemise, koolimineku ja sugulise küpsmise perioodis. Elava temperamendiga isikud on sagedamini kokutajad kui flegmaatikud. Võib tähele panna ka, et normaalne inimene suures ärevuses hakkab kokutama. Kõneorganite häired on omased rohkem meestele kui naistele: laste seas 75% poeglapsi ja 25% tütarlapsi; täiskasvanute seas 100 mehe kohta 10 naist.

Funktsionaalseid kõnehäireid on võimalik ravida. Mõnikord toimub see lihtsa korrapärase harjutuse abil. Mäletan ühte poissi Lätimaalt, kes ei saanud „r“ tähte hääldada ja tal võis olla väga kade meel, kui koolivennad

eestlased nii mõnusasti rääkisid „kurrrat“. Talle meeldis see sõna ja ta hakkas „r“ tähte harjutama just „kurrradi“ abil ja mõne kuu järele oli temal kadunud „r“ hääliku puudulik hääldamine. Mõnel juhul võib siin arst-eriteadlane palju abi tuua. Kurjustamised ja karistamised siin harilikult asja ei paranda, vaid võivad tunduvalt kahju tuua. Kogelejatega tuleb õpetajail eriti kannatlik ja ettevaatlik olla. Õpilase kõneorganite häireid mitte arvestades võib õpetaja teha temale suurt ülekohut tema hindamisel teadmistes ja kurjustades suurendada lapse kõneorganite funktsioneerimise puudusi.

Kui jätta kõrvale patoloogilised juhud hääle organite alal ja arvestada ainult normaalset lapsi, siis ka siin võib õpetaja tihti kahjustada õpilase hääle normaalset arenemist kartuse, hirmu ja häbi tekitamisega õpilas. Me teame, et need tunded on asteenilised ja nad takistavad inimese füsioloogilisi ja psühholoogilisi protsesse. Hirmunud inimene ei saa mõnikord sõnagi suust välja. Sama lugu on ka lapsega koolis, kui ta õpetaja ees seisab kartuse või hirmuga. On juhtumeid, kus elurõõmsad kõlavate hääletega lapsed kooli aastail hakkavad rääkima kõlatult, tuhmilt, vaevalt kuuldavalt: need nähtused on enamikus halbade psüühiliste elamuste tagajärjeks. Kui õpilane ei ole kindel oma vastuses õpetaja küsimusele, siis vastab ta tagasihoidlikult ja tasemini, ja kuna viletsal õpilasel tuleb seda enesekindlustetuse tunnet alata läbi elada, siis harjub ta selle järele ka oma häält tarvitama.

Tahte- ja tundeelu dispoitsioon moodustab inimese iseloomu ja nende järele kujuneb ka inimese hääli; võib tähele panna väga suurt sarnasust inimese iseloomu ja tema hääle vahel: kartlik inimene ka räägib kartliku häälega, lahke ja libeda iseloomuga inimesel on ka mahe ja meelitäv hääli, kurja inimese iseloom tundub ka tema kurjas ja kärkivas hääles jne. Olen hääleseadmise õpetamisel seda korduvalt tähele pannud ja olen mõnele õpilastele otsekohe ütelnud, et tema hääleseadmiseks on tarvis ümber kujundada ka tema iseloom. Sama lugu on ka kooliõpilaste juures: saades araks, hakkavad nad ka häält aralt tarvitama; kaotades oma lapseliku elurõõmu, kaotavad nad ka oma lapselikult kõlava ja kilkava hääle. Need lapsed, kes säilitavad oma elava iseloomu, säilitavad ka kõlava ja energilise hääle: on ju harilik nähtus, et kõige „koerematel“ poistel on ka kõige paremad hääled klassis ja koolis, kuigi paljud nendest püsimatuse tõttu ei ole lauljad. Kahtlemata aitab hea hääli ka lapse iseloomu kujundamisele positiivses mõttes kaasa; me võime väga tihti tähele panna, kuidas laps läheb julgemaks, uhkemaks ja iseteadvamaks, kui ta tunneb oma hääle võidutsevat jõudu ja head mõju. Oma mõtete mõjuva väljendusega on ta leidnud uue hea võitlusvahendi tugeva ja tubli hääle näol. Meie aeg nõuab kindlaid ja julgeid iseloomu, kellel on ka vastavad hääled tarvitada eluvõitlustes. Kooli ülesanne on siin määratu suur.

Üheks raskemaks ülesandeks laste hääle arendamisel on kõlava hääle saavutamine. See tekib küll iseenesest elavate ja julgete õpilaste juures, kuid kartlikel ja tagasihoidlikel jääb see mõnikord üldse saavutamata. Ja me kohtamegi terve rea täiskasvanuid, kellel ei ole mitte kõlavat hääli. Ka viimasel eesti keele õpetajate kongressil referaadiga esinenud ülikooli lektoril pr. A. Suit-sul ei ole hääli kõlav: sel puudub kaja, see on liiga pehme ja tuhm, see ei võimalda kuigi palju häälelisi effekte. Seda oma puudust ta korvab küll suurepärase artikuleerimisega, sest huulte, lõua ja keele liikumised on temal eeskujulised ja aitavad palju kaasa tema ettekande ilmekusele ja mõjule. Teisel

ilmekat lugemist käsitleval lektoril, härra A. Lindil, oli aga hääle aparaat looduslikult väga hea, kuid lektor tarvitas oma hääleaparaati tagasihoidlikult. Temal on kõik looduslikud eeldused headeks saavutusteks näitelaval. Kolleegidega juteldes hiljem kuulsingi, et ta on silmapaistev näitleja-asjaarmastaja. Elukutselise näitlejana oleks temal kahtlemata väga hea menu. Tema hääle kõla on loomulik ja õige ning kõik hääleorganid funktsioneerivad korralikult. Säärast korralikku hääleorganite funktsioneerimist peaks taotlema õpetaja oma õpilastega. Sõnadega seletada inimese hääle kõla saavutamist oleks raske, seda peaksid õpetajad õppima tundma praktiliselt. Kahjuks satuvad õpetajad siin tihti eksiteele, sunnivad õpilast suurt rõhku panema suu liigutustele ja juhtima häält suust välja. Seejuures aga jääb saavutamata hääle kõlav peegeldus kurgu tagaseinast ja tema kõla tõstmine ninakoopa kaasakõlamise teel. Selles mõttes patustavad raskesti ka dilletandid hääleseadjad, kes õige hääldamise asemel rikuvad õpilase hääle hoopis ära. Sääraseid rikutud hääli on ka raske parandada, nagu üldse on raske ümber teha halvasti konstrueeritud aparaati.

Ka ninakõla on paljudele laulu- ja ilulugemise õpetajaile komistus-kiviks. Meie keel ei nõua seesugust ninakõla, nagu see esineb prantsuse keeles, kuid sattuda teise äärmusse oleks suur patustus meie keelekõla ja lugemise ilu vastu. Ei saa salata, et ninakoobas on meie hääle kõlakast, nagu on kõlakastid viiulil, kandel, klaveril ja teistel mänguriistadel. Nina kaaskõla suurendab häält, teeb ta mahlakaks, mahedaks, sisukaks, meeldivaks, ja suur patt hääle vastu on kui väikeselgi ninakõlal tehakse lugejale või rääkijale juba etteheide. Säärane halb märkus võib mõne lapse eluajaks juhtida ebaõigele häälitsemisele. Soovitaksin selle küsimuse käsitlemisel panna tähele meie ooperi lauljate hääli, meie paremaid hääleseadjaid või tuletada meelde heroilise teenori Tenno Vironi häälekõla (maha arvatud tema mõningad liialdused ninakõlaga). Ninakõla tagasitõrjumine võiks puutuda ainult liialdustesse, kuid mitte kunagi ei tohi pahaks panna normaalset ninakõla, mis on hea hääle loomulik tunnus. Pigemini tuleks paljude õpilaste tähelepanu juhtida suurema ninakõla saavutamise vajadusele. Kui mõnedel lastel ninakoobas ei kõla häälitsemisel kaasa, siis tuleks selle saavutamiseks teha erilisi harjutusi, mis hääleseadmise juures tarvitusel on. Tuleks juhtida laste tähelepanu ilusaile häältele, millel on kaunis nina kaaskõla. Sellega juhiksime mõnegi lapse õigele teele hääle õige kõla otsimisel. Dilletantide etteheidetest ninakõla koledusest ei maksaks ennast lasta heidutada.

Kui õpilase hääli on juhitud loomulikule ja õigele arenemise teele, siis on tehtud juba suur saavutus. Algab järgmine aste, mis seisab antud keele häälikute õiges hääldamises. Siin peab arvestama iga keele iseärasusi, tema leksikaalseid ja foneetilisi idiotisme. Ka eesti keelel on oma iseärasused, oma põhiomadused, milledega tuleb arvestada keele edukal tarvitamisel. Siin põrkab aga nii laulu, kui ka emakeele ja kirjanduse õpetaja kokku suure raskusega: missugune on eesti keele häälikute õige hääldamine. Eriti on selles mõttes raske olukord provintsilinnades ja maakondades: siin võib iga dilletant ennast pidada suureks keeletundjaks ja hukka mõista õpetatavat hääldamist. Eriti raske on säärase isikutega läbi saada kunstlaulu õpetamise korral. Kunstlaul ei ole rahvalaul; dilletandi kõrv ei ole harjunud seda kuulma, see on võõras temale, ja siis ta otsustab, et see laul ei ole rahvapärane, ei ole eestipärane, on vale hääldamine. Mingisuguseid argumente enese kaitseks ette tuua siin ei saa, kuna dilletant otsustab oma isikliku

maitse järele. Suures linnas võiks appi võtta mõne teadusliku autoriteedi, aga mis teha väikses linnas või maal, kus autoriteedid puuduvad ja ka vastavat kirjandust leida ei ole. Kui meie emakeel on praegu arenemise seisundis leksikaalselt ja morfoloogiliselt, siis peab ütlema, et ka tema foneetiline külg ei ole veel fikseeritud, kindlaks määratud ja stabiilseks tehtud. Otsida abi meie keele foneetiliste raskuste lahendamiseks õigekirjutuse reegleist ja normidest oleks suureks eksisammuks elava keele vastu: ükski elav keel ei vasta täiel määral oma transkriptsioonile. Teaduslikku transkriptsiooni, kus oleks kõik hääldamise peenused leidnud kirjaliku väljenduse, me tarvitusele võtta ei saa. Seepärast peame siin piirduma üldiste näpunäidetega ja keelelise foneetika vaistuga. Siin mõjustavad meid suurel määral kaaskodanikud, silmapaistvad kõnemehed, näitlejad ja paljud teised, kellede hääldamist tuleb elus jälgida.

Eesti keele õige hääldamise aluseks tuleb võtta meie praegune haritlaste keel, mis tarvitusel ametlikul läbikäimisel, teatrites ja raadios. Parim abinõu õige hääldamise tabamiseks on terav kõrv meie paremate kõnemeeste, vilunud näitlejate ja raadioteadustajate kuulamiseks. Ka kirikuõpetajate ja preestrite hulgas suurem osa räägib nüüd juba täitsa korralikku eesti keelt. Muidugi ideaalset eesti keele hääldajat ei tea vahest keegi meile kätte juhatada, isegi ametlikud hariduselu juhid mitte. Koolide inspektorid muidugi peavad jälgima, et meie keeles provintsialismid kuuldavale ei tikuks ja et muulaste mõju meie emakeeles ei avalduks, kuid kaugetesse peenustesse siin minna oleks hädaohtlik. Kust võtavad koolide inspektorid kriteeriumi eesti keele foneetika kindlaks-määramiseks? Ei tuleks õppetöös palju karta ja kahelda: kartus ja kahtlus paralüüeerivad mõjukat hääldamist ja sellest on suur kahju. Ei tee aga sugugi viga, kui mõni foneetiline peenus läheb valesti; seda saab ka tulevikus parandada.

Ma ei ole ülikooli linnas ega tea, mis meie keelemehed viimaseil aastail on ära teinud eesti keele foneetika selgitamisel ja fikseerimisel. Olen isiklikult kasutanud A. Saaberki raamatukest „Tegeliku eesti foneetika alged“ (Tall. 1920) mõnede raskuste lahendamisel. Kuid pean ütlema, et paljude väidetega selles raamatus ei saa kuidagi nõus olla. Näiteks: „Vastandina mõnele võõrkeelele ei võta Eesti keele artikuleerimisest suunurgad mitte osa“ (lhk. 18). Kui nii, siis on meile täiesti vastuvõtmatu pr. A. Suitsu eesti keele hääldamine: temal suunurgad võtsid suurepäraselt osa hääldamisest. Samuti ei saa kuidagi leppida Saaberki joonistega keele hoidmise kohta eriti „e“ ja „i“ hääldamisel. Täiesti vastuvõtmatu on raamatus antud keelehoidmine lauluõpetamises hääleseade seisukohast. Joonistel antud „eed“ ja „iid“ on ebakõlalised ja vastikult kitsad. Kas peab siis eesti keele hääldamine olema tingimata halva kõlaga. Meie emakeele leksikaalse ja morfoloogilise külje arendamine on ikka sündinud loosungi all: „keele kaunima kõlavuse poole“. Sooviksin küll, et see loosung veel täielikumalt jääks kehtima keele foneetilise külje arendamisel ja fikseerimisel. Aga ega see foneetiline kindlaksmääramine ei olegi nii kerge teha. Kui keelemestrid ei saa leksikaalselt kuidagi keelt oma tahte alla painutada ja temale vägivaldselt morfoloogilisi vorme peale suruda, siis seda vähem suudab mõni üksik isik ära teha keele foneetilise külje fikseerimisel. Meie keele foneetiline areng kindlasti siirdub „kaunima kõlavuse“ poole. Kui võrrelda meie näitlejate hääldamist Vabariigi alguspäevilt ja nüüd, siis vahe on suur. Meie näitlejate hääldamine on saanud kõlavaks ja voolavaks ja härra Saaberki poolt antud eesti keele

foneetika joonised pole seda arenemist põrmugi takistanud. Ja ega ole mingit mõtet püüda vägivaldselt fikseerida meie hääle foneetilist külge: keel on elav organism ja täna fikseeritud leksikaalne, morfoloogiline või foneetiline nähtus võib homme tunduda juba ebaloomulikuna. Parem mitte fikseerida kui halvasti fikseerida.

Lõplikult meie ei saagi kunagi maksma panna ühtlast eesti keele hääldamist. Meie koolides õpetatav keel on haritlaste keel oma foneetikaga, kuid laste, tööliste, talupoegade, maainimeste, peenikeste linnapreilide ja prouade ning üksikute maakohtade elanike keel on isesugune oma foneetikaga. Kui sija lisada veel kadakasakste ja pajuvenelaste hääldamine, siis saame meie väiksel kodumaal küllaltki mitmekesise eesti keel hääldamise. Ilukirjanduses on omal kohal mitmesugune keele hääldamine vältimatu nähtus tegelaste iseloomustamiseks ja seepärast nende eri hääldamiste tundmine on õpetajale isegi vajalik. Me peame laskma oma keelt rohkem kristalliseeruda ka foneetiliselt ja alles hiljem võiks ette võtta tema foneetilise külje kindlaksmääramise täies ulatuses. Ei saa ju kuidagi keegi tulla väitma, et praegune normaalne keel on kõige kõlavam. Võib-olla lööb aja jooksul läbi mõni kõlav provintsiaalne foneetiline nähtus. Sellest ei oleks ju midagi halba keelele.

Meie päevil hakkab keele foneetilisele küljele kindlasti mõju avaldama raadio, mille kuulamine järjest suureneb ja sageneb. Ja kui veel täpsemalt raadio mõju jälgida foneetiliselt, siis on see suurel määral halloo-mehe, teadustaja, ja teiste esinejate mõju. Seepärast ei ole sugugi ükskõik, keda panna halloo-meheks: tema hääldamisest hakkavad eeskujul võtma tuhanded noored ja ka vanemad inimesed. Seepärast halloo-mees olgu eeskujuliku kõriehitusega ja eeskujuliku häälekõlaga inimene. Soovitav oleks küll, et raadio teadustajaina esineksid nii mehed kui ka naised, et oleks võimalik jälgida mõlemast soost isikute eeskujulikke hääli.

Kahtlemata hakkab raadio mõjustama ka õpilaste hääldamist ja hääle arenemist, kuid see mõju on süiski piiratud ja tähtsam osa tööst jääb siin õpetaja teha. Nagu igal õppealal, nii ka ilmeka lugemise saavutamisel on suur tähtsus heal eeskujul. Õpetaja lugegu ise eeskujuliku ilmekusega, siis langeb ära hulk muud tehnilist tööd. Siin aga satutakse tihti eksiteele, sest et ei arvestata lapse arenemisastet. Me teame, et mõni eeskujulikul hea maakaart ei ole veel sugugi hea klassi seinakaart, samuti ei ole veel iga ilus pilt hea õppevahend: koolikaardil peab olema vähem andmeid, aga nad peavad olema selged, reljeefsed, silmatorkavad; samuti ei saa olla kooli-pilt ülekoormatud sisuga ja olla värvivaene. Koolikaart ja koolipilt peavad vastama pedagoogilistele nõuetele. Tahaksin sedasama ütelda ka õpetaja ilmeka lugemise kohta: ka see peab vastama pedagoogilistele nõuetele. Õpetaja eeskujulikul lugemine ei tarvitse olla värvingult ja dünaamikalt liiga kirev. Parem võtta vähem vahendeid ilmekaks lugemiseks, aga need kasutada ära selgelt, silmatorkavalt, mahlakalt, tarvilikke nähtusi esiletõstvalt. Seega ei tarvitse deklameerimine piduõhtul olla identne õpetaja eeskujuliku ilmeka lugemisega. Muidugi võib igaüks sel puhul hakata õpetajat süüdistama ebaloomulikus lugemises. Koolide inspektorile vahest suudab õpetaja siin selgeks teha, et tema lugemine on siin niisama palju ebaloomulik, kui on ebaloomulikud koolikaardid, pildid, raamatud, vihud ja ka kool ise. Dilletantide hukkamõistmisest on raske pääseda. Nendele ei saa asja millegagi selgeks teha ja asi jääb neile ikkagi võõraks, ebaloomulikuks.

Mõjuva eeskujul tähtsus on suur ja mõnikord see annab hiilgavaid tulemusi: lapsed armastavad väga kõike järele aimata, ka hääldamist ja häälit-

semist. Mõnikord ilmeka eeskuju juures ei ole enam tarviski kirjatüki lähemat analüüsimist hea ja õige lugemise saavutamiseks. Kui õpilaste ilmeka lugemise saavutamine piirduks ainult hea eeskuju järeleaimamisega, siis jääks see töö pealiskaudseks ega annaks õpilastele oskust ka iseseisvalt kirjatüki ilmekaks lugemiseks läbitöötamine. Seepärast on emakeele õpetaja ülesandeks paratamata ka kirjatüki analüüsimine ilmekaks lugemiseks.

Kirjandi õietimõistmiseks tuleb kõigepealt selgitada, missugused mõisted, tehted ja nähted temas on kõige tähtsamad: need tuleb loogilise rõhutamisega esiplaanile tõsta. Vabas kõnes tehakse seda loomulikult oma sise-mise tunde põhjal, aga teise inimese kõnet edasi andes tuleb järele mõelda, mis käesolevas kirjandis taheti ütelda, missugusel määral üks või teine mõiste väärib siin esiletõstmist. On kirjandi mõttest ja sihist õieti aru saadud, siis on ta õige loogiline rõhutamine kindlustatud.

Kui loogiline analüüs on tehtud, siis tuleb selgitada, missugust häälevärvingut nõuab käesoleva kirjandi ettekandmine. See oleneb neist tundmustest, mis läbivad antud teost. Harilikult on kirjandil üks põhiline tunne, mis teda läbib kogu ulatuses. See tuleb võtta ilmekal lugemisel ka hääle põhiliseks värvinguks. Kui läbib kirjandit kurbuse tunne, siis peab ka hääle värvingus esinema sama kurblik laad, ja kui on tegemist rõõmsa looga, siis peab see peegelduma ka hääles terve kirjandi ettekandmise ulatuses. Säärase pideva tundega, mis nõuab ka pidevat häälevärvingut, on enamik lüürilisi luuletusi, mis esinevad kompositsioonilt hästikorraldatud tertikuna. Dramaatiliste teoste käsitlemisel tuleb aga arvestada tundmuste varieerumist suuremal määral ja see peab kajastuma ka hääles kirjandi ettekandmisel. Kahekõned annavad tihti palju materjali hääle värvingu mitmekülgsuseks tarvitamiseks. Õige häälevärvingu andmiseks tuleb jällegi teha läbi kirjandi analüüs temas väljendatud tundmuste seisukohast. On kõik eeltööd tehtud, on ka kergem saavutada õiget värvingut ilmekal lugemisel.

Eriküsimusena võiks tulla kõne alla ka ilmeka lugemise dünaamiline külg. Ka siin tuleb läbi teha nii üldine kui ka üksikasjaline analüüs. Lugemise dünaamika oleneb ka kirjandi sisust: ei ole mõtet lugeda valjusti kurba eelegilist luuletust, samuti kui ei saa ilma vajaliku hääle dünaamikata olla mõne oodi või kangelasloo lugemine. Pääle üldise lugemise dünaamika äärmääramise terve kirjandi jaoks tuleb analüüside teost ka tema üksikuis osades, et igal pool valida vastav hääledünaamika. Jällegi annavad siin dramaatilised teosed ja kahekõned suuremaid dünaamilise varieerumise võimalusi. Ei tarvitse karta, et lastel hääle dünaamikast puudus tuleb: omavahel mängides avaldavad lapsed mõnikord suuri hääledünaamilisi võimeid. Iseasi on muidugi see, kas nad õpetaja nõudmise peale seda avaldada saavad: sundivus paralüseerib siin jõuavaldust. Kui aga suudetakse lapsi viia omenda vaba väljenduse astmeni, siis võib hülgavaid tulemusi saavutada. Lastele hakkavad varsti nende edusammud meeldima ja tulevikus ei ole siis enam tarvis suuremate raskustega võidelda. Dünaamilise külje korralik väljaarendamine laste juures on üks raskemaid alasid. Kõigepealt tuleb siin võidelda kartuse ja häbelikkusega. On nendest raskustest üle saadud, siis satutakse tihti väärale häälekõlale: vää häälitsemine aga ei võimalda dünaamiliste efektide saavutamist. Siin peab eriti nõudma lastelt kõri ja suu õiget avamist ja hääle normaalset peegeldust ning ninakoopa kaasakõlamist.

Nii peab õpetaja olema ilmeka lugemise küsimusega hästi tuttav teoreetiliselt kui ka praktiliselt, kui ta tahab edukalt seda ala õpetada lastele.

Tavaliselt aga on õpetajate teadmised ja oskused sel alal üsna piiratud. Hääleseadmisest ja õige hingamise saavutamisest aga puuduvad teadmised peaaegu täielikult. Mõned üksikud märkused, mis neis küsimustes õpetajate ettevalmistus-asutustes juhuslikult tehakse, ei piisa küllaldaste teadmiste saamiseks. Loomulikult ei saa ilmeka lugemise nõudmise alal õpetajate ettevalmistus-asutustes minna teatrikooli nõueteni. Ütleksin siin, et väikeste jõupingutustega võib siin saavutada ka paremaid tulemusi kui teatrikoolis paljude õpilaste juures. Tihti minnakse teatrikooli ilma looduslike eeldusteta selle ala õppimiseks ja siis nähakse enne suurt vaeva, kui midagi saavutatakse. Õpetajate hulgas on aga enamik looduslikult hääde häältega. Musikaalsus ja laulmiseoskus on tehtud paratamatuiks eeldusteks õpetajametis õppimisel. Kui varemil aegadel, eriti veneaegseis koolides, võis õpetaja edukalt töötada ka ilma erilise musikaalsuseta, siis meie ajal ei või säärast nähtust enam esineda: iga õpetaja peab muusikat tundma ja laulda oskama. Tulevikus peaks aga õpetajate ettevalmistus-asutustes selle ala parem käsitlemine läbi viidama. Hääel on õpetaja tähtsaim tööriist ja see peaks temal olema tugev, hästi arenenud ja vastupidav. Igaüks võib oma kogemuste järgi tunnistada, et on vilets kuulata kõnelejat, kelle sõnadest põrmugi aru ei saa. Selles mõttes andis ka möödunud emakeele õpetajate kongress mitmesuguseid mõjuvaid näiteid nii referaatide lugemises kui ka koosoleku juhatamises.

Püüdlik õpetaja võib meie ajal muidugi palju sel alal ise juure õppida, kui jälgida häid eeskujusid grammofoonis, raadios ja teatrites. Asja paremale järjele tõstmiseks ei oleks sugugi üleliigne korraldada sel alal ka mõned kursused, kus asjatundjad oma kompetentsete seletustega ja praktiliste töödega esineksid. Eriti oleksid siin tähtsad praktilised tööd: hääleseadet ja häälearendamist ilma praktiliste harjutusteta on peaaegu võimatu sooritada.

Igal õpetajal peaks olema terve ja tugev hääel, mis võimaldab mitmekesist ja ilmekat tarvitamist. See oleks ta pedagoogilise tegevuse üldise edu pandiks, teeks ta esinemised nii koolis kui ka seltskonnas mõjukamaks ja väärtuslikumaks. Ka lastele oleks ta siis valmis eeskujuks jäljendamisel. Selge on, et mida õpetajal endal ei ole, seda ta ei saa ka oma õpilastele edasi anda.

## Veekogud kooliaias.

*E. Lepp.*



ee mõju taimestikule ja loomariigile on ütlema suur, arvan, et ei ole ühtegi inimest, kes ei ole tunnud vee maagilist jõudu, mis temast hoovab igasse ilmakaarde.

Juba aastatuhandete eest kasutati vett aias kui vajalikku elementi, ilma milleta ei saadud läbi, hiljem püüti veega siduda ka ilumõistet, kuna kooliaedades selle kõrvale seltsis veel õpetlik ülesanne — tutvustada lapsi eluga vees.

Iseloomult ja ehituselt võivad aedades olevad veekogud olla väga mitmesugused, kuid suuris joonis võib neid jagada kahte rühma: loomulikud ja kunstlikud.

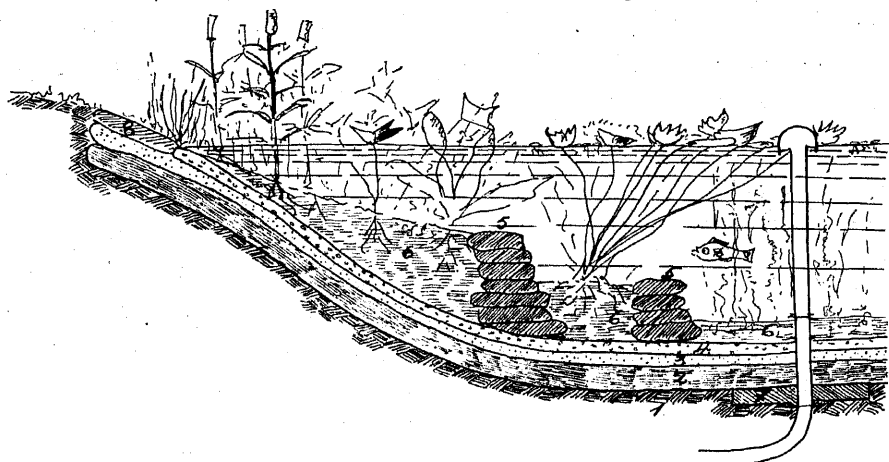
Loomulikud veekogud on niisugused, mida loodus meile ise pakub, nagu allik, oja, jõgi, järv, kuna kunstlikke peab juba valmistama inimeste abil: kaev, tiik (vormilt küll loomulik), bassein jne.

Kõige kergem on lahendada kooliaedades vee küsimus seal, kus seisavad kasutamiseks valmis loomulikud veed; raskem ja kulukam on teine juhtum.

Halvad on ka need juhtumid, kui kooliaia piires leidub liialt sügavaid veekogusid, sest kui pea ei teki õnnetus ja süüdlaseks võib kergesti jääda õpetaja, kui vette on paigutatud vaatluse alla tulev taimestik.

Kuid vähe on siiski sääraseid juhtumeid, kus vesi on kergesti kättesaadav ja kasutatav kooli õpetuslikes huvides; suuremalt osalt peab veekogude eest kooliaedades hoolitsema siiski kunstlikul teel. Ka neil juhtumil oleks see soovitav, kui loomulik veallik on käepärast. Õige sagedasti ei saa ka siia ettevalmisuseta paigutada veetaimi, kas ebakohase põhja ja kalda või kiire veeliikumise pärast.

Taimede paigutamisel ja veekogude rajamisel kooliaedades peab seda silmas pidama, et kõik, mis vees on aset leidnud, oleks kättesaadav nii silmale kui käele. Seejuures tuleb arvestada ka esteetilist külge.



1. Aluspind. 2. Savi kiht 15 sm ümber. 3. Liiva kiht 8 sm ümber. 4. Kruusa kiht 8 sm ümber. 5. Paekivid. 6. Muld. 7. Betoonplaat. 8. Mätas.

Seal, kus taimestiku istutamiseks loomulikkude veekogude juurde on kõik eeltingimused soodsad, võib nendele ligipääsemiseks kaldalt kasutada sillakest, mis ühe otsaga ulatub vetevälja poole, kusjuures veetaimi tuleb paigutada nõnda, et sild asuks nende keskel.

Kui tegemist on kunstliku veekoguga, siis olgu sellele võimaldatud ligipääs igast küljest, sellest hoolimata, et vahest ilutunne võib riivatud olla (kohati võib siiski kallast katta muru).

Kooli tiikide rajamisel peab pidama silmas, et need ei oleks liiga laiad. Esiteks seesugust suuremat veekogu on raskem teha, teiseks ei täida see ka mitte küllaldaselt õpetlikku ülesannet. Sageli aitab 2—3-meetrilausest veekogust küllalt, et pakkuda seda, mida talt nõutakse. Pikkust võib reguleerida soovikohaselt.



Kus vähegi võimalik, seal peab katsuma hoolitseda värske vee juurde-  
voolu eest. Parimad veekogud on sellised, kus tegemist on läbivoolava veega.

Kuhu paigutada veekogu kooliaeda? Kui see juba mingisugusel loomu-  
likul kujul seal olemas, siis ei saa enam paigutamisest juttu olla, vaid peab  
leppima oleva olukorraga. Tahetakse aga veekogu luua kunstlikul teel, siis  
oleneb selle loomine sellest, kas on tegemist mingisuguse loodusliku kujuga  
(tiik) või kindla ehituse või vormiga (bassein).

Loodusliku veekogu võib esimeses järjekorras seal valmistada, kus  
mulla, aluspinna omadused on selleks kõige soodsamad (savi), teises järje-  
korras seal, kus peab valmistama tiigile vastava põhja (mäta, savi, katuse-  
papp), mis hoiaks vett kinni. Siin juba võib oma äranägemise järele valida  
asukoha; see võib olla kooliaia ilu- või vaatlus- ja katseaia osas.

Looduslikud veekogud (kui tegemist on suuremate veeväljadega) sobi-  
vad kõige paremini suuremaile maa-aladele; siis võivad nad oma veepeegli-  
ga ja seal asuva taimestikuga pakkuda tervele ümbrusele ilu.

Sageli aga ei suuda väiksemad, looduslikud vormid, eriti siis, kui  
tegemist on puht õpetliku ülesandega, pakkuda väärikat kaunistust ilu-  
aiale. Seesugusel korral ärgu toodagu neid iluaeda.

Igasugused muud kindlad ehitused, kui tegemist on maitsekalt valmis-  
tatud veekoguga, võib asetada ilu- või vaatlus- ja katseaeda.

Viimases kohas on võimalik vett kasutada veel kasvavate taimede kast-  
miseks, kuigi see veetasuvalisele taimedele kõige soovitamam ei ole, silmas  
pidades seda, et veetõstmisega võivad nad kannatada saada.

Kõige kergemini soetatavaks ja odavamaks veekoguks meie maa-kooli-  
aedades on kahtlemata loomulikud veekogud, mida tavaliselt valmistatakse  
sel teel, et muld kaevatakse välja, kui vajalik, kindlustatakse kaldad ja põhi.  
Linnakoolides on maa-ala vähesuse pärast parimaks veetaimede kasvu kohaks  
bassein.

Praeguses kirjutuses püüan lähemalt valgustada neid viise, kuidas  
meie maakoolides oleks kõige kergem muretseda kooliaeda veetaimi ühes  
veeloomastikuga.

Tiigi kaevamise viis oleneb sellest, kas on tegemist suurema või väiksema  
tiigiga, kas kaevamist segab põhjavesi või mitte.

Enne kaevamist oleks soovivat uurida põhjavee seis, sest peamiseks  
tiigi vormiks kujunevad meil kahtlemata välja tiigid, mis saavad vett põhja-  
veest. Oma omaduste poolest need tiigid ei ole küll kõige paremad, sest  
kuivuse perioodil langeb seal vesi, kuna vihmasadude ajal võib ta tõusta.  
Seesugune langus ja tõus segab aga taimede korralikku kasvu. Eelmistest  
paremad on need tiigid, millel vesi on reguleeritav, s.o. kus võimalik on  
vett lisada või välja lasta, kui see osutub vajalikuks.

Koolitiikide vee sügavus kõigub 10—125 sm vahel, võib ulatuda  
isegi 150 sentrimeetrini. Mida sügavam tiik, seda kauem seisab see puhas.  
125 sm sügavuse juures on võimalik ka kalu kasvatada ja neid seal üle-  
talve hoida.

Mida sügavamad on tiigid, seda hädaohtlikumad on nad lastele;  
sellepärast peab hoolitsema, et lapsed sinna sisse ei kukuks. Kui karta on  
õnnetust, siis piiratagu varakult tiik traataiaga.

Vee sügavuse kõikumine koolitiikides on tingitud taimestiku omadus-  
test ja nõuetest, mida me sinna asetame. Kaldataimed nõuavad madalamat,  
sügavad taimed sügavamat vett.

Koolitiigi põhi võib olla lame, see on tasaselt langev kas tiigi keskele või väiksemas tiikides isegi kuni teise tiigi servani. Astmeliselt langevat tiigipõhja võib ehitada mätastest ja mullast või pakividest ja mullast, nagu see näidatud joonisel.

Astmete kõrgus oleneb siin sellest, kui suurt veesügavust taimed nõuavad.

Veetaimede istutamiseks oleks soovitatav kasutada raskemat, savikat mulda, kultuur-veetaimede puhul tuleb muld segada veel lehmasõnnikuga.

Neil juhtumel, kus tulevase veekogu põhi on vett läbilaskev, peab seda kindlustama. Põhjade kindlustamiseks kasutatagu savi; savikihi paksus oleneb sellest, kui suur on veepind. Väiksemas kooliaedade veekogudes aitab 10—15 sm paksusest.



(Autori foto)

*Suurem veekogu veetaimestiku, põõsaste ja leinapuudega Georges Truffaut aiadris, Versailles'is.*

Enne kui asetada savi tiigi põhja, peab põhja hästi siluma ja kinni tampima. Savi, millega kindlustatakse põhi, tuleb hästi läbi sõtkuda, nagu seda potisepad teevad. Savi sõtkumise korral eemaldatagu savist kõik võõrad osad.

Savikiht visatakse tugevate labidatõugetega vastu põhja, tambitakse kinni ning silutakse. Sellele tööle järgneb kohe, enne veel kui savi kiht hakkab kuivama, 6—8 sm-paksune liiva ja sellele veel niisama paks kruusa kiht.

On põhi valmis, alatakse taimede istutamisega; siis kaetakse põhi kas ühetasase mulla kihiga (umbes 30 sm) või tehakse astmed. Mätta- ja mulla-astmestiku puhul tuleb astmed valmistada nõnda, et need omaksid väikese kallaku.

Savise põhjakatte korral ei saa anda tiigile liiga järsku kallakut, tavaliselt võetakse vahekorraks siin 1 : 3.

Et ära hoida vee imbumist väljaspool tiiki asuvasse mulda, tõstetakse savikate üle kalda ääre 20—30 sm kõrgemale, hiljem kaetagu see koht mättaga.

Kooliaias võib kasutada veel järgmist tüügi-tüüpi. See oleks niisugune, kus veetaimed ei ole istutatud alaliselt kohale, vaid paigutatakse sinna puukastides või korvides (viimased võivad olla ka tsingitud traadist). Talve tulekul eemaldatakse tiigist vesi (pumbatakse või lastakse torustiku abil välja) ja kastid ühes taimedega asetakse tiigi keskele kokku, kus neid kaetakse okaspuu okste ja puulehtega

Kui kasutatakse tiigi vee ärajuhtimiseks raudtoru, nagu sellest jutt oli, siis peab toru hoidmiseks valama savikihi alla betoonplaadi.



(Autori foto)

*Looduslik veekogu Peckham pargis, Londonis.*

Veetaimede istutamisel tiiki peab hoolsasti silmas pidama nende nõudeid veesügavuse järel. Iseäranis tähtis on see nendele taimedele, mida meie vabast loodusest toome, et need satuksid ka niisama sügavasse vette, kui nad varem olid.

Väiksemate veekogude juures on tähtis taimi nõnda paigutada, et suuremad taimed ei segaks väiksemate vaatamist, sellepärast peab mõnikord kõrgemaid veetaimi paigutama veekogu keskele, mis õigupoolest küll ei vasta põhimõttele asetada veetaimi nõnda, nagu nad meie looduses esinevad.

Kui tegemist on suuremate veekogudega, siis võib veekogude kallastele istutada mitmesuguseid leinakujulisi pöösaid ja puid, millede kaunistavast mõjust jätkub tervele kooliaiale.

Veetaimede, pöösaste ja puude kõrval ei tohi unustuse hõlma jätta loomariigi esindajaid, millede elu on tihedasti seotud veega. Nendega oleks kooliaia veekogu tähtsus kasvatuslikus mõttes mitmekordistatud.

# Äriteenijate koolid välismaal.

Anna Kurvits.

1.



Viimaste aastakümnete jooksul on hakatud rohkem tähelepanu pöörama saaduste müügi korraldusele. Kaupmehe tegevuse tähtsus on tõusnud. Põhjuseks siin on muutunud olukord nii saaduste valmistamises kui ka tarvitamises. Tehnika edenemise tõttu on kaubad mitmekesistunud, valmistamise kulud on muutunud odavamaks, saaduste hinnad on langenud. Vastavalt on suurenenud tarvitamine. Tarvitamist on suurendanud ka transpordi olude paranemine. Laiemate rahvakihtide majanduslik olukord on mitmeti paranenud, rohkem raha kulutatakse tarviduste rahuldamisele. Aga ka ostja on muutunud palju nõudlikumaks. Moeküsimus võtab maad igal alal, varu tuleb kiiresti turustada, sest uued artiklid valmivad iga päev. Saaduste valmistamine on suurem tarvitamisest, tekib kaupmeeste vahel võistlus, igaüks katsub oma saadusi turustada. See kõik nõuab kaupmehelt-müüjalt teadmisi, initsiatiivi, kiiret mõtlemist ja otsustamist.

Müüja peab olema hea psühholoog, et tunda ostjat ja rahuldada tema soove, ta peab olema nõuandjaks ostjale. Müüja ei tohi lasta ostjat osta ükskõik mida. Tema peab andma ostjale teateid kauba kohta, andma nõu, igapidi juhtima ostjat ostutoimingus. Müüja peab müügioperatsiooni nii läbi viima, et see oleks kasulik nii ostjale kui ka müüjale. Müüja peab olema äritegevuse elustaja. Ta ei pea mitte rahulduma sellega, et ostjale müüa ainult viimase poolt soovitud kaupa, vaid peab tutvustama temale ka teisi laos olevaid kaupu ja äratama huvi nende vastu. Müüja peab katsuma igale ostjale rohkem müüa, kui sellel kavas oli osta, sellega ta suurendab ettevõtte tulu ja rahuldab ka ostja tarvidust. Müüja selja taga on palju vabrikuid ja tööstusi, kes tahavad oma saadusi turustada, ja tema ees on ostjaskond, kellele ta peab kaupa tutvustama. Et edukalt tegutseda, peab müüja omama vastavaid vaimseid ja ka kehalisi omadusi.

Müüjal tuleb töötada kogu päeva ruumis, mida ei ole võimalik järjekindlalt õhutada ja kus valgustus on sageli puudulik, soojus ei ole ühtlane, ning milles alaline uksest sisse- ja väljakäimine tekitab tõmbetuult. Müüja peab kogu päeva töötama püstijalu, alati liikuma, sageli jooksma trepist üles ja alla. Et vastu panna niisugusele olukorrale, peab müüja omama hea tervise.

Müüjal peab olema hea nägemine, hea kuulmine, et ei tuleks ette arusaamatusi ostjaga. Rääkimine peab olema selge, häälekõla meeldiv. Rääkima peab mitte liiga kiiresti ja ka mitte liiga pikaldaselt. Kogu esinemine peab olema sümfaatne; lahke naeratus näol teeb ka mitte-korrapäraste joontega näo sümfaatseks.

Müüja peab olema aktiivne, elav ja jutukas. Pikaldased, vaiksed tüübid on halvad müüjad. Müüjal peab olema tahtejõudu, usku enesesse:

Müüja oma müügitgevuses puutub kokku väga mitut liiki ostjatega: vanade inimestega, täiskasvanutega ja lastega, heatahtlike ja halbade, jutukate ja tagasihoidlikega, optimistide ja pessimistidega. Et neid kõiki teenida, peab müüja omama väga painduva iseloomu. Oma käitumises peab

ta kohanema iga ostja tüübiga. Müüja peab omama taktitunnet ja olema sümpaatses vahekorras inimestega.

Müüja peab oskama enese üle valitseda. Mõndagi närvilise ostja ütlust müüja ei tohi pidada isiklikuks solvamiseks. Ta peab katsuma säilitada rahu ja lahke-olemisega võita ka kõige halvema iseloomuga ostja poolehoidu. Hea meeoleolu, lahke naeratus võidab kõik.

Müüja peab olema otsustusevõimeline, arenenud, peab oskama korrektselt ja selgesti mõtteid väljendada, täpselt ja kiiresti kalkuleerida.

Müüja peab olema väga tähelepanelik, et ostja soove täita. Ta peab tähele panema ostja iseloomujooni ja sellest tegema järeldusi, kuidas käituda temaga. Ostjaid hoolikalt tähele pannes suudab müüja neid liigitada vastavalt nende iseloomule ja õpib neid kohtlema.

Müüja peab olema aus, kohusetruu; oma töö juures peab ta ettevõtte huve silmas pidama, ärisaladusi ei tohi ta avaldada.

Kuid peale tähendatud füüsiliste ja vaimsete omaduste peab müüja omama mitmekülgeid teadmisi kaupade kohta. Kaubad on viimaste aastate jooksul väga mitmekesisestunud ja tarvitajal on võimatu kõiki kaupade liike tunda. Müüja peab omandama põhjalikke teadmisi iga kauba kohta, mis tal laos on, ja kaupu ostjale tutvustama. Teadmised kaupade kohta tõstavad müüja enesetunnet, hea enesetunne omakorda võimaldab müüjal julgesti tegutseda ja võita usaldust ja poolehoidu ostjais.

Kuna müüja peab olema nõuandjaks ostjale, peab ta omama head maitset. Et oma kaupa tutvustada, peab ta vaateaknaid dekoreerima. Sageli tuleb müüjal ka raamatupidaja ja kassapidaja ülesandeid täita, seepärast peab ta tundma ka kontoritöid.

Silmas pidades kaupmehe-müüja ülesandeid ja teadmisi, mida ta peab omama, on praegu välismaal täielikult tunnustatud vaade, et müüja peab saama erilise ettevalmistuse kas vastavas koolis või kursustel.

## 2.

Äriteenijate koole on kahte liiki: ühed on täienduskoolid, kus äris teenivad müüjad õhtuti pärast töö lõppu oma teadmisi täiendavad. Samuti on korraldatud suurte kaubamajade poolt kursused oma äriteenijatele. Teised on koolid, kus algkooli lõpetanud õpilased valmistuvad ette müüja elukutsele enne äritegevusse astumist. Viimast tüüpi äriteenijate koolid peavad osaliselt asendama kauplust. Kool peab kõiki äris esinevaid töid teoreetiliselt kui ka praktiliselt käsitlema. Kooli kui ka kursuste ülesanne on anda teadmisi, mis võimaldavad müügikorraldust viia paremale järjele, samuti tekitada huvi oma ala vastu, harjutada tulevasi müüjaid iseseisvale tööle, et nad tulevikus võiksid omal alal iseseisvalt töötada ja oma teadmisi täiendada.

Olen tutvunud äriteenijate kooli õppekavadega. Kavade ainete valiku järgi on peaaegu kõikjal ühesugused, ainult spetsialiseerumine on mitmesugune. Äriteenijate koolis õpetatakse emakeelt, võõrkeeli, harilikult suurtes riikides õpitakse ainult üht võõrkeelt — näiteks Prantsusmaal inglise keelt ja Inglismaal prantsuse keelt, — arvutamist, — suurt rõhku pannakse peast-arvutamisele ja kalkulasioonile, — majandusgeograafiat, majandusteadust ühenduses kaubanduselusel vajalike seadustega ja kohtukorraga, raamatupidamist, kirjavahetust, käsitööd, ilukirja, võimlemist, kaubatundmist, müügitehnikat,

käitumiseõpetust ühenduses müügi-psühholoogiaga, joonistamist ja ärivaateakende dekoreerimist.

Viibisin möödunud ja ka käesoleval suvel õppereisil välismaal, et tutvuda äriteenijate koolidega. Peatusin pikemat aega Pariisis, kus tutvusin kahe äriteenijate kooliga — ühe 4-kuise kursusega ja kaubamaja „Printemps“ juures kooliga nende äriteenijate jaoks. Viibisin ka Brüsselis, kus kaubamaja „Innovation“ juures töötab äriteenijate kool.

Äriteenijate koolid Pariisis, üks poeglastele — Ecole de Vendeurs 35, Rue des Bourdonnais Paris I —, teine tütarlastele — Ecole des Vendeuses 19, Rue de l'Arbre Sec Paris I — on mõlemad Kaubandus-tööstuskoja koolid, asutatud a. 1926, seega 10-aastased. Jälginis õppetegevust müüjannade koolis pikemat aega. Kooli kursus on 3-aastane ja kool töötab esimesest oktoobrist kuni 31. juulini. Kool on alanud oma tegevust 8 õpilasega, nüüd aga on õpilasi umbes 150. Õpilasi võetakse iga aasta vastu mitte üle 60. Kuna koolil on paralleelklassid, siis õpilaste arv klassis ei ületa esimesel aastal 30, teisel aastal on õpilasi klassis 20 ümber ja kolmandal aastal kõigub 15 ja 17 vahel. Sisseastujate iga ei tohi olla alla 13 aastat ja mitte üle 16. Nad peavad olema lõpetanud kõrgema algkooli ja esitama soovituskirja endise kooli juhatajalt. Iga sisseastuja õpilane lastakse kooli poolt arstlikult läbi vaadata ja direktriss räägib isiklikult iga sisseastujaga. Sisseastumiseksamit ei ole. Esimesel õppeaastal selgub, kas õpilane jõuab kooli kursust jälgida ja kas tal on annet müüjana tegutsemiseks; harilikult langeb üks kolmandik välja esimesel aastal; seda arvestatakse juba vastuvõtmisel. Teisel ja kolmandal õppeaastal on soovitav, et õpilasi ei oleks klassis üle 20.

Õpilased tulevad kooli hommikul kell 8.30 ja viibivad koolis kuni kella poole kuueni pärast lõunat. Hommikul on 3 tundi kuni poole kaheistkümneni. Vaheajaks on ette nähtud 5 minutit, see kulub ühest ruumist teise minekuks, kuna praktiliste tundide jaoks on eriruumid. Kella poole kaheistkümnest kuni kella üheni on lõunaaeg. Lõuna saavad õpilased koolist väikese tasu eest. Lõuna koosneb neljast toidust: küimaks toiduks mingisugune salat, kalatoit, liha juurviljaga, magustoit ja  $\frac{1}{8}$  l veini. Õpilased kordamööda katavad laua; selleks nad lahkuvad 10 minutit enne tunni lõppu klassist. Pärast lõunat kestavad tunnid kella ühest kuni kella poole kuueni, ainult laupäeva õhtupoolik on vaba. Ka õhtupoolikul ei ole ette nähtud muud erilist vaheaega kui see, mida tarvitatakse ühest ruumist teise minekuks. Õppetegevus kestab mõnikord isegi 3 tundi järgemööda ilma vaheajata, näiteks joonistustunnid, et mitte tööd katkestada. Kui õpilane on väsinud, teatab ta sellest õpetajale ja puhkab mõne minuti.

Nõnda kujuneb neil esimene ja teine aasta  $40\frac{1}{2}$  nädalatunniliseks, samuti ka kolmas aasta, ainult viimase 4 kuu kestel kolmanda aasta õpilased on kaks päeva nädalas kaupluses praktilal: neljapäeviti ja laupäeviti. Tundide arv on küll suur, kuid õpilastel on kodus väga vähe valmistada, töötatakse peamiselt koolis, kus enamik tunde on praktilised.

Kord koolis on eeskujulik. Riietuse, puhtuse ja käitumise järele valvab iga õpetaja järjekindlalt. Õpilased käivad koolis helehallis kitlis. Kitel jääb pärast tunde kooli, ainult laupäeviti võtab õpilane selle kaasa ja toob esmaspäeval puhtalt tagasi.

Ainete tunnikava on järgmine: emakeel (prantsuse keel) I a. 4 n.-tundi, II ja III a. 2 n.-tundi, kokku 8 n.-tundi, see on peamiselt keeleõpetus, kirjandust puudutatakse vähe. Pannakse rõhku sellele, et õpilane oskaks vabalt oma mõtteid väljendada suuliselt ja kirjalikult.

Võõrkeelena esineb ainult üks keel ja nimelt inglise keel. Esimesel aastal on selleks määratud  $3\frac{1}{2}$  n.-tundi, nendest kasutatakse kaks konversatsiooniks, teisel aastal 5 n.-tundi, nendest samuti 2 konversatsiooniks, kolmandal aastal 7 n.-tundi, nendest 2 konversatsiooniks — kokku  $15\frac{1}{2}$  n.-tundi. Pearõhk võõrkeele õpetamisel pannakse sellele, et õpilased õpiksid kõnelema, peasjalikult äritegevuses vajalikku. Teisel ja kolmandal aastal konversatsioonitundides toimub praktiline müük inglise keeles.

Kalkulatsiooni õpetamiseks on määratud 3 aasta peale kokku  $9\frac{1}{2}$  tundi. Kalkulatsiooni-tundides võetakse läbi ka lühidalt geomeetriat, aritmeetikat, peamiselt aga kaubandusaritmeetikat. Esimesel aastal on 6 n.-tundi, nendes 2 n.-tundi peast-arvutamiseks, teisel aastal  $2\frac{1}{2}$  n.-tundi, nendest  $\frac{1}{2}$  n.-tundi peast-arvutamiseks, kolmandal aastal 1 n.-tund. Peaülesanne kalkulatsioonitundidel on õieti arvutamine ja töö puhtus.

Üld- ja majandusgeograafia käsitlemiseks on määratud üks nädal-tund igal aastal, kokku 3 n.-tundi.

Tehnoloogiaks on 3 n.-tundi kokku, igal aastal 1 n.-tund.

Seadusteadusele on määratud teisel ja kolmandal aastal üks nädal-tund, kokku 2 nädalatundi. Neis tundides tutvutakse kaubanduslikus elus vajalike seadustega ja kohtukorraga.

Kommertsia õpetamiseks on teisel ja kolmandal aastal üks nädal-tund. Kommertsia-tundides käsitletakse lühidalt majandusteadust ja üldmõisteid raamatupidamisest. Raamatupidamist kui eriainet tunnikavas ei ole ette nähtud, kuna kohalikes tingimustes müüjal tuleb harva tegemist teha raamatupidamisega.

Kirjavahetuse õpetamiseks on 1 nädalatund viimasel aastal.

Võimlemine — 4 n.-tundi kokku, esimesel aastal 1 n.-tund, 2. aastal 2 n.-tundi ja kolmandal aastal jälle üks n.-tund. Õpilastele, kes üldvõimlemisest ei saa osa võtta tervislikel põhjustel, on korraldatud tervis-hoidlik võimlemine.

Ilukiri — kokku 2 n.-tundi, esimesel ja teisel aastal 1 n.-tund.

Joonistamine ja kompositsioon — kokku 9 n.-tundi, igal aastal 3 n.-tundi. Nendel tundidel õpilased arendavad maitset ja õpivad vajalikku vaateakende dekoreerimiseks ja reklaamiks.

Käsitöö — esimesel aastal 6 n.-tundi, teisel aastal 5 n.-tundi. Käsitöö-tundides õpitakse varrastel kudumist, beebi- ja lastepesu ning riiete õmblemist, naistepesu õmblemist, tikkimist ja mitmesuguseid muid töid. Õpilased töötavad kooli materjaliga ja töö saadused jäävad koolile. Kool kasutab seal valmistatud esemeid müügitehnika- ja dekoratsioonitundides. Igal kevadel korraldatakse käsitöösaaduste müük, müüakse õpilaste vanemaile ja sugulastele peaaegu oma hinnaga.

Kool katsub õpilastele anda mitte ainult neid teadmisi, mis müüjannal vaja läheb kaupluses, vaid ka teadmisi, mida ta vajab oma eraelus ja nimelt koduses majapidamises. Selleks on võetud õppekavasse majapidamise õpetus, peamiselt teoreetiline — kokku 3 n.-tundi, igal aastal 1 n.-tund. Majapidamistundides käsitletakse esimesel aastal kombeõpetust, keha ning riiete hügieeni. Teisel aastal maja korrashoidu: tubade puhastamist ning korrashoidu, samuti kütte-, valgustuse- ja ventilatsiooniküsimusi, riiete puhastamist ning korrashoidu ja pesupesemist. Kolmandal aastal beebipesu-, beebiriietus- ja -toitlusküsimusi. Need tunnid olid huvitavad, neid kuulasin heameelega pealt.

Käitumisõpetuse, müügitehnika, müügipsühholoogia ja dekoratsiooni õpetamiseks määratud tundide arv on väga suur. Esimesel aastal 13 n.-tundi, teisel 15 n.-tundi, kolmandal aastal ka 15 n.-tundi. Õpilased spetsialiseeruvad tekstiilsaaduste, jalanõude, pudukauba, kondiitri- ja kosmeetikasaaduste müügile. Nimetatud alad on kõigile õpilastele sunduslikud. Siin kool asendab kauplust; kauplusepraktika, nagu nimetasin, on ette nähtud ainult kolmandal aastal 4 kuu kestel 2 päeva nädalas. Suur osa neist praktikalistest tundidest on määratud tekstiilsaadustele (nimelt kangastele, pesule, pudukaupadele) ja jalanõudele. Kosmeetika- ja kondiitrisaaduste käsitlemine on väga väikese tähtsusega.

Käitumisõpetuse ülesanne on valmistada ette müüjaid, kelle käitumine jätab hea mulje ostjale. Siin tuleb tähelepanu juhtida müüja riietusele, puhtusele, esinemisele, ostja kohtlemisele kogu müügi operatsiooni kestel, suhtumisele kolleegidesse ja ülemusse, müüja kohusetundele.

Müügipsühholoogia tundides antakse õpilastele üldteadmisi psühholoogiast. See on väga vajalik. Esiteks on vaja, et müüja tunneks oma iseloomu, oskaks oma isikut analüüsida, paneks tähele oma vigu, õpiks oma iseloomu kasvatama vastavalt müüja elukutse nõuetele. Teiseks, psühholoogiliste teadmiste põhjal õpilane-müüja müügipsühholoogia tundides õpib kujutlema ja kirjeldama ostjate tüüpe, õpib ette nägema, kuidas nemad mõtlevad ja tegutsevad, ja neid kohtlema. Ei ole olemas retsepte, kuidas müüa, kuid müügipsühholoogia on abinõuks, kuidas kohelda ostjat, ja abinõu kasutamine oleneb müüjast, kui palju temal on oskust ja otsustusvõimet.

Müümistehnika- ja dekoratsiooniõpetus on väga vajalikud koolis. Nendes tundides õpetatakse äris esinevaid töid. Igat õpilast õpetatakse, juhatakse ja kontrollitakse nii, et ta põhjalikult tutvub müügitehnika ja dekoratsiooni võtetega. Õpilast treenitakse äris vajalikule tööle, kusjuures pannakse tähele igat liigutust, et see oleks otstarbekohane, samuti jälgitakse tema esinemist. Õpilane-müüja peab koolis saama õpetuse, mis oleks aluseks tema tulevasele tööle. Koolis ei ole ju võimalik läbi võtta kõike, mida äris vaja läheb, kuid õpilane koolis peab õppima töötama vastavalt töö printsiipidele. Kui tulevane müüja on koolis omandanud niisuguse töötamisviisi, siis ta kaupluses lahendab igat tööd ja küsimust ratsionaalselt. Niisugust tööd on võimalik läbi viia väikese õpilaste-rühmaga ja seepärast klassis õpilaste arv ei ületa 20.

Müümistehnika- ja dekoratsiooniõpetus toimub eriruumides vastavalt spetsiaalaladele. Kangaste jaoks on määratud eriruum. Ruum on jaotatud pooleks. Üks pool ruumist on määratud dekoratsioonitundide jaoks. Ruumi teisel poolel on kangad asetatud riiulile: puuvillased, villased, linased, kunsti- ja siidikangad. Sealsamas on lett, õpilased täidavad oma ülesandeid — kirjutavad tšekke, arveid jne. najatades letile, mitte istudes. Müüjal tuleb kogu päev töötada püstijalu ja kuna see on algul väga väsitav, peavad õpilased juba koolis vähehaaval sellega harjuma. Kangaste ruumi on paigutatud ka jalanõude osakond, kuna see ei võta enda alla mitte väga palju ruumi. Teine ruum on pesu jaoks. Ruum on samuti jaotatud pooleks. Üks pool ruumist on määratud kasutamiseks dekoratsioonitundides. Pesukaupluse ruumis on beebipesu, mis peamiselt valmistatakse koolis käsitöötundides, lastepesu ja täiskasvanute pesu. Siin samuti on lett õpilastele töötamiseks.



Kolmas kaupluseruum on pudukaupade jaoks. Siin on artiklite arv väga mitmekesine. Neljas kaupluseruum on kondiitrisaaduste jaoks. Kuna kondiitrisaadused vananevad ja et neid uuendada, siis kondiitrisaadusi müüakse õpilastele ja tarvitatakse, mis võimalik, lõunaks. Viies ruum on kosmeetikasaaduste jaoks.

Kangaste müügi käsitlemisele on I aastal määratud 4 n.-tundi, teisel aastal  $4\frac{1}{2}$  n.-tundi, kolmandal aastal 5 n.-tundi, mille kestel antakse üldteadmisi kaupluse sisseseade kohta, õpetatakse kangaste lahtilöömist, rullimist, pakkimist, telefoni tarvitamist. Õpilane tutvuneb põhjalikult kangastega, õpib laos olevat kaupa kontrollima, puuduvat juurde tellima, oma- ja müügihinda kalkuleerima, arveid koostama, etikette valmistama, inventuuri tegema. Koolil on moežurnaalid, õpilane tutvub nendega. Teisel ja kolmandal aastal toimub näitemüük, kus müüjaks on õpilased, ostjaks õpetaja. Õpetaja esineb väga nõudliku ostjana, kes kõike tahab teada saada ja kaubaga mitte rahul ei ole. Õpilased korraldavad ka omavahel müügiharjutusi. Näitemüügi juures võetakse müügioperatsioon algusest kuni lõpuni läbi, kusjuures õpetaja juhib müügioperatsiooni. Õpilased, kes näitemüüki jälgivad, panevad müügioperatsiooni häid ja halbu külgi tähele, pärast müüki järgneb ühine arvustus.

Koolil ei ole võimalik kõiki kaubaliike laos pidada, seega teadmised, mida õpilane kaupade kohta omandab, on piiratud. Samuti ka muu praktiline töö, nagu kauba tellimine, hinna kalkuleerimine, kangaste käsitlemine, on piiratud ega vasta ulatuselt tööle, mida tal hiljem tuleb täita. Kuid müügitehnikaõpetus koolis õpetab töötama ja juhib tähelepanu sellele, mida kaupmees peab teadma, kuidas tegutseda, nii et hiljem puutudes kokku tegeliku eluga, müüja teab, kuidas tegutseda, teab, missuguseid teadmisi peab ta omandama ja kuidas end omal alal täiendada, et võita ostjate lugupidamist.

Kangasteruumi kasutatakse ka dekoratsioonitundide jaoks. Selleks otstarbeks on mitmesugused alused ja vitriinid. Õpilased õpivad kangaid drapeerima ja kaupluses kaupa nii paigutama, et kaup kõidaks ostja tähelepanu. Iga kauplus peab olema korraldatud nagu näitus, kus ostja kõiki tähtsamaid kaubaliike võib näha. Kassa kaupluses on alati paigutatud kaupluseruumi lõppu, ostja peab terve ruumi läbi sammuma, enne kui kassa juurde jõuab, ja teel mõnigi kaup, mida tal ei olnud mõttes osta, kõidab ostja tähelepanu, nii et järgneb ost. Joonistamistundidel õpilased koostavad dekoratsioonikavandeid. Kavandite järgi dekoreerivad vitriine, samuti toimub dekoreerimine ka ilma kavanditeta. Koolil on oma vaateaken, mida õpilased õpetaja juhatusel dekoreerivad.

Samas kangasteruumis on ka jalanõude osakond. Jalanõude müügile spetsialiseerumiseks on teisel aastal määratud 1 n.-t. ja kolmandal ka 1 n.-tund, kokku 2 n.-tundi. Õpilane tutvuneb naha sortidega, jalanõude liikidega, omandab ortopeedilisi teadmisi, et ostja jalale vastavaid jalanõusid soovitada. Siin samuti kui kangaste käsitlemise tundides korraldatakse näitemüüke, kus õpilane õpib ostjat kohtlema, kaupa esitama, pakkima. Nende tundide jooksul toimub ka vaateakende dekoreerimine.

Pesu jaoks on teine kaupluseruum, seal on beebipesu, lastepesu ja täiskasvanute pesu. Sealsamas on ka trikoosaadused. Pesumüügile spetsialiseerumiseks on ette nähtud esimesel aastal 5 n.-tundi, teisel aastal  $6\frac{1}{2}$  n.-tundi, kolmandal aastal 5 n.-tundi. Pesukaupluse ruumis on samuti lett, mil-

lele najatades õpilased töötavad. Siin toimub tutvumine pesuartiklitega, mis võtab väga palju aega, kuna saadused on väga mitmekesised ja mitmesuguse laadi ning kujuga. Õpilane õpib laos olevat kaupa kontrollima, juurde tellima, hindu kalkuleerima, inventuuri tegema. Samas ruumis olid ka üksikud moekaubad, nagu kübarad, kunstlilled, vaasid, lambid, käekotid, vihmavarjud, mida tarvitatakse dekoreerimise ja pakkimise harjutuste jaoks. Pesukaupluse ruumis on ka vitriinid ja alused dekoratsioonitundide jaoks.

Kolmas kaupluseruum on pudukaupade jaoks. Siin on artiklite arv väga mitmekesine. Pudukauba õpetajale nõuandjaks ja abiks oli vanem härra, kes varem oli töötanud niisuguses kaupluses, Pudukaupade müügile spetsialiseerumiseks on määratud esimesel aastal 4 n.-tundi, teisel aastal 2 n.-tundi ja kolmandal aastal 1½ n.-tundi.

Kosmeetika- ja kondiitrisaaduste müügile spetsialiseerumiseks on määratud mõlemale 1½ n.-tundi ühe aasta kestel; nende saaduste käsitlemiseks on ka eriruumid.

Välja arvatud keeled, toimub õpetamine ilma raamatuteta. Vastavaid õpperaamatuid õpilastele ei ole olemas ja raske on neid koostada, sest et kõik õpetus on seotud praktiliste harjutustega, mis peavad olema väga mitmekesised ja ka mitte korduma järgmisil aastail. Õpetajaile küll leidub käsi-raamatuid. Õpetajad, kes käsitlevad müügitehnikat, tunnevad hästi ärielu. Neile võimaldatakse igal aastal vähemalt kahe nädala jooksul praktiseerida kaubamajades.

Üleminekueksamid on kõigis aineis suuliselt ja kirjalikult. Lõpetamise puhul on kolm kirjalikku eksamit: emakeeles, kommertsias ja kalkultatsioonis. Suulised eksamid olid tehnoloogias, müügipsühholoogias, majapidamiseõpetuses, majandusgeograafias, müügitehnikas, nimelt pakkide valmistamises, dekoreerimises ja müümises. Eksamineerijaiks on oma kooli õpetajad ja kaubandus-tööstuskoja poolt määratud eksperdid. Sama kooli juures eksamineeritakse ka kaubamaja „Printemps“i“ õpilasi, kes on lõpetanud kolmeaastase kursusega täienduskooli, mis töötab paar korda nädalas õhtuti. Äriõpilased oma teadmises ja intelligentsuses jäävad kaugele maha äriteenijate kooli lõpetajaist.

Peale kirjeldatud äriteenijate kooli tutvusin ka kursustega äriteenijaile, mis kestsid 4 kuud. Neljakuised kursused ei saa mingisuguseid põhjalikke teadmisi anda ja tagajärjed jäävad kaugele maha eespool kirjeldatud koolist, kus 3 aasta kestel kõik teadmiste omandamine on sihitud sellele, et ette valmistada eeskujulikke müüjaid.

### 3.

Tutvusin ka Pariisi kaubamaja „Printemps“i“ ja Brüsseli kaubamaja „Innovation“i“ juures töötavate äriteenijate koolidega.

Koolid töötavad hommikuti üks tund enne kaupluste avamist ja õhtuti mõned tunnid nädalas pärast töö lõppu. Kõik, kes kandideerivad äriteenijaks neisse kaubamajadesse, peavad osa võtma katsest nende teadmiste proovimiseks: arutamises, meelepidamises, tähelepanus, käitumises. Kes sooritavad rahuldavalt katse ja kaubamaja äriteenijaks vastu võetakse, peavad läbi tegema ühenädalase kursuse, kus neile õpetatakse käitumist, tutvustatakse kaubamaja kommetega ja antakse praktilisi näpunäiteid, mida vajab iga müüja, ükskõik kus osakonnas ta töötab. Peale nädalast kursust hakkavad uued äriteenijad kaubamajas töötama müüjate abidena. Neile korraldatakse osa-

kondade järgi eriline kursus, kus antakse vajalikke teadmisi tööks vastavas osakonnas. Kui müüja paigutatakse ühest osakonnast teise, peab ta ka sellekohase kursuse läbi tegema. Juhtub vahel, et kursustest osavõtjaid on ainult 4—5, mis muidugi on kasuks kursuslaste edasijõudmisele. Tasu kursuse eest ei võeta, aga kursuslased — müüjate abid saavad palka. Müüjate palk harilikult koosneb kahest osast: põhipalgast ja läbimüügi-protsentidest, et tekitada huvi töö vastu. Koolijuhataja Brüsseli kaubamaja „Innovation“i“ juures on saanud ettevalmistuse Bostonis.

Jälgisin müügitehnikat ja müüjate käitumist suurtes kaubamajades ja ka väikestes kauplustes, kus oli ainult 4—5 müüjat. Enamik müüjaid on naismüüjad. Riietus on kõigil ühtlane: tume kleit valge kraega. Kitleid kantakse ainult seal, kus töö seda nõuab. Müüjad oma käitumises on laitmatud, iseäranis väiksemates kauplustes, kus on välja kujunenud kindel müüjate staaž. Müüja on alati lahke, valmis ostja vähimatki soovi täitma, ta omab hea maitse, on nõuandjaks ostjale, kuid ei püüa oma maitset peale suruda, käitub ja kõneleb nii, et ostjale jääb alati õigus. Müüja eesmärk ei ole mitte ainult kaupa müüa, vaid rahuldada ostjat kaubaga ja ka oma käitumisega, et ostja kujuneks alaliseks kaupluse külastajaks.

Müüja elukutse on väga raske. Tööpäev on pikk. Hommikul peab ta täpselt tööle ilmuma, isegi minutilised hilinemised märgitakse üles. Neile, kes aasta jooksul sugugi ei ole hilinenud, või ainult üks või kaks korda, antakse lisapäevi suvisele puhkusele. Harilik puhkus on 2 nädalat.

Terve päeva peab müüja püstijalu olema, ta ei tohi ka siis mitte istuda, kui ostjaid ei ole.

Kuna suurtes kaubamajades juhatusel on raske jälgida müüjate käitumist ja tegevust, teeb ta seda tuttavate ostjate kaudu. Selleks määratud ostja jälgib kauba ostmisel müüjat, kuidas ta käitub, kas ta peab kaubamaja huve silmas, pakkudes ja näidates teisigi kaupu, või ainult seda, mis talt küsitakse. Niisugused kaubamaja poolt määratud kontrollijad ei osta harilikult endale kaupa, vaid kaubamaja ülesandel ja müüjad neid ei tunne.

---

## Eesti Kirjanduse Seltsi 30 aasta juubeli puhuks.

**M**ie kultuureelus tähtsat osa etendanud ja seda üha edasi etendav Eesti Kirjanduse Selts pühitseb tänavu sügisel oma olemasolu ja tegevuse 30 aasta juubelit, sest Seltsi asutamiskoosolek peeti 6. aug. 1907 Tartus „Vanemuise“ saalis. Tähendatagu, et Seltsi asutamise mõtte algatus ja esimene selleks peetud koosolek ulatub tagasi 1905-ndasse aastasse, seega sellesse revolutsiooniaastasse, millest eesti kultuuriloos dateerub nagu uus ajastu ja uus tõusuaeg pärast venetsusaja languse ning stagnatsiooni seisundit. Rahva kultuuriline elujõud oli tol surveajal nagu katte all ometi kogunenud ning tihenenud ja puhkes hoogsasti esile, niipea kui 1905-nda aasta kevadveed kõrvaldasid tammid eest.

Eesti Kirjanduse Seltsi eesmärk on ta põhikirja järele õige mitmekülgne ja laiaulatuseline: „kirjanduse, teaduse ja kunsti edendamine, kodumaa ja rahva igakülgne tundmaõppimine ja neil põldudel tehtud tööde vilja rahvale kättesaadavaks tegemine“. Siin ei ole kirjanduse all mõeldud sugugi mitte kitsalt belletristilist kirjandust, vaid kirjandust kõige laiemas mõttes, nagu seda mõistsid vanad roomlased sõna *litterae* all, üldse peaaegu kogu rahvuskultuuri, mida tuli edendada ja levitada rahva keskel. Eesti Kirjanduse Selts pidi oma asutajate arusaamise ja kavatsuste järele kujunema mingisuguseks keskkohaks, tsentraalorganiks eesti vaimukultuuri alal, mis oma liikmeskonnas ühendaks kõiki eesti kirjandust ja kultuuri harrastavaid ja toetavaid isikuid ja oleks seega suur ühine, kogu rahvast haarav rahvuslik üritus. See oligi arusaadav ajal enne iseseisvust, kus oli vähe muid eesti vaimukultuuriga tegutsevaid asutusi ja kus veel ei olnud seda diferentseerumist ja spetsialiseerumist, mis on maad võtnud iseseisvuse ajal.

Seda oma nii mitmekülgseks kavatsatud ülesannet on Eesti Kirjanduse Selts püüdnud jõudu mööda täita ja, peab ütlema, see on tal järjest paremini õnnestunud. Ta tegevusaladeks on olnud ilukirjandus, populaarteaduslik kirjandus, eesti keele arendamine ja uurimine, eesti ajalugu, rahvaluule, kodukoha uurimine ja rahvaharidus. Ilukirjanduse alal on Seltsi toimetusel ja kirjastusel (viimane tegevus on iseseisvuse ajal eriti suureks ning silmapaistvaks paisunud) ilmunud peamiselt paljude maailmakirjanduse väärtuslike ning tähtsate teoste tõlkeid; omast algupärasest kirjandusest on välja antud rida klassiliseks saanud teoseid ja autoreid. Peale ilukirjanduse on Seltsi väljaandena ilmunud mitmed head populaarteaduslikud raamatud. Teaduslikest raamatuist, mil aga ühtlasi suur üldhariduslik või tegelik tähtsus, mainitagu monograafiaid üksikute Eesti maakondade üle ja hiljuti ilmuma hakanud koguteost „Eesti ajalugu“. Mõnest Seltsi üksikust tegevusharust on välja kasvanud pool-iseisvad eri asutused, nagu Eesti Kultuurilooline Arhiiv ja Eesti Bibliograafia Asutus. Tähtsaks tegevusalaks on olnud ka keele korraldamine, milleks juba enne iseseisvust asutati Seltsi juurde eri keeleteoimkond ja mille tulemusena on ilmunud eesti keelt normeerivad õigekeelsus-sõnaraamatud (suur ja väike väljaanne).

Peale selle on Eesti Kirjanduse Seltsi väljaandel ja kirjastusel ilmunud rida noorsooraamatuid ja koolidele määratud õpikuid, millega Selts on ka kooliõpetuse taseme tõstmiseks omajagu kaasa mõjunud.

Lõppeks ei saa mainimata jätta Eesti Kirjanduse Seltsi poolt väljaantavat ajakirja „Eesti Kirjandus“, mis oma 31-aastase ilmumise kestel on kujunenud soliidseks ning autoriteetseks ajakirjaks, milles on käsitlust, esitust ja läbiarutust leidnud palju meie keelesse, ajalosesse, kultuurilosesse, rahvaluulesse, eriti aga kirjandusse puutuvaid küsimusi.

Igatahes võib Eesti Kirjanduse Selts oma praegusel juubeliaastal rahuldustundel tagasi vaadata oma senisele tegevusele, mis on kestnud nüüd juba pool inimiga eesti vaimukultuuri arendamise ja edendamise alal, ja senised tulemused tohiks olla tagatiseks, et Seltsi tegevus ka edaspidi jätkub üha tõusvas joones, seda enam et nüüd iseseisvuse ajal, millal on tekkinud nii palju asutusi erieesmärkide jaoks, mis esialgselt ka olid mõeldud Seltsi tegevusalaks, on Seltsil võimaldunud suurema süvenemise ning tarmuga anduda sellele otsesele ülesandele, mis väljendub Seltsi nimetuses endas.

Eesti Kirjanduse Seltsi suurt rahvuskultuurilist ning hariduslikku tähtsust on ka Valitsus hinnanud, mis väljendub iga-aastase riikliku toetuse määramises Seltsile.

Kuid niisugune tähtis ja soodustatud seisukoht, mis Eesti Kirjanduse Selts nõnda on omandanud, paneb Seltsile ka suure vastutuse. Kindlasti on Selts teadlik sellest mõjust, mida ta saab avaldada eesti kirjandusliku kultuuri suundamises, ja püüab seda maksma panna õiges sihis.

Meie kirjanduses on esinenud, nagu see muide paratamatu, mõningaid väärnähtusi ja puudusi, ja selleks võib olla kalduvusi ka edaspidi. Seepärast kui Seltsi juubeli puhul tohib avaldada mõnd soovi, siis tahaks väljendada seda mõtet, et Eesti Kirjanduse Selts oma eeskujuga ja autoriteediga püüaks veelgi rohkem selgitavalt, puhastavalt ja teataval määral ka suunda-näitavalt mõjustada meie ilukirjanduse arenemist, ja teiseks — mis samuti tähtis — ka keele fikseerimise alal jälgiks kõige valgustatumaid põhimõtteid ning seisukohti nii selle arenemise üldsuuna suhtes kui ka üksikküsimustes, mitte kokkudes tagasi teatavaist revideeringuist, kui need peaksid osutama põhjendatuiks ja ajakohasteks.

Kõigi nende tunnustuste, soovide ja ühtlasi õnnitlustega vaadagem vastu Eesti Kirjanduse Seltsi juubelpäevale, mis peetakse käesoleva aasta 14. novembril.

*J. A.*

## Muusika kasvatustegurina.

*V. Marvet.*

**M**uusikal on suur mõju kuulajale. Ta võib meis sageli välja kutsuda meeleolu hoopis vastupidist sellele, millises olime enne kuulamist. Selleks pole vaja hakata näiteid otsima, sest usun, et igauks on seda ise mitu korda läbi elanud.

Seda muusika omadust võib eduga rakendada parandus-kasvatustööle. On vaja vaid laste tähelepanu juhtida ja arendada nende vastuvõtlikkust muusikale, mida võime saavutada kuulamisega ja mis omakorda lastes esile kutsub uudishimu ning imetust, mis peagi muutub huviks. Väga heaks vahendiks noorile kuulajaile, kes on muutunud rahutuks, on ette mängida mõnd rahuliku iseloomuga muusikapala. Kui esialgu veel mõni kärsitum laps püüab edasi askeldada, siis juba sama pala kordamisel valitseb kuulajas-konnas täielik vaikus.

Veel suurem on aga mõju siis, kui lapsed pole mitte ainult passiivsed kuulajad, vaid nad ise kogu hingega asja juures olles ette kannavad muusikapala. Ma mõtlen siin õpilasorkestreid. Raskestikasvatatavate laste juures on see küll andnud väga häid tagajärgi. On vaja vaid kordki näha ja kuulda, kuidas üks igapäevases elus toores ja mitte just korrast lugupidav poiss, tundes, et ta on orkestri liige, et ta on võimeline valitsema oma mänguriista, mängib näiteks Grieg'i „Åse surma“, või kuidas ka kõige tuimem poiss süttib „Ungari tantsu“ mängides, nii et ei püsi enam paigal, vaid oma istmel hakkab rütmiliselt kaasa liikuma —, ja keegi ei kahtle enam orkestri suures väärtuses kasvatustööle.

Üheskoos mängimine kasvatab lastes ühistunnet, kus iga üksik tunneb end suure pere liikmena ja peab arvestama mitte ainult ennast, vaid ka kõiki teisi kaasmängijaid. Koosmängimine distsipliinib lapsi, sundides neid enda üle valitsema, hoides tagasi kuumaverelisi ning rahutuid ja ergutades kiiremale tegevusele flegmaatseid-aeglasi lapsi.

Noortesse on sageli kuhjunud suuri tundejõude, mis otsivad väljapääsu ja mis võivad muusikas leida otstarbekohast lahendust. Kui palju ulakusi jääks tegemata, kui annaksime poistele kätte mänguriista, mille mängimise võiks kerge vaevaga ära õppida ja millel mängides nad võivad pakkuda endale muusikalist naudingut, mis peagi hajutaks halvad mõtted, mis tekivad tegevuseta olekust!

Sääraseks kergesti-õpitavaks pilliks võiks olla mandoliin. Mandoliin on noorte hulgas väga hinnatud mänguriist ja tal näib kõige rohkem eeldusi olevat saada rahvapilliks, mida võib kasutada mitmesuguseil kokkutulekuil. Mandoliini käsitsemine on niivõrd lihtne, et sellega saab hakama juba algkooli II—III klassi õpilane. Samuti ei tee raskusi ka õpetajale orkestri koostamine, juhatamine ja orkestrile nootide kirjutamine. (Sellest pikemalt vt. „Eesti Kool“ nr. 3 — 1936.)

Olles suutnud lastes äratada huvi muusika vastu ja koostada orkestri, on õpetajal käes võimas vahend, millega mõjustada paremusele õpilasi, sest kunstiline tegevus muusika alal takistab noori hingeliselt toorenemast, aitab ära hoida viha, kättemaksu ja teiste säärase tunnete tekkimist ning üldse sattumist selliste mõjude alla, mis parandus-kasvatustööle on suureks takistuseks.

## Poiste tehtud uisud.

*Agu Peerna.*

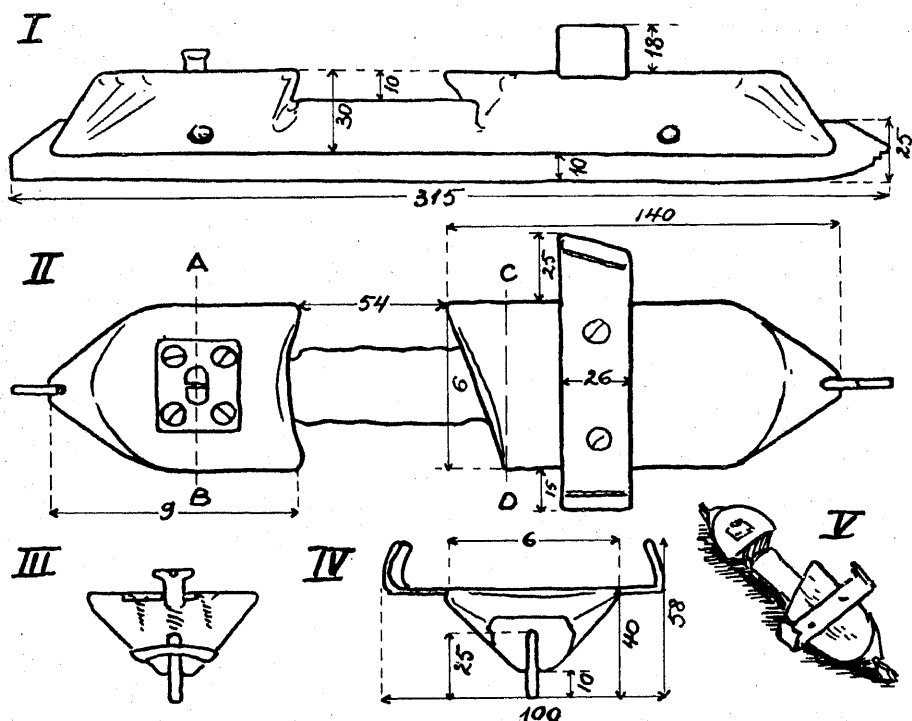
Algkoolide uues õppekavas on 5./6. klassi poiste tööõpetuse osas nimetatud muu seas uisud üheks võimalikuks tööülesandeks. Alljärgnevalt antagu ühe sellise joonestused ja töökirjeldus.

Materjal: üks halg vintsket kasepuud, vitsrauda uisuteradeks 2,5—3 mm paks, 25 mm lai, vähemalt 64 cm vitsrauda klambriteks jm. 1—2 mm paks, 25 mm lai, umb. 30 cm, kaks puukruvi  $1\frac{3}{8}$ ", 12 puukruvi 1", uisuterade külgeneetamiseks jämedat vasktraati või pehmet raudtraati nelja needi valmistamiseks.

Tööriistad: saag („vuks“), kirves, käsihövel, rauapuure vähemalt üks — neediaukude laskmiseks  $\frac{3}{16}$ " —, parem aga ka jämedam, rauapeitel, puupeitel teralaiusega  $\frac{1}{2}$ ", viil raua ja puu viilimiseks, kruvipööraja, vasarake, kruustangid; hõvelpink pole eriti oluline, kuna vajalikku kinnipigistamist saab ka teisiti kombineerida.

Saetakse saapa pikkusele vastavad tükid, tahutakse ja hõveldatakse need kolmetahulisteks  $4 \times 4 \times 6$  cm, kusjuures läbilõike aluseks on 6 cm, uisutera paigutamiseks aga selle vastasnurk. Saetakse (piki kolmetahuka vajalikku serva) uisutera jaoks lõhe kuni 16 mm sügavuseni. See on puutöö olulisem osa, sest otsade kumerused ja kesktalla väljalõige on n. ü. maitse asi, kuigi tehtud ka uisu kaalu vähendamiseks.

Raiutakse uisutera parajaks pikaks (otsade üle puuosa ulatamine — et saada enam-vähem norra kiirsõidu uiskude kuju — oleneb tegija enese soovist), antakse viili abil otsadele nende vorm ja taotakse puulõhesse. Puuritakse neediaugud otsemaid läbi puu ja raua ja needitakse. Sellele järgneb uisuteraade vajaliku pikikumeruse andmine viiliga. Labajala klambrid tehakse rauapeitli, viili ja kruustangide abil õhemast vitsrauast. Kontsaagu pide viilitakse jämedast puukruvist, selle pea kahte serva maha võttes; ka tuleb tema kruviosa lühemaks kärpida, kuna see muidu ulatuks uisutera alale. Tema asendi kindlustamiseks võib teha nelinurkse pleki. Niihästi see plekk kui ka klambrid asetatakse süvendisse, mis vastab rauapaksusele (süvendatakse peitliga) ja kinnitatakse vähemate kruvidega. Kruvipiade alused saab jämedama puuriga õõnsaks lasta.



Poiste tehtud uisk: puu ja vitsraud (vasaku jala uisk, umbes nr. 36 saapale).  
I külgvaade, II pealtvaade, III lõige AB, IV lõige CD, V vaade.

Uisud seisavad all ka abirihmadeta: kontsaagu pide pannakse muidugi enne ja vajutatakse siis tallaservad pisut koomalepigistatud klambriotsade vahele, mis tarvilikul määral vetruvad.

Joonisel kujutatud uisk on kopeeritud valmisuisu järgi, mida Kaagvere Lastekodu poisid juba kolmel talvel on valmistanud. Nad said õpetajalt ainult tehnilise idee, kuna uisu vorm arendati välja iseseisvalt. — On tekkinud mõned uisumeistridki, kes valmistavad uiske ka vähemosavatele sõpradele, kui uiske väga vaja on. Tegelik kasutamine on tõendanud selliste uiskude suurt kõlblikkust. Puuosa on vastupidavam, kui saab õlikatte.

# ARVUSTUSI

**Eesti ajalugu I. Esiajalugu ja Muistne Vabadusvõitlus.** Kirjutanud H. Moora, E. Laid, J. Mägiste, H. Kruus. Tegevtoimetaja H. Moora, peatoimetaja H. Kruus. Eesti Kirjanduse Selts, Tartu, 1935. XVI + 376 lk., 170 pilti ja joonist. Hind 7 kr. 50 s. broš.

**Eesti ajalugu II. Eesti keskaeg.** Kirjutanud H. Kruus, P. Johansen, R. Kenkmaa, E. Blumfeldt, F. Linnus, E. Tender, J. Uluots, A. Soom, A. Saareste, R. Paris. Tegev- ja peatoimetaja H. Kruus, EKS Tartu, 1937. XVI + 504 lk., 220 pilti, kaarti ja skeemi. Hind 8 kr. 50 s. broš.

Eesti ajalugu, võrreldes teiste teaduslike distsipliinidega, oli Eesti iseseisvuse algul kõige viletsamas olendis. Teistel teadusealadel ja õppeainetel oli olemas eeskuju ja traditsioon kas Lääne-Euroopa rahvastelt või Vene-ajast Eestis. Eesti ajalugu aga ei näinud enne Eesti iseseisvumist muud eeskuju ega saanud muud pärust kui balti-saksa (Schiemann, Seraphimi jt.) tendentslikud kirjutused ja nende põhjal tehtud kompilatsioonid. Alles siis kui ilmus üks uurimus teise järele noorte eesti rahvusest õpetlaste sulest, paranes olukord ja avanes võimalus pakkuda Eesti ajalugu eesti orientatsiooniga ja erapooletus valguses.

Esimesena tegi katse pakkuda üldpilti eesti rahva arenemiskäigust uusima teaduse valguses k/ü. „Loodus“, kuid esimesed vihud „Eesti rahva ajaloo“ (toim. J. Libe, A. Oinas, H. Sepp, J. Vasar) kannatasid nii sisult kui stiililt liigse ruttamise all. Hiljem, kui võistleja (EKS) oli teelt ajutiseks kõrvaldatud, muutus „Eesti rahva ajaloo“ üksikvihkude ilmumine tempolt aeglasemaks ja sisult igapidi küpsemaks. Viie aasta möödudes ei ole see ilus algatus veel lõpuni viidud. Vahepeal aga on Eesti Kirjanduse Selts sõندانud asuda kirjastama suurteost „Eesti ajalugu“, vaatamata paralleelselt ilmuvale „Looduse“ „Eesti rahva ajaloole“. Selline kavatus on olnud EKS-il korduvalt päevakorral, alates 1914. aastast kuni 1935. a. detsembrini, millal ilmus ülalmainitud autorite toimetusel esimene köide „Eesti ajalugu“. Käesoleva aasta sügiseks ilmus sellele lisaks veel teine köide.

EKS-i kirjastusel ilmuva koguteose „Eesti ajalugu I—II“ põhimõtteks on olnud anda kokkuvõtlik ülevaade eesti rahva minevikust võimalikult avaras perspektiivis, kasutades kõiki andmeid ja uurimusi, mis on viimasel ajal ilmunud Eesti maa ja rahva kohta kodumaal või välismail. Igakülget eesti rahva arenemiskäiku üldajaloo taustal on püütud käsitleda võimalikult üldarusaadavalt ja ladusasti loetavalt. Näitlikustamiseks ja selgema ülevaate saamiseks on „Eesti ajalugu I—II“ teksti illustreeritud rohkearvuliste piltide, skeemide ja kaartidega.

Lõviosa esimese köite sisust (lk. 1—268) on pühendatud meie kodumaa esiajaloolise aja kirjeldamisele, alates vanema kivi-ajaga (u. 6000 a. e. Kr.) ja lõpetades noorema raua-ajaga (800—1200 a. p. Kr.). Kinnis- ja irdmuististe põhjal ning suusõnalise vanavara najal antakse elav pilt ja selge läbilõige meie maa vanimaist asukaist, asulaist, elatumisviisidest, ühiskondlikust korrast, vaimsest kultuurist (usund, keel, luule), suhtlemisest naabritega jne.jne. Kõikjal tõstetakse esiplaanile oma kultuurväärtusi, tõmmatakse paralleele ka naaberrahvaste kultuurisaavutustega ja märgitakse ära mõningaid kultuurilaene siit-sealt.

Esimese köite viimased 100 lehekülge, prof. H. Kruusi sulest, eepiliselt rahulikus käsitluses pakuvad traagiliselt üleva, kuid ühtlasi masendava pildi eesti rahva muistsest vabadusvõitlusest sakslastega, taanlastega, venelastega ja *tutti quanti*. Oma kirjutust lõpe-



tades ütleb autor veendunult ja tunnustavalt: „Meie esivanemate kõrgeväärtuslike oma-  
duste hulgas helgivad eredalt suur vabadusearmastus, kõrge võitlusmoraal, vaprus, visadus  
ja sisemine sirgus... Muistse Vabadusvõitluse julgustav ja õhutav mõju on igavene. See  
püsib niikaua, kui elab ja võitleb eesti rahvas“ („E. ajal. I“, lk. 376).

„Eesti ajaloo“ teine köide käsitleb eesti rahva arenemiskäiku, alates muistse iseseis-  
vuse kaotusest kuni Vana-Liivimaa konföderatsiooni kokkuvarisemiseni 16. sajandil. Sjiin  
kuuleme üksikasjalisemalt poliitilistest keerdkäikudest ja muutunud agraaroludest, meie  
kodumaa linnade tekkimisest ja arenemisest, keskajal kehtinud õigusest ja kohtukorraldusest,  
katoliku kirikust ja reformatsioonist, eestlaste ainelisest ja vaimsest kultuurist.

Kui käesoleva teose esimeses köites loogilise järjekindlusega näidati, kuidas eesti  
rahvas muiste oma ajaloolise aja algul enesekaitseks peetud raskete võitluste keerises oli  
kiirel sammul arenemas ühiste eesmärkide suunas edukalt koonduvaks riiklannaks, siis tei-  
ses köites näeme-kuuleme uue poliitilise võimu — Vana-Liivimaa riiklonna — kujunemist  
ja peaset laostumist, kusjuures eestlaste aktiivne ja passiivne vastupanu uuele võimule aitas  
runduvalt kaasa selle võimu kiiremale laostumisele sisemise kriisi ja välise ohu tõttu. Prof.  
H. Kruus ütleb oma tagasivaates mineviku sündmuste kaleidoskoopiliselt kirjule pildile, et  
„riiklond sellise poliitilise korrastusega, kus riigivõimu koondamise probleem jäi rahuldavalt  
lahendamata (nagu Vana-Liivimaa konföderatsioonis), ja sellise sotsiaalse struktuuriga, kus  
riiki kandev ühiskond oli väga pinnalise, ahta ja vastuolulise ehitusega, pidi paratamatult  
kokku varisema, kui tema järele sirutasid käed vahepeal koondunud ja oma ekspansiooni-  
võimes tugevnenud välisjõud“ („Eesti ajal. II“, lk. 501).

Olles sisult igapidi asjatundlik, ülevaatlik, uusimaid uurimusi ja seisukohti arvestav  
ja propageeriv suurteos, „Eesti ajalugu I—II“ on rõõmustaval kombel teed leidnud kõige  
laiematesse rahvakihtidesse, kannatades välja lühikese ajaga kaks üheteisele järgnevat trükki  
(esimene trükk oli eeltellimisel läbi müüdnud!). Seda meelsamini tellitakse ja loetakse „Eesti  
ajalugu I—II“, et see teos on trükitehniliselt väga hästi korda läinud. Otstarbekohaselt ja  
huvitavalt valitud ja selgesti, tihti luksuslikul kriitpaberil reprodutseeritud pildid, skeemid  
ja kaardid aitavad teksti selgitada ja ajalooallikatest tundma õpitud fakte mälus fikseerida.  
Raamatu stiil vastavalt tõsisele, teaduslikule sisule on asjalik, tõsine, soliidne, kuid sealjuures  
kergesti loetav ja hästi arusaadav. Teises köites, kus on kasutatud paljude autorite kaas-  
tööd, on märgata mõningaid kõikumisi ja erinevusi stiili suhtes, kuid redaktor on püüdnud  
seda siingi ühtlustada.

Raamatu hind üksikmüügil (I köide 7,5 krooni ja II köide 8,5 kr.) ei ole kallis sel-  
lise kapitaalsete teoste kohta, eeltellijatele aga 30% odavam.

„Looduse“ kirjastatud „Eesti rahva ajalugu“ tahtmatult kipub varju jääma Eesti  
Kirjanduse Seltsi poolt väljaantava „Eesti ajaloo“ ees, kuid ei saa jätta tunnustamata, et  
esimene teerajajana mitmeti on kergendanud tööd oma järglasele ja edukale võistlejale —  
„Eesti ajaloole“ (EKS).

V. Orav.

**Prof. A. Tammekann. „Uus Koolikaardistik“. Kirjastus „Kool“ Tartus.  
R. Tohver & Ko trükk Tallinnas, 1937. Lhk. 24. Hind kr. 1.60.**

Prof. A. Tammekannu „Uus Koolikaardistik“ on nähtavasti mõeldud käsiraamatuks  
algkoolidele. Sellele vihjab kaartide valik, nende sisu ja ka formaat.

Kaardistikus on antud 18 peakaarti, neist 5 kaarti kahel leheküljel, nagu „Eesti“  
mõõdus 1 : 1.250.000 (lk. 2—3), „Läänemeremaad“ mõõdus 1 : 7.500.000 (lk. 6—7), „Eu-

roopa“ mõõdus 1 : 20 milj. (lk. 10—11), „Aasia“ mõõdus 1 : 50 milj. (lk. 14—15) ja „Poolkerad“ mõõdus 1 : 150 milj. (lk. 22—23). Peale peakaartide on mõnel lehel ka väikesed lisakaardid, nagu lk. 15-dal „Palestiina“ ja „Jaapani peasaare keskosa“, lk. 18-dal „Panama kanal“ jne.

Kaardilugemise sissejuhatauseks on 1-el lk. antud „Pilt, kaart, kaardimõõt“. Pildina on toodud lennukilt võetud foto Järva-Jaani alevikust ja selle lähemast ümbrusest (9 × 14 sm suuruses) ning võrdluseks sama ala 2 plaani mõõdus 1 : 12.500. Neist on üks plaan pildiga ühes ja samas asendis, teine aga harilikus kaardi asendis põhja kaarega ülal. Kaardimõõtu ja sellest olenevalt ka kaardi sisu aitavad selgitada 3 kaarti, millede keskuseks on Järva-Jaani alevik; kaardid on mõõdus 1 : 50.000, 1 : 200.000 ja 1 : 1.000.000. Mainitud võtet kaardilugemise harjutuseks tuleb tervitada ja lugeda õnnestunuks.

Kaartide valikus on püütud rõhutada meie lähemaid naaberalasid. Nii on peale üldise „Läänemeremaade“ kaardi (lk. 6—7) antud eraldi veel „Läti ja Leedu“ mõõdus 1 : 3.500.000 (lk. 4) ja „Lõuna-Soome“ ka samas mõõdus (lk. 5). Teistest Euroopa maadest on antud väiksemamõõtelised kaardid, näit. „Kesk-Euroopa“ (lk. 9), kus peale Saksa, Poola jt. asub ka Ungari, on mõõdus 1 : 10.000.000. Meie suurest idapoolsest naabermaast omaette kaarti ei ole — ta leidub „Euroopa“ kaardil (lk. 10—11) mõõdus 1 : 20 milj. ja „Aasia“ kaardil (lk. 14—15) mõõdus 1 : 50 milj. Siiski eriliseks puuduseks seda viimast asjaolu ka ei saa lugeda — algkooli-kursuse jaoks pakuvad ülevaadet küllaldaselt ka antud kaardidki.

Välismaailmajaod peale Aasia ja Põhja-Ameerika on esindatud ühe kaardiga, kui siia mitte arvata „Poolkerasid“ (lk. 22—23). Eriti kaardid on Ida-Aasiast (lk. 16) ja P.-Ameerika Ühendriikidest (lk. 19), mõlemad mõõdus 1 : 25 milj. Nii võib nentida, et „Uus Kooli-kaardistik“ sisaldab algkooli jaoks vajaliku miinimumi kaarte.

Mis puutub kaartide sisusse, siis võib enamiku kaartide kohta tähendada, et nad sisaldavad vajaliku miinimumi ainek. Üliküllust selles suhtes märgata ei ole. Küll oleks aga olnud asjale suureks kasuks, kui oleks kaartidele ka tähtsamad raudteed paigutamist leidnud. Et mitte kaarte liialt koormata ainesega, oleks võidud jätta välja paljud jõed ühes oma lisajõgedega. Eluläheduse suhtes oleks „Uus Koolikaardistik“ sellega palju võitnud — on ju raudteed ja I klassi maanteed praegusel ajal mitmevõrra tähtsamad kui tavaliselt kaartidele kantavad väiksemad jõed. Praegu on „Uues Koolikaardistikus“ raudteid ainult kahel kaardil: „Eesti“ (lk. 2—3) ja „Läti ja Leedu“ (lk. 4). Läti piirides on meie kodumaad Lääne-Euroopaga ühendav raudtee mingi arusaamatuse tõttu jäänud lünklikuks. Nii puuduvad mainitud kaardil Valga-Volmari ja Krustpils-Daugavpils-vahelised raudtee osad.

Värvide suhtes on „Uus Koolikaardistik“ üldiselt rõõmsameelne ja algkooli jaoks annab ta pinnaehitusealaadi küllaldase ülevaatlikkusega. Eriliselt mainitav on selles suhtes Läänemeremaade kaart (lk. 6—7) — siin on üleminek kollaselt värvilt helepruunile hästi mahe ja silmale rahustav. Teistel kaartidel on mainitud värvide vahe palju teravam. Mõnel juhul kannatab selle all ka pinnareljeefi ülevaatlikkus, näit. „Eesti“ (lk. 2—3) ja „Aasia“ (lk. 14—15).

Kohanime kirjutamises on käidud üldiselt sama rada, mis meil enamvähem juba kindlaks on kujunenud ja väljenduse leidnud „Eesti Entsüklopeedias“. Mõned erinevused puutuvad sellel alal siiski silma, näit. Wilno pro Vilno (lk. 4 ja 9), Wien pro Viin (lk. 9 ja 10—11), Tula pro Tuula, Samara pro Samaara, Saratov pro Saraatov (lk. 10—11), Kuntun pro Kuen-lun (lk. 14—15), Ahhaggar pro Ahaggar ja Angola pro Angool (lk. 17), Alfura meri pro Arafura meri (lk. 21) jmt.

Olgu veel märgitud, et Aasia kaardi mõõt (lk. 14—15) näib olevat ebaõige — 1 : 50 milj. asemel peaks vist olema 1 : 55 milj. või koguni 1 : 60 milj. Ka oleks sellel kaardil vaja

olnud märkida Tseiloni sadamalinna Colombo'd kui tähtsat laevade peatuskohta Vahemerest Ida-Aasiasse ja Austraaliasse.

Väliselt on kaardistik üsna meeldiv. Hallile pappkaanele on antud kena kuju. Kaante siseküljed on leidnud kasutamist: esimesel kaane siseküljel on „Sisujuhataja“, tagumise kaane siseküljel aga „Arvulisi andmeid“ maakera suurusest ja mõõdetest, maailmajagude suurusest ja rahva arvust, suurimaist saarist, suurimaist järvedest, jõgedest ning kõrge- maist mäetippudest.

Hinnalt on „Uus Koolikaardistik“ enam kui mõõdukas ja seega ka kehvemailegi kättesaadav. Sisult ja kartotehniliselt, nagu seda nägime juba eespool, vastab ta täiesti algkoolide nõuetele. Seepärast võib „Uut Koolikaardistikku“ julgesti soovitada algkoolidele ja kõigile neile, kellele vaja on lühikest ülevaadet maakerast.

*J. Kents.*

**Our Book, Our Very Own Book.** — See ingliskeelne raamat, mille päälkiri eestikeelses tõlkes oleks „Meie raamat, meie päris oma raamat“, on Punase Risti Seltside Liiga poolt Pariisis äsja ilmunud väljaanne ja sisaldab 56 valitud pala neist võistluskirjan- deist, mis mainitud Liiga poolt a. 1934 väljakuulutatud Noorte Punase Risti kirjandite võistluse puhul kõigist maailmamaadest Liigale on saadetud. Raamatus on kirjanditega esindatud 32 maad, nende hulgas ka Eesti 3 tööga. Need kirjandid on: „Midsummer Night“ (Suveöö), kirjutanud Mustla algkooli õpilane Miralda Ehrenwerth, „Christmas Presents from America“ (Jõulu kingitused Ameerikast), kirjutanud Mustla algkooli õpilane Evi Villop, ja „Summer Life“ (Suvine elu), kirj. Erra algkooli õpilane Elmer Rumm.

Ka Eesti Noorte Punase Risti liikmed kasutasid pakutud võimalust ja 21. veebruar- iks 1935. a. oli Keskjuhatusale saadetud 12 Noorte Punase Risti ringilt kokku 53 kirjandit. Neist saadeti žürii otsusel Pariisi 7 kirjandit, ja neist 7-st ongi kõnealusel raamatus aval- damist leidnud mainitud kolm tööd.

Koolidele, kus õpetatakse inglise keelt ja eriti kus õpilaste hulgas on Noorte Punase Risti liikmeid, võib raamatut soovitada ta noortelähedase sisu pärast ja ka informatsiooni mõttes. Kirjandite keel on üldiselt lihtne ja kerge. Raamatu hind on 8 prantsuse franki (umbes kr. 1.12).

*J. A.*

## MITMESUGUST

### Looduskaitse alla võetud maa-alad, puud ja rändrahnud.

Looduskaitse alla võeti Looduskaitse Nõukogu otsuse kohaselt 22. mail s. a. järg- mised maa-alad, puud ja rändrahnud.

#### Maa-alad.

1. Vaika saared, Vilsandi saare loodepoolne osa; Kulli pank, Must pank ja Kari rahu, üldpindalaga 14,56 ha. Kaitse ulatus: lindude kaitstes allub maa-ala Tartu Ülikooli Valitsusele. Nendel aladel on lindude tülitamine ja hirmutamine, jahipidamine

ning lindude munade korjamine keelatud. Erandeid teha on võimalik ainult Tartu Ülikooli Valitsusel. Ülemise ja Keskmise Vaika saare ning Musta panga külastamine ilma erilise loata on keelatud. Alumist Vaika saart võivad ekskursioonid ja turistid igal aja külastada kaitseala järelevaataja juhatusel. Vilsandi saarel asuva kaitseala külastamine on alati kõigile vaba.

2. Lipstu nõmm. Rapla kihelk., Kuusiku metskonnas, kv. nr. 54. Vana metsakuliss kuni 130 a. vanuste määndidega paesel pinnal. Kaitse ulatus: Maa-alal on keelatud puude ja põõsaste raiumine või vigastamine ning Lehmälõuka paekaldalt pae murdmine. Surnud puude koristamise õigus jääb Riigi Metsade Valitsusele.

## Puud.

Harjumaal: 1. Haiba niinepuu Kernu vallas, Lydia Simoni „Tammiku“ talu krundil. Virumaal: 2. Hiiemänd Undla vallas, E. Neuhaus'i „Reinuhansu“ talu maal. 3. Kolm määndi samas vallas, J. Ango „Väljataguse“ talu krundil. 4. Kuusk Undla vallas, H. Ruut'i „Orapere“ talu krundil. 5. Vana tamm Salla vallas, Salla algkooli krundil. Läänemaal: 6. Suur türnpuu ja 7. kaks vana saarepuud („Aadam ja Eeva“) Osmussaarel, ühiskarjamaal. Järvemaal: 8. Seitse jalakat — „Pulmasae“ — Vajangu vallas, Villem Selteri talu krundil. 9. Vana pärn sama valla Vajangu algkooli õuel. Viljandimaal: 10. Vana künnapuü Uue-Võidu vallas, J. Kolga „Kolga“ talu krundil. 11. Vana künnapuü samas vallas, N. Kaljas'e „Tamme“ talu maal. 12. Vana pärn samas vallas H. Mitt'i „Välgita“ talu krundil. 13. Suur tamm Aidu vallas, H. Pool'i „Polli“ talu krundil. Pärnumaal: 14. Jäme tamm Audru kirikla aias. 15. „Päkapikumänd“ Tori vallas, J. Mihkelsteini „Jõe-suu“ talu krundil. 16. Väga vana tamm Pornuse vallas, H. Kulla „Tamme“ talu krundil. 17. Elupõline kadakas Kaisma vallas, J. Juriksoni Mõemetsa „Uuetoa“ talu krundil. Tartumaal: 18. Põline tamm Kuremaa vallas, P. Siimusoo „Puiestee“ talu krundil. 19. Vana määnd Vana-Antsla vallas, A. Veiderman'i „Pedaja“ talu krundil. 20. Suur määnd Antsla alevi algkooli aias. 21. Suur määnd Antsla alevis, Veski ja Aia tän. nurgal. 22. Kolm vana tamme Vana-Antsla kodumajanduse kooli pargis. 23. „Häidemäe petäi“ Röpina vallas D. Kärtmann'i „Männamäe“ talu krundil. 24. „Kahhar petäi“ Kahkva vallas, J. Parisalu „Kuuse“ talu krundil.

Kõikide looduskaitse alla võetud puude mahavõtmine, koorimine ja igasugune meelega vigastamine ja kahjustamine on keelatud.

## Rändrahnud.

Harjumaal: 1. Kolm suurt rändrahnü Purekkaril Pärisea neeme põhjapoolseimal tipul. 2. Kaks suurt rändrahnü Mähu neeme ja Vaheloo saare vahel meres. 3. „Tiirukivi“ Viinistu küla ja Haldi saare vahel meres. 4. „Painuvakivi“ Turbeneeme küla-kohal meres. 5. „Suurkivi“ ehk „Eesti kivide kuningas“ Kohila vallas Luis Levaldi „Kullisauna“ talu krundil. 6. „Määrakivi“ samas. 7. „Vaeselapse leinakivi“ samas. Läänemaal: 8. „Suurkivi“ Hiiumaal Putkaste vahtkonnas kv. 92. peal. 9. Suur kivi samas kv. 100 peal. 10. Rändrahn Oru vallas E. Kangeri „Allika“ talu krundil. 11. Suur kivi samas vallas J. Augo „Kasemetsa“ talu krundil. 12.—15. Suured rändrahnud „Hoitstaina“, „Fäorstaina“, „Baskerstaina“ ja „Värslestain“ Osmussaare ühiskarjamaal. Virumaal: 16. Rändrahnude rühm Palmse mõisa pargis J. Götz'i „Kivistiku“ talu krundil. 17. Suur rändrahn samas vallas L. Kärneri „Kärneri“ talu krundil. 18. Kaks rändrahnü Narva linna lähedal Lilienbachi mõisa maal, O. Aul'i „Kivitalu“ krundil. Viljandimaal: 19. „Lahmuse kivi“ Taevere valla J. Bakhoff'i „Suurekivi“ talu krundil, 20. „Suurkivi“ Öisu vallas H. Holtsmann'i „Soo-otsa“ talu krundil. 21. „Vanapagana istekivi“ sama talu krundil. 22. Rändrahn Imavere vallas J. Sorgus'e „Pilli-Saare“ talu krundil. Pärnumaal: 23. Rändrahn Viluvere vallas O. Virkus'e „Killumetsa-Suurmetsa“ talu maal. 24. Suur kivi Enge vallas O. Kaskorn'i „Kaasiku“ talu krundil. 25. Rändrahn Polli metskonnas Virapuu vahtkonnas kv. 144 peal. Tartumaal: 26. „Kohtukivi“ Kavastu vallas R. Kolli „Koidu“ talu maal. 27. Suur kivi samas J. Lõhmuse „Suurekivi“ talu krundil. 28. Rändrahn Avinurme metskonnas, Linnanõmme vahtkonnas kv. 169 peal. 29. „Laanekivi“ Kokora vallas K. Musta „Musti“ talu krundil. 30. „Pärsikivi“ Kallaste alevi heinamaal. Võrumaal: 31. Rändrahn Krabi vallas Kosak'u „Hinnimäe“ talu krundil. 32. Rändrahn Kõlleste vallas J. Pälli „Alamusti“ talu krundil.

Kõikide kaitse alla võetud rändrahnude lõhkumine, kuju ja välimuse muutmine või teisiti kahjustamine on keelatud.

## Üleskutse koguteose „Jaan Tõnisson“ asjus.

22. detsembril 1938. a. saab Jaan Tõnisson 70-aastaseks. Arvestades tema suureulatuslikku tegevust pea kõigil meie avaliku elu aladel, on seltskonnas algatust leidnud mõte tähtsustada seda tähtpäeva vääriliselt ja anda välja koguteos Jaan Tõnissoni elust ja tegevusest. Selle kavatsuse teostamiseks peeti märtsi lõpul s. a. Tartu linnapea kindral A. Tõnissoni juhatusel koosolek, kus kujundati 25-liikmeline komitee, mille käes seisab ettevõtte organiseerimine. Komitee valis enda keskelt 5-liikmelise juhatus, millesse kuuluvad: kindral A. Tõnisson, K. Luik, K. E. Sööt, prof. H. Kruus ja J. Lill, 3-liikmelise rahandus-toimkonna — koosseisus: J. Lill, A. Pakosta ja J. Piiraja ning 6-liikmelise koguteose toimetuse, mille koosseisu kuuluvad: prof. J. Köpp, prof. H. Kruus, prof. P. Tarvel, J. Roos, Fr. Tuglas ja A. Tõllassepp.

See kolleegium juhib koguteose toimetamist eesotsas selle juhataja prof. H. Kruusiga. Koguteose toimetajaks on J. Roos ja toimetuse sekretäriks Agu Põld.

Koguteos „Jaan Tõnisson“ koosneb kahest osast — uurimuslikust ja memuaarilisest. Mõlemad osad oleksid ligikaudu võrdse ulatusega ja moodustaksid kokku umbes 550 lk. teksti. Raamat ilmuks suures kaustas, heal paberil ja rikkalikult illustreerituna. Sellisena see aga ei peaks kujunema ainuüksi juubeliraamatuks, vaid ka tõsise teadusliku väärtusega teoseks, milles oleksid tähistatud ja selgitatud J. Tõnissoni elu ja tegevuse põhilised jooned. Koguteos oleks kollektiivne töö. Uurimusliku osa autoritena on ette nähtud meie parimad asjatundjad. Memuaariline osa sisaldaks mälestusi J. Tõnissoni kaasaegseilt isikult.

Memuaaride saamiseks pöördub koguteose toimetus kõigi poole, kellel on olnud kokkupuuteid J. Tõnissoniga ja palub saata oma mälestusi, olgu need kokkupuuted vana tegelasega esinenud siis kas idees või töös, kooskõlalises tegevuses või vastastikusel võitluses, sõpruses või vaenus jne. Et memuaarides valitakse süsteemipärasus, siis võiks neid kirjutada kas J. Tõnissoni elu ja tegevuses esinevate ajajärku ede raamides või tema tegevusalade alusel või veel mõne kolmanda süsteemi põhjal.

Mälestustes tuleks erilist tähelepanu pöörata isiklikele kokkupuuteile J. Tõnissoniga, tema isiku ja tegevuse, tema energia ja töötahte iseloomustamisele ning tema mõju hindamisele ühel või teisel alal eesti elus. Kuid mitte suurile joonile üksi pole tähtis tähelepanu pöörata, vaid ka pisiasjadele ja üksiknähtustele, mis võiksid J. Tõnissoni isikut ja tööd kõigekülgselt valgustada.

Peale mälestuste palub koguteose toimetus saata veel kirjavahetusi J. Tõnissoniga, tema tegevusse puutuvaid dokumente, päevikuid, väljavõtteid protokollidest, ülesvõtteid J. Tõnissonist jne.

Materjalid, mis ei mahu koguteosesse, säilitatakse sellekohases arhiivis, mis antakse hoiule Eesti Kultuuriloolisse Arhiivi. Selles hoitakse alal ka materjalide käsikirjad, mis avaldatakse koguteoses.

Mälestused ja kirjutused palub toimetus kirjutada lehe ühele küljele, teha seda tindiga ja leheküljed nummerdada.

Memuaarid ja kõik muudki materjalid palutakse saata hiljemalt 1. jaanuariks 1938. a. toimetusele järgmisel aadressil: Koguteose „Jaan Tõnisson“ toimetus, Aia 19, Tartu. Sinna palutakse adresseerida ka kõik kirjad, mis puutuvad koguteosesse, samuti pöörduda sinna vajaduse korral ka isiklikult.

Toimetuse kolleegiumi juhataja prof. H. Kruus.

Toimetaja J. Roos.

Toimetuse sekretär A. Põld.

## Kokkuvõte Harjumaa kohamuistendite kogumise võistlusest.

Harjumaa kohamuistendite kogumiseks tuli algatus õp. Aug. Meikopilt, kes sellega esmalt katsetas Käva algkoolis. Et tulemused olid head, jätkati k. a. kevadel kohamuistendite kogumist võistluse korras teisteski Harjumaa algkoolis. Tegelikult võttis võistluskogumisest osa 13 Harjumaa algkooli: Alavere, Hageri, Haljava, Juuru, Jõeletme, Kehtna, Kernu, Kloostri, Kõnnu, Leesi, Pikavere, Risti ja Viinistu. Võistluskogumise tulemuseks

on 400 lehekülge väärtuslikku rahvaluulematerjali, nimelt ligi 300 Harjumaa kohtadega seotud rahvajuttu, vähemal määral veel rahvalaule ja -mänge. Kõige suurema korjanduse on saavutanud 5 Kõnnu alg- ja täienduskooli õpilast õp. A. Kronströmi juhatusel (83 lk. või 73 punkti rahvaluulet). Teine samaväärne, kuigi natuke väiksem, on Viinistu algkooli korjandus, mis kogutud õp. J. Kivila juhatusel (sisaldab 72 rahvajuttu). Häid rahvajutte leidub veel Kehtna, Juuru ja kõigi teistegi koolide korjandustes.

Eesti Rahvaluule Arhiiv avaldab parimat tänu kõigile võistluskogumisest osavõtnuile ja kaasaaitanuile. Eriti olgu tänatud veel õp. A. U. M. E. K. P. kui võistluskogumise algataja, Harju Maavalitsuse Haridusosakonna juhataja ja Harjumaa koolide inspektorid J. J. H. a. n. d. i ja H. S. u. m. m. e. r. Kogumistööst osavõtnuile, kelle kirjeldused on teistega võrreldes välja paistvamad, on Arhiivi poolt preemiaraamatud välja saadetud.

Et niisugune kogumistöö äratab õpilastes elavamalt huvi oma kodukoha rahvamälestuste vastu ja võib tulemustena anda väärtuslikku aineistikku, kavatseb E. Rahvaluule Arhiiv seda edaspidi jätkata laiemas ulatuses.

*O. Loorits,*  
E. Rahvaluule Arhiivi juhataja.

## Muudatusi „Eesti Kooli“ toimetuses.

„Eesti Kooli“ toimetuse liige Otto Joh. Kiisel lahkus toimetusest, asudes jälle oma kauaaegsele koolijuhataja kohale. Uueks toimetuse liikmeks on määratud HM Koolivalitsuse direktor Villem Altoa, arvates s. a. 27. septembrist.

„Eesti Kooli“ toimetus soovib oma lahkunud liikmele edu ta elutöö jätkamisel ja loodab, et ta ei keeldu ka edaspidi kaasa töötamast „Eesti Kooli“ sisustamiseks.

---

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

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

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

Toimetus: vastutav toimetaja V. Päts, toimetuse liikmed: J. Aavik, V. Altoa, J. Grüntal, A. Kurvits ning E. Terasmäe ja tegev toimetaja G. Ollik.

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

---

Vastutav toimetaja V. Päts.

Tegev toimetaja G. Ollik.

Riigi Trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

## Algupäraste romaanide sari.

Algupäraste romaanide sarjas ilmub 12 väärtuslikku romaani, kokku umbes 4000 lk. eesti silmapaistvamatel autoritel ja see sari moodustab kandvama osa 1937. a. algupärase ilukirjanduse toodangust.

### Sarjas on järgmised teosed:

1. A. Antson: **Kirg.**
2. A. Gailit: **Leegitsev süda.**
3. K. A. Hindrey: **Sündmuseta suvi.**
4. A. Jakobson: **Vaikne õhtu.**
5. E. Kippel: **Kui Raudpea tuli II.**
6. J. Kärner: **Tuuled pöörduvad läände.**
7. Mait Metsanurk: **Kutsutud ja seatud.**
8. A. Mälik: **Taeva palge all.**
9. M. Raud: **Turg.**
10. R. Roht: **Ummiktänav.**
11. Fr. Tuglas: **Väike Illimar II.**
12. H. Visnapuu: **Saatana vari.**

### Algupäraste romaanide sarja soodustatud eeltellimishind on:

Kuni 1. novembrini s.a. kr. **28.—**. Kuni 25. novembrini s.a. kr. **32.—**. Osade viisi makstes kr. **40.—**. Sellest tuleb tasuda tellimise andmisel kr. **4.—** ja iga kõite kättesaamisel kr. **3.—**.

Üksikmüügil on raamatud kuni 75% kallimad.

Kõik raamatud ilmuvad veel sel aastal ja saadetakse eeltellijaile postikuludeta kätte. Seeria eeltellimisaega ei pikendata. Algupäraste romaanide sarja on võimalik tellida, makstes raha O. Ü. „Noor-Eesti Kirjastuse“ posti jooksvale arvele nr. 22-32, või saates rahakaardiga aadressil: O. Ü. „Noor-Eesti Kirjastus“ Tartus, Gustav-Adolfi tän. 8. Tellimisi võtavad vastu ka kõik raamatukauplused.

**O. Ü. „NOOR-EESTI KIRJASTUS“.**  
RAAMATUKAUPLUS RÜÜTLI 11, TARTUS.

# K.-Ü. „RAHVAÜLIKOOI“

suurlaad on

raamatute, kirjutusmaterjalide ja koolitarvete alal täielikumaid

**Koolikooperatiividele kasulik varustuskoht**

**Kooli raamatukogudele**

\_\_\_\_\_ pakume kõike Eestis ilmunud kirjandust ja rakendusmaterjale. Kõidame raamatuid ja võtame vastu tellimisi välismaa raamatuile ja ajakirjadele.

**Koolidele vastav hinnaalandus**

**TALLINN, Harju tän. 48, tel. 444-39, 444-37**  
**Pärnu mnt. 10, telefonid 446-66, 446-67**

Meie kirjastusel on ilmunud ja Haridusministeeriumi  
poolt koolidele tarvitamiseks lubatud:

LANG—PARIS—PEET—REIAL

# VÄIKE LOODUSE SÖBER

Loodusloo õpperaamat algkooli III klassile.

KIRJASTUS „KOOL“  
TARTUS

## Eesti Kirjastuse Kooperatiivi väljaantavast **LASTEJUTTUDE 1. VALIKUST**

on praegu trükkis ja ilmuvad veel käesoleva aasta jooksul:

**H. C. Andersen: Muinasjutte.** Tõlkinud A. Antik.

Valik H. C. Anderseni muinasjutte, arvult 29 muinasjuttu. Enamikus eestikeelses tõlkes ilmuvad esmakordselt.

**Vennad Grimm: Muinasjutte.** Tõlkinud L. Matto.

Valik Grimmide muinasjutte, arvult 41 muinasjuttu. Enamikus eestikeelses tõlkes ilmuvad esmakordselt.

**W. Hauff: Muinasjutte.** Tõlkinud H. Mitt.

Sisaldab täieliku muinasjuttude kogu „Karavaan“ ja valiku teistest W. Hauffi muinasjuttudest.

**L. Carrol: Alice'i seiklusi imedemaal.** Jutustus. Tõlkinud L. Bakis.

**G. Geierstam: Mu poisud.** Jutustus. Tõlkinud L. Jaagu.

Lastejutud ilmuvad suures kaustas, iga raamat 64—228 lk., hulga ühe- ja mitmevärviliste piltidega.

„Lastejuttude“ 1. valik sisaldab 10 raamatut ja maksab ette tellides Kr. 14.— (ühes saatukuludega).

**EESTI KIRJASTUSE KOOPERATIIV, TARTUS**  
POSTI JOOKSEV ARVE Nr. 22-87. TARTU, RÜÜTLI 4. TELEFON 14-95.



## Igale raamatukogule on väärtuslikuks lisandiks meie kirjastusel ilmunud ajaloolised väärtteosed.

- Eesti majandusajalugu I. Toimetanud: Dr. H. Sepp (peatoimetaja), dr. O. Liiv, dr. J. Vasar. 548 lk. Hind 12 kr.
- H. Sepp, Stephan Bathory ja Gustav Adolffi Pihkva-vastased operatsioonid. 25 lk. Hind 65 s.
- Arhiivinduse käsiraamat. Toimetanud O. Liiv. I osa, 164 lk. Hind 2 kr. 90 s. II osa, 235 lk. Hind 3 kr.
- P. Põld. Eesti kooli ajalugu. 164 lk. Hind 3 kr. 75 s.
- A. Piip. Tormine aasta. 400 lk. Hind 8 kr.
- H. Moora. Die Vorzeit Estlands. 90 lk. Hind 2 kr. 20 s.
- H. Kruus. Grundriss der Geschichte des estnischen Volkes. 247 lk. Hind 4 kr.
- J. Uluots. Grundzüge der Agrargeschichte Estlands. 228 lk. Hind 4 kr. Die Verträge der Esten mit den Fremden im XIII Jahrhundert. 58 lk. Hind 1 kr. 50 s.
- R. Paris. L'art estonien. 70 lk. kriitahvliatega. Hind 3 kr. 50 s.
- O. Loorits. Estnische Volksdichtung und Mythologie. 108 lk. Hind 1 kr. 50 s.
- E. Arro. Geschichte der estnischen Musik I. 206 lk. Hind 4 kr.
- J. Vigrabs. Die Rosensche Deklaration vom Jahre 1739. 121+95 lk. Hind 4 kr. 50 s.

## Akadeemilise Kooperatiivi kirjastus

Tartu, Ülikooli tän. 15, tel. 63.

Kes armastab muusikat —

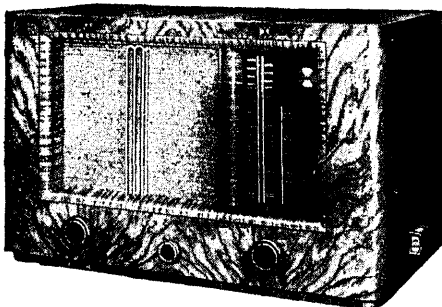
valib **MENDE** 1937/38. a. uudismudelid.

Patarei- ja vahelduvvoolu-vastuvõtjad kohale jõudnud.

Ükski ärgu jätku proovimata

# MENDE

puhast, mahedat kõla!



ESINDAJA:

## TALLINNA EESTI MAJANDUSÜHISUS

ESTOONIA PUIESTEE 21. TELEFONID: 458-80 ja 458-81

# ÜHISELU TRÜKIKODA

Tallinnas, Pikk 42 + Kõnetr. 442-04

valmistab koolidele ja organisatsioonidele maitsekalt ja parajate hindadega igasuguseid trükitöid kõige lihtsamast kõige keerukamani. Telefonilised tellimised täidetakse täpselt. Laos alati valmis vallavalitsuste ja vallakohtute kantseleiraamatud, plangid, võlakirjad, ikalduskahjude hindamise aktid jne. + Töö korralikkusele ja täpsusele pannakse erilist rõhku.

**Rotatsioonitrükk \* Nooditrükk \* Raamatukõitmine**

# A. TÕNISSON & K<sup>o</sup>

TALLINN, RÜÜTLI TÄN. 28/30

## AKADEEMILISE AJALOO-SELTSI VALJAANNE

# AJALOOLINE AJAKIRI

seab enda ülesandeks tõlgendada meil ajaloolisi harrastusi, äratada huvi ajaloo, eeskätt meie rahva ajaloo vastu võimalikult laiemais ringkonnis väljaspool uurijate ja ajaloo-õppijate kitsaid rühmi. Parimate kodu- ja välismaa uurijate vastavate artiklite, ülevaadete ja arvustiste kaudu jälgib „Ajalooline Ajakiri“ pidevalt nii kodumaa kui ka üldise ajaloo uurimise edusamme meil ja mujal. Jätkates oma 16. aastakäiku toob „Ajalooline Ajakiri“ 1937. a., silmas pidades eelmainitud põhimõtteid, rea uudseid uurimusi nii üldise kui ka Eesti ja Põhja-maade ajaloo alalt.

\* \* \*

„Ajalooline Ajakiri“ ilmub 4 numbrit aastas. Tellimishind: 2 kr. 40 s. aastas. Üksiknumber 70 s. Kuulutuste lehekülg 10 kr.,  $\frac{1}{2}$  lehekülge 5 kr. jne.

\* \* \*

Toimetus: peatoimetaja dr. O. Liiv, toimetuse liikmed: mag. E. Blumfeldt, prof. H. Kruus, mag. M. Schmidehelm, dr. H. Sepp, prof. P. Tarvel, dr. J. Vasar; toimetuse sekretär mag. H. Fischer. Toimetuse aadress: Riigi Keskarhiiv, Tartu.

\* \* \*

Talitus asub: Tartu, K.-Ü. „Loodus“, Ülikooli tn. 18; sealsamas on saadaval ka „Ajaloolise Ajakirja“ varemalt ilmunud aastakäigud. Tellimisi võtavad vastu kõik E. V. postiasutused.

Hoidke kodus alati värsket kondenspiima  
plekktoosides

# „RAMMU-PIIM“

## RAMMUPIIM

sisaldab rasva 9% ja on täiesti steriilne.

## RAMMUPIIM

seisab värskes plekktoosides mitu kuud.

## RAMMUPIIM

on maitsev rööskkoor kohvile, kakaole,  
teele jne.

Kondenspiima on tulus tarvitada majapidamises  
segatult kahe osa veega.

## RAMMUPIIM

on tervisejook lastele, segatult keedetud  
veega,

**Tarvilage kondenspiima kooli internaadis ja õppekõõgis.**

Avades kondenspiima toosi tehke kaanesse  
ainult kaks väikest auku, siis seisab ka avatud  
toosis piim kauemat aega värskes.

Müügil suuremates koloniaalkauplustes.



**SÄREVERE PIIMATEHAS**

TÜRIL. TELEFON TÜRi Nr. 96