



EESTI KOOL

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 9

November 1939

V aasta

SISU:

- Mare Sakk:** Ajakirjandus ja kool.
J. Udikas: Kuidas peaks toimuma üleminek algeliselt iseõppimiselt kavakindlale õppimisele.
A. Aret: Kõneoskuse ravist koolis.
Olga Rootsi: Luuletuse osatähtsus riigikeele õpetamisel.
E. Nurm: Gümnaasiumi vastuvõtu-eksami tööde sisuline külg.
J. Aavik: Õpilaste kirjandite parandamisest.
P. Kuusik: Usuõpetuse õpetamisest ja selle hindamisest testi põhjal.
J. Allpere: Ornitoloogilisi vaatlusi Uuemõisa ekskursioonijaamas.
E. Kildemaa: Märkmeid töötulemusist botaanika alal Uuemõisa ekskursioonijaamas.
V. Toom: Välismängude osa poiste kasvatustöös maa-algkoolis.
A. Kalamees: Maa-algkooli kehalise kasvatuse kavu. Mitmesugust.

TALLINN

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

EESTI KIRJANDUSE SELTSI

perioodiliste väljaannete 1940. a. aastakäikude

soodustustega ettetellimised

on avatud ja kestavad kuni 20. detsembrini 1939. a.

Elav Teadus

Tellimishind aastas — 9 kr.
Kõites — 14 kr.

Populaarteaduslik sari, piltidega, ilmub iga kuu üks raamat, aastas kokku umbes 1400 lk., üksiknumber 1 kr.

Eesti Kirjandus

Tellimishind aastas — 5 kr.
Väärtuslik kirjanduslik kuukiri, milles elavalt kajastub kogu ilukirjanduslik, kui ka üldse humanitaarteaduslik elu (kirjandus, kultuurilugu, ajalugu, keel, rahvateadus, rahvaluule).

PREEMIARAAMATUD:

A. Schopenhauer

Elutarkus

Need esseed, mis üle voolavad tarkusest ja vaimukusest, on kirjutatud harukordse selgusega, konkreetsusega ja isegi huumoriga, nii et ligi saja aasta jooksul nad on olnud iga päev säravärsketena loetavad.

Hind 3 kr. 50 s., kõites 5 kr. Suurus umb. 320 lk.

D. Carlson

Teguvõimas isik

Autor, Ameerika suurte ettevõtete personaalidirektor, koostas oma kogemuste alusel siin esitatud süsteemi, et inimestele konkreetselt juhatada, mis tuleb teha, et omandada elus edasijõudmiseks vajalikke võimeid.

Hind 3 kr. 50 s., kõites 5 kr. Suurus umb. 250 lk.

Tellimised on soovitav saata kas kirjas või posti jooksva arve nr. 20-36 sissemaksukaardile kirjutatult.

Suurmeeste Elulood

Tellimishind aastas — 7 kr. 50 s.
Kõites — 10 kr. — s.

Biograafiline sari, piltidega, ilmub aastas 6 korda, umbes 1000 lk., üksiknumber 1 kr. 50 s., kõites 2 kr.

SOODUSTUSED:

Tellimise andmisel tuleb iga sarja kohta sisse maksta vähemalt 2 kr. Ülejäänud tellimishinda võib tasuda võrdsetes osades 21. jaanuariks ja 21. veebruariks 1940. aastal.

Kes tellib ühe neist kolmest aastakäigust

(Elav Teadus;
Suurmeeste Elulood;
Eesti Kirjandus),

võib saada preemiaraamatud, mis müügil maksavad 7 kr. ainult 2 kr. eest, kõites 5 kr. eest.

Kes tellib kaks aastakäiku, võib saada preemiaraamatud ainult 1 kr. eest, kõites 4 kr. eest.

Kes tellib kõik kolm sarja, neile saadetakse preemiaraamatud hinnata kaasandena. Kõites soovijail tuleb tasuda 3 kr. kõite eest.

Preemiaraamatud saadetakse kätte kõigile tellijale peale tellimishinna täieliku tasumist. Preemiaraamatu soovimist tellimisel nimetada!

Preemiaraamatud ilmuvad 1940. a. algul.

EESTI KIRJANDUSE SELTS

Aia 19, Tartu, telefon 43-00, posti jooksev arve 20-36

VÄIKESE PUUHOBU SEIKLUSED



URSULA M. WILLIAMS

VÄIKESED MEHED



LOUISA M. ALCOTT

LÄBI MUSTADE MAA



H. SIENKIEWIECZ

Väärtkirjandust noorsoole!

Punasekaaneline sari „MINU RAAMAT“

on koostatud üldtuntud maailmakuulsast noorsoojuttudest. Need on püsinud armastatuina aastakümneid. Kauni välimusega sari on trükitud heale paberile rohkete illustratsioonidega. „MINU RAAMATU“ teosed on soovitatud Haridusministeeriumi poolt avalikele ja kooli raamatukogudele.

Sel aastal ilmunud:

H. Sienkiewicz. Läbi mustade maa, 212 lk., kr. 2.50
L. M. Montgomery. Punapäine Anne, 176 lk., kr. 2.—
Louisa M. Alcott. Väikesed mehed, 184 lk., kr. 2.—

Varem ilmunud:

Louisa M. Alcott. Väikesed naised, 224 lk., kr. 2.50
Jean Webster. Pikakoivaline isa, 148 lk., kr. 2.—
R. L. Stevenson. Röövitud poiss, 176 lk., kr. 2.—
M. Twain. Prints ja kerjus, 187 lk., kr. 2.50
„ Tom Sawyeri imelikud juhtumused, 272 lk.,
kr. 2.50
F. H. Burnett. Väike lord Fauntleroy, 187 lk., kr. 2.—
J. Habberton. Helena lapsukesed, 164 lk., kr. 2.—
H. Beecher-Stowe. Onu Tomi onnike, 200 lk., kr. 2.50
D. Defoe. Robinson Crusoe, 184 lk., 2.—

Sinisekaaneline sari „LASTE SÖBER“

on lastele 5—8 aastani, kes armastavad muinasjutte. Raamatuis on palju pilte ja on tugevate kaante vahel. Kiri on suur ja hästi loetav.

Sel aastal ilmunud:

M. Williams. Väikese puuhobu seiklused, kr. 1.50
J. F. Leeming. Mesilane Klaudius, kr. 150

Varem ilmunud:

Else Hoffmann. Vallatu kuuseke, 4-värv. pildid, kr. 1.80
„ „ Seene perekond, 4-värv. pildid, kr. 1.80
Mary Sarap. Rahvaste muinasjutte, kr. 1.50

Raamatud on saadaval igas paremas raamatukaupluses.

Raamatu hinna maksjale posti j. a. nr. 760 või saatjale lähetatakse raamatud äri kulul kätte.

Kõik Eestis ilmuv kirjandus on müügil. Täidame tellimisi välismaa kirjandusele ja ajakirjandusele. Kõidame raamatuid nägusalt ja vastupidavalt. Saadaval kõik koolide varustusmaterjal.

K-Ü. „RAHVAÜLIKOO“

Tallinn, Harju 48, tel. 444-39
Pärnu mnt. 10, tel. 446-67

Ilmus trükist:

J. S. Ross

Kasvatuspsühholoogia põhijooni

255 lk. Hind Kr. 3.50

Tuksam — Muuk

Saksa-eesti sõnaraamat

1173 lk. suures formaadis.
Hind poolnahkköites (kuldtrükiga) Kr. 24.—

A. Graf — J. Aavik

Eesti-saksa sõnaraamat

760 lk. Hind poolnahkköites (kuldtrükiga) Kr. 9.20,
riideköites Kr. 8.20

KIRJASTUS „KOOL“

Tartu, Tiigi 1. Telefon 27-42.
Posti jooksev arve nr. 2164.

KAS TEIE TEATE,

et Eesti raadioabonentidel on kasutada maailmas ainulaadne soodustus raadiomaksu tasumiseks?

Kui Teie teeb raadiomaksu korraga tasumine raskusi, siis küsige endale postiasutusest pildil kujutatud maksukaart ja kleepige sellele poolaasta jooksul ja vähehaaval Eestis käibelolevaid postmarke kuni järgmisel tähtpäeval tasumisele tuleva summa väärtuseni ja esitage see kaart ühes raadiolooga postiasutusele raadiomaksu tasumiseks.

Raadioringhäälingu maksukaart (maksu tasumiseks postmarkides).

Tallinn postkontori raadiobononet nr. 24615.
Abonentid nimi | *Jaar Kiviruum*
ja aadress | *Tallinn, Paemurru bin. 96, k. 12.*

Vastuvõttesaadme a-koht: *elukoduse*

Vastuvõttesaadme süstemi maksumüügi järgi (vastav alla kriiputada):

1. 1. 1939 a. patariisp. *1. 1. 1939* a. sp. *1. 1. 1939* a. sp. *1. 1. 1939* a. sp.
1. 1. 1939 a. sp. *1. 1. 1939* a. sp. *1. 1. 1939* a. sp. *1. 1. 1939* a. sp.

Mis aja eest käesoleva kaardiga maksu tasutakse:

1. *jaanuar* 1939 a. kuni 1. *juuli* 1939

Vastuvõttesaadme kasutamiseks katkest tuleb kleepida käesoleva kaardi tagaküljel postmarkid maksu tasumise tähtajal postmarkide ja kaarti maksu tasumise tähtajaks. Kui maksu tasumiseks on vaja rohkem postmarke, siis võib kaardile kleepida ka postmarke, mis on kleepitud kaardile.

Soovitame oma uuematest väljaannetest:

A. Sivadi ja E. Kana

Joonistamisõpetuse käsiraamat . . . Hind Kr. 3.60

Jaan Rummo

Kõneoskus „ „ 2.50

N. Remmel

Kirjavahemärkide õpik ja harjutustik „ „ —.35

E. Köhler

Aktiivsuspäädagoogika „ „ 3.—

M. Koskenniemi

Intelligentsuse uurimise meetodid „ „ 3.—

J. Käis

Loenguid ja kokkuvõtteid „ „ 2.—

Uuenduslikust koolitööst „ „ —.60

K. K. Ü. „TÖÖKOOL“

TALLINN, PÄRNU MNT. 28
RAKVERE. TALLINNA TN. 24

*Häid, eriti koolidele valmistatud
mandoliinisid,*

otse laost, alates hinnaga:

Piccolo-mandoliinid kr. 8.75 ja kallimaid
Mandoliinid . . . „ 7.50 „ „
Mandoolad . . . „ 13.50 „ „
Čello-mandoliinid „ 23.— „ „
Kontrabass-mand. „ 55.— „ „

soovitab suures valikus

ED. U U D E L I

muusikariistade tööstus ja äri

Raekoja tn. 4. Tartus

Koolidele ja suuremal arvil ostjale
eri soodustused

Haridusministeeriumi pedagoogiline
ajakiri

„EESTI KOOL“

ilmub ka 1940. a. 10 korda aastas,
iga kuu üks vihik, välja arvatud
juuni- ja juulikuu. Iga vihik sisaldab
vähemalt 64 lehekülge kirjutisi ja
pilte pedagoogiliste ja teiste kultuuriliste
küsimuste kohta, kui ka ilmunud
raamatute arvustusi ja teateid
haridusest meil ja mujal.

„EESTI KOOLI“

toimetusse kuuluvad vastutav toimetaja
V. Altkoa, toimetuse liikmed: J. Aavik, A. Kurvits,
J. Lang, V. Päts ning J. Vellerind ja
tegevtoimetaja K. Ollik. Toimetuse
asukoht on Haridusministeeriumis,
tuba nr. 18, tel. 476-65,
(Tallinn, Tõnismägi 11).

Tellimishind on aastas 3 krooni,
poolaastas 1 kroon 50 s., välismaale
4 krooni aastas.

Tellimisi võtab vastu toimetus ja iga
postiasutus.

3 PLIATSIT esitlevad endid:

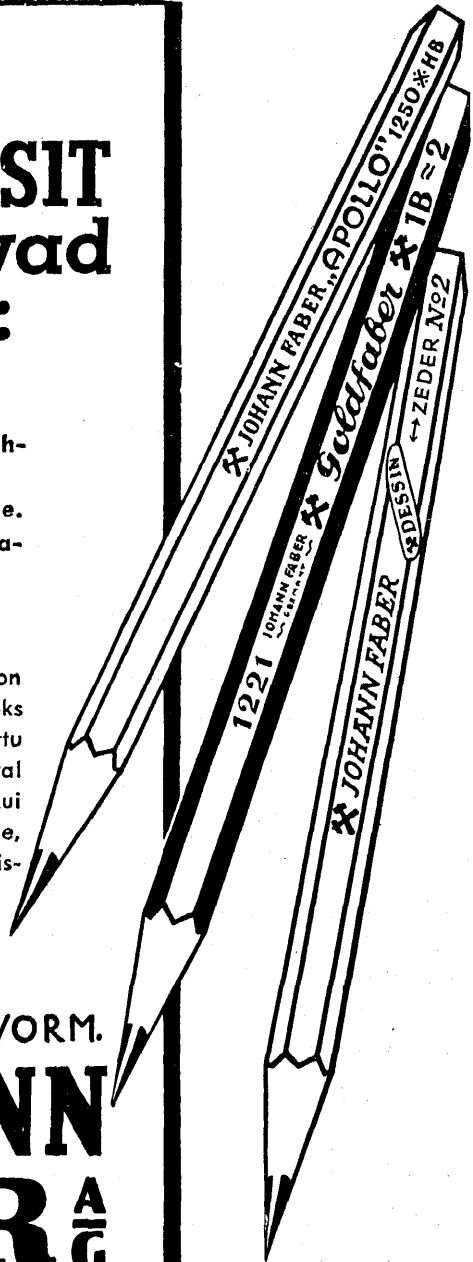
APOLLO joonistamisepliiats tehnikuile ja kunstnikele.

GOLDFABER pliiats büroodele.

DESSIN joonistamisepliiats igasuguseiks otstarbeiks.

Üldiseks tunnismärgiks on risthaamid.

Oma headuse ja väärtuse tõttu on need pliiatsid kindlaks tunnistuseks hoolikast kvaliteetööst, ja seetõttu kõikjal tuntud ja hinnatud. Saadaval igas heas kirjutustarvete eriaris. Kui Teie veel ei tunne neid, siis katsetage, ja nad veenavad Teid ise. Nende eelistatavate pliiatsite valmistaja on



BLEISTIFTFABRIK VORM.

**JOHANN
FABER** ^A/_G

NÜRNBERG

ESTI KOO L

HARIDUSMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 9 Tallinn, 20. novembril 1939 V aasta

Ajakirjandus ja kool.

Mare Sakk.

Möödunud sügisel ühes raamatunädala puhul peetud kõnes väitis peatoimetaja Eduard Laaman, et just ajaleht on see, mis õpetab suurema hulga inimesi lugema.

Õigupoolest peetavat seda küll kooli, eriti algkooli ülesandeks, kuid pahatihti õpetavat kool ainult pookstavid kätte, mitte aga lusti, harjumust, tarvet lugemiseks.

Seks olevat kool liiga õpetlik, ja meie vana Aadam panevat visalt vastu kõigele, mis on liiga õpetlik

Ajalehte ja raamatut võrreldes tähendas Ed. Laaman, et raamat on nagu kindla eeskavaga koosolek, mille algusest lõpuni korralikult läbi pead tegema; ajaleht — see on aga vaba seltskond, kirju ning liikuv nagu mõni kohviku-seltskond või five-o'clock, kus igaüks võib tulla ja minna, millal tahab, ja rääkida, millest tahab.

Neis Ed. Laamani sõnus lugema õpetamise ning kooli liigse õpetlikkuse kohta peitub koolile teatav etteheide, mis on mõningal määral ka õigustatud.

Sellepärast on meiegi kooliuuenduslikus liikumises pöördud suurt tähelepanu uutele ning otstarbekaile töömeetodeile ja -vahendeile lugema õpetamisel, nii et see ei jääks vaid pelgaks aabete kätteõpetamiseks.

Samuti püüab uuenduslik kool vältida seda liigset õpetlikkust, mis ärritab õpilase vana Aadama vastupanu, ja kuna kooliuuenduse tähtsamate loosungite hulka kuulub eluläheduse taotlemine koolitöös, siis ei püüta mood-est koolist sugugi välja lülitada sedagi kirjut ning liikuvat elu, mis kajastub ajalehis, vaid otse vastupidi — kool püüab võimaluse piires ajalehe kaasa tõmmata oma sihtide taotlemisel ja juhtida õpilast kasutama ajalehte enda arendamiseks ning kiiresti edasiliikuva eluga kontakti pidamiseks.

Nii näiteks oleme võinud jälgida kooli-uuendusnäitustel, kuidas ajaleheväljalõikeid on võimalus kasutada mitmesuguste õppeainete käsitusel — nii kodanikuõpetuses, ajaloos, maateaduses, vähemal määral ka loodusõpetuses, emakeeles jt.

Muuseas olgu tähendatud, et keeleteadlane Joh. Aavik on korduvalt süüdistanud ajalehtede võrdlemisi vigast ning halba keelt, mis ajalehtede

suure leviku tõttu imbub n. ü. emapiimaga ka noorsoo hulka. Kuna aga mitmed ajalehetoimetajad on üpris üksikõiksed ning väheteadlikud keeleliste küsimuste suhtes, kuna mõnel ajalehel puudub peagu täielikult käsikirjade eelkorrektuur ja kuna ajalehe trükkimine ja korrigeerimine peab toimuma võrdlemisi suure kiirusega ning ilma vähimagi hilinemiseta, siis on raske loota, et ajalehed saavutavad niipea ühtlase ning laitmatu keeletaseme.

Joh. Aaviku eeskujul on aga siiski mitmed emakeeleõpetajad kasutanud edukalt ajalehte õppevahendina isegi grammatika õpetamisel, otsides ise ja lastes õpilasil otsida ajalehest ebaõigeid ja ebasoovitavaid keelendeid, mis siis tunnis ühiselt parandatakse ja silutakse. Säärast menetlust ei saa kuigi suurel määral kasutada algkoolis, küll aga võib see gümnaasiumis ja ka keskkooli vanemais klasses pakkuda omajagu huvi ja vaheldust ning aidata mitmegei sagedamini esineva vea väljajuurimist.

Ajalehe kasutamiseks on võimalus ka õpilaste vabaalgatuslikes üritusis. Toimetatakse ju mitmes algkoolis õpilaste poolt (tavaliselt õpetajate kaasabil) seinajaalehte, mis ilmub ühe korra nädalas või harvemini. Seinajaalehe toimetamisel matkitakse paljuski pärisajalehe eeskujul: seinajaaleht sisaldab juhtkirja, päevauudiseid, joonealuseid, kuulutusi jne.

Suuremalt osalt saadakse seinajaalehes ilmuv lugemismaterjal ja joonistused õpilastelt kaastöona, kusjuures kasutatakse peamiselt muidugi oma koolist ja selle lähemast ümbrusest ammendatud ainet.

Tähtsamate üldiste tähtpäevade, sündmuste ja juubelite puhul (riiklikud pühad, tähtsamate kirjanike jm. avaliku elu tegelaste juubeli- ja surmapäevad jne.) võib aga sisustada seinajaalehe vähemalt osaliselt ajalehematerjaliga, kleppides seinalehe vastavasse rubriiki pilte ja lühemaid ülevaatlikke kirjutusi ajalehist päevakorral olevate suursündmuste või kodanike huvi ja austuse tulpunktis olevate isikute kohta.

Meenub veel paar näitetundi, mis õige suurel määral baseerusid ajalehist ammendatud materjalil.

Ühe säärase näitetunni andis mõne aasta eest Eesti Õpetajate Liidu teaduslik sekretär Joh. Käis V—VI klassi õpilastest komplekteeritud liitklassis maateadusest.

Enne kui õpetaja asus tööle ühe klassiga, jaotas ta teise klassi õpilastele kätte ühe ajalehe äsjailmunud luksusliku suvitusnumbri, mis sisaldas hulga pilte ja ülevaatlikke kirjutusi kodumaa kaunimaist kohtadest.

Selle ajalehenumbri, õpetaja poolt antud vastavate tööjuhataste ja maa-kaardi abil asusid õpilased iseseisvalt lahendama sellekohaseid ülesandeid, sellal kui õpetaja töötas teise klassiga. Pärast kontrolliti iseseisvalt lahendatud ülesandeid, tehti suulisi ettekandeid ja kokkuvõtteid õpetaja kaasabil.

Teine näitetund, kus nägin osavat ajalehematerjali kasutamist, oli karskustund, mille dir. Ants Roos andis VI õppeaasta õpilastele koolide lootusringide tööd juhtivate õpetajate koosolekul.

Õpilastele oli juba mõni aeg tagasi tehtud ülesandeks jälgida ajakirjandusest, kus hiljutise karskuspüha puhul leidis üsna rikkalikult sellekohast materjali, mitmesuguseid tunnisi lahendusele tulevaid probleeme.

Materjali olid õpilased kogunud rohkesti, tunnis liigitati see ühiselt kiiresti ja esitati siis materjali kogujate poolt kokkuvõttlikult umbes ½ tunni jooksul, kuna ülejäänud tunniosas kasutas tunniandja mõnesuguseid rohkem elamusi pakkuvaid võtteid tunni elustamiseks ning karskusmeelsuse äratamiseks ja süvendamiseks.

Kumbki siin kirjeldatud „ajalehetundidest“ ei kujunenud kuiv-õpetli-kuks ega jäänud „tühjaks“, sest neis leidsid küllaldaselt määral rakendamist niihästi eluläheduse kui ka õpilaste isetegevuse põhimõtted.

Tänavuses „Eesti Kooli“ augustikuu numbris dir. V. Altoa, käsitelles lugema õpetamist III—IV õppeaastal, puudutab vihjamisi ka algkooli vanemate klasside lugemismaterjali ning annab oma tunnustuse ajalehe osale selles, nentides, et „ajaleht kohasel valikul pakub vägagi head lugemismaterjali, samuti kasvatab ta kasvavas kodanikus tarvet olla kursis oma rahva jooksva elu nähtustega“. Sellepärast nõuab dir. Altoa põhjendatult: „Algkooli vanemate klas-side lugemisvarra peab kindlasti kuuluma ka ajaleht. Iga algkooli lõpetanu peab oskama orienteeruda ajalehes.“

Loomulikult ei vähene ajalehe osatähtsus keskkooli ja gümnaasiumi töös, vaid siin peaks leiduma veelgi avaramaid võimalusi ajalehest omandatu kasutamiseks ning süvendamiseks.

Oma seminariajast mäletan, et ajalugu oli meil üks oodatuid ning huvitavamaid õppeaineid, ja ajalooõpetaja suutis muuta oma tunnid nii armastatuiks ning huvipakkuvaks peamiselt just seega, et ta ajalooliste sündmuste ja olukordade käsitlemisel taotses mõtlema panna kogu klassi, poetades igal võimalikul juhusel küsimusi: „Kuidas on see meie ajal? Kuidas on olukord praegu? Kuidas toimitakse nüüdisajal? Miks nüüdisajal on korraldatud see sääraselt?“ jne.

Nii viisi arenes peagu igas tunnis kogu klassi osavõtul elav mõttevahetus mineviku ja oleviku võrdlemisel ja sidumisel ning õpiti mõistma oleviku nähtusi mineviku abil, mis ongi ju üks tähtsamaid ajalooõpetuse ülesandeid.

Et võrrelda minevikku ja olevikku, seks tuleb tunda olevikusündmusi ja -nähtusi, viimastega kursis olemisel on aga ajakirjandus vältimatu, ja nii harjuvadki noored märkamatu otsima ajalehist ja ajakirjust esmajoones mitte sensatsioon, jälgima mitte ainult õnnetusi ja roimi või uusi riidemoode, vaid seda, mis on olulise tähtsusega kaasaegse elu edasiarendamisel ning sisustamisel.

Võrdluseks olgu märgitud, et kui näit. ajaloo või mõne teise arendava aine õpetaja kutsub igas tunnis „vastama“ vaid ühe või paar õpilast, kellele siis mõnekümne minuti jooksul korraldatakse nagu väike eksam, pidades rangesti kinni õpperaamatust õpitud või õpetaja poolt ettejutustatud aine ulatusest ja järjekorrast, kusjuures kõik teised õpilased istuvad sageli kogu tunni täiesti passiivselt — kahjuks praktiseeritakse seesugust „mugavat“ õppeaine kontrollimist ja käsitlemist praegugi üsna laialdaselt, eriti meie keskkoolis ja gümnaasiumes, mitte ainult ajaloos, vaid ka teisis õppeaineis —, siis pole põhjust imestada, kui õpilaste üldine vaimne areng ei vasta hinnetele koolitunnistusel ja kui osatakse orienteeruda vaid õpperaamatu piires.

Muide arvan, et seepärast näit. keskkooli ajalooõpikute reformi vajadus, mille üle hiljuti tekkis ajakirjanduses elav poleemika, polegi nii oluline ega kiireloomuline kui õpetamis- ja õppimismeetodite reformimine kooliühenduslikus vaimus, eluläheduse ja õpilaste isetegevuse põhimõtete suunas.

Muidugi oleks liiga julge väita, et ainult ajakirjandus on see vahend, mille abil suudame muuta õpetuse elulähedaseks. Töövõtteid ja -vahendeid seks on palju, kuid nende vahendite hulgas ei või me alahinnata ka ajakirjandust. Ajakirjanduse all tuleks siin mõista ka ajakirju ja võib-olla isegi muid sageda-mini ilmuvaid perioodilisi väljaandeid, milles leiavad käsitlemist kirjanduse, kunsti ja teaduse probleemid ning päevaküsimused.

Viimase aja peadpöörivalt kiired sündmused, muutused ja murrangud rahvaste ja riikide elus on veelgi tunduvamalt tõstnud ajakirjanduse osatähtsust kogu ühiskonna ning ka koolinoorsoo suhtes.

Keegi lapsevanem väljendanud hiljuti hämmastust selle üle, kui põhjalikke teadmisi ta 12-aastane poeg on omandanud viimase aja sündmuste mõjul maateaduses. Poiss uurinud kodus sõjateateid ajalehist alati kaardiatlase abil, ja nii on tal juba ainult sõdade tõttu hästi tuntud peagu kõik maailmajaod — Aafrika (Abessiinia tõttu), Hiina ja Jaapani ning Inglise asumaad Aasiast, kõik tähtsamad riigid Euroopast jne.

Nii õpivad erksamad lapsed ajasündmuste mõjul mõndagi n. ü. mängides, ilma et keegi neid seks sunniks.

Ega kooliski saa oodata näiteks niikaua kui õpperaamatus jõuab kätte peatükk meie kodumaa rahvastikust, et siis alles puudutada sakslaste väljandrändamist meilt ja naaberrügest, või nentida Leedu kasvamist Vilno piirkonna ning poole miljoni elaniku võrra alles siis, kui töökava järgi tuleb käsitlusele Leedu, vaid tahestahtmata tuleb niisuguste sündmuste puhul tunniski aega varuda kasvõi mõneminutiliseks „päevamärkmikuks“.

* * *

Tuleb mainida, et väga paljudel koolinoortel, kes küll tunneksid huvi ajakirjanduse vastu, pole võimalik seda huvi rahuldada sel lihtsal põhjusel, et ajakirjandus pole neile kättesaadav.

Meie kodudes pole ajalehtki muutunud veel n. ü. esimese-järgu tarbaineks, kõnelemata ajakirjadest.

On küllalt veel neid külasid, kus üheski peres ei käi ajalehte ega näit. põllumajanduslikku ajakirja. On küllalt ka neid linnaperekondi, kus ajalehe ostmiseks leidub raha väga harva (siis, kui ajalehes kuulukse olevat midagi eriti sensatsioonilist või kui huvitavad ajalehekuulutused).

Nii et kui koolis tahaksime anda õpilastele ajalehe või õpilaste arenemistastele ning koolitüübile vastava ajakirja põhjal valmistada mõne suulise ettekande või teha kirjalikke märkmeid mõne küsimuse jälgimisel pikema aja kestel, siis saaksid antud ülesande sooritada vaid vähesed õpilased.

Teame aga, et kui klassis asume ühiselt niiviisi ettevalmistatud ülesande läbitöötamisele, siis tulemused tavaliselt kujunevad seda paremaks, mida rohkem osavõtjaist on tutvunud allikmaterjaliga.

Iseseisvalt allikmaterjalidega tutvumist ja selle jõukohast läbitöötamist enne ühist koosolekut nõutakse põhjendatult igalt osavõtjalt juba isegi vabahariduslikus õpingitöös, mille viljelemisele tahaksime meelsasti juhtida õpilased pärast koolist väljumist ja milleks juba koolis peaks omandatama mõnesuguseid harjumusi ja kogemusi.

Peale õpetliku külje pakub ajakirjandus ka nn. mõistliku ajaviite võimalusi.

Eespool mainitud põhjusil peaks väärtuslik ajakirjandus olema koolinoorile kättesaadav sellekohaste lugemistubade kaudu.

Tänavu sügisel septembrikuu algul (mäletatavasti olid sellal Saksa-Poola sõja algupäevad) sattusin mõnel korral ühte Tallinna linnaäärsesse haruramatukogusse, mille laenutamisruum täidab teatava määraneni ka lugemislaua ülesannet, sest sealna keppide küljes ripub üks eksemplar igast meie suuremast päevalehest ja teise seina ääres on reas mõned istmed ajalehtede lugejate jaoks.

Ajalehelugejate jaoks määratud ruumalal võis nentida ummistust, mida näisid tekitavat peamiselt kooliealised noored, eriti algkooliealised poisid.

Näiteks loeb üks poiss hoolega ajalehte, kuna ta paar-kolm seltsilist ootab kannatlikult sama lehe järjekorda; või paar-kolm poissi on ajalehe kohal ninad kokku pistnud ja uurivad tasakesi sosistades mõnda pildiseeriat või jälgivad pliiatsiotsa abil mõnda sõjarindekaarti.

Väikemehed on üpris kannatlikud ootama, kuni vabaneb mõni ajaleheksemplar, vanemad lehelugejad aga vaatavad vahest pisut kannatamatult nende sagimist, sest tuleb ju mõnelgi täiskasvanud lehesoovijal oodata hulk aega „sabas“ poisikeste pärast. Siin on aga kõigil ühesugused kodanikuõigused ja noorsugu kasutab neid ohtrasti.

Tänavu sügisel elasin mõne kuu ühes väikelinnas, kus oli võimalus jälgida paljude algkooli-, keskkooli- ja gümnaasiumiõpilaste vabu harrastusi ja huve.

Järjekindlalt igal koolipäeval pärast koolitunde külastasid mu korterit mõned sugulaste lapsed, algkooli V ja VI klassi õpilased, kes enne kojuminekut — nad käisid koolis 5 km kaugusel asetsevast külast — palusid lugeda värskeid ajalehti.

Polnud põhjust neile seda keelata, ja nii kujunes lõppeks midagi lugemislaua taolist, sest vähehaaval sigines juurde ka nende õpilaste sõpru-teekeaslasi.

Juhtusin kuulma, kuidas näit. ajaleheandmete alusel — antud olid Saksamaal kehtivad toidunormid grammides isiku kohta nädalas — püüti umbkaudu arvestada, kui palju igatüks neist hävitab kuu jooksul igasuguseid toitaineid rohkem kui saksa õpilane, või kuidas tekkis tarvidus rakendada kaardi ja vähendatud mõõdu kasutamisoskust, sest tekkis huvi näit. teada, kui palju on meil Venega maapiiri ja palju Soomel, kui pikk on Saksa-Prantsuse piir jne. Sirkli ja kaardiatlase abil leitigi need pikkused ligikaudselt kilomeetris.

Sääraste ülesannete juurde asuti ajakirjandusest loetud andmete ja sündmuste mõjul täiesti omal initsiatiivil. Ei või aga ütelda, et seks kulutatud aeg oleks kasutult raisatud.

Üks terasem ning algatusvõimelisem poiss näis tundvat suurt huvi ka noorteajakirjade vastu.

Et nende ostmiseks raha saada, seks kaevas ta põllult suure hulga määrõikaid, müütas neid jaama-einelauas ja restoranis, saadud rahaga aga ostis endale soovitud lektüüri.

Kui sealt linnast hakkasin lahkuma, ütles poisike kurvalt, et nüüd ei saa ta lugeda enam ajalehti ega ajakirju, sest ka ta määrõigaste tagavara hakkavat otsa lõppema. Kodus käivat neil ainult „väike“ ajaleht, mis ilmub kolm korda nädalas.

Andsin nõu, et nad oma klassis või noorkotkaste rühmas paneksid rahad kokku ja organiseeriksid õpetajate loal ning kaasabil lugemislaua.

Sellest ideest oli ta üpris vaimustatud, kuid ma ei tea, kas tal õnnestus selle ürituse teostamine.

Hiljuti märkis Joh. Käis oma ülevaates kooliuuendustööst Eestis (Eesti Kool nr. 6 — 1939), et õpilaste vabaalgatuslike ürituste hulgas esineb vähesel arvul ka lugemislaua.

Need vääriskid suuremat levikut igas kooliastmes ja -tüübis.

Alles hiljuti üks gümnaasiumi viimase klassi õpilane, kel muide koolitunnistusel emakeel on hinnatud „väga heaga“, samuti ka enamik teisi õppeaineid, tunnistas siiralt, nähes ajakirju „Eesti Kirjandus“ ja „Varamu“, et ta näeb neid esimest korda! Kunagi ei olnud ka näha selle õpilase ega ta

klassikaaslaste käes muid väärtuslikumaid ajakirju ega kirjandusteoseid, küll aga vahetati järjekindlasti omavahel igasuguseid kergesisulisi ning odavaid magasinajakirju.

Kuulsin, et sel gümnaasiumil kunagi olnud kirjandusring ja viimasel mingisugune lugemislaud, kuid uus direktor kaotanud mõne aasta eest sellegi.

Arvan, et kui koolil oluks korralik lugemislaud ja kui emakeele-, ajaloo-, loodusteaduse-, muusika- jt. ainete õpetajad mõnikord vihjanuksid mõnele huvitavale artiklile mõnes väärtuslikus ajakirjas, siis poleks ehk tekkinud sellist olukorda, et gümnaasiumi vanemate klasside parimadki õpilased pole üldse näinudki muid ajakirju peale magazinajakirjade, mille sisu kuulub puhtakujulise ajaviite-, mõnikord aga osalt isegi kollase kirjanduse hulka.

Kurdetakse, et haritlasedki tunnevad vähe huvi soliidsete kirjanduse- ja kunstiajakirjade, samuti ka teaduslike ja kutsealaliste ajakirjade ja uudisteoste vastu; nenditakse, et näit. põllu- ja kodumajanduslike ajakirjade levik ei vasta kaugeltki nende majapidamiste arvule, mille jaoks nad on määratud jne. Seda nurinat kuuludub peaaegu igal kutsealal ja igal haridusastmel olevate isikute kohta.

Isegi õpetajaskonna kokkutulekuil, kutsealises ajakirjanduses, koolide revideerimisel ja mujal on edumeelsemail koolitegelastel ja koolide revidentidel sageli põhjust olnud soovitada paljudele õpetajaile, et need läbi loeksid lahtilõikamata „Eesti Koolid“, tellimata „Kasvatused“ ja „Õpetajate Lehed“, ostmata pedagoogilised uudisteosed...

Kui aga üldhariduslikes ja kutsekoolides on juba õpitud jälgima mõningal määral oma kutsele ning üldharidusele vastavat ajakirjandust, siis kindlasti tellitaks ja loetaks seda rohkem pärast koolist väljumist ja suudetaks niiviisi edukamalt püsida ajanõuete kõrgusel niihästi üldise kultuurelu kui ka kutsealadel.

Tallinna ja Tartu koolides ei ole lugemislauadade puudumine koolide juures kuigi tunduv, sest õpilasil on seal tarbe korral võimalus kasutada üldisi käsiraamatukogusid, ajalehesaale ja noorteraamatukogusid, nii et õpilased on ajakirjanduslike kui ka muude allikete kättesaadavuse poolest üsna heas seisundis.

Mäletan, et juba sellal, kui õppisin Tallinnas koolis, oli linna keskraamatukogu juures suur lugemissaal ja seal oli võimalus kohapeal lugemiseks saada väga suures valikus kirjandust ja ajakirjandust, kuna samas majas asetses eraldi ka veel ajalehesaal.

Kui oli vaja hankida allikmaterjali mõne küsimuse läbitöötamiseks või kirjandi koostamiseks, kui juhtus, et korteriperenaisel olid külalised, nii et kodus ei saanud häirimatult töötada, kui jäi vahest vaba aega — alati oli hea lipata lugemissaali ja veeta seal mõni tunnike või vähem, nii kuidas jätkus aega ja tahtmist.

Praegu on Tallinna keskraamatukogu juures käsiraamatukogu, kus on koha peal võimalus hankida igasugust allikmaterjali; ei puudu ka ajalehesaal ja noorteraamatukogu. Samuti on see Tartus.

Hoopis halvemas seisundis on maa ja provintsilinnade koolide õpilased.

On ju küll igal koolil raamatukogu, kuid neist paljud, eriti algkoolides, jätavad veel küllaltki soovida oma täielikkuselt, koostiselt ja korralduselt.

Pealegi ei saa õpilased neist sageli teoseid kätte just siis, kui nad neid vajavad, sest on ju neis teosed tavaliselt ühes eksemplaris.

Ajakirjad, mis tellitakse kooliraamatukogu jaoks — kui neid üldse tellitakse —, jõuavad käibele õpilaste hulka alles aasta pärast või veelgi hiljem pärast ilmumist, — siis kui on ilmunud terve aastakäik, see köidetud ja raamatukogu nimestuise sisse kantud.

Nii jääb kasutamata üks ajakirjandusele iseloomulikumaid omadusi ning voorusi — aktuaalsus.

Kõigil eespool loeteldud põhjusil piirduvad paljud noored isegi kesk- ja kutsekoolis kui ka gümnaasiumes endaarendamisel peamiselt vaid õpperaamatuiga ja odavate magasinajakirjadega.

Ometi on kooliuuenduse juhtide poolt korduvalt rõhutatud, et ununevate mäluteadmiste pakkumise kõrval tuleb õpilastesse kasvatada harjumus otsida ise mitmesuguseist alliketeoseist tarvilikke teadmisi, olemaks kursis üha areneva eluga.

Soome koolinõunik A. Näätanen oma kirjutuses „Uue kooli tööviise“ („Kasvatus“ nr. 3 — 1938) rõhutab, kui suurt tähtsust antakse alliketeoste kasutamisele näit. Ameerika koolides, „kuna seal on tähele pandud, et kooli toodetud kasu jääb väheseks, kui see annab õpilastele ainult ununevaid mäluteadmisi ega harjuta õpilasi kasutama vastavat kirjandust oma teadmiste rikastamiseks“.

Möõngem, et siin on tähtis osa täita ka väärtuslikul ajakirjandusel, see pärast tehkem see koolinoorile kättesaadavaks lugemislaudade kaudu ja õpetagem seda õieti kasutama!

* * *

Lõppeks peatugem veel mõnel praktilisel küsimusel, mis on ühenduses kooli-lugemislaua sisseseadmisega ja korraldamisega.

Sellepoolest on mõnevõrra erinevais tingimuis internaadiga ja internaadita koolid, linna- ja maakoolid.

Kergeim on lugemislaua korraldada internaadiga koolis.

Oma algkooliajast mäletan, et algkooli lõppklassis tellisime omal algatusel klassile ajalehe, lappides seks raha kokku kõigi selle klassi õpilaste poolt, ja need õpilased, kes internaadis polnud, lugesid seda vahetundide ajal (sellal polnud viisiks vahetundide ajal õues viibida ja vanas koolimajas polnud peale klassiruumide muid ruume ega koridore vahetundide veetmiseks), internaadis viibivad õpilased aga, keda oli rõhuv enamus, lugesid oma ajalehte ka õhtuti õppimistundide ajal ja magamistoas.

Igatahes maksid kõik õpilased tõrkumatult oma veeringud igas kuus „ajalehekassasse“ tellimishinna tasumiseks ja see ühisüritus kestis edukalt kogu kooliaasta, ilma et õpetajad seda oleksid takistanud või ka meid selleks kuidagi ergutanud.

Olime küll vanemad kui praegused algkooli lõpetajad — enamikus olime 15-aastased ja mõned õpilased isegi 16—17-aastased, viimases klassis oli meil vähe õpilasi ja meie seas oli võrdlemisi suur üksmeel, sellepärast vist saimegi toime omal algatusel ja iseseisvalt mitmege ürituse organiseerimisega.

Nüüd pole õpilastel koolis enam soovitatav ega võimalik kasutada ajakirjanduse lugemiseks vahetunde ja internaadiga koolis on ka õhtupoolikune päevakava täpsemalt reguleeritud. Selles päevakavas peaks aga internaadi-õpilaste jaoks leiduma võimalus õhtupoolikul teatavail kindlail kellaaegadel viibida lugemislauas.

Ka linnakooles, millele õpilased elavad tavaliselt koolimajadele nii lähedal, et neile ei tee mingeid raskusi õhtupoolikul uuesti koolimajja minna, on kerge pidada lugemislaua avatuna õhtupoolikuti teataval kindlal kellaaajal.

Neis linnakooles, kus pole korraldatud võimalust tundide ettevalmistamiseks neile õpilastele, kel seks kodus võimalused puuduvad, võiks lugemistoa lahtioleku ajal lubada teha isegi koolitöid kasvõi samas ruumis, kui ruumi suurus seda võimaldab.

On ju linnade kehvemais rajoones mitmedki kodud, kus õpilased ei saa häirimatult teha vaimset tööd, lugemistoa aga on niikuinii laud ja istmed ning seal peab valitsema vaikus ja kord. Nii oleks säärane võimalus küll mõeldav.

Raskem on reguleerida lugemistoa lahtioleku aega seesuguseis kooles, kus õpilased kõik või osaliselt käivad iga päev kodus kauge maa taha, nii et pole võimalust ega mõtet õhtupoole koolimajja tagasi tulla.

Kui korraldada neis kooles nii, et lugemislaud oleks avatud kohe pärast tunde, siis veniks õpilaste ja korrapidaja õpetaja koolisoleku aeg liiga pikaks, ka tekiks lugemistoa ilmaaegne ummistus, sest koos tõsiste lugemishuvilistega siirduksid sinna ka need, kes „sõbramehe poolest“ tahavad oodata oma teekaaslasti jne.

Siin peaks küll vist „lugemislaua-monopoli“ andma vaid paarile vanemale klassile — kuueklassilises algkoolis näit. V ja VI klassile — ja lugemislaud võiks neile avatud olla kohe pärast tunde paar-kolm korda nädalas, siis kui neil klassel juhtub olema kergem päev ja vähem tunde.

Tähtis on korrapidamise küsimus.

Nagu üteldud, peab lugemistoa lugemiseks määratud ajal valitsema vaikus. Sealolijad võivad küll liikuda, tuua ja viia lugemismaterjali, minna ja tulla, millal keegi tahab, aga see liikumine peab toimuma tasa. Rääkimine ja naerimine pole lubatud; tarbe korral võib tasakesi sosistada.

Korrapidajaiks võiksid olla kordamööda õpilased lugemislaua kasutajate või selleks loodud lugemislaua-toimkonna hulgast.

Korrapidaja kohus on valvata, et ruumis valitseks vaikus ja kord ja et lugemiseks võetud materjal toodaks rikkumatult tagasi sinna, kust see võetud (ajakirjad ja raamatud kappi, riulile või lauale, ajalehed ühes lugemiskepidega seinale rippuma).

Korrapidajal õpetajal või koolijuhatajal tuleks viibida kas samas ruumis või ligilähedal.

Lugemislaua korraldamise võib väga hästi enda hooleks võtta mõni õpilasorganisatsioon — kesk- ja kutsekooles mõni ring, algkoolis näit. noorkotkad ja kodutütred. Siis aitaks vastav organisatsioon kanda kulusid, hoolitseks korrapidamise eest. Kuid lugemislaua kasutamine peaks võimalik olema ka mitteliikmetele; kõrvaldada võiks lugemislaua kasutajate hulgast ainult neid (ajutiselt või täielikult), kes korduvaist hoiatusist hoolimata rikuvad lugemislaua kodukorda.

Niikuinii kipuvad õpilasorganisatsioonest ja ühisüritusist välja ja kõrvale jääma säärased õpilased, kelle käitumine ja edasijõudmine jätavad soovida, kes seega vajaksid kasvutamist ja arendamist just kõige rohkem.

Olgu neile avatud sissepääs lugemistuppa, sest liiga elavate ja liiga vaiksete, isegi ulakate ja vähearenenud laste hulgas leidub küllalt lugemishuvilisi, ja sellele huvile on võimalik kasvatajail rajada mõndagi arendavat ja kasvatavat.

Mis puutub lugemislaua kuludesse, siis ei tohiks need olla ületamatud üheski koolis.

Vastavad ajakirjad jm. väljaanded, mis peetakse tarvilikuks teha õpilastele kättesaadavaks lugemislaua kaudu, võiksid tulla tellimisele ja ostmisele kooli kulul, sest pärast võib nad kõita ja paigutada kooliraamatukogusse. Korraliku käitlemise juures ei kannata nad lugemislauas käibimisel olekust nimetamisväärselt.

Ajalehed on aga n.ü. kaduv materjal ja nende tellimisfondi heaks võiks ohverdada mõni õpilasorganisatsioon (näit. koolikooperatiiv) oma puhastulust; sinna võiks määrata näit. mõne protsendi koolipidude puhastulust ja ka lugemislaua kasutavad õpilased, kel see on võimalik, võiksid maksta igas kuus väikese summa „ajalehekaptali“ arvele.

Rohkem raskusi tekitab aga paljudes koolides ruumide küsimus.

Kuigi palju pole vist neid koole, kus leiduks sobiv eriruum lugemistoaks. Suuremas osas kooles tuleks seks ruum „kombineerida“.

Näiteks on mitmes internaadita koolis üsna suur ja korralik söögiruum, mida kasutatakse vaid kord päevas — suure vahetunni ajal. Selle saaks muuta õhtupoolikul lugemistoaks. Päeval võiks lugemismaterjal olla kappi suletud.

Muidugi tuleb pärast lugemislaua sulgemist ruum korralikult koristada ja tuulutada.

Lugemislaua asukohaks saaks kasutada ka mõnda suuremat klassiruumi.

Võrreldes teiste meie kooles levinud vabaalgatuslike üritustega, nagu näit. kooliorkestrid, koolikooperatiivid, klassi- või kooliajakirjad, on lugemislauade korraldamine üks kergemaid, õpilasilt ja õpetajailt üsna vähe aega nõudev üritus.

Ometi, nagu juba eespool põhjendatud, õigustab viimaste asutamist ja olemasolu juba see, et nende kaudu võimaldub tuhandeile koolinooril pääseda „seitsmendas suurriigis“ — ajakirjanduses — peituvate väärtuste kasutamisele.

Kuidas peaks toimuma üleminek algeliselt iseõppimiselt kavakindlale õppimisele ja õpetamisele.

Johann Udikas.

Kavakindel ehk süstemaatiline õpetamine eraldab lapse üldisest vaimsest arengust üksikuid alasid, et neid tõhusamalt välja arendada. Õpetegevuse ümberkorraldamine algeliselt iseõppimiselt kavakindlale õpetamisele tekitab aga teatud määral raskusi. Algeline iseõppimine, millest kirjutasin „Eesti Koolis“ septembrikuus 1939, eeldab üsna rohkesti vaheldust ja mitmekesisust harjutusaines ja vastab selle omadusega laste loomusele täiel määral, kuna laste tähelepanuvõime on üldse kõikuv. Kavakindel õpetamine nõuab aga tähelepanu koondamist enam või vähem kestvaks ajaks ühele ainele, mis pole kerge lastele. Pealegi erineb ta algelisest iseõppimisest oma mõttelisusega, täiskasvanute tuntava kaastegevusega ja lapse enese passiivsusega mõningal määral. Laste tähelepanu koondamine on igal juhul mõtteline ehk abstraktne toiming. Muidugi vajab ka algeline ise-

õppimine abstraktset mõtlemist ning see algab piiratud määral üsna varakult, kuid toimub siis loomulikel põhjustel ja äratatud huvi mõjul ega nõua kuigi palju aega. Kavakindlal õpetamisel moodustab aga abstraktne mõtlemine üsna tunduva ja olulise elemendi, mille järele nõudmine esineb peaaegu igal sammul.

Kavakindlalt õpib laps vanema inimese juhatusel. Järelikult seisab siin esikohal lapse õpetaja oma õppeviisiga ja isiklike omadustega, nagu kannatlikkus või äkkisus, kuna laps ise oma isiklike huvidega ja iseseisvate uurimistega asetub tagaplaanile. Algelisel iseõppimisel laps õpib ise, kavakindlal õpetamisel aga teda õpetatakse. Selles on väga suur vahe, olgugi õpetamine korraldatud ka kõige näitlikumalt ja õigemini. Seega satub laps üleminekul algeliselt iseõppimiselt kavakindlale õppimisele uutesse, võrdlemisi raskemasse ja ebasoodsamasse tingimustesse, kui need olid senisel õppetegevusel.

Nende raskuste pärast ei ole põhjust liiga rutata kavakindla õpetamise algusega. Et see toimuks õigeaegselt ja edukalt, selleks on teataval määral vaja üldist ettevalmistavat mõistuse arendamist: laps peab juba oskama koondada oma tähelepanu, vabalt kõnelda ja evima teatava harjumuse abstraktseks mõtlemiseks. Ometi rutatakse väga sageli süsteemipärase õpetamisega ja kardetakse sellega kuidagi hilineda. Vanemad tunnevad endid väga õnnelikena, kui nende tilluke pojuke või tütreke mõistab juba lugeda, kirjutada ja pisut lobiseda võõrkeeles, teab mõningaid sündmusi ajaloost ja maateaduslikke tõsiasju. Nad koguni uhkustavad oma laste teadmistega ja püüavad neid igal võimalikul juhul näitusele panna. Eriti veel rutatakse saksa keele või mõne muu võõrkeele õpetamisega.

Lapsed on ju oma loomuselt niivõrd painduvad, et kohanevad kaunis hästi igasuguste nõuetega ja olukordadega. Seepärast kannatavad nad välja ka liig varase, väga keerulise ja raske erilise õppedressuuri ning panevad otse hämmastama selle hiilgavate tulemustega. Siiski kannatab liiga noorte laste kavakindel õpetamine väga olulise puuduse all, mis hävitab kõik imestama panevate tulemuste väärtuse põhjalikult. See on nimelt täielik hoolimatus ja lugupidamatus lapsega nõuete vastu ja lapseliste omaduste ignoreerimine, mille tagajärjeks on täielik kunstlikkus kasvatuses ja õpetamises. Kes sõendaks küll väita, et lastele nende nooruses süstemaatiliselt kätteõpetatud teadmised olid neile tõesti vajalikud otse varases lapsepõlves ja et ilma nende teadmisteta oleks lapse elu olnud õnnetu ja kurb ning et lapsed oleksid läinud raisku. Kõiki neid teadmisi ei olnud aga sugugi vaja lapseas, vaid neid õpetati „puutumata tagavaradena“ tuleviku jaoks, olgu siis kooli tarvis või koguni küpsuseaks. Lapsepõlv aga kannatab niisuguse õpetamise all, sest ta on ülekoormatud ränga tööga ja selliste pingutustega, mis ei ole lapsele sugugi kohased, vaid kitsendavad last tema loomupärastes eluavaldustes. Rõõmsa mängimise ja vaba süsteemita õppimise asemel looduse- ja eluraamatust sunnitakse last õppima igasugust raamatutarkust, nii et laps pärastises elus ei mäletagi enam niisugust aega, kus ta ka oleks saanud läbi ilma raamatuteta. Niisugune laps sattus otse hällist koolitööle ja tuupimisele, möödudes lapsepõlvest.

Võidakse ju arvata, et las kannatab lapsega, kui aga selle eest võidavad järgnevad vanusejärgud. Nii et katki pole midagi, aga palju saavutatud. Aga seegi arvamine on ebaõige.

Me ei tohi unustada, et surevus on võrdlemisi suur laste hulgas ja seepärast riskeerib iga paljuõpetatav laps maitsta oma lühikesel elueal ainult õppimise kibedat juurt, ilma et jõuaks maitstva viljani. Palju õpetatud, kuid vara lahkunud lapsukeste kohta kerkib tahtmatult küsimus keelele: kas oli vaja olla nii vali ja süd ametu ning mõista laps igavale ja kasutule eluaegsele sunnitööle omandama teadmisi, mida ta sugugi ei vajanud, nii et ta ei saanudki elada lapsekohast tõelist elu ega osa saada lapseea kaunidusest? Hoolimatus lapseea nõuete vastu on seega üsna riskantne asi.

Et saada targaks ja õpetatud meheks või naiseks ja hiilata laialdaste ja täpsete teadmistega, selleks ei ole sugugi vajalik alustada kavakindlat õppimist varases lapseeas, hästi varakult ja õppida lapsena võimalikult palju. Paljudki silmapaistvad, kuulsad ja isegi suured õpetlased hakkasid õppima palju hiljem, mis sugugi neid ei takistanud osutamast inimkonnale olulisi teeneid teaduslikel aladel. Liig varane paljuõppimine ja -õpetamine ei garanteeri veel sugugi hilisemat tarkust, andekust ja teadmist. Sageli muutuvad geniaalsed „imelapsed“, kes nooruses hämmastavad meid kasvuhooones kasvatatud viljana, hiljem tavalisteks keskpärasteks inimesteks. Seejuures tõi ülemäärane õpetamine neile kaasa küllaltki kurvastust ja mõjus isegi kahjustavalt hingelisele arenemisele.

Niisiis ei saa õigustada kavakindla õpetamise alustamist liiga varakult ja liialdamist õppetööga mingisuguste andmetega, kuna sellest ei tule välja midagi eriti tähtsat ja kasulikku. Seevastu aga rikub niisugune õpetamine kahtlemata lapseea nõudeid ja osutub täiesti kunstlikuks.

Peale hoolimatuse kasvuaegsete nõuetest ei hoolita liiga varasel ja liialdatud õpetamisel ka lapse isiklikest omadustest. Neid hakatakse ju õpetama ammu enne, kui lapsed veel suutsid avaldada mingisuguseid isiklike omadusi ja kalduvusi. Õppekava on mõnikord koostatud veel enne lapse sündi ega ole kohandatud tema võimalikele omadustele ja kalduvustele. Ka on see kava tavaliselt võrdlemisi raskepärane ja ühekiuline: kogu õppimine eeldab igapäevast üsna tunduvat mälu pingutamist ja kisub last vägisi abstraktsesse raamatuõhkkonda. Selle aineks on peamiselt võõrsõnade ja paljude teaduslike algõtõdede tuupimine. Õpi, tuubi, pea meeles! Seejuures on peaaegu kõik päheõpitu kaugel elavast tegelikkusest, raamatuline ja abstraktne, moodustades üksikute teadusalade algsad. Väikese lapse kohta ei ole ju ette teada, et ta tugevamaks küljeks on hea meelepidamine ja võime abstraktselt mõelda, et neile omadustele rajada kogu kasvatussüsteemi. Lapsel võib ehk olla ülekaalus kalduvus ja omadus näitlikule mõttekäigule, aga mälu polegi seejuures suurem asi. Sel juhtumil ei ole õpetus sugugi kohane ta isiklikele võimetele ning kujuneb koormaks ja piinaks lapsele.

Igatahes on liiga varase kavakindla õpetamise eesmärgiks valmistada ette tulevasi teadlasi. See ühekiuline ja kitsas eesmärk ei saa olla üldinimlik. Selle taotlemisel väljendub täieline hoolimatus kasvandiku isiku iseloomuomaduste ja kalduvuste suhtes. Kasvataval pole sellega midagi tegemist, millised on kasvandiku kaasasündinud vaimuanded ja isiklikud kalduvused, ega olegi ta sellest huvitatud. Ta on enesele kindlasti ette võtnud teha lapsest teadlase ja heal juhtumil teebki, saagu siis edasi, mis saab.

Niisuguse kasvataja hingel lasuvad kaks pedagoogilist pattu: hoolimatus vanusea omaduste ja võimete vastu ja hoolimatus kasvandiku isiku suhtes. Suuremaid eksimusi ei saagi olla kasvatuse alal, sest nende jäljed ja

armid ei kao enam kunagi kasvandiku elust ning ähvardavad kasvandiku jätta eluajaks vaid tehtavaks inimeseks.

Ka toob liig varane õpetamine peale pedagoogiliste põhinõuete rikku-
mise enesega kaasa veel olulisi puudusi õpetuses eneses. Ta teeb selle kas-
vandikule kas liiga raskeks ja ülejoü käivaks, kui nõutakse lapselt isetege-
vust, või jälle muudab lapse äärmiselt passiivseks, kui isetegevust ei nõuta,
vaid kogu tööraskus lasub kasvatajal.

Sagedamini siiski on need lapsed, keda hakatakse õpetama liiga noo-
relt ja liiga suurel määral, pühendatud täielisele vaimsele passiivsusele. Neil
tuleb vaid lõpmatult pähe õppida mitmesuguseid tõsiasju ja selleks igapäev
pingutada mälu, aga mitte kunagi harjutada taiplikkust. Pidevast mehaanili-
sest meeleanekust koosnev varane ja rohke õpetamine ei ole mingi teene
ega toredus, millega kõlbaks uhkustada. Seepärast ka need kasvatajad, kes
tunnevad ja mõistavad tõsist mõistusekultuuri, ei lase ennast ahvatella ega
meelitada säärasele libedale teele.

Kui lapse algelisele iseõppimisele pööratakse küllaldaselt tõsist tähele-
panu, siis on üleminek sellelt süstemaatilisele ehk kavakindlale õpetamisele
üsna loomulik ja kerge, ja siis ei olegi vaja piinelda küsimuste kallal, millal
alustada õpetamist ja mida õpetada. Need küsimused osutuvad raskeiks
ainult sel juhtumil, kui laps on jäetud saatuse hoolde ja alles teatavast east
alates otsustati äkki alustada lapse kavakindlat õpetamist. Siis on muidugi
peamurdmist, millega alustada ja kas on just sobiv alustada selles eas, või
peaks veel pisut aega andma. Ka lapsele on siis kavakindla õppimise algus
elus suureks murranguks, sest seni võis ta terved päevad oma tahtmist
mööda ümber joosta ja nüüd äkki on ta sunnitud istuma raamatu taha.

Jälgides pidevalt lapse algelist iseõppimist, suudab kasvataja alati
hoolitseda lünkade täitmise eest ümbritsevais nähetes, arendada kasvandiku
arusaamist, kõneoskust ja tähelepanuvõimet vastavate kõneluste ja seletus-
tega. Üleminek eriainete juure toimub siis lihtsalt seniste harjutuste muut-
misega ja ümberkohandamisega ega sisalda eneses midagi hoopis uut seni
nägematut ega tundmatut. Vaja vaid hoolitseda sellesama eest kui algelise
iseõppimise varemaldi ajastul, aga juba ühenduses üksikute teadmialadega.
Üldõpetus kestab edasi ja sellele lisanduvad erilised harjutused üksikuilts aladelt.

Et projekteerida alalisi tõsisemaid eriharjutusi lastele ja leida õige
aeg, millal võib sellega alustada ilma lapse kehalist ja vaimlist tervise kah-
justamata, peame võtma arvesse füsioloogilisi ja psühholoogilisi andmeid
lapse kohta.

Kuna alaline kindel õppetöö nõuab lapselt jõudude pingutamist ja
teataval määral füüsilise energia kulutamist, siis peab selleks olema juba
pisut väljakujunenud organism, mis on üle elanud kõige kibedama arenemisaja.
Selle tunnuseks oleks oskus valitseda oma keha organeid ja teataval määral
juhtida orgaanilisi eluavaldusi. Ka luustik peab olema tugevnenud, sest
kavakindla õppetöö juures tuleb palju istuda.

Kavakindla õppetöö edukuseks peab lapsel olema juba küllaldaselt
määral muljeid mitmesugustest looduse- ja elunähetest, sest ilma selle alus-
põhjata on õppimisest vähe kasu. Ka peab laps olema suuteline koondama
oma tähelepanu sellele, millest ja mida kõneldakse, ning oskama õieti ja
ladusalt kõnelda.

Loeteldud kehalise kui ka vaimse arengu tunnused ilmnevad tava-
liselt 7—8-aastaste laste juures üsna selgesti, mõnikord ka natuke varem või

hiljem. Nende tunnuste puudumine peab olema selgeks hoiatuseks, et kavakindla õpetusega tuleb veel oodata ja esialgu pöörata tõsist tähelepanu lapse algelisele iseõppimisele ja kehalisele arenemisele.

Tähtsamaiks aineiks kavakindlal õpetamisel peaksid olema näitlik loodusõpetus või algul kodulugu ja emakeel.

Lapsed on loomu poolest innukad looduseuurijad, kuigi asjaarmastajad. Loodus on lähedane nende südamele ja mõistusele. Nad koguvad meeleldi mitmesuguseid kivikesi ja taimi, armastavad loomi, mängivad nendega suure innuga ja on valmis nende eest hoolitsema; samuti jälgivad nad suure huviga mitmesuguseid füüsilisi nähtusi. Loomaaiad ja muuseumid huvitavad neid väga ja nad oleksid valmis ka oma kodu muutma loomaaiaks ja muuseumiks, kui selleks vähegi võimalust on. See ongi arusaadav, sest laps ärkab vaimsele elule ja tegevusele peamiselt loodusest saadud muljete mõjul, loeb looduse raamatut kõige usinamini ja sagedamini ning selle andmete alusel kasvab ja areneb ka ta mõistus.

Ainult eriti ebaloomulikud ümbritsevad tingimused, nagu elamine suu-remais linnades, võiksid võõrutada last loodusest ja purustada sideme ning osaduse loodusega. Seda laste loomulikku kalduvust ja huvi looduse nähtuste vastu tulebki kasutada selleks, et tihedamalt siduda algelist iseõppimist kavakindla õpetamisega, seda kergendada ja teha märkamatuks. Muidugi mõista, peavad kõik loodusõpetuslikud harjutused evima kindlasti näitliku iseloomu, puudutama ainult nähtuste faktilist külge ja toimuma laste eneste alatiste vaatluste abil. Seejuures ei ole lastel sugugi vaja uurida loodusteaduslikke raamatuid, vaid just loodust ennast.

Algul tutvustatakse last üksikute asjadega ja nähtustega, et nad saaksid omandada nende üldtunnused ühes pea- ja kõrvaljoontega, siis vaadeldakse nähtusi nende vastastikusel seoses ja suhtes, märgatakse võrreldes nende sarnasusi ja erinevusi, selgitatakse nende suhet ümbrusele ja alles viimasel astmel toimub lõpuks tutvumine nähtuste põhjuste ja seadustega. Looduslikud nähtused pakuvad väga palju võimalusi lapse vaimsete nõuete rahuldamiseks, sest need on lõpmata mitmekesised ja neile võib läheneda mitmekülgelt ja mitmesuguste võtetega.

Erilise tähelepanu tuleb koondada just tutvumisele kodumaa loodusega kõige laiemas ulatuses ja mitmekülgelt. Kodumaa kivid, taimed, loomad ja inimesed nende tegevusega, samuti kodumaa jõed, järved, meri, linnad ja üldse kõik nähtused kodumaast moodustavad rikkaliku materjali laste tähelepanekuiks, järelemõtlemiseks ja vestlusteks.

Teiseks niisama tähtsaks aineks üleminekul kavakindlale õpetamisele peab olema emakeel. Sellega tegeles juba laps praktiliselt oma iseõppimise ajastul, nii et üleminek keeleliste harjutustele toimub üsna loomulikult ja lihtsalt. Emakeele õpetamise all tuleb mõista peale lugemise, kirjutamise ja praktiliste grammatiliste harjutuste ka emakeelset kirjandust, luulevara ja osalt ka kodumaa ajalugu. Lapsi on vaja tutvustada rahva muinaslugudega ja lauludega ning parimate lastekohaste kirjanduslike teostega, ka jutustada neile tähtsamaist kodumaa tegelastest ja sangareist, kellede kaasamõjul isamaa elab, kasvab ja õitseb. Peale keeletundmise peab laps jõudma arusaamisele ka rahva kui keeleteaduse elust. Mõtteviisi ja keel, mõtete väljendus sõnades on liiga tihedas seoses, seepärast ei saa kuidagi käsitleda ainult ühte neist, sest nad moodustavad osadena koos terviku. Teadmisi peab mõistma ka selgesti ja täpselt väljendada. Halb kõnelemisoskus on suur puudus.

Seepärast on oluline vajadus emakeelt õpetada näidatud ulatuses, ja sellest küljest vaadatuna on keele õppimine lapse varasel arenemisel niisama tähtis ja laialdane ala kui kodulugu.

Kavakindla õpetamise alguses peab esikohal seisma nimelt emakeel, aga mitte mõni võõrkeel. Iga inimene areneb peamiselt selle väikese keskuse vahenditega, kuhu ta kuulub ja milles ta elab. Enne kui saada maailmakodanikuks, peab saama oma kodumaa teadlikuks kodanikuks. Keel, ühenduses kirjanduse ja kodumaa ajaloo algosadega, seobki iga üksiku isiku tugeva vaimse sidemega oma rahva külge, loob sügava vaimse suguluse rahvaga ja ühendab maailmavaatelt ning kalduvustelt, sest et keeles, kirjanduses ja ajaloos on kehatunud rahva hing ja peegeldub tema omapära. Sellest allikast peab jooma igaüks, kes tahab jõudu ammutada oma rahvalt. Võõrkeel ei ole kohane algastmel, sest ta on teise rahva, teise loogika, teise maailmavaate ja teise välislooduse looming. Võõrkeele liig varane õppimine kahjustab lapse korrapäraselt vaimset arenemist, sest laps elab ju oma rahva keskel, oma kodumaa looduse rüpes, aga mitte kusagil välismaal piiri taga. Keel ei ole mitte ainult valminud mõtete avaldamiseks vaid ühtlasi ka mõtte loomise ja organiseerimise vahend. Keeled on üksteisest väga erinevad ja nende erinevuses avaldubki rahvuste erinevus hingelaadilt ja mõtteviisilt. Seepärast ei kõlba lapsele juba varakult külge pookida võõrast hingelaadi ja mõtteviisi.

Koduloole ja emakeelele lisanduvad ka teised ained, nagu arvutamine ja joonistamine. Arvutamise õppus on väga tähtis abstraktse mõtlemise arendamiseks, joonistamine aga on laste armsamaid ja väga kasulikke aineid kasvatamiseks suhtes. Kuid kõik need ained, mis võimalikud algastmel, peavad täiendama peaaaineid, aga mitte neid suruma tagaplaanile. Ikkagi tuleb suuri mat tähelepanu pühendada tutvumisele ümbritseva loodusega ja emakeelega — kõige laiemas ulatuses.

Mitmed lastevanemad vaatavad kodusele õpetusele kui kooli vastu ettevalmistusele. Hangitakse õppekavu ja õpetatakse lastele seda, mis on määratud läbivõtmiseks koolis. Kuigi on arusaadav vanemate püüd ette valmistada lapsi koolis õppimiseks, tuleb siiski rõhutada põhimõtet, et kõik lapse kodune algõpetus peab olema suunatud üldisele ja mitmekülgsel arendamisele, aga mitte ainult ettevalmistuseks koolile. Viimane ülesanne on liiga kitsas ja pealegi vähese väärtusega. Võidakse ju üsna põhjalikult last ette valmistada koolis õpetatavais aineis, kuid samal ajal teda üsna puudulikult arendada üldiselt. Koolile ei ole aga sugugi niivõrd tähtsad lapse eelteadmised üksikuis aineis kui just lapse üldine areng. Mis väärtus saabki olla kõigil programmilistel eelteadmistel, kui laps ei oska korralikult väljendada oma mõtteid või ei mõista ega suuda olla tähelepanelik ega ole harjutatud elama ühiskonnas ja alistuma üldisele korrale. Koolitöös ei koorma õpetajaid niivõrd õpetamine kui just alatine võitlus mitmete halbade harjumustega, mis lapsed kodunt kaasa on toonud. Kõige väärtuslikumad ja tähtsamad alad koolile ettevalmistamisel on hea, kõlbeline kasvatus, head harjumused korralikkusele ja kooselule kaaslastega ja üldine vaimne areng seoses tähelepanu, välismeelte ja kõnelemise arenguga, mitte aga igasugused eelteadmised arvutamises, piibililugudes ja muus aineis.

Kogu koduse õpetamise seadmine ettevalmistuseks koolile on isegi otseselt hädaohtlik, sest see muudab koduse õpetamise ühekülgselt munserdamiseks, jättes lapse üldise arendamise kõrvale ja unustusse. Koduse õpetamise tähtsaimaks ülesandeks on ja jääb ikkagi lapse mõistuse igakülgne aren-

damine, kusjuures kodune kasvatus peab olema põhimõtteliselt isikupärane, s.o. kohandatud lapse isiklikele omadustele ja võimetele.

Koolis saab isikupärasuse printsiipi kasutada ikkagi vähesel määral, sest siin on õpetus massiline. Kooli on kogunenud palju lapsi väga mitmesuguste võimetega ja mitmekesise ettevalmistusega; neid kõiki aga tuleb õpetada ühtlaselt ja üheaegselt. Sel kombel ei ole koolis individualiseerimine oluliselt kuigi palju võimalik, kuid seda püütakse kohandada vaid sel määral, kuivõrd kõik lapsed klassis üksteisele sarnlevad, või jälle tükati, kui õpetaja märkab mõne õpilase isikupäraseid omadusi ja tal jätkub aega tegelda vastavalt. Üldiselt aga ei saa õpetaja koolis toetuda oma tegevuses õpilaste isikupärasele omadustele, mis pealegi puudulikult tuttavad, vaid lapsele üldisele psühholoogiale ja õpetatavate ainete meetodikale. Psühholoogia on vajalik selleks, et õieti tunda laste vaimseid vajadusi ja arusaamise ulatust teatavas eas, kuna meetodika õpetab käsitlema ainet selgesti, arusaadavalt ja põhjalikult. Neile kahele alusele toetuvad kõik õppeviisid ja neil on suur tähtsus koolitöös. Kooli õppeviis ehk meetod nõuab aga ka kindlat välist korda, kindlaksmääratud õppetundide aega, ühtlasi töönorme jne. Paljude laste üheskoos õpetamine ühise korra ja meetodi järgi eeldab lastes omadust saavutada enestele ühistest õppetundidest kõlvulist vaimutoitu, s.o. eeldab lastes harjumust mõtlemiseks ja iseseisvaks vaimutööks. Ilma nende omadusteta ei suuda laps koolis õppida, sest siin ei õpetata üksikuid lapsi, vaid kogu klassi. Ka küsides ülesantud õppeülesandeid üksikult õpilasilt, vaatab õpetaja neile õpilastele kui klassi esindajaile. Seepärast juhtub sageli, et mõnigi andekas laps, kes kodus õppis hästi, ei jõua koolis rahuldavalt edasi, sellepärast et temaga ei tegutseta siin eraldi nagu kodus, ja ise töötama ei ole teda kodus harjutatud.

Koduse õpetuse põhialused on hoopis teised kui koolis, ja seda, mis vajalik hulkade õpetamisel, ei kõlba kasutada üksiku isiku õpetamisel. Koduõpetuses ei ole oluline üldine psühholoogia, vaid just isiku psühholoogia ja lapse arengu isikupärane edukäik, lapse isikupäraseid omadused ja kalduvused. Koduõpetuse korraldus oleneb sellest, kas laps on kiire või pikaldase taibuga, kas tal on selles või teises aines vajalikke võimeid ja andeid või mitte, kui suur või väike on tema kujutuste tagavara, kui kaua suudab ta koondada oma tähelepanu ühele asjale ja kas tal on hea või halb mälu. Need meetodid, mis koolis palju aitavad massi õpetamisel, on koduõpetuses võrdlemisi vähese väärtusega, sest meetodid oma kogu ulatuses on ikkagi arvestatud laste hulga jaoks ega ole kohandatud iga üksiku lapse järgi. Koduõpetuses on tähtsad ainult meetodite üldised algmõisted, millel aga võib olla lõpmatu palju erandeid.

Alustades lapse kavakindlat õpetamist, peab sisse seadma ka õppetöö välise korra, nimelt määrama kindlaks igapäevase töö aja ja selle kestuse. Kuigi koduõpetuses ei ole välisel korral niisama suurt tähtsust kui koolitöös, on ta siiski vajalik. Kui õppetöö aega igapäev muudetakse ühelt tunniajalt teisele, sest et vanemal või koduõpetajal määratud aeg millegipärast ei sobi, või kui õppetöö ka sageli hoopis ära jäetakse mitmesugustel põhjustel, siis on lugu koguni halb, sest laps ei õpigi tunda korda ega saa ka koolis aru, et kord on tingimata vajalik ühistes töödes.

Samuti on oluliselt tähtis määrata kindlaks õppetöö kestus päeva jooksul. Seejuures tuleb talitada väga ettevaatlikult, et mitte välja kutsuda lapses väsimust ja sellega ühenduses vastikust õppetöö vastu, sest laste

tähelepanu võime on liiga ebakindel. Algul ei maksaks nooremate laste õpetamiseks määrata üle veerandtunni korraga. Selle aja hulka ei tule muidugi mitte arvata puhtmehaanilist ettevalmistavat tegevust, nagu laua juurde asumist, raamatute ja vihikute avamist jne., vaid otsene vaimne töö, mis nõuab omajagu vaimset pingutust. Järgneval poolaastal võiks siis pikamööda suurendada õppeaega kuni pooltunnini korraga. Seejuures on soovitatav, et selle pooltunni kestel võetakse läbi lugemist kui ka kirjutamist, või jälle lugemist ja jutustamist, või peastarvutamist ühes kirjalike ülesannete lahendamisega. Üsna raske oleks muidu hoida lapse tähelepanu ühesugusel tegevusel kogu pooltunni kestel. Teisel õppeaastal võib õppetööd vähehaaval pikendada veel pooltunni võrra, s.o. veerandtunni võrra esimesel poolaastal ja veel veerandtunni võrra teisel poolaastal. Õppetöö kestuse edasine pikendamine oleneb juba täiel määral lapse tervislikust seisukorrast ja füüsilise jõu tagavarast, ta üldise vaimse arengu tasemest, isiklikest kalduvustest ja erilisest ettevalmistusest teatavas aines. Seejuures peab aga õppeaja pikendamine igal juhtumil toimuma järjekindlalt vähesel määral, aga mitte järskude hüpetega.

Kui juba laps hakkab koolis käima, siis peab kodu astuma kooliga lähemasse kontakti ja tundma huvi lapse koolitööde ja ülesannete vastu. Sageli hangivad jõukamad perekonnad oma lastele tunniandjad — repetiitorid, kes peavad lapsi aitama teha koolitööd. Laps on siis alati juhtida ega jää kunagi oma enese jõu ja võimete hoolde. See mõjub lapsele koguni halvasti, sest ta ei õpi sel kombel kunagi iseseisvalt töötama. Lastele oleks vaja ainult selgitada ja näidata kätte tööviisid ja -võtted, kuidas asuda ülesande täitmisele, kuidas tehakse väljavõtteid ja märkmeid, kuidas õpitakse pähe, ja üldse, kuidas käsitada õpperaamatut, kuid nad ise peavad õppima oma ülesanded ja ise tegema kõik ülesantud koolitööd. Kui aga laps ei suuda ise valmis saada oma õppetööga, siis tuleb sellest järeldada, et ta ei ole veel selleks vajalikult ettevalmistatud, või on ta andevaene, või jälle liialdab kool ülejõu käivate koduste töödega. Viimasel juhtumil tuleks õpetajate tähelepanu juhtida sellele asjaolule, ja kui sellest ei hoolita, siis paigutada laps teise kooli, kus õppetöö on paremini korraldatud.

Kodune õppetöö peab olema nii korraldatud, et lastele jääks alati ka vaba aega tegutsemiseks omal valikul ja oma huvide kohaselt. Koolielus ei ole kohandatav isiksuse printsiip; siin kaob üksik isik massi hulka. Koolis püütakse kõike tasandada ja ühtlustada ja vaadatakse kõigele üldistest vaatepunktidest. Tavaliselt aga ei mahu iga laps üldistesse raamidesse ja seepärast osutub temale koolikord väga sageli Prokrustese sängiks. Kohaks, kus laps saab kaitsta oma isiksust ja omapära, et see ei muutuks šablooniliseks mustriks, jääb ikkagi kodu. Kodus leiab laps toetust oma isiklikele maitsetele ja huvidele, kui kodus hoitakse lapse suhtes kinni isikupärasuse printsiibist vastukaaluks üldisele ja ühtlasele õpetusele koolis. Muidu võiks laps kaotada oma isikupära ja muutuda šablooniliseks inimeseks, kellele ükski asi ei ole südamelähedane, kes tunneb raamatute juures tõsiselt igavust ja on pärast sundusliku koolikohustuse lõpetamist ülrõõmus, et see ometi kord on möödas.



Kõneoskuse ravist koolis.

Aulis Aret.

1. Kool ja kõneoskus.

Kõneoskuse tähtsusel lähemalt peatuda ei vajane. Ta on seda olulisem, mida enam keegi oma kutsetöös ja seltskondlikus elus vahetult kokku puutub kaasinimestega. Otse ühe kutsetegeluse-aluse moodustab ta kaupmehe, advokaadi, õpetaja, pastori, agendi jne. juures. Hea kõneoskus on karjääri tõhusamaid eeldusi. Eriti tähtis on ta juhtivas ringkonnas.

Seda elunõuet arvestades ei saa kõneoskuse ravist koolgi mööduda. Kool valmistab noori eluvõitlusele. Kuna siin üheks vajalisimaks relvaks on kõneoskus, oleks kool eluvõoras, kui ta jätaks selle arendamata. Sageli kuuleme nurinaid, et kool kipub elust võõrduma. Viimati alles lugesime hoiatavaid sõnu: „Praeguse põlve ülesanne on, et kool peaks noorsugu võimalikult rikkalikult varustama elu tarvis“¹⁾. Ja kui juttu varustusest, siis küll kõneoskus kuulub inventari raudvara sekka.

Kas kool ei tee midagi kõneoskuse alal? Või vastupidi, kas teeb juba küllaldaselt? Ilmesti kool oma töö iselaadiga mõjub kõneoskuse arendavalt. Siin loetakse ja jutustatakse, õpitakse sõnu ja tõlgitakse, vastatakse küsimustele ja seatakse neid, peetakse referaate ja vaieldakse. Vähe on tunde, kus ei kostaks elavat sõna. Kuna „vanas“ koolis oli pearaäkijaks õpetaja *ex cathedra* ja õpilased vaikivaiks kuulajaiks, on „uues“ koolis kõnejärg peamiselt õpilaste käes.

Tuleb aga tähendada, et mainitud suulised esinemised teenivad teadmiste vahendamist ja kontrolli ega ole seatud kõneoskust arendama. Muudugi areneb ka kõneoskus, kuid ainult sekundaarselt, kõrvaltootena. Nii näiteks võib õpilane olla refereerinud palju, kuid ta kõneline areng pole edasi läinud kuigi jõudsasti, eriti märkame endiste jämedate (kuigi parandatavate) vigade esinemist. Tema juures pole kõnelisi seiku asetatud tähelepanu fookusse ega antud neile eri-treeningut. Kõneoskuse probleeme tuleb läheneda sihilikult ja kõneoskuse elemente vaadelda üksikult ja vajalises punktides ette võtta õigete harjumuste loomine. Ainult sellise eri-käsitelu kaudu võime loota tõhusamaid tulemusi.

Kas kool võtab kõneoskuse ravi sellise eri-käsitelu alla? Õpetada noori väljenduma kõnes ja kirjas on üheks üldiseks kasvatuseliseks eesmärgiks. Jaatava vastuse annavad ka õppekavad. Nii algavad eesti keele õppekavad lausega: „Kõne-, vaatlus- ja jutustamisharjutusi koduloolisel ainel“. Algkooli II klassi kavas esineb eripunktina „Kõneoskuse ravi“. III klassist peale kogu algkooli ulatuses ja progümn. I ja II klassis esineb ülesanne: „Kirjandeis ja kõnes sagedamini esinevate vigade ning puuduste ravi“.

Edasi leiame kavades rohkesti ülesandeid kõneoskuse üksikute elementide alalt, nagu sõnavara rikastamine, stilistilised ja kompositsioonilised harjutused jm.

Nüüsi selgub, et kõneravi on võetud ka kooli otseste eesmärkide sekka.

Milline on kavanõuete ja tegeliku olukorra suhe? Kuivõrd hoolikat tähelepanu leiab kõneoskuse ravi kooles tegelikult?

¹⁾ A. Veiderma: Üldharidus ja kutseharidus. „Eesti Kool“ 1938, lk. 675.

Käesoleva kirjutuse ülesandeks ongi kõneoskuse ravile värvata enam innukaid viljelejaid, eriti gümnaasiumi-ringkondades.

Kelle ülesandeks on kõneravi? Kavade järgi on see eesti keele (ema-keele) õpetaja osaks. Ülesandeid leidub vähemal määral ka muude alade õpetajaile. Nii laulmise õpetaja peab andma „Juhatusi ja harjutusi õigeks hingamiseks ja laulusõnade selgeks hääldamiseks“ (õppekavad, lk. 88 jj.). Otseselt kõneoskuse ravi küsimusi tuleb puudutada klassijuhatajail klassijuhataja tunnis. Kuna klassijuhatajaiks on peagu kõik õpetajad, ei pääse õigupoolest ükski õpetaja mööda kõneoskuse ravist. Sellega kaudes kokku puutes on loodusteadus, tervishoid, ajalugu, ladina keel, loogika ja muudki ained. Loodusteaduses tutvatakse hingamis- ja kõne-elunditega, tervishoiukursuses nende tervishoiuga. Ajalugu annab palju sisulisi andmeid kõnelejalale. Ladina keele kursus teritab vormimeelt, annab aluse võõrsõnade tarvitamise kindlusele ja pakub Cicerolt palju aardeid noorele kõnemehele. Loogika juhhib mõtteliste ehituste maailma, olles õpetus õigest mõtlemisest. Ülejäänud õppeained teenivad kõneoskust peamiselt sisulist materjali andes, nagu märkisime ajaloo kohta.

Kuna enamik kõneoskuse ravi küsimusi kuulub eesti keele õpetaja töökavva, vaatleme lähemalt, millised tingimused on kõneoskuse ravil siin. Peab ütleva, et tähelepanu on muil seigul kui kõnelemisel, välja arvatud vahest algkool. Keskkoolis ja gümnaasiumis on esikohal õigekeelsuse-õpetus. Mõne aja eest liialdati (ei tule väita, et igal pool) kirjandusega, tuupides teoste ilmumisaastaid ja „analüüsides“ teoseid pihuks ja põrmuks. Loodame, et me nüüd ei satu liialdama ortograafiliste peenustega. Kuigi abiturient näiteks valitseks õigekeelsust hästi, oleks kool oma ülesande täitnud siiski puudulikult, kui ta õigekeelsuse-õskuse kõrgeleajamise kõrval oleks unarusse jätnud üldise väljendusoskuse, selle teatava terviku, millesse kuulub peale õigekeelsuse veel palju muud.

Viimasel ajal pühendatakse üha kasvavat tähelepanu kirjandiõpetusele. Selles näeme elutervet soovi vastu minna oskuste harimisele, loovate jõudude äratamisele. Siiski tundub, et valitseb teatav ebasuhe: paneme rõhku kirjalikule väljendusoskusele ja jätame varju suulise. Suhe peaks olema tunduvalt viimase kasuks.

Kirjutusoskuse vajadus on õige piiratud. Välja arvatud tarbe- ja talituskirjad, ei kirjuta „kirjandeid“ ükski kodanik. Aga kirjandi formaalne hariv väärtus? Tõsi küll, see on kõrge. Ometi ameeriklased (Dewey) ja Kerschensteiner on hajutanud müüdi eriliste formaalselt-harivate õppeainete olemasolust, nagu arvas uus humanism, ja nentunud, et teatavate tingimuste silmaspidamisel harib vaimu formaalselt tegelemine igasuguste ülesannetega, olgu see pappkarbi kleepimine või logaritmimeine, ära kirjutus või kaardijoonistus. Ilma salgamata kirjandiharrastuse vajalikkust üldhariduselise kooli praeguses teoreetilise ilmega õppestruktuuris, tahame ainult väita, et esikoht peaks kuuluma siiski kõneoskuse-harrastusile. Neile tuleks nii või teisiti rohkem ruumi teha.

Suurema ruumi võimaldamine kõneoskuse alale toimuks vähemoluliste hariduselementide arvel, viimaseid taandades. Näiteks kui palju ruumi elulisele, loominguilisele tööle oleme võitnud kirjandusajaloolise elemendi taandamisega! Seda saab vähemagi kahjuta õpilaste arengule ja tublidusele taandada veelgi. Materiaalne hariduselement on ikkagi veel liiga tugev ja seetõttu on vähem mahti oskuste harimiseks. Mälu on ülekoormatud entsük-

lopeediliste andmete meelepidamisega, kuid tahte- ja tunde-sfäärid kiratsevad, vähe jääb aega arendada loominguilisi võimeid, tuubi aga igasugu arve ja nimesid.²⁾ Arvestades valitsevat suunda, mis nõuab enam ruumi oskustele, tuleb loota ka kõneoskuse esilepääsu varjust.

Kuivõrd eluline ja kuivõrd hästi on kõneoskuse ravi sobiv kooli muude väljaõppe-aladega, selgub lähemalt, kui asume vaatlema üksikülesandeid. Liigitame need viide rühma: 1) sisundiline külg, 2) sõnastus, 3) ehitus, 4) häaldamine, 5) esitus.

2. Sisundiline külg kõneravis.

Kõneldes toome kuuldeliselt esile teatavaid sisundeid. Neis valitseb valik, otstarbekohasuse põhimõte. Väljendusviis, antud juhul suuline, seab sisundile teatavad piirid, mille ületamine on kas võimatu või sobimatu. Võimatu on näiteks kõneliselt demonstreerida H. Elleri „Prelüüdi“, küll aga grammofoniga. Sobimatu on kuulajaile ette lugeda „Eesti arvudes“. Sisundi valik peab olema kooskõlas suulise väljendumise tingimustega ja kuulajaskonna poolt tuleva tingimuste rühmaga.

Sisund on orgaaniliselt seotud teda väljendava isikuga. „Kõnele midagi ja ma ütlen, kes sa oled“. Vähease haridusega, kitsa silmaringiga ja primitiivse eluplaaniga inimesel pole kõneldes esile tuua sellist sisundit, mis on kõrgesti haritud, avara sünteetilise pilguga ja suurte eluideaalidega isiksusel. Selt seisukohalt on kõneravi huvides hariduse tõus kõnemehele, eriti aga, et viimane eviks ülevaateid, orienteeruks kiiresti mitmesuguseil tunnetus- aladel ja oskaks endale hankida vajalisi teatmeid.

Kõnemehele on tähtis mälulise materjali hõlpus meenumine, assortieerumine teatava juhtideede ümber. Igasugu andmed, tsitaadid, iseloomustavad anekdoodid, piltlikud ütlused, näited, tabavad võrdlused, vana- sõnad ja kõnekäänud, definitsioonid jms. mälulised tööga varustavad kõnelejat sisundilisest küljest. Hea meelde jäämine ja võime hõlpsasti reprodutseerida on kõnemehele tänuväärseks loodusekingiks. Kel loomulikkude võimet vähem, peab paraku abiks võtma päheõppimise ja sagedase kordamise.

Olgu muuseas viidatud lühemate õpitükkide päheõppimisele kui ühele teele, mille kaudu saab kiiresti jõuda vabale jutustamisele ja kõnele. Mõned algajad, aga ka mõned vilunud kõnelejad memoreerivad kodus valmiskirjutatud kõne kas sõnasõnalt või põhijoonis. Ettekande ajal teevad nad vajalisi muudatusi. Praktiseerides kõnede päheõppimist, omandab kõnemees järjest enam osavust kõneliste elementide käsitluses. Iga järgmise kõnega on kergem.

3. Sõnastus.

Tähendustkandvad kujundid, mida kõnelemisel foneetiliselt esitatakse, on sõnad ja sõnarühmad. Algelemendiks, millel on veel „täendus“, on sõna. Sõnade kogumik teatava isiku mälus või keeletarvituses moodustab ta sõnavara. Sõnavara küsimusi sõnavara-rikastamise seisukohalt on lähemalt vaadeldud dir. V. Alttoa³⁾, mistõttu siinkohal piirdume mõnede lisamärkustega, suulise keeletarvituse küljelt.

²⁾ Huvitavaid seisukohti toob E. Kuusik: Ajaloo õppekursusest ja selle võimalikust standardimisest. „Eesti Kool“ 1938, lk. 696 jj.

³⁾ V. Alttoa: Õpilaste sõnavara ravist. „Kasvatus“ 1935, lk. 19 jj.

Sõnaraamatuisse kätketud rikka leksikaalse vara tagasitoomine ellu oleks vaimse kodukaunistamise teenekamaid ülesandeid. Kui raamatuis veelgi kohatame sõnajõukust, siis ajalehed on küll vaesed. Miks? Osalt vahest kartusest, et lugejate „laiad massid“ ei saa aru. Veelgi kehvem on elav kõnekeel. Isegi nagu häbeneme tarvitada „jõukamat“ keelt.

Rääkimata kõnelusist, esineb õpilasil ka kirjandeis harva rikkamat keelt, kui seda eriti ei nõuta. Enamik õpilasi tarvitab kõnes ja kirjas esimest assotsieeruvat sõna. Esimene pähetulev sõna tõrjutagu tagasi ja asendatagu täpsemaga.

Sõnavara positiivse rikastamise kõrval ei saa unustada õpilaste sõnavara puhastamist lööksõnadest ja argoost ehk žargoonist (sotsiaalsest erikeelest), mis kipub vohama eriti küpsmiseas (eriti vahest 15.—17. eluaastas). Üksikud õpilased püüavad hoobelda leksikoniga, mille sugemed pärinevad sõdurite, turukauplejate, kingseppade, madruste, vangla jne. argoost. Teatav õpilaste erikeel on igas koolis ja koguni igas klassis.

Argoo esinemispiirkonnaks on kõnekeel, kuid ta mõju õpilaste teadvuses võib olla niivõrd tugev, et ta jooni imbub koguni kirjandeesse. Näiteks on esinenud lauseid, nagu „Liitlased andsid sakslasile naha peale“, „Riigid nõoksid üksteist“ jms.

Argoo tarvitamise õpilaste poolt tuleb suhtuda tõrjuvalt. Ta kapseldab sõnavara ja sõnastusstiili arengut. Argoo-sõnade tavaliselt vulgaarne ja toores kujutlussisu mürgitab noorte kujutusmaailma, lammataes õilsamaid kujutlusi.

Õpilaste ja üldse argoo vaatlus tekitab õpilaste seas suurt elevust. Pedagoogiliselt tähistab tublit võitu, kui uurimuse ning referaadi õpilasargoost soovib endale võtta mõni „sangar“, kelle kõnekeel kubiseb argoo-sõnust. Just selgituse kaudu, mitte välise survega, mitte keeluga, vaid enesekasvatlike püüdmuste äratamisega saame edukalt võidelda maitset ja meelsust kasvamiseas rikkuva argoo vastu.

Argoo väljatõrjumise kõrval nõuab palju hoolt õigekeelsuseline külg kõnekeeles. Meie avalikkuse elav kõnekeel kubiseb vigadest. Hoopis halb on see, et isegi mõnedel tuntud kirjanikel (*nomina sunt odiosa*), kes peaksid ju eeldatavasti olema parimad kirjakeele tundjad, on õige vigane keel, nagu oleme kuulnud neilt raadios ja kõnesaalis. Noorema põlve haritlaste juures kohtame paremat keeleoskust, kuid rahul olla ei saa sellegagi.

Sellises keelevigade süvameres⁴⁾ kujutab kool oma keeleõpetusega väikest saarekest. Ümbruse sugestioon on teatavasti väga tugev keele alal, mistõttu väärade keeleharjumuste väljajuurimine ja õigete üleskasvatamine on ääretu raske.

Õpilasi tuleb huvitada sellest, et nad võimalikult õiget keelt tarvitsid mitte ainult eesti keele tundides ega üldse mitte ainult tundides, vaid samuti vahetunnis, väljaspool kooli, igal pool ja alati. Saagu harjumuseks üksteist parandada jämedamate eksimuste puhul. Õpilased räägivad liiga kiiresti, mistõttu jääb puudulikuks hääldeamine ega ole mahti kontrollida väljendatavat ei keelelt ega sisult. Harjutagu seepärast rääkima aeglaselt: enne mõtle, siis ütle! Üle 100 sõna minutis on igatahes liiga palju, paras vahest 60 sõna. Siis jääb mahti sisu kõrval mõelda ka vormile.

Klassis jälgitagu hoolikasti õpilaste keelt, mitte ainult eesti keele tundides, rõhutagem seda korduvalt. Kui õpilane on oma esinemise (vastamise, jutustamise jms.) lõpetanud, teatavad kaasõpilased vigu.

⁴⁾ Joh. Aavik: Keelevead, mida esmajoones tuleks vältida. „Eesti Kool“ 1938, lk. 203 jj.

Siirdudes sõnavaralt ja sõnastuse õigekeelsuselt sõnastusstiilile, leiame haid kattumispindu kirjandusõpetusega. Viimane teeb läbi raskuspunktide nihkumisi. Kirjanike elulood taanduvad, esirinnas on teos ta väärtustega, mida püütakse lahtimõtestada poeetiliste ja stilistiliste mõistete abil.

Aga kõik need metafoorid ja metonüümid, sünekdohhid ja parenteesid jne. jäävad õige surnud kraamiks, kui neid, nagu soovitavad mõned kirjandusõpikud, tekstides paljalt „vaatleme“, „jälgime“, „tundma õpime“ ja siis „ära tunneme“ (viimaks ometi!). Siin näeme ilmset metoodilist alaarengut. Kogu sellele stiili-elementide äratundmise-oskusele peab lisanduma palju väärtuslikum oskus, nimelt oskus neid tarvitada nii kirjas kui kõnes, sest me ei taha ega tohigi kasvatada inimesi, kes on vaid teiste poolt loodud varade tarbijad, vaid isiksusi, kes ka ise loovad uusi väärtusi. Kahjuks loominguiliste inimeste kasvatamine kipub sageli varju jääma tarbijaks-kasvatamise taha, sest viimane toimub hõlpsamini. Kirjandustooteaga tutvumine rikastagu õpilase oma stiili ja maitset.

Siin vajame usinat harjutelu. Koolis tuleks teha palju enam stilistilisi harjutusi. Ei ole tingimata tarvilik, et kõik peab sündima kirjalikult. Ei, me üldse liiga palju kirjutame. Enamik harjutusist võiks toimuda suuliselt (suuliste kodutöödega on muidugi teatavaid raskusi). Näiteks olles teksti najal (J. Pärna „Oma toa, oma loa“ algpeatükid) selgitanud võrdluse olemust, siirdume ülesandele: teatavas tekstis varustada iga lause võrdlusega. Selle sooritamine suuliselt nõuab, kuid ühtlasi arendab õpilasis töötamise kiirust, omadust, mille arendamise tähtsust korduvalt on rõhutanud eelmine haridusminister A. Jaakson: „Pangem meie inimesed kiiremini mõtlema, liikuma ja tegutsema“.⁵⁾ Üheks abinõuks on kõneravi, kuna kõneharjutusis esineb, nagu edasiseski näeme, kiiruse moment õige sageli. Vaimset liikuvust edendab järgminegi stiiliharjutus, mida võiks nimetada transponeerimiseks. Näiteid sellele: jutt, mis on mina-vormis, ümber jutustada temavormis, mineviku asemel olevikus jne. Gümnaasiumi-astmel: romantiline pala transponeerida realistlikuks, dialoog asendada refereerimisega jms.

Nooruslikust stiilist paistab silma liialdamine. Aja jooksul kaob see iseenesest. Tüübilisi noorusea stiili-haigusi on ka keeruline lauseehitus. See pakub noorukile intellektuaalset lõbu. Moodustades labürintlikke lausestikke, õpib noor stiilimees tundma lausestiku võimalusi. Juba 18—19. e. a. ollakse sellest üle. Üks nooruk põdes n. ü. „ühelause“- ja „klambri“-haigust, nimelt püüdis ta kirjandi kirjutada ühe lausega, mis siis ulatus üle lehekülje, seejuures pani kõrvallauseid sageli klambresse, tarvitades viimaseist kõiki võimalikke liike. Nii kirjalikult. Seevastu suuliselt tarvitas ta lühikesi lauseid. Tuleb noorte tähelepanu juhtida sellele, et kõnekeeles tuleks tarvitada võimalikult lühikesi ja lihtsa ehitusega lauseid, et hõlbustada kuulajail jälgimist. Võrreldem lauseid pikkuselt saksa ja ameerika raamatuis ja kõnedes! Kui näiteks Müncheni pedagoogikaprofessor A. Fischer oma kõnedes Tartus 1929. aasta aprillis tarvitas sageli lauseid, milles oli 80—100 sõna, siis meil N.M.K.Ü. ringkonnis tuntud ameeriklase mr. H. Gott'i lause koosnes tavaliselt 10—15 sõnast! Mr. Gott'il oli veel rida muidki kõnemehe-voorusi, peamine neist suur selgus. Sõnastuse selgusele, lihtsusele ja loomulikkusele on noortel käia pikk arengutee.

Sõnastuse küsimused lõpetame viidanguga sõnastuse kiiruse probleemile. Teatavale sisundile tuleb ruttu leida kõige sobivam sõnastus ja

⁵⁾ A. Jaakson: „Meie kooli ülesannetest ja päevamuredest.“ „Eesti Kool“ 1938, lk. 669.

lausestus. Kiirusele viitasime kui kõneoskuse ravi arengualale eespool. Ei tule mõista, et pooldame kiiret rääkimist, — ei, see toimugu aeglaselt, kuid kiire mõtlemine on suureks vooruseks kõnemehele.

Sõnastuse kiiruse harjutamiseks sobiks järgmine lihtne harjutus. Seda saavad sooritada need, kes oskavad piisavasti mõnd võõrkeelt, nagu võib eeldada gümnaasiumi-astmel. Selleks harjutuseks on nimelt suuline tõlkimine võõrkeeltest emakeelde, ilma et võõrkeelset lauset enne häälega loetaks. Algul tundub see raskena, kuid varsti muutub kergeks ja viimaks saadakse mahti isegi ilmestada.

Suuline tõlkimine pole koolis midagi uut: see leiab aset võõrkeelte õpetuses. Siin ta eesmärgiks pole kõneoskuse ravi. Tõlkimisharjutusi tuleks, kõneoskuse vaatepunkti all, teha eesti keele tundides. Emakeelse sõnavara tundmist süvendab muidugi enam kirjalik tõlkimine, sest siis on aega enam mõelda ja otsida, kuid sõnavara tarvitamise kiirust arendab peamiselt suuline tõlkimine.

4. Kõnendi ehitus.

Üldjoonis järgib kõneleja neidsamu kompositsioonilisi printsiipe, mida kirjutajagi. Neid on kolm: 1) ühtsuse, 2) vastandi (ehk kontrasti), 3) astmelise tõusu (ehk gradatsiooni) põhimõte.

Ühtsusprintsiip taotleb kõnendi kujundamist organismitaoliseks eluliseks tervikuks, milles kõik osad on omavahel seotud ja tasakaalus, vastavalt otstarbele. Kõnendi ehituseline ühtsus rikutakse sageli ebaproportsionaalselt pika algusosa poolt, mis mõnikord võtab endale kuni 30% kõnendi üldulatuselt. Sama nähet kohtame õpilaste kirjandeis. Ka lõpp venitatakse pikaks, ei osata lõpetada, vaid tammutakse paigal.

Vastandipõhimõte nõuab teatavat olukordade ja väidete näitamist vastandis, mis tugevdab kujutlusi. Näiteks kõneldes joomise kahjust, kõrvutab kõneleja kaks kodu — üks kodu on karske, seal valitseb heaolu, rahu ja õnn; teine kodu on joomari kodu — seal võimutseb nälg, tüli ja meeleheide. Kontrastsete nähtuste kõrvutamine on kõnelejate lemmikvõtteks.

Astmelise tõusu taotlemine annab kõnele dramaatilise joone, põneva pinget. Mida kaugemale kõnes edasi, seda enam tuleb tarvitada vahendeid, mis emotsionaalselt vastu mõjuvad kuulajais väsimusele. Algul võib kõne olla võrdlemisi „igav“, kuid mida enam lõpu poole, seda „huvitavam“ peab ta olema, lihtsam, ilmekam.

Peale nende kolme põhimõtte tuleb suulise ettekande juures tähtsustada veel mõningaid muid, mis kirjaliku esituse juures pole nii olulised või on koguni taunitavad.

Esimene neist eri-põhimõttest on korduseprintsiip. See valitseb eriti selgesti muusikas ja reklaamis. Suulises ettekandes tuleb teatavaid kandvaid mõtteid (leitmotiive) korrata, et nad paremini meelde jääksid, sugereeruksid. Kande mõte „on nagu näitleja, kes üles astub sajas riietuses ja lõppeks ikka jälle sellesamana paljastub“.⁶⁾

Teiseks põhimõtteks võiks nimetada materjali hõreduse-printsiipi. Paljud kõnelejad teevad selle vea, et püüavad pakkuda liiga palju sisu, mistõttu peajooned ei paista selgesti välja ja esitelu mõjub väsitavalt ning hajutavalt. Kõne olgu sisult vaesevõitu. „Liigliha“ segab kõnes enam kui kirjas, kus on mahti olulist välja muukida.

⁶⁾ E. Geissler: Rhetorik II, Deutsche Redekunst, 1918, lk. 82.

Kolmandaks põhimõtteks oleks võimaliku lihtsuse printsiip. Kõnes peab kõik olema kuulajale hästi ning hõlpsasti tabatav. Seepärast tuleb olla vähemtuntud sõnade tarvitamisega mõõdukas, kuid neid täiesti vältida ei tuleks, see tõkestaks sõnavara-tundmise süvenemist. Laused olgu lühikesed, kõnekäik nähtav, seletused ja näited otse primitiivsed.

Peale kirjeldatud põhimõtete tuleb õpilasile tutvustada ka klassilist kõnevormi. Esitame ta siinkohal.

A. Sissejuhatus (exordium). 1. Kõnetlus (captatio benevolentiae). 2. Esinemispõhjuse selgitus (narratio facti). 3. Kõnekava teatamine (expositio).

B. Käsitelu (disputatio).

C. Lõpetus (conclusio). 1. Arutluse kokkuvõte (recapitulatio). 2. Pa-teetiline osa. 3. Lõpp (kõne praktiline otstarve pannakse kuulajale südamele).

Igaks kõneliseks ettekandeks tuleb valmistada paberil või peas kava. Kava on väga oluline moment kõnendis. Ta on siin sedasama, mis inim-kehas kondikava, milleta kõik langeks kokku vormita massiks. Oleme teinud kavade koostamise harjutusi, aga peamiselt kirjandite tarvis; seda tuleks teha ka kõnede tarvis, mõnikord paberil, mõnikord peast.

Kava, mis enne hoolikasti välmitud ja millest õigeusklikult kinni peetakse, ei suuda tagada kõne õnnestumist, kuigi ta selleks moodustab küll tähtsa teguri. Nimelt võib juhtuda, et kuulajaskonna-poolsed tingimused on teissugused, kui kõneleja ette arvestas. Osa tingimusi on sellised, mida ei teagi ette arvestada. Näiteks oli kõnelejal kavatsus viia kuulajaid mööda teatavate tõestuste teed. Koha peal aga selgus, et ta ettekanne tuleb pidamisele alles kongressi lõpul. Kuulajad on siis tublisti väsinud. Mõttekäike tuleb lihtsustada, keerulisemad ja abstraktsemad osad välja jätta, ettekanne märksa lühendada, sisse tuua huumorit ja anekdoote jne. Ühesõnaga — ettekanne tuli ümber komponeerida. Mõnikord on ettekande ümberkorraldamiseks vähe aega või see toimub isegi otse ettekande vältel.

Õpilastel tuleb oskust ning valmisolekut selleks arendada. Lihtsaim ümberkomponeerimine on lühendamine. Seda toimetavad õpilased näiteks ümber jutustades. Kui on läbi võetud „Tasuja“, jutustame ta ümber mitu korda, igakord lühemalt, viimaks, ütleme, 10 lausega.

Raskem kui lühendamine on laiendamine. Siin tuleb endal lisamaterjali juurde kanda ja sobivasse kohta „sisse sulatada“ (kõnend on ehitus!). Näiteks oli õpilasele ülesandeks antud refereerida 15 min., kuid koha peal teeb õpetaja korralduse refereerida 25 minutit.

5. Hääldamine.

Hääldamisest leidub meie pedagoogilises ajakirjanduses mõndagi⁷⁻⁹⁾, samuti on peetud ettekandeid kongressel ja koosolekuil. Sellest hoolimata tahaksime ka siin puudutada mõningaid jooni, arvestades seda, et meil on vaatekoht teine (kõneoskuse ravi), kuna hääldamist on vaadeldud peamiselt lugemise ja rääkimise osana; osa jooni muidugi kattub.

Kõne-elundite tegevus algab hingamisega. Kuidas õigesti hingata ja otstarbekalt õhuvoolu tarvitada, selle õpetus on tarvilik. Suuremate hingamisdefektidena kõnelemisel esineb ahmimine ja väljapressimine; ärevuse puhul

⁷⁾ L. Kevend: Hääldamisest. „Kasvatus“ 1935, lk. 325 jj.

⁸⁾ A. Suits: Hääldamisest ja selle ravist. „Kasvatus“ 1937, lk. 158 jj.

⁹⁾ A. Lint: Lugemise tehnikast. „Kasvatus“ 1937, lk. 163 jj.

tekib hingeldus. Olukorra parandamiseks tuleb tõsta enesevalitsust. Kõnele aeglaselt, ära rutta! Ole rahulik! Ole külmavereline!

Hingamisele rakendub häälekujundus ja hääldamine (artikulatsioon). Lugevate õpilaste seas kuuleme pudistajaid, mõmisejaid, kiunujaid, puhujaid, kõõksutajaid, kogelejaid ja rea muid defektseid hääldajaid.

Samu puudeid kuuleme üksikuil ka kõnelemisel, kui tähelepanelikult jälgime.

Mõnede foneetikute (näit. mag. P. Ariste) poolt on nenditud, et kipume hääldama hooletult ja lohakalt, moondades eriti sõnade lõpposa. Samuti puudulikult hääldame välteid. Moondus võivat minna koguni selleni, et mõne aja pärast kõneldakse eesti keelt teisiti, kui on kirjutatud, nagu see on praegu eriti selgesti nähtav prantsuse ja inglise keeles. Hooletu artikuleerimise vastu on palju tööd teha koolides.

Kuidas tõsta kõne-elundite tegevuse pingsust? Lektor A. Suits soovib: „Esimene ravi mitte ainult pudrutajale, vaid kõikidele, keda tahame arendada selge hääldamise oskuses, on see: panna õpilane kuulama nii enese kui teiste hääldamist“. Et oleks võimalik hääldamist jälgida, tuleb rääkida pikkamööda. Aeglane rääkimine on üheks kõneoskuse ravi tähtsaimaks põhimõtteks.

Peale lohakuse ja vigade üldises artikulatsiooni-baasis esineb vigu kõne-elundite tegevuses üksikute häälikute puhul. Nii kujundatakse valesti sageli s, k ja mõnede tekitavad suuri raskusi võõrhäälikud š, z ja ž.

Hääldamise ravi küsimused on koolis soodsal viisil seotavad foneetika kursusega. Selle asemel, et jääda paljudele üheks igavamaks mälestuseks, saab ta otse haruldaselt põnevaks ning elulähedaseks, kui talle liginetakse praktiliste vajaduste poolelt ja süvenetakse temasse katselisel teel. Kuidas moodustada s? Millised kõne-elundid on tegevuses? Katsume tegelikult! Sõrmega (see olgu muidugi puhas). Vaatame käsipeeglisse! Käsipeegel on rõhus abiline hääldusnähtuste selgitamisel. Grammatika-õpikuis esineb foneetika-osa metoodiliselt peagu täiesti läbitöötamata kujul. Igatahes annab see osa end hästi kujundada töökooliliselt.

Hääldamise alaga tuleb, nagu eespool märkisime, kavakohaselt tegelda ka lauluõpetajal. Ta tööd sel alal pidurdab tugevasti asjaolu, et laulutunnid koolis on koormatud laulude õppimisega koolis sageli toimuvate aktuste, pidude jms. tarvis. Üldisi juhatusi hingamise ja hääldamise kohta saab anda, kuid iga üksiku õpilase lähem jälgimine on võimatu. Mõnel pool võib-olla harrastatakse hingamis- ja hääldamisharjutusi vähevõitu, nii et hiljuti on kuuldunud lauluõpetajate endi ridadest hoiatust, et neid harjutusi „ei tohi jätta sööti“¹⁰⁾. Seda enam, et nad figureerivad õppekavades olulise punktina kuue õppeaasta vältel. Ja kuigi neid enam pole märgitud progümnaasiumi III—V klassi kavas, ei saa nii mõista, et neid enam üldse ei tuleks teha.

Hääldamise n. ü. puhttehnilise külje kõrval tuleb jälgida lauserütmi ja ilmestuse probleeme. Ilmestuse vajadust on vaadeldud koolis peamiselt ilmeka ehk n. ü. mõnuga lugemise seisukohalt.¹¹⁾ Sel alal töö edeneb visalt. Enamik õpilasi lugemisel „vuristab“ nn. „leierkasti-“ ehk „kooli-“ toonis. Ainult tunduv vähemik loeb üsna ilmekalt. Lugemiselt kandub monotoonus üle ka kõnelemisele.

¹⁰⁾ Raivo Erendi: Lauluõpetus keskkoolis. „Kasvatus“ 1938, lk. 505.

¹¹⁾ J. Välbe: Ilmeka lugemise saavutamisest. „Eesti Kool“ 1937, lk. 514 jj.

Lugemispalade läbivõtmisel tuleb palju vaeva pühendada nende emotsionaalse sisundi lahtimõtestamisele ja julgele, vabale väljendamisega. Õpilane loeb: „Anna talle!... Anna talle! Nii ... nii! Hästi, ahah, kas maitseb! Vaata hobuseid!... Nii ... Hästi soolaselt!“ (Joh. Liiva „Vari“, ptk. 12). Väljatöötamiseta loeb õpilane sellist monoloogi täiesti ühesuguse, ükskõikse häälega.

Lugemine tuleb ligendada rääkimisele. Näitlejailt on siin õppida. Head eeskuju annab raadioringhääling, tuues kodudesse näiteid ilmekast kõnelusest. Ilmeka kõnelemise saavutamise eelduseks on soov ning püüd ilmekalt kõnelda, mitte häbenedes avaldada emotsionaalseid jooni.

Ilmekust tuleb koolis agarasti taotella. Sellele vihjavad metoodilised märkused end. keskkooliõppekavades (a. 1930), mis kehtivad ametlikult ka praegu: Kirjandusõpetusega peab „kogu aeg käsi-käes käima kirjandusteoste ilmeka esitamise harjutus, ühes selge ja kindla diktsiooniga, sõna- ja tunde rõhu ning eriliste tundevarjundite vastava edasiandmisega“ (lk. 88). See pole mõeldud muidugi selleks, et kasvatada deklamaatoreid, vaid selleks, et rikastuks noorte maitse, teoste nautimine ja isiklik hääletarvitus.

6. Esitus.

Kirjatoote puhul on esitus lihtne — õpilane annab töö õpetaja kätte, ajakirjanik paneb artikli posti. Kõnetoote juures seevastu etendab esitus teissugust osa: ta on sisuliselt seotud kõnetoote valmimisega. Nimelt, seda tuleb ikka ja jälle rõhutada, valmib kõnend lõplikult alles kõnelemise vältel, kuulajate ees. Mõned elemendid on kodus ette valmistatud, nagu üldine käik (kava), väited, tõendid, mõned näited, andmed jms. Osa elemente toob kõneleja ettekandesse alles koha peal. Kavatsatud ettekanne komponeeritakse kõneleja poolt kuulajate ees. Kõnelema-õppiija peab harjutama elemente ettekande ajal ümber rühmitama, nagu väepealik väeüksusi lahingu ajal, vastavalt tekkinud olukorrale.

Järgnevalt vaatleme tähtsamaid suulise esinemise liike. Need on: 1) keskustelu ehk konversatsioon, 2) vaidlus ehk diskussioon, 3) referaat, 4) kõne.

Keskustelu on kõige sagedamini esinevaks kõnendi-liigiks. Kerkib küsimus: kuipalju oleme noorile juhiseid andnud keskustelu kohta? Klassijuhataja-tunnis on keskustelu-tehnika seikade jälgimine üheks viljakaimaks arutusalaks. Keskustelu nõuab palju loomulikku taktitunnet, mida pole Looja poolt antud igapähele, kuid hoolika tähelepanu ning püüdlikkuse abil on mõnedki jämedad väärtused välditavad. Meil on seepärast tegemist ilmse puudujäägiga kasvatustöös, kui abiturient teab küll O. W. Masingu sünniaastat, kuid vestluses vanema härraga räägib teise mõtet katkestades vahele.

Teame, et õpilaste omavaheline keskustelu on vormilt õige puudulik. Sõnu pillutakse „lõmpsides“. Viisakussõnu „palun“ ja „tänan“ ei tarvitata. Üldse mõeldakse viisakusele vähe. Kergesti satutakse sõimlema. Poseeritakse vägi- ja lööksõnadega.

Selliseid nähteid esineb juhtimata noorte juures. Intensiivsemalt kasvatatud ja eriti enesekasvatuse radu kulgevail nooril leidub vigu sel alal märksa vähem.

Kui keskustlejad toovad esile vastupidiseid seisukohti, väiteid, ja neid püüavad tõestada, tekib keskustelust vaidlus.

Vaidlus asetab vaidleja isiksuse tugeva pinge alla. Noortel ja ka hari-mata täisealistel näeme, et vaidlustel mängib suurt (kui mitte juhtivat) osa emotsionaalne sfäär. Vaieldes ägestutakse, unustatakse end täiesti ja afekti mõjul käitatakse ebasüüdsalt.

Noorile pakub küpsmisea lõpu poole (pärast 16. e. a.) vaidlus suurt intellektuaalset lõbu. Vaieldakse vaidluse enda pärast. On pedagoogiliselt suur võit, kui satutakse küsimusele, mis vallandab vaidlusihha. On tähtis koguda andmeid selle kohta, millised küsimused tekitavad teataval vanus-astmel spontaanset huvi. Nende küsimustega on hõlpus tööd klassijuhataja-tunnis käiku lasta. Mõnigi tund muutub parlamendiks. Koosolekut juha-tada ja protokollida saagu võimalikult kõik õpilased järgemööda. Muidugi ei tohi koosoleku-meetodiga liialdada, nagu üldse koolis tuleb igas asjas käia kuldset keskteed.

Ühes klassijuhataja-tunnis oli referaat vaidlemisest. Referent tõi ette vigu, mida teevad õpilased omavahel vaieldes. Ei vaielda asjalike väidetega. Ei taheta tunnustada, et vastaspoolel on õigus, vaid kaitstakse edasi oma mõttetuid seisukohti. Ei anta teisele mahti kõnelda, mõtet lõpetada, vaid kõneldakse üle. Püütakse teist maha karjuda. Mõned võtavad oma „tõe ja õiguse“ maksmapanemiseks koguni rusikad appi. Muidugi selliste võimsate „tõendite“ ees taganeb kõik. Puudub enesevalitsemine. Ei sallita vastu-rääkimisi. Arvustust peetakse solvuseks. Minnakse isiklikuks.

Vaidlusoskus vajab hoolikat tööd. Eriti gümnaasiumi-astmel peame talle leidma auväärse koha. Siin vaadeldakse vaidlusoskuse tehnilisi elemente toetudes stilistikale ja loogikale. Vaidlusõpetusest tuleb anda 3—5 tunni ulatuseline süstemaatiline kokkuvõte. Kuna see ala eeldab abstraktset mõt-lemist, siis tuleks ta asetada lõppklassi kursusse. Ühenduses sellega märgi-me, et filosoofia kavas tuleks loogikale kui suhteliselt väga abstraktsel ja see-pärast raskele distsipliinile anda koht III klassi kavas senise II klassi asemel. Muide näib filosoofia kava vajavat muidki ümberpaigutusi; see selgub lähe-malt, kui gümnaasium oma täies kujus on saanud juba töötada. Loogika-õpetus omandab vaidlusõpetusega seotult elulise ilme, muutub rakendusli-kuks ja seega huvitavaks aineks.

Vajame vaidluse õpikut, mis annaks ülevaate vaidlusvõtteist, — psühholoogiast ja -taktikast. Peale kooli leiaks ta asjahuvilisi rohkearvuliste noorte seltskonnategelaste ridades. Huvitava kirjelduse vaidlusvõtteist leiame A. Schopenhauer'i (1788—1860) artiklis „eristilisest dialektikast“. Rohkesti näpunäiteid leiame mitmesuguseis populaarseis väljaandeis, nagu näiteks P. Wallfisch-Roulin'i „Verhandlungstechnik“, „Gespräch- und Redetechnik“, H. A. Overstreet'i „Influencing Human Behavior“, et ainult mõningaid mainida.

Üsna ühekülgselt rada hulgeb meie referaatide-harrastus: Õpilane kirjutab kodus „referaadi“ valmis, puhtalt, ja siis klassis loeb ette. Kõne-oskuse ravile annab see menetlus vähe, mitte enam kui kodukirjandi ette-lugemine, mida selline referaat tõepoolest ongi.

Eitamata, et senine menetlus võib edasi kesta, tuleb vahetevahel tar-vitada ka teissugust teed. Nimelt: õpilane valmistab kodus ainult üksikasja-lise kava mõningate märkmetega. Need vormib ta lauseiks alles ettekande ajal. Niiviisi jõuab ta kiiremini vabale kõnele, olles vaba orjalikust mahalu-gemisest, olles sunnitud kiiresti mõtteid ja sõnastust kombineerima. Suureneb ettekande elulisus ja mõju. Õpilane harjub kõnelise loominguga selle õiges vormis — otsekohe kuulajaskonna ees.

Referaadiks võib pidada ka tunni ülesütlemist. Õpilast juhitakse vabana õpiku sõnastuse orjalikust järgimisest, esitama omapoolseid näiteid, muutma esituse järjekorda ja vaatekohta, avaldama oma arvamusi jne. Töökoollises korralduses kujuneb õpituikk suurel määral iseseisvaks uurimis-ülesandeks. Nii näiteks uuemad grammatika-õpikud ei anna enam valmisreegleid, vaid õpilane peab nad ise teatava materjali põhjal tuletama ja sõnastama. Õpituiki vastamine saab seega ülevaateks tehtud uurimistööst, referaadiks.

Kõneoskuse peateoseks on kõne. Kuna referaat on peamiselt võõraste mõtete esitamine ja andmete ettetoamine, on kõnes enam loominguut. Kõne on suundade, ideealide, ülesannete püstitamine, uute vaatekohtade avamine, nähtuste selgitamine ja jõudude rakendamine.

Viimasel ajal antakse koolielus õpilasile järjest enam võimalusi esineda kõnedega, nagu näit. aktusel. Kõned ei vaja olla pikad. Samal aktusel esinegu 2—3 õpilast (3×5 min.), selle asemel et üks (1×15 min.). Ka tervituste ütlemine esineb julguse-proovina. Jälgigem vaid, kui aralt ning ebakindlalt see toimub esialgu, kus enne pähe õpitud laused ärevuses kuidagi ei meenu ja sõnus komistatakse, kuid samu õpilasi korduvalt esinemas nähes nendime edu: esinemine on rahulik ning kindel, pilk kuulajaskonnal, sõnastus kindel ning vaba. Tuleks vaid hoolitseda, et kõnepidajad ega tervitajad poleks ikka alati ühed ja needsamad õpilased, n. ü. „elukutselised“, just selle vastu — tuleb värvata esinema esmajoones argu, kohmakaid, vaikseid, et neid asetada arenemisteele.

Kõnesid võib harrastada ka klassis, klassielu sündmuste puhul, nagu vabanemine koolitööst, kaasõpilase sünnipäev jms.

Mitmelt poolt (näiteks „Kooliuuenduslases“) on soovitatud 5-minuti-kõnesid. Teemasid: „Minu koer“, „Miks puhastame hambaid“, „Turul“. Selliseid eksrompt-kõnesid harrastatakse ka üliõpilasorganisatsioones noorliikmete väljaõppel: mitmekesised teemad on märgitud sedeleile, need on pandud mütsi. Noorliige võtab huupi ühe sedeli ja pärast lühikest mõtlemisaega esineb kõnega talle sattunud teemal.

Soovitatakse ka esemete-kirjeldamist. Ernst Lüttge¹²⁾ märgib: „Kui palju oli õpilasil ütelda, kui ma neile näitasin täistopitud lindu ja neile mõned minutid aega andsin rahulikuks järelemõtleamiseks!“ Sellele lähedane on pildikirjeldus, mida tarvitatakse võõrkeele-õpetuses, kuid mida saab kasutada ka kõneravis emakeele alal. Tarvitame ka reporteri-mängu: õpilane saab ülesandeks teha reportaaži ainel: „Mida nägin kooliteel“, „Vahtund“ jms.

Osa õpilasi tungib ise kõnelema. Ei tohi unustada ka vaikseid, sõnaahtraid. Neid tuleb õhutada, provotseerides sõnavõtule! Algu on raske, kuid iga korraga läheb sõnavõtt kergemaks. Mõnestki arast poisist on võrsunud tubli kõnemees.

Arusaadavalt saab samaaegselt kõnelda ainult üks õpilane, kusjuures teised esinevad kuulajaina. Kuulamine võib olla väga aktiivne, aga ka väga passiivne. Õpetajal pole kerge kontrollida õpilase „juuresviibimise astet“. Mõnigi õpilane, kes pealtnäha hoolega kuulab, on „mõtetega äraolev“ (ärkvel-uneluses, daydreaming'is).

¹²⁾ E. Lüttge: Die mündliche Sprachpflege, Leipzig 1921, lk. 73.

Kui ettekande lõpul avanevad läbirääkimised, siis nendib harilikult õpetaja nõrdimusega, et olbusi on tehtud vähe, eriti vormiliste joonte kohta. Paljast käsust pole tulu. Kuidas kuulajaid panna intensiivsemale kaastööle?

Jälgimise süvendamiseks tuleb iga õpilane varustada kitsa konkreetse ülesandega. Näiteks Kask jälgib veldete hääldamist, Sarv kõrvalhääli, Taul välist esinemist jne. Jälgides tuleb teha märkmeid lehekestele. Läbirääkimistel annab igaüks aru oma tähelepanekuist. Kuna aega on vähe, siis tuleb enamasti piirduda mõne üksiku seigaga. Kõik lehekesed lähevad õpetaja kätte ja õpetaja annab nad hiljem esinenud õpilasele edasi. Niiviisi saab viimane igakülgse ülevaate oma vigadest.

Jälgimis-ülesandeid võib mitmeti teisendada. Näiteks kord võib vaadelda hõredalt kõiki külgi, teinekord aga süvenedes ainult ühesse, näiteks sõnavarasse, siin tungides peenustesse. Siinkohal esitame 10 vaatlusülesannet (pearõhk hääldusel), mille rakendus on osutunud produktiivseks.

1) Esinemine, 2) veldete hääldus, 3) hääle tõus ja lang, 4) hääldamise selgus, 5) helivärv ja ilmestamine, 6) sõnakomistused, 7) peatused, 8) tempo, 9) kõrvalhääled, 10) üldmulje.

Jälgijaid võib nimetada ka kohtunikeks, eriti kui rida õpilasi esineb kõne, ümberjutustamise või lugemise alal võisteldes. Iga võistleja esineb 3—5 minutit. Kohtunikud, kelle au saavad kõik õpilased järgemööda, hindavad numbritega 1—5. Minu kogemuste järgi hindavad kaasõpilased õpilast heldesti, vastupidiselt mõnede teiste tõendusele, et õpilased on karmid hindajad.

Jälgimise süvendamiseks võib tarvitada retoorilise analüüsi tabeleid. Iga tabel sisaldab lähemaid vaatlusülesandeid ühe külje kohta. Näiteks on tarvitusel olnud noorsootöös 10 tabelit järgmiste teemadega: 1) hääldus, 2) sõnavara, 3) lauseehitus, 4) kõne- ja lausekujundid, 5) sisu, 6) ehitus, 7) müüka ja pantomiüka, 8) esineja välimus, 9) auditoorium, 10) üldmuljed.

Esitame siinkohal näitena tabeli punkt 9. kohta.

1. Auditooriumi koostis — vanus, sugu, haridus, huvid jm.
2. Kas ettekanne sobis antud auditooriumile?
3. Millised olid auditooriumi tundmused enne kõnet?
4. Kuidas suhtus auditoorium kõnelejasse algul, lõpul?
5. Kuis suhtus kõneleja auditooriumisse?
6. Kas oli kõneleja sõnus midagi nõrritavat?
7. Kuidas oli kõneleja kontakt auditooriumiga?
8. Mis soodustas kontakti?
9. Mis kahjustas kontakti?

Need näited arvatavasti selgitavad piisavalt, milliselt oleks mõeldav analüüs tabelite järgi. Tabelid ja neile paigutatud küsimused peavad vastama õpilaste arenguastmele. Gümnaasiumile määratud tabelid võivad olla palju mitmekülgsemad kui algkooli lõppklassi omad.

Tabelite kasutamisel on silmas pidada, et õpilased ei piirduks tõikade nentimisega, vaid et nad iga tööga puhul püüaksid leida põhjusi (Miks oli auditoorium kõne lõpu poole rahutu? Miks kõneleja hääldas võõrsõnu halvasti?).

Arvustuslikud märkused esinenud õpilase vigade kohta ja vooruste nendingud (viimaseid ei tuleks unustada!) koondame õpilase retoorilisele individuaallehele, mille täidab õpilase pinginaaber.

Näiteid märkmeist, mis võiksid leiduda retoorilisel individuaalhel: tarvitas 10 minuti kestel 10 korda asjata sõna „tähendab“, kõneles liiga kiiresti.¹³⁾

* * *

Oleme andnud eeltooduga põgusa sissejuhatuse kõneoskuse peaprobleemesse, nagu need võiksid esineda jooksva õppetöö raames.

Peale juhusedõpetusliku töö, mis toimub kogu koolitee ulatuses ja igas koolitüübis, peaks gümnaasiumi lõppklassis leiduma 8—10-tunniline süstemaatiline ülevaade kõneoskuse teooriast, kokkuvõttena tehtud tööst ja suundlusena vabasse enesearendusse.

Vaidlusharrastusist noorsootöös on kirjutanud M. Sakk „Eesti Koolis“ 1936 nr. 2, kus leidub rida huvitavaid näiteid.

Kõneoskuse ravi kohta koolis peale üksiku erikirjutuse¹⁴⁾ ja¹⁵⁾ leiame äratusi J. Rummo „Kõneoskuses“, A. Vaigla „Kõneõpetuses“ ja A. Kiršenbergi „Esinemise palavikus“.

Kõik tehniline abi jääb jõuetuks, kui pole isiksust, pole võimsat palangut aadete tules, pole paleusi. Ole prohvet, siis saad kõnemeheks!

Aga teame ka, et prohvetid läksid kõrbe ja vaikisid. Kõneoskuse ravi ei tohi arendada lobisejaid, kes blaseerunud hõlbuga „käsitlevad“ inimelu sügavamaid probleeme. Kostku meilegi hoiatav hää antiiksusest, maailmast, kus kõnekunst õitses, järgmise loo kaudu, millega oma vaatluse lõpetame. Suure reetori Isokratese (436—338 e. Kr.) juurde tuli iseteadlik nooruk ja küsis, kui suur on õppemaks. Saanud teada, arvas nooruk, et talle peaks tehtama hinnaalandus, sest ta kõneleb juba hästi. Isokrates vastas: „Siis nõuan sult koguni kahekordselt“. „Miks?“ küsis nooruk nõrdimusega. Mahe-dasti vastas meister: „Poole enam selle eest, et mul tuleb õpetada sind enne vaikima.“

Luuletuse osatähtsusest riigikeele õpetamisel.

Olga Rootsi.

Keel määrab inimese kuuluvuse rahvusesse. Kui keegi oma perekonnas rahvuskeele kõrval tarvitab mõnd võõrkeelt, siis võidakse sellest oletada tema meelsust või järeldada poolehoidu tolele rahvale.

Kui vähemusrahvuslased meeleldi räägivad ja vabatahtlikult õpivad riigikeelt, siis võib küll teatava eneseusaldusega ütelda, et nad on riigimeelsed. Ja kui riik teeb sunduslikuks riigikeele õppimise oma piires elavaile vähemusrahvuslastele, siis oleks väär arvata, nagu tahaks ta neid ümber rahvustada.

Mõista keeli tähendab sama, mis omada varandusi. Riigikeel on kollektiivi varandus, mis kuulugu kõigile riigis. Selle keele kaudu tahab riik rikas-

¹³⁾ Lisanäiteid A. Behrsing: Kõnevead ja -vallatused. „Kasvatus“ 1929, lk. 104.

¹⁴⁾ A. Öunapuu: Kõneõpetus meie koolis. „Kasvatus“ 1927, lk. 439 jj.

¹⁵⁾ A. Kallits (A. Aret): Kõnearenduse rakenduspunktid keskkoolis: „Kasvatus“ 1932 lk. 389 jj.

tada oma kodanikke vaimse ja materiaalse kultuuri alal: riik avab koole, korraldab kursusi, võimaldab tööd ja teenistust.

Tahab kodanik kõigist neist hüvedest osa saada, siis ei ole liiga palju nõutud, kui tahetakse, et ta mõistku riigikeelt. Iga eri rahvuse jaoks eri koolide avamine vastavate erioskuste omandamiseks on seotud mitmesuguste raskustega. Ühine keel aga loob ühise meele nii perekonnas kui ka suuremas ühiskonnas. Üksmeel riigis kindlustab siserahu, mis tagab kodanike julgeolu ja on kõigi kultuuriliste saavutuste looja ja säilitaja. Seepärast on riigikeele õppimine muukeelseis kooles sunduslik ja on püstitatud teatavad kasvatuslikud sihid, milledele tuleb püüda selle keele õpetamisel. Muidugi on igal õpetajal nende sihtide saavutamiseks väga mitmesuguseid teid ja meetodeid, aga esikohal peab olema see meetod, mis aitab õpilasest „kujundada kõlblikku kodanikku, kes tahab ja suudab olla kasulik oma kodumaale selle ühise rahvuspere liikmena“. (Algkooli õppekavad 1937, lk. 26).

Nii on keeleõpetaja ülesanne mitte ainult anda teadmisi ja oskusi keele ja kirjanduse alal, vaid keel ja kirjandus on teataval määral vahendid, mis alati seisavad eluvormide kujundamise teenistuses, kohanedes ajastu põhinõuetega. Praegu kasutab õpetaja neid selleks, et kasvatada õpilastes kõlblikku kodanikku vastavalt praeguse ajastu põhinõudele.

Alljärgnevate ridadega lubatagu peatuda luuletuse osatähtsuse juures riigikeele õpetamisel.

Luuletus on see osa kirjandusest, mis aitab hoida inimhinge puhtana ja ülevana. Süvenedes vastavasse luuletusse, unustame hetkeks palju reaalselt ja tahaksime endast eemale tõrjuda mõndagi, mis ei sobi parajasti käsitletava ainega.

Üteldakse, et veetilk puurib kivisse augu mitte jõu ja raskusega, vaid püsiva järjekindlusega kukkudes samasse kohta. Nii võib õpilastes vastavat meelsust kasvatada vastavate luuletiste muidugi ka teiste kirjanduslike palade — pikaajalise ja järjekindla käsitlemisega. (Pikaajalise all mõtlen kuut õppeaastat).

Kõige muu kõrval erineb luuletus proosast selle poolest, et ta jätab lugejale suurema vabaduse kaasa ilutseda ja mõtelda. Luuletuses nagu oleks võimalik ridade vahelt veel midagi lugeda. Reaalainelised proosapalad oma reaalse väljendusviisiga seesugust ilutsemisvõimalust ei soodusta. Seepärast on luuletused alati tänuväärt materjal, kui ühel või teisel põhjusel tahetakse mõjuda tunnetele või luua vastav meeleolu: emadepäev, kevadpühad, jõulud, mardipäev jne.jne. Kui seda teha järjekindlalt ja põhjalikult, siis saavutatakse tulemusi vastavalt sellele, millise sisuga luuletusi käsitletakse ja mida neis rõhutatakse.

Ärgu ainult arvatagu, nagu soovitaks nende ridade kirjutaja käsitleda ainult luuletusi ning nende kallal meeleolutseda ja nukrutseda. Peetagu silmas, et räägin ainult luuletuste osatähtsusest. Soovitava meelsuse arendamiseks on oma osatähtsus ka paljudel teistel õppeainetel.

Alljärgnevad read on kokkuvõtlik näide luuletuse läbitöötamisest ühes veneõppekeelega algkooli V klassis.

Käsitledavaks luuletiseks on J. Oro „Vabaduspäevaks“. (Ajakiri „Kõigile“ nr. 2. — 1938).

A. Tunni eesmärgid.

1. Kasvatuslik: kasvatada õpilastes armastust oma kodu ja Eesti Vabariigi vastu.

2. Teadmiste ja oskuste alal: a) rikastada õpilaste sõnavara luuletuses esinevate tundmatute sõnadega, b) vaadelda ja arutella astmevahelduse juhtumeid, d) arendada kirjaliku väljendusviisi oskust, d) arendada suulise väljendusviisi oskust.

B. Aine läbitöötamine.

Aine läbitöötamine algab õppejutuga, mille sõnasõnaline protokolliline oleks ülearune. Õppejutu ülesandeks oli mainitud juhul ülalmärgitud kasvatusliku sihi saavutamine — kodutunde arendamine, sest tugev kodutunne on aluseks kodumaa armastusele.

Üldiselt selgitas õppejutt küsimiste, kostmiste, arutlemiste ja näidete varal, et meie elualalhoiu kõige tähtsamaks eeltingimuseks on maa, ja veel parem kui see on meie oma maa. Arutleme, mida kõike annab meile meie koduküla ja kodutalu põld ning aed. Aga mida ta ei anna, seda ostame teistelt. Ka välismaalt ostame soola, suhkrut jne., kuid selleks vajame raha, mida saame müües oma kodupõllu- ja aiasaadusi. Et saak oleks rikkalik, harime oma kodumulda hoole ja armastusega. Kui me seda ei tee, on sellel kurvad tagajärjed. (Siin õpilased tõid näiteid maade sundmüügist ja selle põhjusest). Mõnikord aga ei aita hoolsus üksinda ka, sest põud, liigvihm, rahe, lumi jne. rikub põllu ja aiasaagi. Kes aitab nüüd? Elulisi näiteid. Nüüd aitab seltskond ja aitab riik. Aga ainult meie oma riik, see riik, kus asub meie kodu — meie Eesti Vabariik.

Meie riigi iseseisvuspäevaks õpimegi nüüd ühe luuletuse. Selle järele saavad õpilased kirjutusmasinal paljundatud järgmise luuletuse.

Vabaduspäevaks.

J. Oro.

Me säilitame tuld,
me teisiti ei saa,
sest kodumuld
on meie aare,
niisama saared
taapool väina
ja tervikuna kodumaa.

Me säilitame tuld,
et ärkvel oleks maa,
et vaimukuld
ja tahteteras
me leegi heras
võimukamalt
võiks igavesti helkida.

Me säilitame tuld,
me teisiti ei saa,
sest kodumuld
on ülim aare,
niisama saared
taapool väina
ja tervikuna Eestimaa.

Õpetaja loeb luuletuse ette, õpilased jälgivad lehtedelt silmadega järke pidades. Siis õpilased ise loevad kord vaikselt luuletuse läbi.

Algab tundmatute sõnade kirjutamine ja tõlkimine tahvlile ja sealt õpilaste lugemispala läbitöötamise vihikusse.

Tundmatud olid järgmised sõnad: säilitame, kodumuld, aare, niisama, taapool väina, tervikuna, ärkvel, vaimukuld, tahteteras, leegi heras, võimukamalt, helkida, ülim.

Algab luuletuses väljendatud mõtte läbitöötamine. Arutellakse, mis-sugust tuld siin mõtleb kirjanik. Miks on kodumuld meie aare? Tuletatakse meelde õppejutus avaldatuid mõtteid. — Kuidas saavad saared ja tervikuna kodumaa olla meie aare? — Vastused: kodumuld toidab ja katab meid, võime tööd ja teenistust saada nii kodumaa saartel kui ka üle kogu kodumaa. Võime vabalt elada oma riigi piirides, kus aga tahame.

Teises salmis aruteldi, kuidas saab maa ärkvel olla. Sellega kirjanik tahab ütelda, et kogu maa rahvas peab olema valvel, et meie varamus ja meie vabadus püsiks. Õpilased jutustasid, et neil suvel valvatakse aiasaadusi (sibu-

laid ja kurke, sügisel õunu). Üks õpilane tuletas meelde troojalasi, kes loobusid linna valvamast, aga just siis tulid kreeklased ja vallutasid linna. — Vaimukulla all mõtleb kirjanik rahva vaimuvara, tarkust, haridust. Tahet ta on ühendanud terasega. Oleme oma tahtes tugevad kui teras, hoolitseme oma hariduse eest ja säilitame armastustule oma kodumaa vastu, siis jääb meie vabadus selle leegi heredas valguses igavesti püsima. Viimases salmis manitseb kirjanik veel kord meid seda püha tuld säilitada, sest kodumuld on ülim aare.

Selle järele siirduti vaatlema luuletuses esinevaid tüübilisemaid astmevahelduslikke sõnu, märkides ära ka häälikute vahelduse liitsõnades „kodumuld“ ja „vaimukuld“ jne. Iga käände kohaselt moodustati lause.

Nim. mis? Kodumuld on ülim aare.

Om. mille? Kodumulla pind kattub talvel lumega.

Os. mida? Kodumulda harime hoolega.

Sisseütl. millesse? kuhu? Külvaja külvas seemne kodumulda (kodumullasse) jne.

Astmevaheldus.

Kodumuld	kodumulla	ld—ll.
Vaimukuld	vaimukulla	ld—ll.
Helk	helgi	k—g.
Leek	leegi	k—g.

Järgmiseks riigikeele tunniks õpilased koostavad viis lauset, kus esinevad astmevahelduslikud sõnad.

Tugides õppejutule ja luuletuses väljendatud mõtte läbitöötamisele kirjutab klass kollektiivkirjandi pealkirjaga „Kodumuld on ülim aare“. Kirjutamisel peeti silmas uuestiõpitud sõnu, üksikuid erilist süvenemist vajavaid lauseliikmeid ja käände- ning pöördevorme, mis kujunes ühtlasi väikeseks lauseanalüüsiks ja õpetas lausete õiget kirjutamist kirjandis.

Suulise väljendusviisi oskuse arendamise mõttes õpilased jutustasid kirjandi sisu ja päheõpitud luuletusest moodustati kõnekoor kogu klassi osavõtul.

Ülalmainitu ei ole muidugi ainus moodus luuletuse läbitöötamiseks. Nende ridadega on tahetud vaid ütelda, et ärgu alahinnatagu lugemikke, kus rohkesti esineb luuletusi. Neidki võib kasutada keele ja kirjanduse õpetamisel, eriti muukeelseis koolides.

Lõpuks tahaksin mainida, et üheks õpilasi elavalt jutustama panevaks luuletuseks on E. Enno „Kojuigatsus.“ Õpilased, kes karjastena on kodust eemal olnud või muidu kas või lühemat aega kodust ära olles mõnesuguseid ebamugavusi pidid üle elama, jutustasid küll koomilisi, küll traagilisi juhtumeid. Kuid ärgem unustagem, et elavasse vestlusse, kus õpilane unustab kõik muu, saame õpilasi tõmmata siis, kui ise neile midagi jutustame oma elamustest.



Gümnaasiumi vastuvõtu-eksami tööde sisuline külg.*)

Ernst Nurm.

Kui 1937. a. 25. mai hommikul kahekümnes eri paigas üle kogu riigi samaaegselt avati Haridusministeeriumi poolt eksamikomisjonidele kättesaadetud kinnipitseeritud ümbrik, siis pakkus selles leiduv ema-keelse eksamitöö teema — „Minu kodumaa. Kiri keskkooliõpilasele Austraalias“ — meeldivat üllatust nii eksaminandidele kui ka eksamineerijaile, sest oodati üldiselt raskemat teemat.

Niisiis pidi kirjand olema kirjakujuiline. Ometi pole sellest nõudest alati kinni peetud. Kõigepealt on kolm eksamikomisjoni (Narva, Paide ja Rakvere) teemast valesti aru saanud, pidades selle alapealkirja teiseks teemaks; seepärast on seal jäetud õpilastele vabadus valida üks kahest teemast: kas „Minu kodumaa“ või „Kiri keskkooliõpilasele Austraalias“. Muidugi ei tarvitsenud esimese teema valijad anda oma kirjandile kirja kuju ega lähtuda ainekäsitusel Austraalia keskkooliõpilase vaatevinklist; samuti oli teise teema valijaile kirja sisu täiesti vabaks jäetud. Pole huvitusetä märkida, et kõik Paide eksaminandid on kirjandi teemaks valinud „Minu kodumaa“ (muidugi mitte kirja kujul). Ka Rakvere õpilastest on enamik (24 tütarl. ja 17 poegl.) eelistanud teemat „Minu kodumaa“, kuna teema „Kiri keskkooliõpilasele Austraalias“ on valinud 14 tütarlast ja 4 poeglast. Narva keskkoolis on aga pilt vastupidine: „Minu kodumaast“ (mitte kirja kujul) on kirjutanud ainult 3 tütarlast ja 5 poeglast ja „Kiri keskkooliõpilasele Austraalias“ on kirjutanud 14 tütarlast ja 1 poeglast. Esitatud andmeist nähtub, et poeglapsed on eelistanud konkreetsema sisuga teemat „Minu kodumaa“, kuna ebamäärase sisuga „Kirja keskkooliõpilasele Austraalias“ on ülalmainitud kolmes linnas kirjutanud ainult 5 poeglast.

Ka neis kirjandeis, mille pealkirjas leidub sõna „kiri“, on kirjavormi nõudeist sajabrotsendiliselt kinni pidanud ainult Haapsalu, Kuressaare ja Petseri keskkoolilõpetajad, samuti Jõhvi ja Mustvee tütarlapsed ja Viljandi poeglapsed, kuna kõigis muus linnades pole osa õpilasi oma kirjandile andnud kirja kuju: kas puudub üte („Kallis sõber“, „Armas sõber“, „Mu kauge sõber“ vms.) või on kiri allkirjata või on eksitud mõlema nõude vastu ning antud tavalise kirjeldava-arutleva kirjandi kujuline ülevaade Eestimaast. Mõnes keskkoolis (Väike-Maarjas, Tapal, Põltsamaal ja Võrus) on kirjavormi nõuete vastu eskinud enamik eksamitegijaist. Kui võrrelda kirjandeid sugupoole järgi, siis on ainult Põltsamaa, Tartu, Viljandi ja Võru poeglapsed kirjavormist rohkem kinni pidanud kui tütarlapsed, kuna kõigis teistes linnades on tütarlaste tööd selles suhtes poeglaste omist paremad. Üldkokkuvõttes on umbes kolmveerand (74,4%) eksaminandidest kirjutanud oma kirjad kirjavormis, kuna veerand (25,6%) nendest pole seda nõuet respektseerinud. Üksikasjalisemalt juurdelisatud tabelis.

Kui nüüd siirduda kirjandite sisulise külje vaatlemisele, siis olgu kõigepealt meelde tuletatud, et kirjandi teema jättis õpilastele täieliku vabaduse;

*) E. Nurm'e ülevaated samade tööde keelelisest küljest on ilmunud ajakirjas „Eesti Keel“ 1938, nr. 7—8 ja 1939, nr. 1—2, ka eri raamatuna: „Ülevaade 1056 keskkoolilõpetaja õigekirja ning õigekeelsuse tasemest“ (Ak. Emakeele Seltsi toimetised XL, Tartu, 1939).

Keskkooli asupaik	Kirjandite üldarv		Puudub üte (alkkiri on)		Puudub allkiri (üte on)		Pole üldse kirja- kujulised		Vastavad kirja nõuetele	
	tütarl.	poegl.	tütarl.	poegl.	tütarl.	poegl.	tütarl.	poegl.	tütarl.	poegl.
	arv (%)	arv (%)	arv (%)	arv (%)	arv (%)	arv (%)	arv (%)	arv (%)	arv (%)	arv (%)
Tallinn ja Nõmme	210	171	4 (1,9)	7 (4,1)	10 (4,8)	13 (7,6)	9 (4,3)	30 (17,5)	187 (89)	121 (70,8)
Tartu	104	97	9 (8,7)	2 (2,1)	8 (7,7)	7 (7,2)	33 (31,7)	4 (4,1)	54 (51,9)	84 (86,6)
Narva*)	14	1	—	—	—	—	1 (7,1)	—	13 (92,9)	1 (100)
Jõhvi	8	4	—	—	—	2 (50)	—	1 (25)	8 (100)	1 (25)
Rakvere*)	14	4	1 (7,1)	1 (25)	2 (14,3)	—	—	—	11 (78,6)	3 (75)
Väike-Maarja	14	8	3 (21,4)	—	—	1 (12,5)	4 (28,6)	4 (50)	7 (50)	3 (37,5)
Tapa	6	12	—	3 (25)	2 (33,3)	1 (8,3)	1 (16,7)	3 (25)	3 (50)	5 (41,7)
Haapsalu	10	12	—	—	—	—	—	—	10 (100)	12 (100)
Kuressaare	8	13	—	—	—	—	—	—	8 (100)	13 (100)
Vändra	8	12	1 (12,5)	1 (8,3)	—	2 (16,7)	—	2 (16,7)	7 (87,5)	7 (88,3)
Pärnu	27	29	2 (7,4)	1 (3,5)	1 (3,7)	7 (24,1)	7 (25,9)	4 (13,8)	17 (63)	17 (63,6)
Põltsamaa	7	9	1 (14,3)	—	1 (14,3)	2 (22,2)	2 (28,6)	3 (33,3)	3 (42,8)	4 (44,5)
Viljandi	23	22	3 (13,1)	—	5 (21,7)	—	—	—	15 (65,2)	22 (100)
Tõrva	9	9	1 (11,1)	—	—	2 (22,2)	1 (11,1)	1 (11,1)	7 (77,8)	6 (66,7)
Valga	25	30	—	2 (6,7)	4 (16)	3 (10)	—	—	21 (84)	25 (83,3)
Võru	13	19	—	3 (15,8)	3 (23,1)	4 (21,1)	6 (46,1)	5 (26,3)	4 (30,8)	7 (36,8)
Petseri	8	6	—	—	—	—	—	—	8 (100)	6 (100)
Mustvee	4	6	—	—	—	1 (16,7)	—	—	4 (100)	3 (50)
Otepää	1	3	—	—	—	1 (33,3)	—	1 (33,3)	1 (100)	1 (33,3)

*) Arvesse on võetud ainult tööd, mille teemaks „Kiri keskkooliõpilasele Austraalias“.

tuli ainult kirjutada oma kodumaast, s.o. Eestimaast. Kaks eksaminandi olid teema valesti üles märkinud ja kirjutanud kirja Eesti keskkooliõpilasele Austraaliast, kujutelles ennast austraallasena.

Arusaadavalt peaksid Austraalia keskkooliõpilast huvitama kõigepealt Eestimaa geograafiline külg ja loodus; seepärast ongi peaaegu kõik eksaminandid oma kirjandis puudutanud esijoones seda külge: 1023*) tööst 987 (517 tütarlast ja 470 poeglast), s.o. 96,5%, kusjuures 102 tütarlast ja 48 poeglast, kokku 150 õpilast ehk 14,7% üldarvust on sellega piirdunudki, lisades juurde vaid trafaretsed formaalsused (tervitused, soov peatse vastuse saamiseks jne.).

Järgmisena on eksaminandid käsitelnud eesti rahva ajalugu, eriti sanгарlikke vabadusvõitlusi XIII ja XX sajandil. Neid küsimusi on valgustanud 219 tütarlast ja 280 poeglast, kokku 499 õpilast ehk 48,8%; puhtajaloolise sisuga kirjad on kirjutatud 1 tütarlaps ja 7 poeglast.

Ajalooa peaaegu võrdselt on puudutatud Eesti majanduselu: 183 tütarlast ja 228 poeglast, kokku 411 töös (40,2%). Neljandal kohal on haridus ja üldse ülevaade meie vaimukultuuri avaldustest: 120 tütarlast ja 124 poeglast, kokku 244 töös ehk 23,8% üldarvust; neist on 30 tütarlast ja 22 poeglast piirdunud Eesti koolikorralduse selgitamisega. Järgmise teemana tuleb märkida osalt filosoofilist, suuremalt osalt aga õõnsapaatoselise isamaa- (resp. kodumaa-) armastuse esiletõstmist: 33 tütarlast ja 30 poeglast, kokku 63 töös (6,2%). Umbes võrdselt on käsiteldud ka Eesti riigikorda (26 tütarlast ja 30 poeglast, kokku 56 töös ehk 5,5%) ja sporti ning sportlasi (7 tütarlast ja 41 poeglast, kokku 48 töös ehk 4,7%), sportlastest ülistatakse eriti Kristjan Palusalu't ning üldse Berliini olümpiamängude võitjaid. Edasi on kirjandis puudutatud veel kodukaunistamist (13 töös) ja tutvustatud Austraalia kooliõpilast meie tähtsamate tegelastega (11 kirjandis) ja iseseisvusaja kultuuriliste ja majanduslike saavutustega (9 korda).

Muud küsimused on leidnud käsitlust ainult üksikuis kirjandis. Nii on viies töös põhjalikumalt vaadeldud eestlase iseloomu, kusjuures üks Põltsamaa tütarlaps rõhutab eriti eestlaste töökust ja tööarmastust; kolm Rakvere poeglast peavad tarvilikuks selgitada lähemalt kodumaa mõistet, kuna üks Jõhvi noormees analüüsib rahvusluse mõistet; üks Pärnu poeglaps käsitleb üksikasjalisemalt meie noorte meelelahutusi, Pärnu tütarlaps aga kohtukorraldust; Rakvere nais- ja Võru meesõpilane kirjutavad noorte kohustest ja ülesandest, Tallinna poeglaps ja Mustvee tütarlaps vabadusest ja vabaduspüüdeist, Jõhvi naisõpilane merest ja keeltest. „Vaikiva ajajärgu“ meeleoludele vastavalt hoidutakse poliitilistest teemadest: poliitikat kirjutab ainult 4 poeglast, neist kaks välispoliitikat; 4 poeglast peatub ka uue põhiseaduse väljatöötamise juures. Ajajärgule iseloomustavad on järgmised teemad: rahvuslik üksmeel (Tartu poeglapsed, Rakvere tütarlapsed), riiklik ülesehitustöö (2 Tallinna poeglast), tulevikulootused (Tallinna poeglapsed), nimede eestistamine (4 kirjandis). Juhuslikest teemadest olgu märgitud veel: väliseestlased (Tartu tütarlapsed, Kuressaare poeglapsed), rahvaluule (Tartu tütarlapsed, Pärnu poeglapsed), „Kalevipoeg“ (Tartu tütarlapsed, Põltsamaa poeglapsed), rahvarõivad (Tartu ja Pärnu tütarlapsed), kasvatuse tähtsus (Rakvere tütarlapsed, eksamid (Tartu tütarlapsed), laulupeod (Tallinna tütarlapsed), maa-

*) Vaatluse alla on võetud ainult tööd pealkirjaga „Minu kodumaa“, kuna Rakvere ja Narva tööd teemal „Kiri keskkooliõpilasele Austraalias“, milledes mõnikord üldse ei puudutata kodumaad, on jäänud arvestamata.

töö raskus (Viljandi poeglapsed). Üks Tartu naisõpilane kirjutab koguni seal-
ses ülikoolis õppivast neegrist, Haapsalu õp. Leonida M. Eesti-Läti piirijoo-
nest, Ülemiste vanakesest ja Koidula põrmust, kuna Kuressaare õp. Eduard A.
seletab suure põhjalikkusega, kuidas mõõdetakse purjejahtisid (!); pikema
kõneluse oma esisadega paneb kirja üks Tallinna meesõpilane. Muidugi
kõnelevad mõned ka oma isikust (tütarlapsed mõnikord liiga pikalt) ja oma
kodulinnast ning selle ilust (Pärnu õp. Elsa B. tervelt 1¹/₂ suurt lehekülge
Pärnust ja Läänemaa Keskkooli õp. Leonida M. ühe suurekaustalise lehe-
külge Haapsalust). Ülevaade käsitletud teemade esinemissagedusest üksikute
linnade järgi leidub juurdelisatud tabelis*).

Keskkooli asupaik	Loodus, geograafia		Ajalugu		Majandus		Haridus, vaimukul- tuur		Isamaa- armastus		Riigikord		Sport, spordilased		Kodukau- nistamine		Tähtsad mehed	
	t.	p.	t.	p.	t.	p.	t.	p.	t.	p.	t.	p.	t.	p.	t.	p.	t.	p.
Tallinn ja Nõmme (T)	206	162	84	102	73	78	36	43	3	13	9	19	2	13	—	1	2	6
Tartu (Trt)	104	90	41	50	27	45	31	30	5	2	12	5	1	12	3	1	1	—
Narva (N)	2	5	1	1	2	1	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Jõhvi (J)	8	4	3	2	3	3	2	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Rakvere (R)	20	17	10	7	6	6	5	2	8	4	—	—	—	—	—	1	—	—
Väike-Maarja (V-M)	14	8	6	2	7	5	4	2	2	2	—	—	—	1	—	—	—	—
Tapa (Tp)	5	11	5	9	—	—	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—
Paide ja Türi (Pd)	16	11	3	6	—	—	—	—	8	3	—	—	—	—	—	1	—	—
Haapsalu (H)	9	12	5	5	6	6	4	5	—	—	2	1	4	—	—	—	—	—
Kuressaare (K)	8	13	2	7	3	9	—	2	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—
Vändra (Vn)	8	12	2	7	3	2	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Pärnu (Pr)	27	29	15	24	23	23	16	11	—	3	4	1	1	2	—	—	—	1
Põltsamaa (Pl)	7	5	6	6	2	5	1	3	2	—	1	1	1	—	2	—	—	—
Viljandi (Vlj)	23	22	8	8	7	8	5	3	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—
Tõrva (Trv)	9	9	9	8	3	3	3	4	—	—	—	—	—	1	—	1	—	—
Valga (Vlg)	25	29	6	13	11	20	4	10	—	—	1	—	3	—	1	—	—	—
Võru (Vr)	13	11	11	14	5	9	6	4	—	2	—	—	2	—	1	—	—	—
Petseri (Pt)	8	6	1	3	1	2	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Mustvee (M)	4	5	1	4	—	2	1	1	1	1	—	—	1	—	1	—	—	1
Otepää (O)	1	3	—	2	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Kokku	517	470	219	280	183	228	120	124	33	30	26	30	7	41	4	9	3	8

Üksikteemade käsitlemise kohta märgitagu järgmist.

1. Eesti geograafilised ja looduslikud olud. Nagu juba mainitud, on neid küsimusi puudutanud peaaegu kõik eksaminandid. Käsitelakse kõigepealt Eesti asendit, piire ja suurust.

Eesti pindala määramisel on mõnel eksamitegijal arvud segi läinud; 47500 km² asemel on kirjutatud: 472000 km² (trt**), 147500 km² (Pr), 64000 km² (Trt), 45700 km² (T), 45500 km² (Trv), 42500 km² (pl), 37500 km² (Trt), 24500 km² (Vlg), 4800 km² (Vr), umb. 4700 km² (N, trv). Ka väidetakse, et Eesti olevat väikesim riik Euroopas (t, trt).

* Nii tabelis kui ka eelnenud käsitleluses on temaatiliste üksustena arvestatud ainult need küsimused, millest on kirjutatud veidi pikemalt (vähemalt paar lauset).

** Edaspidises käsitleluses on tarvitatud tabelis antud kohanimede lühendeid, kusjuures suurtähealine lühend tähendab tütarlaste, väiketähealine — poeglaste tööd; kohanime lühendile järgnev araabia number ühes tähega „k“ näitab, kui mitmes teatava linna kirjandis esineb kõnealune väide (näit. trt 2 k. tähendab, et esitatud lause leidub Tartu kahe poegl. kirjandis).

Rida õpilasi on eksinud Eesti piiride märkimisel: Eestit piirab läänes Atlandi ookean (Trt), Põhja laht (h). Eesti asetseb Põhjamere kaldal (Vlg). Eesti naabreiks lõunas on Leedu ja Poola (Trt). Lõunast on meie naabriks Leedu (k). Meie naabriks on Saksa riik (Pt). Rootsi on Eesti naabriks läänes (t, trt). Rootsi asub Läänemere kaldal (vr). Eesti asub polaarvöös (T).

Pinnaehitust käsitletakse vähem. Mõni eksaminand (T 2 k., t, vlg) laskub seejuures tarbetuisse üksikasjusse, loetelles peaaegu kõik õpperaamatuis mainitavad Eesti mäed, järved ja jõed; vaevalt võiks see nimede rägastik huvitada Austraalia õpilast. Muidugi ei puudu ka siin lapsused. Nii väidetakse, et sisejärvedest polevat Eesti rikas (R). Põhja-Eesti on künklik maa (Vlg). Eesti suurim kosk on Jägala kosk (Vlg). Peipsi on Euroopa suurim järv (Pl). Sügavaim on Tamula järv (trt). Kaali järvel pole põhja (T). Pühajärv on soostunud järv (T). Emajõgi saab alguse Peipsist (t), Võrtsjärvest (T). Emajõe jätkuks on Narva jõgi (trt). Narvast saab alguse Narva jõgi (trt). Väike Munamägi on Eesti kõrgeim mägi (t). Pandivere kõrgustik on Järvamaal (trt). Taevaskoda on Võrumaal (trt). Pühajärv on Suure-Munamäe lähedal (T). Suur-Munamägi asetseb Otepää kõrgustikul (Trt, trt, K). Otepää lähedal on Peipsi järv (T). Pärnu linn asub Pärnu jõe keskjooksul (Vlg). Oru loss on Pühajärve ääres (K). Eesti kõrgeim mägi on ainult üle 3 m (T), 218 m (T), üle 330 m (trt), üle 340 m (trt) kõrge. Ontika ranniku kõrgus on 6 m (R).

On eksitud ka elanike arvu määramisel: Eestis on elanikke 1,5 milj. (M). Eestis on 1.500.000 elanikku, kellest suurem osa elab linnades (T, Trt). Rahvast vaevalt 1,5 milj. (Pl, vn), umbes 1.400.000 (trt), 1.300.000 (t, Trt), 125.000 elanikku (T). Tallinna elanike arvuna märgitakse 236.000 (H), 145.000 (trt), 140.000 (trt).

Narva on Eesti suurim linn (pl). Pirita on supellinn (t). Suvituslinnake Rõuge (Vr). Kuressaare väärrib tähelepanu oma liiva poolest (h). Virumaa maakonnalinn on Narva (trt). Tartumaa põhjaosas — Alutaguses (Trt). Eestis on 18 linna (T, Trt 2 k.), 17 linna (Pr), 12 linna (trt), 12 maakonda (Trt, V-M). Eestlasi on Eestis umbes 80% (t 2 k.).

Hundid ja karud on meie metsadest kadunud (T). Eestis ei ole karusid (T). Varemalt on Eestis elanud ninasarvikud (R). Kadakaid kasvab ainult Saaremaal (Pr). Palme, küpresse leidub harva (o).

Kliimaolusid valgustatakse rohkesti, kusjuures eksinud on ainult üks Pärnu tütarlaps, kes väidab, et Eesti kliima olevat kontinentaalne. Paljud eksaminandid kirjeldavad üksikasjaliselt aastaaegu, mõned (Trt, vlg) on sellega täitnud kogu kirjandi.

2. Eesti rahva ajalugu. Ajaloolise ülevaate meie rahva minevikust on andnud umbes pooled (48,8%) eksamitegijaist, poeglapsed sagedamini ning pikemalt kui tütarlapsed. Suure vaimustusega kirjutatakse meie kangelaslikust vabadusvõitlusest, nii kaugemas kui ka lähimas minevikus; nõrdimustundega jutustatakse vabadusekaotusest pärast meeletlikku võitlust, kusjuures rida õpilasi (t 4 k., Trt, trt, Pr, Trv, vr) kordab vanemate ajaloomaatute ekslikku nutulaulu 700-aastasest orjaööst.

Üldiselt pole aga ajaloolistes faktides palju eksitud, kuigi mõnes töös leidub kummalisi väiteid. Näit.: Eesti riik tekkis 5000—6000 a. e. Kr. sünni (vlg), 1920. a. (trt, V-M, pl). Saksalased tulid XI saj. (t), XII saj. (Trt), XII saj. algul (vlg). Saksalased vallutasid Eesti 1208. a. (R). Me kaotasime iseseisvuse 12. saj. (trt), umbes 200 a. p. Kr. (T). Orja-aeg kestis kuni 1920. aastani (vlg), Maailmasõjani (trt). Saksalased tulid ristiusku tooma Soome lahe kaudu (T).

Eestlased tulid umb. 1000 a. e. Kr. Aasiast Läänemere kaldale (trt). Meie esivanemad on elanud siin juba 4—5 tuhat a. (Pd). XVII saj. saime Vene alla (trt). Tallinn asutati XI saj. (t), 12. saj. algul (Trt), a. 1229 (Pt). Tartu ülikool on üks vanimaid Baltimail (T), on üle 400 a. vana (T); ülikooli juubel oli 2 a. eest (t).

Raskusi tekitab ka meie riigi vanuse küsimus. Väidetakse, et hiljuti pühitseti Vabariigi 14. (T), 17. (Vn), 18. (T, t) või 20. (vn) aastapäeva; muidugi märgib enamik eksaminande õigesti meie riigi vanusena 19 a. (1937. aastal).

1. XII 1924 sooritasid kommunistid riigipöörde (t). Rahvusliku romantismi ajajärk (1780—1860 (m). XIX s. lõpul ärkamisaeg (trt).

Rohkesti on rõhutatud K. Pätsi tähtsust meie riigi loomisel; teda nimetatakse aga ekslikult presidendiks (t, V-M, h), kelleks ta sai alles 1938. a. aprillis. Üks Tallinna poeglaps väidab, et K. Päts olnud Asutava Kogu esimeheks, teine nimetab teda ärkamisaja tegelaseks. Ühe Tallinna tütarlapse arvates oli Kerenski enamlane.

3. Eesti majandus. Nagu eespool mainitud, on Eesti majanduselu käsitletud umbes võrdselt ajalooga (40,2%). Peab nentima, et keskkooliabituriendid omavad üldiselt päris selget ülevaadet meie tulundusest ning majandusest, paremat kui sageli meie keskmine haritlane.

Maapõuevaradest nimetatakse esikohal muidugi põlevkivi, kusjuures mõned õpilased on põlevkivi ära vahetanud kivisöega: Eestis leidub kivisütt (T, t, Vr, Pr). Põhja-Eestis on suured kivisöekaevandused (Trt). Virumaal leidub kivisütt (trt). Eestis leidub söekivi (Trt). Eestis leidub kivisütt ja marmorit (pr). Üks Petseri naisõpilane arvab, et põlevkivist valmistatakse ka tsementi. Pärnu meesõpilane paigutab meie suuremad paemurrud Petserimaale, Tartu naisõpilane suurimad metsad Lõuna-Eestisse; Tallinna poeglaps väidab, et Kundas on põlevkivitööstus. Üks Tallinna meesõpilane kinnitab, et „Eestis ei ole maapõuevarasid“, teise arvates „Põhja-Eestis elatavad ennast inimesed rohkem kalandusest“; Tallinna naisõpilane väidab, et „rahvaarvu kiire juurdekasv ei võimalda elatist“.

4. Meie rahva haridust ja vaimukultuuri on käsitelnud ainult umbes veerand eksaminandidest (23,8%). Nähtavasti on neid küsimusi peetud kõrvalisteks, puudutatud ainult muude seas möödaminnes, üksikasjusse tungimata, vahel siiski esile tuues ka pisiasju, mis arvatavasti õpilast enam huvitanud.

Lähimal õpilastele on muidugi koolielu, seepärast on sagedaimini selgitatud Eesti koolikorraldust ja hiljutist koolireformi. Seejuures on mitmed eksaminandid (T, t, Trt, R, h, vn, pl, Vlj) arvamusel, et viimase koolireformi tulemuseks on 4-klassiline (pro: 6-kl) sunduslik algkool. Ühe Tartu poeglapse arvates algab koolisundus 9-aastaselt. Õppeaastal on 4 semestrit (t). Eestis on umbes 2.500 üliõpilast (trt). Teatavat hooplemist võib nentida järgmises väites: Eestis on lugematu hulk keskkooli ja gümnaasiume (Trt). Suurem osa on lõpetanud gümnaasiumi (Pr). Eesti on kõige haritum riik Euroopas (Pr). Tartu ülikool on ainuke Baltimail (Pr, vlg). Mitmel teisel suuremal riigil puudub ülikool (T).

Eesti riigikorda käsitledes samastatakse sel ajal eksisteerinud Rahvuskogu parlamendiga: Riiki valitseb 2-kojaline rahvuskogu (t); 2-kojaline parlament ja riigivanem (R). Parlamendi aset täidab meil Rahvuskogu (trt).

Muudelt juhuliselt käsitletud aladelt leiduvad järgmised eksiväited: Võrumaa elanikud on setud (t). Lätlased on meie hõimlased (Vlg). Igal eest-

lasel on nüüd eesti nimi (t). Peaaegu igas taluõues on oma väike järveke (t). Kadrioru lossis asub riigivalitsus (Trt). Poksimeister Palusalu (M); viiulikunstnik Joh. Sütiste (h). Rahvaeepos „Kalevipoeg“ (t 2 k., Trt, vlg, vr); G. Suits'u laul „Must lagi on meie toal“ (r). Kalevipoeg saabus kotka seljas (T, Trt). Kiri jõuab Austraaliasse alles mõne kuu pärast (R).

Enamik eksamitöid on täis noorusele omast optimismi ning elurõõmu; vaadatakse lootusrikkalt tulevikku, suhtutakse tunnustavalt meie riigikorrasse ja tegelastesse, ollakse vaimustatud Eesti looduslikust ilust. Üldiselt võib kirjandite sisulise küljega rohkem rahul olla kui keelelise väljendusega; eksamitööde madalama hinnangu põhjuseks on peaaegu alati olnud keeleline külg. Ometi ei esine keelelt mitterahuldavaid kirjandeid, mille sisu oleks seevastu eeskujulik; ka pole ükski keelelt laitmatu kirjand sisult mitterahuldav.

Hästi sisuka ja aruka tööna võiks välja tõsta Tallinna Linna II Tütarlaste Keskkooli lõpetaja Helvi Luha oma, mis on eeskujulik ka kompositsioonilt. Sisult silmapaistvad on samuti Villem Tammekivi (Tartu Poeglaskeskkool) ja Mihkel Saks'a (Rakvere Linna Keskkool) kirjandid. Seevastu täiesti sisutu on H. Treffneri Keskkooli õp. K. M. kiri, milles on korrutatud samu lauseid ja mis tundub kuidagi poolikuna. Sisutuse ja tühjasõnalisuse poolest paistab silma ka Võra õp. A. A. töö. H. Treffneri Keskkooli õp. L. N. kirja sisuks on ainult matkakirjeldus (Kagu-Eestisse). Mõne õpilase (näit. V. K. Narvast) kirjandis võib nentida kaduvust filosoferimiseks, peamiselt isamaa-armastusest. Kahtlemata kõige iselaadsem ning omapärasem on aga Tallinna õp. J. L. kiri, mis on täis „kõrget filosoofiat“ hingelisest sidemest kodumaaga, isamaa-armastusest jne., sisaldades aga vähe konkreetset meie kodumaast; seejuures on sõnastus liiga raskepärane, abstraktnel ning „akadeemiline“, töö otse kubiseb võõrsõnust ja eriti uussõnust (tervelt 20!). Õeldud kinnitagu alljärgnev katkend.

„Teisest küljest olen seotud oma kodumaaga aga palju tugevama sidemega, mis asetseb mu hinges ega alna tavalist argipäevaolu ja tema mõjuseid kuigi mainimisväärselt. Ma võin elada aastakümneid eemal kodumaast, võin elada läbi aegade vaheldumist lõpmatuid kordi, nägemata ihusilmaga oma kodumaad, ent see side ei lõdvene. Vastupidi: ta irdub kõigest materiaalsest, kõigest, mis sõltub mu igapäevasest elust, ja muutub vaimseks oma substantsi poolest, kaotamata midagi oma elavast konkreetsusest ja muutmata abstraktseks mõisteks, millega oleme seotud vaid intellekti ja intellektuaalsete mõrtekäikude kaudu. Vaimuleek, mis ammendab õli vaid vaimust ja tema tegevusest, kirkastub ja kaotab kõige suitsuse ja tuhmi, mida annab talle materiaalsete huvide puhastamata ja täis kasutuid jäänuseid põletisaine. Ehkki on tauninud nii mõndki saatust kauaseks, võib-olla igaveseks lahuselekuks kodumaast, ehkki ei saa ta võib-olla iial enam naaseda kodumaale: siiski jääb püsima kodumaa tema hinges, kui tema vaim ei lange vaid materiaalsete huvide õnnetusse sohu.“

Kui võrrelda kirjandite sisulist külge üksikute koolide *) järgi, siis paistavad sisukate tööde poolest silma Pärnu keskkoolid ja Jõhvi Keskkool. Risti vastupidine hinnang tuleb anda Zeeh Tütarlaste Erakeskkooli lõpetanute kirjandele, mis on enamikus lühikesed, sisuvaesed, sellele lisaks veel halva stiiliga ja täis kirjavahemärgi-vigu; sedasama tuleb märkida ka Mustvee Keskkooli abiturientide, eriti poeglaskeskkooli tööde kohta **). Tapa Linna Keskkooli kirjandis on palju õõnest paatost ning lüürikat, rohkesti ilutsemist; tehakse liiga palju sõnu, kuid esitatakse vähe fakte ja üldse konkreetset — rohkem

*) Võrreldud on ainult „provintsi“ keskkoolide, kuna Tallinna eksamikomisjonis eksamineeritute kohta polnud nende ridade kirjutajal võimalik saada ülevaadet koolide järgi, sest eksamitöödel puudub kooli nimetus.

***) Mõlema kooli töödessa on võõra kooli õpetajaist koosnev eksamikomisjon suhtunud liiga heatahtlikult: umb. 2/3 kirjandeist on ülehinnatud.

„kõrgestiililised“ sõnad, üleküllastatud kõne- ja lausefiguuridest! Seda võib konstateerida nii tütarlaste kui ka poeglaste tööde kohta. Faktilise materjali nappuse all kannatavad ka Paide Keskkooli tütarlaste kirjandid, mis on sisult kaunis šabloonilised, sisaldades looduse-, peamiselt aastaaegade kirjeldust ja mõtteid kodumaa-armastusest. „Halli“, ilmetu sisuga on samuti Väike-Maarja Keskkooli tööd.

Haridusministeeriumi poolt soovitatud DIN-kaustalist paberit on eksamitõiks tarvitanud ainult Tallinna, Tapa, Väike-Maarja, Petseri ja Kuressaare eksamikomisjonid, kuna mujal on selleks kasutatud harilikku kantselseipoonat. Huvitav on nentida, et suurema formaadiga paberile kirjutatud kirjandid on üldiselt ulatuslikumad. Rida õpilasi on oma kirja lõpetanud alles teisel poognal, isegi suurema kaustaga paberi puhul. Pikim töö on Võru õp. Salme K.: 4½ suurekaustalist lehekülge. Üldse on Võru tööd pikad, samuti Tõrva Keskkooli lõpetanute omad, seejuures aga sageli „kuivad“ ning igavad; õige pikad on ka Läänemaa Keskkooli õpilaste kirjad. Paljud tööd on seevastu liiga lühikesed: Vändra Keskkooli õp. H. T. on kirjutanud ainult ühe lehekülje; natuke üle 1 lehekülje on kirjutanud Zeeh Tütarlaste Erakeskkooli õpilane M. R. P. Tööde keskmiseks pikkuseks on DIN-formaadiga paberi 2½—3 lehekülge.

Kirjandite parandamisel tarvitavad märgid.

Joh. Aavik.

Koolis keelte õpetamisel tehtavate kirjalike tööde ja samuti eksamitööde parandamisel tarvitavad õpetajad kõiksugu märke. Nende märkide suhtes aga ei valitse meil veel küllaldast ühtlust: ühtedel õpetajail on neid rohkem, teistel vähem; ühed tarvitavad üht, teised enamvähem erinevat süsteemi. Ühtlus aga oleks siingi ostarbekohane: see mõjuks omalt poolt kaasa selleks, et hindamine kujuneb üleriigiliselt ühtlasemaks, ja teiseks, see võimaldab ka õpilastel ülemineku puhul ühest koolist teise või samas koolis sattudes teise õpetaja alla, ilma lisaseletusteta mõista oma kirjandite paranduses esinevaid märke.

Alljärgnevail ridadel püütakse seepärast lahendada seda küsimust, kasutades selleks niühasti endisi isiklikke kogemusi keelte õpetamisel kui ka viimaste aastate tähelepanekuid. Esitatud süsteem kannab muidugi projekti laadi, mida lugupeetud õpetajad võiksid võtta kaalumisele ja proovimisele, mil määral see tegelikus töös on otstarbekalt rakendatav.

Tehtavad märgid võib jagada kahte eraldi liiki: ühed, mis tehakse kirjaliku töö tekstis, ja teised, mida õpetaja kirjutab äärel. Et tekstis tuleb märkida vigu ja üldse kohti, milledega õpetaja rahul ei ole ja milledele ta õpilase tähelepanu tahab juhtida, selle kohta vist kahtlust ja vastuvaidlust ei ole. Harilikult tehakse seda vastavate tähtede, sõnade või lausete allakriipsutamisega. Kuid kas tekstis juba allakriipsutatud ja märgitud viga ka tühjal äärel osutada mingi märgiga, selles küsimuses ei näi valitsevat täit ühtlust: mõned õpetajad on meile väitnud, et kirjandis esinevate vigade märkimine äärel võivat õpilastele

mõjuda häirivalt ja isegi masendavalt, eriti kui neid märkimisi on palju; õpilasele võivad tunduda, et ta töö, mis vahest sisult on täiesti rahuldav, ometi on väga vigane, ja see võtvat talt eneseusalduse ning huvi kirjandite kirjutamise vastu. Ka võivat juhtuda, et mõnd tööd, milles äärele on märgitud rohkem vigu (päämiselt keelevigu), tuleb ta sisulise väärtuse pärast kõrgemalt hinnata kui teist, mille äartel on vähem veamärkimisi. Ja see tundub siis õpilastele, kes töid võrdlevad, ülekohtusena.

Kuigi seegi seisukoht tundub nõndaviisi põhjendatuna, arvan siiski, et üldiselt on ometi otstarbekohasem vigu ka äärele märkida. Esiteks, sellega juhime intensiivsemalt ning mõjuvamalt õpilaste tähelepanu nende poolt tehtud vigade laadile ja kaaluvusele, teiseks õpetajal on kergem hinnata tööd, kui mitte kõigis suhteis ja kogu ulatuses, siis vähemalt neid külgi töös, millede alale märgitud vead kuuluvad. Üks neist on keeleline külg, mille alal tegelikult tulebki märkida kõige rohkem vigu. Ja kuna see keeleline külg on meil Eestis praegusel ajal ja ettenähtavasti veel lähemal aastakümneil tähtsal kohal, moodustades teatava valusa küsimuse, siis tuleb ka kirjandite puhul kõik teha, mis kuidagi võiks kaasa mõjuda keeleoskuse taseme tõhusamale ja kiiremale tõstmisele meie noorsoos.

Muidugi õpetaja võib mõningaid vigu, mida ta tekstis küll alla kriipsutab ja parandab, jätta äärele märkimata kui väheolulisi või mittearvestatavaid. Olulised ja arvestatavad vead aga on siiski parem ka äärel osutada sellekohaste leppemärkidega.

Millised oleksid siis need leppemärgid, mida kirjalike tööde parandamisel tuleks tarvitada?

Kõigepäält tuleb vahet teha vormilise ja sisulise külje kohta käivate vigade ja puuduste märkimise vahel. Vormilise külje alla kuulub päämiselt õigekirjutus ja õigekeelsus; sisulise külje juure tuleb lugeda ka stiil, s.o. väljendusviis ja sõnastus kui niisugune, millest oleneb mõtete parem või halvem, ladusam või kohmakam, selgem või segasem esiletoomine. Sest laused võivad ju olla keeleliselt korrektsed, aga moodustavad siiski halva — kohmaka või segase stiili; teiselt poolt võiakse kirjutada hääd stiili, milles esineb jämedaid keelevigu.

Tekstis tuleb keelevead (millede hulka kuuluvad ka eksimused õigekirjutuse ja kirjavahemärkide reeglite vastu) alla kriipsutada sirgjoontega — väiksemad ühekordse, suuremad ja raskelt arvestatavad kahekordse, eriti suured ja klassi üldtaseme seisukohalt täiesti lubamatud vead kolmekordse joonega. Kolmekordselt allakriipsutamiseks tuleks siiski olla tagasihoidlik, tarvitades seda ainult äärmiselt jämedate vigade puhul, niisuguste, mis isegi paar klassi allpool oleksid lubamatud vead. Sest liiga sageli tarvitatuna kaotaks kolmekordne allakriipsutus oma mõtte ja mõju.

Äärele (tekstis märgitud allakriipsutuse kohale) tehtavad märgid võiksid olla järgmised.

— (horisontaaljoon) — vähe- või vähemarvestatav viga, vastavuses ühekordse allakriipsutusega tekstis.

| (püstjoon) — jäme, kaaluvalt arvestatav viga, vastavuses kahekordsele allakriipsutusele tekstis.

+ (plussmärk) — äärmiselt jäme viga, vastavuses kolmekordsele allakriipsutusele tekstis.

Stiililised ja sisulised vead tuleb tekstis alla kriipsutada lainelise joonega ~~~~~. Kui tahetakse pikemat tekstiosa (näit. 5—6 rida) märkida sisuliselt või

stiiliselt ebasobivaks, siis võib selle lainelise joone teha püstjoonena üsna teksti välisääre lähedale.

Ainsad äärel kirjutatavad leppemärgid, mida stiili- ja sisuvigade osutamiseks soovitame tarvitada, on järgmised kaks:

st (= stiil) — stiil, sõnastus ei ole korras;

× (kordusmärk) — faktiline viga, näit. väär nimi, väär aastaarv või mingi muu otsene sisuline või ilmne loogiline eksimus. See märk tuleks teha harilikust suuremal kujul, et paremini silma paistaks.

Neist märkidest näeb niihästi õpetaja kui õpilane, kus ja suurelt osalt ka kui rohkesti on kirjandis stiililisi ja sisulisi vigu. Stiililise ja sisulise vea astet — kas väike, suur või ülisuur viga — on raske ega olegi mõtet osutada äärel mingisuguse leppemärgiga. Küll aga sobib tarbe korral äärel kirjutada vastav sõnaline märkus, nagu näit. „segane — ebaladus — ebakohane väljendus — tarbetu kordamine — liialdus — tarbetu“ jne., või koguni pikemalt, terve lausega mõnel puhul.

Mõned õpetajad taotsevad stiili- ja sisuvigade kohta tarvitada ka hüüüja küsimärki, vahel mõlemaid koguni kõrvuti. Küsimärki võiks tarvitada ainult siis, kui sellega tahetakse osutada kohta, mis kas käekirja või väljenduse tõttu on segane ja arusaamatu. Hüüümärk üksikult aga tundub tarbetuna; seda võib kasutada ainult teise leppemärgi kõrval, millest allpool.

Niisuguste stiili kohta käivate sõnade või lausete ees peaks siis olema ka stiili leppemärk *st*, näit.: *st: kordumine*. Pelga stiili leppemärgiga (*st*) sobib piirduda ainult siis, kui õpetaja on tekstis päale kirjutanud soovitava stiili-paranduse või kui märgitud stiiliviga peaks õpetaja arvates iseenesest selge olema või kui ta seda kavatses klassis suuliselt seletada.

Tekstis tuleb tarvitada veel märki \surd , millega märgitakse vahelejätmisviga. See märk tehakse siis ka äärel. Päämiselt tuleb seda \surd -märki tarvitada sellekohaste keelevigade kohta (vahelejäänud sõna, nagu *on, oli*, milliseid sõnu eriti kaldutakse välja jätma, samuti ka sõnu *ja, kõige*, näit. *suurem pro kõige suurem*, või mõni muu sõna), aga mõnikord ka stiili ja sisu puhul.

Lõppeks soovitame äärel märgitavana tarvitusele võtta veel ühe erilise leppemärgi, nimelt \wedge (ümberkäänduv V), millega äärel osutatakse kogemata, lihtsast käe- või sulekomistusest tekkinud vigu (nn. *lapsus calami*), nagu neid igauhe kirjutuses enamvähem võib juhtuda, või üldiselt niisuguseid, mida õpetaja kogemata tehtud veaks loeb. Sellega juhitakse õpilase tähelepanu ka säärastele komistustele ja kogemata eksimustele, selleks et ka neist püütaks hoiduda, vähemalt need parandada töö ülelugemisel enne äraandmist. Niisuguste vigade sagedane esinemine võib johtuda tähelepanematusesest, läbematusest või hooletusest; mõnedel aga on selle põhjuseks orgaaniline defekt.

Vigu ja nende parandusi, milledele õpetaja soovib juhtida erilist tähelepanu, võib sellega osutada, et äärel oleva vastava leppemärgi järele pannakse hüüümärk või, mis veel parem, märk *NB* (*nota bene* — tähendus „pane hästi tähele“), näit.: \surd *NB*. Selle *NB*-ga (notabene) võib õpetaja märkida ka neid vigu, mida ta kavatses välja kirjutada, selleks et neid klassis seletada.

Kui tahetakse mõnd vealiiki lähemalt osutada, näit. seda, et asjaomane viga on kirjavahemärkide tarvitamise alalt, siis võib seda teha sellega, et äärel oleva vastava leppemärgi järele märgitakse veel vea liik. Kirjavahemärgivea puhul, kus see märkimine oleks eriti soovitav, võib leppemärgi järele kirjutada puuduva vahemärgi; näit.: | (s.o. komma puudub); ülearuse komma puhul võib püstjoone järele kirjutada viltuse joonega läbikriipsutatud komma.

Samuti võib talitada teiste vahemärkide suhtes. Nii on õpetajal läbiloetud ja parandatud kirjandi äärte ülesilmitsemisega kerge saada ülevaade sellest, kuidas on lugu kirjavahemärkidega asjaomases kirjandis ja just millistes kirja-vahemärkides on eksitud*).

Kirjandite ja üldse kirjalike tööde (ka harjutuste) parandamise puhul kergib küsimus, kes õpilase vigastele keelenditele tuleb päale kirjutada vastavad parandused. Minu arvates on see kirjandi keeleliste ja ortograafiliste vigade puhul kindlasti otstarbekohane ja seega soovitatav, kuigi mõned püüavad kaitsta ka paranduste mittekirjutamist. Paljudes juhtumeis võib pelga allakriipsutamise puhul jääda õpilasele tumedaks, millise veaga on tegemist ja kuidas oleks vastav parandus. Seepärast sel korral, kus vähegi tekib seesugune kahtlus, on parem parandus päale kirjutada. Ainult juhtumeis, kus võib täiesti kindel olla, et õpilane kahtlemata teab, kuidas on õige, võib paranduse ära jätta. Mõnikord võiks õpetaja oma paranduse (õige keelendi) järele klambreis kirjutada küsimuse *miks?*, et sellega õpilast mõjutada selle üle järele mõtlema. Teinekord jälle võib õpetaja õige keelendi korduvalt äärele kirjutada, suure selge kirjaga, et see silmatorkavamalt esineks õpilase tähelepanule ja suruks end ta mälusse.

Mis puutub stiililistesse ja sisulistesse vigadesse, siis kuna nende parandamine on palju raskem, tuleb see jätta õpetaja äranägemise asjaks, seda enam et niisuguste paranduste kirjutamine nõuaks õpetajalt eriti palju aega. Kasulik muidugi on, kui õpetajal leidub aega ja jõudu ka mõningate stiililiste ja sisuliste paranduste kirjutamiseks ridade vahele või äärele.

Iseasi on muidugi eksamitööde parandamisega, mis õpilaste kätte enam ei lähe. Sääl on vigade allakriipsutamine ja äärele märkimine ainult õpetaja enese jaoks töö hindamise otstarbel. Seepärast võib sääal paranduste päale- või äärele-kirjutamine täiesti ära jääda, igatahes stiililised ja sisulised parandused.

Tagasi tulles harilike kirjandite juure tahaksin õpetajate tähelepanu juhtida sellele, et nad väga hästi võivad tekstis kirjutada õpilaste poolt tarvitatud vähemsoovitavaile keelendeile (vormidele ja sõnadele) päale need lubatavad paralleelkeelendid, mida nad peavad soovitamaks, näit, t-mitmuste päale i-mitmused, tleda-vormide päale tella-vormid jne., kirjutades siis nende ette sõna *parem* (näit. *käsitletud* päale — *parem: käsiteldud*). Muidugi ei tingi niisugused päalekirjutused mingit „numbri“ vähendamist kirjandi hindamisel. Seesuguste päalekirjutustega aga saab õpetaja edendada teatavat keelelist suunda, ilma selleks mingit survet avaldamata.

Et mitte võtta huvi ja julgust kirjandite kirjutamiseks neilt õpilasilt, kellede õigekirjutuslik ja keeleline külg ei ole hiilgav, kuid kes sisuliselt siiski päris hästi või vähemalt rahuldavalt võivad kirjutada, oleks soovitatav hinnata kumbagi külge eraldi (näit.: keel 3, sisu 4; või: keel 2, sisu 3). Niisugusel

*) Nende ridade kirjutajal oli oma õpetajategevuse ajal viisiks tarvitada veel järgmisi tähti, lühendeid ja märke keelendite ja nende vigade liigi osutamiseks: *o* — ortograafiline nähtus (resp. viga), *m* — sõnade muutmise (käänamise, pööramise ja võrdlemise) kohta käiv, *f* — sõnade tuletus ja ka üksiksõna kuju (näit. *-line* pro *-lik*, *eila* pro *eile*), *s* — süntaks, *l* — leksi-kaalne keelend või viga. Süntaksi alal veel eraldi *obj* (objekt) ja \sim (sõnajärjestus). Neid märke tarvitab ta käsikirjades ja samuti trükitoodetes esinevate vigade või tähelepandavate keelendite märkimiseks äärele pärastise väljakirjutamise otstarbel, ja see lihtne süsteem on nüüd juba ligi 25-aastase tarvitamise põhjal väga otstarbekaks osutunud. Nende märkide järele on ka õpetajal õpilaste kirjandeist kerge teha vigade väljakirjutusi liigitatult, mis siis võimaldab ka nende seletamist liigilises järjekorras kirjandite tagasiandmise puhul.

korral peaks aga siiski olema kokkuvõtlik hinne, mis võib siis olla tunduvalt madalam sisuliselt hindest, kui keelelise külje puudulikkus seda tingib.

Mis puutub kirjalike tööde välimuse hindamisse, siis tuleks seda märkida eri hindega igatahes niisugusel korral, kui see on halb ja lohakas. („Välimus 3^a“ või „2^a“ või „1^a.“) Korralikku välimust — korralikku käekirja, teksti õiget paigutust leheküljele, vihiku puhtust — võib ja tuleb nõuda eriti koduste kirjalike tööde suhtes. Sääl tuleb märkida üleäärekirjutused, neid ümbert haarates klambritaolise joonega; põhjuseta tühjaks jäetud realõpud sobib osutada n-tähe taolise sakilise joonega. Kuid uue „löike“ alustamist mitte natuke kaugemalt (umbes 2 sm äärest sissepoole), vaid hariliku rea taoliselt, s.o. ääre vastast, tuleb märkida märgiga \lfloor tekstis ja ka äärel, ja seda niihästi klassi- kui kodukirjandeis.

Püütagu ka välja juurida üleriigiliselt maadvõtnud kommet jätta lineeritud vihikus või paberil jatkuva tekstiga leheküljel esimene reajoon tühjaks. Tuleb terutada, et jatkuva teksti puhul kirjutamist alustatagu kohe esimesel reajoonel*). Ja lõppeks juhitage tähelepanu sellele, et valesti läinud sõnu ei tohi klambritega ümbritseda, nagu paljud õpilased seda teevad, vaid kergelt läbi kriipsutada, sest klambreis olev sõna ei ole kustutatuks loetav, vaid on samuti tekstisse kuuluv kui näiteks jutumärkidesse pandud sõna.

*

Väga tähtis kirjandite parandamisel on selle parandamise korralikkus ja hoolikus õpetaja poolt. Üks korralikkuse nõue on, et parandamine toimuks tindiga, ja teiseks et kõik allakriipsutused ning parandused tekstis ja leppemärgid ning märkused äärtel oleksid kirjutatud rahuliku, selge ja ruttamatu käekirjaga. Mida korralikumad ja teatavas mõttes isegi esteetiliselt piilti pakuvad õpetaja punasevärvilised parandused ja märgid, andes tunnistust ta hoolikusest ja ta huvist selle töö vastu, seda tõsisemalt võtavad seda ka õpilased. Läbematus jälgis osutav parandus, mis on täis rutuga tõmmatud allakriipsutusi ja kriipseldatud märkusi, ei anna hääd eeskujuga ka õpilastele kirjandite välise korralikkuse alal. Tõsi küll, kirjandite parandamine on sageli tüütav ja vaimuväsitav töö. Siiski teiselt poolt kui selles näha paratamatut ja tähtsat vahendit taoteldava kõrge eesmärgi saavutamiseks — keelelise oskuse, stiililise väljenduse ja mõttesisu arenemine meie noorsool, kuigi see osutab vaid aeglast ja vähehaavalist tõusu —, siis aitab see kergemini üle saada töö raskusest. Päälegi on kirjandite parandamine seda tüütavam, igavam ja väsitavam, mida kiiremini tahetakse seda sooritada, et aga seda kaelast ära saada. Kui aga seda tehakse teatava huvi ja andumusega asja vastu, ilma ruttamata ja endale küllalt aega võttes, siis on see vähem tüütav ja isegi teatavat mõnu pakkuv, muidugi eeldusel, et mitte üleliia palju kirjandeid ei tule lähedal olevaks ajaks läbi parandada.

*

Lõppeks tähendatagu veel seda, et esitatud leppemärkidest, milledega selles kirjutuses peeti silmas peamiselt kirjandeid, sobib osa kasutada ka muude kirjalike tööde, nagu diktaatide, keeleliste harjutuste ja kontrolltööde parandamisel — ja mitte ainult emakeele, vaid ka võõrkeelte õpetamisel.

*) Esimese reajoone tühjaksjätmine on koolikirjandeis nii üldine ja üleriigiline, nagu oleksid koolid ja õpilased selles pühalikult kokku leppinud. Nähtavasti arvatakse, et tühjaks jäetud ülemine rida on ilus. Aga see ei ole ilus, vaid teeb pigem nigela mulje.

Usuõpetuse õpetamisest ja selle hindamisest testi põhjal.

Eesti Õpetajate Liidu ajakirjas „Kasvatus“ (nr. 8 — 1939) ilmus kirjutus koolide inspektori hra A. Kuksi sulest „Võrdlevaid andmeid algkooli VI ja progümnaasiumi II kl. õpilaste õppetöö edukuse kohta“. Selles valgustatakse kevadpoolaastal 1939 toimepandud testide tulemusi. Testid on korraldatud Tallinna ja Nõmme koolides (7 progümnaasiumis ja 11 algkoolis), ja nimelt algkooli VI ja progümnn. II klassis — eesti keeles, matemaatikas ja usuõpetuses —, kuna „neis õppeaineis õppekavad on samad nii algkoolis kui progümnaasiumis“.

Testi tulemused usuõpetuses on otse hämmastavad. Artikli autor ütleb, et „õigete vastuste % on algkoolis — 59,3% ja progümnaasiumis — 54,6%, seega ligi 5% madalam“; „väga häid“ vastuseid on algkoolis 18,3% ja progümnaasiumis ainult 1,2%, — seega viimases tervelt 17% madalam; diagramm, mis on koostatud testi tulemuste najal, „räägib algkooli kõrgemast tasemest“ ning „selline tulemus on seda rabavam, et progümnaasiumides õpetavad ilma erandita teoloogid-kirikuõpetajad“.

Nii on siis otsus antud: kvalifitseeritud õppejõud, „teoloogid-kirikuõpetajad“, on oma tööga teoloogilisel alal andnud hoopis nõrgemaid tulemusi kui algkooli õpetajad, kellel puudub teoloogiline haridus. Õppekavad seejuures olevat „samad“. Otsus on antud, avalikkuse ees kinni naelutatud, ja see „väärib omaette uurimist“, nagu öeldakse teisel.

Mind, kes olen ka teoloogilise haridusega ja koolitööks veel eriti ettevalmistatud, huvitab tõeliselt vaadelda kõne all olevat küsimust veidi ligemalt. On ikkagi andmete põhjal nenditud fakt. Härra koolide inspektor ütleb, et ta ongi tahtnud konstateerida fakti, aga „mitte otsida seletusi“. See pärast lubatagu minul esineda mõnesuguste seletustega, nii nagu tunnen, näen ja õigeks, resp. ebaõigeks pean selle „faktiga“ kaasaskäivaid eeldusi ja eeltingimusi.

* * *

Enne aga nimetaksin igasuguste ekstarvamuste ärahoidmiseks kahte asjaolu.

Esiteks. Ma ei ole näinud testile antud vastuseid. Kuid täitmata eksemplar tollest testist on mul praegu silme ees. Ja ka see ütleb nii mõndagi. Ta näitab, et küsimused, mis õpilastele on vastamiseks esitatud, jagunevad 4 rühma.

1. P. 1—44 põhjenevad **Uue Testamendi** ainestikul, mida on õpetatud üsna põhjalikult algkooli I, II ja IV klassides ning vähemas ulatuses — kordamise ja täiendamise mõttes — on käsitletud ka 1938/39. õppeaastal algkooli VI ja progümnaasiumi II klassis, kus kavad olid tõepoolest samad.

2. P. 45—60 põhjenevad **Vana Testamendi** ainestikul, mida on õpetatud üsna põhjalikult algkooli II ja III klassis ja 1937/38. õppeaastal ka algkooli V klassis ja progümnaasiumi I klassis ebavõrdsete kavadega, sest sama kava, mis oli algkooli V klassil, pandi progümnaasiumi I klassi kohta maksma alles hiljem, nimelt 1938 a. sügisel.

3. P. 61—75 põhjenevad — peale mõne katekismuse küsimuse — kirikuajaloo ainekul, mida on 1937/38. ja 1938/39 a. õppeaastail õpetatud kavakohaselt küll algkooli V ja VI klassis, samuti 1938/39 õppeaastal ka progümnaasiumi II klassis, kuid mida 1937/38 aastal progümnaasiumi I klassis üldse ei õpetatud, kuna seal oli hoopis teine kava kui algkoolis.

4. P. 76—90 põhjenevad ap.-õigeusu eriküsimustel (vastused neile nõutakse ainult ap.-õigeusu õpilastelt), ja selle osa juures peatun ma ligemalt allpool (vt. p. 2-D).

Teiseks. Kuna test korraldati kevadel 1939, järelikult õpilaste juures, keda „teoloog-kirikuõpetaja“ oli üldse õpetada saanud ainult progümnaasiumi I ja osalt ka II klassis, ja kuna test ei sisalda sugugi mitte ainult neid küsimusi, mis põhjenevad algkooli VI, resp. progümnaasiumi II klassi kaval, vaid suures ulatuses ka küsimusi, mida küll õpetati algkooli V klassis, aga mitte ei õpetatud progümnaasiumi I klassis, siis esitan „*ad oculos*“, mida kavakohaselt õpetati 1937/38. aastal.

Algkooli V klassis.

1. Tegelik tutvumine Piibliga. Tähtsamate sündmuste lugemine iisraeli rahva ajaloost V.T. kooliväljaande alusel. Taaveti laule. Juudid kaotavad iseseisvuse. Prohvet.
2. Algristikogudus. Ristiusu levimine. Apostel Paulus. Kristlaste tagakiusamine: Neero. Ristiusu võit: Konstantin Suur.
3. Ristiusu tulek meie maale. Katoliku kiriku aeg. Luter ja luteri usu tulek meie maale. Rootsi aeg.
4. Katekismusest: Usutunnistus.

Progümnaasiumi I klassis.

1. Üldteateid Piiblist. Vana Test. alglugude kordamine. Aabraham, Iisak, Jakob, Joosep. Moosese elu ja töö. Teateid viiest Moosese raamatust. Kirjeldusi Kaanani maast. Iisraeli päralejõudmine Kaanani. Kohtumõistjad. Saamuel. Saul. Taavet. Taaveti lauluraamat. Naatan. Absalom. Saalomon. Iisraeli riigi lagunemine.
2. Katekismusest: I õpetus — loomisest. 10 käsku.

Nagu sellest näha, ei õpetatud kirikuajaloolist ainekku progümnaasiumi I klassis mitte sugugi, küll aga õpetati seda algkooli V klassis.

* * *

Nende eelmärkuste põhjal oleks mul nüüd kogu küsimuse kohta järgmist ütelda.

1. Test korraldati 1939. a. kevadel algkooli VI ja progümna. II klassides, põhjendusega, et „õppekava neis klassides on sama“. See test haarab suures ulatuses küsimusi, mida progümnaasiumis üldse polnud õpetatud, algkoolis aga küll. Kas on „edukuse % arvestamisel“ peetud silmas, et algkooli VI kl. õpilased olid ühe aasta võrra kauem õppinud ainekku, mida test kontrollis? Ja kui mitte, siis sel viisil saadud tulemus, mis on „teoloogide-kirikuõpetajate“ ja nende poolt õpetatavate progümnaasiumiõpilaste kohta „rabav“, ning tase, mis on algkoolil „kõrgem“, oleks siiski pidanud „väärima omaette uurimist“, enne kui ta avalikuse ette kantakse. Ma küsiksin: kuidas võib tahtagi võrdseid tulemusi õpilaste teadmises, kui nende õpilaste ettevalmistus ja eeltingimused testile pole olnud võrdsed?

2. Aga ma teen järeleandmisi isegi selles nii kaaluvas põhjenduses ja ütlen just „teoloogina“: kui olekski kava, eeltingimused ja ettevalmistus olnud nende kahe õppeaasta jooksul ühtlased, ka siis ei täida see test sel kujul ja ulatuses, nagu ta on, oma otstarvet. Test on koostatud, nagu hr. koolide inspektor ise ütleb, 1934. aastal. Praegustele algkooli VI ja progümnaasiumi II klassi kavadele see test ei vasta! Ja

seetõttu on vastused testis esitatud küsimustele — küllaltki juhuslikud ja olenevad mitte niivõrd sellest, mis on õpitud ja õpetatud, kui sellest, millisesse ringkonda õpilane kuulub, mil määral ta kiriku- ja usuküsimustega kokku puutub kodus, kirikus, palvemajas jne. Et test aastast 1934 ei vasta kavadele aastast 1938, selle kohta toon meeleldi näiteid.

A: ad p. 2—44 (küsimused progümnaasiumi II klassi ulatuses).

Progümnaasiumi II klassi kava näeb ette oma I (veerandi) osas: „Jeesuse elu ja õpetus. Mäejutus.“ Kuid seda üsna väikeses ulatuses, sest alles progümnaasiumi III klassi kavas on määratud õppimisele suurem osa Jeesuse elust, tööst, õpetusest. („Jeesuse õpetus ja töö. Mäejutus. Tähenamamise sõnad. Imeteod. Jeesuse suhtumine inimestesse. Jeesuse järgimisest. Jeesuse kannatamine, surm, ülestõusmine, ilmumine, tarvaminek.“) Seega testi küsimustest p. 2—44 kuulub ainult väike osa progümnaasiumi II klassi õppekavasse ja õigupoolest võiks testi nendele vastamiseks korraldada alles progümnaasiumi III klassi kevadveerandil.

B: ad p. 45—60 (küsimused progümnaasiumi I klassi ulatuses).

Progümnaasiumi I kl. kava näeb ette — ainult umbes veerandina kogu õppekavast — Vana Testamendi ainetiku, nimelt: „Tutvumine Piibliga. Tähtsamate sündmuste lugemine (sic!) iisraeli rahva ajaloost. Taaveti laule. Prohvet“, ja seda ainult algkoolis õpitu kordamise ja täiendamise mõttes, sest progümnaasiumi I klassi kava peaosa on hoopis midagi muud. Aga kui test siin esitab küsimusi, mida Jumal ütles Aabrahamile, kes olid iisraeli rahva kuningad, mida Jesaja ütelnud kuningale jne., siis on need küsimused küll kerged, kuid nad põhjenevad algkooli algklassides läbi võetule. Vastused sellistele küsimustele on tingitud ka sellest, kui palju on algkoolist hoopis teise õhkkonda sattunud õpilasel veel meeles varem õpitud üksikasju. Kahtlemata on need paremini meeles siis, kui laps õpib edasi senise õpetaja juures ja senises ümbruses! Kahtlemata on unustamise % suurem sel juhul, kui laps on üle läinud uude atmosfääri!

C: ad p. 63—75 (küsimused kirikuajaloo kohta).

Needki küsimused leiavad uute kavade kohaselt progümnaasiumi I ja II klassis õigupoolest pinnapealset käsitlemist, sest tõelisele õppimisele kuuluvad nad alles edaspidi, progümnaasiumi III—V klassides. (Üksikpalveid meieisa palvest ühes Luteri seletustega ma käsitlen kavakohaselt progümnaasiumi III klassis, mitte varem; sakramendid kuuluvad progümnaasiumi V klassi kavasse; samuti küsimused: kes oli Luteri eelkäija Böömi-maal, kuidas nimetatakse Zinzendorfi usuliikumist, kes olid tähtsad kirikuõpetajad vanavara korjamise ja karskustöö alal jne.). Algkooli VI klassi õpetaja loomulikult käsitleb neid küsimusi veidi põhjalikumalt, kuna tal on tegemist kooli lõpetajatega. Aga progümnaasiumi II klassi õpetajal tuleb neid asju — „õppimise“ mõttes — käsitleda hoopis teisiti, kuna ta arvestab laste ülekoormatust teistes ainetes ja kuna ta teab, et tal tuleb need küsimused läbi võtta edaspidi V klassis, ja siis juba hoopis sügavamalt ja suuremas ulatuses.

D: ad p. 76—90 (eriküsimused apostliku-õigeusuliste).

Üsna mitmes progümnaasiumis õpetab evangeeliumi-luteriusulise „teoloogi“ kõrval ka apostliku-õigeusu preester. Kuid osa ap.-õigeusulisi lapsi ei õpi tema juures, vaid õpivad — vanemate soovil — pastori juures. Testi esiküljel aga kirjutavad sellisedki tõetruult, et nad on „ap.-õiget usku“. Aga p. 76—90 esitatud küsimustele nad vaevalt teavad midagi vastata, sest pastor ei õpeta neile ap.-õigeusulisi üksikasju. Õigupoolest peaksid need

lapsed olema vabastatud p. 75—90 esitatud küsimuste vastamisest. Ja „edukuse %“ muutuks siis kohe teiseks.

3. Test sisaldab terve rea küsimusi, mis iselaadilt on liiga kerged progümnaasiumi õpilastele. „Liiga kergele“ küsimusele igakord ka täis-ealinegi ei taipa anda õiget vastust, sest ta arvab, et esitatud küsimus on mõne tagamõttega ja „nõksuga“. Ja ma usun, et lapsed, kes igapäev viibivad koos üsna väikestega, on oma mõtlemisviisilt loomusunnil naiivsemad, igatahes erinevad neist, kes on igapäevases kokkupuutumises suurtega, s.o. progümnaasiumi kõrgemate klasside ja gümnaasiumi õpilastega.

Kas ei tule osa vildakaid vastuseid, mis on antud, kirjutada ka selle nähtuse arvele? Ja seda nii praeguste kui ka edaspidi korraldatavate testide puhul, kui neid üldse veel kavatakse korraldada.

4. Küllalt tõsine ja tähtis tohiks olla ka küsimus, kas on testide läbitöötamisel võetud arvesse, et meetodeiltki läheb õppetöö progümnaasiumis lahku tööst algkoolis. Meetodi küsimuse juurde tulen veel tagasi punkt 7. all.

5. Küsiksin: kas on testide läbitöötamisel ja protsendimäära väljaarvutamisel mõeldud sellelegi, et progümnaasiumis leidub ka neid usuõpetuse õppijaid, kes algkoolis seda ainet üldse ei õppinud (nimelt algkooli I—IV klassides)? Minu õpilaste seas on selliseid olnud peagu igal aastal. Mäletan, kord oli tegemist õpilasega, kes üldse veel ei olnud kuulnud ei nime-tust „jünger“ ega nime „Juudas Iskaariot“, ja siis selgus, et ta oli algkoolis usuõpetusest vabastatud olnud kogu aeg. Sellise õpilase mitteteadmisi aga hiljem kirjutada ainult progümnaasiumi arvele, kas oleks see õiglane?

6. Testis on küsimus, millele täisealised haritlasedki ei oska vastust anda, näit. küsimus p. 1: „Mina olen usku, seda usku olen ma saadik“. Olen selle küsimuse esitanud kolleegidele ja olen viimseni saanud valevastuseid. Öeldakse, „seda usku olen sündimisest saadik“... Ja alles siis, kui jääd suuri silmi vaatama ja kordad: „kas tõesti sündimisest saadik?“, alles siis taibatakse parandada: „ristimisest saadik“.

Mida õigupoolest tahetakse sellise küsimusega siis lapse juures kätte saada? Kontrollida ta teadmist? Ta taipu? Mulle meenub, et rootsiaegses Tartu ülikoolis esitati ülikooli astujaile küsimus: „Kui palju herneid läheb toopi?, mil puhul oodati vastust: „ega herned lähe, nad veerevad“ ... Ja keskaegsed skolastikud murdsid pead küsimuse kallal: „Mitu kuradit mahub nööpnõela otsa?“...

7. Aga lõpuks: kas on üldse mõtet korraldada usuõpetuses teste sellisel kujul, et küsimustele nõutakse puht teadmises-vastuseid? Ma rõhutan, ja just „teoloogina“: usuõpetuses! Aines, mille kohta ikka on soovitatud, et selle õpetamisel ärgu koormatagu lapsi teadmistega ja päheõppimisega, vaid pearõhk pandagu kõlbelisele kasvatuselisele ristiusu vaimus, arusaamise ja huvi äratamisele ristiusu õilsate põhitõdede vastu ning elavaile kirjeldustele selle vaimu võitlustest ja võidust ajaloo keerdkäikudes. Öeldakse ju Haridusministeeriumi poolt väljaantud „Keskooli õppekavade“ (1930) juhtmõtetes selgesti: „Usuõpetuse peaaulesandeks on arendada õpilaste usuliskõlbelisi tundeid, selgitada, süvendada ja kaasa aidata sellekohase tahte teostamisele igapäevases elus... Üksikasjus on õpetajal vabadus hea hulgest välja valida kõige paremat ühtlase juhtmõtte kohaselt. Kõrgema usuteadusliku haridusega õpetajalt võib nõuda, et ta iseseisvalt suudaks teotseda üksikasjadele kindlama kuju andmises“.

Tõsi küll, sama on maksev ka algkooli kohta. Ka „Algkooli õppekavades“ (1937) öeldakse:

„Usuõpetuse sihiks on äratada ja kasvatada lapses usutunnet ja armastust ning lugupidamist kaasinimeste vastu; kasvatada sisemist julgust ja kindlust kõrge ning püha eest võitlemisel ja oma elu Jumala poole juhtimisel. Teadmiste ja oskuste alal on usuõpetuse ülesandeks tutvustada lapsi ristiusu alustega, rikastada usuliste mõistetega ja rajada aluseid teadlikuks osavõtmiseks kristlikust jumalateenistusest. Usuõpetuse käsitlemisel tuleb silmas pidada, et usuõpetuse ülesandeks on käsikäes teadmiste edasiandmisega usulis-kõlbelise meelsuse äratamine ja kasvatamine“.

Ja kui nüüd test kontrollib just teadmisi, sõna-sõnalisi tsitaate, siis — minu arvates — ei vasta selline test ka mitte Haridusministeeriumi poolt ülesseatud juhtmõtetele. Ja kui algkoolitöö annab selles ulatuses paremaid tulemusi, siis järeltan ma sellest ainult ühte: vist valitseb algkoolis hoopis teine meetod kui progümnaasiumis. Ja sellel meetodil baseerub test, mis korraldati.

Ütlen avameelselt: omas õppetöös ei ole ma kunagi (ka siis mitte, kui töötasin tsaarivalitsuseaegses gümnaasiumis) lapsi koormanud igasuguste nimede õppimisega, kuigi oleksin võinud kavakohaselt nõuda Jaakobi 12 poja nimede ja Jeroobeami-Rehaabeami-Hiskia jne. nimede päheõppimist. Ka ei ole ma suuremat rõhku pannud sellele, kas laps täpselt mulle üles ütleb M. Luteri sõnastuse (käskude ja meieisapalve seletustes), või on lauseehitus seal veidi teisiti (lapse enese sõnastuse kohaselt). Küll aga olen, just teadliku teoloogina, püüdnud rohkem rõhutada üldist vaimu, kristliku humaansuse ja kõlbluse selgitamist Vana ja Uue Testamendi taustal ja kirikuajaloo raames. Ja olen püüdnud võimalust mööda sütitada noort, arenevat hinge sellest vaimust. Kogu aeg on mind eesti koolides töötamise puhul kandnud see teadmine, et niisugust usuõpetuse käsitlemist just soovibki Haridusministeerium ja vajabki meie kasvav noorsugu!

Ka olen veendunud, et kõik need „teoloogid-kirikuõpetajad“, kes härra inspektori atestatsiooniga nüüd nii väga varju jäävad oma „mitteteoloogidekolleegide“ kõrval, on siiski ja kindlasti igatüü omaette püüdnud pakkuda paremat oma töös. Aga kui just „test“ peab see olema, mille kaasabil tahetakse saada ülevaade sellest tööst, siis igatahes mitte „anno 1934“ koostatud puht-pragmaatiline test ärgu olgu selleks mõõdupuuks, vaid koostatagu test õpetaja enda töökava põhjal, nagu neid töökavu peame esitama igal aastal.

Ma lõpetan. Ja ütlen kokkuvõttes järgmist.

1. Käesoleval juhtumil korraldatud testist ei tohiks minu arvates kuidagi teha neid järeldusi, et usuõpetuse „tase“ on algkoolis „kõrgem“ ja progümnaasiumis „rabavalt“ madal, — vaid see küsimus oleks tõepoolest pidanud väärima omaette uurimist, enne kui langetatakse liisk. Uurimist just selles mõttes: kas olid tegelikud töökavad ja eeltingimused võrdsed algkoolile ja progümnaasiumile?

2. Ka edaspidi, kui korraldatakse teste sel kujul, võivad need küll anda huvitava pildi õpilaste unustamise-protsendist: ühelt poolt siis, kui õpilased edasi õpivad oma endises koolis, ja teiselt poolt siis, kui nad seoses üleminekuga teise kooli on läbi elanud teatava „atmosfääri vahetuse“. Mitte kuidagi aga sellest, kui häid tulemusi annab usuõpetuse õpetamine algkoolis „mitteteoloogi“ õpetamisel, ja kui nõrku tulemusi progümnaasiumis „teoloogi-kirikuõpetaja“ õpetamisel.

Dixi, et animam levavi.

Paul Kuusik,
usuõpetaja Tallinnas.

Ornitoloogilisi vaatlusi Uuemõisa ekskursioonijaamas.

Läänemaa Õpetajate Liidu ja Lääne Maakoolivalitsuse ühisel korraldusel
toimus Haapsalu Uuemõisas ekskursioonijaam s. a. 3.—7. juulini. Tööst
võttis osa umbes 30 õpetajat, neist enamik Läänemaalt.

J. Allpere.

Uuemõisa valik loodusloolise ekskursioonijaama asukohaks osutus üldse õnnestunuks, eriti aga ornitoloogilisteks vaatlusteks. Maastik lähemas ümbruses on küllaltki vahelduv: võrdlemisi piiratud alal leidub seal peale avara pargi väga mitmekesise taimestikuga ja suure tiigiga vana viljapuaaed, puisniite, põlde, mererannikut ja merd lähedal asuvate laidudega, kuna veidi eemal asub sega- ja okasmetsi. Arvestades seda, et näiliselt nii liikuvad linnud on seda tõeliselt oma asukoha suhtes ainult relatiivselt, ja et erinevates taimühiskondades esineb ka erinev linnustik, oli tänu nimetatud maastiku mitmekesisusele võimalik ekskursioonijaama lähemas ümbruskonnas tutvuda lühikese ajaga, s. o. 4 päeva jooksul, üle 60 linnuliigiga, mis moodustab umbes $\frac{1}{4}$ kõigest Eestis esinevatest linnuliikidest. See on seda tähelepanuväärsem, et aeg ornitoloogilisteks vaatlusteks oli juba veidi hili-
nenud ja seepärast mitte kõige soodsam.

Rühmitades nähtud ja kuulnud linde asukoha järgi, kus nad peamiselt esinesid ja tegutsesid, saaksime järgmise lühikese kokkuvõtte vaatlustest.

1. **Asula lindudest** esines hoonete ümbruses suitsu- ja purtpääsuke (räästapääsuke), kuid eriti elavat tegevust näitasid ja oma liiklemiskiirust ja osavust demonstreerisid piirpääsukesed, kes nähtavasti siia lendavad toitu otsima Haapsalu lossi varemetest, kus neid suuremal arvul pesitseb. Halli kärbsenäppi oli rohkesti lendemas ja temale iseloomulisel viisil saaki püüdnud. Kuldnokke oli elamute läheduses vähe, seda rohkem aga veidi eemal asuvatel põldudel ja niitudel. Asulate ümbruses nähti veel kodutuvisid, kirikuhakke ja hallvarest, viimast ka põldudel. Huvitavamatenä, osalt ka siia rühma kuuluvate lindudena, peab mainima jääkosklate paari, kes elavalt pargis asuva suure tiigi ümbruses tegutsesid, ja kelle pesa asus nähtavasti ühes maja korstnas, sest sellest nähti neid korduvalt välja ja sisse lendavat. Nad tegid nähtavasti ettevalmistusi oma poegade merele viimiseks tiigi ja kraavide kaudu. Varblastest esines väiksemal arvul koduvarblasi ja teel Haapsalu ja Uuemõisa vahel nähti ka paari põldvarblast.

2. **Pargi ja aedlindudest** nähti ja kuuldi rasva-, soo- ja sinitihaseid, kadakarästast, väikest kirjurähna, puukoristajat, rohelist vinti ja metsvinti, keda kohati ka mitmes teises maastikus. Kuuskede rühma läheduses sädistasid elavalt siisikesed, lehtpuude võrastikus otsis toitu rohkearvuline ohakalindude noorpere. Vana õunapuu tüve õõnsuses pesitses must kärbsenäpp, veidi eemal vana pirnipuu kõdunenud oksa augus asus väänkaela pesa poegadega, keda vanad hoolega toidumoonaga varustasid. Omapärast pooltoonidena laskuvat ja raginaga lõppevat viisi laskis korduvalt kuulda vainurästas. Hekkide läheduses ja põõsastikus nähti värvirikast punarind-kanepilindu, kuna kõrgemates puuvõrades kuuldus kõlavat aedpõõsalinnu laulu. Teistest põõsalindudest kuuldi üksikut väikest põõsalindu laulu laperdamas ja sagedamini nähti pruunsalg-põõsalindu. Ilusama kontserdiga esinesid kaks käosulast, kes suurte imiteerijatena ja plagiatoritena teiste laulike laulu järele aimates üksteist laulu kõlavuses püüdsid üle trumbata. Lehelinnukestest sai kuulda ainult kord salulehe-

linnukese sulavmahedat laulu ja eemalt nõrka siristaja lehelinnukese võristamist. Nägemata jäi siin sedakord väike lehelinnuke ja kuulmata tema vali tiltsumine, kuid ei ole kahtlust, et teda siin ümbruses asub, varem on teda korduvalt kuulnud ja nähtud. Samuti ei avaldanud end kordagi ööbik, keda aga mõni nädal tagasi küllalt kuulda võis. Läänemaa huvitavamaid linde on muustrastas, kelle laulu aga hilise aastaaja tõttu ainult üksikud kuulda said. Ka peoleo oli tagasihoidlik oma lauluga ja öösorri õnnestus kuulda mõnel üksikul hilisõhtusel vaatlejal. Lindude hulka, kes esinesid pargis, kuuluvad veel roheline rähn ja linavästri.

3. **Põllul** domineerisid ja avaldasid elavat tegevust põldlõokesed ja kuldnokad, samuti lendas üle ka mõni mustvares. Samas võis näha saaki varitsemas tuuletallajat ja lõopistrikku ning lendamas üksikut ronka. Õhtuti kõlas sealt monotoonne rukkiräägu hüüd.

4. **Läbistatud puisniitudel** nähti tegutsevat punaselg-pajuharakat ehk õgijat, sookiuru, kadakataksi, talitsiitsitajat, kivitäksi, pruunselg-põosalindu, vinti, salulehelinnukest, väikest lehelinnukest ja kagu.

5. **Mererannikul ja niisketel heinamaadel** kohtasime kiivitajat, koovitajat, kergejalget liivarüüti, punajalg-tildrit, keda õppisime tundma kui suurt teesklejat: nähtavasti oma pesast eemale meelitamise eesmärgiga viskus ta vaatlejate lähedusse maha ja teeskles vigast, kui aga temale katsuti läheneda, tõusis ta lendu, et mõne sammu kaugusel sama korrata. Siin-samas tegeles ka lambahänilasi ja sookiure, kelle omapärane laululend on tähelepanuvääriv. Eemal tiirles madalalt roo-loorkull saaki otsides. Õhtuti võis kuulda siinsamas kõrkja-roolinnu meeldiv-kõlavat laulu ja väikese vesivuti hüüdlusi.

6. **Merelindudest** oli võimalik tutvuda meriharakaga ehk meris-kiga, kalakajakaga, naerukajakaga, sinikaelaga, tõmmu-vaerastega, rannatiiruga, ja aulidega, kes meil viibivad harilikult ainult läbilennul kevadeti ja sügiseti, kuna siia jäävad ainult üksikud, peatudes meie saarte ja laidude läheduses. Haapsalu lahe ja Hobulaiu rannavete kohal nägime ka mõnd paari väikesi tiire. Siia kuulub muidugi ka ülalmainitud jääkoskel.

Lühikese aja jooksul polnud muidugi võimalust kuigi põhjalikult süveneda üksikasjusse, kuid huvi äratamiseks linnustiku vaatlusiks ja sulispere eluavalduste vastu üldse saavutati eelmainitud tingimuses innuka ornitoloogi A. Lint'i asjatundlikul juhatusel küllaltki tõhusaid tulemusi. Viimaste hulgast tuleb peale muu alla kriipsutada siin omandatud meetodilisi võtteid ornitoloogiliste vaatluste toimetamiseks. Et see töö endast nii lihtne polegi ja vajab peale terava tähelepanu ja kogemuste sagedasti veel arvestamist olukorraga ja eriliste situatsioonidega, milles viibib või tegutseb vaatluste all olev objekt, seda kogesime Hobulaiul väga tuntud linnu kivitäksi vaatlusel, kes vaatlejaid määramisel vägisi ära pettis ja eksiarvamisele viis eemalt vaadates, sest et ta käitus harukordses olukorras hoopis erinevalt harilikust.

Tehtud töö ja saavutatud tulemused peaksid kindlasti andma tõuet linnustiku vaatlusiks oma lähimas ümbruses õppetöö kestel koolides, sest kuigi hulk linde meilt talveks lahkuvad, jääb iga kooli ümbrusse talvitama neid 30—50 liigi ümber, kellega võimalus on kooliaja jooksul tutvuda.

Märkmeid töötulemusist botaanika alal Uuemõisa ekskursionijaamas.

E. Kildemaa.

Nende ridade kirjutajal ühes ligemale 30 töökaaslasega mitmest kodumaa nurgast oli juhus tutvuda mõne kauni suvepäeva jooksul Haapsalu ümbruse taimestikuga, laiendada ja süvendada oma teadmisi botaanikas. Ekskursioonijaama asukoht Uuemõisas oli õnnelikult valitud: siin osutus võimalikuks võrdlemisi kitsal alal vähese vaeva ja ajakuluga tundma õppida mitmekesiseid taimeühiskondi kõnnustul, põllul, pargis, metsas, rannikul, klindil jne. Ei jäetud külastamata ka Pullapead, Rohuküla ja Ungru lossi ümbrust, jõuti ära käia Hobulaiul (Hestholmil) ning rühm ekskursante sõandas ette võtta koguni retke Osmussaarele. Huvipakkuvad olid need matkad sellepolest, et siin avanes paljudel sisemaa õpetajail esmakordne võimalus ranniku ning saarte looduse tundmaõpiks.

Kuigi osavõtjate elteadmised botaanikas olid kaunisti erinevad ning osavõtjad ise tulnud ümbrusest, kus taimestik tihti põhjalikult erinev ekskursionijaamas vaadeldavast, suutis töö kõita ja innustada kõiki. Kindlasti olenes töö õnnestumine suurel määral ka sellest, et tööjuhiks botaanika alal oli meie parimaid eriteadlasi sel alal — looduskaitse inspektor dr. G. Vilbaste. Tema väsimatus ja põhjalikud teadmised seletamisel, otse tajutav austus ja armastus looduse vastu ning sealjuures paras annus „kuiva“ teaduslikkust leevendavat huumorit olid heaks isiklikuks eeskujuks igale õpetajale, kel tuleb juhtida õpilasi looduse vaatlemisel.

Osutus asjatuks ka nende osavõtjate hirm, kes kartsid kuulda taimede kohta ainult kuivi andmeid ja rasketihäädavatuid ladinakeelseid nimesid. Kuigi aja nappusel tuli matkata vahete-vahel otse rünnaksammul, leidis dr. Vilbastele siiski mahti anda taimede kohta huvitavaid üksikasju, mis suurel määral kergendavad taime meeldejäämist ja äratundmist. Eriti rikkalikult jagas lektor meile rahvapäraseid andmeid taimede nimede, iseärasuste, kasutamiseviiside jne. kohta. Hulga lähedasemaks muutuvad meile taimed, kui näit. teame, miks vanatühi torkis naistepuna lehtedesse augud, et pilliroo lehtedes leiame Jesuse hambajälgi, et teelehte rebides saame teada rebija iseloomu ning näppides kesalille õitelt kroonlehti võime nõu küsida armuasjades. Täisväärtslikud on ka teatmed taimede kasutamise kohta arstimisel, kuna paljude taimede ravivõimet tunnustab ka moodne arstiteadus. Võrdlemisi palju materjali saadi korjata ka taimekogude jaoks, olgugi et kiiruga ei saadud just alati valida kaasavõetavat*).

Enne tegelikule tööle asumist andis lektor osavõtjatele lühikese ülevaate töö eesmärkidest ekskursionijaamas ja milleks on see tarvilik õpetajale. Põhjusi, miks õpetaja peab tundma taimi, on lektori arvates kolm: 1) õpetajal tuleb õpilasile anda teadmisi ümbruse taimestikust, selle omapärasest ja iseärasustest, 2) ekskursionide juhatamisel tuleb õpetajal anda vastuseid õpilaste pärimistele taimede kohta ning oleks mahakiskuv õpetaja prestiižile, kui ta oleks sunnitud vastama õlgade kehitamisega või koguni eemale hoiduma küsijaist, 3) õpetaja peab vajalikul määral kodus olema taime-

*) Vt. Dr. phil. G. Vilberg: Meie kodumaa taimi rahva käsitluses. „Loodusvaatleja“ kirjastus. Tartu 1934. — M. Ulk: Õppeaed kooliaia osana. „Eesti Kool“ 1939, lk. 168 jj.

bioloogias, tundma vähemalt praktilise elu seisukohalt väärtuslike taimede kasvutingimusi jne.

Õpetajail on täita suur ülesanne: õpilaste kaudu tuleb taimede tundmine viia laiema rahvakihitudesse, kust ta viimastel aegadel peaaegu kadunud. Kui veel paar inimpõlve tagasi harilik maaelanik tundis 200—300 eri taime, oskas neid kasutada ravimiks, värvimiseks või koguni nõidumiseks, siis annab praegu otsida inimest, kes oskab eritella 40—50 taime. Ometi on taimede tundmisel praegu ka puht praktiline väärtus, kuna ravimite valmistamiseks ikka rohkem ja rohkem hakatakse kasutama kodumaa taimi ja nende kogumine võib olla rahvamajanduslikultki küllalt tähtis.*)

Oma sõnavõtu lõpetas dr. Vilbaste juhustega, kuidas taimi tundma õppida mitmel eri viisil: määramise, vastavate piltide jne. kaudu.

Esimese taimeühikonnana tuli käsitlusele kõnnustu (s. o. õu, teepealsed, aiaäärsed jne.) kui lähim elamule. Siin leiame peamiselt taimi, mis kannatavad kestvate tallamist ega pole nõudlikud pinnase suhtes, ka aitavad inimesed ja loomad levitada nende seemneid. Ka õppetöö seisukohalt on kõnnustu iga kooli juures kättesaadavaim taimeühikond. Huvitav oleks siinkohal märkida, et praegu õuedel ja teedel levinud lõhnava kummeli (*Matricaria discoidea* DC.) kodumaa on Kanada, kust ta Euroopasse toodi 1814. a. paigu. Meil pandi teda esmakordselt tähele aastat 70 tagasi. Lõhnava kummeli kõrval leiame kõnnustult sagedamini linnurohtu, suurt teelehte, murunurmikat, võilille, villtakjat jne.

Park, mis pole Uuemõisas kuigi laialdane, ei paku botaaniliselt eriti huvitavat. Ta on õieti poollooduslik pargimets, kuhu inimene ainult osaliselt (näit. elamute läheduses) on oma korraldava käe külge pannud. Leidub siin vahtraid, hobukastaneid, saari, tammii, kuuski, hõbekuuski, lehiseid, mitmeid harilikke ilupõõsaid; niiskemal alal on valdav sanglepp. Pargi kurioosumiks on pennpuu — kaks oksapidi kokkukasvanud vahert. Ka alustaimestikust ei leia me peale metstulikate ja mõningate kõrreliste pea midagi huvitavat.

Pargile järgneb puisniit, millest osa katab hõre tammik võrdlemisi tüsedate puudega. Niidu osa Tallinna maantee pool on kuivem, kohati üsna liivapõngas. Siin leiame puudest veel kaski, sangleppi, paakspuid, kadakaid jne. Alustaimestikust kohtame mitmeid tarnu (kollane, harilik, kakkjas, põis-, oja-, hirs-, ääris- jt.) ja rikkalikult kõrrelisi, millest arvukuselt esikohal lubikas, lamba aruhein, päris kastehein, maarjahein jne. Teistest rohttaimedest võiks mainida järgmisi: kõrveköömen, võsalill, aas-osi, kassikäpp, põld-piiphein, aas-kuupävarohi, ahtalehine sõnajalg, leseleht, piibeleht, soomadar, päris mailane, veishein, nibuleht, karvane hunditubakas jne.

Niidu kuivemat osa vesisemast eraldab kraav, milles kasvab lopsakaid mürktilika ja sookersi kogumikke segamini varsakapjadega veidi eemal sookuskjalgu, soo-kurereha, harilikku partheina, kolmisruset.

Edasi minnes kõrgeneb niit jällegi, millele vastavalt muutub ka taimestik. Kõrrelistest on siingi valdav lubikas, temale seltsib teisi niidu ja ka lubjalembeseid taimi: angervaks ja angerpist, haisev jooksjarohi, pajuvaak, robirohud, mägiristik, pehme ja värvimadar, peetri piibeleht, liht ja kandine naistepuna, kurekellukas, muhurohi jt.

*) Vt. T. Lunts: Ravimtaimede kasvatamisele ja kogumisele koolide kaudu. „Eesti Kool“ 1939, lk. 456 jj.

Märkamatuult sünnib üleminek randniidule. Siin on alguses valdav juba pruun sepsikas, millele kaastuvad sinihelmikas, tuder- ja konnaluga, kahetahune tarn, roog-aruhein, valge kastehein, püstkastik, pilliroog, linalahine maasapp ja sügisene seanupp, kuivematel kohtadel leidub haisva jooksja rohu ja aas-hundihamba kogumikke. Rannalt, veepiirde lähedalt leiame rannika ja rand-astri, vesistes lohkudes kasvab tõmmu veesoonerohi, kare kaisel, soo-alss, randkõrkjas, veeloikudes — kamm- ja niitjas penikeel. Lisaks mainituile leiame muidugi veel teisi kõrrelisi, tarnu ja muid rohttaimi.

Randniidult sammume põllule, mis on taimede kasvukohana täiesti kultuurühiskond. Meie huvi ei paelu mitte põllul kasvavad kultuurtaimed, vaid siin mittesallitavad umbrohud: tõlkjas, harilik puju, põldsinap, rõikhein, põld- ja tuliohakas, kesalill, orashein, teekummel, hiirekõrv, mesikad jne. Põlluteel leidub veel kogumikkudena omapärast riidesse takerduvat rassi,



Jääga kaldale aetud rändrahn on surunud maha jämedad kased Hobulaiul.

kraavikallastel kibuvitsu, metspirni- ja türnpuid ning rohkesti põldmuraka vääte. Põllupeenardel aga kohtame jällegi rea niidult tuntud taimi — kõrrelisi, tarnu, madaraid, kellukaid jt.

Puht mageveetaimestikuga tutvumiseks puudub siinses ümbruses võimalus. Tuleb leppida vaatlustega suuremates kraavides, kus leidub massiliselt särjesilma, penikeeli, vesikuuski, konnarohtu ja vesikatku. Muide, vesikatku on juba aastaid tagasi Haapsalu ümbruse vetesse toonud end. Läänemaa seminaris õppejõud A. Lint. Nüüd kasvab ta ohrtrasti kraavides Uuemõisa ja Haapsalu vahel ning Ungru ojas.

Järgnevad väljasõidud Hobulaiule, Pullapea neemele ja Rohukülla ei võinudki anda botaaniliselt midagi eriti üllatavat, kuna taimeühiskondade floristiline koostis — olenevalt asukohast, pinnasest ja muudest tingimustest — on põhiliselt sama, mis Uuemõisaski. Sama maksab ka Haapsalust võrdle-

misi kaugel asuva Osmussaare kohta, mispärast edaspidises kirjelduses tõtaksin välja ainult erinevusi või eespool märkimata jäänud tähelepanud taimede nimesid.

Hobulaiu (Hestholmi) omapäraks on kadarikud, milles rikkalikult kibuvitsu. Tihti on kibuvits kasvanud otse kadakapõõsasse, nii et näib nagu kannaks kadakas suuri roosasid õisi... Saarekese kaguosa ongi endistel randvaldel kasvava kadariku, põldude ja niitude all, kuna loodeosas kasvab lopsakat lehtmetsa. Taimestik on üldiselt liigirikas. Võrdlemisi rohkesti esinevad: randmalts, muulukas, põdrajuur, ümmarlehine kellukas, harilik käokannus, põldjumikas, nõmme-liivatee, verev kurereha, reinvars, jaani õnnehein, nõmmemünt, rohu- ja metslauk, söötrea rohi, nõmmekann, nurmelk, aaslina, põldristirohi, merisinep jt. Keskosas asetseval ilusal aruniidul leiame peale kaskede veel metsõunapuid, türnpuud, käardtupest viirpuud, kuker-



„Kivitäksid“ toksivad kivistisi Pullapea klindil.

puud, harilikke kuslapuid, magesõstart jt. Rohttaimedest on silmatorkav päris käöraamatu rohkus; temale seltsivad kuld kann, munalehine käopõll, lehmakapsas, hapuoblikas jt. Metsa all leiame kahelehist käokeelt, odalehist tihasheina, laialehist mailast, harilikku ja mitmeõiest kuutõverohtu, magusat hundihammast, siberi karuputke, ussilakka, harjakat kuupäevarohtu. Harvem esinevates taimedest leidub saarel merikapsast, sinerõigast, ussikapsast, kärbesõit ja kuuvõtmeheina.

Pullapea neeme rühamännikust leiame lisaks senituntuile leesika, hariliku tuhkpuid, lehtroheline uibulehe, liht-hunditubaka, metsavahelise madalama lagendiku mätastelt — lõhnava tarinõgese. Hõredavõitu segametsaga kaetud niiskel karjamaal hakkab rohkel arvul silma harilikku võipätakat. Puisaruniidul võime leida peale rohkete metsõunapuude: longus põisrohtu, aas-karukella, kraavipervelt aga koirohtu.

Kaugemal randniidul märgime uutena padutarna, muguljuure, hari-liku punanupu, mustja rebasesaba, vareskaera ja soodaheina. Pullapea klindilt leiame harvaesinevat pruuni- ja müüri-raunjalg ja habrast põisjalga, millele seltsivad haisev kurereha ja kaljukress. Klindi jalamil on tihedate kogumik-kudena valget kukeharja ja veidi kaugemal haruldast kaljupuju. Viimast leidub rohkemal määral ka Ungru oja lähedal.

Rohukülas esinevatest taimedest tuleks märkida järgmisi: tapurohi, haisev kress, päris unilauk ja huvitav tulnukas — tatari piimikas (*Mulgedium tataricum*), mis levib Rohukülast Haapsalu poole raudteel, umb. 50 m ulatusel). Muide, samal raudteel Haapsalu läheduses on ainuke oksise tee-lehe (*Plantago ramosa* Aschers.) leiukoht Eestis.*) Haapsalus näitab viimastel aastatel suurt levikut väikesedsiene lemmalts, eriti lossiaias.



Mäestik Osmussaare kiriku juures. Laiad kadakapõõsad rühavallidel.

Osmussaare taimestiku esindajaist tervitavad saarele lähenejat juba kaugele merele „Adam ja Eva“ — kaks harilikku saart, millised on vististi suurimad puud saarel ja tuntud meremärkidena. Taimestik saarel on täiesti harilik. Rand- ja aruniitudel enamuses kõrrelisi ja tarnu, nõmme-liivateed, kuldkanni jne. Puid on üldiselt väga vähe, mispärast on ka arusaadav, miks rühmale pihlakatele on hoolikalt tara ümber tehtud. Kiriku juures on 2 haruldaste mõõdetega vana türnpuud (ümbermõõdud 1,14 ja 1,28 m).

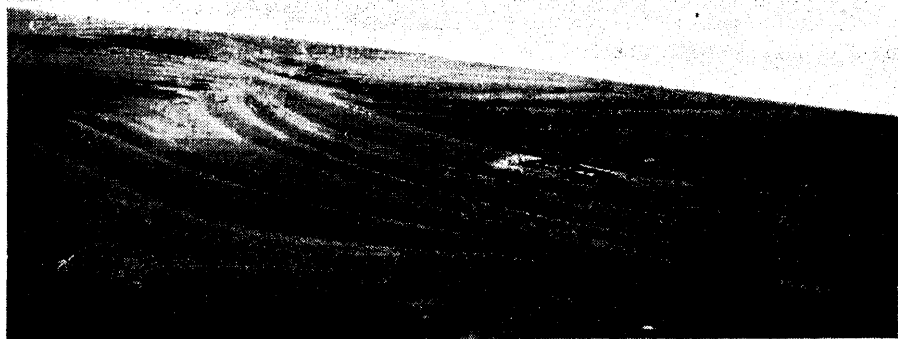
Külast loode poole kõrgel aruniidul on otse külluses õitsvat muru-lauku, kuna järgneval puisriidul harilike saarte kõrval rohkesti türnpuud, lodjapuid, magesõstra põõsaid ja kibuvitsu. Saare loodetipul majaka ümb-

*) Tänavu augustis leidsin ma oksist teelehte otse massiliselt raudteelt Tallinna-Kopli jaama juures. Seal leidub kohati ka tatari piimikat. G. Vilbaste.

ruses paekalda serval leidub võrdlemisi rohkesti meil väga haruldast taani merisalatit (looduskaitse all!), samas läheduses klibuvallil haisvat kurereha, hiireotra ja peenlehist unilauku.

* * *

Eespool toodud read püüavad anda põgusa ülevaate töötulemusist botaanika alal Uuemõisa ekskursioonijaamas ja tähelepanekuist ümbruse kui ka lähedate saarte looduses. Olgugi et ajapuudusel tuli maastikul liikuda n. ü. jooksusammul ning taimeühinguist mõnega (näit. mets) tutvuda õigegi pealiskaudselt, andis tehtud töö osavõtjaile siiski palju väärtuslikku. Kogeti, et ka kitsamal alal võib taimeliikide arv ulatuda sadadeni, et ka viletsaimal kruusakünkal asuva koolimaja ümbruseski ei maksa loobuda botaanilistest vaatlustest, kuna siingi leidub mõnikümmend eri taime. Õpiti tundma ka taimeliikide rohkuse ja kattuvuse määramist (analüüsitav ala 25 m²).



Maastik Osmussaare majaka lähedal. Vallide vahel kadakaid. Keskel 27. aug. 1914. a. Osmussaare rannal karile joosnud Saksa ristleja „Magdeburgi“ madruste hauad.

Kuigi mõnel ehk tekkis kiiretempolise töö ja materjalirohkuse tõttu mõningaid raskusi, näit. nimede õieti fikseerimisel, õpiti tundma siiski õige rohkesti uusi taimi või värskendati teadmisi ka ammutuntud taimede kohta, eriti mis puutub teaduslikkudesse või rahvapärastesse üksikasjadesse. Küllap mõjub lektor dr. G. Vilbaste isiklik eeskuju ka selles, et tulevased ekskursioonid õpilastega toimuksid nii ütelda „intermezzodega“, s. o. õpetajad teaksid taime kohta peale nime veel huvitavaid üksikasju või koguni jutukese, millele parajal kohal võib lisanduda mõni naljatera. Igatahes kaoksid siis üliasjalikud — kuid ka üliigavad — ja väsitavad õppekäigud, millede kasulik-

kus, tihti lapsele mitte-midagi-ütleivate nimedega mälu koormamisel, õigei küsitav.

Ei saa hindamata jätta ka tehtud töö äratavat mõju. Kindlasti nii mõnigi, kes seni huvi- või ajapuudusel vaevalt varsakapja ja võilille eritella suutis, liigub nüüd koduniidul ringi päris „nägijana“, võib-olla suutes avastada koguni midagi uut, — võimalusi selleks igatahes on. Loodetavasti ei jää „hüüdjaks hääleks“ ka üleskutse rahvapäraste taimenimede ja kasutamisviiside korjamiseks, mille juures saab — nende ridade kirjutaja kogemuste kohaselt — suure eduga rakendada tööle ka õpilasi.

Lõppeks jääb vaid soovida, et saadud innustus ja hoog kanduks edasi noortesse koolipingil ja sealt kodudessegi. Enamus Uuemõisa ekskursiooni-jaamast osavõtjaid soovib jätkata alatud tööd ka tuleval aastal, kuid siis juba kohas, kus oleks võimalus tutvuda tänavusest erinevate — näit. soo, raba, metsa, järve jne. — taimeühiskondadega.

Välismängu osa poiste kasvatustöös maa-alkkoolis.

Voldemar Toom.

Meie algkooli õppekavade sissejuhatuses seatakse algkoolile sihiks õpilase vaimne, kõlbeline ja kehaline kasvatus, et luua aluseid kindla ja hea iseloomu ning teovõimsa isiksuse kujundamiseks.

Eelnimetatud sihi saavutamiseks kasutame kogu koolitööd ja elu koolis. Mida otstarbekamalt on korraldatud meie koolitöö ja elu koolis, seda paremad on ka kasvatuslikud saavutused. Seepärast ärgem põlakem ühtegi võtet, kui need võivad anda tõhusamaid tagajärgi kui senised. Üks neist võtetest, millest viimasel ajal on võrdlemisi palju kõneldud ja mida koolikasvatus tahab tulevikus kasutada kasvatuslikuks otstarbeks, on laager. Laagrite korraldamine laiemas ulatuses ei tule koolides vahest lähemas tulevikus veel mitte lahendamisele, sest õpetajaskonnal puudub vastav ettevalmistus, eriti telklaagrite korraldamise alal. Ka telkide soetamine on seotud teatavate aineliste raskustega. Teise võttena, milline on ju loomulikult ka osa laagritööst, kuid mida on võimalik kasutada peaaegu kogu õppetöö kestel maakoolides poiste kasvatamisel, on välismäng. Olgu järgnevalt viidatud lähemalt välismängule kui heale kasvatusvahendile, mida meie koolid ei ole veel kasutanud, kui mitte arvestada mõnd üksikjuhtu.

Julgen kinnitada, et välismängud omavad võrratult suuremat kasvatuslikku väärtust kui tänini meil kehalise kasvatuses tundides harrastatavad tubased mängud. Õeldu on kehtiv eriti maaoludes, kus enamasti puuduvad võimald ja on võimalik kasutada mitmesugust maastikku. Välismängude harrastamine talvel on küll veidi piiratud, kuna tuleb arvestada ilmastiku ja lumikatte sügavust, seevastu annab kevad ja sügis aga väga mitmekeeliseid võimalusi. Ka mängu ajal lumikatte tekkivad jäljed ei võimalda mänge just eriti mitmekeelisel koostada, kuid mõnegi erimängu koostamine lumega kaetud maastiku jaoks ei tohiks küll ühelegi õpetajale raskusi valmistada. Eriti hinnatav on välismängu juures kehakasvatuslikust seisukohast liikumine värskes õhus mitmesugusel maastikul, kus vaheldub kõnd ja jooks.

Muidugi ei tohi unustada kõige juures tervishoidlikke nõudeid, millele vastu talvel meie ilmastiku olude juures kergesti võidakse eksida.

Välismäng haarab poissi kogu ta olemuses. Juba mängu ettevalmistamisel tekib pinev õhkkond huvi keskustusega ainsasse punkti — välismängu. Mitmesugused võimalused ülesannete ja nende lahenduste kohta läbistavad poiste päid juba enne, kui on jõutud mängu probleemi andagi, kõnelemata elevusest, mis tekib siis, kui on teatavaks tehtud mängu sisu, eesmärk ja antud osavõtjatele ülesanded. Järgneb probleemi lahendamiseks kiireloomuline ja otsustav arutlus, kus iga üksiku poisi paremaid ideid kaalutakse ja püütakse ära kasutada. Plaani koostamise järele jaotatakse ülesanded iga üksiku poisi võimete kohaselt, millele järgneb mängu läbiviimine. Kogu arutlust ja tööjaotust juhib juba alguses valitud juht poiste eneste hulgast. Kogu poiste kamp tegutseb siin kui üks tervik. Tuleb nii mõnelgi egoistlikul poisil alla neelata kibeduse tunne ja minna mängu teadmisega, et tal tuleb teatud silmapilgul lasta end vastaste poolt mängust välja lüüa, et viia kamp võidule. Tekib tihe ühteliituvuse tunne poiste vahel, kus maksab sundimatult nõue: üks kõige eest.

Ikka uued ja uued olukorrad ning ülesanded, mis esinevad välismängus, nõuavad pidevalt poisi kogu jõu rakendamist füüsiliselt ja vaimselt terve mängu kestel. Võiduiha sunnib esinema poissi oma parimaga, mis on heaks ettevalmistuseks elule, kus olukorrad samuti võivad kiiresti muutuda, mispuhul on väga tähtis hea kohanemisoskus ning kiire ja kindel otsustamisvõime, et läbi lüüa. Ja kui ühe poisi leidlikkuse või tubliduse läbi või kaasabigi läbi on kambale võit tulnud, siis ei tõuse poisi väärtus mitte ainult teiste silmis, vaid ta tunneb ka ise, et võib midagi korda saata, tunneb sise-mist rõõmu oma töö kordaminekust kogu kamba heaks. Eks mõjuta see edaspidigi ühiskonna heaks tööle, et tunda sama töö rõõmu. Need momendid esinevad peagu igas välismängus ja nende läbi kasvatame poisse palju enam kui ilusate sõnadega või karmide nõudmistega, mis lähevad sageli poistest mööda. Nii kasvatame ühtekuuluvustunnet, enesehindamist, julgust, otsustamisvõimet ja kangelasvaimu.

Mängude korraldajalt, võimlemisõpetajalt nõuab aga välismäng suurt ettenägelikkust, sest siin ei ole rakendatavad täiel määral, nagu teiste mängude juures, väljakujunenud reeglid. Mängu õnnestumine on mitme komponendi, ilmastiku, maastiku ja osavõtjate võimete õieti hindamise ja nende järele mängu seadmise tulemus. Vilumatul korraldajal tuleb ette kahtlemata ebaõnnestumisi, kuid nende puhul ei maksa loobuda veel mängude korraldamisest. Ka ebaõnnestunud välismäng annab pärastisteks arutlusteks väga palju õpetlikku materjali, milline moment teiste mängude juures ebaõnnestumise puhul ära jääb. Igale välismängule järgnegu tingimata arutlus, millest poisid kui ka mängujuht ammendavad väärtuslikku materjali edaspidiseks mängude korraldamiseks.

Et välismäng ülaltoodud ülesandeid täidaks, tuleb mängujuhil põhjalikult tutvuda maastikuga ja vastavalt sellele ning poiste võimetele koostada mäng. Enesele mugavuste lubamine mängu ettevalmistamise arvel on lubamatu, sest siis võime juba ette arvestada mängu ebaõnnestumist. Ka hästi ettevalmistatud mängus vilunud ja distsiplineeritud poistega võivad mõnikord ette tulla ootamatud üllatused. Nii mõnigi unustatud või mittemärkatud pisiasi võib mängu teataval määral rikkuda ja positiivsete tulemuste asemel negatiivseid tulemusi anda. Mängu koostamisel tuleb võimalikult

vältida kiusatusi, mida poisid võistlustuhinas võivad kasutada võidu saamiseks ebaõiglaselt. Ebaõiglus asetab vastasmängijad halvemasse seisukorda ja rikub täielikult mängumeeleolu, kutsudes esile õigustatud rahulolematust. Poiss lepib kaotusega heameelega, kui ta teab, et kaotus tuli õiglaselt, olenedes poiste omadest vigadest, vastaste parematest plaanidest ja hoolikamast tegevusest. Seepärast ei või kunagi unustada rõhutamast, et mäng olgu aumehemäng. Mängu algul selgitatagu võimalikult selgelt ja lühidalt mänguala piirid ja mängureeglid, andes mängule ka sobiv sisu. Eriti innukaalt elavad poisid kaasa just mängu sisule. Näiteks peitemängu mängimisel maastikul ristime ühed rebasteks, teised koorteks. Säärastel juhtudel kujutavad end koorteks ristitud tõesti koortena ja peavad tingimata vajalikuks haukuda, kuna rebasteks nimetatud leiavad, et nad peavad eriti



Koer „rebase nahka“ — mütsi — ära toomas.

V. Toom'i foto.

kavalad olema ja hiilivalt liikuma, otsides mitmesuguseid peitmise ja põikamise võimalusi. Tekib eriline mängule vastav miljöö, mis haarab kõiki mängijaid ja teeb mängu huvitavaks. Eriti sobiv on siduda mängudega lugusid kodumaa ajaloo. Pärast mängu sisu andmist tulevad mängu tingimused veel korrata, et ära hoida eksimusi. Lõpuks teatame mängu algamise, lõpetamise ja peatamise signaalid, mida laseme poistel korrata, et ei juhtuks signaalide äravahetamisi.

Eriti õpetlik on välismäng korraldajale õpetajale poiste tundmaõppimise mõttes. Siin paistab poiss sellisena, nagu ta tõeliselt on. Mängu juures märkame nii mõnegi halvaks peetud poisi häid ja heaks peetud poisi halbu külgi ning ka vastupidi. Õpetaja saab mängu kestel selgema pildi oma kas-

vandike võimetest ja iseloomudest. Kõige selgemini ilmnevad siin poiste võimed kambajuhtidena, milliseid tähelepanekuid on võimalik kasutada kooli ettevõtetes kui ka õpilasorganisatsioonide töös.

Kokkuvõttes võimaldab välismäng: 1) mitmekesisest liikumist, s.o. käiku ja jooksu erisugustel maastikkudel, värskes õhus, mis arendab poissi sportlikult; 2) teritab meeli, tehes poisi tähelepanelikumaks; 3) kasvatab ühistunnet ja arendab kiiret otsustamisvõimet; 4) harjutab orienteeruma igasugustes ettenägemata olukordades, millel on suur tähtsus edaspidises elus; 5) arendab rahvuslikku vaimu, kui hoolitseme mängude ajaloolise sisu eest; 6) võimaldab kasvatajal lähema tutvumise oma kasvandike võimetega ja iseloomuga.

Enne välismängude korraldamisele asumist tuleks tutvuda N. K. Peastaabi poolt kirjastatud raamatuga „Noorkotka mängude käsiraamat“ II — nimelt osaga, kus on antud lähemaid näpunäiteid välismängude korraldamiseks ja 110 mängukirjeldust. Samuti leidub juhatusi välismängude korraldamiseks raamatus: Aleksander Kalamees — Algekooli kehakasvatuse käsiraamat. Tallinn 1936.

Maa-alkkoolide kehalise kasvatuse töökavu.

Aleksander Kalamees.

Järg.

Detsember — 8 tundi.

I—II klass.

1. 4 tundi matkimisteemasid (jututeemasid); 2. 2 tunde matkimisharjutustega; 3. 2 tundi välisvõimlemist; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist; (6) 2 tundi uisutamist ja liulaskmist (kasutatagu külma puhul).

4 tundi matkimisteemasid (jututeemasid).

Vastavad teemad valitagu praegu tarvitusel olevate lugemikkude palade järgi. Vastavate palade seadmed võimlemistundideks vt. „Eesti Kool“, 1938 — lk. 494, 1939 — lk. 49, 117, 173, 534.

2. 2 tundi matkimisharjutustega.

1. tund.

A. Rivistumine joonele ühekaupa. Pöörded. Marssimine ja jook. Tervituse õpetuse kordamine.

B. 1. a) Kivi viskamine kõvera ja sirge käega (tegelikult visata väikest palli, hernekotikest jne., või ka päris kivi, väljas); b) tuletõrjujad pumpavad käsipumbaga vett (harkseis, käed ülal: kerepainutamine käte puutega maani vaheldumisi keresirutamisega ja käte tõstmisega üles); c) aerutamine (väljas iste puuhalul, pingil või palgil); d) elevandikõnd (kõnd tugiupps seisus sirgete käte ja jalgadega); e) puude pildumine maast koor-masse (vise ülespoole kerepöördega); f) harkihüplemine hüpiknukuna.

2. Palli altjalavise üles ja püüdmine kahe käega. — Ripe lasipuul sörmseongus (või ka muul riistal).

3. Õpilased joonel ühes viirus: jook püststardist harjutusväljaku teise äärde ja tagasi. Jooksu kordamisel asetada ette takistusi.

4. Kõrgushüpe üle nõõri. — 5. Jooksumäng: Mustmees (A. Kalamees: Algekooli kehakasvatuse käsiraamat, lk. 151).

C. Rivistumine joonele ühekaupa. Marssimine käteplaksutamise-ga. Tervitus rivis.

2. tund.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine kolonnis käte-plaksutamise, jooks. — Heitlusmäng: Kull ja kanad. Õpilased, asudes kolonnis, hoiavad enda eelmisel ümbert keha kinni. Kolonni esimene, matkides vanakana, püüab kõrvaletõstetud käsi kaitsta pealetungiva kulli eest omi poegi; „poegade“ saba lookleb kulli eest kahele poole.
- B. 1. a) Kellaviipur (käte hõod); b) ujumine (kõhuli pingil, palgil: ujumisliigutused kätega, jalgadega); c) jalgrattasõit (jalgade väntamine istes pingil, palgil, lasipuul jne.); d) kellaöömine (harkseis, käed ülal: kerepöörpainutamine ette käte puutega maani); e) kummimehena pöörduhüplemine käte plaksutamise hüppekäsi.
2. Pärkeerutatava (õpilaste eest ülalt alla mineva) nõõri alt kummargil läbijooks. — Vedamine ranneseongus.
3. Jooks kolonnis ümber väljaku, loogeldes siira-viira, siksak, nurgast nurka jne.
4. Hüpplev jooks üle puuhalgude (iga vahe tuleb võtta ühe sammuga; vahemaade suurendamine).
5. Jooksumäng: Meri lainetab („Algkooli kehakasv. käsiraamat“, lk. 151).
- C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine laulu saatel. Tervitus rivis.

3. 2 tundi välisvõimlemist.

Tundide koostamise eeskujuna vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468 ja ka „Algkooli kehakasvatuse käsiraamat“.

(4) 2 tundi mängu.

1. tund.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu mitmesse eri paika.
- B. 1. Heitlusmäng: Nõiakoopad (lk. 154). — 2. Jooksumäng: Mustmees (lk. 151).
- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine laulu saatel. Tervitus rivis.

2. tund.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine käteplaksutamise.
- B. 1. Heitlusmäng: Kalad võrgus (lk. 154). — 2. Jooksumäng: Kükakull (lk. 153).
- C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine. Tervitus rivis.

(5) 1 tund matkamist.

2 km pikkune matk rivikorras. Laul. Loodusnähtede vaatlemine.

(6) 2 tundi uisutamist ja liulaskmist.

1.—2. tund.

Uiskude alla krüvimine, uisutamine jõudu ja oskust mõõda ühel kui ka kahel uisul eespidi. Uisutamine tõukekelgu abil. Liulaskmine jääl hoovõtmisest. Vahelduseks harrastatagu kivikeste pildumist jääle; see käe harjutus on ühtlasi lõbus, kuna kivid jääle teevad erilist häält.

Märge: Endastmõista tuleb juhul, kui tekib detsembris jääd, harrastada nõrga jää puhul äärmist ettevaatust. Päästevahendina olgu käepärast kas lattu, laud, pikk nõõr või mõni muu sobiv ese.

(7) 2 tundi sisetööd.

Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500.

II—III klass.

Üldse 8 tundi.

1. 2 tundi välisvõimlemist; 2. 4 tundi vabavõimlemise (vabaharjutusliku) aine- tuga; 3. 2 tundi mängu; (4) 1 tund matkamist; (5) 2 tundi uisutamist ja liulaskmist (ka kivikeste pildumist jääle); (6) 2 tundi sisetööd.

1. 2 tundi välisvõimlemist.

Tundide koostamise eeskujuna vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468 ja ka „Algkooli kehakasvatuse käsiraamat“.

2. 4 tundi vabavõimlemise ainestikuga.

1.—2. tund.

- A. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis kahekaupa.
- B. 1. a) Käteõstmise eest üles, viimine ette, kõrvale, alla (ka kõnnil), kätehoog kõrvalt üles kükiga (vee alla laskumine); b) kerepainutamine taha käteõstega kõrvale pihkudega üles (taevatähtede vaatamine); c) käed all risti: kätehoog kõrvale üles jalahooga taha; d) paarid harkseisus seljati, käed ülal teineteise pihkseongus: kerepainutamine kõrvale; e) harkihüplemine kätehooga kõrvale.
2. „Koorma vedamine“. Kaks õpilast pärildi konksseongus: esimene õpilane veab tagumist vastupunnivat kaaslast. — Kandmine seljal ratsa (teha „ratsasõda“).
3. Pendelteatejooks. — Kiirkõnd. — 4. Sügavushüpe. — 5. Pallimäng: Ringikoputaja (lk. 240).
- C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis kahekaupa. Tervitus rivis.

3.—4. tund.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa mitmesse eri paika. Marssimine ja jooks.
- B. 1. a) Kätekõverdus õlule tõusuga varbaile; harkseis, v. käsi taga, p. ees ülal: käte-ringid vaheldumisi taha ja ette (tuulik); b) kerepainutamine taha kätekõverdusega õlule samaaegse jala asetamisega taha varbaile; c) harkseis, käed kuklal: kerepainutamine ette kätesurvega kuklale; d) harkseis: kerepööramine kätekõverdusega õlule; e) hüplemine kägaras.
2. Nelja kaaslaste kandmine terve rühma poolt rõhtredelil või rõhtsalt õlgadel hoitud lattidel. Jooks kantavatega. Kantavaid vahetatakse.
3. Jooks püststardist. — Kestvusjooks: $\frac{1}{2}$ min. jooksu, $\frac{1}{2}$ min. kõndi; korrata 3—4 korda. Rahustuskõnd. — 4. Harkhüpe üle kaaslaste. — 5. Jooksumäng: Urukaru (lk. 237).
- C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine. Tervitus rivis.

3. 2 tundi mängu.

1.—2. tund.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa (kahekaupa). Marssimine laulu saatel. Tervitamise õppimine.
- B. 1. Jooksumäng: Ringjaht (lk. 237). — 2. Pallimäng: Rahvastepall (lk. 245).
- C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine. Tervitus rivis.

(4) 1 tund matkamist.

2 km pikkune matk rivikorras. Laul. Loodusnähtede vaatlemine.

(5) 2 tundi uisutamist ja liulaskmist.

Uisutamine ühel kui ka kahel uisul eespidi, ka tõukekelgu abil. Liulaskmine. Kivikeste pildumine jääl.

(6) 2 tundi sisetööd.

Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500.

V—VI klass.

Üldse 8 tundi.

1. 2 tundi välisvõimlemist; 2. 4 tundi vabavõimlemise ainestikuga; 3. 2 tundi mängu; (4) 1 tund matkamist; (5) 2 tundi uisutamist ja liulaskmist; (6) 2 tundi sisetööd.

1. 2 tundi välisvõimlemist.

Tundide koostamise eeskujuna vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468 ja ka „Algkooli kehakasvatuse käsiraamatus“.

2. 4 tundi vabavõimlemise ainestikuga.

1.—2. tund.

- A. Rivistumine joonele nelja viirgu. Pöörded. Marssimine laulu saatel.

- B. 1. a) Kädetõstmine eest üles kõndsammuga ette (keha tugev ülesirutus).— Harkseis, käed ees: käte ülaltkaar kõrvale (pihkudega üles) tõusuga varbaile. b) Harkseis, käed ülal: kerepainutamine taha kätekõverdamisega rinnale (küünarnukid suruda võimalikult taha).— Paarid rinnati harkseisus, käed toetatud vastastikku õlule: kerekallutamise kolme järelvibutusega (vaade teine-teisele otsa). c) Väljaaste vasakule, parem käsi puusas, vasak ülal: kerepainutamine paremale. d) Põlvetõstehüplemine liikumisel põlvega vastu rinda.
2. Poeglaste maadlemine: a) püstimaadluses eestvöö; eestvöö kaitsevõtted (lk. 336); b) puusheid ja selle kaitse- ning vastuvõtte (lk. 337).
Tütarlastele rõhtredel: a) hüpe pärivõtt-varbrippesse, riplemine; b) hüpe välisvõtt-varbrippesse, külgõõstetega riplemine kõrvale (redeli ühest otsast teise).
3. Teatejooksud pallidega. 1) Kolonn, seis üksteise ligidal. Pall antakse üle pea tahapoole käest kätte. Viimne jookseb palliga väljastpoolt kolonni ette ja annab jälle palli edasi jne. Võistlus kolonnide vahel. 2) Kolonn. Kolonnist ettepoole asetatakse mõni piir-ese, näit. hüppepost, pall, tool jne. Esimene, joosnud palliga ümber piir-ese ja tagasi, annab palli järgmisele, siirdudes ise kolonni sappa jne. Viimne jooksa annab palli esimesele, kes selle jooksu lõpu tunnuseks üles tõstab. Jooksjad möödugu teineteisest alati paremalt. Jooksu võib ja tuleb raskemaks ning huvitavamaks teha kahe (kolme) palli kandmisega või jooksuteele takistuste asetamisega.
4. Käärhüpe lasipuule, lendhüpe alla.
- C. Rivistumine joonele nelja viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis neljakaupa. Tervitus rivis.

3.—4. tund.

A. Rivistumine kolonni neljakaupa. Marssimine laulu saatel.

- B. 1. a) Kädetõstmine kõrvalt üles varvasseisuga taha.— Käed ees rusikas: käte altkaar kõrvale, käte altkaar ette ringiga eest-taha-ette kõnnil. b) Põlvitus vasakul, kerepainutus ees, käed taga: kädetõstmine eest üles kerepainutamisega taha. c) Harkseis: kerepainutamine ette käte puutega maani võimalikult kaugemale ette (jalad sirged). d) Harkseis, v. käsi ülal, p. puusas: kerepööramine vasakule v. käe langetamisega kõrvale (pihuga üles), vaade pihule. e) Paarid kaksikringis rinnati kõrvalpihkseongus: 4 kapakut vastupäikest, 4 kapakut tagasi; vahetult sisepaariline pöördudes ümber astub paremaga välispaarilise kõrvale vasakule, samaaegselt ühenduvad paarilised vastastikku ümberpihahoiangusse; vahetult alates välisjalaga jalavahetuspõlvetõstehüplemine suunaga ringi keskele— kummagi jalaga üks kord; vahetult kiire ümberpööre sissepoole samaaegselt ühendudes teiste käte ümberpihahoiangusse, korrata alates sisejalaga jalavahetuspõlvetõstehüplemist kummagi jalaga kord. Kohale saabudes välispaariline vahetult pöördub vasakul jalal sisepaarilisele rinnati ning paarilised ühenduvad jälle kõrvalpihkseongusse ülesande kordamiseks.
2. Poistele: Kukerratas kaasõpilase najal. Üks õpilane asub käpilipõlvitusse. Kukerratleja, asetudes rinnati käpilipõlvitaja küljele, umbes 1 m kaugusel, asetab käed käpilipõlvitaja ligidale maha, viskab enda kätelseisu turjaga vastu käpilipõlvitajat, aga sellise hooga, et ta läheb üle kaaslaste selja teisipoole seisu (joon. 132).— Tütarlastele: tasakaalukõnd lasipuul.
3. Jooks kolonnis ühekaupa siiraviira maastikul.
4. Hüplemine trapiastmeid mööda üles, ronimine trepi kaitsepuule, sügavushüpe alla trepi kõrvale.
- C. Rivistumine kolonni neljakaupa. Marssimine. Tervitus rivis.

3. 2 tundi mängu.

1.—2. tund.

- A. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine.
B. Poistele: 1. Rattaviskamine (lk. 251). Mäng toimub maanteel. 2. Pöleb (lk. 243).
Tütarlastele: 1. Rahvastepall (lk. 245), 2. Pöleb (lk. 243).
C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine. Tervitus rivis.

(4) 1 tund matkamist.

2,5 km pikkune matk rivikorras. Laul. Loodusnähte vaatlemine.

(5) 2 tundi uisutamist ja liulaskmist.

Uisutamine ühel kui ka kahel uisul, eespidi, ka tõukekelgu abil. Uisutamine kahel uisul tagurpidi rööbiti ja siira-viira joones (joon. 147). Liulaskmine. Kivide pildumine jääl.

(6) 2 tundi sisetööd.

Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500.

MITMESUGUST

Ilmumas tähelepanuvääriv pedagoogiline teos.

Lähemal ajal ilmub trükist algupärane pedagoogiline teos, mis vääriv tõsist tähelepanu kõigi nende poolt, kes on huvitatud meie noorsoo kasvatuse küsimustest. Eriti tohiks see teos huvi pakkuda õpetajale ja lasteadnikule. Teos on nimelt J. Tork'i äsja kaitstud doktori-väitekirj: „Eesti laste intelligents. Pedagoogiline, psühholoogiline ja sotsioloogiline uurimus“.

Raamat on sisult laiaulatuseline, nagu nähtub järgnevalt toodud osade pealkirjade loetelust, ja haaratud küsimusi põhjalikult ammendav, nagu see selgub väitekirja arvustajate kompetentsetest arvamustest, mis on toodud allpool.

Sisu. A. Intelligentsist ja selle uurimisest. B. Intelligentsistide kohandamine. Tes-tid A I, A II, B I ja B II. (Täpsed juhised nende korraldamiseks ja võtmed parandamiseks). C. Intelligentsistide kõlblikkus. D. Intelligentsistide normeerimine. E. Intelligents ja sotsiaalne miljöö (eri algkoolide intelligentsitase, intelligents ja vanemate kutse, intelligents ja korteriolud). F. Intelligents ja perekond (intelligentsi olenevus vanemate vanusest, laste-arvust, sünni järjekorrast; vendade-õdede ja kaksikute intelligents; vanemate haridus, hoo-litsemine laste eest, kodused õppetöö tingimused). G. Intelligents ja laste ning nende vane-mate sünnikoht. H. Intelligentsi suhe teiste dispositsioonidega. I. Intelligents ja kool (intelli-gentsiuurimuse pedagoogilisest rakendamisest; intelligents ja kooliskäimise kestus, intelli-gents ja koolihinded, intelligents ja õpetajate intelligentsi järjestus). J. Tagasisivaade. K. Kasu-tatud kirjandus. L. Inglisekeelne referaat.

Arvamusi töö kohta.

Professor dr. K. Ramul: „Autor on seadnud enesele tähtsad ja laiaulatuslikud üles-anded ja on püüdnud neid võimaliku põhjalikkusega lahendada. Ta on tutvunud suure hulga ja suure avarusega valitud tema küsimustesse puutuva kirjandusega, ei ole tagasi pörganud

raskuste eest põhjalikult süveneda kõikidesse moodsa psühholoogilise statistika matemaatilistesse ja tehnilistesse peenustesse ja on üksikute probleemide püstitamisel ja saadud andmete interpreteerimisel näidanud kriitilist meelt ja kainet mõtlemisviisi. Eriti tuleb ära märkida seda asjaolu, et autor ei ole pidanud küllaldaseks põhjendada oma tulemusi enam või vähem piiratud materjalile, vaid on oma uurimuse läbi viinud niisuguses ulatuses (12 606 test-vihikut lehekülgede koguarvuga 151 272), millist meie kohtame rahvusvahelises psühholoogilises ja pedagoogilises kirjanduses ainult mõnel üksikul juhul. Kellelgi ei või selle tõttu olla kahtlust, et tööd tuleb hinnata täiesti positiivselt ja sellele vaadata kui tähtsale ja väärtuslikule lisandusele nii eesti kui ka osalt rahvusvahelisele pedagoogilisele ja psühholoogilisele uurimisele. Kõigepealt on käesoleva tööga eesti uurija ja eesti pedagoogi kätte antud ühes vastavate tarvitamisjuhiste ja parandamisvõtmetega usaldusväärne ja praktiliselt hästi kasutatav intelligentstestide seeria, mille mõistlik tarvitamine võib tulevikus, peale töö ilmumist trükkis, osutada tähtsaid teeneid eesti koolile ja noorte juhatamisel üksikule elukutsele. Teiseks on töös põhjalikkusega ja suurearvulisel objektiivseil andmeil valgustatud rida küsimusi nii laste intelligentsi kohta üldse kui ka eriti eesti laste intelligentsi kohta“.

Professor dr. A. Koort: „Autori uurimused eri probleemide alal on väga huvitavad ja baseeruvad väga rohkel materjalil. Autor on järjekindlalt kõrvutanud oma andmeid teiste uurimustega. Tema uurimuse tulemused on mitmeti praktilist laadi ja ulatuvad sotsiaalteaduste, nagu antropoloogia, antropogeograafia, ja pedagoogiliste eriteaduste, nagu üldise kasvatusõpetuse, didaktika jne. valdkondadesse. Autor osutab meeldivat leidlikkust probleemide seadmisel ja lahendamisel. Tema väitekirj on põhjalikumaid uurimusi eesti laste kohta. Ta töötas selle kallal oma otsese kutsetöö kõrval suure andumusega seitse pikka aastat. Selle uurimusega, mille avaldamist oodatakse suure huviga, on J. Tork jäädvustanud oma nime eesti tublide teadlaste nimestikus.“

Raamat ilmub 1940. aasta I poolel, umbes 400 suurt lehekülge (palju tabelleid ja jooni-seid) hinnaga 8 krooni. Alandatud ettetellimise hind Kr. 3.50 kuni 22. detsembrini 1939.

Õpetajate Kooperatiiv „Koolivara“, Võidu t. 10, Tartu.

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

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

Kuulutuste hind on kaantel 40 kr. ja erilehtedel 35 krooni leheküljel.

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

Toimetuse asukoht on Haridusministeeriumis, tuba nr. 18, telef. 476-65 (Tallinn, Tõnismägi 11). Posti jooksev arve nr. 433.

Vastutav toimetaja **Villem Altoa.**

Tegev toimetaja **K. Ollik.**

Riigi Trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

Kaart maateaduse õpetuses.

Et maateaduse õpetus koolis oleks arusaadav ja viljakas, peab koolil olema hea, küllaldaselt suur ja sisukas seinakaart ning kohane õpilase käsi-kaardistik. Kaardid peavad olema nägusad ja värvirikkad. Nad peavad tõstma käsitatavad maa-alad selgelt ja teravalt õpilaste silmade ette. Kaartidest peab olema õpetajal abi esitatavate andmete külluse ja ülevaatlikkusega.

Õpilase kaardistik peab olema lisaks eelmisile nõudeile algupärane, õpilase meeli köitev ja tema kaardid olgu oma valikult, sisult ja välimuselt kohandatud meie õpetuse nõuetega.

Soome kuulsaima maateadlase ja Tartu ülikooli geograafia-kabineti asutaja prof. J. G. Granö arvustusel on prof. A. Tamme kannu **Eesti seinakaart** „oivaline seinakaart õpetamisotstarbeiks, lähemalt vaadates leidub ka küllaldaselt kohanimedid ametiasutiste, kontorite jne. tarbeiks. Eesti kitsais oludes, kus ostjate arv paratamatult vähene, tulebki seinakaart koostada mitmesuguste tarvitajaringide rahuldamiseks“.

„Kaart on omal alal esmajärguline töö“ (Helsinki ülikooli professori U. Saaramo arvutusest).

Iga kooli maateaduse õpetuse aluseks on Eesti seinakaart koos prof. A. Tamme kannu **Uue koolikaardistikuga** (Kirjastus „Kool“ Tartu, hind 1 kr. 60 s.), mille ilmumise puhul Rootsi tuntud kartograaf dr. A. Söderlund on lausunud: „Et geograafiliste objektide kujutamine seinakaardil ja kaardistikus on täpne ja usaldatav, seda oli juba oodata, kuna need on koostatud silmapaistva maateadlase poolt.“

Eesti seinakaardi hind on 40 kr., monteeritud kas Norstedt'i patenteeritud riiv-lukkudega või rihmadega. Müügil Tallinnas „Töökooli“, „Rahva-ülikooli“ ja „Päevalehe“ raamatukauplustes, Tartus J. Raudsepa juures, kaardikojas „Terra“, Tartus. Eri tellimise peale otse kaardikojal „Terra“ võib saada mitmesuguseid Eesti erikaarte samas mõõdus 1:200.000, nagu geoloogiline, pinnakatte, ajalooline jne. Erikaartide hind on 50 kr.

Algavaks talihooajaks

SOOVITAB

KAITSELIITLASTE TÄRVETELADU

RIKKALIKUS VALIKUS

SUUSASPOORDITARBEID

KAITSELIITLASTE TÄRVETELADU

TALLINN, KÄÄRLI 8

TELEFON 468-12

TALLINNA
MAJAMANIKKUDE PANK Ü/P

Harju tänav 45 (Vabadusväljaku nurgal)

Välisraha
Seifid
Laenud
Hoiusummad

Linnamaksude ja tulumaksu vastuvõtmine

A-s. Vennad Kimberg

TRAADI- JA NAELATEHASED

TALLINN. Kontor: Nunne tänav 16, telefon 448-17

Tehased: Katusepapi tän. 35, telefon 304-34.

Meie valmistame:

naelu, traati, neete, kabja-
naelu, okastraadi obadusi,
okastraati, hobuseraudu,
rauavitriooli

