

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

A. KOORT: Fröbeli pedagoogika põhimõtted ja nende maailmavaatelised eeldused

A. ARET: Klassiruum ja distsipliin

CHR. BRÜLLER: Eesti keele eksamid progümnaasiumi, reaal- ja kutsekooli astujaile

J. VÄINASTE: Õigekirja vigade piirist

Kooliuuendusnurk: Minu muljeid õpilaste kohta esimesil koolipäevil ja kooliaasta kestel

Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid

III võõrkeeleõpetajate päev

Eest Gümnaasiumi- ja Keskkoolijuhatajate konverents

Kodumaalt



TALLINN, MAJAKA 36

TEL. 319-63

Reinhold Voolitööstus

JOHANNES BUSCH

Valmistab kooli standard- ja muid

VOODEID

väga odavalt

Reformpõhjaga voodid kr. 18.— alates

KASVATUS

Eesti Õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri.

Nr. 5

Lehekuu 1940

22. aastakäik

A. KOORT

Fröbeli pedagoogika põhimõtted ja nende maailmavaatelised eeldused

Iga ajastu loob oma vaimule vastava pedagoogika ja pedagoogilise ideestiku. See ideestik haarab ajastu vaateid inimese asendile looduses, vaateid inimese hingelisele ja vaimsele loomusele, inimese ülesandele ühiskondlikus elus ja kasvatuse olulistele eesmärkidele. Ja kõigil ajastuil on olnud nii, et need vaated on leidnud adekvaatse väljenduse mõnes üldiselt tunnustatud pedagoogilises teoses. Selliseid teoseid on õigusega hakatud nimetama pedagoogika klassilisteks teosteks. Kuid teost ei saaks veel nimetada klassiliseks, kui ta väljendaks ainult ajastut iseloomustavaid arvamusi, seisukohavõtte ja mõttekujundeid. Üldise vaimuajaloo seisukohalt vaadatuna on iga ajastu olnud produktiivne ja avastanud uusi asjaolusid, millel on püsiv väärtus ja mis leiavad hindamist, tunnustamist ja alalhoidmist ka järgnevail ajastuil. Ja mis puutub teosesse, milles on väljendatud ideestikku, siis võis ütelda, et ta on klassiline alles siis, kui tal on õnnestunud spetsiifilise ajavaimu kõrval sõnastada adekvaatselt ka ajastu püsiva väärtusega saavutusi. Selles mõttes on iga pedagoogiline klassik meie kaasaeglane, kuid samal ajal meist ajaliselt kauge.

Fröbel on Pestalozzi kõrval ühe euroopalise kultuuriajastu tähtsamaid pedagoogika esindajaid. Mõlemail on unustamatuid teeneid, eriti väikelaste pedagoogikas. Kahtlemata võib ütelda, et laiemale pedagoogideringkonnale pole Fröbel'i ideestik nii tuttav kui Pestalozzi oma. Selles on süüdi peamiselt tema teosed, milledes meie realistlikule ajastule võõrana näiv romantiline element on niivõrd tugev, et nende mõistmine nõuab sisemist koondumist suuremal määral kui Pestalozzi teosed. Põhiideede näilik romantiline eluvõõrus

ei lase lugejat tungida püsivaile tõeteradele. Meile on kindlasti võõras see harmonistlik elukäsitlus, mis vastuolusid ja hädasid elus mitte küllalt tõsiselt ei võta.

Ainult lasteaia pedagoogikas on Fröbel leidnud algusest peale arusaamist ja püsivat tunnustust. Kuid ka siin on ta eriti viimaseil kümnendel leidnud teravat kriitikat. Ent mulle näib, et see kriitika pole mitte alati olnud õiglane. Me kipume Fröbeli pedagoogikat liialt sageli kõrvutama Maria Montessori pedagoogika konkreetsete saavutustega. Fröbel'il ei olnud kasutada füsioloogia ja psühholoogia kui iseseisvate spetsiaalteaduste uurimistöö hästi põhjendatud meetodeid ja rikkalikke tulemusi. Fröbel võis kasutada ainult oma otse-seid isiklike vaatlusi ja toetuda oma intuitsioonidele. Nii üks kui teine alus pole küllalt meetodiline meie praeguse pedagoogika seisukohalt vaadatuna. Kuid ka Fröbel on jõudnud tunnetustele, mis ei kaota veel oma väärtust selle tõttu, et nad pole igakülgset meetodiliselt põhjendatud.

Allpool esitan lühidalt mõningaid Fröbeli pedagoogilisi põhimõtteid, näidates ühtlasi nende maailmavaatelisi eeldusi. See esitus siinkohal ei saa olla kuigi täielik, kuid Fröbel'i pedagoogika vaimu mõistmiseks piisab tähtsamate põhimõtete esitamisestki.

1.

Fr. Fröbeli maailmavaade, millesse on raamitud tema pedagoogilised ideed, on kujunenud kaasaegsete filosoofiliste süsteemide taustal. Ta elas ajal, mida õigusega on nimetatud „suurte filosoofiliste süsteemide ajastuks“. Iialgi varem ega kunagi hiljem pole saksa filosoofia olnud nii kõrgelt idealistlik ja spekulatiivne kui sel ajastul, mis algab „tormi ja tungiga“ ja lõpeb Hegel'i süsteemiga (s. o. umbes a. 1770—1830) ja mis areneb ligidases kontaktis saksa klassilise kirjandusega. Igal looval inimesel oleks olnud raske vältida selle idealismi mõju. Fröbeli suhtumine oma ajastu filosoofiasse polnud mitte ainult täiesti positiivne, vaid mitmeil arenguloolisil andmeil kujunes Fröbeli isiksus isegi väga vastuvõtlikuks sellele filosoofiale. Paljud arenguloolised põhjused, eriti aga noore Fröbeli õnnetud kodused elamused, sünnitasid temas kalduvuse sügavale enesevaatlusele ja loodusliku ümbruse intuiitvisele kaemusele, mille tõttu tema isiksus kujuneb veel eriti vastuvõtlikuks kaasaja vaimsetele liikumistele. Eriti sügavale küündivat mõju on avaldanud temasse tärkav romantika Novalis'e kaudu, saksa idealistlik filosoofia

F. W. Schellingi süsteemis ja Schellingist lähtuv spekulatiivne loodusfilosoofia (eriti L. Oken, 1759—1851).

Milline oli siis see filosoofiline idealism üldjoontes?

Maailma tuleb käsitada elava ühtsusena. Selles maailmas leiame lõpmatut mitmekesisidust. Kuid iga nähtus ja olend väljendab põhiliselt samaks jäävat ühtsust erilisel viisil. Kõiksuse olemus väljendub mitmekesisuses ja mitmekesisuses valitseb ühtsus. Looduses ja inimelus valitsevad samad seadused, ainult inimene on looduse arengu uus aste, sest temas loodus tõuseb teadvuslikkuse ja iseseisvuse tasemele. Kõik dissonantsid paha ja kurjuse näol ja kõik piiratud kaovad, kui me oskame osi käsitada terviku taustal ja kõike erilist ühtsuse valguses.

Kõige teravamal kujul leiame seda ideestikku väljendatuna Schellingi juures, kelle tähtsamate kirjutustega („Maailma hingest“ 1798, ja „Bruno ehk asjade jumalikust ja loomulikust printsiibist“, 1802) Fröbel oli põhjalikult tutvunud. Schellingi järgi loodus ja vaim on põhiliselt üks ja sama. Loodust, mis meile ilmub asjade mitmekesisuses (*natura naturata*) tuleb käsitada kui vorme, milledega on end väljendanud absoluutsus. Loodus on nähtav vaim ja vaim on nähtamatu loodus. Kõiksust tuleb käsitada organismina, mis on kantud lõpmatust produktiivsusest, seepärast on toimimine ka inimese olemuseks. Loodus ja jumal on identsed. Jumal pole väljaspool loodust ega loodus pole väljaspool jumalat. Seega kõiksus on ühtsus ja ühtsus on kõiksus; nad pole mitte erinevad, vaid identsed.

Kuigi Schellingi mõju Fröbelisse pole selle ulatuselt veel täiesti läbi uuritud, ometi ei saa olla kahtlust mõjuvahekorras kui niisuguses. Tarvitseb vaid lugeda Fröbeli peamise pedagoogilise teose (*Menschenerziehung*, ilm. 1826) sissejuhatavat osa ja me tajume kohe kõige oleva ühtsuse põhimõtet.

— Kõiges on tegev ja valitseb üks ja igavene seadus.

— Kõik on tekkinud jumalusest ja kõik on tingitud ainult jumalusest.

— Inimene on ilmunud maa peale selleks, et oma olemusest selgesti teadvuslikuks saada.

— Inimene on osa elavast kõiksusest. Iga üksikolend on tekkinud ühest igavesti samaks jäävast olevusest. Ainult selles ja selle kaudu ta püsib. Kõige nähtuste mitmekesisuse taga on olemas üks ühtsus, üks jõud. See ühtsus on Jumal. Iga üksikolendi elu pole seepärast midagi muud kui osa sellest ürgjõust, tilk selles ammutama-

tus allikas, kiir sellest igavesest valgusest. Maailmas leiame lõpmatu hulga omapäraseid nähtusi ainult seepärast, et jumalikkus püüab end ilmutada lõpmatus mitmekesisuses.

Eespool esitatud lauseis on väljendatud Fröbeli pedagoogika olulisemaid maailmavaatelisi eeldusi. Me võiksime seda nimetada usu-*lis-müstiliseks ühtsuse põhimõtteks*. Fröbeli järgi tuleb iga olendit käsitada maailmavaimu eri arenguastme väljendina. Igas olendis on midagi jumalikust vaimust ja igas olendis on tegev ühe ja ühtsa ürgjõud. Kõiki olendeid, alates kristallist ja lõpetades inimesega, läbib sama ürgjõud, ainult erinevas selguse ja täiuslikkuse astmes. Kui inimene sellest teadlikuks saab, siis tunneb ta end ühendatuna kõigi olenditega. Selle asjaolu märgistamiseks tarvitab Fröbel sõna eluühisus (*Lebenseinigung*). Fröbel'i palavaimaks sooviks on viia inimesi selle eluühisuse teadvusele. Midagi pole kõrgemat sellest, et inimene aimab ja tunneb elu ja olemise lõpmatut kokkukuuluvust, oma vaimu kokkukuuluvust Jumalaga, kust ta on tekkinud, kokkukuuluvust loodusega, mis väljendab sama vaimu, ja inimkonnaga, milles on tegev sama ürgjõud.

Fröbel tõelise romantikuna nägi oma kaasaega kantuna tungist ühtsuse ja kooskõla järele. Kuid seda inimkonna õilist eesmärki ei saavutata, nii ta arvas, eeskätt just vastavate vahendite puudusel. Sellele eesmärgile viivad ligemale ainult inimkonnajuhid — kasvatavad, kes on teadlikud, et kõike erinevat tuleb paratamatul viisil arendada ja tuletada põhilisest ühtsusest. Tõelise romantikuna ta oli veendunud kõiksuse harmonistliku käsituse tõepärasuses. Veel tema hiline ettevõtte Marienthalis kannab nimetust „Asutus kõigekülseks elu ühisuseks (*Lebenseinigung*) arendava-kasvatava inimeste harimise kaudu.“

Fröbel on arvamusel, et kasvatus peab inimeses arendama ja kindlustama ühtsuse ideed rahva, inimkonna ja looduse terviku elust.

Spekulatiivse filosoofia alusel tuleb iga rahvast käsitada kui igavese idee omapärast kehastust. Igal rahval on täita oma ülesanne, sest ta on inimsuse mõtte üheks eriliseks ja asendamatuks väljenduseks. Rahvakasvatuse ja rahvahariduse põhimõtte Fröbeli juures on kantud sellest ideest. Tema arvates rahvakasvataja saab ehtselt ja tõeliselt toimida rahvakasvatuse heaks, kui ta endas kannab selle rahva kõiksust (*Ganzes*), kellele ta tahab kasvatada, ja kui ta seda tervenisti eeldab, kuigi ainult idudes ja kalduvustes, oma

kasvandikus ja õpilases. Vastupidiselt oma ajastu paljudele teistele ideoloogidele, eeskätt J. G. Fichte'le, on Fröbel veendunud, et rahva-elu ja rahvavaimu kõige ürgsemaks ja pidevamaks allikaks tuleb pidada tervehingelist perekonda. Kuid Fröbel on täiesti ühel meelel oma kaasaegsetega ühes teises küsimuses, ja nimelt selles, et rahvuslik kasvatus on samal ajal kasvatus inimkonnale. Selle ajastu saksa rahvusteadvuse arendajad, nagu J. G. Fichte, W. v. Humboldt, F. E. D. Schleiermacher ja nende hulgas ka Fröbel, ei ole jätnud toonitamata inimkonna kokkukuuluvust ja üherahvuslikku elementi kasvatuses ja hariduses. Ent otsustavaks asjaoluks jääb seejuures ikkagi, et tee ehtsele inimkonna kasvatusel viib ainult üle rahvusliku olemuse arendamise.

2.

Fröbeli pedagoogika teiseks haaravaks põhimõtteks on *a r e n g u* idee. Ka selle idee mitmepalgelisus on mõistetav ainult idealistliku filosoofia taustal. Fröbeli teeneks jääb, et ta seda arengu mõistet on rakendanud pedagoogilisele küsimustikule ja sellest tõmmanud tarvilikud konsekventsid. Kuna elu on kõikjal üks ja ühine, siis ta on allutatud ka kõikjal samadele seadustele. Neid seadusi tuleb arvestada ka inimese kui lõpmatu looduse osa kasvatusel.

Täiesti vale on, kui inimkonda käsitletakse mingi seisva ja kindlakujulise suurusena, mida üksiku inimese arengus ainult uuesti omandatakse ja korratakse. Inimene ja inimsus inimeses pole midagi viimisteldut ja lõplikult valmis-kujunenut, vaid ta on kestvas ja pidevas saamises, mis ühelt arenguastmelt sammub edasi järgmisele, jõudes nii ainult relatiivselt ligemale lõpmatuses ja igavikus peituvale eesmärgile. Fröbeli juures me leiame arenguideoe väljendatuna kestva ja pideva *k a s v a m i s e* seadusena. Seda võiks lühidalt väljendada järgmisel kujul: Iga järgnev arenguaste sisaldub juba eelmises; üks aste areneb teisest. Looduse arengus pole hüpet. Kui tahetakse, et ühest arenguastmest takistamatult võiks areneda järgmine, siis on vaja, et iga olend igal arenguastmel täielikult saaks olla seda, mida just see arenguaste temalt nõuab.

Fröbel toetub oma arenguideoe üksikasjalikul selgitusel kaasaegsele filosoofiale. Kui miski on endas täiesti ühtlane, ta ei saaks areneda; ta püsiks paigal. Järelikult temas peab midagi olema, mis pole täiesti ühtlane ja samane; positiivse kõrval on siis nähtavasti ka midagi negatiivset. Püüdest vastuolu ületada tekib elu ja areng.

Ent just sellepärast ei tohi negatiivset käsitleda palja positiivse vastandina, vaid negatiivne on ühtlasi kujundav ja erutav tegur maailmas.

Saksa idealistlikus filosoofias kujunenud ja Fröbeli poolt omaks võetud arengu mõiste laseb end viljakalt rakendada pedagoogilisele küsimustikule. Teatavasti on juba J. J. Rousseau teraval kujul toonitanud lapse-ea omapärasust ja omaväärtust. Rousseau rõhutas, et last ei tohi kohelda väikese täiskasvanuna ja et tema elu ei tule mõõta tulevase täiskasvanu ülesannete seisukohalt. Lapse elu ja toimingud omavad endis oma mõtte ja tähenduse. Fröbel oma arengu mõtte seisukohalt võib selle Rousseau lapse-ea hindamise omaks tunnistada. Kuid tänu oma vaadete avarale perspektiivile, näeb Fröbel ka selles küsimuses sügavamale kui Rousseau. Fröbeli järgi iga järgmine arenguaste sisaldub idudes eelmistes. Last peab igal arenguastmel laskma vabalt areneda. Kuid Fröbel'i arvates on samuti tähtis toonitada, et elu eelmised astmed säilitatakse järgmistes, nii et meheski on veel nähtav väikelaps ja isegi imik. Ja ainult selle tõttu võime täiskasvanuina mõista nii imikut ja väikelast.

3.

Ühtsuse idee ja arengu idee moodustavad Fröbel'i pedagoogika kõige üldisemat laadi eeldused. Need on ideed, mida Fröbel võlgneb suurtes joontes oma kaasajale. Nende kõrval on rida teisi, mis juba märksa ligemalt on ühendatud tema põhiliste pedagoogiliste veendumustega.

Inimene, kui jumaluse ilmutus ajas ja lõplikkuses, on oma loomult hea. Kasvatuse ülesandeks on valvata, et inimese vaimne tuum saaks areneda ja kasvada. Vaimne elu areneb, kui ta loovalt kujundab ja vormib ainet. Vaimse elu ülesandeks on kujundada, elustada, ja vaimsustada vormitud mateeriat. Seepärast võibki ütelda, et inimese vaimse loomuse oluline joon väljendub loomis- ja kujundamistungis, nn. „tegevustungis“. Kasvatuses tähtsaim ülesanne seisneb selles, et hoolitseda kõige varasemast lapse-east alates selle tegevustungi arenemise eest. Nagu iga elav olend tungib mingile eesmärgile, nii ka vastsündinud lapses on olemas jõud, mis tungib puhtale inimsusele. Ja see tung väljendab end lapses tema elueale vastaval kujul ja viisil.

Kui inimene saab areneda nii, nagu seda nõuab temas peituv ürgjõud, siis elab ta looduspäraselt. Looduspäraselt elada

ja areneda, tähendab ühtlasi õnnelikult elada. Iga väljastpoolt tulev takistus tekitab ebamugavust ja pettumust. Kuna Fröbel tahtis oma pedagoogika kaudu inimest õnnelikuks teha, siis on arusaadav, kui ta peamiseks nõudeks kujuneb inimeste tegevustungi õige juhtimine ja arendamine. Kui see õnnestub, siis kõik muu tuleb iseenesest.

Kuna inimese vaimse loomuse oluline joon väljendub „tegevustungis“, siis peab inimlapsele esimesist elupäevist alates võimaldama vaba ja kõigekülgnemise isetegevusele põhjendatud arenemine. Inimene on loov olend. Mis inimene on ja mis temast peab saama, see kõik on tema loomuses olemas tungina järjest tugevamale ja mitmekesisemale eneseteadvusele. Mis inimene peab tegema, see on temas ürgeliste tungide kujul juba ette näidatud. Fröbeli arvates inimese kasvatus seisneb selles, et arendatakse lapse loomuses põhjendatud tunde. Ta loetleb neli säärast põhitungi: tegevustung, teadmistung, usuline ja kunstiline tung. Laps on oma loomuselt tegev ja teadmishimuline, tunneb tarvet esteetilise elamise järele ja tungib Jumala kui oma isa poole. Kuid väikelapses esinevad need tungid veel eraldamatu ja liigendamatu ühtsusena. Kasvatus peab neil võimaldama diferentseeruda ja peab laskma neist kujuneda paljuse liigendatud ühtsuse. Haritud inimese liigendatud vaimsuses inimtegevuse eri suunad moodustavad harmoonilise, sisemiselt artikuleeritud ühtsuse. Töö, teadmine, ilu nautimine on siin üksteisest eraldatud, kuid moodustavad ühtlasi omapäraste vaimse elu suundade sünteesi. Et niikaugemale jõuda, peab inimene läbi käima diferentseerumise ja liigendamise astme.

Selle üldise vaate põhjal jõudis Fröbel tunnetusele, mis sellisena on püsiva väärtusega. Esiteks on ta näinud, et laps on kvalitatiivselt erinev täiskasvanust. Selgemini kui keegi teine enne teda on Fröbel toonitanud, et last ei tule käsitada kui olendit, kes seda või teist, mida täiskasvanu teeb, „veel teha ei suuda“. Last tuleb võtta olendina, kes omapärase hingelise terviklikkusega omapäraselt näeb maailma ja asju. Lapse hingeelu ja vaimuelu on terviklik nagu täiskasvanu omagi, ainult kvalitatiivselt teisugune.

Selle vaate põhjal avastas Fröbel asjaolusid, mida moodne lastepsühholoogia hiljem metoodilise usaldatavusega on kindlaks määranud. Fröbel teadis, et lapses enam kui täiskasvanus on sulanud ühte konkreetne kaemus ja tundmus. Ta nägi, et väikelapsele

subjekt ja objekt, asi ja sõna moodustavad eristamata ühtsuse. Lapse hingeelu hakkab diferentseeruma varemini kui tavaliselt arvatakse. Laps omistab oma tegudele ja oma ümbruse asjule tähendust ja mõtet, mis põhiliselt võivad erineda täiskasvanute omast; kuid ka laps on omalt hinge- ja vaimuelult totaalne. On üldiselt teada, kuidas see vaade lapse hingele kui liigendamatul, aga siiski terviklikule ühtsusele hoiab Fröbeli eemal kahtlasest algatusest korraldada lasteaed täiskasvanu ratsionaalsete printsiipide seisukohalt. Selles punktis erineb Fröbeli pedagoogika tunduvalt M. Montessori omast. Fröbeli lasteaed tahab hoolitseda selle eest, et lapse vaimne maailm, mille ta oma senises vaimses tegevuses on omandanud, ei saaks järsku hävitatud lasteaeda tulekul. Fröbel lähtub lapse terviklikust suhtumisest elule ja maailmale ning tahab lapsele pakkuda võimalust seda välja elada. Fröbel toonitab, et juba esimesest elupäevast alates hakkab hingeline tervik diferentseeruma eri vaimsetesse põhisuundadesse, et siis koos alata ehitama vaimset maailma. Laps on esimesest eluhetkest alates vaimne olend ja vajab vastavat vaimset juhtimist. Üldiselt on teada, et Fröbel pidas just mängu kõige sobivamaks vahendiks lapse hingelis-vaimse totaalsuse arendamiseks. Vähemal määral aga on teada, et Fröbel on esimest korda teinud suurejoonelisi katseid tungida lapse hingeterviku algelisse liigendatud mitmekesisusse, püüdes selles eraldada kihte, polaarsusi ja geneetilisi seadusi. Tema analüüsidele, mis on raamistatud müstilis-teoloogiliste intuitsioonidega, on raske ligi pääseda, kuid ometi pole nad ka veel tänapäeva teaduse seisukohalt väärtusetuiks kujunenud.

Väärtusetuks ei kujune aga kindlasti tema põhivaade lapse hinge ja vaimu totaalsusele. Just vastupidiselt võiks ütelda, et Montessori moodse väikelaste-pedagoogika kõrval osutub Fröbeli põhivaade veelgi täiesti ajakohaseks. Montessori käsitlusel osutub väikelapse vaimne elu kaootiliseks. Ka küpsenud vaimses isiksuses näeb Montessori ainult eri funktsioonide korraldatud üksteise-kõrval-esinemist. Selle käsitluse seisukohalt talitab Montessori muidugi õieti, kui ta algab üksikute nähtuste fikseerimisega, sest alles nii näeb ta kaoses tekkivat kindlaid kujundeid, mis saavad aluseks üksikute võimete arendamisel.

Ei saa millegagi tõestada, et Montessori lapse isiksuse käsitus rohkemal määral vastab tõsiasjadele. On põhjust arvata, et Fröbel õieti toonitab lapse isiksuse ühtsust, mis on küll esialgu mõel-

dav liigendamata, kuid milles siiski on tulevane liigendatud elu ette aimatud. Kui see õige on, siis on õige ja loomulik ka see, kui Fröbel nõuab, et kasvatus kohe esimestel võtetel ja vahenditel peab lapsele andma võimalust hingelist tervikut tegevusse rakendada.

4.

Fröbeli pedagoogikas tuleb kindlasti esile tõsta ühe tähtsa joonena lapse isetegevuse printsiipi. Kuid selle printsiibi tähtsust üldjoontes on paljud pedagoogid juba enne seda toonitanud. Fröbeli teene seisneb selles, et ta on isetegevust sügavamalt mõistnud kui pedagoogid enne ja pärast teda. Isetegevust ei ole Fröbel kunagi käsitanud ainult funktsionaalselt, ainult formaalse jõudude arendamisena. Isetegevust viimases mõttes leiame küll Pestalozzi ja eriti M. Montessori juures. Samal viisil mõistab isetegevust ka töökooli teooria, kuigi siin ka tulevast praktilist elutegevust silmas peetakse. Ent Fröbelil on isetegevus alati seotud viimse elumõtte ja elutähtsuse haaramisega, rahu taotlusega igavikus. Selle põhimõtte kohaselt ta seostab kõiki lapse toiminguid ja isetegevuse vahendeid sümbolse, elumõttele ja eluühtlusele viitava tähendusega. Ta sooviks on luua „ehtselt vaimseid lasteaedu“, milledes lastele mängu ja laulu kaudu interpreteeritakse elu, ja selle põhimõtte kohaselt on ta toonitanud ka ema- ja hellituslaulude tähtsust. Fröbel uskus kaljukindlalt lapses olemasolevasse tungisse ette aimata (ta tarvitab väga sagedasti sõnu: ahnen, vorahmen, Ahnungsvermögen) elumõtet interpreteerivaid seoseid. Sellest põhimõttest lähtudes on mõistetav ka see tugev rõhk, mida ta pani fantaasiale kui organile, mis võimaldab haarata neid mõtteseoseid ja milles nähtavat ühendatakse nähtamatuga. Laps ei taha mitte ainult tegutseda ja teada, vaid temas on tung Jumala tunnetuse järele.

Tõsi küll, Fröbel on mõnelgi puhul läinud lapse elamuste ja tunnete interpreteerimisel kaugemale, nii kaugemale, et teda sageli on raske jälgida. Kuid mulle näib, et tendents elumõttele on põhiliselt õige ja täiesti ajakohane. Ja seda oskavad hinnata esmajoones need, kes näevad meie elu rähklevat ja tühjalt-jooksvat aktiivsust, ja kes näevad, et viimasele vastukaaluks on tarvis otsida uusi teid meie elu vaimustamiseks. Kui soovitakse, et meie elu ei kaoks tühjadesse askeldustesse ja ainult välispidistesse suhetesse ja pinnalisse „haridusse“, siis on vaja näha, et väljapääsu sellest olukorrast võib leida ainult sisemises koondumises ja meeletuses. Me ei saa rahul-

duda Fröbeli romantilise maailmavaatega ja sellest johtuva harmoonistliku elukäsitusega. Me ei saa hoiduda naermast, kui Fröbel arvab laste peitemängu selleks kasutada võivat, et lapsi juhtida romantilise elukäsituse põhialustesse, mille järgi „eraldumises on ühtlasi ühinemist ja ühinemises eraldumist“. Kuid Fröbeli pedagoogika tendents jääb sellisena ikkagi tõeliseks. (Vt. siin ka H. Nohl, Fröbel und die Gegenwart, ajak. „Die Erziehung“, 5. aastakäik, 1930, lk. 73 jj.).

Fröbelile võivad toetuda kõik, kes pole nõus nende pedagoogidega, kes välispidises aktiivsuses ja isetegevuses näevad pedagoogika viimset tarkust. Tarvitseb vaid meenutada kas või Fr. W. Foerster'i poolt selles mõttes avaldatud etteheiteid „töökoolile“ ja tema poolt tarvilikuks peetud *vita contemplativa* tähtsuse rõhutamist, mille vastandiks on *vita activa*. Kõik meie vaimse elutegevuse kõrgemad motiivid peavad põhjendatud olema sügavale usulist laadi elamusele, arvas Fröbel. Ilma selle elamuse inspireeriva energiata kujuneb meie elu jõuetuks ja tähendusetuks. Fröbel on sügavasti veendunud, et laps tunneb end iseseisva tervikuna, kuid ühtlasi tunneb ta end ka sõltuvana suurest elutervikust. Seega on inimese haritavusel kaks tähtsat juurt: ühelt poolt lapse isetegevus ja teiselt poolt etteaimav tahtmus kuuluda kõrgemasse tervikusse. Fröbel võib-olla tahtis liiga rutakalt last ühendusse viia inimkonnaga ja looduse kõiksusega. Kuid sellest hoolimata nägi ta selgemini kui paljud teised, et ühendustee kõrgemate elutervikutele viib ühe tähtsa terviku kaudu ja nimelt perekonna kaudu.

5.

Eespool öeldu põhjal saab väita, et Fröbeli pedagoogika üheks püsiva tähtsusega saavutuseks on tunnetus, et vaimse elu ülesehitamine lapses algab juba koos esimeste meeleliste muljetega ja et ühes kehalise kasvatuses peab ühtlasi algama ka hoolitsus lapse vaimse arengu eest. Fröbeli teiseks unustamatuks saavutuseks jääb kindlasti tunnetus, et laps juba enne ratsionaalset suhtumist maailmale omab vaimsuse, mis on kunstilist laadi ja mis end avaldab mängus ning mis ainult mängus kasvada saab. Fröbel on andnud pedagoogikale ühe suurejoonelise *mängu* põhjenduse.

Kui meenutada Fröbeli vaateid hingelisele tervikule ja selle arendamisele, siis on selge, miks ta mängu pidas sobivaks kasvatus-

vahendiks. Mäng rahuldab väikelapse eas korruga kõiki neid lapse tunde, mida alles koolieas eraldi saab arendada. Hingelise terviku rahuldamise vaatekohalt tuleb sooritada ka mängumaterjali valik. Materjal peab olema lihtne. Materjal peab olema selline, et teda saab pidevalt keerulisemaks teha, vastavalt lapse hingelisele kasvamisemale. Kuid see peab olema ühtlasi mitmekesine ja äratama lapse hinge kõiki külgi. Fröbel mainib järgmisi asjaolusid, mida materjal peab sisaldama: loodus, arv, geomeetiline kaemus, sõna ja keel, kunst, Jumal. Iga mäng peab viima looduse sügavamale tunnetusele, arendama lapse aritmeetilist ja geomeetrilist kaemust, harjutama keelt, ilmutama ilu looduses ja Jumalat maailmas. Igasugune mängumaterjal, olgu kui tahes elementaarne, peab rahuldama lapse hinge kõiki külgi. Fröbel toonitas palli kui ideaalse mängumaterjali tähtsust. Mängupallil õpib laps loodust tundma (elastsus, inertsus), ta õpib tundma geomeetrilist kuju, teda paelub vormi ja värvide mitmekülgsus jne. Ema laul palli veeremisel arendab lapse sise-maailma; laps võib jälgida, kuidas ema palli käsitseb; ta õpib artikuleerivalt tunnetama ruumilisi ja ajalisi suhteid; ta võib palliga kujutada oma ümbruse esemeid ja olendeid, nagu näit. hüplevat kassi. Kõiki neid mitmekesisid mängu võib sooritada palliga. Pall kujuneb nii paljude nähtuste kandjaks ja kujutajaks ja arendab lapses aimavat tunnetust kõige mitmekesisuse ühtsusest. Ja Fröbel on küllalt naiivne, et arvab palli tähtsust põhjendada aidata etümoologiaal: saksakeelne sõna „Ball“ mitte asjata ei viitavat maailmakõiksusele (Ball = *B*[-ild vom] *All*); pallis kui mikrokosmoses peelduvat makrokosmos!

Pall on esimene mänguasi või „annetis“ (Gabe). Mängimisel palliga arenevat lapses, vastavalt Fröbeli üldisele arenguseadusele, tarve mänguasja järele, mis on olemuselt sarnane, kuid oma ilmutuses vastandlik. Sel teel jõuab Fröbel oma teisele „annetisele“, kus me leiame kujundeid, nagu kera, silinder, kuup. Pall on pehme, kera — kõva. Pall on lihtne, ühtlane, kuup väliselt mitmeti liigendatud tervik. Jälle näitab Fröbel neid elamusi, mida laps omandab niihästi mängides keraga kui ka kera ja palli võrdlemisel ja eraldamisel — elamuste võimalusi on peagu lõpmatult palju. Teisele annetisele järgneb kolmas — kaheksa võrdset kuubikest jne. kuni kuuenda kingini, kusjuures iga järgmine on süstemaatiliselt tuletatud eelmisest. Kõik nad on sellised, et neil saavad tegevuses olla kõik lapse põhitungid. Nagu pallil, nii ka ehituskastidel on ammutamatult

palju mänguvõimalusi. Ja isegi täiskasvanu võib nendega tegelemisel leida vaimset ja esteetilist rahuldust. Ja kui siia juurde mõelda veel lastelaulu ja muinasjuttude jutustamist, siis on enamvähem selgesti kujuteldav Fröbeli lasteaia mängu vaim.

Siin pole koht üksikasjalikumalt näidata seda, Fröbel'i arvates, teaduslikku alust, millele on ehitatud mänguasjade vormideõpetus. Olles a. 1813—1816 Berliinis mineraloogia muuseumi assistendiks, süvenes Fröbel erilise innuga kristallide vormidesse ja lõi endale vormidesüsteemi. Kõigile taevanähtusile on iseloomustav sfäärilisus — kerakujulisus, kuna kuubi vorm on tähtsamaid kristallide vorme. Ja Fröbel arvab, et selliste looduse põhivormidega tuleb lapsi varakult tutvustada.

Fröbeli lasteaia-pedagoogikale, eriti selle mängude osale, on korduvalt ette heidetud asjaolu, et siin liigselt kalduetakse sümbolismi ja lapsi liialt kaua kinni hoitakse fantaasiamaaailmas. Pall, kuup ja selle osad pole mitte lihtsalt elutud asjad, vaid neid koheldakse sümbolitena, mis peavad kujutama inimesi, loomi ja muinasjutulisi kangelasi. Edasi öeldakse, et Fröbeli lasteaias valitsevat müütoste vaim. Teadvuse liigendamatu ühtsuse astmel püütavat vastata kõiki küsimusi maailma olemusest ja nähtustest.

Nende etteheidete puhul ei tarvitse sugugi salata, et Fröbeli pedagoogika on tugeva idealistliku kallakuga. Samuti on selles ilmne sümbolistlik joon ja fantaasia tähtsuse tugev rõhutamine. Kindlasti on Fröbeli pedagoogikas üksikuid elemente, mida ei saa enam ilma pikemata rakendada. Ei ole siis ime, kui vaimustatud Fröbeli pooldajad mõnes suhtes on ühekülgustesse ja liialdustesse sattunud. Nii leidis näiteks Fröbel Ameerikas palju innukaid pooldajaid, kes lasteaiast tahtsid kõrvaldada kõik, mis kuidagi oli ühenduses praktilise elukasulikkusega. See läks nii kaugemale, et kuulus psühholoog Stanley Hall oli sunnitud märkima, et siin eelistatakse teejoomise-mängu sümboolsete kannude ja tassidega tõelisele teejoomisele, kuna ometi lapsed ise võiksid tegelikult lauda katta, teed keeta ja seda juua.

Ei saa salata, et Fröbeli lasteaia-pedagoogikat varitseb liigse sümboolika ja fantastika hädaoht. Senine Fröbeli pedagoogika on küllaldasel määral neile võimalikele hädaohtudele tähelepanu pööranud. Kui last liialt kaua hoitakse sümboolika ja fantastika maailmas, siis ta ei saa pidevalt üle minna töö ja tegelikkuse maailma. Lapsel võivad tekkida raskused üleminekul lasteaiast kooli ja laste-

aia omandatud teadmistel ja oskustel kaob side järgneva eluea nõudlustega.

Õige on samuti, et Fröbeli poolt arendatud mängude ja mänguasjade süsteemi tuleb revideerida ja täiendada: Fröbelil ei olnud kasutada moodset füsioloogiat ja psühholoogiat ja ta ei tundnud sel määral lapse psühhofüüsilist organisatsiooni, nagu meie seda tänapäeval tunneme. Ta ei saanud tunda õppida eri organite ja psüühiliste võimete arengut eksperimentide kaudu. Kuid kõik need lüngad on täidetavad ja hädaohud välditavad, ilma et meil tarvitseks eitada Fröbeli pedagoogika väärtuslikke tunnetusi.

Eriti M. Montessori moodse väikelaste pedagoogika mõjul kalduakse Fröbeli tunnetusi alahindama. Kuid see on ebaõiglane. Võiks isegi ütelda, et alles see õpib õieti mõistma ja hindama Fröbeli pedagoogikat, kes on tutvunud põhjalikult Montessori pedagoogikaga. Montessori pedagoogikas kiidetakse asjaolu, et ta asetavat lapse kindlapiirdelisse tegelikkusse. Montessori uus meetod andvat lapsele sellise ümbruse ja tegutsemismaterjali, et ta selles saavat kainelt-asjalikult ise ennast kasvatada. Kuid kas sellega on väikelaste kasvatus tõesti ainuõigele alusele seatud? Just siin selgub, et on alahinnatud muinasjutu maailma ja et fantaasia arendamise halvustamisel on oma kindlad piirid, kuigi ei saa eitada, et vahest Fröbel fantaasia rõhutamisega liialdas.

Mis puutub Montessori tegutsemismaterjalisse, mille ta konstrueeris kaine teaduslikkuse alusel, siis pole siin sugugi vähem problemaatilist kui Fröbeli mänguasjades. Montessori lastemaja tegutsemismaterjal on liigselt kitsapiirilne ja määratud kindlaile ülesannetele. Kui laps ülesande suudab lahendada, siis kaotab materjal lapse silmis oma võlu ja lapse vabast loovast tegevusest ei saa kuigi palju juttu olla.

Kokkuvõttes olgu öeldud, et Fröbeli pedagoogikas, vaatamata mõningaile ajakohatutele käsitustele, võime ka veel tänapäeval leida tunnustatavaid aluseid väikelaste kasvatusesele. Montessori moodne pedagoogika pole võimeline teda täiel määral ületama ja asendama, küll aga mõnevõrra täiendama.

AULIS ARET

Klassiruum ja distsipliin

1. Õpilaste käitumine tunnis sõltub väga paljudest teguritest, mille mitmepalgus on lausa hämmastav. Oleme juba kirjeldanud tegurite kaht pearühma, nimelt õpilast („Kasvatus“ 1936, nr 7/8) ja õpetajat („Eesti Kool“ 1937, nr. 8). Siirdudes muile tegureile peatume siinkohal klassitua mitmesuguseil omadusil, kuivõrd need kaasa tingivad distsipliini-olundit.

Klassituba ja temas leiduvaid seadeid on olvadud peamiselt hügieenilisest ja esteetilisest seisukohast. Koolitöö edukuse huvides ei saa olla püstitamata küsimust, kuidas mõjub antud klassituba korra headusele või halbusele. See selgustunud, saame küsida abinõude järele asjaolude parandamiseks. Abinõud leitud, avaneb taas tee koolitöö tootlikkuse tõstmiseks ja kasvatusedutamiseks nooris hingis.

2. Klassituba ja korra suhe on ilmne. Eriti selgesti avaldub see äärmuslikel juhtumel. Eelmuu näeme sõltlust ruumi suuruse ja õpilaste arvu vahel. Kunagi oli juhust töötada 2 nädalat ruumis, mis oli määratud 50 õpilasele, kuid pidi mahutama 70—80! Igas pingis istus 3 õpilast, juba 14—17 a. keevalised noored. Korrapidamine oli üsna raske, tunni rasiavus tugev. Eriti rammestas saharalik kuumus, ventilatsioon oli rikkis. Pärast tundi olin läbi-märg. Õnneks klass poolitati.

Istumise kitsus, kuumus, õhupuudus, kehalõhnad, sahin-nahin, koolipinkide ebavastavus õpilaste kehamõõteile, vilets valgustus, halb akustika jne. — kõik sellised pahed olid kuhjuvalt esindatud.

Klassikorra õelaim vaenlane — afekti siire ühelt õpilaselt teisele ja siit võrsuv destruktiiivne meeleolu — soodustus kirjeldatud oludes. Õpilaste istumine üksteise lähedal liidab nad kompaktses massiks. Kuna „sarnane otsib sarnast („*aequalis aequalem delectat*“) ja halb õpilane seltsib halvaga, tekivad klassis n. ö. krooniliste korra rikkujate pesandid, kust meeleolud levivad kõvendatult, kiskudes kaasa naabruse ja suurendades tööst kõrvale kaldunute hulka.

Kui ruum ja õpilaste arv võimaldab pinke hajutada, saab õpilasi enam isoleerida üksteisest ja seega tõkestada omavahelist sosisle-

mist ning meeleolu-siirdeid, samuti saab luua soodsamaid tingimusi kontroll-tööde puhuks. Kontrollimisvõimalused sõltuvad õpilaste tihedusest klassis. Ühistöö puhul on muidugi parem, kui õpilased saavad olla üksteisega hõlpsamini kontaktis. Kombineerimisvõimaluste poolest on eelises ühepingid või ühelauad — saab õpilasi lahutada või „paari panna“, nagu nõuavad kasvatuslikud vajadused (naaber on õpilase tähtis kaaskasvataja).

Pinkide või laudade paigutus peab õpetajale võimaldama head ülevaadet. Õpetajalaud ja -tool asetsegu poodiumil, et kõrgendatud kohalt avaneks vaba vaade ka kõige „seljatagusemale“ istujale. Mootsiku psühholoogilise tõigana paistab silma, et mida kaugemal õpetajast õpilane istub, seda „vabamana“ ta end tunneb. See on küll petlik tunne, tegelikult näeb õpetaja (peab nägema) õpilase iga näojoont selgesti, kuid asumine mitme seljarea varjus soetab eemaluse-veende, mistõttu õpilane kaldub hõlpsamini tööst kõrvale, jutlema, eriti aga tegelema millegi pahelisega. Näiteks: ajalootunnis kirjutab ta kaasõpilase vihikust maha matemaatika ülesandeid. Veel näide. Õpilane M., kes muidu istub eespool, on kord loata istunud taha, nurka. Mõtlen: küllap on vajadusi (iga nähtuse puhul tuleb otsida põhjusti!). Ma ei tee asjast väljagi, et näha, mis tuleb. Lasen M-il „saada julgeks“. Veendumusele jõudnud, et ma ei pane tähele, asubki poiss midagi usinasti kirjutama. Ja selgub, et oli unustanud saksa keele koduülesanded tegemata ja nüüd asus neid maha kirjutama.

Nagu eespool märgitud, seltsib halb halvaga. Nad püüavad istuda tahapoole. Need on laisemad, ükskõiksemad ja kooliliselt halva meelsusega õpilased. Sellised tüübid paigutab klassijuhataja silmapaistvaile kohtadele ja isoleerib üksteisest.

Peale pingi asetuse pälvib alatasa arvestamist ta vastavus õpilase kehamõõtele. Mõistetavasti ei saa sobimatus pingis õpilane istuda kuigi korralikult ja noruline meeleolu soodustab rahutust, mille motoorne avaldumine on lapsil ja nooril üldse ohter. Muidugi peab headegi istumisvõimaluste puhul andma õpilasile mahti keha sirutamiseks (näiteks lasta püstunud klassil deklameerida luuletust), ja halva istme puhul seda enam. See oleks näide sellelegi, et teatav väline tingimus (istumine ja selle väsitavus) kirjutab ette teatava didaktilise võtte sagedama rakendamise. Muide, kas aitaks istumisest tekkivat väsimust leevendada istmele asetatud istumis-padi? Kas ei tuleks seda õpilasile lubada?

Sobiva tööpaiga kõrval on mõõduandev ka muu sisustus. See peab looma oma stiilsuses puhtuse, ilu ning otstarbekuse poolest paleusliku kultuurse õhkkonna. Selline ümbrus juba oma sugestiivse jõuga pidurdab lastes kaldeid lohakusile, määrimisele, inetule ebakombeile ja muile destruktiivsele tendentsile, millest on rikas „loomulik“ korraldamata lapsehing, kus „hea“ ja „halb“ on veel segi. Kultuurne klassituba aitab neid tendentse ümber häälestada neis suunis, mida peame õigeks. Peegelläikiv ja -puhas põrand pidurdab temale varisemast paberitükke, mis inetule põrandale hõlpsamini kukuvad. Nobless kohustab! Kultuursus kohustab! Kui koolipingid igaks õppeaastaks tehakse „uueks“, kattes nad kollase värviga, hoiavad õpilased neid paremini kui inetuid pinke. Koolipingi hooldus on tähtsaid kasvatuslikke harjutusi. Ümbruse kord sugereerib korrale ka sisemuse. Siin peitubki kodukaunistamise sügav pedagoogiline väärtus: mida õilsamaks muudame oma asjalise ümbruse, seda õilsamaks kujuneb rahvas, hakkab põlgama inetut, lohakat ning korratut oma eluseadmises. Selles mõttes ei tohi karta kulusid ka klassitoota korrastamises.

Klassitoota suuruse ja mööbli kõrval tuleb lahendada rida muid tingimusi, milleta hea kord pole võimalik või vähemalt on raskendatud ta loomine. Head olud loovad hea korra; halbades oludes tuleb õpilasi korrale viia mitmesuguste abinõudega, millest osa kuulub n. ö. viimse häda abinõude kilda.

Soodsate olude loomisel etendab mõõduandvat rolli toa termiline seisund, valgustus, ventilatsioon ja akustika.

3. **Temperatuur** mõjustab organismi heaolu ja käitumist. Oleleb teatav temperatuuri-optimum, mis osutub vaimsele tegevusele soodsaimaks. See on kaunis subjektiivne (neegril võib veel 20° R puhul olla külm), olenedes tõust, vanusest, soost, toitmusest, harjumusest, rõivastusest jms. Meie kliimas asub see subjektiivne optimum 14—18° R vahel.

Optimaalse temperatuuri puhul on õpilaste meeoleu rahulik, vaim värske, paindub ning aktiivne. Kehaline enesetunne on hea.

Kui klassis valitseb liiga madal temperatuur (alla 10° R) puuduliku kütmise (oskamatus või kokkuhoid), ruumi halva soojapidavuse või akende liigkauase lahtioleku tõttu tunnivahes (mida õpilased mõnikord teevad meelega), tekib klassi vaimses elus teatav tardumus ning norg ja aktiivsus kahaneb. Distsipliin, kui taotella muu arvel ainult seda, on külmas klassitoas hea. Liigrahutu

klassi (rahatuse võib johtuda liigest kuumusest ja sumbunud õhust) taltsutab ruttu toatemperatuuri tunduv allaviimine akende avamisega (kuivõrd see ei kahjusta tervist). Jaheduse kõrval mängib rolli ka õhupuhastus, millest allpool.

Näib, et õpilased on kaunis külmakartlikud. Soomes viibivat õpilased peagu iga tunnivahe väljas. Ehk leidub kooliarstel siin mõningaid eeteid. Karastatud õpilased on vähem närvilised, mallamad ja vastupidavamad ärritusile, mis soodustab korda.

Peale klassiüldsuse soojusseisundi tuleb arvestada iga üksikõpilase oma. Mõni õpilane kannatab liigset palavust. Piinav ebamugavustunne ei lase tal rahuga töötada. Põhjus võib olla üsna lihtne: kartlik mammi on oma ainupojale paksu vammuse selga ajanud. See kõrvaldatud, paraneb lapse käitumine tublisti, ta ei kihele, ei kaldu kõrvale, vaid asub mõnuga ülesandeid jätkama.

Hoopis raske on õpilasel, kes peab istuma ahju juures. Kui muud ei saa, tuleb sealistujaid aeg-ajalt vahetada. Vastupidiselt leiame õpilasi, kel on taluda jahedust, nimelt akende juures. Sinna paigutame tugev-tüsedama tervisega poisse. Tütarlapsed pelgavad külma enam kui poisid. Osalt see võib johtuda üldiselt kergemast riietusest. Talvel avatud akna puhul kurđavad tüdrukud külma varsti. Edasi, halva põranda tõttu võivad õpilasil külmetada jalgad.

Lähemalt temperatuuri-probleeme lahti rullimata on selge, et siin meil peitub rida ülesandeid töömeeleolu tõstmise huvides.

4. **Õ h u v a h e t u s e** küsimus pole vähem tähtis kui eelkirjeldatu. Värske õhk on hea korra kandvaid eeldusi.

Väikeses, õpilastega ahetud klassitoas läheb õhk „paksuks“ juba enne tunni lõppu, eriti nooremais klassis. Siin tekib ajuti päris „gaasitamisi“. Mõned rumalad lapsed ei pidurda kõhugaase hästi, ei suuda või ei tahagi. Mõnelt ulakalt kuuldu koguni eksplosiooni. Võib hoomata, kuis naabrid teatavat kaasõpilast järsku väldivad ja nina kõrvale pööravad. Sellised vahejuhtumid hälvitavad tööst. On teada juhtumeid, kus klassi gaasitati paberi või karbiidi põletamisega ja siis peavalu kaeveldes põigeldi tööst, pealegi võttis klassi tuulutamine aega. Kas loomulikult või kunsttehislikult, ikkagi rikundub õhk klassitoas kiiresti, milline asjaolu on õpetajal hästi meeles pidada.

Rikundunud õhu toime hälvib õpilane tööst; seega halveneb kord. Võib tekkida kergemal või raskemal kujul järgmisi nähteid:

peavalu, pööritus, loidus või rahutus, hirm, vastumeelsus intellektuaalse tegevuse vastu, verejooks ninast ja isutus.

Niipea kui sumbunud toal avada aken, rahuneb klass, töömeeleolu naaseb, ükskõiksus ning osavõtmatus haihtub. Asemele tuleb rahulik rõõmsuse ning kergenduse tunne.

Ventilatsiooni-tingimuste silmaspidamine evib suurt tähtsust. Õhuvahetus toimub mõnelgi pool puudulikult. Ühes moodses koolimajas oli õhuakna avamisseadeldis küll moodne, kuid paraku peagu iga akna juures rikkis ja seisis, mis veelgi taunitavam, aastaid parandamata. Lahendamata õhupuhstuse-probleem kahjustab tööd klassis rängemini, kui eemalseisja seda teab arvata.

5. Valgustus avaldab ilmset mõju inimese käitumisele, esinegu inimene üksi või massi osana. Seda võib hõlpsasti teigata näiteks ruumis, kus viibib palju inimesi koos ja kus valgustus algul on nõrk, hiljem aga ere.

Valgustuse tugevus muudab käitumist. Nõrk valgustus assotseerib uniseid meeleolusid, mugavus- ning puhkustunnet ja kahan-dab teadvuse selgust. Küllaldane valgustus teeb erksaks, elu saab selguse, rõõmsuse ja teadvusliku oleku hariastme (Võrrelgem õhtu-hämarikku selle poolest päikeselise keskpäevaga). Edasi üle teata-va optimumi tõusnud valgustugevus mõjub erutavalt ning hajustavalt, muutudes viimaks piinavaks. Vastavaid katseid korraldada on võrdlemisi hõlpus.

Kirjeldatud nähteid nendime ka õpilaste juures, kus peale selle, et valgustus mõjub teataval viisil igasse üksikusse, toimub teatavasti tugevamini kui täisealisil alatasa meeleolu-siirdeid, nakkusi, mille najal võimendavad autoinduktiivselt, kui nii võib öelda, vastavad meeleolud igal üksikul õpilasel, eriti labiilsemal.

Hämar klassituba esineb mõnel pool seal, kus puud ja põõsad, koormatud lopsaka lehestikuga, asetsevad aknaile liiga ligidal. Kunstvalgustust igakord appi võtta ei saa või aetakse läbi niisama, osalt ehk kokkuhoiu huvides, osalt kaksikvalgustuse vältimiseks (kui puuduvad rolood). Sellistes klassides valitseb hämarus 1—1½ kuud sügisel.

Talvekuudes valitseb hämarus meie kooles esimese tunni ajal. Peame tarvitama kunstvalgustust.

Edasi evib kunstvalgustuse probleem suurt tähtsust õhtutundi-de puhul. Mõnes linnaski, kus tingimused võiksid olla soodsamad,

on koolil tulnud töötada hoopis puuduliku valgustusega, nagu tõestas fotomeetriline taatlus.

Kunstvalgustuse probleemi kooliruumes oleme vähe vaadelnud. Petrooleumi laelamp on kindlasti puudulik. Ideaalne oleks iga õpilase lauale asetatav elektrilamp. Muidugi on vanemais koolimajus vähevõitu päevavalgustki. Oftalmoloog prof. dr. J. Uudelt lausub ühes usutluses („Uus Eesti“ nr. 277 s. a.) pealkirja all: „Miks on Eestis palju pimedaid?“, et „koolid on lühinägelisuse taimelavad...“ See oleks ränk süüdistus koolile, kui õpetlane eespool ei väidaks: „prillikandjaid on väga palju. Ent see on kultuursuse paratamatu nähe.“ Kuidas ka oleks, õpilaste nägemise hooldus teeb koolile tõsist muret.

Käesolevas kirjandis peatume valgustusel ainult kui korra tingimusel, mistõttu probleem koguulatuses olgu vaid puudutatud. Alavalgustuse toime on ebasoodus ka korrale. Klassiüldsus kaldub passiivsusele, mugavusele ning loidusele. Teatavad õpilased, eeldades, et nad silma ei paista, laskuvad jutlema, naerlema ja vallatlemagi. Huvitav on nentida, et mõnikord esimese tunni algul õpetaja klassitulekul on elekter ära keeratud ja lapsed sumisevad ning käratsevad. Niipea kui valgus läidetud, katkeb kära, sest nüüd õpetaja „näeb“.

Vastupidiselt liigne valgustus teeb õpilasmassi närviliseks ja hajustab tähelepanu.

Paras valgustus on soodus korrale. Õpetaja näeb selgesti iga õpilase näojooni, suu- ning silmaliigutusi, nii et saab lämmatada kalded korrraikkumisele juba nende ettevalmistus-järgus pilgu, viipe või hüüatusega, küsimuse või ülesande seadmisega.

6. Akustilised tingimused mõjustavad korda võibolla tugevamini kui valgustus. Väljast kostvad helid ning mürad kisuvad õpilaste tähelepanu endale. See on suur kaotus. Ühes provintsilinnas jämedate munakatega sillutatud tänaval koolimaja eest möödus 6 koolitunni vältel 29 hobusõidukit, 7 autot, 3 omnibust ja 1 jõuk käratsevaid õpilasi, kokku 40 müraallikat. Iga 6 minuti kestel segas müra tööd klassis! Juhul, kui aken on avatud (nagu sooja sügise- või kevadeilmaga sageli), tuleb oodata, kuni müra möödub, sest ta lämmitab rääkimise. Oletades, et iga müraallika möödumine tarvitab keskmiselt 15 sekundit, tuleb 6 tunni kestel kulutada müra möödumise ootamisele 40 juhu puhul kokku 10 minutit ehk õppenädala jooksul 60 minutit. Kümne õppenädalaga

oleme kaotanud müraga 13 õppetundi. Õnneks talv lumega katab tänava. Suletud aknad ei suuda müra täiesti summutada. Kooli tööenergia kaotsimineks rahasse ümberarvestatult kindlasti ületab need kulud, mis tekivad müravaba asfaltkatte ehitamisega.

Soodsate akustiliste tingimuste loomine pälvib suurt tähelepanu mitte ainult väljastpoolt kanduvate mürade summutamise alal, vaid ka klassitoa enda akustika alal. Kuivõrd on klassitoa projektimisel silmas peetud akustikat? Mõni klassituba otse neelab häält, teine taas vastab kajataolise kuminaga jne.

Klassi akustika peab võimaldama õpetaja sõnade kandumist iga õpilase kõrvu selgesti, kuid samal ajal neelama kõik sahinad ja sosinad, mis tekivad õpilaste juures. Siin on taas ala, kust saabub tuge koolitöö tootlikkuse tõstmiseks.

7. Tegurite koosmõju. Klassiruumi mõningaid omadusi nende mõjus korrале oleme vaadelnud üksikult. Tegelikult esinevad nad alati koos, sarjati kuhjudes. Klassi väiksus, pinkide sobimatus, halvad kütte-, valgustus- ja ventilatsiooni-olud, akustilised puuded jms. esinevad tavaliselt kõik korraga, olles peamiselt ühe ema lapsed, kelle nimi on Vaesus. Arvatavasti neis kooli-losides, mida vastavalt moodsaile vaateile nüüd püstitame, on kõik vajalised nõuded rahuldatud. See on tõhus samm edasi kooli produktiivsuse tõususe ja distsipliini-eelduste paranemisega ja õpetajaskonna enneaegse läbipõlemise pidurdusega.

Käesoleva kirjutuse piires lõpetame sooviga, et koolimajade projektimisel muu kõrval selgemini arvestatakse ka õpilaste hõlpsamat distsiplineerimist.

Eelkirjeldatud seigad on õieti endastmõistetavad, teoreetiliselt võttes. Tegelikult aga paraku mõnigi kord eksime siin. Silme eest mööda lastes distsipliini kooliruumest tingitud eeldusi rakedame lihtsamaidki kogemusi koolitöö edukuse tõstmiseks.

CHR. BRÜLLER

Eesti keele eksamid progümnaasiumi, reaali- ja kutsekooli astujaile

Õppeaasta lõpul lahkuvad algkoolist 4. ja 6. kl. lõpetajad, et jätkata õppimist uues olustikus, uute kasvatajate juhtimisel keskkoolides. Seejuures on tarvis asjatundlikult otsustada, kellele algkooli õpilasist võimaldada edasipääsu keskkooli, sest nagu kogemused näitavad, pole iga algkooli õpilane suuteline edukalt arenema uues koolitüübis. See nihutab esirinda otstarbekohase valiku küsimuse, õpilaste selektsiooni keskkooli huvides. See peaks toimuma vastavalt keskkooli õppe- ja kasvatussihtidele ja eesmärkidele ja andma keskkooli kasutusse kõlbuliku ehitusmaterjali. Loomulikult tuleb selekteerimise meetodite ja võtete valikul arvestada seda kasvatuslikku õhkkonda, kus on seni arenenud õpilane.

Õpilaste selekteerimise vajaduse vastu üleminekul ühest koolitüübist teise — käesoleval juhul algkoolist keskkooli — praegu enam ei vaielda. Sellega lepatakse isegi põhimõtteliselt. Pealegi osutab see vajalikuks mõnesugustel välistel põhjustel, näiteks, ruumi puudusel keskkoolides. Sel põhjusel pole võimalik kõiki soovijaid algkoolist ümber istutada keskkooli. Selektiivse raskuse keskpunkt on kantud küsimusele — kuidas toimetada selektiivse otstarbekalt, s. on nii, et keskkooli siirduksid vaid õpilased, kes oma ettevalmistuse ja vaimlike võimete poolest oleksid suutelised aklimatiseeruma keskkooli vaimses õhkkonnas. Just õppevõimeliste õpilaste eraldamine algkooli õpilaste üldisest massist peaks olema peamiseks ja ainukeseks selektiivse otstarbekalt.

Aastate jooksul on meil käesoleval juhul kasutatud ainsa selekteerimise vahendina katsed, eksamid, peamiselt kirjalikku eksamit kahes aines — emakeeles ja matemaatikas, reaalkooli astumisel õppenõukogu määramisel peale selle veel ühes kolmandas aines, milleks ei või olla võõrkeel.

Katsed on toimunud peagu eranditult kirjalikult. Matemaatikas esitati rida arv- ja tekstülesandeid testi kujul. Iga ülesannet testis on hinnatud teatava väärtuse indeksiga — punktide arvuga. Õieti lahendatud ülesannete indeksite summa annab õpilasele tema matemaatiliste teadmiste erikaalu ja määrab talle koha eksamineeritava seas. Emakeele eksami peaaegu ainuvalitsevaks kujud on ol-

nud nn, lausediktaat, diktaat, mis harilikult koosneb üksiklauseist ja sõnust, mille õigekiri nõuab teatavate õigekirjareeglite tundmist. Harukorral on esinenud katsetel ka vaba kirjand ja test, peamiselt õigekeelsuse alale kuuluvate teadmiste kontrollimise vahendina.

Diktaadi nihutamiseks katsetel monopolisti seisukohale on kaasa aidanud õige mitmed asjaolud. Eeskätt diktaadi ülehindamine meie õpetajaskonnas emakeele oskuse mõõdupuuna ja selekteerimise vahendina. Ollakse arvamusel, et diktaadi põhjal on võimalik otsustada mitte ainult õpilase emakeele oskuse taseme, vaid ka tema vaimlise arengu üle. Edasi, asjaolu, et diktaati soovitab Haridusministeerium, kes oma 6. mai 1939. a. ringkirjas õpilaste progümnaasiumi, reaalkooli ja gümnaasiumi I klassi vastuvõtmise asjas on asunud seisukohale, et „emakeele kirjalikuks eksamik on algkooli IV klassi lõpetanuile jõukohane diktaat“. Edasi, veel see pärast, et diktaat on tehniliselt kergesti korraldatav ja läbiviidav. Tarvis vaid üles leida ja välja kirjutada lõkslused keeleharjutustikest ja neist koostada eksamidiktaat. Ka õpilaste valik keskkooli diktaadi põhjal oleks kergesti läbiviidav: see sünnib lihtsalt vigade arvu põhjal õpilase töös, mis määrab õpilase keelise arenemise indeksi ja tema koha eksaminantide reas. Kerge on koolil diktaadi juhul kaista oma valikut ka vihase ja protesteeriva lapsevanema ees, toetudes vigade arvule diktaadis.

Kuid eksamid praegusel kujul ei anna neid tulemusi, mis meie oleme õigustatud neilt ootama, s. o. nad ei võimalda otstarbekohast selektsiooni algkooli õpilaste seas keskkooli jaoks. Selgesti näeme seda, kui jälgime statistiliste andmete najal õpilaste tööedukust progümnaasiumi ja reaalkooli esimestes klassides. See on kaunis kurb ja õudne, eriti poiste keskkooles: 30—40% õpilastest jääb kas teiseks aastaks või saab järeleksamid. Osaliselt võib see nähe olla tingitud ka algkooli töömeetoditest erinevaist töötingimustest keskkoolis, osaliselt aga siiski on selle nähte põhjuseks ebaõnnestunud selektsioon. Sellepärast on õigustatud arvustavad sõnavõtnud lastevanemate ja pedagoogide poolt praeguse vastuvõtueksamite korra kohta.

Eriti nurisetakse just emakeele eksamil esitatavate nõudmistega pärast — nurin paisub paiguti vihatormiks nagu eelmisel kevadel —, kuna keskkooli matemaatika õpetajad kuidagi paremini oskavad oma nõudmistega tabada seda joont, millel liigub algkooli õppetegevus.

Mis tuleks siis ette võtta emakeele katsete otstarbekohastamiseks?

Eeskätt tuleks murda diktaadi ainuvalitsus emakeele katsetel. Haridusministeeriumi korraldusest tuleks kõrvaldada eelpool tsiteeritud klausel. Koolile tuleb jätta vabad käed emakeele eksaminõudmiste normeerimisel.

Aga ka diktaadiharrastuse jätkamisel tuleksid eksamipraktikast kõrvaldada jäädavalt lauselõksdiktaadid, mis aastaastalt muutuvad ikka kunstlikumaks ja keerulisimaks ja mille koostamisel keskkooli õpetaja ilmutab ikka enam ja enam virtuooslikku leidlikkust.

Esitan siin mõned sellise leidlikkuse näited.

Perenaine võttis majja teenija Maie, kes naeratab maialt. Satsume tujju ja jooksume majast otse ojja. Kristallklaasil on ilus kristalne kõla. Plekksepp tõi linnast kaasa palju metallplaate ja varsti kostis töökojast vaid metalset kõlinalat. Laplase külmast õhetav pale oli kirsspunane. Üldse oli onu väga kitsi ja pidas lehma asemel ainult kitsi. Jne.

Mis on neil kunstlikel lauseil ühist elava keelega, eriti veel lapse keelega. Mõnda sõna neis kuuleb ja tarvitab laps esimest ja viimast korda elus.

Meie keelemetoodikud rõhutavad õiget hääldamist ja kuulmist kui ainust õigekirja alust. Lähtekohaks peab jääma ikkagi õigesti hääldamine ja kuulmise harjutamine ja rakendamine“ (V. Altkoa „Eesti Kool“, detsember 1939). „Enne õige hääldamise omakssäämist pole palju väljavaateid õigekirja kätteõppimiseks.“ (E. Nurm „Kasvatus“ paastukuu 1940). Jättes kõrvale küsimuse, kui kaugelt need seisukohad on õigustatud, peame märkima, et lõkslausediktaadid sõrmeküüneväärteki seda alust ei arvesta. Otse ümberpöörduvalt, siin esinevate kriitiliste sõnade nagu linlane, kaslane, lipkond, mäslav, metalne, „kullane, lubikorallased kirjalik transkriptsioon on just vastolus hääldamisega ja nõuab vastavate õigekirja reeglite tundmist. Õigekirja lausediktaadis on kantud reeglite kõikuvale pinnale. Metoodiliselt on aga veel selgitamata, kui tugevalt reegel suudab kanda õigekirja.

Järelikult tuleb pidada soovitavaks, et lausediktaadid asendataks paladiktaatidega, mis kujutavad endast terviklikku ühtekuuluvate mõtete ringi.

Diktaat seisab vaid õigekirja teenistuses, s. o. tema kaudu saame hinnata vaid õpilaste ortograafilisi võimeid. Ja see on ka kõik. Selles seisab kogu ta hind, terve tema väärtus.

Õigekiri on aga vaid väike lapike laialdasel emakeele õpetamise väljal. Tema kõrval seisab terve rida teisi väga tähtsaid keeleõpetamise alasid, nagu keeleõpetus (grammatika), lugemisoskus, suuline ja kirjalik väljendusoskus, sõnavara, kirjandus. Ükski neist pole kontrollitav diktaadi kaudu, isegi õigekeelsus mitte, kuigi sellel on näiliselt kõige rohkem kokkupuutepunkte õigekirjaga. See pärast ongi diktaat äärmiselt kitsas ja ühekülgne emakeele teadmiste kontrollvahend, kuna siin ignoreeritakse keelealasid, mille väärtus kaugelt ületab õigekirja oma.

Diktaadi harrastusel eksameil keskkooli sisseastujaile on kahjulik tagasiulatuv mõju algkooli keeleõpetamise praktikale, suunates selle otsustavalt õigekirja harjutustele ja lõksdiktaatidele teiste positiivsete keeleõpetamise alade arvel. Tagasihoidliku arvestuse järgi kulutatakse praegu algkoolis sellele tööle 60—70% kogu emakeele õpetusele määratud ajast. Siin ei ole diktaat mitte niipalju õigekirja kontroll kui õpetamisvahend. Õigekirja õpetamiseks on aga diktaat vaevalt sobiv. Ernst Meumann hindab järgmiselt diktaadi didaktilist väärtust:

„Diktaadile ei saa omistada didaktilise vahendi tähtsust õigekirja oskuse omandamisel sellepärast, et õpilane, kirjutades diktaati, kuuleb õpetaja sõnu analüüsimate terviklikkude kõlapiltidena ning kogu nende kõlaühikute lahutamise töö ja assotsieerimise optiliste tähekujuodega ja kirjutamisliigutustega peab õpilane ise ära tegema. Niisiis eeldab õigekiri diktaadi puhul, et õpilane juba ortograafiliselt kirjutada oskab“.

Aga ehk saab diktaadi kaudu määrata õpilase andekust ja vaimlist arengut, nagu seda oletatakse?

Siin tuleb tähendada, et õigekirja, muidugi ka diktaadi psühholoogilised alused on veel selgitamata. Siin seisab veel psühholoogiline uurimus ülesande ees, mille lahendust ootab talt didaktika. „Alles siis, kui suudetakse näidata, missugune võtete kompleks mõjutab õigekirja ja kuidas õpilane vastavalt oma vanusele, vaimlisele arenemisastmele ja andekusele suhtub üksikuisse meetodeisse, võiks langetada lõplik otsus nende kohta.“ (E. Meumann).

Kõige rohkem, mida praeguste uurimuste ja tähelepanekute põhjal võiks oletada, on et õigekiri on silma-, kõrva ja käemälu

reprodutseerimise ja õigekirjareeglite memoreerimise tulemus. Seega saame õigekirja kaudu kontrollida vaid õpilaste mälu, s. o. kuidas nad on suutnud meeles pidada sõnade optilisi, akustilisi ja motoorseid pilte ja ortograafilisi reegleid. Mälu on aga algelisemaid hingevõimeid, mis võib olla hästi arenenud ka vaimliselt vähearenenud inimesel. Vene keelemetoodik Kuulman märgib oma teoses „Vene keele metoodika“, et vene kantseleikirjutajad, kopeerides õigeid originaale, kergesti omandasid õigekirja oskuse, seejuures aga olid üldtuntud oma suure nürimeelsuse poolest.

Järelikult ei paku diktaat kuigi suuri võimalusi vaimuannete tunnetamiseks. See oleks aga hädavajalik selekteerimise huvides. Ja kuna ta ei anna pilti ka üldisest õpilase emakeele oskuse tasemest, nagu nägime eespool, siis tuleks see kustutada kesk- ja kutsekooli sisseastumiseeksami nõudmiste registrist või vähemalt tagandada monopolisti seisukohalt eksamite praktikas.

Diktaadi asemele või kõrvale tuleks asendada v a b a k i r j a n d. See täidab eeskätt sama ülesannet, mis diktaatki, s. o. võimaldab kontrollida õpilase ortograafilist oskust, pealegi palju loomulikumat tingimustes kui diktaadi puhul. Siin väljendab õpilane seda oskust just selles ulatuses, nagu see on vajalik ta mõtete ja tunnete kirjalikuks väljenduseks. Peale selle aga võimaldab vaba kirjand kontrollida palju muud, nagu, näiteks, õigekeelsuse tundmist, sõnavara ulatust, kirjavahemärkide tarvitamist, kirjalikku väljendamist, mõtete loogilist järjestamist, fantaasiat, lapse tähelepangute hulka, suhtumist teda ümbritsevasse ellu, tema soovide ja kalduvuste suunda. Ühe sõnaga, „vabas kirjandis on paljastatud ja laotatud valgele paberile õpilase kogu hing ning tema mõtte- ja tundeilm. Seda ei keeldu tunnustamast ka emakeele õpetamise metoodikud. Nii kirjutab Rudolf Hildebrand, et stiiliharjutuste ainukeseks õigeks ülesandeks olevatki „õpilase hinge tõeline sisu välja koorida (herauszulocken) ja selle najal kujundada vormi“. Järelikult oleks siis vaba kirjand õige sobiv vahend selektsiooni teostamiseks, sest just õpilase hinge õige tundmine on vajalikuks eeltingimuseks selle õnnestumiseks.

Loomulikult ei ole selekteerimise huvides vajalik õpilase hingelise sisu ja vaimliste võimete avastamine vaba kirjandi abil kaugeltki kerge ülesanne. See nõuab keskkoolilt tööd ja vaeva, pedagoogilisi kogemusi ja takti ning laste psühholoogia tundmist palju suuremal määral kui diktaadi korraldamine, kus on tegemist vaid

vigade märkimisega ja nende loendamisega. Kuid vaevalt tohime karta siin tööd ja vaeva, kui seisame niisuguse äärmiselt tähtsa kultuurilise ülesande ees, nagu seda on sobiva inimmaterjali valik töötamiseks keskkoolis. Pealegi, kus meie teame ja usume, et see valikuviis on senisest otstarbekohasem, seega tulemusrikkam.

Juba teema valik vaba kirjandi jaoks nõuab keskkoolilt asjatundlikku kaalutlemist, et teema oma laadilt pakuks õpilasele võimalusi oma isiksuse avaldamiseks. Arusaadavalt tuleb teemasid kohandada eksamineeritavate vanusele ja arenemisele ning eksamineeriva kooli tüübile. Progümnaasiumi astujail tuleks lasta kirjutada elamus- ja fantaasiakirjandeid, milles õpilased jutustaksid seda, mis nad on oma lühikeses elus kogenud ja läbi elanud. Samalaadilised kirjandid võiksid esineda ka reaalkoolieksamitel, lisaks neile aga veel kirjeldava laadiga kirjandid. Seega oleks loodud kontakt algkooliga, kus niisuguste kirjandite kirjutamist harjutatakse. Kutsekool peaks aga valima eksamiks niisuguse vaba kirjandi, mille abil ta suudaks otsustada kas õpilasel on huvi ja sobivust valitud kutseala jaoks.

Nende põhimõtete järele näivad kesk- ja kutsekoolid talitavatki, kui otsustada möödunud aastate kogemuste järele.

Kuna keskkool vajab andekaid, intellektuaalselt arenenud õpilasi, võiksid niisuguste valikuks kõne alla tulla intelligentsetesid, millesse oleks põimitud ka elemente emakeele alalt. Kuid nende koostamine, pealegi iga eksamite hooajaks, pole mõeldav meie oludes. See nõuaks palju aega, suurt asjatundmist ja rahalisi kulutusi, nagu me näeme seda välismail, kus niisuguseks tööks kulutatakse pikki aastaid. Küll aga võiks korraldada vastuvõtueksameitel emakeele aine teste, mille abil saaks kontrollida niisuguseid emakeele käsitlemise alasi nagu keeleõpetus (grammatika), lugemisõpetus koos sõnavaraga, kirjandus. Niisuguseid teste on mõned keskkoolid seni ka korraldanud ja kaunis hea eduga. Muidugi tuleb hoiduda siingi liialdatud, peensusteni ulatuvaist nõudmisist, näiteks, õigekeelsuse alal. Õigekeelsust normeerivaid reegleid on meie emakeeles nii palju, et nende omandamine ei ole jõukohane algkooli, võiks ütelda, isegi ka keskkooli lõpetajaile. Eelpool tsiteeritud E. Nurmi õigekeelsuse reeglistiku lihtsustamist taotleb artikkel „Kasvatuses“ nr. 3 1940. toob juba ligi viiskümmend üksikreeglit ühes kümnete ja sadade näidetega üksi 5. ja 6. õppeaasta õigekeelsuse

kursusest. Ühineksin täiesti artikli autori kahtlusega: „Kes jõuab neid kõiki memoreerida!“

Üheks eeltingimuseks keskkooli emakeele (ka teiste ainete) eksaminõudmiste koostamisel on algkooli õppekava, töötingimuste ja õpilaste arenemise astme tundmine ja nende arvestamine. Ilma selleta on vaevalt võimalik eksaminõudmiste mõistlik normeerimine. Kaaluvalt peaks selekteerimise vaekaussi langema ka emakeele hinne algkooli õpilase tunnistusel, kuna see on pikaajaliste vaatluste, tähelepanekute ja hinnangute tulemus, eksamihinne aga sellevastu mõnetunnilise töö kokkuvõte. Igatahes peaks algkooli hinne esinema ühe komponendina otsuses: „vastu võtta“, või „mitte vastu võtta“. Seda isegi sel juhul, kui eksami ja algkooli hinded teineteisest suurimal määral erinevad, kui algkooli hindeks on näiteks, väga hea, eksamitulemuseks aga hinne: „nõrk“. Niisuguseid juhtumeid, tõsiküll, mitte väga suurel arvul, on esinenud meie senises eksamitepraktikas. Need nõuavad eksamineerijailt eriti tähelepanelikku kohtlemist, täiendavaid katseid, kuna arvatavasti on siin tegemist mõnesuguse eksitusega. Sel juhul muutuvad eriti vajalikuks suulised katsed vastolude selgitamiseks, kuna muidu võiks neist loobuda.

Lõpuks veel mõni sõna eksamite psühholoogiast. Eksamid on rahutum ajajärk õpilase elus. Eksamid keskkooli pääsemiseks on ju võistluseksamid — võõras ümbrus, ruumid, inimised, salapärasus loovad närvilise meeoleolu laste hinges. Lapsed liiguvad nagu palavikus. Neil on läikivad, kaastundmust anuvad silmad, ärevusest õhetavad palged, nad teevad kätega ja kogu kehaga närvilisi liigutusi, kõnelevad palju, valjult ja lärmikalt.

Eksamineerijate ülesandeks on — nende töö kordamineku huvides — kaotada eksamipalavik, rahustada õpilaste ärevat meeoleolu. On ju üldiselt teada, et inimene — ka laps — saab vaid siis vabalt mõtelda ja tegutseda, väljendada seda, mida ta tõeliselt teab ja tunneb, kui ta hinges valitseb rahu ja tasakaal. Närviliselt erutatud inimese mõistus on halvatud ja ei suuda seepärast rahulikult otsustada...

Ka ei tuleks keskkoolil eksamite tulemusi kujutada mustades värvides, levitada hirmu- ja õudsusejutte algkooli õpilaste puudulikkudest teadmistest ja nõrgast ettevalmistusest ja võimalikult palju neid „läbi kukutada“. See halvaks laste enesetunnet ja usku oma võimetesse ja häiriks asjatult lastevanemaid. Meie eksamid on

ju võistluseksamid, kus vastuvõtmine sünnib tulemuste paremuse järjekorras. Laps lahkuks palju rahulikumalt ja suurema enesekindlusega eksamilava eest, kui ta võiks ütelda: „Ma jäin küll vastu võtmata ruumi puudusel, kuid ma sooritasin siiski katsed.“ Mispärast mitte pakkuda niisugust rahuldust õpilasele, selle vanemaile ja ka koolile, kust laps ilmus eksamile.

Peame meeles, et niisuguseid jutte levitatakse ka keskkooli ja gümnaasiumi töövõimetest ja igakord ka mitte põhjusetult. Olen isegi omal ajal korraldanud eksamilõksdiktaate keskkooli vanemais klasses ja peaaegu samade tulemustega nagu reaalkooli astujate eksameilgi.

Loodame, et ülemineku-eksamid algkoolist keskkooli eeloleval hooajal ja ka edaspidi toimuvad rahulikus ja sõbralikus meeleolus ja õhkkonnas ning alg- ja keskkooli pedagoogide teineteist mõistvas vaimus.

J. VÄINASTE

Õigekirja vigade piirist

Õpilaste kirjandite parandamisel kerkib sageli küsimus vigade piirist: kus on vaieldamatu eksimus õigekirja normi vastu, mille eest tuleb õpilast hinnata puudulikuks, ja kus on tegu lubatava, kuid vähemsoovitava (ja võib-olla õpetajale endale mittevastuvõetava) teisendiga, oma- või rahvapärasusega, mille puhul võiks hinnata hea asemel rahuldavaks? Samasugune küsimus tekib ka piiritõmbamisel raskete ja kergete vigade vahel, kus jällegi on võimalusi otsustada subjektiivselt.

Eesti praeguses õigekeelsuse normis esineb rohkesti paralleelkujusid, peale selle rida vahepealseid, üleminkualasid, kus otsustamine ühe või teise kuju kasuks oleneb otsustaja keelevaistust, rõhutamisest, akadeemilisest või tegelikelulisest mõttekäigust, võõrsõnade puhul nende kodunemisest eesti keeles.

Meie ametlik keelenorm pole kaugeltki stabiliseerunud. Selles kestab kohendustöö paljude pisiküsimuste kallal. Sellest peaks emakeele õpetaja olema teadlik ja oma nõudmistes tegema vahet ühelt poolt sellele, mis on meie õigekeelsuse põhivaraks, mille kohta ei saa olla eriarvamusi, milles muutusi on raske ette näha, ja

teiselt poolt üksikuile pisiküsimusile, mida on raske kohandada õigekeelsuse põhimäärustele või mis ei vasta üldisele keelepruugile, milles on täna õige nii, kuid homme võib olla ka teisiti ja mida tuleb meeles pidada eranditena. Tarbetult teeb töö raskeks endale ja õpilasele õpetaja, kes ühesuguse rangusega nõuab nii ühesid kui teisi.

Teise järgu tähtsusega norme rõhutades ja nõudes õigustame üsna levinud nurisemist, et meie senises keelenormis polevat veel midagi kindlat. Ometi on selles kindlat vägagi palju ja see just vajakski esiletõstmist ja rõhutamist koolipraktikas; selle kindel kätteharjutamine olgu õigekeelsuseõpetuse algkontsentriks.

Edasi peaks emakeele õpetaja suutma ka mõtestada seda normi, mida ta rangelt nõuab, nimelt põhjendada, miks see just nii peab olema. Kui ta seda ei suuda, kui asi pole talle endalegi selge, siis pole tal ka kõlbelist õigust nõuda õpilaselt üle selle võimiste. Iga õigekeelsuse reeglit peaks olema võimalik õigustada, kas paigutades see mingisse skeemi, süsteemi, põhjendades analoogiaga või sidudes väljenduse selguse, täpsuse ja loogilisusega.

Ülevaate saamiseks igaugustest eksimisvõimalustest eesti õigekirjas on õpetlik E. Nurme kokkuvõtte meie keskkoolilõpetajate õigekeelsuse tasemest 1937. a. 25. mai kirjaliku eksamitöö järgi (Eesti Keel 1938, lk. 238—248 ja 1939, lk. 10—22), kust saame hea üldpildi meie õigekeelsuse „veealustest kaljudest“ emakeele õppimise teel.

Alljärgnvas on E. Nurme artikleist välja nopitud mõned üksikud vigade liigid, millede puhul võiks juttu olla piiri tõmbamisest nii või teisiti.

Sõnade poolitamise vigadest tunduvad küsitavad sellised, kus reegli järgi tuleks lõhkuda mingi orgaaniline tervik, näit. tuletusliide või vormitunnus, nagu *-kse*, *-tse*, *-stik* (vead *õpi-ksid*, *valitseb*, *maa-stikuline*). Oleks isegi aeg kaaluda küsimust, kas ei tuleks üldse loobuda sidumast poolitamist silbitamisega ja lubada üle kanda vabamalt, sest senised reeglid on keerulised ja järjekindlusega.

Võõrsõnade õigekirjas esineb rida juhtumeid, kus ÕS annab küll kindla piiri, mis aga on liiga kunstlik ja äratub protesti. Selle määramisel on lähtutud sõna kodunemisest eesti keeles, mis õigustab eestipärasemat rõhutamist ja hääldamist. Õpetaja kuuleb siin alati vastuvaidlusi teadlikumate õpilaste poolt: ühed tahaksid või-

malikult kõiki võõrsõnu tarvitada eestipäraselt, teised aga vastu-
pidi pooldavad suuremat lähedust originaalile.

Eriti silmatorkav on see raskus sõnus, kus võõrkeele rõhu an-
name edasi pika vokaaliga ja kus tuleks vastavalt algupärale kirju-
tada *materjaal, okeaan, inventaar, portselaan, apelsiin, miljonäär,*
telegraaf, katedraal, limonaad jne. ÕS piir on siin sageligi vaieldav.
Just samasugune lugu on sõnaalgulise klusiiliga, kus E. Nurm re-
gistreerib vead: *kraniit, krupp, priljant, pande, pensiin, tolomiit,*
gips, baron, mis aga on hoopis teise väärtusega, kui nende kõrval
esinev *draditsioon*.

Järgmine ebamäärane ala on suure ja väikese algustähe kirju-
tamine selle järgi, kas on tegu üld- või pärisnimega. Siin tohiks vi-
gu näha vaid tüübilistes juhtudes, tagasihoidlikum aga olla puhku-
del, mida võib tõlgitseda nii või teisiti. Pole sugugi selge, miks
peaksid olema vead: *eesti mudavannid, eesti talv, rootsi aeg, põhja*
Eesti või *põhja-Eesti, suur Munamägi, Lõunamaa, Põhjarannik,*
Põhjanaba jms. Kuidas mõtestada vigu: *Soome keel, Soome sugu,*
Mongoli tõug, Gooti stiil jne., kus ilmselt on tegu pärisnimedega?

Kõige rohkem võimalusi pisieksimisteks pakub kokku- ja lah-
kukirjutamine, eriti juhtumeil, kus täiendsõna on omastavas. Siin
peaks õpetaja tõmbama piirjoone järgmiselt: I raske on eksimine
puhul, kus kumbki kirjutusviis annab eri tähenduse (*isa maa, valla*
maja, poisi pea), 2. kerge siis, kui tähenduslikku vahet üldse pole või
see on liiga akadeemiline (kirjutusmaterjali-kauplus, raamatufor-
maat).

Vigade näiteid E. Nurmelt: *eksami töö, keskkooli õpilane, üli-*
kooli haridus, tehnika instituut, okaspuu mets, ristikkeina põld, tse-
mendi vabrik, põlevkivi tööstus, kodu kaunistamine, maa harimine,
isamaa armastus jne., mis tohiks olla vastuvõetavad ka lahku-
kirjutatult. Küsimus seisneb vaid selles, milline mõttekäik nende
tarvitamisel on tüübilisem, tavalisem, ja milline erijuhulisem. —
Ka pole sugugi halvasti kokku kirjutatud: *kesklinnatänavad, sõ-*
javägedeuilemjuhataja, kihelkondadevanemad, ärkamisajategelane
jms., on vaid liialdus ja liiga ebatavaline.

Tagasihoidlik tuleks olla abisõnaliste väljendite kokku- ja lah-
kukirjutamise puhul, kuna siin on senises pruugis rohkesti ebajär-
jekindlust. Viga ei tarvitseks näha kokkukirjutamises juhul, kui
saadud liitsõna on ilmselt võrdne mingile liitsõnale, näit.: *kirja-*
teel (kirjalikult), *ajajooksul, kohapeal, ülekõige, rõõmupärast*

(rõõmust), *justkui*, *ehkküll* jne., ehkki ÕS-s vastavad juhud võivad olla registreeritud lihtsõnadena, sest ÕS fikseerimine sellistel üksikjuhtumitel tundub sageli kaunis juhuslik.

Üheks juhuslikuks näiteks ÕS-s võiks tuua *-ti*-tuletiste normi aastaaegade nimedest. E. Nurm leiab õpilasil vead: *suveti*, *kevadeti*, sest ÕS-s on *suviti* ja *kevadeti*. Kuid seal leiame ka — *suveti*, *sügiseti* ja *talviti*. Kuna kõik aastaaegade nimed on *e*-tüvelised, siis ootaks loomulikult ka tuletistes mingisugust ühtlust, või siis täielikku vabadust *i* või *e* valikul.

Rasked eritella on nimetavalise ja omastavalise liitumise üksikjuhud, ja üsna vaieldavad tunduvad mitmed E. Nurme registreeritud vead, näit.: *kevadpäevad*, *suvipäevad*, *sügistuul*, *sügispori*, (olevat „vääranalooiad“), *lehevaip*, *lumememm*, *lõpuaasta*, *lõpu-klass*, *põlluvili*, *mereröövel*.

Tagasihoidlik tuleks olla ka *-lik* ja *-line*-tuletiste eritlemisel. Vaevalt tarvitseks olla vead: *üleilmiline*, *üksikasjalik*, *lustilik*, *töenäolik*, *iseloomulik*.

Eeltoodud märkmed on sihitud eeskätt suurematele vigade kategooriatele, kus nende märkimisel oleks põhjust olla tagasihoidlikum, kus peaks küll juhtima õpilase tähelepanu ühe tarvitamisviisi paremusele, tüübilisusele, kuid tunnustama ka teistsuguse kirjutamise võimalusi, eriti kui õpilane on suuteline ise oma iseärasusi mõtestama. Kus aga tegu on lubatud paralleelvormidega, seal peaks üldse ära langema küsimus keeleveast, kuna raskuspunkt sel puhul kandub üle juba stiili ja loogika alale.

Erivaatlust vajaksid veel mitmed üksikjuhud, kus eksitused tekivad ebatüübiliste sõnade tüübis, nende vältes, astmevahelduses ja muutelõppudes ja mis on väga tänuväärseid kasutamiseks „lõksudena“. Selliseid näiteid on esitatud rohkesti H. Rajamaa artiklis „Kooliuuenduslases“ 1939 — 4 (ka V. Tauli art. k. a. „Kasv.“ nr. 3).

Keelevigade piiri akuutsust tingivad kõigepealt pedagoogilised seisukohad. Ühelt poolt meie õigekeelsuse normistiku keerulisus, erandite ja ebajärjekindluste rohkuks, teiselt poolt ilmselt ettenähtavad muudatused ja kohendused selles kohustavad emakeele õpetajat tõmbama vigade piiri kitsamalt, mis oleks ühtlasi ka tõhus abinõu selleks, et vabaneda tõeliselt rasketest keelevigadest, mis hoolimata 20-aastasest emakeelsest koolist kummitavad edasi meie õpilaste keeles ja kirjas.

KOOLIUUENDUSNURK

Minu muljeid õpilaste kohta esimesil koolipäevil ja kooliaasta kestel*)

1.

Ulla S. Väike, tugeva kondiga 8-a. tüdruk. Tumeblond, lühike „bubi-pea“, tume näojume. Sügavas asuvad tumehallid silmad, heledad kulmud. Tõsine, mõtlik pilk, vaade rahulik. Paksud, teravalt lõigatud huuled, ülahuul pikem, mõru ilmega suujoon. Lai, ümmargune nina, suured, ligi pead seisvad kõrvad.

Tundub olevat rahulik, kaalukas ja väga praktiline tüdruk.

Aasta jooksul ilmnenu isiksuse omadused.

Sõnatagavara: võrreldes teiste temavanustega küllaldane. On ka rohkem võimalusi kokkupuutumiseks võõrastega: õmbleja ja kingsepa tütar, vanemaid külastavad töötellijad; elab alevikus jaama kõrval.

Töös püsiv ja korralik. Lugemise omandas kiiresti, kuigi erilise andekusega ei hiilga ja kooli tulles tundis vaevalt tähti. Käsitöös võrdlemisi saamatu, kuid viib kõik tööd lõpule. Ootab kiitust tehtud töö eest — tundub, et see on üheks tähtsaks teguriks töö edukusel. Laitus (seda juhtub harva) teeb teda kohmetuks ja ta püüab seda vältida. Koolitarbed ja rõivastuse hoiab korras. Olen näinud teda kirjutavat kodus õmblusmasina äärel — ruumipuudusel —, aga vihud on puhtad. Kord rebis katki nägusa kleidi. Erilist pahandust ei olnud, ema nõelus kleidi ilusti ära, — kuid lapsel oli ilmsesti väga kahju.

Mõtleb aeglaselt; ei ole enesele kindel. Kuulab seletusi tähelepanelikult, kuid küsib tihti ülesantud töö kohta eraldi seletust. Tajumused aeglased ja ebatäpsed. Mälu püsiv ja mõtteline. Loetud pala jutustab vabalt, mitte raamatu sõnadega, õpitud peab kaua meeles. Hea lauluanne.

Käitumises tasakaalukas ja aus. Mängus ei tekita pahandusi. Mängib kaasa innukalt, kuid kaotuse võtab vastu rahulikult ja salgamata. Arvustusvõime hea. Pahanduste ja kaebuste puhul esineb väga erapooletu

*) Alljärgnevas on esitatud näiteid tööst, mille sooritasid mitmed Tartu täienduskursustest osavõtjad. Et igas töös on huvitavaid omapäraseid jooni, siis pean otstarbekohaseks tuua rohkem näiteid eri autoreilt, piirdudes aga 1—2 õpilase iseloomustusega igast üksikust tööst. Väidete järjestamisel ei ole silmas peetud tööde sisulisi paremusi.

tunnistajana. Ei salga ka omi eksimusi. Sõbralik kõigi klassikaaslaste vastu ja helde. Maiustused jagab teistega mõnikord nii, et endale ei jäägi.

Tahe tugev. Kooli astus ettevalmistamata, aasta lõpul klassis esikohal. Tundub pisut auahnust ja tütarlapselikku edevust. Isalt tingis välja jõuluks uued kingad — üleni aukudega kaunistatud; emalt esinemiseks näitelaval rahvarõivad — kummagi järele erilist tarvidust ei olnud. Lepib kergesti korraldustega nii koolis kui kodus.

Esimene mulje selle õpilase kohta osutus õigeks. On rahulik, kaalukas ja kõigiti korralik laps.

Raimond Z. Ainuke poiss kuue esimese klassi õpilase hulgas. Korraliku, pisut tõntsi näoga, väga ausa ja vagusa vaatega. Suunurgad ülespoole — kas on edev või kerglane.

Näib olevat saamatu ja arenematu. Tahaks nimetada teda talu nimega — Meleva —, nii nagu ta ise hääldab — paksuvõitu keelega. Õppetöös võib jääda teistest maha, kasvatuses — sattuda halva seltskonna mõju alla. Ei oma suurt kindlust. Võib ka kujuneda parimaks õppijaks ja korralikumaks poisiks.

Aasta jooksul ilmnenu d omadusi.

Sõnatagavara ei ole suur. Küsib vahel päris tuntud sõna tähendust. Vanim poeg perekonnas.

Töös lugupidamistäratavalt püsiv, kuigi aeglaselt kohanev. Kunagi ei jäta tööd pooleli; ja kui mõnel põhjusel klassis jääb midagi tegemata, tuletab teistele meelde; ei unusta varem õpitud. Mälu täpne ja püsiv. Loetut jutustab vabalt ka pikema aja möödudes. Mõtteline mälu.

Arvustusvõime hea, enesekriitika üsna tugev. Kui kiri ei edene nii hästi, kui tahaks, siis ütleb kohe: „Mul ei tulnud nii hästi välja.“

Tähelepanu väga püsiv, kuid aeglaselt kohanev. Nõuab tihti uut seletust. Töölt kõrvale ei kaldu ega kaeba, et raske on. Kui teised on töös temast ette jõudnud, siis see teda ei häiri, töötab omasoodu edasi. Väga rahulik. Aasta jooksul ei ühtki pahandust. Mängus näeb teda harva naeravat, kõvasti naervat üldse ei näe. Mängib hea meelega ja kaalukalt. Väga õiglane korrapidaja nii mängus kui klassis. Vale tundmatu. Leplik, tagasihoidlik, alati tasakaalus. Maadeldes teise poisi võitis selle. Teine ägestus ja kriimustas koguni tal kää katki. Pärast kakles seesama teine veel kolmandaga ja läks siis õpetajale kaebama, et talle tehakse ülekohtu. Raimond seisis oma kriimustatud käega rahulikult, nagu ei puutuks see asi üldse temasse. Vaba, usaldav suhtumine.

Kui läheme ühist teed, siis vestab aeglaselt, vanamehelikult kõigest, mis teda huvitab.

Hoiab kõik hästi korras: riided, koolitarbed, rahaasjad. Väga ise-seisev ja aus. Jõuluks korraldas ühes klassikaaslastega väga humoorika üllatuse. Teravmeelne. Ülesanded lahendab kohe.

Tahe kindel. Mis ette võtab, viib läbi. Sealjuures ei esita klassis oma soove aga kunagi. Nagu poleks tal neid üldse olemas.

Esimene mulje täiesti ekslik. Väga kindel, rahulik, püsiv. Teiste mõju alla ei satu. Iseseisev ja kaalukas, kuigi väga aeglane töös, osalt ka mängus.

Õige oli teine oletus, et võib kujuneda heaks õpilaseks ja korrallikuks poisiks. Väga aus.

Ella Leosk.

2.

a) Sügisel, esimesel koolipäeval istub õpetajaskond kantseleis ja emad või isad toovad väikesi lapsi esimest korda kooli. Seal tuleb sisse üks ema ja küsib „Kas minu poeg B. B. on siin?“ (Ei ole!) „Ah sa vainlase nahk, kuhu ta siis kadus, pistis teine ees plehku.“ Läheb siis ema kantseleist oma kadunud poega otsima.

Viimaks on ema poja kätte leidnud ja tuleb siis kantseleisse tagasi. B. B. pika kaela otsas on pikajuukseline pea, silmad kavalad ja elavad, vahetevahel kisub aga hoolega nina. Küüned pikad ja mustad; samuti põlved. Jutuajamisel on poiss väle vastuseid andma ja vaatab ise emale kavalalt otsa.

Lugeda ega kirjutada ei oska, kuid teab mitmesuguseid muinasjutte, mis kodus kuulnud.

Vahetunnil hakkab teiste seas tähtsalt tegutsema, sealjuures pahaaimamatult mõnda „kuradit“ lendu lastes.

Mõtlen, selle poisiga on tegemist koolis. Valetab arvatavasti, on sõna-kuulmatu, võib olla on ka „näpumees“. Õppimine ei tee talle vist raskusi, kui tal on vaid tahtmist õppida.

Paistab, et ta püüab end teiste seas tähtsana näidata, vast see tiivustab teda ka koolitöös.

Sõidan vaatama ta kodu. Elavad vanas majas (tuba ja köök ja sepi-koda). Toal on vanadest laudadest räpane põrand. Aknad väikesed. Kaks viletsat voodit, laud, vana kapp ja paar pinki, see on mööbel.

B. B. on väljaspool abielu sündinud poeglaps, kuna ema on hiljem abiellunud küla sepaga. Võõrasisa ei hooli perekonnast, joob ja on ka viletsa tervisega. (Arstib end „saltzeriga“ ja soovitab seda teha ka teistele). Ema rõivastus on lohakas, samuti näib tuba väga must ja korratu.

Kooli ilmub poiss ikka ja ikka pesemata näo, käte ja kaelaga. Oma uued rõivad määrib peagi. Kui tekivad rõivastesse augud, siis keegi neid ei paranda.

Juba esimesel koolipäeval tehakse emale teatavaks, et klassis peavad poisil jalas olema tuhvlid. Ema lubab need kohe teha. Teeb neid paar kuud, siis ühel hommikul teatab poiss, et nüüd sai ema tuhvlid valmis ja homme paneb need jalga.

Nüüd on poiss kaks aastat koolis käinud. Ta on hea jutustaja, laulja, tal on hea mälu. Lõpetas mõlemail aastail klassikursuse rahuldavalt. Ikka ta määrib vihke, ei ole püsivust, on töös lohakas. Järjekindlalt tuleb hommikuti pesema saata, saab märkusi teatevihku puhtuse ja korra rikkumise pärast. Jutustab teistele naljalugusid, on uudishimulik ja kaval. Ei taha peale tunde koolist koju minna, vaid veedab aega koolimajas või teel. Ei varasta.

b) Ühel kevadisel hommikul klassi minnes leiab, et teiste õpilaste keskel istub üks väike tütarlaps, keda ma seni pole näinud. Väike G. G. on tulnud sõprade seltsis kooliga tutvuma. Sügisel algab tal ju koolisündus. Teen temaga juttu. Tal on raamat ka kaasas ja oskab mõnda esimest tükki lugeda. Hakkab lugema üht tükikest, aga ei saa, nutt kipub peale. Tütarlaps on venelane. Vanemad räägivad kodus vene keelt, aga tütarlaps oskab eesti keelt, kuigi see kõlab natuke võõralt. Tütarlaps on puhtalt rõivastatud ja õige vaikne.

Tunnen teatud määral hirmu selle tütarlapse õpetamise pärast. Mul on käinud ühest perekonnast vene poisse, kes olid ka muidu üsna mõistlikud ja korralikud, aga õppimine ei edenenu kuidagi. Ka ühe tütarlapse õpetamisega, kelle vanemad olid samuti venelased, oli eriti emakeeles raskusi. Pealegi tuleb meelde lause ühelt proualt mõni aasta tagasi olnud kooliloteriilt, kus kõnealoleva tütarlapse ema võitis ilusa laudlina: „Hea, küll, et ta võitis, ta ise niikuinii ei tee mingit käsitööd ja on hooletu ja saamatu naisterahvas.“

Sügisel tulevad lapsed kooli. G. G. ema toob omagi tütre kooli, kuid koolijuhataja on emaga jutud rääkinud ja minul jäi ema nägemata. Tütarlapsel on seljas ilus uus sinine kittel ja sellel lumivalge krae. Käed puhtad ja juuksed hoolsalt siledaks kammitud. Lugeda ega kirjutada ei oska, kuid võtab tunnist elavalt osa. Laulab kõva ja selge häällega. Joonistab huviga. On heasüdamline ja helde.

Sõidan G. G. koduga tutvuma. Elukorter — üks tuba ja köök. G. G. on perekonnas ainus laps. Isa on vabrikutöeline. Ema on väga lahke

ja õnnelik, et õpetaja on võtnud vaevaks neid külastada. Tuba on valge, voodid korralikult üles tehtud ja kaetud valge vaibaga. Seinal on vaibad, laudadel nägusad linad. Raadio. Jalaga õmblusmasin. Köök on ka nii puhas ja korralik. Väikesel G. G.-l on oma töölaud, millel asuvad korralikult paigutatult tema koolitarbed. Jutlemisel ema tunneb suurt huvi kooli päevaküsimuste ja korralduste vastu.

Nüüd olen saavutanud kindla usu, et G. G.-st saab tubli õpilane.

Kevadel saab G. G. tunnistuse, millel on ainult head ja väga head. Eriti tugev on ta matemaatikas. Töös püüab ta teisi nõrgemaid alati abistada. Ka igasuguste korjanduste puhul, näit. Petseri tuleõnnetuse puhul, annetab ta kena summa. Nutab, kui sõbral läheb koolis halvasti. Laenab teistele värve, pliiatsimasinat. Enese hädadest aga vaikib.

Hoiab oma rõivad äärmiselt korras ja käed puhtad. Vihud ja raamatud on kevadel väga korralikud. Aus, õiglane. Kaastundlik ja töökas.

Adele Päts.

3.

Neid oli kokku 11, 6 poissi ja 5 tüdrukukest, kes esimesel päeval kooli tulid. Tasa tulid nad klassi, vaikselt ja pühalikult istusid pinkidele ja ootasid. Nagu eidekesed kirikus või palvetunnis.

Mis küll ootab ees? Kuidas siin toime tullakse? Eks tule olla hästi ettevaatlik, et midagi halba ei juhtuks. Õeldi ju koduski: „Vaata, et oled hea laps! Pead ilusti olema! Pead hoolega õppima!“ Pead veel paljugi muud — kes seda kõike teabki!

Kodus — seal on kõik hoopis teisiti. Võid olla nagu tahad ja senini harjunud oled. Kui juhtubki midagi, — eks oled ikka oma isa-ema silmatera.

Aado K. Kasvult pikk, nõrgavõitu kehaga. Vaatab otsa vilksamisi umbusklikult, kuid püüab sealjuures naeratada ja see tundub oma kohmetuse maskeerimisena. Rääkimisel teeb ülearuseid liigutusi peaga (noogutab). Kõndides vehib tarbetult kätega. Kogu keha nagu logiseks kuskilt. Kui mängima läksime, jookseb esimesena suure kolinaga ülepea klassist välja. Mängides ei vaata üldse, mis tehakse ja mida mängitakse, jookseb omapead, vehib imelikult, kükitab vahel, teeb grimasse (näitab ennast!).

Tunnis juteldes krimpsutab nägu, näpib nina, kraabib pead, kehitate õlgu, kõhatab.

Käeline tegevus väga vilets, räpakas, joonistus imelik, kuid täiesti

veidralt omapärane. Tahvli juures määris end koledasti kriidiga kokku — isegi seljatagune oli kriidiga!

Tunnis võtab tööst osa ajuti. Vahel hajub tähelepanu ja siis kukub meditatsiooni, nagu Buddha.

Poisil puudub kontakt kaasõpilastega ja huvipuudus töö vastu on täielik. Nähtavasti kardab uut olukorda, sellep. närviline. Ei oma arusaamist töökohustusest, püüab esineda mingi vigurivändana. Õpetaja ära olles vahetunnis tegi suurt häält — ja muid ulakusi.

Raske temaga vist tuleb, kuid loll ta ei ole ja see annab lootusi.

11. V. Kaunis ulakas, koolitöö suurt ei huvita, teeb sellep., et koolis ja ka kodus nõutakse. Katsub siiski vahel šlikerdada. Teeb väga ilusaid numbraid (kui tahab!); kaunis ebastabiilne. Aga koolis käia tahab.

Arno S. Kasvult väike, kõhn. Pea suur, nägu kahvatu. Silmad auku vajunud, silmavaade umbusklik ja imelik, nagu tagaaetud metsloomal. Poiss on „pudikeelne“, ei saa ütelda „s“ tähte, selle asemel tuleb mingi pehme puder: h ja s vaheline; ka r täht on puudulik. Teiste lastega ei seltsi, ei näita omi asju. Kui läks taskust midagi võtma, läks kapi-nurka ja pööras teistele selja, et need ei näeks. Väljas mängides saab imekombel ikka haiget: kas kukub ise pikali või on teised teda tõuganud või löönud. Ise mängima aga kaasa ei tule. Kui kutsuda, siis küsib veel enne: „Ah mina või?“ Käsid lugeda, pilti vaadata — „Ah seda või?“

Käeline väljendus õige vilets. Tahvilil ei oska ruumi jaotada — alustab kust tahes, kas või alt äärest ja edasi läheb läbisegi — risti-rästi.

Kui aga kõigest sellest enam vähem üle saime, siis tegi tööd sarnase hoolega, et ajas kirjutades ja joonistades keele välja. Teised lapsed võõristavad teda ka ja peavad veidrikuks. Vajab palju juhtimist, ei kuuluks üldse avalikku algkooli, vaid kuhugi erikooli (kas nõrgatervislike või defektsete kooli). Kuna aga maal sarnast võimalust ei ole, tuleb meil temagagi ajada läbi ja temal vaevelda siin. Poiss on orb — isa ja ema surnud ja tal ei ole õieti ühtki hooldajat.

11. V. On olnud palju haigusi: difteriit, mumps, köha, nohu, gripp. Kooliteel teevad teised lapsed talle liiga.

Ksenia Siim.

4.

Elvi. Esimesed muljed. Korralik, kiire, hoolas. — Nii-sugune mulje jääb väikesest 7-a. tüdrukust, kes ilmus kooli ise (ema ei olnud kaasas). Imelikul kombel jääb mulje, et see kõige väiksem tüdruk tahab valitseda, juhtida — või ei ole ta iseloomult kuigi heasüdamlik. Nimelt teeb agaralt märkust igale kaasõpilasele, kes tema arvates käitub ebasobivalt.

Aasta jooksul saadud ülevaade. Korralik ja kiire. Tegutseb alati kiirelt. Koolitarbed hoiab korras. Ise ka alati puhas, pea sile, riie- tus korralik. Hindab end üleolevalt. Ja eks ole ka põhjusi. Kooli- tultes Elvi loeb kõige paremini, arvutuski läheb päris hästi. Kiri kuju- neb aasta jooksul võrdlemisi heaks. Ja seda kõike teab Elvi ise väga hästi. Mälu kaunis kerge, täpne. Aasta esimesel poolel suhtub teiste töösse kriitiliselt. Töötab hoolsasti ja iseseisvalt, kuid alati armastab kas või „ühe silmaga“ kõrvalt vaadata, mis ja kuidas teised teevad. Muidugi mitte selleks, et „järele teha“, vaid veenduda, et temal on parem. Kooliaasta lõpuks on tunduvalt vähenenud kriitiline huvi teiste õpilaste tööde vastu. Võib olla, peitub asi selles, et ka teised on juba aasta lõpuks palju edasi jõudnud, vahe tema ja teiste tööde vahel polegi enam nii suur.

Kergesti haavuv — on väga puudutatud, kui tema töö puu- dusi mainitakse. Vahel ka jonnakas. Kui midagi ei meeldi, siis vaikib kangekaelselt või nutab.

Lõppkokkuvõte. Tabavaid iseloomustusi: korralik, kiire, hoolas. Ka juhi osa oma klassi tütarlaste hulgas jääb temale. Eksitusi: ise- kus ja jonnakus olid ootamatuseks. (Kodus: ema vali — karistab. Isa ja vanaisa hellitavad ja pooldavad.)

Elmar. Esimesed muljed. Pikaldase mõtlemisega, kuid iseteadev ja kindel. Üldine mulje on, et poisist saab hoolas õpilane, kes iseseisev, leidlik, algatusvõimeline.

Aasta jooksul saadud ülevaade. Kalduvus üksiolekule. Esimestel päevadel tunneb Elmar end koolis päris hästi. Vanameheli- kult, tähtsalt jutustab õpetajale endast, kodust. Ei seltsi teiste õpilas- tega. See äratab imetlust, kuna kõik teised on omavahel juba teatud tutvuskonna loonud. Viimati selgub, et Elmar on üksikuna vanemate talus üles kasvanud, seni pole peagu teisi lapsi näinudki ega nendega kokku puutunud. Sellest on tingitud suhtumine kaasõpilastesse. Vaatleb neid võõrastavalt, imestades. Siis järgneb jõukatsumine, kakleminegi. Palju on Elmaril kaebamist: temale tehakse liiga. Soovotsus- tada seltsiliste üle ja tülitsemishimu. Hiljem hakkab harjuma teistega, nende seltskonnaga. Teisel poolaastal kujuneb vahekord enam- vähem loomulikuks. Alul ei ole soovitatavat edu õppimises. Ka vaatlus- võime ja mõtlemisekiirus jätavad soovida. Korra- tus: raske harju- tada teda puhtuses ja korralikkuses. Väga leidlik abinõudes, et end „puhtaks pesta“ — näit. kakeluste puhul. Siin ei kohku ta ka väikese kavalalt mõeldud vale eest, kui tarvis end päästa. Teisel poolaastal tõu- seb ka õppetöö edukus. Tegevus — pikaldane, kuid on märgata rohkem hoolsust, tähelepanu.

Lõppkokkuvõte. Tabavaid iseloomustusi: pikaldane tegevus ja mõtlemine. Leidlikkus väljendus, kahjuks, ainult enese „puhtaks pesemises.“ Eksitu si: Ei suutnud avastada, et Elmar on harjumata laste ühiskonnas. Väike osa lootustest täitus, kuna kulus palju aega Elmaril, et harjuda teistega. Selle all kannatas edasijõudmine. Anna Aagver.

(Järgneb.)

KIRJANDUSE ARVUSTUSI JA **ÜLEVAATEID**

Oskar Loo rits: ENDIS-EESTI ELU-OLU. Lugemispalu meie vanavarakogudest I. Kirjastusosaühing „Kultuurkoondis“, Tallinn, 1939. Lk. 1—336. Hind 4 kr. 60 s.

Huvi eesti rahva mineviku vastu perioodiliselt tõuseb ja vajub nagu tõus ja mõõn ookeanis. Iseseisvuse ajal on just rahvuslikud teadused teinud (ja veelgi teevad) suuri edusamme. Siia kuuluvad eesti ajalugu, eesti arheoloogia, eesti etnograafia, eesti keel jt. Ka eesti rahvaluule on osutunud õpetlaste ja asjahuviliste tähelepanu objektiks. Meenutagem, näiteks, teoseid „Eesti rahvalaulud I ja II“ (1926 ja 1932), „Vana kannel III“ (1938) ja jõuluks 1939 dr. O. Looritsa sulest ilmunud „Endis-Eesti eluolu“.

Ehkki saklaste ümberasundamise tõttu Tartu Ülikool kaotas asendamatu jõu rahvaluule tundmise ja õpetamise alalt, prof. Walter Andersoni, siiski leidub meil ka oma rahvusest tüsedaid vanavarakogude uurijaid ja käsikirjades alalhoitud vanavara trükkitoimetajaid. Nii ilmus dr. Jakob Hurda 100-a. sünnipäeva tähistamiseks (1839—1939) dr. O. Looritsa sulest esimene osa „Endis-Eesti elu-olust“, mis sisaldab lugemispalu kaluri ja meremehe elust, mida illustreerib rida hästiõnnestunud päevapiltlike ülesvõtteid (arvult 61). Käesolevas teoses kuuleme kalapüügist sisevetel, eriti Võrtsjärvel, Peipsi kalurite vanausu kombeist, kalastusest Pärnu lahes, saarlaste suhtlemisest Kuramaaga, rannaelust Karja kihelkonnas, hiidlastest, muhulastest, kihnulastest, Eesti põhjaranniku kalureist ja nende suhetest Soomega, silmupüügist Narva jõel, hülge- ja vähipüügist, kalapüügi õigusest ja kombestikust, ebausust ühenduses paadi ja laevaga jne. jne.

Teose toimetaja dr. O. Loorits ütleb saatesõnas (lk. 6), et „käesolev lugemik ei taha ühegi sõnaga esitada teadlaste targutusi, vaid siia on püütud süstemaatselt koguda rahva enda sõnastatud kirjeldusi ja mälestusi, kord soravamas, kord konarlikumas, kord kirjakeelsemas, kord

murdelisemas väljendusviisis, mis seda enam peaks esile tõstma üksikute palade elamuslikku mõju. Valimik on koostatud esijoones lugemikuks noorsoole ja laiale hulgale, käsiraamatuks õpetajaile emakeele (kooloo) ja ajaloo tundide sisustamisel, aga ka organisatsioonele, kes tegelevad meie omakultuuriga ja tahavad sellega tutvuneda.“

Arvesse võttes seda, et käesolev valimik on koostatud „esijoones lugemikuks noorsoole,“ allakirjutanu oleks tahtnud näha pisut hoolsamat lugemikpalade valikut. Mõned liiga naturalistlikud palad ja lopsakas stiilis väljendused võinuksid rahulikult jääda käsikirjadena seisma Eesti Rahvaluule Arhiivi rikkalikesse kogudesse. Ei tarvita ju meie tavalisest sääraseid vängeid sõnu, nagu p..., s... jt. Milleks siis neid serveerida nautimiseks just „esijoones noorsoole“?!

Lugemispalade valiku kohta autor tagasihoidlikult ja vabandavalt sõnub (lk. 7), et „kui kõiki siinesitatavaid jutustusi ei saa käsitleda nagu ajaloolisi fakte, siis ometi nad kajastavad seda elutunnet ja mõtteviisi või jällegi neid kogemusi ja oskusi, mida läbi sajandite on rakendatud oma elu sisustamiseks ja mida võime eesti rahva omakultuuri raudvaraks arvata ka siis, kui mõned elemendid sellest võõrsilt on laenatud, kuid meile orgaaniliselt omaseks saanud.“ Tekib aga küsimus, mis „omakultuuri raudvara“ on see labane nali Kihnu Jõnni kiikrist ja „kuueaerulisest paadist kesk Atlandi okeani“ (lk. 235)? Kui rahvatraditsioonis muud midagi ei ole säilinud Kihnu Jõnnist peale eespool mainitud naljatilga, siis ka see „pärl“ võinuks jääda pigemini „Tuuslari“ või „Krati“ varasalvede täiendamiseks. Autoril on sula õigus, et kõiki tema teoses esitatavaid jutustusi „ei saa käsitleda nagu ajaloolisi fakte“, kuid siiski on võõrastav lugeda, kuidas luteriusu kirikuõpetaja (M. J. Eise) püüab halvustavat varju heita Röpina vene-õigeusu preestrile (lk. 55). Kas „Endis-Eesti elu-olu“ järgmises vihuses autor kavatses avaldada ka puhtajaloolisi fakte „suurest skismast“ ev.-luteriusu kirikus A. D. 1939?

Mis puutub autori vihjesse kultuurilaenude kohta võõrsilt, siis ei ole raske minusugusel vähikulgi rahvaluule alal ära tunda reminisentsi „Kalevalast“ (lk. 272 jj.) August Maueri jutustuses „Vana Piljani Antsu kalaõnn“ (lk. 18). Selline ja teised samalaadilised laenud ei tee paha ega kahanda eesti rahvaluule väärtust. Kuid on küsitav, kas saab pidada „e n d i s-Eesti“ rudvaraks sääraseid vemmälvärse, resp. „hümne“, nagu need on nüüd is-ajal moodi läinud „Saaremaa hümn“, „Mulgimaa hümn“ ja käesolevas lugemikus esinev „Kihnu saare hümn“ (lk. 242—243)?

Eesti Kirjanike Liit hiljuti esines protestiga sopakirjanduse leviku vastu Eestis, mõistes ms. hukka ka proosas ilmunud „Musta kapteni“. Kas see protesti terav ots ei riiva ka „eriti noorsoole“ värssides pakutavat „Musta Kaptenit“ (lk. 303—304)?!

Autor kahtlemata armastab oma kaugemaid ja lähemaid esivanemaid ja kaasaeglast, tunneb neile soojalt kaasa kõigis muredes ja rõõmudes ning soovib püstitada neile ausammast, äratades kaasaeglastis ja järelpõlvedes huvi ja armastust folkloristliku, etnograafilise ja kultuuriloolise oleviku ja mineviku vastu. Kuid armastus oma rahva endise elu-olu vastu ei tohi teha õpetlast pimedaks või pilvedes hõljuvaks, vaid „eluläheduse“ ja „rahvusliku positiivsuse“ ajastul tuleb ikka lahtiste silmadega läheneda noorsoole ja kasvatusprobleemidele, mispärast oleks soovitatav „Endis-Eesti elu-olu“ järgmistes osades näha suuremat valikut, nõudlikumat taktitunnet, eriti noorsoo suhtes.

V. ORAV

Ed. Laugaste. EESTI KIRJANDUS KARIKATUURIS. Ak. Kirjandusühingu kirjastus Tartus 1939. 292 lk. Hind kr. 3.75.

Raamat on ilmelt — oma registrite, allikaviibete ja bibliograafiaga — akadeemiline, kuid sisult vägagi elulähedane. Selles on registreeritud, süstematiseeritud ja kommenteeritud kõik kirjanduselu riivavad karikatuurid meie kirjandusest kuni 1938. a. lõpuni. Nende üldarv tõuseb kaugelt üle 2000: $\frac{3}{4}$ neist käib kirjanike isikute pihta, $\frac{1}{4}$ on üldisema sisuga. Vaadeldes üksikute kirjanike kontot, näeme erilisi karikaturistide lemmikuid: esinemiste arv tõuseb üle saja Gailtil ja Tuglasel, neile järgnevad Visnapuu (99) ja Alle (77), kuna Tammsaarel — kõigest 21!

Suur töö on olnud autoril karikatuuride kommenteerimisega, et selgitada asjaolusid, mis on põhjustanud iga üksiku nööke. Neid kommentaare lugedes tutvume tuhandete seikadega meie sulemeestest ja seltskonna suhetest nendesse. Ainetiku süstematiseerimise aluseks on üksikud küsimuskompleksid, nagu kirjanike organisatsioonid, nende looming, kultuurkapital, reisistipendiumid, auhindamised jne.

Koolidele pakub raamat head saateainet meie kirjanike ja nende kaasaja mõistmiseks koomilisest küljest. Puuduseks on liiga väike arv reproduktsioone — kõigest 41, ülejäänute kohta saame vaid teada, kust neid võib leida, ja sõnalise kirjelduse.

J. VAINASTE.

Eesti Kirjanduse Seltsi ilukirjanduse tõlke-seeria „MAAILMAKIRJANDUS“ 1939. Aastas 6 numbrit, kokku umbes 2300 lk. Ette tellides 14, üksikult 23 kr.

EKS poolt kirjastatav tõlkekirjandus on olnud suunatud eeskätt kirjandusloolise väärtusega teostele, kuna teised kirjastused eelistavad tänapäeva-autoreid. Kuid ka EKS-ilt on ilmunud üksikuid moodsa kirjanduse suurteoseid, eriti selliseid, millele pole oodata levikut laiemas lu-

gejaskonnas (näit. B. Shaw *Tagasi Metuusala juurde*, A. Huxley *Nood koltunud lehed*). On silmas peetud ka kooli, eeskätt kõrgema astme tarbeid.

Möödunud aasta valikus on kaaluvaim teos Cervantes'e *Don Quijote* 2 osas, J. Kurfelt'i tõlkes, mis sisaldab siiski ainult teose esimese poole, kuid selle-eest ridagi välja jätmata, kuna meie senised *Don Q.* väljaanded on olnud väga kärbitud. Teose teise poole kirjastamisest, mis pealegi on esimesest kogukam, saab vaevalt lähemal ajal juttu olla. Molière'ilt on kaks näidendit — *Tartuffe* ja *Õpetatud naised* — mõlemad A. Orase värsstõlkes. Ehkki meil on juba kolm Molière'i näidendit — *Ihnus*, *Misan troop* ja *Ebahaige* —, ei saa sellise komöödia suurmeistri toodangu põhjalikumat esitamist pidada liigseks. — A. Manzoni *Kihlatud* 2 köites, J. Sarve tõlkes on ühelt poolt heaks näiteks meil vähe tuntud itaalia kirjandusest, teiselt poolt aga ka omapärasest ajaloolisest miljöö-romaanist, milles imiteeritakse 17. sajandi kroonikate stiili. — Kõige lähedam kaasajale on valik A. Tšehhovi novelle Fr. Tuglase tõlkes. Enamik neist on juba varemgi eesti keeles ilmunud, kuid sellise novelli-meistri puhul on esinduslikum valik täiesti õigustatud.

Kõnesolev seeria vajanuks senisest suuremat tähelepanu, sest kuuldavasti on kirjastus ainelistel põhjustel (st. tellijate vähesuse tõttu) katkestanud selle jätkamise.

J. VAINASTE.

F. M. Dostojevski. KOGUTUD TEOSED 15 köites. Kirj. „Loodus“. Kokku u. 6000 lk. Hind ettetellimisel 33, ilmunult 60 krooni.

Väliskirjanikke on meil tõlgitud rohkesti ja mõndagi üsna purgivalt (näit. K. Hamsunit), kuid mitme kirjastuse poolt, mitmesuguse välimusega ja tõlkeväärtusega. Esimene katse välja anda väliskirjaniku kogutud teoseid on seepärast omamoodi kirjanduslikuks suursündmuseks.

Et valik langes D-le, selle vastu saab vaevalt protesteerida: D. on maailmakirjanduse suurkuju, kellele on raske teist kõrvale seada. Ehkki tema looming omab kirj.-kunstilisest küljest suuri puudusi, nimelt kompositsioonis ja stiililises viimistluses, tasakaalustab seda spontaanne loomisvõime, ideerikkus ja võrreldamatu peen hingeeluline analüüs, milles D. oma erilise tähelepanuga haiglase ja ebanormaalse inimhinge vastu on ette jõudnud moodsale psühhoanalüüsile. Pole sellepärast ime, et D. kuulsus võib veel tõustagi. Eestigi kirjanduses on D. avaldanud viljastavat mõju (alates Tammsaarega).

Käesolev väljanne sisaldab peagu kõik D. romaanid — *Kuritöö ja karistus*, *Vennad Karamozovid*, *Idioot*, *Nooruk*, *Sortsid* (piiblile vastavalt ootaks siin „Kurjad vaimud“) ja *Alandatud ja solvatud*, peale selle autobiograafiline *Märkmeid surnud majast* ja 2 köidet jutustusi, arvult 7.

Välja on jäänud romaan *Vaesed inimesed*, hulk jutustusi ja kõik vestelist laadi teosed (näit. *Kirjaniku päevaraamat* mitmes köites).

Tõlkijaid on olnud palju, alates Tammsaarega; tõlge tundub üldiselt ladus, loetav ja vastav originaalile, jättes soovida vaid üksikuis ebatäpsusid ja stiililises nüansseerimises. Välimus on nägus.

D. teosed annavad palju õpetajale ja kasvatajale, aidates süvendada inimhinge mõistmist ja juhtides inimväärse kasvatuse alustele ja võtetele. Õpilaslektüüriks on D. ühelt poolt liiga raske, teiselt liiga sünge.

J. VÄINASTE.

III võõrkeeleeõpetajate päev *)

III võõrkeeleeõpetajate päev peeti Tallinnas 29. märtsil. Osavõtjaid oli 142. Päeva juhatasid J. Estam, E. Jaanvärk, P. Vaarask ja G. Aleksejev. HM-i Koolivalitsuse direktor V. Alttõa esines ettekandega

„Võõrkeeleeõpetamise päevaküsimusi,“

milles avaldas järgmisi mõtteid:

1. Tuleb vahet teha esimese ja teise võõrkeeleeõpetamise nõudmiste vahel. Esimest võõrkeelt tuleb nõuda suuremas ulatuses.

2. Ei ole tarvidust ette võtta muudatusi võõrkeelte õpetamise järjekorras.

3. Meie peaksime õpetama esimese võõrkeelena sama keelt, mida õpivad meie lähimad naabrid, milliseks osutub inglise keel. Sellega langeksid ära raskused õpilaste ühest koolist teise minemise puhul.

4. Tuleks hoolitseda, et kooli raamatukogudes oleks küllaldasel määral lugemismaterjali esimese võõrkeelee alal.

5. Kirjalikkude harjutuste jaoks tuleks koostada vastav õpik.

6. Õpilaste hindamisel tuleks arvestada seda, mitmendat aastat nad võõrkeelt õpivad. Ei või hinnata kõiki õpilasi nende õpilaste järgi, kelle koduseks keeleks on vastav võõrkeel.

7. Õpilasile tuleb anda oskust võõrkeelee sõnavara praktiliseks kasutamiseks.

8. Paremate tulemuste saavutamiseks peaksime koostama võõrkeelte õpetamise metoodika.

Koolide inspektor E. Jaanvärk kõneles „Võõrkeeleeõpetajate kutselisest ettevalmistusest,“ avaldades järgmisi mõtteid:

Võõrkeeleeõpetajate kutseline ettevalmistus toimub kahes osas: Tartu

*) Ruumi puuduse tõttu pidi kirjutise avaldamine hilinema. Toimetus.

Ülikooli filosoofiateaduskonnas — teoreetiline ja teaduslik osa — ja D-daktilis-metoodilises seminaris — praktiline osa.

Kui 1923. aastal gümnaasiumiõpetajate praktiline ettevalmistamine usaldati Ülikoolile, siis tol ajal oli selleks mõjuvaid põhjusi. Gümnaasium oli alles organiseerimise staadiumis. Polnud võimalik koormata teda uute ülesannetega — õpetaja-ameti kandidaatide kutselise väljaõpetamisega. Nüüd aga on olukord muutunud. Ülikoolil kui teaduslikul asutusel omad ülesanded, mis takistavad teda jälgimast praktilises kutsetöös esilekerkivaid probleeme. Ei ole loomulik, et teadlane peaks õpetama gümnaasiumi-õpetajaid praktilise kutseoskuse alal. See töö peaks jääma gümnaasiumile endale.

Haridusministeerium kavatses ellu kutsuda Pedagoogilist Instituuti. Sellel instituudil peaks olema ka harjutuskool, ilma milleta õpetajate praktiline ettevalmistus jääks teoreetiliseks ja eluvõõraks.

Edasi kõneleja juhtis tähelepanu seigale, et Ülikoolis õpitavad ained ei paku võõrkeeleõpetajaile — või pakuvad liiga vähe — seda, mis nad hiljem vajavad oma kutsetegevuses.

Peainspektor J. Aavik kõneles „Võõrkeelsest lektüürist gümnaasiumis.“

Kõneleja väitis, et lektüür on eriti tähtis sõnavara omandamisel. Lektüürina tuleks kasutamisele võtta ilukirjanduslike teoste kõrval senisest suuremal määral reaalinelisi, populaarteaduslikke, õpetlikke ja informatiivseid kirjutusi.

Edasi toonitas referent lugemike vajadust ka gümnaasiumi klassides. Neis lugemikes võiks olla umbes 60% reaalinelisi palu.

Klassilektüüri kõrval tuleks harrastada ka kodust lugemist, mille eelduseks aga peaks olema hästikoostatud sõnaraamat, mis oma hinnalt peaks olema kättesaadav kõigile õpilastele.

Dr. K.Schreiner esines referaadiga „Muljeid Tartu Ülikooli astujate ettevalmistusest saksa keeles“, milles avaldas järgmisi mõtteid:

Tuleks rohkem tähelepanu juhtida neile saksa keele grammatika osadele, mida ei saa otseselt pähe õppida, vaid mis tulevad omandada harjutuste ja praktika kaudu, nagu deklinatsioon ja artiklite tarvitamine.

Ühtlasi tutvustas kõneleja koosolijaid saksa keele uuemate õpikutega. Võeti vastu järgmised resolutsioonid:

1. III võõrkeeleõpetajate päev peab võõrkeeleõpetajate kutselise ettevalmistuse ümberkorraldamise küsimust tungivalt vajaliseks ja kiireks.

2. III võõrkeeleõpetajate päev avaldab soovi, et lähemal ajal korraldataks võõrkeeleõpetajate täienduskursus võõrkeele õpetamise meetodika alal ühes keelelise praktikumiga.

3. III võõrkeeleeõpetajate päev, arvestades võõrkeeleeõpetajate suurt töökoormust, peab töötulemuste huvides tarvilikuks vähendada võõrkeeleeõpetajate nädalatundide normi.

4. III võõrkeeleeõpetajate päev ühineb loodusteaduse ja filosoofia õpetajate päevadel avaldatud sooviavaldusega, et vähendataks teaduslikul alal edasitöötajail õpetajail 50% võrra tundide normi ning vabastataks neid kõigist lisakohustusist.

Eesti gümnaasiumi- ja keskkoolijuhatajate konverents

peeti 22. aprillil Tallinnas. Koos oli 39 liiget. Külalistena viibisid konverentsil: Haridusminister prof. P. K o g e r m a n, Kooliosakonna direktor V. A l t t o a ja palju teisi hariduselu juhte.

Sõna võtab Haridusminister. Ta võrdleb kooli rongiga, mida juhib vedurijuht täieliku vastutusega rongi hea käekäigu eest.

Koolitöö alal ei ole soovitavad liig sagedased muudatused. Mõne aasta eest loodud uus süsteem nõuab süvendamist, mis on peamiselt koolijuhatajate mureks. Kooli juhtimine nõuab juhatajalt meelekindlust, mis peab kanduma ka õpetajaile ning õpilasile. Riigi ja rahva huvide seisukohalt tuleb koolijuhatajail jääda varustatuks meelekindlusega, milleks Haridusministerium soovib edu.

Kooliosakonna direktor V. A l t t o a kõneleb „Koolipoliitiliste s t p ä e v a k ü s i m u s t e s t“, avaldades järgmisi mõtteid:

Käesoleval aastal on olnud õppetööd häirivaid nähte — külmapühad jm. — mispärast ei oleks soovitav koormata õpilasi eksamitega maksimaalsel määral. Nii ei oleks keskkoolis vaja korraldada üle ühe eksami klassis.

Gümnaasiumi ja keskkooli vastuvõtmise viisi kohta ei ole veel antud korraldavaid määrusi. Meilgi tuleks talitada teiste riikide eeskujul, kus ollakse veel selekteerimisviiside otsimisel. Gümnaasiumi vastuvõtmiseksameil arvestatakse keskkooli lõpetamisel saadud eesti keele eksami hinnet. Kui mõned eksaminandid ei ole keskkooli lõpetamisel eesti k. eksamit õiendanud, siis tuleb see õiendada gümnaasiumi astumisel. Iseseisvaid eksameid tuleks gümnaasiumi astumisel kaks. HM kaldub pooldama ka intelligentstesti, kuid praegu on takistusi selle läbiviimiseks.

Pedagoogilise Instituudi loomisega tahetakse rohkem kui seni arvestada kooli osatähtsust õpetajate ettevalmistustöös.

Koolitöö vaheaegade määrukses kavatsetakse kõrvale jätta senine harjumus alata õppetööd esmaspäevaga, milline päev ei ole õnnelik laste

kohalejõudmise seisukohalt. Kavatsetakse pühitseda ainult nende välisriikide aastapäevi, kus pühitsetakse ka Eesti Vabariigi aastapäeva.

Õpetajate teenistuse alal on kavatsus kaotada kandidaadi aste, kuna tegelik elu on näidanud, et pole vajadust selle astme säilitamiseks.

Käesoleval aastal pannaks maksma rakendusraamatute ühtlustamine, kusjuures hoidutakse liigsetest uutest vormidest.

Õpilaste eriharrastuste tõttu ei tohiks kaotsile minna tööpäevi. Käesoleval aastal ei oleks soovitav korraldada õpilasekskursioone koolitöö ajal, sest aega on isegi vähe ja pikendada koolitööd ka ei saa kuidagi. Täiesti tuleks hoiduda välismaa-ekskursioonidest.

Mitmesse kooli on tulnud õpilasi likvideeritud saksa koolidest. Nende suhtes tuleks olla vähem nõudlik eesti keele alal.

Filosoofia õpetajate toimkonnalt on tulnud soovivaldus suurendada filosoofia tunde valitavate ainete alal. HM arvab, et koolijuhatajad võiksid olla vastutulelikud sel alal.

On tekkinud arusaamatusi õpilasis klassitööde korrigeerimise asjus. Kurdetakse, et mõned õpetajad ei anna üldse töid tagasi. Koolijuhatajail tuleks hoolitseda selle eest, et töö antaks tagasi järgmisel nädalal.

Peainspektor J. Lang esineb ettekandega „Õppekavade sisustamisest“, milles avaldab järgmisi mõtteid:

Koolitöö peamiseks sisuks on õpetamine. Selle töö raamistiku määravad ära õppekavad. Kavad on ainult üldjooneliseks sisu määrajaks, ei määrata aga veel ära ühtlustatud töökäiku, mis on praktilise töö seisukohalt tarvilik. Sellise ühtluse loomise üheks vahendiks oleks standardiseerimine, nagu see on teostatud mõnel alal.

Teiseks tulemusi andvaks viisiks on üldjuhiste, nn. seletuskirjade andmine ja ainete raudvara loomine. Praegu on HM-il käsil selliste seletuskirjade loomine kollektiivtööna, millest on kutsutud osa võtma 20 paremat asjatundjat. HM-i ülesandeks on nende töö koordineerimine. Seletuskirjade koostajaile on antud sellekohased juhtnöörid ja nende alusel toimub praegu koostamistöö.

Materjalid on saadetud ka Õpetajate Kojale ja teistele vastavatele organisatsioonidele. Sellega saame kätte mitmekesiseid ja kasulikke arvustusi. Need arvustused on kätte saadetud seletuskirjade koostajaile ja need arvestavad nõuandeid nii palju, kui palju see osutub võimalikuks.

Normaalolukorras oleks küllalt, kui õppekavadele lisandada seletuskirjad. Meie õpetajad aga on läbi teinud omas tegevuses terve rea muudatusi ja igasugused muudatused tekitavad raskusi. On tarvis lõpuks saada iga aine alal õpilastele jõukohast materjali. Kui mõnes aines esineb rohkesti mitterahuldavaid hindedeid, siis ei ole selle aine materjal korraldatud jõukohaselt. Tarvis on saada ajajaotusele vastavat detailset sisustust, hoidudes seejuures maksimaalsusest, mis looks ülekoormatuse.

Seletuskirjades tuleb märkimisele, mis võib normaalsest töökavast jääda teostamata, kui tekib erakordseid takistusi töötamisel.

On loota, et tulevaks sügiseks saame juba osa materjale läbi töötada ja lõpule võiks see töö jõudu tulevase õppeaasta jooksul.

Kui seletuskirjades antakse teemade loetelu ja nende järjestus, siis võib juhtuda, et selle teostamisel võib mõni päris oluline osa jääda kõrvale. Et hoiduda sellest, tuleks ära märkida normaaltöökavas erilised punktid, mis moodustaksid nn. raudvara, kui olulisema sisu osa töökava materjalides. Igatahes tuleb raudvaraks fikseerida esialgu vähem ja nõuda selle täitmist. Kui võimalik ja tarvis, siis tuleks edaspidi luua sellele lisa. Ei tule luua üleliigseid nõudeid õpetajaile ja õpilasile ja selle vältimiseks tuleb raudvara fikseerimisega olla eriti ettevaatlik.

Dir. V. Neggokõneleb „Klassi- ja koolikursuse lõpetamise määrusesse puutuvaist küsimusist“, avaldades järgmisi mõtteid:

Senise korra järgi võisid õpilased edasi saada, kui mitterahuldavaid hindeid ei olnud üle kahe. Uus määrus võimaldab määrata järeleksameid nõrgematele õpilastele kui seni, näiteks, kahe nõrga hinde puhul (enne ühe nõrga puhul). Lugesed veel matemaatika eriosad üheks aineks tekib võimalus järeleksami määramist isegi 3 nõrga hinde puhul. Ei ole hästi mõeldav, et õpilane suudaks sellisel juhul järeleksamitega toime tulla. Keskkooli osas on ette nähtud ka võimalus järeleksami ärajätmiseks, kui paistab, et õpilane ei tule sellega toime, kuid gümnaasiumi osas ei ole määrus, kahjuks, seda õigust õppenõukogule jätnud.

Määruses on alla kriipsutatud, et hoolsuse ja korralikkuse hinne ei tarvitse olla õpilase üleviimisel takistuseks. See paragrahv võiks jääda küll rakendamata, kuna selles osas ei ole arusaamatusi tekkinud.

Määrusega on antud ka võimalus õiendada järeleksameid ka riiklikus eksamikomisjonis. See on tervitatav, kuna kaoks võimalus siüdistada õpetajaid erapoolikuses. Vaevalt aga küll õpilastel tekib vajadust selle soodustuse kasutamiseks.

Üleminekueksamitest tuleb ka vist edaspidigi osa võtta kõigil õpasil, kuigi määrus vabastab sellest paremaid õpilasi. Hinnete lõplik fikseerimine on eksamite ajaks veel tegemata ja see võtab soodustamise võimaluse ära.

Määruses on ette nähtud võimalus lasta õpilasi edasi ka nõrga hindega mõnes eriaines, kui õpilasel on tekistused selles kaasatöötamiseks. Vabastamise võimalus kaasa töötamisest oli sisuliselt ka enne olemas, nüüd on see ainult fikseeritud. See ei tähenda aga veel seda, et õpilane ei peaks õppima eriaine teoreetilist külge. Oleks soovitatav, et vastuvõtmiseksamid järgmisesse kooliinstantsi toimuksid pärast sõjalise õppuse eripäevi. Tütarlastel tuleks ooteaeg täita vastavate kasulikkude eriainetega.

Läbirääkimistel esitatakse kõnelejaile mõningaid küsimusi selguse saamiseks.

HM-i esindaja soovib uute õpilaste vastuvõtmisel jääda määruses ettenähtud klassikoosseisu suuruse normide juurde.

Õpetajaskonna naisestumise nähet seletatakse sellega, et töötasu tingimused ei ole meesõpetajaile soodsed.

Järeleksameisse suhtutakse skeptiliselt — neist ei saada nii palju kui loodetud. Ei ole mõtet järeleksamite määramisel teha vahet „nõrga“ ja „puuduliku“ hinde vahel, kuna puudub kindel ülemineku kriteerium.

Leitakse, et ei ole soovitatav, et lastakse üldse väga vähe teha kirjalikke töid, kusjuures kodused tööd jäetakse hoopis ära. On soovitatav, et vähemalt ühe aasta jooksul alal hoitaks õpilaste kirjalikud tööd, et oleks võimalus nendega tutvuda ka tagantjärele. Peetakse vajalikuks, et kirjatööde kord ja hulk leiaks fikserimist seletuskirjades.

Juhitakse tähelepanu asjaolule, et kõik eksamid on koondatud väga lühikesele ajale, mis raskendab eksamitööde põhjalikumat läbivaatamist.

Leitakse, et õpilastel tekib veerandaastate lõpul alati ülekormatusi kirjanditega. Siin oleks vaja reguleerivat kätt. HM-i esindaja teatab, et HM-ilt on oodata vastavaid juhiseid kirjandite alal.

Õppekavade sisustamise küsimuses avaldakse soovi, et ei tuleks nõuda täpset kinnipidamist kavast, vaid tuleks võimaldada teatavat vabadust õpetajaile.

Usuõpetuse alal peetakse tarvilikuks tundide arvule vastavate õpikute soetamist. Senised õpikud ei ole kohased.

HM-i esindaja teatab, et vabaduse põhimõte jääb kavade rakendamisel küll püsima, kuid teatav üldmiinimum tuleb siiski läbi võtta.

Küsitakse, kas luuakse kindel kooskõla üldseletuskirja ja üksikute ainete seletuskirjade vahel. HM-i esindaja teatab, et seda püütakse seletuskirjade koostamisel silmas pidada.

Peetakse soovitavaks normaaltöökavade koostamist, millega kaoks ära vajadus iga-aastase töökava koostamise järele. Töökavdes tuleks siis vaid märkida lahkuminekuid normaalkavast.

Veel peetakse soovitavaks, et ühingu juhatus koostaks tunniplaani jaoks kindla vormi ja formaadi suuruse, et ära hoida liig suurte formaatide esitamist.

Klassikursuse üleõppimise nähteid üksikute õpilaste poolt HM ei pea normaalseks ja koolidel tuleks seda püüda vältida.

Dir. A. Veiderma esineb ülevaatega „Õpetajate Kojategevusest“, kusjuures ta märgib järgmist:

On kaalutud õppejõudude teenistuse seaduse eelnõu ja esitatud selle kohta parandusettepanekuid.

On aset leidnud meie koolide õppejõudude naisestumine. Meesõppejõudude kahanemine võib aga kahjulikku mõju avaldada meie koolitöhe. Ses suunas käib ka Õpetajate väljapääsutee otsimine.

Vanade õpetajate pensionide küsimuses on Õpetajate Koda hakanud töötama asja parandamise suunas.

Internaadi töö tasude küsimus on ikka veel lahendamata, kuigi selle küsimuse lähendamiseks on korduvalt samme astunud.

Koolimööbli standardiseerimise alal Õpetajate Koda on püüdnud hoiduda liigsest ruttamisest.

Õpetajate Koda oma sektsioonide kaudu on toime pannud rea edasi-harimiskursusi õpetajaile.

J ä r g n e v a d v a l i m i s e d .

Vanuse tõttu ühingu juhatusest lahkuvatest liikmetest valitakse tagasi V. Neggo, kuna A. Veiderma asemele tema keeldumisel valitakse A. Kusik. Juhatuse liikmete asemikeks valitakse A. Veiderma ja J. Adanson.

Koosoleku lõpul esinetakse sooviga, et kõik koolid ühineksid Tallinna koolide seisukohaga, kus lubatakse õpilastel külastada kohvikuid ainult ühes vanematega. Veel avaldatakse soovi, et üksikuil õpilasringidel ei lubataks koraldada tantsupidusid, mis ei ole kooskõlas õpilasringide ülesannetega. Samuti peetakse soovitavaks pidurdada osavõttu mitmesugustest välisorganisatsioonidest, mis õpilasi koolist eemale kisuvad. Tihti peale on esinenud juhte, kus õpilast ei juhi enam kool, vaid organisatsioon.

KODUMAALT

A. ÕPETAJASKONNA TÖÖMAALT

Õpetajate Koja juhatuse koosolek

toimus 20. aprillil. Tähtsamaist päevakorrapunktidest oleks nimetada:

Koja esimees A. Veiderma teatas õpetajate majandusliku seisundi parandamiseks astunud sammudest: on pöördutud Haridus- ja Siseministri poole märgukirjaga kui ka delegatsiooni saatmisega (A. Veiderma ja E. Murdmaa).

Juhiti Haridusministri tähelepanu seigale, et õpetajate majanduslik seisund on üha muutumas raskemaks ja et rääkimata õpetajate töötasude üldisest tõstmisest ei ole siiani võimalust leitud ette võtta mõningaid välkesigi parandusi: õpetajate laste õppemaksust vabastamine, vanemaks õpetajaks kinnitamine, internaadi-töötasu ja lisa-lasteabiraha maksmine neile õpetajaile, kes sellest ilma jäid.

Haridusminister õmalt poolt lubas aidata kaasa nende küsimuste lahendamisele, kuid tähendas, et krdiitide puudusel on neid küsimusi raske lahendada. Ühtlasi palus delegatsioon Haridusministrit astuda samme Siseministri ees, et Siseministeerium omavalitsuste eelarvete kinnitamise juures juhiks nende tähelepanu asjaolule, et internaaditöötasude summad nende eelarvetes on niivõrd väikesed, et nad vähemalgi määral ei vasta internaaditöö suurusele. Haridusminister suhtus heatahtlikult delegatsiooni palvele.

Jõuluks määratud lisa-laste abiraha ei ole siiani välja maksnud mitmed omavalitsused. Selle kättesaamiseks Koda palus Siseministeeriumi kaasa aidata mainitud abiraha kättesaamisel seega, et ministeerium omalt poolt soovitaks omavalitsustele väljamaksmata abiraha lähemal ajal õpetajatele tasuda. Ministeeriumi poolt küsiti Õpetajate Kojalt andmeid, missugused omavalitsused pole veel maksnud mainitud abiraha. Koda nõutud andmed esitas Siseministeeriumile. Siis aga soovitas Siseministeerium Õpetajate Kojale endal pöörduda nende omavalitsuste poole, kellel lisalasteabiraha on veel maksmata. Koda seda tegigi ja selle järeldusel mitmed omavalitsused on maksnud mainitud abiraha välja ja mõned teised on seda lubanud veel edaspidi teha. Juhatuse koosoleku ajal oli veel 13 linnal lisa-lasteabiraha maksmata.

Koos „Informatsiooni Keskuse seaduse“ maksmapanemisega on muudetud elukallidusrajoonid Kuressaares ja Läänemaal, millise vajadust Koja delegatsioon ka on rõhutanud Haridusministri juures.

Koja nõukogule otsustati kultuurilise toetuse summa kr. 15.000 jaotada järgmiselt: Koja üldsummadeks kr. 5 000, Algkooliõp. ja Lasteaedn. Sektsioonile — 5 000 kr., Keskkooli- ja Gümnaasiumiõpet. Sektsioonile — 2 500 kr. ja Kutse- ja Täienduskooliõpet. Sektsioonile — 2 500 kr., milline otsus läheb kinnitamiseks Koja nõukogule.

Koja üldistest kultuurilise toetuse summadest palus Alkooliõpet. ja Lasteaednikkude Sektsioon ajakirjale „Kasvatusele“ toetust 2000 krooni. Küsimus jäi otsustamata, kuna Keskkooli- ja Gümnaasiumiõpet. Sektsiooni poolt tehti ettepanek, et Õpetajate Koda teeks „Kasvatuse“ väljaandjale — Eesti Õpetajate Liidule — ettepaneku, et see annaks „Kasvatuse“ väljaandmise üle Õpetajate Kojale, põhjendades ettepaneku sellega, et Õpetajate Koda tegelikult kannabki suurimad kulud „Kasvatuse“ väljaandmisel, et „Kasvatuse“ üleandmine lähendaks üksikute koolitüüpide õpetajaid üksteisega ja et Koda suudaks „Kasvatust“ tõsta kõrgemale järjele nii hästi mahult kui ka sisult. Keskkooli- ja Gümnaasiumiõpet. Sektsiooni ettepanek võeti vastu.

E. Murdmaa andis ülevaate „Järelkooli korralduse

aluste" kavandi kohta õpetajate organisatsioonide ja üksikisikute poolt tehtud parandusettepanekuist, kusjuures esitas ka omad seisukohad, millised väheste muudatustega võeti üksmeelselt vastu ja otsustati esitada Haridusministeeriumile.

Keskkooli- ja Gümnaasiumiõpet. Sektsiooni asjaajajaks kinnitati Eerika Tohver.

Õpetajate Koja II nõukogu viimane koosolek

toimus 6. mail. Päevakorra punktides oleks nimetada ülevaade Koja tegevusest ja 1940/41. a. tegevuskava ning eelarve.

Koja viimase aja tegevusest kõneldes Koja esimees A. Veiderma märkis järgmist:

Õpetajate majanduslik olukord on muutunud kordkorralt raskemaks, mille kohta Koda alatasa on saanud märgukirju kohtadelt. Koja juhatus on korduvalt küll kirjalikult küll delegatsioonide kaudu pöördunud valitsusasutuste poole õpetajate majandusliku seisundi parandamiseks. Seisukorra parandamist takistab aga krediitide puudus. Õpetajate tasude üldine tõstmine võib üles kerkida ainult ühenduses kõigi riigiteenijate tasude tõstmisega, mis aga tõstaks elukalliduse suurenemist, ja sellepärast valitsuse ringkondades nähtavasti ei pooldata üldist palkade tõstmist.

Internaaditöö tasude küsimus on seni lahendamata, kuna seadus ei anna Haridusministeeriumile alust küsimuse lahendamiseks. On pöördutud Siseministeeriumi poole palvega, et ta järelevalveasutuste kaudu jälgiks koolide eelarvete kinnitamisel neisse võetud internaaditöö tasusid, et need oleksid õpetajaile vähegi vastuvõetavad.

Vanemaks õpetajaks kinnitamisel ei ole talitatud enam-vähem ühtlaselt. Väga suured on erinevused vanemaiks õpetajaiks kinnitamisel üksikuis omavalitsusepiirkonnis. Haridusministeerium tahaks õpetajate soovidele vastu tulla ja osaliselt on tulnudki, kuid krediitide puudumine ei võimalda talle seda suuremal määral teha.

Kehtiva Pensioniseaduse alusel õpetaja pension võib tõusta vaid kõige paremal juhul 55 protsendile viimase aja palgast, harilikult on see aga tunduvalt madalam. Õpetajate Koja juhatus on kontakti astunud Riigiteenijate Keskkliiduga, et kaaluda küsimust, kas ei oleks võimalust olukorda ühisel jõul parandada.

Jõulueelsest ühekordsest lasteabirahast on vastava seaduse puudulikkuse tõttu mõne linna õpetajad ilma jäänud. Koja juhatus on valitsusasutuste ja omavalitsuste ees samme astunud asja lahendamiseks, mis on ka tulemusi andnud, kuid siiski mitte täiel määral.

Õpetajate laste õppemaksust vabastamise asjus on Koja juhatus ka samme astunud, kuid tulemusteta.

Koja juhatus on olnud teadlik, et üldist palgatõstmist pole lähemal ajal loota, kuigi see oleks hädavajalik, ja sellepärast ongi ta energiliselt samme astunud, et eelmainitud osalisedki tasude tõstmised — internaaditöö tasud, väike palgatõus vanemaks õpetajaks saamisel, lasteabirahad ja laste õppemaksust vabastamine — läbi viidaks. Seejuures juhatus on arvamusel, et ühtlasi tulebki arutada ka kehtivat tasude seadust, et kui peaks võimalus avanema seda seadust muuta, siis õpetajaskonnal oleksid valmis vajalikud parandusettepanekud. Koja juhatus ongi asunud selle seaduse läbivaatamisele.

On veel päevakorral seisnud õppejõudude osavõtt omavalitsuse esinduskogudest. On astunud samme, et administratiivasutused ei algataks õppejõudude õiguste kitsendamist.

Järelikooli küsimust on Koja juhatus põhjalikumalt kaalunud oma allorganite kaasabil ja on omad seisukohad esitanud Haridusministeeriumile.

Samuti on Koja allüksused arutanud keskkooli õppekavade seletuskirjade küsimust.

Lõpuks A. Veiderma annab ülevaate Koja valdusel olevate kinnisvarade kasutamisest. Mõlemad kinnisvarad — Tallinnas ja Paines — on välja üüritud. Üüridest laekuvate summade ülejäägid arvatakse erifondi, mida hiljem võiks kasutada kinnisvarade ruumide korrastamiseks, kui need kinnisvarad täielikult saavad õpetajate Koja omanduseks.

Läbirääkimistel esitatud ülevaate kohta avaldati muuseas järgmist:

Juhatus peaks astuma samme, et Koja valdusse antud kinnisvarad nii pea kui võimalik kinnistataks Koja nimele.

Juhiti tähelepanu sellele, et Eesti Kulturfilmi poolt produtseeritavate kitsasfilmide valikul pole küllaldaselt silmas peetud koolide vajadusi.

Toodi ette, et õpetajaskond pole rahul olukorraga, et üks liik õpetajaid — maal asuvate algkoolide õpetajad — ei saa ikka oma töö eest tasu sellel määral, kui nad said enne majanduskriisi ajajärku.

Vanemaks õpetajaks kinnitamise küsimuse kohta arvatakse, et summad, mis oleksid vajalikud nende õpetajate vanemaks õpetajaks kinnitamiseks, kes vastava aja õpetajana on korralikult töötanud, ei ole nii suured, et nad eriliselt koormaksid riigi eelarvet. Suure osa neist õpetajaist moodustavad ka koolijuhatajad, kelle vanemaks õpetajaks kinnitamine ei too üldse lisakulusid riigikassale.

Leitakse, et õpetajate tasude küsimus pole üksi õpetajate küsimus, vaid kooli ulatuslik küsimus.

Väikese palga tõttu on meesõpetajad kooli teatavalt aladelt kadumas. Kutsekoolid on sattumas olukorda, kus mõni osakond tuleb likvideerida õppejõudude puudusel.

Kriipsutatakse alla vajadust eriti praegusel raskel momendil kõikide koolitüüpide õpetajail töötada üksmeelselt ja solidaarselt, et anda jõulist seljatuge Õpetajate Kojale tema võitluses õpetajaskonna huvide eest.

Hääletamisel võeti vastu otsus, millega juhatusele tehakse ülesandeks leida abinõusid õpetajaskonna majandusliku olukorra kindlustamiseks.

Koja eelarve ja tegevuskava arutamisel E. Murdmaa esitas Algkooliõpetajate ja Lasteaedn. Sektsiooni nimel ettepanekud:

1. Täiendada tegevuskava 12. punkt sõnadega „puhkekodufondi loomine“, nii et koos täiendusega 12. p. kõlaks järgmiselt: „Õppejõudude puhkekodude loomisele kaasaaitamine, puhkekodude loomiseks võimaluste selgitamine ja puhkekodude fondi loomine.“

2. Vähendada eelarve § 1 ettenähtud peasekretäri palk 600 krooni võrra ja üle kanda see summa puhkekodude fondi.

Viimase ettepaneku motiveerimiseks E. Murdmaa tähendas, et eelarves on ette nähtud ainult peasekretäri palga tõstmine 600.— krooni suuruses, kuna kõikide teiste ametnikkude palgad jääksid endisele tasemele, mis oleks ebaõiglane teiste ametnikkude suhtes.

1. ettepanek võeti nõukogu poolt vastu muutmatult. 2. ettepaneku kohta arvati, et mainitud 600 krooni võiks jääda eelarvesse, kuid mitte peasekretäri palga tõstmiseks, vaid Koja juhatuse kasutamiseks, kui on vaja Koja tööjõudude tasusid tõsta.

E. Nurmiste tegi teatavaks Kutse- ja Täienduskooliõpetajate Sektsiooni soovi, et HM-ilt saadava kultuurilise toetussumma jagamisel peaks see sektsioon saama senisest suurema summa, kuna sektsioonil tuleb korraldada erikursusi väga paljude koolitüüpide õpetajaile.

Tehtud parandustega eelarve ja tegevuskava võeti vastu ühel häälel.

Lõppsonas nõukogu esimees F. Klement märkis, et koostöö Õpetajate Koja organite vahel selle nõukogu volituste kestuse ajal on arenenud üksmeelse tegevuse vaimus. Ka vahekord Haridusministeeriumiga ja tema juhtivate isikutega on olnud kõigiti usalduslik, mistõttu on Koda saanud kaasa rääkida kõigis põhjapanevais kooliküsimusis.

Otsustati saata tervitustelegrammid Vabariigi Presidendile, Peaministrile ja Haridusministrile. Koosolek lõppes hümniga.

Eesti Õpetajate Liidu juhatuse koosolek

peeti 5. mail s. a.

Informatsiooni Liidu sekretariaadi tegevusest andsid Liidu sekretär ja esimees:

Tartu täienduskursusi kavatsetakse korraldada 5.—17. augustini, milleks on palutud toetust Õpetajate Kojalt.

Lauluõpetajate täienduskursus tahetakse korraldada 10.—21. juunini. Ka selle kursuse korraldamiseks on palutud Õpetajate Kojalt toetust.

Kohapelsete kursuste korraldamiseks toetuse saamiseks on esitatud rohkesti sooviavaldusi — rohkem ehk, kui neid suudetakse rahuldada. Nii soovivad kursusi või ekskursiooni jaamu korraldada Läänemaa, Saaremaa, Võrumaa, Pärnumaa, Virumaa, Järvamaa ja Viljandi-maa õpetajate liidud ja kuuldavasti ka Lasteaednike Selts. Kursuste toetamiseks ei ole aga Liidul rohkem krediite kui napilt 800.— krooni.

Kursuste toetamise küsimus jäetakse Liidu sekretariaadi ülesandeks.

Sellekohase otsuse põhjal pöördus sekretariaat EÕL allorganisatsioonide poole ettepanekuga määrata toetust loodava sihtasutuse „Koduse Kasvatuse Instituudi“ liikmeks astumiseks. Seni on lubatud selle ettepaneku põhjal toetust 155 krooni, seega oleks veel vaja 345 krooni. Kuid on lootusi, et toetusi veel määratakse, nii et ehk võimaldub Liidul sihtasutuse liikmeks astuda.

On asutud selgitama küsimust, kuidas jätkata koostööd oma sõpruslepinglasega — Soome Rahvakooliõpetajate Liiduga, mis sõjaolude tõttu oli vahepeal katkestatud. Midagi konkreetset sel alal veel teostatud ei ole.

Pikemaid mõttevahetusi kutsus esile E. Murdmaa ülevaade parandusettepanekuist „Järelkooli korraldamise aluste“ kavandi kohta. Ühineti Õpetajate Koja juhatusel poolt vastuvõetud seisukohtadega ja lisati neile juurde veel paar vähema tähtsusega parandusettepanekut.

Rohkete sõnavõtude osaliseks sai ka maaõpetajate palgamaksmise korra küsimus. E. Õ. Liidu sellekohasele järelepärimisele vastajad kõik on tunnustanud praeguse palgamaksmise korra mitteotstarbekohaseks, mida ka kõik koosolejad juhatusliikmed kinnitasid. Võeti vastu seisukoht, et tuleks praegune palgamaksmise kord muuta ja selleks tuleks Õpetajate Koja kaudu Haridusministeeriumile esitada vajalikud parandusettepanekud.

Kohtadelt tulnud algatuste põhjal arutati algkoolide õppevahendite küsimust. Leiti, et kehtivad määrused tuleksid võtta läbivaatamisele, kuna nad mõnes osas ei vasta täiel määral koolielu nõudeid.

Arutati Õpetajate Koja juhatusel ettepanekut ajakirja „Kasvatust“ välja andma hõakata Õpetajate Koja poolt. Kuna see küsimus on suure tähtsusega, siis otsustati ta lahendamiseks anda Liidu asemikkude kogule.

Peeti tarvilikuks ka käesoleva aasta suvel möödunud aasta eeskujul korraldada Liidu juhatusliikmete ja lähemate kaasõõliste õppematk, kusjuures see matk võiks aset leida mõnes lõunapoolses maakonnas.

Lauluõpetajate täienduskursus

korraldatakse Eesti Õpetajate Liidu poolt Õpetajate Koja kaasabil Tallinnas 10.—21. juunini. Kursuste juhatajaks on helilooja ja muusikapedagoog Riho Päts. Kursuse kavast on:

1. Praktiline muusikaõpetus.
2. Häälemoodustamise kursus, kus eriline tähelepanu kuuluks juhiste andmiseks laste hääle arendamisel.
3. Laulmisõpetus koolis: metoodilisi juhiseid ja praktilise õppetõõ organiseerimine.
4. Laulu juhutamise kursus ühes teksti hääldamise eriosaga.
5. Koolikoor ja -orkester.
6. Üldjooneline ülevaade muusika kujunemisest muusika-ajaloolisel taustal.
7. Ülevaade eesti muusika arenemisest.

Kaks viimast ala tuleksid ühes vastavate muusikaliste demonstratsioonidega.

Üheteaegu kursusega kavastetakse korraldada näitus, kus oleksid esitatud väljapanekud muusikaliteratuurist, kooliorkestrites tarvitatavastest pillidest, õpilaste töõdest lauluõpetuse alal, õppevahenditest jm.

B. MUID TEATED

Hoiutegevus koolidesse

3. mail toimus Riigihoiukassa ruumes koolide hoiutegevuse üle nõupidamine, millest osa võtsid Riigihoiukassa direktor E. Kigaste, Haridusministeerumi Kooliosakonna direktor V. Alttõõ, Kutseoskuseosakonna abidirektor J. Kiivet, Eesti Õpetajate Liidu esimees E. Murdmaa ja Õpetajate Koja peasekretär J. Pulk.

Riigihoiukassa direktor E. Kigaste esines ülevaatega hoiutegevuse kavast koolides, kusjuures ta tähendas, et Riigihoiukassa eelarves on vastavad summad koolide hoiutegevuse korraldamiseks. Tuleks luua vastav organisatsioon, kes korraldaks hoiutegevust koolides.

Riigihoiukassal on koostamisel vastavad juhtnõõrid ja käsiraamatud klassijuhatajate tundide sisustamiseks hoiutegevuse alal. On kavastus asutada koolide juurde hoiuklubid, mis töõtaksid õpilaste eneste juhtimisel ja õpetajate kaasabil ning järelevalvel.

Riigihoiukassa ei taotle selle algatusega kasusaamise sihte, vaid hoiutegevuse mõtte levitamist ja noorte kasvatamist kokkuhoiule.

Koosolijate poolt leidis kavatsetav aktsioon üksmeelset pooldamist. Peeti vajalikuks kutsuda ellu alaline juhtiv toimkond, kes töötaks Riigihoiukassa juures.

Akadeemiline Ajaloo Selts 20-aastane

Hiljuti tähistas Akadeemiline Ajaloo Selts oma 20. aastapäeva. Seltsi tegevusest oleks nimetada:

1. Ettekandekoosolekute korraldamine.
2. Rahva traditsiooni kogumine ajalooliste sündmuste ja nähtuste kohta.
3. Seltsi publikatsioonid, esikohal „Ajaloolise Ajakirja“ väljaandmine. Publikatsioonide osas tähtsa osa moodustavad toimetised, nende seas esikohal „Eesti biograafiline leksikon“. Edasi tuleks nimetada Eesti ajaloo bibliograafia väljaandmist neljas vihus ja Eesti ajaloo oskussõnastikku, mille koostamisel on kauemat aega töötatud. Teose käsikiri valmis 1939. a. lõpuks. Sisaldab ca 16 000 ajalooalasele oskussõnale.

Õ I E N D U S

„Kasvatuse“ elmises numbris ilmunud artiklisse „Ajaloo õpetamise päevaküsimusi“ on sattunud mõned eksitavad trükivead: „detailkavade“ (lk. 157) pro *detailkavadest*, „Keskooli“ (lk. 158) pro *Keskkooli*, „ülekoromatus“ (lk. 161) pro *ülekoormatus*, „patristismi“ (lk. 162) pro *patriotismi*, „rahvatribüünid“ (lk. 165) pro *rahvatribuunid*, „usunute“ (lk. 166) pro *usuunute*, „seisulik“ (lk. 167) pro *seisuslik*, „revolutsiooni tulemisest“ (lk. 169) pro revolutsiooni *tulemusist*, „koostamine ja sõnavõtmine“ (lk. 170) pro koostamine ja *sõnastamine*.

„Kasvatus“ ilmub 10 korda aastas. Tellimishind: terve aastakäik 3 krooni, ½ aastakäiku 1 kr. 75 senti. Koos „Õpetajate Lehega“ aastas 6 kr. 50 senti. Üksiknumber 40 senti.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit, Tallinn, Pühavaimu 11.
 Vastutav- ja tegevtoimetaja Enn Murdmaa.
 Toimetuse kolleegiumi liikmed: H. Jänes, J. Käis, A. Varma.
 Trükitud Eesti Ühistrükikojas Tallinnas, 22. mail 1940. a.

Eesti
Ühisteükikoda

TALLINN, NARVA MNT 27
TELEFON 477-40 / ETK 73

VALMISTAB

IGASUGU TRÜKITÖID

KIIRESTI JA MINIMAALSETE HINDADEGA

**Tsemendi
ja betoonitööde kursus
Kundas**

peetakse 11.—15. juunini k. a. ja suuremaarvuliste osavõtjate puhul teine kursus 17.—20. juunini k. a.

Kursused ja õmaja tasuta. Eelregistreerimine kuni 6. juunini k. a.

**A/S. Tsemendivabrik
„Port-Kunda“
nõuande büroos**

Tallinn, Valli 4—6, telef. 450-17.

**Ka kooliõpetajail peab olema
huvi tsementtööde vastu.**

Meie maa õpetajaskond, samuti kui meie maal elutsev haritlane ning töölinegi peab olema universaalne: peab igasuguseid teisi töid oskama peale oma eriala. Teadmised ehitustehnika alal kuuluvad kahtlemata nende hulka.

Sel alal end täiendada nii teoreetiliselt kui praktiliselt on võimalus juunikuus Kundas peetavail betoonitööde kursustel (11.—15. juunini, ja suurema arvu osa võtta soovijate puhul ka 17.—20. juunini).

Kursustel õpetatakse valmistama segusid, betoonpõrandaid, tsementkive, -aiaposte, -äärekive, -kõnniteid, -katusekive, -torusid, -treppe, -veepaake, -künasid j. t. majapidamises vajalikke esemeid betoonist ning võetakse läbi ehitustööd nagu keldrilaed, nopsaseinad, puhaslauda sisustus jne.

On soovitatav, et nii põllumehed kui ka õpetajad rohkemal arvil läheksid Kundasse kursustele.

Rbl. 2.
Kpl Nr. 60/
Kv. № 159/278

»ÜHISELU« TRÜKIKOJA

JUHTLAUSEKS ON:

**hea töö, täpne ja kiire
tellimiste täitmine,
mõõdukad hinnad**

Sellepärast Aktsiaselts „Ühiselu“
trükikoda ongi see asutis, mida
Teie vajate oma trükitööde täitmiseks

Tellimiste täitmine trükikoja kontoris **Pikk tän. 42, Tallinnas**
Telefonilised tellimised — telefon 442-04

INGLISE MAGASIN G. GUTKIN

soovitab oma lugupeetud
ostjaskonnale odavate hinda-
dega kõige suuremas välja-
valikus kodu ja välismaa

riidekaup

Tallinn, Diru tän. 4

Telefon 336-36