Mag. A. ELANGO

KASVATUSTEADUS

**Käsiraamat tegelikele kasvatajaile,
õpperaamat gümnaasiumi majapidamisharule, naiskutse-,
kodumajandus- ja täienduskoolidele**

20 joon. tekstis

E st
Õlliõp laste Sr tsi
RAA TUKOO

NOOR-EESTI KIRJASTUS TARTUS

KASVATUSTEADUS

Käsiraamat lastevanemaile,
õpperaamat gümnaasiumi majapidamisharule, naiskutse-,
kodumajandus- ja täienduskoolidele

20 joon. tekstis

Mag. A. ELANGO
õppeülesandetäitja Tartu ülikoolis

E. II 74. 2919.

Eesti Õlle laste S[illegible]
RA[illegible]

20891

NOOR-EESTI KIRJASTUS TARTUS
1934

2
Bibliotheca
Universitatis
Tartuensis
59700
(1947:6313)

Trükitud G. Roht'i trükikojas,
Tartus 1934.

A-9060

Eessõna.

Kasvatusteadust võib kesk- ja kutsekoolides õpetada kahelt seisukohalt, vastavalt sellele, kas taotletakse kutseliste õpetajate ettevalmistust või tulevaste emade ja nende asendajate (lapsehoidjate ja -kasvatajate) varustamist lapse kasvatamiseks tarvilikkude teadmuste ja oskustega. Esimesel juhul langeb peaõhk koolialise lapse hingeelu, didaktika ja koolidistsipliini probleemide käsitlusele, teisel juhul väikelapse vaimse arengu, kodu kui kasvatusteguri ja koduse kasvatuse vahendite tundmaõppimisele.

Käesoleva teose koostamisel on lähtutud viimaselt seisukohalt. Säärasena on kasvatusteadus nähtud ette gümnaasiumi majapidamisharu, naiskutsekoolide, kodumajanduskoolide, kutseaineliste täienduskoolide ja üsna piiratud ulatuses ka põllutöökoolide õppekavades. Oleneb peamiselt vastava koolitüübi üldisest tasemest ja kasvatusteadusele määratud tundide arvust, millises ulatuses ja kui suure põhjalikkusega seda ainet kuskil koolis on võimalik käsitleda. Suurte erinevuste tõttu sel alal põrkab kõigile loetletud koolitüüpidele ühise õpperaamatu koostamine arusaadavalt suurte raskuste vastu.

Käesoleva teose kirjutamisel on esmajoones peetud silmas gümnaasiumi majapidamisharu tarbeid, võttes aluseks Filosoofia ja Kasvatusteaduse Õppekorralduse Toimkonna poolt 1934. a. kevadel koostatud filosoofia ja kasvatusteaduse õppekava (mille koostamisel allakirjutanul oli võimalik mainitud toimkonna liikmena olla kaastegev). Teistes koolitüüpides vaevalt jätkub aega kõigi selles käsitletud küsimuste läbitöötamiseks ja tuleb mõned osad (näit. II ja III osa) kas osaliselt või terveni jätta vahele. Vastavale koolitüübile kehtiva õppekava kohaselt valiku toimetamine ei tohiks valmistada erilisi raskusi.

Raamatu II osa (Lapse vaimne areng) on mõeldud täienduseks üldise psühholoogia kursusele (peamiselt gümnaasiumis).

Kus viimast läbi ei võeta, tuleb õpetajal vastavate seletustega täita tekkivad lüngad ja luua üldpsühholoogiline alus lapse hingeelu käsitlemisele.

Loodetavasti suudavad järgnevad leheküljed tegelikele väikelapsekasvatajaile — emadele ka iseõppimisel olla esialgseks sissejuhatuseks kasvatusküsimustega teoreetiliselt tutvumisel. Raamatu lõppu paigutatud kirjanduse loetelu püüab neile olla abiks täiendavate teoste valikul.

Olen järgnevate lehekülgede kirjutamisele asudes täiesti teadlik raskusist, mis nii mitmekesiste ülesannetega teose koostamisel ees seisavad, ja vastutusest, mis nii tähtsa ja delikaatse ala käsitlus peale paneb. Ilma kirjastuse austava initsiatiivita ja mõningate vastava ala õpetajate julgustuseta ma vaevalt üldse oleksin usaldanud selle juurde asuda. Seda enam olen tänulik neile, kes mu tähelepanu juhivad siin esinevaile puudusile.

Lõpuks pean vabandades märkima, et kuna mul käesolevas õpperaamatus paratamatult tuli kohati puudutada samu küsimusi, mida ma teises ühenduses käsitlesin umb. 1½ a. tagasi ilmunud teoses *„Lapsepõlv ja iseloom"* („Elav Teadus" 19. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus Tartus, 1933) ja ma neile nüüdki ei leidnud paremat sõnastust kui tookord, siis mõned leheküljed mõlemas teoses katavad üksteist peaaegu täiesti.

Tartus, sept. 1934.

A. E.

I. Kasvatuse põhiküsimusi.

1. Kasvatuse mõiste, ülesanded ja piirid.

Kasvatuse mõiste. Sõna *kasvatus* tarvitatakse eesti keeles kolmes tähenduses; need tähendused erinevad üksteisest peamiselt ulatuselt.

Kasvatuse all laiemas mõttes mõeldakse organismide arengu sihi- ja kavakindlat mõjustamist soovitud suunas. Organismid teatavasti algavad elu emaorganismi osana ja muutuvad toimlusvõimeliseks alles pärast lühemat või pikemat aega kestnud arengut. See areng toimub kahesuguste tegurite — sisemiste ja välimiste — mõjul. Sisemised tegurid on algelisel kujul juba eos olemas; nad päranduvad põlvest põlve ja on organismi elu kestel muundumatud. Välimised tegurid (siia kuuluvad soojus, valgus, toit, teised ümbritsevad organismid jne.) ja nende mõju on teatud piirini muudetavad. Nende mõju süstemaatiliselt, kavakindlalt reguleerides võib millise tahes organismi arengut ühes või teises suunas mõjustada, s. t. vastavat organismi kasvatada. Selles mõttes kõneldakse näit. kapsa-, naeri-, kana-, hobuse- jms. kasvatusest.[1]) Kuna tahtlikult, kavakindlalt teotseda saab ainult inimene, eeldab igasugune kasvatuslik tegevus inimese osavõttu sellest. Loomad ei saa teineteist kasvatada. Mida madalamal astmel on mingi organism looduses, seda vähem allub ta areng väliste tegurite mõjule. Sellepärast loobuvad paljud taimede ja loomade suhtes üldse

---

[1]) Mõned õpetlased nimetavad kasvatuseks igasugust välistegurite mõju organismi arengule, seades selle vastukaaluks pärivusele, s. o. sisemistele teguritele. Otstarbekohasem on teha vahet välistegurite juhusliku ja kavakindla mõju vahel, nimetades kasvatuseks ainult viimast. Nii saame kolm arengut mõjustavate tegurite rühma: pärivus, keskkond (juhuslikud välismõjud) ja kasvatus (kavakindlad välismõjud).

kõnelemast *kasvatusest*; sõnaderikkamais keeltes on selle jaoks olemas koguni erisõnad (näit. saksa keeles — *die Zucht*, inglise k. — *nurture*). Ka käesolevas teoses on püütud hoiduda tarvitamast sõna *kasvatus* nii laias tähenduses.

Kasvatuse all k i t s a m a s mõttes mõeldakse ainult inimühiskonnas esinevat k a s v a v a n o o r s o o p i d e v a t s i h i - j a k a v a k i n d l a t m õ j u s t a m i s t v a n e m a p õ l v k o n n a p o o l t. Säärase määritelu juures jäävad juhuslikud, ettekavatsemata mõjud, tulgu need kelle poolt tahes, väljapoole kasvatuse mõistet. Samuti ei mahu selle alla säärased mõjud, mis võivad olla küll sihi- ja kavakindlad, aga kestavad vaid lühikest aega ja taotlevad ühekordseid, väljaspool mõjustatavat ennast seisvaid sihte, nagu näit. äriline reklaam, valimiste-eelne kihutustöö jne., mida on otstarbekohasem nimetada v ä r b i m i s e k s, vastandina kasvatusele, mis on pidev ja taotleb kasvandiku kui terviku koetise (struktuuri) jäädavat muutmist. Ka täiskasvanute isekeskised mõjustused, nn. r a h v a k a s v a t u s, ei mahu kasvatuse mõiste alla ülaltoodud mõttes; inimene on kasvatatav ikkagi vaid niikaua, kuni ta pole veel „valmis", s. o. igas suhtes täiskasvanud (mida ei saa määratleda aastatega); sealt edasi võib kõnelda vaid h a r i d u s t ö ö s t.

Mõnikord tarvitatakse sõna *kasvatus* veelgi kitsamas, ütleksime k õ i g e k i t s a m a s tähenduses, jättes selle alt välja õpetuse, kehalise arengu eest hoolitsemise jne., pidades kasvatuseks vaid iseloomu kujundamist. Muidugi on vahetegemine iseloomukasvatuse ja õpetuse vahel väga raske, kuid sellest hoolimata väga levinud, nii et järgnevatelgi lehekülgedel ei pääse sellest mõnikord mööda. Üldiselt tuleb siiski tähendada, et inimene on jagamatu tervik ja kasvatustöö võimalik ainult kogu isiksuse mõjustamisena. Kasvatusala liigitamine, näit. vahetegemine kehalise ja vaimse kasvatuse, tundmuste-, tahte- ja mõistusekasvatuse jms. vahel, on vaid metoodiline võte, mida tarvitatakse teoreetilises arutelus suurema selguse huvides.

Kasvatuse ülesanded. Kasvatuse sihtide sisuline alati ja üldiselt paikapidav määritelu pole võimalik, kuna need olenevad kunagi kord valitsevast ajavaimust ja neist ideaalidest, mille teenistusse lastevanemad ja ühiskond, kuhu laps kuulub, on rakendunud. Kuna ajavaim ja ühiskondlikud ideaalid aja jooksul muutuvad (peamiselt käsikäes ühiskonna koetisega), siis muutuvad ka kasvatuse sihid ja ideaalid: antiiksele inimesele tähendas kasvatus sisuliselt sootu muud kui nüüdisaegsele jne. Ka

ühel ja samal ajal võivad eri rahvuslikkude, ühiskondlikkude ja maailmavaateliste rühmitiste vaated kasvatuse sihtide suhtes üksteisest tunduvalt erineda.

Igal juhul on kõigi lastevanemate ja igasuguse ühiskonna huvides, et lastest kasvaksid täisväärtuslikud kodanikud, kes on võimelised looma uusi väärtusi, ühiskonda ning kultuuri oma tööga viima edasi. Selleks peab kasvatus kõiki lapse positiivseks peetavaid algeid viimse võimaluseni arendama välja ja negatiivseid tõrjuma tagasi. Algete väljaarendamine toimub sel teel, et laps juhitakse võimalikult mitmekülgsele ja intensiivsele osasaamisele seniloodud kultuuriväärtustest ja tal lastakse pikkamööda kasvada sisse sinna ühiskonda, mille liikmena tal täiskasvanuna tuleb teotseda. Ümbritsev kultuur ja ühiskondlik elu on nagu suur reservuaar, kust laps ammutab oma individuaalsete algete väljaarendamiseks tarvilikku toitu. Kuna selle reservuaari sisu tavalisesti on lapse jaoks liiga keerukas, peab kasvataja sellest tegema valiku ja seda pakkuma kasvandiku arengutasemele vastavalt lihtsustatud kujul, hoolitsedes selle eest, et seal leiduks küllaldasel määral kõike seda, mida laps kunagi kord vajab parajasti küpsmisele tungivate algete väljaarendamiseks. Et ebasoovitavad alged ei saaks välja kujuneda, tuleb kõik see, mis neile võiks anda toitu, hoida lapsest eemale.

Eriline tähtsus on kasvatusel varases lapsepõlves, kuna siis inimese areng on kõige kiirem ja sellal tajutud muljed jätavad kõige sügavamaid jälgi. Nende aastate kogemused panevad aluse lapse kogu edaspidisele kujunemisele, annavad ta arengule suuna, mida hiljem on raske muuta. Isiksuse põhivorm, ta käitumise selgroog kujuneb välja 4—5 esimese eluaasta jooksul; edaspidine elu on vaid pealeehitis sellal rajatud alusmüürile. See on asjaolu, mis väikelapsekasvatusele annab erilise tähtsuse.

Kasvatuse piirid. Kasvatus pole ainukene tegur, millest inimese kujunemine sõltub (teistest teguritest ligemalt järgmises peatükis), sellepärast ei saavuta parimgi kasvataja oma sihte täielikult, eriti, kui need sihid on püstitatud ilma reaalseid võimalusi arvestamata. Kõigepealt tuleb pidada silmas, et kasvatus on vaid isikus juba sündides olemasolevate algete väljakujundamine; uusi algeid lapsesse istutada ei suuda parimgi kasvatus. Vaieldav on siiski, kas laps ei evi algeid kõige selle järeleaimamiseks, mis ta ümbruses näeb ja kuuleb, nii et uute algete järgi ei ole tarvetki.

Ka allub laps mitmesugustele juhuslikkudele välismõjudele, mis võivad kasvataja kavatsused ajada nurja. Teoreetiliselt võttes oleks küll võimalik kõiki välismõjusid allutada kasvataja tahtele (tema võib määrata, millises looduslikus keskkonnas laps üles kasvab, kellega kokku puutub, mida loeb jne.), kuid tegelikult pole see kunagi teostatav, peamiselt ainelistel põhjustel, ent osalt ka selle tõttu, et meie kunagi kõikide asjade, olukordade ja isikute mõju lapsesse ette arvestada ei oska — mõnikord on see koguni teissugune kui oletame või nad avaldavad peale ettekavatsetud ja soovitud mõju veel teistki, millest meil pole aimu. Eriti mõned uuemad voolud psühholoogias, nagu individuaalpsühholoogia ja psühhoanalüüs, on juhtinud tähelepanu sellele, kui suurt osa etendavad lapse kujunemises meile tähelepanematud mõjud ja lapsele endalegi teadvusetud sidemed inimestega.

Kavakindel kasvatus ei saa kõiki mõjusid soovikohaselt esile kutsuda. Kasvataja käsituses on ainult need mõjud, mida pakub keskkond, milles laps kasvab. Keegi ei saaks 20. sajandil sündinud last kasvatada Vana-Kreeka vaimus, samuti mitte usklikku inimest ühiskonnas, kus usuelu täiesti puudub; madalama haridustasemega ühiskonnas kasvavad kõrgeandekamadki lapsed ei jõua sellele tasemele, mida on võimalik saavutada kultuuriliselt tihedamas keskkonnas. [1])

Kasvatuse piirid olenevad lõppeks ka kasvatustöö korraldusest ja meetodeist. Ses suhtes on viimasel ajal tehtud silmapaistvaid edusamme. Keskajal oli rahva valdav enamik kirjaoskamatu. Isegi rüütlitest oskasid vaid vähesed kirjutada ja lugeda (Karl Suur näit. oskas küll lugeda, kuid mitte kirjutada). Kirjatarkust peeti haruldaseks, ainult vähestele osaks saanud anniks. Aga kui tänapäeval keegi pole õppinud lugema ja kirjutama, siis ta peab olema kas idioot või mingil erilisel põhjusel koolikohustisest vabanenud. Lugema- ja kirjutamaõppimise meetodid on seevõrra edenenud, et haritud perekondades lapsed õpivad kirjatarkuse alged otse mängeldes kätte. Kuidas säärane edu rahva elukorraldust mõjustab, pole raske märgata. Kurttummi, pimedaid ja nõdramõistuslikke peeti veel mõnekümne aasta eest õppimiskõlbmatuiks; tänapäeval alluvad nemadki koo-

[1]) See ei olene mitte algeist. Saksa psühholoog D. Katz ütleb, et kui me tänapäeva lapsed vahetaksime vastsündinud lastega, kes tulid ilmale mõni tuhat aastat tagasi, siis need vahetatud lapsed täiesti kohaneksid selle kultuuriga, mille sees nad on üles kasvanud, nii et nende vahetamist kasvatustulemuste põhjal üldse mitte ei tunneks ära.

RAAMATUKOGU

likohustisele ja võivad oma erikoolides õppides tõusta isegi silmapaistvale haridustasemele. Oli ajajärk, kus igat kurjategijat peeti ühiskonnale paratamatult kadunuks; paljud asuvad veel tänapäevalgi sellel seisukohal, nähes ainsat lahendust surmanuhtluses. Kogemused Ameerika ja Lääne-Euroopa noorsoovanglates näitavad, et isegi sügavaimasse hooldumatusse langenud noori on võimalik juhtida õigele teele.

Pole peaaegu ainustki kasvatuse ala, kus viimastel aastakümnetel poleks tehtud suuri edusamme. See on tõenduseks, et pedagoogika veel ühelgi alal pole saavutanud viimseid piire ning pole põhjust lakata uskumast ta jõusse, lastes käed lootusetult rüppe. Nii mõnigi ema, kelle last ühes või teises suhtes on peetud lootusetuks, viib ta suure hoole ja vaevaga ometi sihile, sellal kui pessimistid oleksid ammu löönud käega. On küllalt teada juhte, kus andetuiks peetud lapsed arengutingimuste muutudes on saavutanud isegi erakordseid tagajärgi, imelastest aga, kelle erakordsesse päritud andekusse kõikumatult ustud, nii mõnigi on jäänud seisma kas keskpärasele tasemele või allapoole seda. Seepärast on tegeliku kasvatustöö seisukohalt tähtis mitte kunagi kaotada lootust, vaid, kui üks võte pole andnud tagajärgi, otsida ikka jälle uusi teid sihi saavutamiseks.

Kasvatusteadus. Kasvatustöö teoreetiliste aluste kindlaksmääramine on sellekohase teaduse — kasvatusteaduse ehk pedagoogika ülesandeks. Kuni XIX sajandini nähti kasvatusteaduses vaid filosoofia rakendust; tänapäeval on ta kujunenud iseseisvaks teadusalaks paljude harudistsipliinidega, nagu pedagoogika ajalugu, pedagoogiline psühholoogia, pedagoogiline sotsioloogia, didaktika, üldine kasvatusõpetus, koolikorraldusõpetus jne. Sellegipärast kahtlevad mõned veel praegugi, kas pedagoogika teadusena on üldse võimalik ja tarvilik. Nende arvates on kasvatus kunst, mis ei mahu teoreetilise mõtlemise raamesse. Tõepoolest, et olla hea kasvataja, peab omama leidlikkust ja pedagoogilist takti; paljas teadus ei tee veel kellestki pedagoogilist geeniust. Kuid nagu kunstnik ei tule toime ilma kunstiteooriat tundmata, nii peab kasvatajagi olema tuttav kasvatustöö teoreetiliste alustega. Tänapäeval samastatakse tegeliku kasvataja, eriti ema ja isa ülesandeid, sageli juhusliku päevatöölise omadega, milleks arvatakse sobivat igaüht ilma igasuguse ettevalmistuseta (loomulikult siis ka minimaalse ainelise ja vaimse tasuga). Seni kui pealekasvavad põlvkonnad elasid tihedas seo-

ses eelnevatega, nii et noor ema omad lapsed kasvatas oma ema otsese hoole ning juhatuse all, oli vahest ehk võimalik tulla läbi põlvkonnast põlvkonda vahetumalt edasiantavate kogemustega, tänapäeval aga, kus pealekasvavad noored väga tihti ammu enne abiellumist ja emakutse raskuste ees seismist vanematekodust lahkuvad või sellega sisemise kontakti kaotavad, on lastevanemate, eriti emade, süstemaatiline ettevalmistamine kasvatusülesandeiks hädapärast tarvilik.

On ekslik loota, nagu võiks kasvatusteadus anda mingeid igas olukorras paikapidavaid eeskirju, kindlaid retsepte toimimiseks ühel või teisel juhul. „Siiamaani pole ei pedagoogilisi retsepte ega pedagoogilisi apteeke ja on enam kui kaheldav, kas pedagoogiliselt edenenud tulevikki ses suhtes on paremas seisukorras kui olevik" (D. Katz). Kasvatajal on tegemist noore elava inimesega, ja kui pole kaht täiesti ühesugust lehtegi puul, veel vähem siis kaht teineteisele täiesti sarnast last. Igaüht tuleb kohelda isemoodi, vastavalt ta isiklikule omapärale ja situatsioonile, milles ta viibib. Sellepärast on kasvataja tähtsamaks ülesandeks kasvandiku hingeelu tundmaõppimine, niihästi selle üldistes kui ka individuaalsetes avaldistes.

2. Pärivus ja keskkond vaimse arengu mõjustajaina.

Pärivus. Pole mingit kahtlust, et hulk vanemate kehalisi omadusi pärivuse teel lastele üle kandub. Mil määral see peab paika ka vaimsete omaduste kohta, on alles vaieldav. Igal juhul ei pärandata ega pärita mitte valmis omadusi, vaid ainult eeldusi neiks, a l g e i d ehk dispositsioone, mis alles aja jooksul välistegurite mõjul kujunevad kindlateks omadusteks. Alged on üksnes arenguvõimalused, painduv toormaterjal. Kas nad välja kujuneda saavad või ei, oleneb ümbrusest. Sellepärast ei suru pärivus end mitte paratamatult peale, vaid jätab kasvatusele ikka võimaluse ebasoovitavate omaduste alged sundida väliste ärrituste puudusel kõngema ning on aluseks soovitavate omaduste väljaarendamisel.

Tuleb teha vahet p ä r i t u d ja k ü l g e s ü n d i n u d algete vahel. Kõik päritud alged on küll külgesündinud, kuid mitte kõik külgesündinud alged päritud. Külgesündinuiks peetakse neid algeid, mis vastsündinud laps siia maailma kaasa toob; nad

võivad olla ja osalt ongi omandatud sünnieelsel arenguastmel emaihus, nii siis väliste tegurite mõjul. Ka sünniakt ise on sündmuseks, mis tulevasele ilmakodanikule avaldab veel kaua aega mõju, eriti neil juhtudel, kui sünniakt on seotud eriliste raskustega. Pärituiks peetakse ainult neid algeid, mis juba vanemate seemne- ja munaraku kaudu edasi kantakse tulevasse organismi.

Pärivust on uuritud ja pärivusseadused püstitatud peamiselt taimede ja loomade juures. Mil määral siin avastatu peab paika inimese, eriti ta kõrgemate vaimsete omaduste suhtes, nõuab alles selgitamist. Siiamaani on vaimsete omaduste päritavust püütud tõestada peamiselt genealoogiliste (sugukondlikkude) uurimuste najal. Mõned on uurinud erakordse andekuse, geniaalsuse edasikandumist põlvest põlve ja leidnud, et näit. muusikaline, kirjanduslik, teaduslik, poliitiline jms. andekus teatud sugukonnis esineb sagedamini kui teistes. Teised taas on uurinud pätistumise, sotsiaalse languse protsessi ja leidnud sellegi sugukonniti avalduvat eriti silmapaistval kujul. Kallikaki sugukonnas näit. abiellus terve mees nõdramõistusliku tütarlapsega; teiskordselt abiellus sama mees terve naisega. Teisest abielust oli teateid 496 järglase kohta, kes kõik elus enam-vähem läbi lõid; esimesest abielust oli tal nõdramõistuslik poeg ja selle 480-st järglasest oli

vallalisi	36	s. o.	7,5%
ebakõlbla eluviisiga (enamasti prostitueerijaid)	33	„	6,9%
alkoholikuid	24	„	5,0%
langetõbiseid	3	„	0,6%
roimareid	3	„	0,6%
varases lapse-eas surnud	82	„	16,7%

Yuke sugukonnas oli ühel joomaril naisel 709 järglast, neist 174 prostitueerijat, 77 roimarit (neist 12 mõrvarit), 64 vaimuhaiget ja 142 ühiskonna hoolealust.

Kahjuks ei ole selle meetodi abil võimalik teha kindlaks, mil määral näit. Bachi suguvõsa muusikaline andekus oli tingitud otsesest pärivusest, mil määral selles suguvõsas kõrgelearenenud muusikalisest traditsioonist. Samuti võivad pätistumise protsessis olla mõõduandvad päritav kehaline alaväärsus ja keskkond, kus uurimisalustel indiviididel tuli elada. Sellepärast ei saa genealoogilise meetodi lihtsat rakendust pärivusprobleemi lahendamisel pidada sihileviivaks.

Selgemat vahet pärivuse ja keskkonna mõjude vahel oleks võimalik teha sel juhul, kui võimalduks suurema arvu laste aren-

gutingimusi üsna varases lapseeas järsult muuta, näit. madalast keskkonnast päritolevaid lapsi asetada paremaisse arengutingimusisse või ümberpöördult. Kui need lapsed uues olukorras areneksid endises suunas, võiks pärivuse mõõduandvat osa pidada tõestatuks. Ka selles suunas on uurimusi ette võetud, ent ainult lastekodudesse paigutatud lastega; kuna lastekodu ei saa pidada vaimsele arengule soodsaks keskkonnaks, ei saa asjaolu, et halvast ümbrusest lastekodusse paigutatud laste vaimne areng normaalsete laste omast (kes kasvasid perekonnis) jäi maha, pidada veel eriliseks tõenduseks pärivusõpetuse kasuks.

Kõige kindlamaid tulemusi võib antud küsimuses anda k a k s i k u t e - u u r i m i n e. Kui võtta ühemunarakused kaksikud, siis peaksid nende päritud alged olema ühesugused. Käituvad nad elus siiski erinevalt, siis ei saa seda seletada millegi muuga, kui erinevate välisteguritega. Mõningad sel alal ettevõetud uurimused näitavad (kuigi mitte päris üksmeelselt), et sääraste kaksikute iseloomus ja käitumises on tõesti väga palju ühetaolist, ka siis, kui nad erinevais tingimusis üles kasvavad. Saksa uurijal J. Lange'l näit. läks korda tõestada, et 13 uurimisalusel juhul, mil üks ühemunarakuseist kaksikuist oli roimar, 10 juhul ka teise juures esines sama kalduvus. See räägib igatahes selle poolt, et kõlblad alged võivad olla päritavad.

On tähtis pidada silmas, et kaugeltki mitte alati, kui laste käitumine mõnes suhtes sarnleb vanemate omaga, ei tarvitse olla põhjuseks pärivus. Lapse elustiili põhijooned kujunevad välja esimesil eluaastail, mil ta ümbritsevaid täiskasvanuid, poiss eriti isa, tütarlaps — ema, suure innuga järele aimab. Nii mõnigi vanemate omadus kandub siin eeskuju kaudu lastele üle, ilma et seda pandaks tähelegi.

Kahjuks piirdub pärivuse analüüs ainult minevikuga. Kunagi ei saa täiesti kindlasti öelda ette, milliste omaduste alged laps kahe meile tuttava inimese ühendusest võiks tuua kaasa, kuigi just seda oleks eriti tähtis teada. Ainukene, mis me öelda võime, on see, et kehaliselt ja vaimselt terved ning tublid vanemad suurema tõenäosusega terveid ja tublisid lapsi ilmale toovad kui põdurad ja andevaesed. Samuti võib öelda, et päritavaid haigusi põdevatel vanematel on vähe väljavaateid saada täiesti terveid ja elujõulisi lapsi.

Keskkond. Eespool juba otsustasime keskkonnast (ümbrusest) tulevad mõjud jagada j u h u s l i k e k s ja k a v a k i n d -

laiks. Viimaste kogumit nimetame kasvatuseks, esimesi aga vaatleme keskkonnamõjudena (sõna kitsamas mõttes).

Mitte kõik, mis inimest ümbritseb, ei avalda talle mõju. Inimese meeleelundid, mis on nõnda-öelda välisilma väravaks, võtavad vastu ainult teatud ärritusi, peamiselt neid, mida eluks tarvis. Paljud ärritused võivad olla küll olemas, aga me ei taju neid, võib-olla lihtsalt seepärast, et me meeled pole antud korral kohandatud nendega. Meile on näit. ükskõik, mis toimub me ümber meie magades, kui see vaid ei ärata meid; värvipimeda jätab ilusaimgi värvide mäng ükskõikseks; vastsündinud lapse silmade ees võib toimuda milline tahes roim, ilma et see teda mõjustaks (kuna ta pole veel tajumisvõimeline) jne. Antud korral mõtleme keskkonna all mitte kõike, mis last ümbritseb, vaid ainult seda osa ümbrusest, mis laps elab läbi, s. o. mis temasse avaldab mõju. Millised ärritused last mõjustavad, millised mitte, oleneb mitte niivõrd ärritusest kui lapsest endast, temas peituvaist algeist ja ta hingelisest olukorrast kunagi kord. On tuntud tõsiasi, et meie vastuvõtlikkus ärritusile on muutuv.

Tehakse vahet kolme keskkonnategurite rühma — looduslik u, kultuurilise ja inimesliku keskkonna vahel.

Looduslik keskkond. On kindel, et looduslikud tegurid, nagu ilm, ilmastik, maastik jne. inimest mõjustavad mitte ainult kehaliselt, vaid ka hingeliselt. Nende mõju hingeelus on aga enamasti irratsionaalne ja tuleb nähtavale alles pikema aja jooksul; sellepärast on seda raske kasvatuslikku protsessi lülitada. Äramärkimist väärib siiski, et äge palavus laste käitumist ja jõudlusvõimet silmapaistvalt mõjustab: nad muutuvad tundlikumaks, rahutumaks, raskemini juhitavaks, millest johtuvad mitmesugused ajutised kasvatusraskused. Ka sugutung näib kuumal ajal olevat tugevam. Mitmesuguste äkiliste tundepuhangute (afektide) mõjul kordasaadetud seaduserikkumiste arv kasvab palava ilmaga. Suvel kuumaga ja soojema ilmastikuga maades üldse koondub elu enam tänavale, kus inimesed puutuvad kergemini üksteisega kokku ja avaneb enam võimalusi seaduserikkumisteks. Eriti kahjustab see laste ja noorsoo kõlblat arengut. Osalt sellepärast ongi kuritegevus põhjamail palju väiksem kui lõunas.

Kultuuriline keskkond. Palju suuremat tähtsust inimese kujunemisel evib kultuuriline keskkond. Siin esineb meile kaks üksteisest erinevat keskkonna tüüpi: maa ja linn. Kuigi meie

oludes, kus tõelised suurlinnad puuduvad ja linlastel veel elav kontakt maaga olemas, vahe nende vahel pole kuigi terav, paistavad mõned erinevused siiski silma. Linn varustab last palju suurema arvu kujutlustega kui maa. Äride vaateaknad, vilgas tänavaelu, turg, tänavasillutamine ja -asfalteerimine jne. pakuvad talle iga päev rohkel määral muljeid, mille osaliseks maalaps saab harva. Mälestusmärgid ja varemed teritavad ta tähelepanu ja huvi mineviku jaoks, ehitised demonstreerivad erinevaid ehitusstiile, ajaleht on igapäevaseks asjaks — hommikuste sündmuste kohta võib õhtuses lehes juba näha pilte ja lugeda kirjeldisi. Kinodest ja nende reklaamvitriinidest ammutatakse mitte ainult erutavaid elamusi, vaid ka konkreetseid teadmusi (näit. võõraste maade, loomade jms. kohta). Ent see muljete rohkus väsitab, eriti last, muudab ta pealiskaudseks ja ebatäpseks. Ainult ebatavaline, erakordne köidab veel, muust kõnnitakse otsekui kinnisilmi mööda; ses suhtes võib linnalaps olla veel ebateadlikum, kui harva linna sattuv maalaps. Vaadake linnalast, kes läheb läbi tänavate maalt küllasõitnud onupojaga! Üks läheb ükskõikse näoga, teine otsekui neelab iga uut muljet; vaateakende ees rahuldub üks üldmuljega, teine huvitub igast asjast eraldi — ta seisaks siin tundide kaupa ja ta läbematu naaber ei jõua ära imestada, mis seal ometi näha on! Kui teha katset mõnes linnakoolis jõuda selgusele, mida õpilased teavad raekojast, sillast, mõnest mälestussambast jne., siis selgub, kui lünklikud ja pealiskaudsed on laste teadmised neist. Maalaps näeb küll vähem, ent mida ta näeb, seda ta vaatleb üksikasjalikumalt. Linnas laps näeb küll keerukaid masinaid, rohkel arvul valmis tööstussaadusi jne., aga ta ei näe ühegi eseme saamist algusest lõpuni; ühegi eseme valmistamine ei toimu ta silma all. Valmis esemed on liiga keerukad ja kunstlikud, et neist aru saada, neid nõnda-öelda läbi näha. Maalaps on ses suhtes palju paremas seisukorras; ta saab nii paljude esemete valmistamisest ise võtta osa või vähemalt seda algusest lõpuni jälgida, mis teritab ta meeli ja tähelepanu. Linnalapsel puudub kontakt loodusega. Puid, põõsaid, lilli näeb ta vaid parkide, aedade ja lilleäride kunstlikus õhkkonnas, näeb eemalt ega tohi neid käega puutuda. Värskel rohul lebamise nauding jääb paljudele linlastele eluajaks tundmatuks. Samuti puudub neil kontakt loomadega (peale kõige tavalisema koera ja kassi). Suurlinnades on lapsi, kes pole üldse näinud elusat siga, lammast jne. Nad puudavad elamusi, mida pakub elav loom, eriti hoolitsemine tema eest. Linnalaps on palju elavam, liikuvam,

kohanemisvõimelisem. Tänavatel liikudes ta peab ruttu otsustama, kiiresti toimima, et mitte sõidukite alla jääda, vastutulijatega kokku põrgata, üldse et kohaneda linna kiirema elutempoga. Maalaps, kelle elu voolab ühetasaselt ja vaikselt, tundub tema kõrval kohmetuna, nurgelisena, saamatuna. Kuna linnades kokkupuuted üksteisega on sagedamad kui maal, on linnalapse keeleline vilumus ja sõnatagavara suurem, ent ta kaldub kergemini tühisõnalisusse, verbalismi, rääkima, ilma et kõnel oleks mõtet (nn. peene seltskonna viisakusvestlus on selle parimaks näiteks, samuti lugematud peo-, tervitus- ja lauakõned).

Maal lülitatakse lapsed aegsasti ja otstarbekohaselt vanemate tegevusse, nii et neil ei jää aega ulakusteks. Linnas, kus noortel kodus pole peaaegu midagi teha, satuvad nad palju kergemini ebasoovitavate mõjude alla. Selle tagajärjel on noorte kuritegevus linnades palju suurem kui maal. Kui vaadelda Harku koloonia ja Läti vastavate asutiste kasvandikkude päritolu (dr. H. Madissoni andmeil), siis näeme, et enamik neist on pärit linnast, kuigi valdav enamik rahvast elab maal.

	Harkus		Vabar. elan.		Läti sunnikasv.	Vabar elan.
Linnast . .	72,0%	76,0%	23,8%	26,9%	65,2%	21,0%
Alevist . .	4,0%		3,1%			
Maalt . .	24,0%		71,6%		34,8%	79,0%

Kuna mõlemal kirjeldatud miljöötüübil on omad hüved ja pahed, tuleb kõige paremaks pidada nende ühendit, sünteesi, nagu selleks on *aedlinn*. Säärane keskkond, mis pole veel mitte linnalik, aga ka enam maa, nagu näit. *alev* ja *agul*, mõjub kõige halvemini : siin pole veel jõutud ühe hüvedeni, teise omad on aga juba läinud kaduma.

Siirdudes kultuurilise keskkonna üksikute osade vaatlemisele, peatume kõigepealt *majanduslikul tasemel*. Majanduslikud hüved on tänapäeval peaaegu kõigi tarvete rahuldamise eelduseks ja sellepärast omistatakse neile suurimat tähtsust. Majanduslik *jõukus* võib pealekasvava noorsoo, kes oma seisukorda peab niigi kindlustatuks, võõrutada tööst ja pingutusist, mõnikord ka teha liiga kartlikuks sellepärast, kuna see jõukus ei ole tingitud oma võimeist, vaid teistest tegureist. Veel hädaohtlikum on aga majanduslik *kehvus*, vaesus, mis ei võimalda rahuldada laste hädapärasemaidki tarbeid.

Vaesus ähvardab last juba enne sündimist. Alatoitluse all kannatavate ja raske tööga koormatud emade lapsed sünnivad

sageli väiksemaina ja nõrgemaina kui loomulik. Ala- ja väärtoitlus ähvardab ka last ennast, põhjustades kõrget lastesurevust ja verevaesust ühes sellega kaasaskäiva närvlikkuse, kiire väsimise ja nõrgema jõudlusvõimega.

Vaesuse üheks kõige ilmekamaks avaldiseks on elukorterite viletsus. Korteril on lapse arengule väga suur mõju. Siin pole koht peatuda sellel, kuidas pimedad, rõsked ja ülerahvastatud korterid ohustavad laste füüsilist tervist, olles paljude nakkushaiguste kätkiks, vaid vaatleme nende mõju lapse hingeellu. Paljude täiskasvanutega ühes toas koos elades ja sageli nendega ühes voodis magades näeb ja kuuleb laps palju sääraast, millest teda tuleks hoida eemal. Üheks kõige raskemaks ja vapustavamaks elamuseks on lapsele vanemate sugulise läbikäimise pealtnägemine või ise koguni selle osaliseks sattumine. Seepärast on kõik kasvatusteadlased sel kindlal arvamisel, et lapsed vanemate ja täiskasvanute magamisruumist tulevad hoida täiesti eemal, kõnelemata sellest, et nad nendega ühes voodis magavad. Kõige halvem on seisukord seal, kus kogu perekond elab koos ühesainsas toas ja peale perekonnaliikmete sinna veel võõraid allüürnikke kuulub. Eesti korteriolud olid siiamaani õige viletsad; viimasel ajal on seisukord hoogsa ehitustegevuse tõttu teatud määral paranenud. [1])

Vaesusega käib sageli koos laste enneaegne teenistus. Veel umb. 100 a. tagasi rakendati isegi 4—5-aastaseid lapsi 12—14 tunniks päevas vabrikutööle. Praegu on olukord ses suhtes küll parem ja laste palgatöö kuni 14. eluaastani seadustega keelatud. Kahjuks võib linnades siiski näha lapsi just ohtlikemail teenistusaladel — tänavail ajalehti ja lilli müütamas, kus nad väga kergesti satuvad libedale teele. [2]) Maal võtab karjaskäimise kohustis nii mõneltki lapselt tarviliku uneaja. Ei saa midagi olla selle vastu, kui lapsed rakendatakse võimetekohaa-

---

[1]) 1922. a. rahvalugemise andmeil oli üle riigi kõigis linnades ja alevites ühetoalisi kortereid 68% ja neis elas 58% kõigist nende linnade elanikest. Iga toa kohta tuli läbistikku 3 inimest. 6700 hinge elas seitsmekesi ja veel enam ühes toas. 1926.—27. a.-l oli kõigist kortereist Tallinnas 56% ja Tartus 41% köök-tube, s. o. ühetoalisi kortereid keetmise võimalusega.

[2]) Dr. H. Madisson oma väitekirjas „Sugemed allealiste ulakuse ja kuritegevuse üle Eestis" kirjutab Harku koloonia kasvandikest:

„Linna lastest on suurem osa olnud ajalehemüüjaks. Iseäranis on see moes Tartus, kus peaaegu 90% kõigist Harku sunnikasvandikest on müünud ajalehti. Just ajalehemüüjatena on paljud tutvunud uulitsapoistega ja allealiste kurjategijatega ning viimastega hakanud koos teotsema" (lk. 77).

s e l e tööle isa ja ema abilistena; vanemate armastus on seejuures enamasti ikka kindlustuseks, et lapsele ei panda peale üle jõu käivat koormat. Hoopis teine on lugu, kui laps võõra juures palgatööga endale ülespidamist teenib. Laste palgatöö mõjub seda halvemini, et tasu selle eest on väike ja kasvatajail on väga raske vältida, et laps sedagi ei raiskaks kasvatuslikult ebasoovitavaiks otstarbeiks (liigne maiutsemine, alkoholi ja tubaka tarvitamine, kontrollita kinoskäimine jne.). Teenistusülesannetega ülekoormatud laps jääb õppimises teistest maha ja jätab mõnikord algkooligi lõpetamata — sellega on tal tee parematesse elukutsetesse edaspidigi suletud ja ta jääb eluajaks väikesepalgaliseks juhustööliseks. [1])

Majanduslikust tasemest sõltumatuist kultuurilise keskkonna tegureist vaatleme ligemalt v a i m s e t s o p p a. Iga inimene toob endiseilt arenguastmeilt kaasa mitmesuguseid tunge, mida tal oma praegusel tasemel ja praeguses ühiskonnas raske on rahuldada, nagu ohjendamatu sugutung, kalduvus seiklusisse jne. Kasvatus püüab neid kas õilistada, positiivsete sihtide teenistusse rakendada või maha suruda. Täiskasvanute juures on see üldiselt juba enam-vähem õnnestunud; raskem on aga noorsoo seisukord, seda enam, et sugulise küpsmise ajajärgul ja vahetumalt enne seda need tungid murravad esile erilise jõuga. Sellepärast on kasvatuse ülesandeks just selle-ealist noorsugu hoida eemal kõigest, mis neid tunge ärritaks, neile nõnda-öelda uut toitu annaks. Siin põrkab kasvatus kokku mitmesuguste omakasupüüdlikkude äriliste ringkondadega, kes hoolimata rahva hüvangust nende madalate tungide tugevust kasutavad sihikindlalt ära oma tulude suurendamiseks. Nad paiskavad müügile kaupu, mis just meelega kõditavad, ärritavad neid tunge, et seda rohkemat tarvitamist leida. Madala tagamõtte ja halva mõju pärast nimetatakse säärast kaupa üldiselt s o p a k s.

Kõige ulatuslikumalt, kõige osavamini ja kõige suurejoonelisemalt teeb seda f i l m i- j a k i n o t ö ö s t u s (peamiselt tänu hiigelsuurtele kapitalidele, mis sinna paigutatud). Moodses kinofilmis on tõeline kunst nii osavasti sopaga läbi põimitud, et neid on raske lahutada; selles seisabki ta hädaohtlik veetlus. Kriitilisemal silmal siiski ei ole raske näha, kuidas valdavam osa ta-

[1]) Kui ebasoodsalt majanduslik kehvus oma mitmesugustes avaldistes laste kõlblasse arengusse mõjub, näitab m. s. seegi asjaolu, et Harku koloonia kasvandike vanemaist oli dr. H. Madissoni andmeil 77,33% neid, kelle majanduslikku seisukorda võib lugeda viletsaks. Jõukamad kihid andsid ainult 22,67% sunnikasvandikke.

Üliõpilaste Seltsi RAAMATUKOGU.

valistest filmidest on täidetud kas nilbete armulugude või kriminaalse maiguga seiklustega. Armastuse suuruse ja pühaduse asemel on siin tooniandev imal ja kerglane flirt. Võtke näit. meilgi näidatud filmide pealkirjad: *Öö kuulub meile, Jumalik kirg, Kui suurlinn magab, Täna öösel — võib olla, Ballióö elamused, Öö haaremis, Lõbunaise tütar* jt. — need räägivad küllalt selget keelt. Teine osa filme oma kokkukuhjatud koleduste ja kriminaalsete seiklustega rikub fantaasiat. „Kohtuprotsesside kirjeldised ajalehis — see on kurjategijate keskkool, kino aga — ülikool", ütleb üks kino arvustajaist. Väga ohtlikuks tuleb pidada luksust, millest kubiseb enamik filme. See loob inimestele, esmajoones taas noortele, vale ettekujutuse elust, nagu oleks ainult säärane elu elamisväärne, kus igal sammul on autod, ballid, luksuslik riietus, vahuviin ja naised. Sellepärast on täiesti arusaadav, et peaaegu kõigis mais on noorsoo kinoskäimist hakatud tõkestama ja halvastimõjuvate filmide vaatamine neile täiesti keelatud. Kahjuks on noorsoole igas suhtes kohased filmid üldse väga haruldased, kuna need filmitööstusele ei anna küllalt tulu.

Teine liik soppa on a l a v ä ä r t u s l i k k i r j a n d u s. Omal ajal esindasid meil sopakirjandust röövli- ja kriminaalromaanid (Must kapten, Sherlok Holmes, Nic Carter, Pinkerton jne.), nüüd on nende asemele astunud peamiselt sopalehed, tänava-ajakirjandus. Nad avaldavad kindla tagamõttega ülespuhutud kirjeldisi ja pilte roimadest, endatapmisist, sugulisest nilbusest, pikantseid, kahemõttelisi romaane jms. Sopalehtede mõjul on ka muu ajakirjanduse tase langenud.

Ka a l k o h o l i s m ühiskondliku pahena kuulub sopa-nähtuste hulka. XIX sajandi suurim loodusteadlane Ch. Darwin kirjutab: „Oma, mu isa ja vanaisa paljude kogemuste põhjal, mis ulatuvad üle terve aastasaja, olen ma veendunud, et ükski põhjus ei tekita nii palju kannatusi, haigusi ja viletsust kui alkoholilised joogid." Lapsi mõjustab alkoholism kõigepealt kaudselt: päritavate algete rikkujana, majandusliku viletsuse suurendajana, perekonnatülide tekitajana, laste halvasti kohtlemise (ms. ka lastevägistuste) põhjustajana jne. Kuid ei puudu ka laste otsesed kokkupuuted alkoholiga. Mitmes kohas kogutud arvustikulised andmed näitavad, et algkooliõpilastestki juba valdav enamik on alkoholi tarvitanud, paljud ka purjus olnud; keskkooliõpilaste hulgas tuleb isegi teadlikke „joomakampasid" ette. Kahjuks on vanemaid, kes lapsi isegi sunnivad täiskasvanutega kaasa jooma, kõnelemata neist, kes lapsi selleks oma eeskujuga avatlevad.

Kohati on säilinud inetu komme isegi imikutele alkoholi anda, et nad paremini uinuksid magama! Eestis on paljud noored ise saanud aru alkoholi kahjulikkusest ja koondunud algkoolides lootusringidesse, keskkoolides noorsoo karskusringidesse. Viimased püüavad jõukohaselt võidelda ka muu sopa vastu.

Inimeslik keskkond. Kõige sügavamat ja püsivamat mõju, olgu head või halba, avaldavad lapsele inimesed, eriti need, kellega ta esimestel eluaastatel puutub sagedamini kokku: a) vanemad, b) vennad-õed, c) mängukaaslased ja sõbrad. Esmakordselt reageerib laps t e a d l i k u l t teisele inimesele kuuendal elunädalal: ta naeratab kuuldes inimese häält. Kolmandal kuul naeratab laps inimese nägu nähes. Need on sotsiaalsete vahekordade esimesed alged. On tähtis rõhutada, et nad on positiivsed, s. t. et laps teisele inimesele reageerib heameelega.

V a n e m a d. Vanemate mõju lapsesse on kõige suurem. Selle järgi, missugune vahekord on lapsel varases lapse-eas oma vanematega, kujuneb ta suhe pärastises elus inimestega üldse. Oli see vahekord hea, sõbralik, harmooniline, siis saab ta inimestega üldse hästi läbi ja ümberpöördult, kelle kodune elu oli konfliktiderikas, sellel on raske leida õiget vahekorda ka ühiskondlikus elus.

Vanemad on esimesed inimesed, kes lapse soove täidavad ja tema eest hoolitsevad. See paneb aluse lapse armastusele ja kiindumusele vanemaisse, eriti emasse, kellel on lapsega rohkem kokkupuuteid. Vanemad on aga ka lapse tungide ja soovide esimesed ohjendajad, kitsendajad, sõnakuulmatuse korral ka karistajad. Siit saab alguse põlgus ja viha nende vastu. Kuna lapse ohjendamisülesanded lasuvad peamiselt isal, keskendub lapse põlgus ja viha temale. Mida enam laps areneb, seda enam hakkab ta ise tegema vahet hea ja halva vahel ja ise endale piire panema. Ta otsekui võtab vanemate tahte endasse üle, vanemate hääl muutub tema sisemiseks hääleks — s ü ü m e k s (südametunnistuseks). Vastavalt sellele, kas vanemad olid pehmed või valjud, on nüüd ka süüme.

Ka lapse ideaalide kujunemisel on mõõduandev ta vahekord vanematega. On see hea, siis võtab ta vanemad endale eeskujuks ja püüab saada nende taoliseks. Juhul, kui läbisaamine vanematega on halb, siis laps otse jonni pärast võib taotleda risti vastupidist vanemaile. Sellega on seletatav, et valjult-usklikest perekonnist sageli võrsub ateiste, alkoholikute perekonnist fanaatilisi karsklasi jne.

Õed-vennad. Lapse asend vendade-õdede hulgas, nende arv, sugupool ja vanusvahed on tähtsad tegurid lapse arengus. Kasvatuse seisukohalt tuleb eriti raskeks pidada ainulapse seisukorda, nagu see sageli esineb haritud ja jõukamais perekonnis. (Eestis on umb. 20% perekonnist ühe lapsega.) Ainus laps koondab vanemate kogu tähelepanu endale; ta on alati tähelepanu keskpunktiks ja teda kasvatatakse liiga palju. Alati täiskasvanute hulgas viibiv laps tunneb end liiga väetina ja püüdes täiskasvanuid järele aimata, muutub varatargaks. Ka ärahellitamise hädaoht on ainulapse juures eriti suur. Kui ta kodusest „triiphooneõhkkonnast" astub välja erapooletusse ellu, näit. kooli, kus ta on vaid üks teiste omataoliste hulgas, siis ei suuda ta sellega harjuda ja algavad kasvatusraskused ning närvlikkus.

Umbes samasuguses seisukorras kui ainulaps, on esimene laps, kui ta teistest on tunduvalt vanem, ja viimane laps, kui ta teistest on hulga noorem. Kuna need lapsed neile osakssaavaid hüvesid ei tarvitse kellegagi jagada, kellegi eest hoolitseda, kasvavad nad isekaiks, seda enam, et vanemad nende soovidele kergemini tulevad vastu.

Kui perekonnas on mitu väiksemate vanusvahedega last, siis harjuvad nad üksteist tähele panema, üksteist aitama ja üheskoos mängima. Nii tekib neil rida sotsiaalseid vahekordi ja nad omandavad hulga kogemusi, millest ainulapsed jäävad ilma.

Mängukaaslased ja sõbrad. Sagedased kokkupuuted omavanuste mängukaaslastega aitavad heaks teha seda, mis lastevaeses perekonnas jääb puudu. Paaril esimesel eluaastal ei oska laps omavanuste kaaslastega veel palju peale hakata — ta vajab vanema inimese juhtimist. Omavanustega algab ligem kontakt umb. 3.—4. eluaasta paiku. See võib omandada vägagi intensiivse kuju ja avaldada suurt mõju lapse kujunemisele. Õrnmagusad mälestused lapsepõlve sõprusest võivad sütitada raukadegi südameid. Laste esimesed mängurühmad on peamiselt paarid, pärastpoole ka kolmikud ja nelikud. Nad on juhuslikud ja lühiaegsed, peamiselt naabrusel põhjenevad. Sihikindlama valiku ja suurema kestusega osaduskonnad tekivad alles hilisema lapse-ea lõpu poole.

Üsna varakult kujuneb lastel omavaheline alluvusastmik: üks jääb alla, teine peale, üks tõuseb juhiks, teine jääb juhitavaks. Juba aastaste hulgas esineb despooditüüpe, kes võidurõõmsa naeratusega kõik mänguasjad teiste käest kisuvad endile, sellal kui vastane abitult kohal istub ega usalda vastu panna.

Millel juhi üleolek juhitavaist põhjeneb, on raske määratleda. Kindel on, et seda ei saa seletada mingi üksik-omadusega, nagu füüsiline jõud, intelligentsus, kõlblas tublidus vms. See sõltub nähtavasti paljude bioloogiliselt põhjendatud tegurite koosmõjust. Suurt osa mängib seejuures tugev endatunne, aktiivsus, jõud. Nii elab laps mänguühiskonnas algelisel kujul läbi pärastises elus igal sammul korduvad võistlus-, despotismi-, usaldus-, valitsemis- ja allumisvahekorrad.

Mängukaaslaste valikul tuleb olla ettevaatlik, et sel teel lapsed ei satuks halbade mõjude alla. Paljude emade kartus, et kõik teiste lapsed on rikutud, on muidugi põhjendamatu, kuid mõni varaküpsenud või eriti ulakas laps võib tõepoolest rikkuda ära kogu mänguseltskonna. Eriti tuleb olla valvel, et juba vanemad lapsed, kes on jõudmas küpsmisea rajamaile, ei pääseks oma „tarkust" ja „kogemusi" noorematega jagama.

Iseäranis vajavad lapsed omavanuste seltskonda hilisema lapse-ea lõpul. Sellal nad hakkavad täiesti spontaanselt asutama ringe ja ühinguid. Kui need jäävad täiesti omaette, võivad neist kergesti kujuneda ulakate kambad. Positiivseid sihte taotlevail noorsoo-organisatsioonidel (nagu skaudid, noorkotkad, lootusringid jm.) on selles eas suur tähtsus. Noored ise pole aga veel võimelised neid iseseisvalt juhtima, vaid vajavad vanemate inimeste kaasabi. Noorte endi poolt juhitavad organisatsioonid evivad suuremat tähtsust alles nooruseas.

3. Pedagoogiline optimism, pessimism ja fatalism.

Milline kolmest eelpoolloendatud mõjude rühmast (kasvatus, pärivus ja keskkond) on inimese isiksuse kujunemisel kõige mõõduandvam, selle üle on juba ammu vaieldud ja vaieldakse nüüdki veel edasi. Vastavalt kolmele mõjude rühmale on ka õpetlased jagunenud kolme leeri. Empiristid asetavad esiplaanile kasvatuse; nende arvates on inimene esmajoones kasvatuse saadus. Kasvatus võib inimesest teha mida tahes. Neid nimetatakse ka pedagoogilisteks optimistideks. Nativistid seevastu peavad inimese vaimset koetist (struktuuri) päritavaks; kasvatuse suhtes on nad pessimistid, s. t. ei hinda selle mõju kuigi suureks. Kolmanda rühma moodustavad need, kes peavad kõige mõõduandvamaks ümbritseva kesk-

konna mõju, mida kasvatajad ainult vähesel määral suudavad reguleerida; neid on hakatud nimetama fatalistideks.

Kaugema mineviku pedagoogid on enamasti kõik empiristid ja kasvatuse suhtes optimistid. Sokrates ja Platon peavad voorust õpetatavaks ja arvavad, et igaüks kõigest halvast loobuks, kui talle vaid selgeks tehakse, mis on hea, mis halb. Aristoteles rõhutab õpetamise kõrval ka harjutamise tähtsust. Üldiselt samal seisukohal asuvad ka renessansi-aegsed õpetlased. Rotterdami Erasmus kirjutab näit.: „Külgesündinud iseloom tähendab palju, seda on aga võimalik mõjuva õpetuse teel ületada." Teisal kirjutab ta: „Inimesed ei sünni mitte, vaid neid kasvatatakse." Ka valgustusaja õpetlased jagavad piiramatut usku kasvatusse. Leibnitz'ilt näit. on pärit hüüdsõna „Kasvatus võidab kõik!" ja J. Locke'ilt õpetus vastsündinud lapse hingest kui puhtast tahvlist *(tabula rasa)*, kuhu kasvatus võib kirjutada mida tahes. I. Kant kirjutas: „Inimene saab inimeseks ainult kasvatuse kaudu. Ta pole midagi muud kui see, mis kasvatus temast teeb." Piiritu usk kasvatuse jõusse peegeldub muu seas neist lootusist, mis sellal pandi õietikorraldatud kasvatusele. Polnud ühtki riiklikku ega sotsiaalset probleemi, mida ei peetud lahendatavaks kasvatuse teel. Prantsuse riigimees J. Turgot kirjutas kuningas Louis XVI-le, et otstarbekohase kasvatuse teel võiks luua 10 aastaga uue Prantsusmaa, mis oma vaimse arengu, üldise ohvrimeelsuse, heade kommete ja isamaaarmastuse poolest oleks esimene rahvus maailmas. Hilisemalgi ajal näeme pärast ühiskondlikke murranguid uusi võimuletulijaid esmajoones haaravat kasvatuse järele, et sellega oma ideede läbiviimist kindlustada.

XIX sajand kärpis säärast optimismi tugevasti. Loodusteaduslik vaim, mis tänu järjekindlusele ja lihtsusele muutus laiadele hulkadele otse religiooniks, tõi endaga kaasa usu pärivusse kui määravasse tegurisse. Juba A. Schopenhauer arvas inimese iseloomu jäävat kasvatusest puutumata; kõik püüded seda muuta olla asjatud. Halvad ja egoistlikud püüded muutuvat kasvatuse mõjul ainult ettevaatlikumaks, tõsine headus aga jäävat halbadest eeskujudest ja õpetustest alati puutumatuks. Ainult suured vapustused võivat inimese iseloomu muuta. Itaalia antropoloog C. Lombroso teatavasti rajas õpetuse kuritegevusest kui päritavast nähtusest. Roimareid võivat päritud väliste tunnuste (näit. kolba ehitise) järgi ära tunda. Sellest vaimust kantud ilukirjanikud, nagu E. Zola, H. Ibsen, G. Hauptmann jt. aitasid oma populaarsete teostega neid õpetusi kanda laiadesse hulkadesse.

Naturalismi teine haru ei võtnud küll pärivusõpetust nii piiramatul kujul omaks, kuid suundus pedagoogilisse fatalismi, veeretas peavastutuse inimese kujunemise eest ühiskondlikele oludele (ajalooline materialism). Kasvatus olla võimetu neid muutma, kuna ta isegi sõltuvat neist.

Viimastel aastakümnetel on psühholoogias tõusnud tugev vastuvool pärivusõpetuse liialdustele. Selle peamisiks kandjaiks on kaks moodset voolu — käitumispsühholoogia (behaviorism) ja individuaalpsühholoogia (A. Adleri mõttes). Käitumispsühholoogia üks nimekamaid juhte, ameeriklane J. B. Watson laseb emal oletada: „Kas peaaegu kogu vastutus mu lapse arengu eest ei lange minule? Kas ei ole vähemalt võimalikkuse piirides, et pärivuse teel peaaegu mitte midagi pole antud ning lapse arengu käik tõeliselt oleneb vaid minu kasvatusviisist." Ta arvab, et paljud kasvatajad on innukad pärivusõpetuse pooldajad paljast hirmust, vastutust kasvandikkude saatuse eest võtta endale. Nad kirjutavad oma väärvõtete halvad tagajärjed eelkäinud põlvede arvele, kes ise endid ei saa enam kaitsta. Ta

ütleb, et tõsiasjade ligem tundmaõppimine teda sundivat oletama, et kõik need nähtused, mida varem püüti seletada päritud instinktide abil, nagu järeleaimamine, võistlus, viha, kaastundmus, hirm, uudishimu jne. olla vanemate ja ümbruse poolt lastesse kasvatatud, enamasti juba esimesil eluaastail. Mõned teised uurijad juhivad tähelepanu asjaolule, et isegi päritud instinkte on võimalik kasvatuse teel väheste sugupõlvede kestel muuta. Ch. Darwin näit. pani tähele, et loomad inimesteta saarel esialgu ei karda inimest. Alles pärast seda, kui inimesed mõne aja nende keskel on elanud, hakkavad nad neid kartma, kusjuures see kartus muutub mõningate sugupõlvede jooksul päritavaks. Metsloomade metsikuid instinkte on võimalik juba ühe sugupõlve jooksul dressuuri teel taltsutada. Säärast uut optimismi kasvatuse võimaluste suhtes võiksime vastandina eelmisele (peamiselt ratsionalistlikule) nimetada kriitiliseks optimismiks. Sellel on hädaoht kohati langeda fatalismi, nagu näit. individuaalpsühholoogia õpetus lapse paratamatust alavääsustundest ja selle kompensatsioonitarbest või psühhoanalüütiline teooria vältimatust ödipuskompleksist.

Viimasel ajal on rohkesti poolehoidu võitnud konvergentsi ehk koosmõju teooria, mille põhjendajaks on saksa psühholoog W. Stern.[1]) Selle järgi pärib inimene eelmistelt põlvedelt vaid alged, mis väliste tingimuste mõjul kas kujunevad kindlaiks omadusiks või kõngevad. Olla väär küsida, kas üks või teine omadus on päritud või omandatud (väljast), vaid: mis selles on päritud, mis omandatud, sest mõlemad tegurid mõjuvad alati koos, kuigi mitte alati võrdse tugevusega. Kuna see teooria jätab lahtiseks küsimuse, kas iga inimene pärib kõigi omaduste algeid ja kas kõik alged kõigil on tugevuselt võrdsed, ei saa sedagi pidada küsimuse lõplikuks lahenduseks.

4. Kasvataja isik ja ta suhe kasvandikuga.

Kasvataja on vahemees lapse ja täiskasvanute maailma vahel. Tema valib kultuuriväärtuste hulgast need välja, mida laps oma algete väljakujundamiseks vajab, ja pakub neid talle lihtsustatud, lapsekohastatud kujul. Ühiskonna kõlblaid seadusi esitab ta oma eeskujuga.

Kasvataja mõju lapsesse põhjeneb ta välisel ja sisemisel üleolekul. Väliselt on kasvataja lapsest üle jõuga, mõistusega, ohjendatud käitumisega. See üleolek mõjub, ilma et seda tarvitseks eriti rõhutada või tõestada. Kus seda tarvis on, seal peab juba midagi olema korrast ära. Kus see üleolek puudub, seal on kasvataja mõju küsitav. Häda õpetajale, kes üleolekut peab teesklema või meelituste ning järeleandlikkusega „ostma". Sellepärast on tähtis, et ühiskond omalt poolt kasvatajate, olgu lastevanemate või õpetajate, üleolekut toetaks ega nende autoriteeti kasvandike silmis maha ei kisuks.

---

[1]) Ka käesolevas raamatus on aluseks võetud peamiselt see teooria.

Kasvataja sisemist üleolekut tunnustab laps seega, et ta teda järele aimab, tema taoliseks saada püüab. Kasvatavalt mõjub ainult see isik, keda laps mitte ainult ei tunne endast üle olevat, vaid kelle üleolekut ta ka tunnustab, hindab, peab väärtuslikuks, keda ta võtab endale eeskujuks.

Kus puudub tunnustatud sisemine üleolek, seal muutub kasvataja paljalt järelevaatajaks, korrapidajaks; kus puudub väline üleolek, seal muutub ta nõuandjaks, sõbraks, kelle nõu võib kuulda võtta, võib aga ka mitte. Kuna esimestel eluaastatel lapselt ei saa oodata ega nõuda kellegi üleoleku sisemist tunnustamist, on iga kasvataja alguses peamiselt järelevalvaja ja muutub kasvandiku iseseisvumisega järjest enam selle sõbraks, nõuandjaks. Kasvataja endatundele on raskeks katsumuseks näha, et ta väliselt kasvandikust pole enam igas suhtes üle; on suur kunst sellest hoolimata säilitada sisemine üleolek.

Kasvataja peab pidama silmas, et ta kasvatab last mitte enda jaoks, vaid autonoomseks isiksuseks ja ühiskonna liikmeks. Ta on lapse ja ühiskonna huvide teenistuses. Nende tahet peab ta esindama, mitte oma isiklikku. Kuna lapsel ei ole veel oma tahet, peab ta temale jätma endaotsimise ja endaleidmise vabaduse. Ühiskonna tahet peab ta oskama lugeda välja selle üldisest vaimust ja esindama seda nii, nagu see kajastub vastava rahva ideaalides, selle riigivormis, teaduses, kunstis ja usundis. Kuna neid võib tõlgitseda väga mitmeti, peavad kõik kasvatajad, kellel on tegemist ühe ja sama lapsega (vanemad ja õpetajad), oma tõlgitsuses leppima kokku, selle ühtlustama. Kuna kasvatajate hulgas on mitmesuguse hingelaadiga ja mitmesuguste maailmavaadetega isikuid, pole see ühtlustamine igakord sugugi kerge, nagu näitab mitmesuguste maailmavaateliste koondiste võitlus kooli pärast.

Kasvataja peab kasvandikule olema eeskujuks. Ta ei tarvitse seda alati olla teadlikult. Enda teadlikult eeskujuks seadmine tükeldab olemise tervikluse, muudab selle kunstlikuks, tehtuks. Kasvataja kogu olemus, nagu see avaneb kasvandikule tuhandes joones ja pisiasjas, ka ta käitumine väljaspool otseseid kasvatuskohustusi, mõjub palju tugevamini kui õpetus, sõnaline targutamine ja tehtud eeskuju. Sellepärast peab kasvataja end kõikjal valitsema, evima tugevat endadistsipliini ja idealistlikku ellusuhtumist.

Kasvataja suhtumises kasvandikusse on üldse teatav vastuolu: ta peab arvestama kasvandikku, ent mõjub tõeliselt ja sügavalt vaid oma ettearvestamatu ja siira olemisega. Mida väiksem

see vastuolu, seda parem. Ainult täiesti ehtis kasvatajatüüp ei tunne üldse seda vastuolu. Kõige rohkem tuleb neid ette emade hulgas. Ka see, kuidas laps näeb isa mitte ainult vahekorras endaga, vaid kõigis ta elusuhetes, kutsetöös ja puhkuses, rõõmus ja mures, mõjub palju sügavamini kui mingi teadlik kasvatamine või enda eeskujuks seadmine.

Iga hea kasvataja peab evima järgmisi omadusi:

1. Endavalitsemine. Ainult distsiplineeritud iseloomud võivad mõjuda alati ühetaoliselt, ainult nemad säilitavad alati rahu ja tasakaalu, mida kasvatus eeldab.

2. Armastus laste ja noorsoo vastu. See on enam kui kiindumus ainult oma lapsesse. Sageli just vanemad, kes eriti armastavad oma last, ei evi huvi ega armastust teiste laste vastu. Säärane armastus on ebapedagoogiline, liiga kitsarinnaline, muutub kergesti hellitamiseks. Õige pedagoogiline armastus tähendab kaasa-elamist noorsooga, noorte mõistmist, usku neisse.

3. Võime oma teadmusi edasi anda. See on eriti tähtis õpetajale, ent lastevanemadki ei pääse sellest mööda. Ei ole küllalt sellest, et teadmusi evitakse; neid peab oskama mõjuvalt ja selgelt edasi anda, eriti nii, et nad vallandaksid kasvandiku isetegevust.

4. Üldine kultuuritahe. Peab evima avarat pilku maailmale, huvi kõigi nähtuste vastu, et mitte kasvatada kitsarinnalist egoismi ega lühinägelikke spetsialiste.

Loodus muidugi ei küsi, mil määral keegi, kelle ta teeb emaks või isaks, neid eeldusi evib. Selles on üks olulisi takistusi vaimlis-kõlbla kultuuri arengule. Seda enam peavad aga kõik, kellel tuleb pealekasvavat noorpõlve kasvatada, end vastavas suunas arendama. „Tõepoolest pole ainustki ülesannet maailmas, mida suurema kergemeelsusega enda peale võetaks ja vähema hoolega täidetaks, kui vanemate kasvatustegevus“ (Fr. Paulsen).

II. Lapse vaimne areng.

5. Vaimse arengu mõiste.

Arengust kõneldakse matemaatilise ülesande lahendamisel, taimede ja loomade juures, sündmuste käigus jne. Isegi päevapildi plaadi ilmutamist nimetatakse mõnes keeles (näit. saksa keeles) arendamiseks. Mis on neil kõigil isekeskis ühist? — Iga arengu lähtekohaks on ebamäärane kogu eeldusi, a l g e d ja lõpp-punktiks mingi enam-vähem kindlapiiriline, kindla koetisega sihipärane tervik. Liikumine lähtekohast lõpp-punkti, sihija kavakindel muutuste rida ongi areng. Organismid kannavad igaüks oma arengu sihti, oma vormi iseendas; surnud ainele annab selle inimene.

Sihte, millele kõigi organismide, ka inimese areng suundub, on kaks: e n d a s ä i l i t u s ja e n d a v ä l j a a r e n d u s. Endasäilitus on kõigi organismide kõige ürgelisem sihipüüdlus. Inimene toob selleks tarviliku seadise osalt juba valmina, osalt kiirestiküpsvate algete näol kaasa; muidu oleks ta olemasolu juba esimestel päevadel ohus. Kui mingi asi me silmile tuleb liiga lähedale, siis tõmbuvad nad järsku kinni, kaitstes end hädaohu vastu. Tungib mõni puru siiski silma, siis asuvad vastavad näärmed eristama vedelikku (silmavett), mis puru uhub välja. Aastatuhandete jooksul on see nii kujunenud ja nii see pärandatakse edasi põlvest põlve. Ses mõttes võime inimese kehaehitist ja toimlust pidada otstarbekohaseks. Isiklikule endasäilitusele tuleb küpsel organismil juurde soosäilitamise, soo edasikandmise tung. Ent ükski organism ei piirdu ainult enda säilitamisega, vaid püüab ka end v ä l j a a r e n d a d a, oma olemasolu võimalusi avardada, oma mõjuvõimu laiendada, puhtfüüsiliseltki paljuneda.

Kumbki neist sihtidest üksikult ei suuda inimelu täita, mõtestada. Paljas endasäilitus laseks tal tarduda kord omandatud füüsilistesse ja vaimsetesse vormidesse, enda-arendus aga

tiivustaks teda küll juba-saavutatust ikka edasi, uute sisude, ülesannete ja jõudlusvõimaluste poole, kuid ei kindlustaks küllalt ta olemasolu, juba-saavutatu säilitamist. Organismide arengus endasäilitus ja endaväljaarendus sulavad kokku ühiseks, arengut suunavaks sihipüüdluseks. Loomade arengut juhib peamiselt endasäilitustung; sellepärast on nad enam tardunud olemasolevatesse vormidesse kui inimene, kes ise loob endale maailma, niihästi tegudes (loodust vallutades ja muutes) kui ka mõttes (fantaseerides ja vaimselt luues).

Arengu käigus võib eritleda kaks komponenti (osist): k a s v a m i n e ja õ p p i m i n e (laiemas mõttes). Kasvades saavutab organism oma vormi; see on juba ta idus ette määratud. Välised mõjud (näit. toit, valgus, soojus) võivad kasvamise tempot küll kas pidurdada või kiirendada, või ka kasvamist koguni takistada, kuid olemuslikult muuta nad seda ei saa: rukkiseemnest kasvab alati ainult rukis ja kaerast kaer. Kasvamine lõpeb, kui organism saab küpseks, s. o. igas suhtes võimeliseks ise enda eest hoolitsema ja sugu edasi kandma. Õppimine viib organismi edasi, ta senistest raamidest välja, uutele jõudlustele. See on puht-individuaalne lisa sellele, mis saavutatakse kasvades. Õppimine pole päritud algetes kindlaks määratud, see ei tarvitse üldse mitte aset leida, ilma et organism selle all kuidagi kannataks; see on isiklik uudissaavutis, mis ei kuulu lahutamatult organismi, selle liigiomaduste hulka. Näit. kaarte mängima õpitakse mitte sel teel, et elatakse optiliselt soodsas olustikus, et sõrmed painduvad kaarte hoidma ja sorteerima jne., vaid on vaja õppida tundma kaartide tähendust; seda ei saa aga muidu, kui et keegi peab meid õpetama, kaartide tähenduse ja mängu seadused meile ära seletama või me peame need ise leiutama. Laps õpib kõndima iseenesest, kui ta luud ja lihased on saavutanud tarviliku tugevuse; ilma selleta ta polekski inimene (kelle lahutamatuks tunnuseks on püstikäik). Ta võib aga rahulikult elada ja surra, ilma et oleks näinudki kaarte — ta inimene-olemises ei jääks seepärast veel midagi puudu.

Kasvamine on omane kõigile organismidele, õppimine aga ainult kõige kõrgematele — inimestele ja vähesel määral ka loomadele. Ainult tänu sellele evib inimene kultuuri ja võime elada puht-inimlikku, vaimset elu (peale puht-vegetatiivse, loomaliku).

6. Lapse arengulooline asend.

Ka inimkonnal on olnud oma hämar lapsepõlv, kuhu ulatuvad vaimse elu ja kultuuri alged. Niipalju kui me sellest teame, ilmneb selles otse hämmastavat sarnasust üksikindiviidide lapsepõlvega. Me võime minna kaugemale ja oma vaatevälja veelgi avardada: inimene ei seisa üksi siin maailmas — ta on ligidalt sugulane loomadega. Ka see sugulus ilmneb kõige selgemini laste juures; nende arengus võime näha niihästi loomade kui ka inimkonna arengu omapärast taaskordumist.

Loomade ja inimeste käitumises on võimalik eritleda 3 astet: instinkti-, dressuuri- ja intellekti-astet. Neist on instinkti-aste kõige sügavam ja kõigi kõrgemate toitepind. Kanapoeg, kes on äsja välja tulnud munast, jookseb ringi, nokib teri, joob vett kana moodi jne., ilma et ta seda kelleltki oleks tarvitsenud õppida (ta teeks seda ka siis, kui ta teisi kanu üldse ei näeks) — see on instinktiivne tegevus. On loomi, kelle elu koosneb ainult sääraste tegevuste ahelast, näit. putukad ja teised selgrootud. Instinktid on päritavad ja avalduvad kõigi üht liiki loomade juures ühesuguselt. Nad on väga raskesti muudetavad ja kohanevad ainult väga pikkamööda olukorraga. Sellepärast on kasvatuse võimalused organismide juures, kes elavad peamiselt instinktide varal, väga piiratud.

Loomariigi arenedes muutusid instinktide raamid liiga kitsaks ja hakkas kujunema võime kohaneda isiklikkude elutingimustega, võime õppida. Esimene samm selles suunas oli dressuur. Noor koer pärib jahiinstinkti, ent mitte nii paindumatul kujul kui ämblik. Kui võrkämblikule panna elav saak võrku ta jalgade ette, siis ei torma ta mitte selle kallale, vaid tõmbub tagasi nagu vaenlase eest ja sureks pigemini nälga, kui kasutaks soodsat, ent ebatavalist juhtu; ta instinkt astub tegevusse vaid siis, kui kõik läheb ettenähtud korras. Koera seevastu on võimalik harjutada pidama jahti väga mitmesugusel viisil, reageerima mitmesugustele märguannetele jne. Lindudest võib mõnd liiki, näit. ronkasid ja papagoisid, õpetada mõnd sõnagi järele hääldama (see pole muidugi veel mitte *kõnelemine*). Veel enamat võib saavutada hobuste, ahvide jt. kõrgemate loomade dressuuriga. Dressuuri võimalus algab selgroolistega ja saavutab maksimumi inimese juures. Ükski loom ei ole nii õppimisvõimeline kui tema, ka siis, kui ta ei oskaks võõraid keeli, ükskordühte ja peeni kombeid. Dressuur nõuab palju aega ja harjutamist.

Loomi (osalt ka inimlast) sunnitakse seda tegema tasude ja karistuste abil.

Arengu kavas on aga veel kolmaski võimalus, mis ühendab instinkti ja dressuuri paremused, nimelt intellekt, mõistus. Inimene tavalisesti ei toimi mitte, nagu kana aia taga, kes otsib kaua, enne kui leiab läbipääsuks sobiva vahekoha, vaid toimib otstarbekohaselt, valib otsekohe kõige paremini sihileviiva tee või kui on tarvis katsetada, siis katsetab kavakindlalt. Kui näit. näljane koer asetada puuri ja talle jätta sinna konksuga kepp, siis ta kunagi ei tuleks ise mõttele selle kepi abil tõmmata ligi väljaspool puuri olev lihatükk, mida ta muidu ei saaks kätte. Inimesele säärane ülesanne on väike asi; ka mõned kõrgemad loomad, näit. inim-ahvid tulevad sellega toime, ehkki alles pärast pikka otslemist. Säärane leidlikkus on intellekti saavutis; sellel põhjeneb inimlik oskus valmistada endale tööriistu, masinaid, mida ei suuda sel määral ükski loom; sellel põhjeneb kogu kultuur, mida looma on võimeline ainult inimene.

See üksikasjalikkude katsete ja vaatluste põhjal püstitatud astmik leiab kinnitust ka loomade ja inimese keskergukava arengus. Viimane teatavasti juhib organismide käitumist, vähemalt selgroolistest alates. Keskergukavas eritletakse kaks osa: ürg-aju ja uus-aju. Instinktiivsed liigutused tulevad toime ainuükski ürg-aju abil; dressuur ja intellekt eeldavad aga uus-aju osavõttu. Mida väiksem ja arenematum on mingi looma uus-aju, seda madalamal tasemel on ta ka käitumise poolest. Lapsedki, kes mingi vigastuse tõttu on sündinud ilma uus-ajuta, sarnlevad käitumisel täiesti loomadega ega ületa mitte instinkti astet. Normaalsel vastsündinud lapsel on uus-aju küll juba olemas (võrreldes kehakaaluga isegi suurem kui täiskasvanuil), ent võrdlemisi jõudlusvõimetu; ta areneb välja alles pärast mõneaegset harjutamist siin maailmas. Organismidel, kes elavad ainult ürg-aju varal, puudub üldse teadvus (nad näit. ei tunne valu jne.).

Vastavalt normaalse lapse uus-aju jõudlusvõime arengule muutub ka ta käitumine, tehes läbi kõik kolm äsjakirjeldatud astet. Sündides toob ta kaasa peamiselt vaid toimlusvõimelised instinktid, ent muutub juba esimestel elupäevadel teatud piirideni dresseeritavaks, sarnledes ses suhtes madalamate selgroolistega. Esimese eluaasta viimsel veerandil hakkavad ilmnema juba intellekti alged, umbes nagu ahvidel (Viini psühholoog K. Bühler nimetabki seda ajajärku lapse arengus šimpansi-eaks). Alles

teise eluaasta algul, saavutades edu kõnelemise ja püstikäimise harjutamisel, jõuab laps puhtinimeslikule arenguastmele.

Mõned uurijad (näit. St. Hall, W. Stern jt.) püüavad leida paralleele ka lapse edaspidise arengu ja inimkonna arengu vahel. Ehkki need paralleelid pole enam nii ilmsed kui äsjakirjeldatud



Joon. 1.

Ürg-aju (hall) ja uus-aju (must) vahekord (Edingeri järgi).

Alt üles järjekorras:
haikala,
sisaliku,
kodujänese ja
inimese peaaju.

sarnasus lapse ja loomade arengus, ei saa siiski eitada nende olemasolu. 2—6-aastane laps oma mängu- ja muinasjutu-harrastusega vastab umbes loodusrahvastele. Sellele järgneb kooliastumine, kindlam sisselülitumine ühiskonda, kindlate kohustistega ja vahetegemisega töö ning mängu vahel. Inimkonna arengus vastavad sellele kultuuri esimesed astmed ühes riikliku ja majandusliku organisatsioonistikuga. Esimestel kooliaastatel vastab lapse vaimuilm antiik-aja ja Vana Testamendi omale, keskmised kooliaastad kannavad kristliku kultuuri rahutut ilmet ja alles puberteedieas saavutatakse vaimne eristumine, mis vastab nüüdisaegsele kultuurile. Puberteediaega ennast on sageli võrreldud valgustusajaga.

7. Arengu tempo ja rütm.

Lapse arengu tempos valitsevad suured individuaalsed erinevused. Üks laps areneb kiiremini kui teine. Et need, kelle arengu tempo kiirem, oleksid andekamad, on paljas eelarvamus. Igal isikul on oma võimiste piir, millest ta ei saa üle. Varaküpsnud, õigemini -küpsetatud laps saavutab selle piiri varem kui loomulik; piiri saavutanud, jääb ta areng aga seisma. See on paljude nn. „imelaste" traagika, kes tänu kiirele arengule või erakordsele dressuurile avaldavad oma ea kohta erakordseid võimeid, kuid hiljem mitte enam vastaval määral edusamme ei tee ja üsna keskpärasele tasemele jäävad. Sellepärast on suur pedagoogiline eksitus, lapsele juba ta esimeste eluaastate saavutiste põhjal ennustada suurt tulevikku ja teda selles suunas kasvatada; see toob pettumusi niihästi lapsele kui ka kasvatajale.

Kui eriti soodus ümbrus või kunstlikult loodud „triiphooneõhkkond" lapse arengutempot kiirendab, siis võib lapse jätmine täiesti hooletusse seda pidurdada, isegi seevõrra, et laps oma võimiste maksimumi üldse ei saavuta. See on paljude töölislaste kurbloolus, kellele kehv kodu ja varajased teenistuskohustused ei paku küllaldaselt arenguvõimalusi ega ergutust.

Kasvatus peab looduse poolt määratud arengu tempoga pidama sammu; ta ei tohi sellest rutata ette ega jääda maha. Iseäranis suured kõrvalekaldumised keskmisest arengutempost on enamasti haiglast laadi ja nende puhul tuleb pöörduda arsti poole.

Peale arengutempo isiklikkude erinevuste on olemas ka tüüpilisi, näit. s u g u d e v a h e l i s i j a r a s s i l i s i. On tuntud tõsiasi, et tütarlapsed arenevad kiiremini kui poisslapsed; nad hakkavad tavalisesti varem kõnelema ja saavutavad suguküpsuse 1—2 aastat enne poisse. 16—17-aastane tütarlaps jätab tavalisesti igas suhtes palju küpsema mulje kui samavanune poiss. Kuid sealt peale hakkavad poisid jõudma ette ja saavutavad tavalisesti kõrgema taseme kui tütarlapsed üldse. Samuti on teada, et lõunamaiste ja primitiivsete rahvatõugude lapsed küpsevad kiiremini kui põhjamaiste omad. Norra tütarlapsed saavutavad suguküpsuse keskmiselt 16; 10 [1]) vanuselt, Egüptuse ja Alžeeria tütarlapsed aga 9; 6 vanuselt.

---

[1]) Käesolevas raamatus on tarvitatud rahvusvahelist viisi vanuse äramärkimiseks — esimene arv tähendab aastaid, teine semikooloniga sellest eraldatud arv kuid; kolmandal kohal on võimalus soovi korral märkida ära ka päevad. Nii näiteks 17;6;20 = seitseteist aastat kuus kuud kakskümmend päeva.

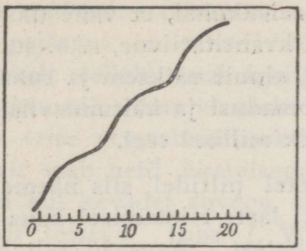
Võrreldes elueaga, kestab inimese areng palju kauem kui loomade oma. Ta arengutee on palju pikem: ta läbib kõik orgaanilise elu arenguastmed kõige madalamatest kuni kõige kõrgemateni. Näib üldse olevat nii, et mida kõrgemal arengu astmel mingi loom seisab, seda abitum ja iseseisvusetum on ta sündides ja seda kauem kestab ta areng pärast sündimist. Kanapoeg on võimeline juba esimesel elupäeval iseseisvalt rahuldama oma tähtsamaid elutarbeid, vastsündinud inimene aga lamab alles täiesti abituna voodis. Täiesti toimlusvõimeliseks, oma liigi seisukohalt k ü p s e k s, saab inimene meie oludes keskmiselt alles pärast $2\frac{1}{2}$ aastakümmet kestnud arengut, mis on umb $1/3$ kogu ta elueast (kassi „noorus" on keskmiselt $1/12$ ta elueast, koera oma $1/7$, hobuse oma $1/5$). Mida pikem on kellegi noorus, seda kauem on tal võimalusi oma algeid arendada (järeleaimamise, mängu, katsetamise ja süstemaatilise harjutamise teel) ja seda rikkalikumaks ning jõudlusvõimelisemaks muutub ta isiksus. Sellega on kokkukõlas ka tähelepanekud, et just nõdramõistuslikud ja psühhopaatilised lapsed eriti kiiresti küpsevad, samuti madalamate tõugude, näit. neegrite lapsed.

Inimese areng ei toimu mitte kogu aeg ühesuguse kiirusega. Mida madalam on arengu aste, seda kiirem on tempo. 5. nädalast kuni sündimiseni (9 kuud) kasvab loode kehapikkus 5-kordseks ja kaal 9. nädalast kuni sündimiseni 800-kordseks (sündimisest täisküpsuseni aga ainult 20-kordseks!). Esimesel eluaastal tõuseb keha raskus keskmiselt 3-kordseks ja pikkus poole võrra — säärane tempo ei kordu enam kunagi hiljem. Sama nähtus esineb ka vaimses arengus; mida kõike ei õpi laps juba esimese eluaasta jooksul: tähelepanu pingutama, asju ja inimesi meeles pidama, käte ja jalgade tegevust koordineerima, üksikuid sõnu hääldama jne. Päris õieti ütleb saksa kirjanik ja pedagoog Jean Paul (1763—1825): „Laps õpib kolmel esimesel eluaastal palju rohkem kui kolmel ülikooliaastal." Arusaadavalt evib see ajajärk siis ka kasvatuslikult erilist tähtsust.

Kuid ka hiljem võib märgata kiiremate ja aeglasemate arenguperioodide vaheldumist. Kõige ilmsemalt paistab see silma taas kehalisel alal. Ajuti võib see muutuda isegi näilikuks seisakuks. Nii omab arengujoon lainelist, rütmilist ilmet.

Kiired ja aeglased arenguperioodid vahelduvad üksikutel elualadel nii, et mõne ala aeglasele perioodile vastab teisel alal kiire areng. Igal tähtsamal hingelisel toimel on oma kiirema arengu periood, nn. „oma aeg", mil ta astub esiplaanile, et pärast

jälle teistele ruumi anda, ise aeglasemalt edasi arenedes (näit. kõnelemine, kõndimine). Mõni alge võib kaua aega olla täiesti latentses (uinuvas) seisukorras, ent siis järsku esile kerkida ja nii intensiivselt areneda, et ta kogu organismi energia võtab ajutiselt enda alla, kuid siis ta ka lühikese ajaga saavutab küpsuse.



Joon. 2.

Lapse hingelise arengu rütmiline joon.
(Alumisel joonel on märgitud eluaastad.)

Üks sääraseid on sugutung; ta on kuni küpsmiseani latentses seisukorras, murrab siis tormiselt esile, koondades kogu tähelepanu endale. Nii tekivad arengu astmed, mida igaüht iseloomustab mõne olulisema toimluse esiplaanil olek.

8. Arenguastmed.

Arenguastmete omapära. Inimese arengut võib vaadelda kui järk-järgulist iseseisvumist. Ta algab elu teise indiviidi — ema osana, iseseisvub 9 kuu pärast küll kehaliselt, kuid on veel kaua aega emast igapidi olenev. Võõrdumine emarinnast, kõndimahakkamine, kooliminek — need on nähtused, milles üksteise järele katkevad sidemed, mis last seovad vanematega. Küpsmiseas tehakse kiireid edusamme vaimse iseseisvumise suunas; kolmanda aastakümne keskel (sageli siiski juba varem) astutakse viimne samm täieliku olenematuse saavutamiseks — iseseisvutakse ka majanduslikult ja asutatakse oma perekond ning kodu. Ring on täis: vanemate hoole alt ja kodurüpest väljakasvanuna tuleb inimesel omakorda luua kodu ja saada lapsevanemaks, et elu edasi anda.

Sellel arenguteel võib eritleda 4 jaamavahet, astet:

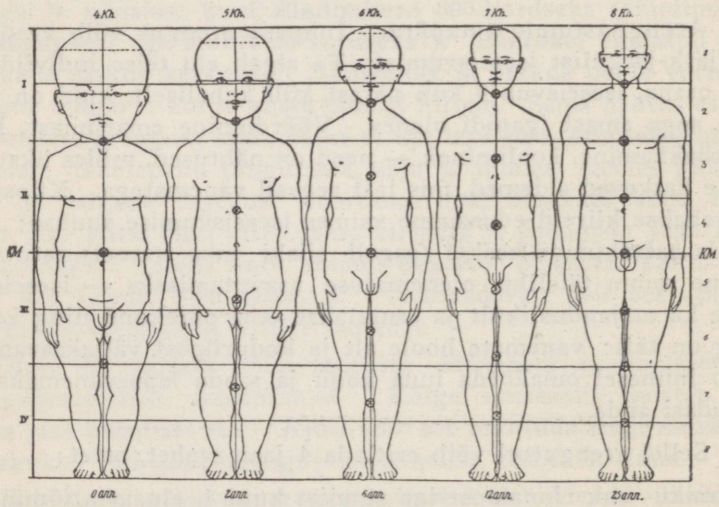
1. Imiku- ehk rinnalapse-iga sünnist kuni 1. eluaasta lõpuni;
2. Väikelapse-iga — 2. eluaasta algusest kuni 7. eluaasta lõpuni;
3. Hilisem lapsepõlv ehk kooli-iga — 8. eluaasta algusest kuni 13. eluaasta lõpuni;

4. Noorus ehk küpsmis-iga — 14. eluaasta algusest kuni 23.—24. eluaasta lõpuni.

Muidugi on siin antud aastate piirid üsna umbkaudsed, kuna iga laps evib oma arengutempot ja üleminek ühelt astmelt teisele toimub pikkamisi, tähelepanematult.

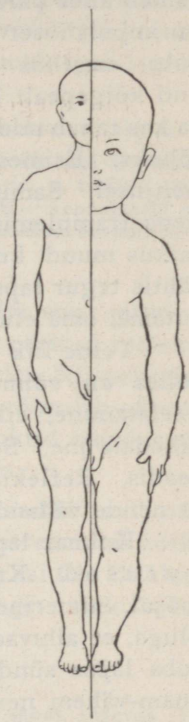
Endisaegne pedagoogika asus seisukohal, et vahe üksikute arenguastmete vahel on peamiselt kvantitatiivne, s. o. suuruse vahe. Laps olla nagu täiskasvanugi, ainult väiksem ja rumalam. Sellepärast püüti talle täiskasvanu omadusi ja käitumisviisi võimalikult vara külge pookida, ükskõik millisel teel.

Kui vaadelda lapsi endisaegsetel piltidel, siis näeme, kui vähe lapselikud nad on, samuti peeti laste riietamisel kaua aega täpselt kinni täiskasvanute moenõuetest. Arusaadavalt nõuti neilt siis ka täiskasvanuid meenutavat käitumist ja suruti lapsed neile olemuselt võõrasse eluvormi. Juba lapse ja täiskasvanu väliste kehaosade vahekordade võrdlus, nagu see nähtub juuresolevatest piltidest (vt. joon. 3 ja 4), näitab, kui ekslik on säärane oletus. Laps ei ole mitte täiskasvanu „vähendatud väljaanne", vaid kummalgi on täiesti erinevad kehaosade proportsioonid (ta pea näit. on suhteliselt muu kehaga võrratult suurem kui täis-



Joon. 3. Inimese kehaproportsioonide muutumine kasvades (Stratzi järgi). Vastsündinu, 2-, 6-, 12- ja 25-aastase kehaproportsioonide võrdlus: vastsündinul pea moodustab 1/4 kehast, täiskasvanul ainult 1/8.

kasvanul). Kui laps on 10 korda väiksem täiskasvanust, siis pole ta sellepärast veel mitte kümnekordselt vähendatud täiskasvanu. On elundeid, mille toime on eri arengujärkudel ilmselt erisugune; mõned, näit. sisenõrestusnäärmed teotsevad ainult laste juures, kuna teised algavad tegevust alles küpsemas eas. Veel ekslikum on lapse mõõtmine täiskasvanuga vaimselt. Igal arengujärgul on omad eriülesanded täita ja vastavalt sellele omab igaüks neist erikoetist (struktuuri), ilma et oleks võimalik üht pidada teise ettevalmistuseks; väärtuse seisukohalt saab neid üksteisega sama vähe võrrelda kui kevadet suvega või üht ajaloo perioodi teisega. Juba J. W. Goethe (1749—1832) kirjutas: „Inimesel on mitu arenguastet, mis ta peab läbima; igal astmel on oma voorused ja vead, mis sellel arengujärgul, kus nad esinevad, on täiesti loomulikud ja teatud määral õigustatud. Järgmisel astmel on ta taas teisem, eelmistest vigadest ja voorustest pole enam jälgegi, ent nende asemele on tulnud teised hüved ning pahed ja nii läheb see edasi." Alles viimastel aastakümnetel on hakatud sellest tunnetusest tegema tegelikke järeldusi, nagu tõendab moodne *baby-kultuur* ja noorsoo eluvormide muutumine nooruslikumaks.



Joon. 4. Vastsündinu (paremal) ja täiskasvanu (vasakul) kehaproportsioonide võrdlus (Stratzi järgi).

Imiku iga. Inimese hingeelu alg-astmeid on väga raske mõista ja veel raskem kirjeldada. Psühholoogiliste mõistete ja oskussõnade tagavara on kujunenud täiskasvanute hingeelu uurimise najal. Diferentseerumatut hingelist ürgseisundit, milles viibib laps, saab nende abil vaid kaudselt ja piltlikult edasi anda. W. Stern (sünd. 1871) võrdleb vastsündinu hingelist seisundit pooluinakus lamava mehe omaga, kes ainult väga ähmaselt ja ebamääraselt tajub ümbritsevat valgust, müra, temperatuuri. See kõik sulab tal kokku mingiks üldiseks ebamääraseks aistingute ja tundmuste seguks. See on mingi üldtaju, inimese hingeelu diferentseerumatu algseisukord, kus kõik on alles kõiges ja kust aegamööda kasvavad välja üksikud eriaistingud ja tajud.

Lapse esimesed liigutused on *impulsiivsed*; nad esi-

nevad ilma eriliste väliste põhjusteta paljast sisemisest liikumistarbest. Viimase olemasolu näitab, et elava olevuse loomulik seisund on tegevus, liikumine, mitte rahu; rahu ja puhkuse tarve esineb alles pärast tegevust. Valdav enamik imiku endaavaldusi on impulsiivset laadi. Esimesi impulsiivseid liigutusi võib tunda juba emaihus 5.—6. kuust peale. Ilmale tulles avaldab laps end kõigepealt karjumisega. Karjuda võib laps kahel põhjusel: ta kas tahab midagi või karjub ilma otsese põhjuseta, n. ö. iseenda lõbuks. Esimesel eluaastal karjutakse peamiselt just viimasel põhjusel. Samuti pole imiku lällamise, liigutuste, käte ja jalgadega tramplemise, vehklemise ja vähkremise taga valdavas enamikus muud kui rõõm paljast tegevusest, toimlusrõõm. See on tähtis tegur lapse elus; see kannustab teda lakkamatult end harjutama, oma elundeid ja vaimu treenima.

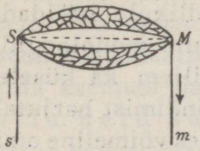
Teine liik tegevust, milleks laps juba otsekohe siia maailma tulles on võimeline, on reflektoorsed liigutused: hingamine, neelatamine, silmade kinnipigistamine mingi eseme tulles liiga lähedale jne. See on endasäilituse seisukohalt olulise tähtsusega seadis. Reflektoorsed liigutused erinevad impulsiivsetest seega, et nende vallandamiseks on tarvis väliseid ärritusi.

Kolmas lapse käitumisvorm on instinktiivsed liigutused. Ka instinktid astuvad tegevusse ainult ärrituste mõjul, ent erinevad refleksidest keerukama ehitisega ning asjaoluga, et alluvad dressuurile. Osa instinkte, näit. imemine, on juba lapse sündides toimlusvõimelised, teine osa areneb välja enam-vähem nende tähtsuse järjekorras organismi endasäilituse seisukohalt. W. Stern kirjutab näit. oma pojast: „Esimese elupäeva õhtul imes laps päkka, nii et see oli kuulda, samuti järgneval ööl. Kui ta 24 tundi vana oli, sai ta esmakordselt emarinda, ta haaras kiiresti selle nibu ja imes tugevasti, kusjuures võis lugeda 10, 6, 13 neelatust järjestikku. Ilma igasugu takistuste, proovimise või õppimiseta toimis imemisinstinkt otsekohe tarviliku kindlusega."

Kõik äsjakirjeldatud toimlusviisid (spontaanne tegevus, refleksid, instinktid) tulevad toime ilma uus-aju kaastegevuseta. Nad on valmis kujul päritud ja funktsioneerivad algusest peale toimetavad, mille peale organism peaajust saadud juhiste mõjul sel teel, et meeleelundid väliseid ärritusi peaajju (uus-ajju) edasi ilma harjutamata täiuslikult.

Teisiti on nn. reaktsioonidega, mis on otsekui vastuseks välistele ärritustele. Nende esinemine on võimalik ainult

siis nii või teisiti reageerib. Nende esinemiseks on järelikult tarvis meeleelundite ja peaaju toimlusvõimet ja nende omavahelist sidet. Seda saavutb laps aga ainult harjutamise teel siin maailmas ja kulub kaua aega enne kui ta sel alal saavutab täiskasvanuile võrdse osavuse. Kuna see harjutamine toimub igal lapsel



Joon. 5. Inimese psühhofüüsilise mehhanismi skeem.

sS — retseptorid e. vastuvõtjad, mille abil ärritused kantakse üle peaajju; *Mm* — efektorid e. tegijad, mis peaaju „käsklused" viivad täide; *SM* — konnektorid e. ühendajad, keskergukava, mille abil luuakse ühendus ärrituste ja reaktsioonide vahel.

erinevais tingimusis, on reaktsioonide alal võimalik suur mitmekesisus ja suured isiklikud erinevused, sellal kui päritud refleksid ja instinktid avalduvad kõigi juures ühetaoliselt. Nii paljude üksteisest erinevate inimisiksuste olemasolu on võimalik ainult tänu asjaolule, et täiskasvanud inimese elus instinktid etendavad palju väiksemat osa kui loomade ja imikute juures.

Mõned uurijad (A. Gesell, Ch. Bühler ja ta kaastöölised) on toimetanud imikute süstemaatilisi vaatlusi ja registreerinud kõik nende endaavaldused ööpäeva jooksul. Tulemuseks sai Ch. Bühler järgmise tabeli, mis näitab, kui palju aega mingi tegevusliik lapse elus võtab (arvud on %% ööst-päevast).

Vastsündinu:
uni ja uinak 88,7 negat. reakts. 7 posit. reakts. 3,3 spont. tegevus 1.
Imik 1. eluaasta lõpul:
uni ja uinak 55 „ „ 6,4 „ „ 7,6 „ „ 31.

Imiku ülesanne inimese üldarengu seisukohalt vaadatuna on endasäilituseks tarvilikkude toimluste väljaarendamine. Tagantkihutajaks seejuures on toimlusrõõm, rõõm paljast tegevusest kui niisugusest. Mida enam lapsele selleks võimalusi pakutakse, seda parem, seda põhjalikumalt saab ta oma „ülesande" täita. Imikukasvatus peamiselt selles seisabki, et korralikult toidetud ja hoitud lapsele pakutakse võimalus neid algeid, mis tal kunagi kord parajasti küpsmisele tungivad, võimalikult põhjalikult välja arendada.

Väikelapse-iga. Imiku-ea lõpul on endasäilituse seisukohalt kõige tähtsamad instinktid juba enam-vähem toimlusvõimelised, nii et laps teatud piirini ise võib enda eest hoolitseda. Ka hingelise tegevuse kehaline alus — meeleelundid on juba

võimelised last varustama mitmekesiste muljetega välisilmast, kuigi nende täpsuse ja painduvuse viimistlemiseks kulub veel hulk aega.

Väikelapse-iga algab suurte edusammudega kõnelemise ja kõndimise alal. Juba imiku-eas teeb laps niihästi ühe kui teise eelharjutusi. Kisades, lällates, lauldes ta harjutab kõnelemist; kui ta on saavutanud võime iseseisvalt ja teadlikult hääldada mõningaid sõnu, jätkab ta neid harjutusi lõputute monoloogide (millest kuulaja peaaegu midagi ei saa aru), hiljem ka küselemise, uute sõnade kombineerimise jms. näol. Kõndimist harjutab ta trambeldes, end istukile ajades ja roomates; olles võimeline omil jalul ühest kohast teise liikuma, algab intensiivne endatreening alalise liikvel-oleku, jooksmise, ronimise, hüplemise jms. näol. Nii toimub kõigi elunditega — neid harjutatakse mängides. Pole raske näha, kuidas näit. kõige haaramine ja käega katsumine harjutab käeosavust, uudishimu kõike näha — nägemismeele täpsust jne. Täiskasvanule tundub lapse mäng ja kärsitu rabelemine, omaette jutlemine ja väsimatu küselemine jne. sageli mõttetuna ja tühisena. Aga just selles ongi väikelapse-ea ülesanne ja mõte inimese üldarengu seisukohalt — mängu ja fantaasiategevuse näol oma elundeid ja vaimu harjutada, et need muutuksid küpseks edaspidise elu ülesannete jaoks. Muidugi ei tea laps ise neist ülesandeist midagi. Tema toimib vaid ebamäärase tungi, tegevustungi ja sellest johtuva lõbutunde — toimluslõbu ajel. Mingi täiskasvanute tahe ega sundus ei paneks last samal määral tegevusse, kui igas inimeses peituv ebateadlik tegevustung.

Säärane mänglev endatreening on võimalik ainult tänu lapse elavale fantaasiale, mis on võimeline looma kõigest kõike (lapse fantaasia ja teiste hingeelu alade üksikasjalikum käsitelu järgneb hiljem). Välisilma esemed omavad vaid sedavõrt tähtsust, kuivõrt neid on tarvis lapse fantaasia vallandamiseks. Selles mõttes võiks öelda, et laps loob ise endale maailma, oma fantaasiamaailma, milles on maksvad sootu teised seadused kui täiskasvanute tõelikkuse-maailmas. Siin valitseb mitte põhjuslikkus, vaid ime, mitte seaduspärasus, vaid juhus, mitte sõnum, vaid muinasjutt, mitte töö, vaid mäng. Oma ülesande täitnud, too maailm haihtub, sulab järk-järgult ühte täiskasvanute tõelikkuse-maailmaga. Ainult alateadvuses, unelmate, ilmsi-unelmate, kunsti ja religiooni näol elab ta meis elu lõpuni edasi, olles selleks päikesepaisteliseks saarekeseks, kuhu me tõsielu raskuste vastu põrgates ikka jälle põgeneme tagasi.

Hilisem lapse-iga (kooli-iga). 7.—8. elua. on laps tänu hoolsale harjutamisele mängu juures juba kujunenud võimeliseks töötama täiskasvanute mõistetega. Maailm, mis varem ta ettekujutuses elas ja teotses, osutub nüüd talle surnuks, koosneb a s j u s t, need aga alluvad sootu teissugustele seadustele, kui ta siiamaani arvas. Tal on häbi oma „teadmatuse" pärast ja püüab nüüd seda usinamini neis uutes seadustes ja asjade olemuses jõuda selgusele. Ta süveneb nüüd erilise innuga reaalsesse ümbrusse, asub seda süstemaatiliselt läbi töötama. Tal on juba väikelapse-east rida kaemusi ja tähelepanekuid olemas — n ü ü d t a p ü ü a b v i i a n e i d s ü s t e e m i, teha neist järeldusi. Mängu asemele astub eksperimenteerimine, mänguasjade asemele reaalsed esemed ja nende kogud. Algab nn. k o l l e k t s i o n i s m i aeg, mil kogutakse suure õhinaga küll marke, küll rahasid, taimi, liblikaid jms. Kool nõuab loogilist mõtlemist — sedagi, nagu kõiki uusi ülesandeid, asub laps suure õhinaga harjutama. Selle püüdlikkuse tulemuseks on üleolev suhtumine endisesse mängumaailma ja selle harrastustesse, usk oma teadmiste kõikjõusse ja mõnikord otse naeruväärne loogika ning järjekindluse harrastamine.

Väikelapse maailm piirdub peamiselt isakoduga, hilisemas lapse-eas avardub see juba linna või kihelkonna piirideni: kooliskäimine ja kokkupuuted teiste omasugustega avardavad seda tunduvalt. Luusitakse väikestes kampades meeleldi ringi, otsitakse sündmusi, seiklusi, pingutust. Mängukaaslastest saavad seltsimehed, kellega seob mitte enam juhuslik naabrus, vaid ühised sihid ja taotlused.

Laps, nähes, et ta juba üht-teist suudab, kaldub kergesti enda jõudu ülehindama; soov olla mehine mõjub temasse nii, et ta hakkabki end seesuguseks pidama. Kuna ta kehaline areng sellel astmel on iseäranis intensiivne, kaldub see „mehisus", jõuteadvus ja endamaksmapaneku tung peaasjalikult füüsilisele alale. Just neis aastais ollakse kõige tundlikum füüsilisele allajäämisele ning uhkeldatakse kõige enam enda füüsilise üleolekuga — poisid puht-lihastejõuga, tütarlapsed enam välise ilu ja meeldivusega. Nende aastate jõuküllus otsib mahakäimist, avaldumisvõimalusi sõja-, võitlus- ja võistlusmängudes, seiklustes, röövliromantikas, kaklustes, ulakuses ja üsna kaugeleulatuvates kelmistükkideski. Kuna neis aastais jõud on alles ühekülgne, toores, kõlblalt õilistumata, annab ta kogu sellele eavahemikule teatud tahumatu, „nurgelise" ilme.

Noorus. Noorust kui arenguastet iseloomustavad füüsilisel alal — suguküpsuse saavutamine, vaimses arengus — enda „mina" avastamine ja sotsiaalses elus — valdava enamiku juures kooli lõpetamine ning ellu astumine.

Mis puutub suguküpsusesse, siis ei saavutata seda mitte järsku, üleöö. See on aastatepikkuse arengu tulemus. Esimesel aastakümnel see areng toimub aga enamjaol juhtudel nägematult, alateadvuses, otsekui „maa all". 12.—13. elua. ümber hakkavad selle esimesed tunnused siiski ilmselt paistma silma, avaldudes intensiivses uudishimus suguelu küsimuste vastu, sugulistes fantaasiates ja paljude juures ka onanismis.

Kuna suguelundite küpsmine oma viimases staadiumis vajab erakordselt rohkesti jõudu, tundub teistel aladel sellest jäävat puudu. Sellepärast on iseäranis tütarlapsed vahetult enne esimese kuuvere ilmumist rahutud, närvlikud, sobimatud teistega ja saamatud töös. Suguelu küpsuse saavutamisega lõpeb see nn. negatiivne aste ja annab ruumi seda suuremale igatsusele teise inimese järgi, olgu selleks kas mõistev sõber, ihaldatud „ideaal" või austatud juht. See tarve teise, omase ja mõistva inimese järgi näib olevat kogu selle arengujärgu iseloomulikuks jooneks. Noor suguküps inimene tunneb endas tungide möllu, mis sageli on tõsise norutunde põhjuseks. Ta ei mõista end ise enam ja veel vähem teised; ta aimab end olevat midagi muud kui teised, midagi iseäralikku, individuaalset. Sõprussidemed vanematega katkevad ning järjest sagedamaks muutub kurtmine üksioleku, mittemõistetud olemise üle, kuigi noorus ise just selles eas teeb kõige enam pingutusi mõistva sõbra leidmiseks. Pakitsevaid elamusi pihitakse päevikule, mille pidamine selles eas läheb moodi, või valatakse värsivormi. Ent see täiendustarve, igatsus teise inimese järgi ei ole ainult hingeline, vaid ka füüsiline: noorur tunneb, olgu teadlikult või alateadlikult, tungide pakitsust, mis vajavad mahakäimist liitumise teel vastassugupoolde kuuluva isikuga. Säärase üksteise vastastikuse täiendamise, niihästi hingelise kui ka füüsilise, kõige täiuslikumaks vormiks on abielu, kahe teineteist armastava, s. o. teineteise täiendust igatseva isiku osadus. Kaasaegse ühiskondliku elu korralduse juures ei ole abielu aga veel mitte võimalik kohe pärast suguküpsuse saavutamist, vaid nende kahe vahele jääb mõnikord aastakümnete-pikkune ooteaeg, mille liiga pikaks venimine võib olla tõelise seksuaalse häda põhjuseks.

Kuni küpsmiseani toimub noorsoo areng ligidases kontaktis

koduga ja kooliga. Lapsele on vanemad ja õpetajad loomulikuks autoriteediks. Küpsmisikka jõudes hakkab aga noor inimene vaimselt iseseisvuma. Ta tunneb end olevat midagi muud, sootu teissuguse kui kõik teised. Ta tahab oma elu korraldada iseenda vastutusel, enda äranägemise järgi. Seepärast lööb ta n. ö. lahku oma senistest, sünnipärastest juhtidest — vanemaist ja kuna ta siiski on alles liiga nõrk kõigi küsimuste lahendamiseks täiesti iseseisvalt, otsib ta teisi, v a b a l t v a l i t u d j u h t e, isikuid, kes temast üle oleksid, kelle najal end välja kujundada. Ideaalne lahendus on, et seesugusteks vabaltvalitud ja sünnipärasteks juhtideks oleksid ühed ning samad isikud, nimelt vanemad ja õpetajad. See iseseisvumine kannab sagedasti sügava kriisi iseloomu ja kui ümbrus, eriti vanemad selle paratamatusest aru ei saa, võib see saada raskete konfliktide põhjuseks. Vanematel, kes siiamaani on harjunud, et laps igas asjas nende sõna kuuleb, on raske harjuda mõttega, et noorel inimesel, kes majanduslikult veel täiesti oleneb neist, teatud piirides siiski õigus on ka oma elukorraldusele, sest varem või hiljem peab ta minema oma teed.

Selle iseseisvumisega käsikäes käib ka oma elamuste analüüsimine, püüd neis jõuda selgusele, mis viib ka enda kõrvutamisele teiste hingeeluga. Kui hilisema lapseea peahuvid olid suunatud välismaailma avastamisele, siis astub küpsmiseas nende asemele pingutatud huvi elamuste, nn. sisemaailma vastu. Küpsmisealised noored püüavad katseliselt, otsekui mängeldes, sisse elada võimalikult paljudesse elualadesse. Kord huvitab neid kunst, kord usund, kord poliitika ja teadus, täna on nad materialistid, homme võib-olla müstikud või idealistid. Nad o t s i v a d endile vastavat eluvormi. Oleks eksitus neid neis otsinguis takistada. Mida ligemale täisküpsusele, seda enam kristalliseerub neile neist otsinguist oma eluplaan ja maailmavaade. Mõne noore juures toimuvad need otsingud tormilisemalt, nende ideaalide kujunemine kannab murrangulist ilmet, sellal kui teistel see toimub rahulikumalt, kokkukõlas kodu ja ümbrusega.

Suguelundite küpsmisega kaasaskäivast negatiivsest arengujärgust välja jõudes, keskmiselt 16.—17. eluaasta ümber, hakkab noor inimene igatsema täisväärtuslikku tööd. See on õige aeg teha algust kutselise tegevusega. Kahjuks lõpeb meie noorte enamiku haridustee liiga vara: nad astuvad algkoolist 14. elua. paiku ellu, s. t. enne kui nad on jõudnud sisemise kutseküpsuseni. Siin on täiendus- ja kutsekoolidel täita suur ülesanne, noortel

võimaldada oma haridust täiendada seni, kuni nad muutuvad võimeliseks kutselisele tööle. Keskkoolinoorsugu aga ähvardab hädaoht, et nad jäävad liiga kauaks raamatulise õppimise juurde, kuni nende õige töörõõm, huvi kutselise töö vastu haihtub. Noorte päevikuid lehitsedes kohtame 16. elua. alates sageli rahulolematust kooli vastu, mis on tingitud peamiselt just sellest, et noored inimesed ei saa endi huvide kohaselt rakenduda praktilisele tööle. Nii kirjutab näit. üks 17-aastane: „... Kole tühjus on minus, hirmus kole. Ma töötan ja töötan oma kooliülesannete kallal nagu hobune ning lämmatan seejuures ikka enam ja enam enda sisemuse." Üks teine kirjutab 17;7 vanusena: „See on taas igatsus, mis minus räägib, igatsus enda elu ise enda tahtmist järgi korraldada, ise ennast harida, mitte alati kooliülesandeid enda ees näha." Seesugused näited on ilmseks tõenduseks keskkoolinoorsoo t e g e v u s n ä l j a s t, sellal kui 14.—15. a. noortöölised, kes enneaegu palgatööle rakendatud, kannatavad tegevuse liigkülluse ja vaimsete huvide rahuldamisvõimaluste puuduse all.

Konkreetse tegevuse, reaalsete ülesannete puudumise tagajärjeks keskkooliõpilaste ja osalt ka üliõpilaste juures on liiga ebamäärane, romantiline ideaalitsemine, uppumine viljatusse problemaatikasse, mille tulemuseks on otsustamisvõimetus ja saamatus tegelikus elus.

9. Lapse aistingute, taju ja kujutluste areng.

Aistingud. Aega, mil inimene muutub aistimisvõimeliseks, on raske määrata kindlaks. Põhimõtteliselt pole võimatu, et see toimub juba sünnieelsel astmel, vähemalt neil aladel, kus emaihus ärritused on võimalikud (näit. kompimis-, temperatuuri- ja haistmisaistingute alal). Kindel on, et vastsündinul haistmis-, maitse-, temperatuuri- ja kompimiskeskused peaajus on toimlusvõimelised (ka ennakult sündinuil).

Tekib küsimus, kust me üldse teame, et laps on aistimisvõimeline; sõnadega ta seda ju väljendada ei saa. — Seda järeldatakse lapse pea, silmade, jäsemete jm. liigutusist. Lapse meeleelundeid ärritatakse katseks ja kui ta sellele ühel või teisel teel reageerib, siis on kindel, et ta sel alal on aistimisvõimeline. Muidugi tuleb olla ettevaatlik, et mitte võtta reaktsioonide pähe impulsiivseid, reflektoorseid või instinktiivseid liigutusi.

Lapse meelte väljakujunemise järjekord on paralleelne nende tähtsusele organismi endasäilituse seisukohalt. Kompimis-, temperatuuri-, haistmis-, maitsmis- ja orgaanilisi aistinguid on laps juba esimestel elupäevadel võimeline vastu võtma. Ta ei avalda küll ise selleks mingit aktiivsust, ent kui ta vastavaid meeleelundeid ärritada, siis reageerib ta sellele üsna selgesti: huulte puudutamisele järgneb imemine, ripsmete puudutamisele silmade sulgemine, peopesa puudutamisele käe kokkutõmbumine, jala tallaaluse kõditamisele jalgade kägarasse tõmbumine jne. Kompimismeel jääb lapsele veel kauaks ajaks peamiseks juhiks, mida tunnistab ta kalduvus kõike käega katsuda ja haarata. Kuni ta ruumitaju on alles ebamäärane, haarab ta ka kättesaamatus kauguses olevaid esemeid, nagu linde, kuud jne. Külmale reageerib laps tavalisesti karjumisega, soojale vannile mõnulemisega. Kui lapsele suhkru- või kiniinilahust panna suhu, siis reageerib ta esimesele heameelt, teisele vastumeelsust avaldava miimikaga; ka soolased ja hapud lahused kutsuvad ebameeldivuse-avaldisi esile. Mõne nädala pärast on lapse maitsmismeel seevõrra tundeline, et ta isegi emapiima tõrgub vastu võtmast, kui sellel on mingi eriline kõrvalmaitse; samuti on raskusi üleminekul lehmapiimale ja lisatoitudele. Enamasti eelistavad lapsed magusat; mõru, haput ja soolast põlatakse, vähemalt 1. elua. lõpuni. Näljale ja janule reageerib laps karjumisega, toidust küllastumisele — mõnulemisega; nende aistingutega on seotud lapse esimesed intensiivsemad tundmuselamused (nagu nähtub nendega kaasas käivaist väljendusliigutusist). Lõhna järgi tunneb laps juba 4. elupäeval emarinna ära ja pöörab pea selle poole; halvastilõhnava võidega määritud emarinda tõrgub laps vastu võtmast. Samuti teeb ta tõrkumisliigutusi, kui talle midagi halvastilõhnavat pannakse nina alla. Haistmiselundite üksikasjalikum väljakujunemine toimub hiljem, 1. eluaasta lõpul või pärast seda; umbes samal ajal hakkab laps täiskasvanute moodi aktiivselt nuusutama ja lõhnade järele orienteeruma.

Kõige kauem võtab aega nägemis- ja kuulmismeele väljakujunemine. Nägemisaistinguid vastsündinul ei ole; alles 3. päeval hakkab ta heledat, liikuvat valgust silmadega jälgima; selge nägemistajuni on siit aga veel tükk maad. Alles 6.—7. nädalal hakkab laps vaatlema, s. o. silmadega fikseerima, silmade ja pea liigutusi otstarbekohaselt kombineerima. Ka kuulmisaistingud puuduvad esimestel elupäevadel; ainult era-

kordselt tugev ja järsk müra paneb lapse juba siis võpatama, kramplikult kokku tõmbuma. Üldiselt ei etenda kuulmismeel lapse elus paari esimese nädala jooksul peaaegu mingit osa. Alles 3.—4. kuul muutub passiivne kuulmine aktiivseks kuulamiseks, millega käib kaasas pea pööramine kõla-allika suunas. Siit peale pakuvad helid ja mürad lapsele suurt huvi. Ema hääl, rütmilised helid jms. vallandavad rõõmu ja vaigistavad nuttu, mõnikord saadab laps neid liigutustega. Imiku-ea lõpu poole hakkab laps ka ise tegema müra, mis talle valmistab suurt lõbu. Vastavalt sellele on k u r i n juba ammust aega olnud lapse esimeseks mänguasjaks. Ka ema hällilaulude võrratu osa lapse kasvatuses võlgneb tänu kuulmisaistingute suurele osatähtsusele imiku ja väikelapse elus.

1. eluaasta lõpul on lapse meelte-elundid enam-vähem välja kujunenud; laps on sellal suuteline mitte ainult ettejuhtuvaid ärritusi passiivselt aistima, vaid ta otsib ise neid — kombib, vaatleb, kuulatleb, nuusutab, maitseb jne. Väsimatult aimab ta kõike järele, algul ainult seda, mida ta vahenditult tajub, hiljem ka mälu järele; sellega hangib ta meelte-elunditele tööd ja võimalusi endatreeninguks.

Taju. Aistingud ei esine lapse teadvuses mitte üksikult ja eraldi, vaid rühmiti, kujudena. On tõenäolik, et laps tajub oma ümbrust alguses mingi väga ebamäärase ja ähmase aistingute kaosena, kust aja jooksul hakkavad selguma üksikud kujud, esemed, inimesed jm. Alguses laps ei näe võib-olla muud kui kaht tumedat täppi; aegamööda need selguvad ikka enam, võtavad kindla vormi, värvi, suuruse jne. — kuni muutuvad lõppeks tajuks isast ja emast. Isa ja ema asuvad teatud ruumis — toas, kus on veel muidki asju: kapp, toolid, voodid jne. Alguses on need tajud väga jämedatoimelised, varustatud ainult paari omadusega; mida enam laps vastavate esemetega puutub kokku, seda selgemaks muutuvad ta tajud neist. Laps näeb tiigis linde, nimetab neid *kuak*; hiljem näeb ta linnu kujutist rahal (kulli) ja nimetab ka seda *kuak*. Temale on paarist kõige iseloomulikumast tunnusest küllalt, et teatud kuju nimetada linnuks; kas see elab või on vaid pildil, kui suur ta on, mis värvi jne. — see pole talle oluline.

Lapse r u u m i t a j u muutub selgemaks sedamööda, kui võrt laps saab liikuda. Algul orienteerub ta ainult selles ulatuses, kuhu ta küünib käega haarama. Nägemis- ja kompimisaistingud sulavad ühte ja võimaldavad ruumitaju tekkimise.

3—4 kuuga on „haaramisruum" juba vallutatud ja siis tuleb minna kaugemale, milleks roomamine ja kõndimine aitavad kaasa. A j a t a j u areneb peamiselt mälu najal, kasvades välja vahetegemisest olnu ja praegu oleva vahel. Veel väikelapse-ea lõpul valmistab orienteerumine ruumis ja ajas lastele raskusi. Vahetegemine tänase ja eilse, homse ja ülehomse vahel, samuti ühe või teise kivi, puu või maja kauguse otsustamine silma järele — need on ülesanded, mis vajavad kaua harjutamist.

Kujutlused. Kujutluste aluseks on tajud; need kaks elamuste liiki on üksteisega nii sarnased, et on võimalik teha vaid astmelist vahet nende vahel. Täiskasvanute teadvuses on nad üksteisest küll täiesti lahus. Nende segiminek tähendaks ohtlikku segadust me elus. Sellelaadilised juhud (hallutsinatsioonid, illusioonid), kui nad esinevad täiskasvanute juures, kuuluvad haiglaste nähtuste hulka. Laste juures säärane segiminek on siiski tavaline nähtus. Näit. 4—5-aastane mehehakatus jutustab täie tõsidusega, et tal teel karu vastu tulnud jne. See pole mingi teadlik v a l e, vaid lihtsalt mälu ja kujutluse segiminek: laps kujutles karu endale vastu tulevat ega osanud hiljem enam teha vahet, kas see oli tõesti nii või ainult kujutletud. Samuti võivad esimestel eluaastatel minna segi otsene taju ja kujutlus: laps n ä e b eset mitte nagu ta on, vaid nagu ta seda kujutleb.

Kas ka loomad evivad kujutlusi, pole kindel. On tähelepanekuid, mis lubavad oletada, nagu näeksid koeradki und, s. o. elaksid magades üle varemolnud sündmusi otsekui kaasaegseina. Printsipiaalselt ei ole võimatu, et vähemalt kõrgemad loomad evivad kujutlusi ka ilmsi.

Uinuvate imikute juures võib juba esimestel kuudel panna tähele naeratust, iseäralikku ininat, äkilist karjumist unes jne., mis lubab oletada, et nad näevad und. Päriskujutluste olemasolu kohta on võimalik saada täielikku selgust alles siis, kui laps hakkab kõnest aru saama ja ise rääkima. Kui ta omamoodi jutustab või jutustatavat pingutatult kuulab, siis on see ilmseks tunnuseks, et ta elab kaasa kujutluste vooluga oma teadvuses. Samal ajal hakkavad ta mängus ilmnema esimesed fantaasia algmed.

Mida enam lapsel on võimalusi tajuda uusi muljeid, mida sisurikkam ja lapsepärasem on ta ümbrus, seda suurem on lapse kujutluste tagavara. On tähtis mitte ainult ümbruse sisurikkus, vaid ka lapsepärasus. On leitud näit., et linnalapsed kooli tulles kujutluste poolest on vaesemad kui maalapsed. Linlik keskkond on küll palju sisurikkam, kuid vähem lapsepärane — ta ei jäta kül-

lalt sügavaid muljeid. Kool süstemaatilise õppetööga on tähtis tegur lapse kujutlustemaailma rikastamisel, hiljem aitab selleks suuresti kaasa kino, lektüür, reisimine jne.

10. Mälu.

Mälu all mõeldakse teatavasti peaaju omadust välisilma ärritusist säilitada jälgi, mida on võimalik uuesti elustada. Mälu on üks vaimse elu põhieeldusi.

Kõige ürgelisem mälu vorm, mida kohtame juba imiku-eas, on t a a s t u n d m i n e, kunagi tajutud mulje või eseme uuesti äratundmine, tuttavlikkuse mulje, mis väljendub teatud liigutusis ja miimikas. Algul on mälu passiivne: laps rõõmustub tuttavate asjade ja isikute taaskohtamisest, ent tal puudub tung üleelatut iseseisvalt meeles pidada ja meelde tuletada. Sageli korduv muutub harjumuspäraseks; näit. liigutused, mille sooritamine alguses nõudis suurt tahte ja tähelepanu pingutust, muutuvad sageli kordudes mehaanilisteks, automaatseiks. Harjutamise mõte selles seisabki, et tarvilikke toimlusi sagedase kordamise teel muuta harjumuspärasteks, et nende sooritamine ei nõuaks suuremat vaimse energia kulu. Kirjutamine, käimine, noa-kahvli tarvitamine jms., mis alguses valmistavad nii suurt vaeva, muutuvad aja jooksul nii mehaanilisteks, et soorduvad peaaegu tähelepanematult, pisima tahte-tõuke ajel.

Esialgu piirdub lapse tutvuse tunne ainult sageli, vähemalt iga päev korduvaga. 3-nädalane laps, keda alguses suurte raskustega tuli harjutada jooma pudelist, unustas emarinna juba 4 päeva jooksul. 4 kuu vanune laps, kes 5 päeva polnud näinud vanemaid, kohtles neid kui täiesti võõraid. Mälu kestvus suureneb järk-järgult; kui teisel poolaastal laps veel ühe nädalaga unustab tuttavad, siis kolmandal poolaastal on selleks tarvis juba 2—3 nädalat ja 2. elua. lõpul 2 kuud, 4. elua.-l kestab mälu juba kogu aasta ja kauemgi. Lapsele jäävad sageli just pisiasjad meelde, mida täiskasvanud pole pannud tähelegi. Tahtlik meelespidamine algab 3.—4. elua. paiku; selle esimeseks avalduseks on ootamajäämine, kas teatud taju uuesti kordub, ja läheb siis üle teadlikuks õppimiseks. Mehaaniline mälu on mõnikord 3.—5. elua. ümber imestamisväärselt tugev, nagu tõendavad lapsed, kes paari korra kuulmise järgi peavad pikki salmikesi, näit. pildiraamatus piltide allkirju, kaua aega meeles (jättes mõnikord mulje, nagu oskaksid

nad lugeda). Üldse on mälu kestvus lapsel (ka kooli-eas) suurem kui täiskasvanul; mälu ulatus, s. o. elementide hulk, mis ühe korraga suudetakse meelde jätta, on 7—8-aastasel lapsel poole väiksem kui täiskasvanul (sellepärast ei tohi lastelt nõuda mitme asja meelespidamist korraga). Mälu arengule näib 10.—12. elua. vahe ja aeg pärast sugulist küpsmist olevat kõige soodsam, kuna vahetult sugulise küpsmise eel ja selle aegu on märgata langust.

11. Tähelepanu.

Tähelepanu on tahteline toiming; tema osavõtul muutub nägemine vaatamiseks ja fikseerimiseks, kuulamine kuulatamiseks jne. Mingi erakordne või erakordselt tugev ärritus äratab me tähelepanu, kas me ise seda tahaksime või mitte; säärast tähelepanu nimetatakse passiivseks. Seda liiki tähelepanuakte võib lapse juures märgata juba esimestel nädalatel: laps lakkab karjumast, kui kostab mingi järsk pauk või terav valgus tungib ta silma vms. Niisuguste tähelepanuaktide kestvus on väga lühike. Varsti õpib laps oma meeleelundeid tahtlikult, sisemisest aktiivsusest, ärritustele koondama, et neid selgemini tajuda. Esialgu on säärased aktiivse tähelepanu aktid vähese intensiivsusega ja lühiaegsed. Laps võib korraga ainult üht asja tähele panna ja väsib sellestki ruttu. Sellega on seletatav näit. seegi asjaolu, et laps ei taha, et teda mängu juures segataks; ta mängib kord ühe, kord teise asjaga, ent tüdib kõigist ruttu. Tähelepanu keskendub peamiselt tuttavatele esemetele ja isikutele; mida enam neid lapsele tekib, seda sagedamaks muutuvad ta aktiivse tähelepanu aktid.

12. Mõtlemine.

Mõtlemise algus. Laps hakkab mõtlema varem kui kõnelema. 1;1 vanune laps, kui tal kästi portselanist pardile anda süüa, hoidis leivatüki pardi nina ees; tähelepaneku põhjal, et inimesed suuga söövad, oskas ta järeldada, et partki sööb nokaga, kuigi ta kordagi polnud parti söömas näinud. Keegi arst jutustab oma tütrest: „Kui ta oli 14-kuune, tuli mu kliiniku ülemõde sageli tuppa laste juurde, ta kandis valget põlle, millel ees oli valge tasku; selles leidus sageli kuivikuid. Niipea kui laps nägi ülemõde meile tulevat, tahtis ta pääseda tema juurde, pani käe

ruttu tasku ja võttis kuiviku võidurõõmsalt välja. Mõnikord juhtus aga, et tasku oli tühi või sisaldas vaid võtmeid. Siis kordas väike mitu korda oma järelevaatust, loobus siis viimati ja läks vasakule poole, kus põllel aga taskut polnud. Pettunult tuli ta uuesti paremale poole tagasi. Säärane käitumine on ilmseks tõenduseks, et laps mõttes teeb järeldusi."

Kui laps hakkab kõnelema, on kergem ta mõttekäiku jälgida. Kaua aega võib näha, et laps mõtleb palju enam, kui ta suudab väljendada; tal on sõnadest puudu. 3—4-aastasena võib ta teha juba üsna kaugeulatuslikke järeldusi. 3;9 vanune poiss ütles emale: „Kõigil lindudel, liblikatel, hiirtel ja konnadel on nimed nagu minulgi; sina oled nad neile andnud!" 4-aastane poiss, kellele lapsehoidja riietumisel ütles, vaata, siinpool on kaks nööpi ja sealpool kaks, kaks ja kaks on neli, vastas võidukalt: „Tean küll, ma vaatasin korra lehma jalgu: ühel pool oli kaks, ka teisel-pool kaks jalga; ma lugesin nad kokku ja sain neli." Et laps sellest, mis ta pani tähele lehma jalgade juures, tegi järelduse ka kuuenööpide kohta, on ilmne tõendus arenenud mõtlemisvõimest.

Kaua aega on lapse mõtlemine puht-konkreetne. Abstraktsete mõistete ja neile tuginevate otsustuste kujunemine võtab palju aega.

Teooriatelooming. Lapse mõtlemine väljendub huvitaval kujul t e o o r i a i s, mis laps loob loodusnähtuste seletamiseks, võiksime öelda lapse maailmapildis. Sel alal võime eritleda 3 astet.

Esimesel astmel, mis kestab kuni 5.—6. elua.-ni, on lapse maailmatundmine alles väga puudulik. Sellel astmel laps ei tee veel vahet elava ja elutu vahel. Kuna ta ise elab, tunneb ning tahab ja sedasama märkab ka end ümbritsevatest inimestest, kujutleb ta kogu maailma samasugusena, ta n. ö. loob kõik „iseenda näo järgi". Kõik esemed ja olendid on tema arvates nagu ta ise, tajuvad ja mõtlevad ja käituvad nagu tema. Esemed võivad olla kurvad ja rõõmsad, ta vannitab neid, hellitab ja paneb magama ja läheb nendega jalutama — just nagu tehakse tema endaga. Ta kõneleb loodusjõududega, puude, nuku ja koeraga — vastuse ärajäämine teda ei sega. 2—3-aastane laps arvas, et küll kivikestel tee peal peaks olema igav liikumatult lamada alati ühel ja samal kohal, ta võttis ja korjas mõned neist korvikesse ja puistas teises kohas välja, et nad uut ümbrust näeksid. 3—4-aastane poiss joonistas F tähele teise juurde (Fꟻ) ja hüüdis: nad kõnelevad teineteisega! Kuna lapse enda tegevust juhib sihipüüdlik tahe,

püüab ta ka loodusnähtusi selle abil seletada. Kui 4—5-aastaselt lapselt küsiti, miks karul on neli käppa, vastas ta: „Sellepärast, et ta on tige loom ja Looja on teda karistanud." Miks tulevad pilved? — „Sellepärast, et moodustada ööd." Meri lainetab sellepärast, et ta on vihane, tuul ulub sellepärast, et ta nutab oma ema taga jne. Laps oli sõrme veriseks kriimustanud. Haavale pandi plaaster peale ja verevool lakkas. Laps seletas endale kogu loo nii: „Veri mõtles, et kust see must plaaster tuli; arvas, et see on must mees, ja läks ruttu tagasi."

Siin esineb samasugune kõige hingestamine ja isikustamine nagu muinasjuttudes. Sellepärast nimetatakse neid teooriaidki muinasjutulisteks.

Aegamööda märkab laps, et maailmas võib olla ka teissuguseid esemeid kui ta ise ja teissuguseid seadusi kui tema tahe. Ta paneb tähele, et kõik esemed ei käitu ühtmoodi: ühed alluvad kergesti ta tahtele, teised panevad vastu, lähevad käest ära, teevad häält. Nukuga võib teha kõik, mis iganes tahad, väike vend-õde aga ei lase, hakkab karjuma, paneb vastu. Koeraks mõeldud puutükk ei tee häältki, päris koer aga uriseb, haugub ja hammustab käegi veriseks. Nii hakkab laps tegema vahet elutu ja elava, loomade ja inimeste vahel. Ta ei oska neid vahesid aga veel millegi muuga seletada, kui üliloomulikkude jõudude tegevusega. Teooriaid, mis laps sellel astmel loob, nimetatakse maagilisteks. Säärast mõtlemisviisi võib veel külluses kohata vähemharitud lihtrahva juures, kes usub nõidust ja imesid. 7.—8. elua. paiku hakkab laps sellestki astmest jõudma üle.

Mida suuremaks muutub lapse tähelepanekute ja kogemuste ring, seda enam hakkab ta taipama maailmas valitsevaid looduse seadusi ja nende paratamatust, sõltumatust inimese tahtest. Alates 8.—9. eluaastast püüab laps võimalikult kõike seletada loomulikkude jõudude abil või ta loobub seletuskatseist üldse. 9-a.-ne tüdruk näit. seletas unenägude tekkimist järgmiselt: „Mõtted ei maga, nad mõtlevad unes edasi. Me näeme mõtteid enda ees käivat, lamame aga rahulikult voodis edasi." 8-aastane poiss, kelt küsiti, kuidas ta seletab magnetismi-nähtusi, vastas avameelselt: „Seda ma ei tea, ma ei ole koolis seda veel õppinud." Seda astet võiksime nimetada realistlikkude teooriate astmeks; siin ligineb lapse mõtlemine oma laadilt juba täiskasvanute omale, kuigi ta esialgu ei saavuta veel samasugust täpsust.

Elli Herzfeld, kes Viini psühholoogilises instituudis uuris

laste mõtlemist, leidis üksikute teoorialiikide esinemise kohta järgmised arvud:

Eluaastad:	6	7	8	9
Muinasjutulised teooriad (%)	8,4	3,4	3,0	—
Maagilised teooriad (%)	42,6	29,0	16,5	3,6
Realistlikud teooriad (%)	49,0	67,6	80,5	96,4
	100	100	100	100

Laste teooriate-loomingu käigu tundmine annab juhiseid ms. selle kohta, kuidas vastata küsimusi, mis laps esitab.

Küselemine. Küseldes püüab laps õppida tundma asjaolusid, mida ta meeleliselt ei taju või millest ta ise ei saa aru. Peamiselt keskenduvad ta küsimused asjade nimetustele ja mitmesuguste nähtuste põhjusile.

Esimesed küsimused esinevad juba 2. elua. lõpul ja 3. algul. Nad on alguses enam keeleõppimise teenistuses ja algavad peamiselt „*mis*'ga": „*Mis asi see on?*", küsitleb laps järjest, sõrm asja poole õieli. Ta on tähele pannud, et igal asjal on nimi, ja tahab nüüd aplalt kõiki neid nimesid teada saada.

Kolmanda elua. lõpu poole lapse küselemine rakendub enam ruumi avastamise teenistusse ning vastavalt sellele algavad siis küsimused peamiselt „*kus*'ga", millele pärast juurde tuleb „*kunas*"-küsimus. Niipea kui laps mõttes hakkab tegema järeldusi, muutub ka ta küsimuste laad. Enamasti toimub see 4.—5. elua. ümber. Laps taipab, et igal asjal peab olema saamise või tekkimise põhjus, ja ruttab täiskasvanute juurde nüüd juba „*miks*"- ja „*mispärast*"-küsimustega. Nüüd vahest küsimuste päris-sadu algabki. Üks tütarlaps, kelle kõik küsimused päeva jooksul registreeriti, esitas 4-aastasena 376 ja 5-aastasena 397 küsimust päevas, s. o. 31 ja 33 küsimust tunnis! Keegi teine uurija jälgis 6—7-a. poisi küsimusi 10 kuu kestes nende sisu suhtes ja leidis, et 1125 esitatud küsimusest oli 360, s. o. peaaegu terve kolmandik, „*miks*"-küsimusi. Huvitav on, et laps enamasti ikka küsib „*miks*" ja mitte „*kuidas*". See on kokkukõlas ta inimlikustatud maailmapildiga, mille kohaselt ta kõigi asjade taga näeb mitte mehaanilisi jõude, vaid inimlikku tahet.

Nagu kõnelemise eelharjutus — lällamine, kõndimise eelharjutus — tramplemine on õieti ebateadlik mänglemine, mida harrastatakse tänu sellest saadavale tegevusrõõmule, nii kaotab ka küselemine kergesti oma esialgse toime—uudishimu rahuldamise, teadmiste vahendamise ja muutub mänguks, mõttemänguks. Ise-

äranis on see maksev nn. ahelküsimuste kohta, kus laps ühe vastuse saanud, kohe jälle edasi küsib, kuni ükskord väsib või tüdineb. 4;2 vanune tütarlaps küsib emalt: *„Kes oli minu juures, kui sina olid väike?"* — *„Sind polnud siis veel olemaski; kui mina olin väike, siis olin mina oma ema, sinu vanaema juures."* — *„Aga kes oli vanaema juures, kui ta oli väike?"* — *„Vanavanaema."* — *„Aga kes oli vanavanaema juures?"* jne., kuni ta lõpuks rahule jäi vastusega: *„Igaüks oli oma ema juures."* Niisugune küsimuste sadu valmistab mõnelegi emale, kasvatajale ja õpetajale vahel tõsist muret, iseäranis kui ta kaldub nn. „neetud küsimuste" — elu ja surma, maailma tekkimise, inimese saamise, Jumala olemasolu jms. pinnale.

Kuidas lapse küsimusi vastata? Nn. vana pedagoogika pidas võimalikuks hulk küsimusi, millele raskem vastata, jätta kas üldse vastamata või vastata neile muinasjutulise seletusega. Nn. moodne pedagoogika taas nõuab kõigi laste küsimuste tõsiseltvõtmist ja tõetruid vastuseid neile. Õige lahendus on kahe vahe peal. Küsimused, mis laps esitab paljalt mängu pärast, võivad rahulikult jääda vastamata, ilma et laps sellest mingit puudust tunneks. Küsimustele, mis laps esitab uudishimu pärast, teadasaamise sihiga, tuleb tingimata vastata; juba lapse ülalpeost võime näha, et ta ei kavatse meid enne jätta rahule, kui ta on vastuse saanud. Tõsi küll, ta unustab valdava enamiku neist vastuseist otsekohe ja võib paari tunni pärast sama küsimusega jälle meie juurde tulla, kuid midagi jääb neist talle siiski meelde ja tuleb ta arengule kasuks.

Mis puutub sellesse, kuidas lapse küsimustele vastata, siis peame oma vastustes kohanema lapse igakordse arengutasemega. Muidugi ei tohi lapse ühele ja samale küsimusele täna üht, homme teist vastust anda, kuid 7-aastast last sama vastusega rahuldada tahta, mis sobiks 3-aastasele, oleks ilmne eksitus ja kummagi arenguvahe mittetundmine.

Üldiseks juhtnööriks sel alal peaks olema, et täiskasvanu oma vastusega ei tohiks lapse arengust kaugele ette jõuda ega ka maha jääda. Ta vastused peavad liituma nende teooriatega, mis laps ise endale loob, neid süvendama ja edasi viima.

Ex libr. univ. Tart.

13. Fantaasia.

Et fantaasia saaks astuda tegevusse, peab laps omama juba teatud määral kujutlusi, mida tükeldada, muuta ja kombineerida.

Eesti Üliõpilaste Seltsi

Sellepärast algab elavam fantaasiategevus alles 2. elua.-l ja jõuab haripunktile 6.—7. elua. paiku.

Fantaasia on tähtis tegur lapse kujutluste- ja kogemusteringi avardumisel. Reaalne elu pakub lapsele vähe võimalusi elamusteks, tajumusteks ja kogemusteks. Iseenda loodud fantaasiamaailmas, mille peamisteks konkreetseteks avaldusteks on *mäng* ja *muinasjutt*, võib laps elada läbi piiratud arvul sündmusi, situatsioone ja tegevusi, ta võib puutuda kokku igasugu inimestega ja ise endale võtta igasugu osasid, aimates järele nende osade kandjate tõelist käitumist. Siin saab alguse tegevus, mis hiljem jätkub kindlapiirilisemal kujul kunstilise loomingu näol.

Lapse fantaasiategevuse üheks iseloomulikumaks jooneks on kujuteldu ja reaalselt olemasoleva piiride segiminek (mida tõdesime juba kujutlustegi puhul, vt. lk. 45). Mida intensiivsemalt laps midagi läbi elab, seda reaalsemaks see talle muutub. Kui vaadata, millise süvenemise ja andumusega laps kuulab muinasjuttu või jutustab oma väljamõeldud lugusid, millise tõsidusega ta andub mängule ja kuidas selle segamine teda võib viia otse ahastusse, siis taipame, et siin tõelikkuse-illusioon on veel täielikult või enam-vähem olemas. Laps hoiab puutükki või nukku just nagu elavat last, see muutub tema ettekujutuses elavaks ja on seda senikaua, kuni vastav kujutlus püsib; haihtub see, siis on puutükk tavaline puutükk ja nukk vaid pundar räbalaid. Samuti on muinasjutukujud, kuningatütred, nõiad, haldjad, inglid, Jeesuslaps ja jõuluvana tema jaoks reaalselt olemas, ta näeb neid, vestleb nendega, põgeneb nende eest jne. See on fantaasiaarengu esimene aste, mis kestab umbes 3. elua.-ni.

Säärane tõelise ja fantaasiamaailma täielik segiminek esineb siiski vaid üsna noorte laste juures, kelle maailmatundmine on alles väga puudulik; ainult erakordselt fantaasiarikaste laste juures püsib see kauem. Mida enam laps tõelise maailma asjadega kokku puutub, seda enam näeb ta, et mitte kõik tema tahtmise järgi ei muutu, et on asju, mis panevad vastu, mis end temale peale sunnivad. Niiviisi tekib tal arusaamine reaalsusest, tõeliselt olemasolevast ja vahetegemine selle ning ettekujuteldu vahel. Ta ei lase aga sellel vahetegemisel oma mängu segada; ta ei ole isegi selles veel kindel — ta kõigub kahevahel; kord on ta võimeline seda tajuma, kord mitte. Ja kui ta vahet teebki, siis püsivad reaalselt olemasolevad asjad mängu juures edasi ettekujuteldavate *sümbolitena*, võrdkujudena. Laps, kes tooli-

dega raudteed mängib, teab küll, et tõeline raudtee on teissugune, ilma et ta end sellest teadmisest laseks eksitada. Temale on raudteerongi tunnuseks rida vaguneid ja sellepärast võib ta mängida seda kõigega, mida saab seada ritta: toolidega, puuklotsidega, kastanitega jne. 3;11 vanune poiss mängis isegi kätega raudteed. Ta osutas järsku päkkadele, öeldes, et need on vedurid, ja sõrmedele — et need on vagunid ja siin (ta näitas õhku) on raudtee ja roopad. See on lapse fantaasiaarengu teine aste; siin püsivad lapse fantaasiamaailm ja täiskasvanute reaalne maailm üksteisega kõrvuti ja laps käitub kord ühe kord teise kodanikuna. See kestab umbes 7.—8. elua.-ni.

Kolmandal astmel areneb vahetegemine fantaasiakujude ja reaalsete esemete vahel täiesti kindlaks. Ka sellel astmel andutakse veel küllalt suurę innuga fantaseerimisele, ent selles kindlas teadmises, et selle kujud pole reaalsed.

Täiskasvanu fantaasiategevus on enamasti spontaanne, lapse oma aga vajab väliseid tõukeid, esemeid või jutustusi, mis ta fantaasiale annaksid materjali. Nende esemete sarnasus nendega, mis lapse fantaasia neist teeb, ei tarvitse olla kuigi suur: juhuslikult kokkukortsutatud paberitükist saab saabas, puuklotsist laev, kepist hobune jne. Peaasi, et laps nende esemetega oma äranägemise järgi talitada saaks, neid kompida, paigast teise asetada jne. Või jutustuse korral neid ise ümber jutustada, muuta ja täiendada. Sellega käib kaasas asjaolu, et esemed oma osa lapse ettekujutuses sageli vahetavad. Puuklots, mis äsja oli laev, muutub kord kübaraks, kord taldrikuks, kord sõduriks jne., vastavalt sellele, mida lapsel mängu juures kunagi kord on vaja. Eriti soodsas asendis, näit. õhtul voodis, enne uinumist või hommikul ärgates, fantaseerib laps sageli ka spontaanselt. Siit unelmateni on vaid üks samm. Mängu juures võib eseme aset täita ka paljas liigutus: laps läheb olematu rahaga olematuid asju ostma, läheb tühja nurka kui kauplusse ja tuleb tagasi ettekujutatud või ja šokolaadiga. Siin täidavad asjade aset vastavad liigutused. Lapse fantaasia on h ü p l e v, sel puudub pidev joon, nähtus, mis täiskasvanute juures esineb vaid unes ja haiglastel juhtudel. Esemed vahetavad oma funktsioone väga sageli ja ilma olulise põhjuseta. Siiski esineb fantaasiarikkamate laste juures ka ahelfantaasiaid, mis võivad kesta kuid ja aastaid: luuakse mõni olematu loom või isik, kellele siis pikema aja kestel pidevalt igasugu omadusi ja tegusid omistatakse.

Eriliigi fantaasiategevust moodustab nn. f a b u l e e r i-

mine. Laps hakkab kuuldud lugusid ja muinasjutte järele aimates ise jutustama väljamõeldud lookesi. Neid esineb kahte liiki: need, mille tegelasteks on võõrad, näit. loomad, muinasjutukujud, nukud jne., ning teised, mille keskpunktiks on laps ise, kui ta räägib oma olematuist juhtumusist ja tulevikukavatsusist. Ka need fabulatsioonid on väga hüplevad, vahetavad sageli tegelasi ning tegevussuunda. Kui laps õpib kirjutama, hakatakse neid kirja panema. Siit tuleb otsida lapse kirjandusliku loomingu algeid.

14. Tundmused.

Lõbu ja norg. Lapse näo ja keha liigutusist võib päris kindlasti järeldada, et juba vastsündinugi elab üle noru- ja lõbutundmusi. Esialgu on norg tugevas ülekaalus, ent 1. elua. lõpul on juba osad ümber vahetatud (vt. tabel lk. 37). Lõbutundmus väljendub mitmesugustes miimilistes liigutustes, silmade pärani avamises, elavas trampimises jäsemetega, naeratuses ja kurisevas häälitsuses, norutundmus peamiselt karjumises. Imik karjub kohe pärast sündi, ilma pisaraid valamata. Alles hiljem seltsib karjumisele nutt pisaratega; pärisnutt ilma karjumiseta on veelgi hilisem nähtus. Karjumine võib olla nii ilmerikas, et vilunud kõrv võib tunda ära, kas laps karjub nälja, külma, hirmu pärast või lihtsalt toimluslõbu saavutamiseks.

Kõige esimesed tundmused on nn. orgaanilised tundmused, mis on seotud organismi olulisemate toimlustega: norutundmus nälja ja januga, lõbutundmus — kõigi tarvete rahuldamisega. Erakordselt tugevad ärritused ükskõik mis alal vallandavad intensiivseid norutundmuse puhanguid. Hiljem hakkab laps tundma rõõmu ka esemeist, iseenda tegevusist ja hoiakuist, kaasinimesist ja sotsiaalseist rühmitisist (perekond, rahvas, riik).

Laste tundmused on väga juhuslikud. Põhjus, mis täna vallandas tugeva tundmuspuhangu, võib homme jätta üsna külmaks, mida eile nii kirglikult taheti, võib täna olla vastumeelne. Muljed, mis täiskasvanu arvates last peaksid eriti liigutama, jätavad ta mõnikord üsna külmaks, nii mõnigi asi aga, millest täiskasvanu läheb ükskõikselt mööda, võib lapse viia tasakaalust välja. Ses suhtes hakkavad varsti avalduma isiklikud kalduvused, mis aja jooksul kujunevad huvisuundadeks.

Teiseks lapse tundmuste iseäralduseks on nende lühikene kestvus ja kiire vahelduvus. Üleminekud on järsud ja kiired. Nutust naeruni on vaid üks samm.

Mõningaid tundmusi, nagu hirm, jonn jne. vaatleme ühenduses vastavate kasvatuslikkude probleemidega. Siinkohal peatume ligemalt mõningail olulisemail liittundmusil.

Egoism ja altruism. Paljud näevad lapses puhast egoisti, kes alati mõtleb ainult oma kasule. See on osalt tõesti nii, ent arusaadav ja loomulik: enne kui laps pole veel küllalt vabanenud sõltuvusest teistest ning omaette indiviidiks kujunenud, ei saa temalt oodata eriliselt heatahtlikku suhtumist teistesse. Enne kui teistega vahekorda astuda, peab enne ise millekski saama. Lapse teadvuses pole egoism ja altruism üldse veel nii teravalt üksteisest lahus kui täiskasvanute juures. Seepärast on ekslik teda nende egoistlikkude sugemete pärast, mis ta loomus leiduvad, pidada antisotsiaalseks. Õpetus pärispatust peab psühholoogiliste uurimuste valgusel sama vähe paika kui J. J. Rousseau' väide, et inimene „heana" sünnib ja alles kultuur ta ära rikub. Laps pole meie mõttes ei hea ega halb, vaid lihtsalt laps, s. t. ta käitumist ei saa üldse mitte mõõta täiskasvanute väärtusmõõdupuuga.

Laste süstemaatiline vaatlus on avastanud egoistlikkude kõrval ka terve rea altruistlikke käitumisviise. W. Stern näit. pani tähele, et ta tütar 1;2 vanuses, kui ema talle lusikaga suppi andis, nõudis, et ka ema ise sööks. Kus lapsed isekeskis hästi läbi saavad, seal jagavad nad ka neile osaks langevad meelehead (näit. maiustised) meeleldi võrdselt. Ses mõttes on ainulapse arengutingimused halvemad: tema arvab kõik endale pidada ja teistelt vaid nõuda võivat.

Lapse (3;8 vanuse poisi) altruismi pani üks isa huvitava katsega proovile. Ta lõi ema naljapärast lapse nähes. Kohe astus poiss võitlusvalmilt ette: „Kuule, ei tohi minu ema lüüa, muidu löön ma sind." Isa ei lasknud end kohutada, lausus tõsiselt: „Üht teist pean ma lööma; sa võid otsustada, kas lased ennast lüüa või löön su ema." Poiss sattus segadusse, võitles tüki aega endaga, punastus ja ütles: „Ei, mind mitte lüüa, ema ainult natukene lüüa." Ta rõhutas „ainult natukene". Nähtavasti see vastus ei andnud talle siiski mitte rahu, sest veel kaua aega vaatas ta aralt, otsekui süüdlane ema poole.

Metsikus ja kaastundmus. Täiskasvanut üllatab mõnikord lapse tundetuimus. Laps võib seal, kus täiskasvanu ootaks osa-

võttu ja kaastundmust, näit. ema raske haiguse või mõne perekonnaliikme surma korral, jääda täiesti külmaks. Samuti võib ta suurima rahuga tappa ja piinata elavaid loomi: kärbseid, liblikaid, konni. Mitte ainult loomad, vaid ka nooremad õed-vennad kannatavad vahel selle all.

On väga vaieldav, kas neilgi juhtudel saab kõnelda sünnipärasest toorusest. Väike laps ei saa veel surma ja haiguse tõsidusest aru ja võib kõige puhtama südamega ema surivoodi juures lasta end tavalisest mängutujust kaasa kiskuda. Mis puutub loomade piinamisse, siis selle põhjuseks on mitte julmus, vaid uudishimu, mis kõike püüab lahastada, kõigega katsetada; osalt ka puudulik arusaamine sellest, et ka loom tunneb valu.

Seski suhtes ei puudu vastupidiseid näiteid. 2;8 vanune poiss oli köögitüdrukule väga kuri, et see kalkunil suled seljast ära oli kitkunud, sest vaesel kalkunikesel hakkavat ju nüüd külm; sama poiss 5;1 vanusena tõstis vigase liblika maast üles ja pani puu oksale, et „jänesed teda ära ei sööks".

Poos ja häbi. Poosiks nimetame tavalisesti käitumist, mis taotleb teiste juures suuremat efekti, enam tähelepanu kui tõeliselt oleks põhjust. See võib mõnikord olla ebateadlik: paljas pealtvaatajate juuresolek mõnikord muudab täiskasvanugi käitumise, kutsub esile nähtusi, mida sama elamus üksi olles esile ei kutsuks. Enamal jaol juhtudel on tegemist alateadliku poosiga, s. t. laps ise ei ole enda käitumises teadlik. On aga küllalt ka neid juhte, kus laps teadlikult ja tahtlikult poosi abil püüab võita teiste tähelepanu või kaastundmust. 2;4 vanune poiss sai pahandada ja läks nuttes nurka; niipea kui ta nägi, et teda tähele pannakse, tegi ta palju hädisema näo ja hakkas palju kõvemini nuuksuma. 5;7½ vanune poiss, kelle õde oli natuke veriseks kratsinud, rääkis kaua aega oma hädast ja sellest, kui üleannetu tüdruk ta õde olevat. Plaastrit ei tahtnud ta haavalt kaua aega ära pesta ning tegi, nagu valutaks see ikka veel koledasti. On tavaline asi, et lapsed üksi olles või omataoliste hulgas valu taluvad palju kergemini kui täiskasvanute juuresolekul, sest nad on harjunud, et täiskasvanud neid sel puhul hellitavad. Sellepärast on seal, kus laps paljalt poosi pärast nutab ja hädaldab, alati kõige parem ta päris üksi jätta. Võib kindel olla, et siis nutt varsti lakkab. Emad, kes lapse iga pisara puhul ärevusse satuvad, lasevad end väga kergesti lihtsalt ninapidi vedada.

Endavanuste hulgas näitlevad lapsed, just vastuoksa, peamiselt mehisust ja julgust, et teiste lugupidamist pälvida.

Häbi on poosi vastand. Häbi mõjul pöördutakse ära, hoidutakse publikust. Häbenetakse seda, mida halvaks, alaväärtuslikuks peetakse, mis enesetunnet vähendab, mis naeruvääristab. Samuti häbenetakse veel mitte küllalt harjumuspäraseks saanud toiminguid. Säärasel korral mõjuvad pealtvaatajad takistavalt, segavalt (nn. „lambipalavik" täiskasvanuilgi). Hingelise häbi korral pööratakse nägu ära, kaetakse kinni; südame tegevus kiireneb, veri valgub näkku (punastumine) jne. Häbi juures mõjub tõenäolikult kaasa primitiivne arvamus, et mida ei nähta, seda pole ka olemas, ja püütakse siis oma omadusi varjata mitte ainult teiste, vaid endagi eest. Lapse juures algab hingeline häbi umb. 3., kehaline 5. elua. paiku.

15. Tahe.

Tahte arengut on lapse juures väga raske jälgida, sellepärast ei tea me selle alguse kohta kuigi palju.

Esimesed tahte avaldused ilmnevad aktiivses tähelepanus; kui laps põlevat küünalt silmadega jälgib või pea sinnapoole pöörab, kust klaveri helid kostavad, siis on see igatahes tahteline tegevus. Hulk liigutusi, mis algul olid reflektoorsed, nagu haaramine, jalgade kokkutõmbumine kõdi korral jne., muutuvad nüüd tahtelisteks. Ainult tahte areng võimaldab lapsel hakata valitsema oma keha üle: liigutusi koordineerima, roomama, seisma, kõndima. Alguses suundub tahe silmapilksete soovide rahuldamisele; kaugemad sihid on lapsele võõrad, samuti ei tunne ta veel takistusi, mis ta soovide rahuldamisel ees seisavad. Nende takistuste tundmaõppimisele järgneb endataltsutamine, vahetegemine võimatu ja võimaliku, lubatu ja keelatu vahel. Endataltsutamine on tähtsamaks teguriks tahte arendamisel. Lapsest, kellele kõik on lubatud, kes end üheski suhtes ei tarvitse taltsutada, kasvab nõrga tahtejõuga isiksus, samuti kui sellestki, kellel elujõu puudusel pole olnud kiusatusi, mida vaja võita.

Valik paljude võimaluste vahel, s. o. teadlik tahteotsustus teeb lapsele kaua aega suuri raskusi. Kui paari-aastasele lapsele suurelt taldrikult, kus palju kooke, üht pakkuda, siis satub ta valikuga kergesti kimbatusse ega tea kaua, millist võtta. Sellepärast on parem last esimestel eluaastatel seesuguste olukordade eest hoida ja tema asemel ise otsustada.

Lapse tahtepingutus, kus see juba esineb, on lühiaegne; kaua ei või sellele loota. Laps võib küll suure õhinaga ühe või teise ülesande kallale asuda, kaldub aga peagi kõrvale ja jätab ülesande pooleli. Seepärast ongi lapse tegevus hüppeline, kergesti kõrvalekalduv. Lapse mänguhoog ei kesta esimesel elua. keskmiselt üle 1/4 tunni, tõuseb 3. elua. juba ½ tunni ligidale ning 6. elua. umb. 1½ tunnini.

4—5-a. laps võib siiski juba väiksematele kiusatustele vastu panna, kui need liiga kaua ei kesta. Ühel 3½-aastasel poisil oli kombeks igal õhtul ise oma mänguasjad kokku kraamida ja kappi seada. Kord pakkus isa talle selle töö kestel õuna. Poiss, kes meelsasti sõi õunu, võitles endaga natuke aega ja ütles siis: *„Ei, pärast, ma pean enne oma mänguasjad kokku panema."* See on 3½-a. lapse kohta juba suur saavutis. Kestab kiusatus kauem, siis ei jõua laps talle enam vastu panna, nagu näitab üks teine lugu sama poisiga 4;7 vanuses. Ta otsustas kord lõuna aegu magusroa (küpsetatud ploomid) jätta õhtuks. Isa soovitas küll kohe ära süüa, aga poiss jäi otsusele kindlaks. Lõuna lõpul ütles isa, et hakkab juba pimedaks minema, on juba õhtu algus, kas poiss ei tahaks ploome ära süüa. — *„Ei, ma hoian päris õhtuks,"* oli vastus. Natukese aja pärast lõi poiss siiski kõikuma ja ütles: — *„Ehk olgu, ma söön nad õhtuooteks."* Lõunasöögi järele anti kohvi ja isa ütles uuesti: — *Näe, meil ongi juba õhtuoode käes, kas sa ei tahaks oma ploome ka meie õhtuooteks süüa? — „Ei, ma mõtlen päris õhtuoodet, siis kui meie õhtuoodet sööme."* — Kui teenija tuli lauda koristama, ütles isa: hoidke need ploomid poisile õhtuooteks. Nüüd järsku tuli poisile otsekui vaim peale, ta võttis lusika ja ütles: — *„No olgu, ma söön nad siiski t e i e õhtuooteks!"* — ja sõigi. 1½ aastat hiljem sai ta siiski juba sedalaadigi kiusatusest üle. Ta näitas õhtul isale 4 kirssi, mis ta oli saanud, ja ütles, et hoiab need hommikuks. Hommikul olidki kirsid alles, ehkki nad kogu öö seisid voodi ääres laual ta silma all.

Lapse tahtepingutuse lühikene kestvus manitseb meid ettevaatusele ta lubaduste ja tõotuste suhtes. Nõuda, et ta neid igal juhul peaks, olgu kiusatus nii suur kui tahes, on lapselt enama ootamine, kui ta suudaks anda. Samuti ei tohi arvata, et kui laps korra mingi ülesande enda peale on võtnud, et ta selle siis ka igal juhul täidab. Talle tuleb ta kohustusi järjest meelde tuletada ja ta tahet järjest uute motiividega ergutada. Igal juhul

on soovitavad väikesed tahteharjutused, umbes sama laadi kui ülalkirjeldatud poisi omad.

Kasvatus peab tundmus- ja tungipärase lapse muutma asjalikult, kainelt ja põhjalikult kaaluvaks ning otstarbekohaselt käituvaks olevuseks, kelle tegevust ei juhi silmapilksed tundmuspuhangud, vaid kaugemad sihid. See on võimalik ainult tahtekasvatuse teel; ilma selleta pole võimalik mingi vaimne koondumine ega kestvam töö. Juba kooli astudes peab laps ses suhtes tubli sammu edasi jõudnud olema; muidu osutuks koolitöö ka parima andekuse juures tagajärjetuks, koguni võimatuks.

16. Väljendustegevus.

Väljendusvahendid. Igal inimesel on loomulik tarve oma mõtteid ja elamusi väljendada. Iseäranis tugevate elamuste, nn. afektide (emotsioonide) puhul toimub see spontaalselt, ilma pikema kaalumiseta, näit. karjatades, naerma pahvatades, rusikaga vastu lauda põrutades jne. Vähemtugevate elamuste korral on võimalik väljendusvahendeid valida. Need võivad olla kas silmaga nähtavad (optilised), nagu kehaliigutused, miimika, joonised ja kiri, või kõrvaga kuuldavad (akustilised), nagu häälitsemine, kõne, muusika. Keel ja kiri pole muud kui aja jooksul kindlaks kujunenud akustiliste ja graafiliste sümbolite süsteemid. Väljendusvahendeist on nad kõige peenemad, täpsemad ja varjundirikkamad.

Keele areng. Teatavasti ei valitse inimene keele üle mitte algusest peale, otsekohe sündides, vaid tal kulub selle omandamiseks tervelt 3—4 esimest eluaastat. Just keele arengus võime näha, kuidas lapse päritud alged ühinedes väliste teguritega kujunevad kindlapiiriliseks tegevuseks. Et kõnelemine pole ainult väljastpoolt õpitud tegevus, tõendab ms. asjaolu, et ka kurdid lapsed, kes pole kuulnud ainustki häält, lällamise näol teevad kõnelemise eelharjutusi. Kuid just siin näeme, et kõnelemisvõime pole terveni päritud alge tulemus, sest mis takistaks muidu selle väljakujunemist ka kurtide juures. See oletus langeb muidugi ka seepärast ära, et sel juhul kuidagi ei saaks seletada, miks eestlaste hulgas üleskasvav sakslane hakkab rääkima mitte saksa, vaid eesti keelt (mida ta vanemad võib-olla üldse ei mõistnud).

Vigaseid lapsi tähele pannes võime veenduda ms. ka selles, et kõnelema õpitakse peamiselt kuulmise teel, kuigi laps väga tähelepanelikult jälgib ka silmadega täiskasvanute suu liikumist kõneldes ja seda järele aimata püüab. Pimedad lapsed õpivad, sellest hoolimata et nad ei näe täiskasvanute suu liikumist, kõnelema (kuigi aeglasemalt), kurdid aga üldse mitte.

Kõnelemisvõime arengus võib eritleda 5 järku.

1. Esimesed kõnelemiseelharjutused teeb laps kisades; neile seltsib 2 kuu vanusest alates lällamine. Lällamine on üksikute silpide korduv hääldamine, vahel ühe ja sama lõputu kordamine (lällusmonoloog), vahel nende varieerumine ja hääle muutmine. Kisast erineb lällamine seega, et selles esineb ka juba konsonante, kuna kisa on puht-vokaalne. Lällussilbid ei ole kõigil lastel ühesugused, kuid kõigil on ülekaalus *m* ja *a, l* ja *a, h* ja *ä* ühendid (*am-am, ma-ma, la-la, hä-hä, äh-äh* jne.). Lällatakse tavalisesti mõnusas olekus: pärast toitumist, magamist. Teisel poolaastal hakkavad lällussilpidest kahekordistumise teel kujunema esimesed sõnad, kuid, ilma et nad lapse teadvuses omaksid mingit tähendust. Kuna lällussilbid peaaegu kõigil rahvastel on ühesugused, on esialgne lastekeel võrdlemisi rahvusvaheline: lapse esimesed sõnad (ma-ma, pa-pa, da-da jne.) on peaaegu kõigis keeltes samad. Erinemine rahvuskeelte järgi algab alles täiskasvanute kõnekeele matkimise mõjul.

2. Täiskasvanuilt kuuldud sõnade matkimine algab enamasti 8.—9. kuul. Alguses see matkimine on mehaaniline: laps kordab kuuldud sõna, ilma et ta nende tähendusest saaks aru. Kõnest arusaamine, s. o. oskus sõnakõla ja teatud eset, mida see sõna tähendab, oma teadvuses ühendada, algab paari kuu pärast ja varsti pärast seda hakkab ka laps ise kõnelema, s. o. sõnu sümbolitena tarvitama. Enamasti toimub see 2. elua. alguses, mõnikord ka varem või hiljem. Laps on võib-olla juba kuude kaupa lällanud *ma-ma, pa-pa,* kuid sõnaks, kõneks muutub see alles siis, kui ta sellega seob mingi kindla sisu (kas see sisu vastab sellele, mis täiskasvanud samale sõnale annavad, pole oluline). Peale kuuldud sõnade aimab laps ka looduse ja loomade hääli järele ja loob nende põhjal sõnu (nn. onomatopoeetilisi sõnu), nagu *vau-vau* (koer), *tik-tak* (kell) jne. Lapse sõnade tähendus ei vasta alguses mitte igakord täiskasvanute kõnekeelele; ka on nende hääldamine nii segane, et ainult ligidased inimesed neist saavad aru. Üks ja sama sõna võib tähendada paljusid, kuigi üksteisega nii või teisiti seoses olevaid asju, näit.

ma-ma võib tähendada kord ema, kord sööki (sest ema annab seda) ja muudki, mis emaga ühenduses, *vau-vau* koera, kuid ka teisi loomi, millel koeraga sarnasust.

Lapse esimesed sõnad ei ole sisuliselt õieti mitte üksikud sõnad, vaid terved laused. Kui laps ütleb *ma-ma*, siis tähendab see vastavalt meeleolule, kas *ema, tule siia; ema, anna mulle süüa, ema, aita mind.* Niisugune ühe-sõna-lause ajajärk kestab lapse keelelises arengus ligikaudu ½ aastat.

3. Tavalisesti 2. elua. keskel ärkab lapses elav keeleline huvi: ta sõnavara hakkab kasvama, ta küsitleb hoolikalt esemete nimesid jne. Umbes samal ajal läheb laps üle kahe-sõna-lausele ja sealt varsti veelgi edasi. Esimesed sõnad on peamiselt nimisõnad, teises järjekorras esinevad tegusõnad ja kõige viimati omadussõnad. Laps tarvitab neid sõnu esmalt vaid nende algvormis, ilma käände- ja pöörde-lõppudeta.

4. Neljanda järguga (umb. 3. elua. algusest peale) algab sõnade d e k l i n a t s i o o n ja k o n j u g a t s i o o n. See muudab keele palju painduvamaks ja ilmerikkamaks. 3—4 ja isegi rohkem sõnu liidetakse juba üheks lauseks, kuigi sõnade asetus lauses on alles juhuline. Need laused on kõik pealaused.

5. Viiendal astmel (umb. 3½ elua.-ga algab k õ r v a l l a u s e t e moodustamine, mis alguses on sama konarlik kui sõnade deklinatsioon ja konjugatsioon. Samal ajal hakkavad paljud lapsed looma ise endile sõnu, täiskasvanuilt kuulduid ühendades, lahutades ja kombineerides.

4. elua.-l algab tavalisesti täielik üleminek konventsionaalsele kõnekeelele. Seda üleminekut raskendab mõnikord vanemate väärsamm, et nad lapsega kõnelevad l a p s e k e e l e s ja laps niiviisi liiga vähe kuuleb tõelist kõnekeelt. Samuti toimub lapse keele areng kehvades kodudes ja laste hoolekandekodudes, kus laps täiskasvanute kõnekeelt vähe kuuleb, aeglasemalt; mõningate uurimuste järgi jäävad säärased lapsed teistest koguni kuni 8 kuud taha. Tütarlaste keeleline väljendusvõime areneb üldiselt kiiremini kui poiste oma.

Laps, kes on juba kõnelema hakanud, harjutab seda suure innuga edasi, küll üksi monologiseerides, küll teistega vesteldes ja neile küsimusi esitades. On huvitav, et lapse kõne on suurel määral monologiseeriv, omaette jutustamine, ilma et ta kuulajat üldse arvestaks. Laps räägib küll asjadega, loomadega või täiesti omaette; ka teiste lastega ja täiskasvanutega rääkides ta ei hooli

palju vastaspoolest, vaid ajab ikka oma juttu. Genfi psühholoog J. Piaget arvates on 3—6-aastaste laste väljendusist enam kui pooled egotsentrilised monoloogid.

Hoolsa harjutamise tagajärjel kasvab lapse sõnavara väga jõudsasti. Toome näiteks mõned arvud saksa, inglise ja prantsuse laste kohta, kelle keelelist arengut on täpselt jälgitud.

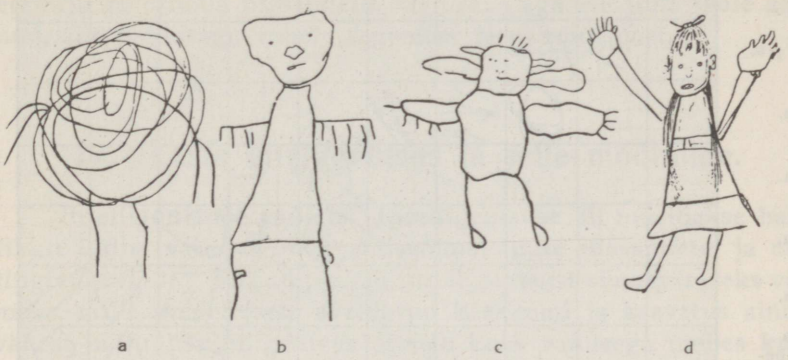
Saksa (W. Stern)		Inglise (Major)		Prantsuse (Deville)	
Tütarl.	Poissl.	Poissl.		Tütarl.	
1;2 —	19 sõna	2;0	143 sõna	1;7	174 sõna
1;3 8 sõna		2;6	308 „	1;8	254 „
1;6 44 „		3;0	564 „	1;9	352 „
1;11 275 „	50 „			1;10	457 „
2;4	310—320 s.			1;11	555 „
				2;0	668 „

Üks prantsuse tütarlaps, keda süstemaatiliselt vaadeldi, tarvitas 4-aastasena päeva jooksul 11 623 sõna (950 s. tunnis) ja ta sõnavara (2500 sõna) moodustas 24% täiskasvanute omast. Lause koosnes keskmiselt 6,6 sõnast. 5-aastasena sama tütarlaps tarvitas päeva jooksul 14 930 sõna (1244 s. tunnis) ja ta sõnavara (4200 sõna) moodustas juba 34% täiskasvanute omast.

Joonistamise areng. Graafilise väljenduse esimeseks vormiks on joonistamine, millest hiljem eriharuna välja kasvab kiri. Joonistamisele tuleb lapse juures suhtuda mitte kui kunstilisele tegevusele, vaid nagu ta muulegi mängule. Seda ei saa mõõta ega hinnata kunstiliste mõõdupuudega. Vanemad, kes neis otsivad „ilu" ja lapse joonistusi selles suunas parandavad, teevad karuteene lapse arengule. Joonistada armastavad kõik lapsed, välja arvatud vähesed erandid, kellel see paberi ja pliiatsi puudusel pole võimalik ja kes sellest siis ka võõrduvad. Kas paremad joonistajad ka muidu on andekamad, pole tõestatud. Mõningad selles sihis ettevõetud uurimused näitavad, et algkoolis head joonistajad jõuavad paremini edasi maateaduses, ajaloos, käsitöös ja ilukirjas, halvemini aga keeltes ja matemaatikas.

Laste joonistamise arengus eritletakse 3 astet: k r i t s e l d i s e, s k e e m i ja t õ e t r u u j o o n i s e astmed. K r i t s e l d a m a hakkab laps juba 2. eluaastal. Ta naudib seejuures paljast tegevust, ilma et ta tahakski midagi konkreetset kujutada. Alles tagantjärele omistab ta ühele või teisele kritseldisele kord ühe, kord teise tähenduse. S k e e m i astmele jõuab laps keskmiselt 4. elua. paiku. Nüüd ta juba p ü ü a b joonistada inimesi

ja asju, kuid ei suuda veel. Ta ei joonista neid mitte nagu nad on, vaid mistaneiste teab. Ta teab, et inimesel on 2 silma, 2 kõrva, 2 kätt, ja joonistab need mõlemad ka siis, kui ta inimest joonistab profiilis, s. o. külje pealt. Joonis on sellel astmel mitte joonistatava eseme pilt, vaid sümbol: joon tähendab kätt, sõõr pead, pikergune ring keha jne. Laps joonistab ikka peast, ka siis, kui tal oleks võimalik joonistada esemete järgi.

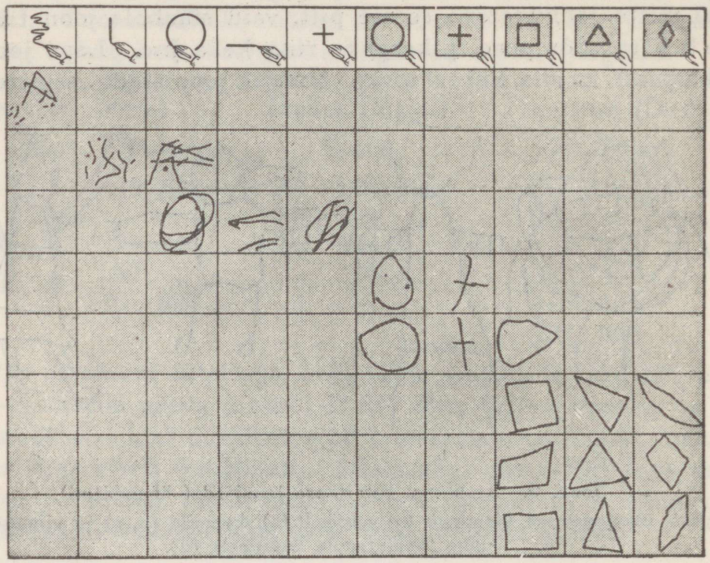


Joon. 6. 3—5½-a. tütarlapse joonised (vähendatud).
Selgesti tähelepandav üleminek kritseldiselt (a) skeemile (b, c) ja viimase liginemine loomutruule kujutisele (d).

Kui talle kast, tool, laud või midagi muud ette seada, et ta selle järgi joonistaks, siis heidab ta vaid paar pilku sellele ja hakkab ikkagi peast joonistama. Sarnasus eseme ja joonise vahel on muidugi väike. Alles tõetruu joonise astmel, umb. 7. eluaastast alates püüab laps asju kujutada tõetruult, nii hästi kui ta seda suudab; nüüd võib teda selles suunas ka juhtida ja õpetada. Paljud lapsed jäävad siiski veel kauaks ajaks skeemi astmele ja mõned ei ületa seda üldse mitte. Kui võrrelda joonistamist keele arenguga, siis paistab silma teatud printsiipide samasus lällamise ja kritseldise, ühe-sõna-lause ja skeemi ning tavalise lause ja tõetruu joonise juures.

Et laps joonistamistungi saaks vabalt rahuldada, antagu talle algusest peale a) tahvel (võimalikult suur seinatahvel) värviliste kriitidega), b) värvipliiatsid ja paber tarvitada. See ei valmista vanemaile kuigi suurt kulu, on lapsele aga arendavaks ajaviiteks. Hiljem võib anda ka vesivärvid. Paber ei tarvitse olla kallihinnaline — kõlbab ka pakkimispaber. „Me oleme oma lastele juba väga vara, kolme-aastaselt, andnud vesivärvid, mida nad jämeda pintsliga panevad paberile. Enamasti tekivad see-

juures ühevärvilised maalid, mis katavad kogu ettevõetud paberitüki. Lapsed võivad värvidega tundide kaupa teotseda, ilma et täiskasvanuil oleks tarvis segada vahele. Juhtub küll, et laps



Joon. 7. Järelejoonistamise areng lapse juures (Geselli järgi).
Lapsel oli ülesandeks teha järele ettetehtud liigutus (ülesanne 1—5) või joonistada järele antud eeskujule (ülesanne 6—10). Isegi 5-a. ei õnnestunud see täielikult.

seejuures endal käed ja suurema osa näost ära määrib, ent neid on kerge pesta puhtaks. Muidugi tuleb lubada tarvitada ainult mürgita värve." (D. Katz).

Voolimine. Kogemus näitab, et 5.—6. eluaastast peale last huvitab säärane tegevus, kust midagi „välja tuleb", kus ta mitte ainult ei mängi, vaid ka l o o b. Selles loomisrõõmus on juba kunstilise loomisrõõmu algeid. Loomistungile tuleb kõige suuremal määral vastu v o o l i m i n e. Selle tähtsusest pole laiades hulkades veel mitte küllalt aru saadud, nagu näitab lastevanemate visa vastuseis savitööle koolis. Ometi pole ühtki teist tegevust, mis harjutaks lapse käeosavust, täpsust ja arusaamist ruumilistest vahekordadest samal määral kui voolimine. Voolimismaterjalist on parim plastiliin; ta ei määri ja püsib kaua pehme, võimaldades tööde parandamist ning suuremat täpsust. Sama hea on ka mesilaste vaha — puhas, painduv, silmale meeldiv.

Kui vanematel pole võimalik plastiliini või vaha peale kulutada raha, saab läbi ka saviga. Savi olgu lapsel käepärast mitte ainult õues, vaid ka toas. Kui seda hoida veekindlas kastis ja lapsel on tööpõll ees, pole määrimishädaoht kuigi suur. Voolimise juures ei alga laps mitte nii sageli inimesest kui joonistades, vaid lepib lihtsamate esemetega. Savi laual rullides tekib vorst, madu, leib jne. Kui laps ise ei oska midagi peale hakata, võib talle anda eeskuju ja esitada ülesandeid. On laps aga ise juba tööle asunud, siis hoidutagu vahele segamast ja parandamast.

17. Laste intelligentsus ja selle mõõtmine.

Intelligentsuse mõiste. Intelligentsuse all mõeldakse harilikult üldist vaimset kohanemisvõimet uute ülesannete ja elutingimustega. [1]) Paljud peavad intelligentsust sünnipäraseks võimeks, mille arenemisele avaldavad keskkond ja kasvatus ainult vähest mõju. Intelligentsus areneb koos vanusega umbes kuni 18. elua.-ni. Kuna intelligentsuse areng on ligidases seoses lapse tähtsamate vaimsete võimete arenguga, võib selle taset pidada üldiseks lapse arengu tasemeks.

Intelligentsuse mõõtmine. Intelligentsuse mõõtmiseks on koostatud erilisi katseid ehk t e s t e; neist on kõige enam tarvitamist leidnud prantsuse psühholoogi A. B i n e t (1857—1911) poolt umbes 30 aastat tagasi koostatud ja hiljem paljude teiste poolt täiendatud ja parandatud seeria. Kuna see seeria võimaldab mõõta ka väikelaste intelligentsuse arengut ja on O. Bobertagi poolt parandatud kujul leitud üldiselt vastavat ka eesti lastele, toome sellest väljavõttena 3—10-aastastele lastele määratud ülesanded (vanemate laste intelligentsuse mõõtmine toimub koolis ja meil harilikult teissuguse, J. Tork'i poolt koostatud testideseeria abil).

Ülesanded 3-aastastele lastele.

1. *Näidata suud, silmi, nina.* Selle testi abil püütakse jõuda selgusele, kas laps tunneb kõige tavalisemate sõnade tähendust.
2. *Korrata 6-silbiline lause.* Lause peab koosnema lapsele tuttavaist ja kergesti häälduvaist sõnust, näit.: Ema tuli linnast, Onu tuli tuppa. Kui laps algul sellega ei saa hakkama, võib teha eelharjutusi ühe-

[1]) Sageli aetakse intelligentsuse ja andekuse mõisted segi. Andekuse all mõeldakse erakordseid võimeid mõnel üksikul erialal; intelligentsust võiksime nimetada üldandekuseks.

ainsa sõnaga. Pärast 6-silbilist lauset võib teha katset, kas laps suudab korrata veel pikemat, näit. 8-, 10- jne. silbilist lauset.

3. *Korrata kaks arvu.* Kõigepealt tehakse eelharjutus üheainsa arvuga; siis öeldakse aegamööda, umb. ½-sekundilise vaheajaga kaks üksteisele mittejärgnevat ühekohalist arvu, mis laps otsekohe peab kordama. Katse arvatakse kordaläinuks, kui laps kolmest ülesandest ühe täitis õieti. On katse 2 arvuga õnnestunud, võib proovida 3 ja rohkemaga. Arvude järjekorrast peab laps pidama kinni.

4. *Oma perekonnanime nimetada.*

5. *Pilti kirjeldada* (üles lugeda, mis pildil on näha). Võetakse vähemalt postkaardi-suurune pilt ja näidatakse lapsele ning küsitakse: „Mis sa siin pildil näed?" Vastuse järgi võib eraldada 3 arenguastet: a) Esimesel astmel (3-aastane) laps peab suutma ilma sidemeta loetleda pildil leiduvad tuttavad asjad, näit.: koer, maja, puu jne. b) Teisel astmel (6-aastane) laps peab oskama pilti kirjeldada, s. o. inimeste, loomade ja esemete omadusi, tegevust, suhteid tervete lausetega kirjeldada, näit.: „Pilt kujutab kassi, kes mängib hiirega" või: „Kaks last mängivad" jne. c) Kolmandal astmel (12-aastane) laps peab aru saama ka pildil kujutatud isikute elamustest, tundmustest jne.

Ülesanded 4-aastastele lastele.

1. *Nimetada oma sugu.*

2. *Nimetada näidatud asju.* Võetakse kolm tavalist asja (näit. võti, nuga, kamm) ja näidatakse lapsele, kes peab ütlema nende nimetuse.

3. *Korrata kolm arvu.* (Vt. 3-a. katse nr. 3).

4. *Võrrelda kaht joont.* Valgele paberile tõmmatakse tindiga 3 sm kaugusel üksteisest 2 joont, üks 5 ja teine 6 sm pikk; laps näidaku, kumb joon on pikem. Vastus peab olema selge ja kõhklematu.

5. *Võrrelda kaht raskust.* Võetakse 4 mahult ja välimuselt ühetaolist karpi, esimene paar 3 ja 12, teine paar 6 ja 15 grammi rasked. Laps peab kummagi paari puhul karpisid kätel võrreldes ära ütlema, kumb karp on raskem. Ülesanne loetakse täidetuks, kui üks vastus on õige.

Ülesanded 5-aastastele lastele.

1. *Korrata 10-silbiline lause* (vt. 3-a. katse nr. 2).

2. *Joonistada ruut järgi.* Valgele paberile joonistatakse tindiga umb. 3—4 sm läbimõõduga ruut. Laps peab selle joonistama järgi (tähtis on vaid umbkaudne kuju, mitte suurus).

3. *Määratleda asju nende otstarbe järgi.* Lapsele näidatakse või nimetatakse mõni tuttav asi ja lastakse tal määratleda, milleks seda tarvitatakse, näit. nuga — on lõikamiseks; pliiats — on kirjutamiseks.

4. *Korrata neli arvu* (vt. 3-a. katse nr. 3).

5. *Lugeda kokku neli senti.* Lauale pannakse 4 ühe-sendist raha, nii et nad üksteist ei kata; laps peab lugema, mitu neid on.

Ülesanded 6-aastastele lastele.

1. *Pilti kirjeldada* (vt. 3-a. katse nr. 5).

2. *Korrata 16-silbiline lause* (vt. 3-a. katse nr. 2).

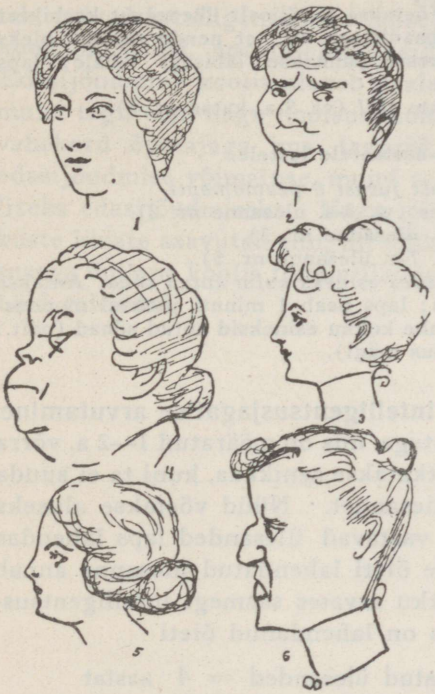
3. *Võrrelda esteetiliselt seisukohalt kaht pildil kujutatud nägu.* Lapsele esitatakse 3 paari ilusaid ja inetuid nägusid; laps peab iga kord ära tundma, kumb on ilusam (vt. joon. 8).

4. *Koostada kahest kolmnurgast nelinurk.*

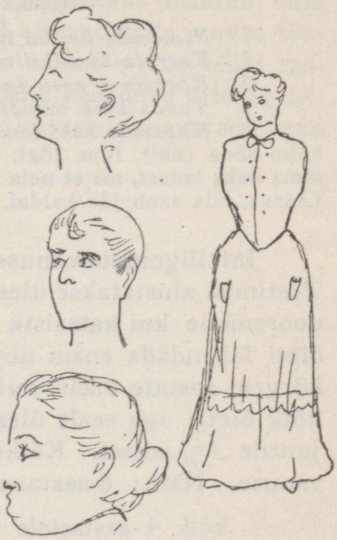
5. *Täita kolm korraga antud käsku.* Näit.: Pane see võti tooli peale, siis pane uks kinni ja too teisest toast laualt raamat siia.

Ülesanded 7-aastastele lastele.

1. *Ära tunda lüngad piltidel.* Lapsele näidatakse 4 pilti; igal-ühel neist on mõni lünk; laps peab selle ära tundma. Test loetakse täidetuks, kui neljast ülesandest 3 täidetakse õieti (vt. joon. 9).
2. *Vahet teha hüvaku ja vasaku poole vahel.*
3. *Joonistada romb järele.*
4. *Korrata 5 arvu* (vt. 3-a. ülesanne nr. 3).
5. *Tunda mündid 1 sendist kuni 1 kroonini.* Rahad pannakse lauale, „kirja" külg allapoole.



Joon. 8. Kumb on ilusam?
(Binet-Simoni test 6-a. lastele.)



Joon. 9. Kus on lünk?
(Binet-Simoni test 7-a. lastele.)

Ülesanded 8-aastastele lastele.

1. *Võrrelda kaht asja mälu järgi.* Lapsele näidatakse kaks üksteisest erinevat asja; pärast peab ta neid mälu järgi võrdlema.
2. *Lugeda tagurpidi 20-st kuni 1-ni.*
3. *Nimetada 4 põhivärvi.* Lapsele näidatakse punast, kollast, rohelist ja sinist värvi ning lastakse tal öelda nende värvide nimetused.
4. *Märkida ära peamoment loetud sõnumist.* Lapsele loetakse ette mingi lühem sõnum ajalehest; ta peab ütlema, millest seal peamiselt oli juttu.
5. *Lahendada kolm kerget probleemi.* Näit.: Mis tuleb teha, kui a) oled rongile jäänud hiljaks, b) kui teine laps sind kogemata lõi,

c) kui oled võõra asja teinud katki. Rahuldavaks loetakse vastused, mis annavad probleemile otstarbekohase lahenduse.

Ülesanded 9-aastastele lastele.

1. *Defineerida 3 mõistet ülemmõiste abil.* Lapsele seletatakse näidete varal, mis on ülemmõiste, ja lastakse tal siis leidab ülemmõiste kolmele mõistele (näit. kask — puu, hobune — loom, vares — lind).
2. *Öelda, mis päev, kuupäev, kuu ja aasta on täna.* Kuupäeva määramises võib eksida mitte rohkem kui kolme päeva võrra.
3. *Ühest kroonist anda tagasi 80 senti.*
4. *Järjestada 5 raskust.* Võetakse 5 väliselt ühesugust karbikest ja täidetakse vihtide, liiva või haavlitega nii, et nende raskus oleks 3—6—9—12—15 gr. Need karbikesed pannakse läbisegi lauale; laps peab nad raskuse järgi järjestama.
5. *Kirjeldada pilti küsimuste abil* (vt. 3-a. katse nr. 5).

Ülesanded 10-aastastele lastele.

1. *Nimetada loetud lühemast jutust 6 peamomenti.*
2. *Korrata 26-silbiline lause* (vt. 3-a. ülesanne nr. 2).
3. *Korrata 6 arvu* (vt. 3-a. ülesanne nr. 3).
4. *Tunda kõik mündid* (vt. 7-a. ülesanne nr. 5).
5. *Koostada kaks lauset, milles esineks kolm antud sõna.* Antakse kolm sõna (näit. linn, jõgi, mägi); laps peab 1 minuti jooksul moodustama kaks lauset, nii et neis üle kahe kokku esineksid antud sõnad (näit.: Linnas, mis asub jõe kaldal, on ilus mägi).

Intelligentsusvanuse ja intelligentsusjagatise arvutamine. Testimist alustatakse ülesannetega, mis on määratud 1—2 a. võrra nooremaile kui katseisik ja jätkatakse senikaua, kuni ta ei suuda õieti lahendada enam ühtki ülesannet. Nüüd võetakse aluseks kõrgem aastate määr, millele vastavad ülesanded laps lahendas kõik õieti; iga sealt ülespoole õieti lahendatud ülesanne annab juurde $^1/_5$ aastat. Kõike kokku arvates saamegi intelligentsusvanuse. Näit.: 6-aastane laps on lahendanud õieti

kõik	4-aastastele	määratud	ülesanded	=	4	aastat
4	5	„	„	ülesannet	= $^4/_5$	„
3	6	„	„	„	= $^3/_5$	„
2	7	„	„	„	= $^2/_5$	„
2	8	„	„	„	= $^2/_5$	„

Kokku 6,2 aastat.

Selle lapse intelligentsusvanus on järelikult 0,2 aastat kõrgem ta eluvanusest.

Et oleks kergem laste intelligentsust võrrelda, arvutatakse harilikult veel intelligentsusjagatis (*ij.*). Selleks jagatakse intell.-vanus (*iv.*) eluvanusele (*ev.*) ja korrutatakse 100-ga (valem: $\frac{iv}{ev} \cdot 100 = ij$). Antud korral $ij = \frac{6{,}2}{6} \cdot 100 = 103$.

Normaalseks loetakse lapsed, kelle *ij.* on 90—110; langeb *ij.* alla 85, siis loetakse laps abikooli kuuluvaks. Idioodid harilikult ei ületa 2-aastase lapse intelligentsust, imbetsillid 6—7-aastase (*ij.* um. 65) ja debiilsed lapsed 8—9-aastase oma (*ij.* umb. 75).

Intelligentsus ja edasijõudmine koolis. Siiamaani määrati õpilaste intelligentsust harilikult hinnangute järgi koolitunnistustel. Nagu testide tulemuste ja koolitunnistuste võrdlus näitab, evivad intelligentsemad lapsed tõepoolest üldiselt paremaid koolitunnistusi, ent täielikku sidet nende vahel siiski ei ole. Edasijõudmine koolis oleneb peale intelligentsuse veel paljudest muist tegureist, nagu hoolsus, kohusetunne, mälu, õpilase isiklik vahekord õpetajaga jms. tegurid. Intelligentsus määrab vaid edasijõudmise võimaluse, muud tegurid aitavad selle muuta tõeliseks edasijõudmiseks. Nagu püüdlik inimene elus kõigi raskuste kiuste saavutab edu, nii võib ka üsna keskmise intelligentsusega õpilane koolis tänu erilisele püüdlikkusele saavutada üsna häid tulemusi.

III. Tähtsamaid pedagoogilisi süsteeme.

18. Pedagoogika kuni J. J. Rousseau'ni.

Kasvatus on sama vana kui inimsugu. Näib kuuluvat inimlikkude soo-omaduste hulka — oma järeltulevaid põlvkondi mitte vabalt ülesse kasvada lasta, vaid nende arengut kavakindlalt mõjustada. Hoopis teisiti on lugu kasvatustöö teadusliku põhjenduse — kasvatusteadusega. See on alles võrdlemisi hilise aja saavutis. Vana- ja keskaeg ei tundnud kasvatusteadust iseseisva teadusena. Sokrates, Platon, Aristoteles, Quintilianus, Augustinus, Hrabanus Maurus jpt., keda me tunneme nende aegade suurte pedagoogidena, olid esmajoones filosoofid, teoloogid jm.; kasvatusküsimustega tegelesid nad ainult muu seas ja ainult vähesed olid ise tegelikud kasvatajad.

Esimene, kes oma mõtted kasvatuse kohta viis enam-vähem süsteemi ja püüdis neid sügavamalt põhjendada, oli J. A. Comenius (1592—1670). Tema teeneks on, et ta algatas võitluse tardunud verbalismiga, nõudis, et tarkust õpetataks mitte üksi raamatuist, vaid loodusest, mitte ainult sõnadega, vaid ka asjadega. Tema juures leiame algelisel kujul ka õpetuse ühtlasest ja süstemaatilisest koolikorraldusest, mille järgi lapse igale arenguastmele pidi vastama ise kool (kuni 6. a.-ni emakool, 6.—12. a.-ni algkool, 12.—18. a.-ni ladinakool (gümnaasium) ja 18.—24. a.-ni ülikool). Ometi on J. A. Comeniuse teooriad praegusele ajale juba seevõrra kauged, et nendega tutvumine rahuldaks vaid me ajaloolist huvi.

Esimene, kelle pedagoogilised mõtted kuni tänapäevani on kasvatusteaduse tühjendamatuiks varasalvedeks ja kelle vaated just paaril viimasel aastakümnel on leidnud eriti rohkesti uskumist, on J. J. Rousseau.

19. J. J. Rousseau.

Eluloolisi andmeid. Jean Jacques Rousseau sündis Genfis 28. juunil 1712. a. Ta isa oli kellasepp, vaimselt erk, aga seikleja iseloomuga; ema suri Jean Jacques'i sündides. Poiss oli nõrga tervisega ja tugevasti närvliku iseloomuga. Seepärast on ka ta elu väga rahutu ja seiklusrikas. Kord õppis ta käsitööliseks (vasegraveerijaks), kord katoliku preestriks, kord tegeles ta muusikaga, kord aiatööga. Kõige enam huvitas teda aga lugemine; tänu sellele omandas ta iseõppijana oma aja kohta üsna rikkalikke teadmisi. Vahepeal teotses ta koduõpetajana, Prantsuse saatkonna sekretärina Veneetsias jne., ent suurema jao oma elust veetis ta puudustega võitleva literaadina Pariisis ja hiljem mitmesuguste ülimuste soosikuna. Aluse ta kuulsusele pani võit Dijoni akadeemia poolt 1749. a. väljakuulutatud kirjutiste võistlusel teemale: „Kas teaduste ja kunstide uuendus on aidanud kaasa kommete puhastusele", milles ta püüdis näidata, kuidas kultuur purustab inimeste loomuliku ja kõlbla elu, teeb nad õnnetuks ja viib rahvad langusele. Peamenu saavutas ta ilukirjanduses romaaniga *„Uus Heloise"* (1761), ühiskonnateadustes teosega *„Ühiskondlik leping"* (1762) ja pedagoogikas kasvatusromaaniga *„Émile"* (1762). Oma elu olnud ja olemata keerd- ja eksikäikudest annab ta siirameelse ülevaate romaanitaolises autobiograafias *„Pihtimused"* (1767—1776), mis trükis ilmus alles pärast ta surma. Enne surma sai ta rohkesti maapao vintsutusi tunda, peatudes pagulasena kord Šveitsis, kord Inglismaal jm. Ta suri 2. juulil 1778. a. Pariisi lähedal.

Pedagoogilisi vaateid. Kasvatusteaduse seisukohalt evib erilist tähtsust J. J. Rousseau teos *„Émile"*, milles romaani kujul käsitletakse ühe prantsuse aadlinooruki Émile'i kasvatust sünnist kuni täisealiseks saamiseni. Raamatu viimases osas käsitletakse ka naise, Sophie, kasvatust.

Rousseau nägi selge pilguga oma aja pedagoogika pahesid ja ei säästnud vaeva, et neid valjult arvustada. „Süvenege põhjalikult oma kasvatuse reeglitesse ja te näete, kui mõttetud nad kõik on," ütleb ta *„Émile"*is". Vastandina senistele õpetustele inimese ürgelistest halbadest kalduvustest ütleb Rousseau kohe oma teose alguses: „Kõik on hea, mis tuleb Looja kätest; kõik muutub halvaks inimeste käte vahel." Temale on vaieldamatuks põhitõeks, et looduse esimesed, puutumatud avaldised on ikka

õiged. Pahed tulevad inimesse hiljem, peamiselt teiste inimeste kaudu. Inimlik tigedus on nõrkuse tagajärg. Laps on halb sellepärast, et ta on nõrk. Tehke ta tugevaks — ja ta on hea: kes kõike suudab, ei tee kunagi halba. Kuna inimene loomult on hea, tuleb tal lasta võimalikult kaua segamatult areneda. Tuleb hoiduda tegemast, mille eest loodus isegi juba hoolitseb, mis laps ilma kasvatajatagi õpiks ja veel pareminigi. Kas on midagi naljakamat, kirjutab Rousseau, kui näha vanemaid last kõndima õpetamas, nagu oleks keegi juba näinud mõnd täiskasvanut, kes ei oska kõndida seepärast, et talle seda pole õpetatud. Mida ligemal inimene seisab loodusele, seda vähem vajab ta kasvatust. Kasvatus pole Rousseau'le õieti muud kui kahjulikkude kultuurmõjude eemalehoidmine arenevast inimesest. Tema pedagoogika ülim tarkus on: „Ära hoida, et midagi ei tehtaks." Seega pole muidugi mitte öeldud, et kasvatajal üldse midagi teha ei tarvitseks, vaid et ei takistataks looduse loomulikku käiku ega töötataks sellele vastu (nagu Rousseau aegne kasvatus tõepoolest nii sageli tegi). Rousseau tahab oma kasvandikku kasvatada mitte mingile elukutsele, isegi mitte riigikodanikuks, vaid ainult i n i m e s e k s, vabaks inimeseks. Vaba on säärane inimene, kes ei kasuta võõraste jõudude toetust, et oma tahet teostada. Tõeliselt vaba inimene tahab vaid seda, mis ta võib ja teeb, mis ta tahab. Imelik, ütleb Rousseau, et siiamaani pole osatud leida muid kasvatusvahendeid kui auahnus, kadedus, edevus, saagihimu, madal hirm jne., et just üht vahendit siiamaani pole katsutud, mis ainuüksi võiks viia sihile: mõistlikult korrastatud v a b a d u s t.

Last tuleb kohelda vastavalt ta vanusele. Mida mõelda säärasest barbaarsest kasvatusest, ütleb Rousseau, mis oleviku toob ohvriks tundmata tulevikule? Lapsepõlv, õige rõõmu aeg, möödub pisarais, karistuste ja ähvardustega ning orjuses. Ei võeta arvesse, mida lapsed suudavad, mida mitte. Lapses nähakse vaid meest, ilma mõtlemata sellele, mis ta on enne meheks saamist. Lapsepõlv pole mitte ainult ettevalmistusaeg küpsele eale; see on iseseisev aste inimese elus nagu iga teine. Oli aeg, kus kogu maist elu peeti ettevalmistuseks igavikule. Praegune aeg, ütleb ta, on palju olevikurõõmsam, laskem siis ka lastel lapsed olla, enne kui nad meesteks saavad. Sellega käis kaasas uus nõue: õpi oma last tundma, sest sa ei tunne teda ju veel mitte. Kuigi Rousseau ise ses suunas pole teotsenud, on ta andnud ometi tõuke laste täpsemale tundmaõppimisele (osalt selle arvele tulebki vist kirjutada esimese lapsepsühholoogilise teose —

D. Tiedemann'i „Vaatlused hingeliste võimete arengust laste juures" ilmumine a. 1787).

Õiged lapse kasvatajad on Rousseau arvates ta vanemad, esimesel eluaastal ema, pärast isa. Vastandina oma aja kombele, et jõukamates kodudes lapsi alguses kasvatas amm, siis lastehoidja ja pärast koduõpetaja, nõuab Rousseau kasvatustegevuse koondamist ühe isiku, nimelt isa kätte (ehkki Émile'i kasvatab koduõpetaja!).

Émile kasvab maal, eemal linna ja teenijaskonna halbadest mõjudest. Siin on laps loodusele ligemal ja kasvatajal kergem kõiki olukordi reguleerida. Inimene peab sõltuma mitte kaasinimesist, vaid asjust. Vastavalt sellele peab ka kasvatus oma sihte taotlema asjade kaudu. Laps peab tundma paratamatuse iket, millele alistuvad kõik; ta nähku seda paratamatust asjus, mitte inimtahtes. Ta peab kogema põhjuse ja tagajärje seadust. Ta peab alati ise sööma supi, mis ta on keetnud. Lõhub laps pahameelega asja, siis ära taple temaga, aga ära anna kohe uut. Jäta kõik ilusad jutlused ja manitsused ja lase mõjuda ta teo tagajärgedel. Nii õpib laps oma soove võimalustega kokkukõlastama ja ainult võimalikku tahtma. Kes tahab rohkem, kui ta suudab, on õnnetu, sest ta tunneb alatasa oma nõrkust. Laps saavutab õige vahekorra asjadega, kui ta väikesest saadik kasvab nende keskel ja õpib neid iseseisvalt kohtlema.

Lastele tuleb lubada hüpata, joosta ja karjuda nii palju kui nad soovivad. Kõik nende liigutused tugevdavad nende keha ja ühes sellega ka vaimu. Ei maksa karta aja kaotust, sest kasvatuse esimesel astmel olgu juhtmõtteks aega mitte võita, vaid kaotada. Sellal pole aeg õpetada voorusi või tõtt, vaid süda patust ja mõistus eksitusist hoida puhas. Hing peab puhkama, ent keha, selle elundeid ja jõude, enne kõike aga meeli, tuleb harjutada. Meelte arendamisele paneb Rousseau erilist rõhku ja kirjeldab seda pikalt „*Émile*'is".

Õpetuses on Rousseau peamisteks metoodilisteks põhimõteteks vaatlus ja isetegevus. Mitte midagi pakkuda, mida laps ei või näha, mitte midagi öelda, mida pole võimalik praktiliselt läbi viia! Asjad, mitte sõnad peavad õpetama. Ilma isetegevuseta pole õppimisest rõõmu; kes selle esile manab, on õige õpetaja. Isetegevuse surmaks on autoriteediusk, mis kunagi ei tohi astuda iseseisva otsustuse asemele. Midagi ei tohi laps usu peale vastu võtta. Ta ei pea teadust õppima, vaid seda uuesti leiutama. Nii kasvab tema vaimne jõud alalise harjutamise teel.

EESTI ÜLIÕPILASTE SELTSI RAAMATUKOGU

Vaatluse ja isetegevuse põhimõtted tulevad isekeskis liita: kasvandik leiutagu ja valmistagu kõik tööriistad ja õppevahendid, mis ta vajab, ise. Émile käib töökojast töökotta ja töötab seal ise kaasa. Raamatuist tunneb ta kaua aega ainult üht: *„Robinson Crusoe't."*

Naise kasvatus läheb Rousseau juures teist teed kui mehe oma. Ta kriipsutab teravalt alla sugupoolte erinemisi isekeskis. Naine teostab oma looduse poolt määratud ülesannet tema arvates abikaasana, perenaisena, emana. Sõnakuulmine ja truudus mehele, armastus ja hool laste vastu — need olla naise olemuslikud kohustised ja nende kohaselt pidavat teda ka kasvatatama. Õige naine on perenaine, kelle koht on kodus, mitte avalikus elus. Seepärast peab ka tulevane naine kasvama perekondlikus vaikuses, ema hoole all. Kuna naine elus peab alistuma mehele, tuleb teda juba kasvatuses harjutada teise tahtega. Nad ei tundvat seda koormana. Rõõmu ja loomulikku vallatust ei tohi keelda tütarlastelegi.

Arvustavaid märkusi. Rousseau ise oli selleks liiga lühikest aega tegelik kasvataja, et jõuda oma vaateid ellu viia. Ka pärast teda pole vist veel kellelgi õnnestunud seda teha 100 protsendi ulatuses ja vaevalt see üldse oleks võimalik. Kasvatuspilt, mille meile maalib kirjanik Rousseau, on liiga kabinetlik, liiga teoreetiline selleks, et sobida igas suhtes tõelikkusega. Ent milline geniaalne teooria ei oleks seda? Eriti tuleb võtta arvesse, et Rousseau *„Émile"* ei tunne kooli; see, millest siin kõneldakse, on vaid kodune kasvatus. Rousseau kasvatusideaal on liiga individualistlik selleks, et olla teostatav koolis. Teiseks on siin tegemist aadlinoorukiga, kelle kasvatamisel majanduslikkudest varadest ei näi kunagi tulevat puudu. Tänapäeval ainult väga vähesed perekonnad võiksid lubada kõike seda, mis oli võimalik Émile'i isal. Ja mida hakkaks too õilsahingeline Émile, kes pole õppinud ainustki elukutset, 20. sajandil elus peale? Järelikult: Emile'i kasvatus on oma aja aadlimehe kasvatus, mis mitte igas suhtes pole ülekantav meie aega.

Samuti muutub meile Rousseau loodusoptimism ja kultuurivaen arusaadavaks ainult Rousseau isiku ja tookordse ajavaimu taustal. XVIII sajandi ülimuskihtide elu oli muutunud seevõrra salongiliseks, kunstlikult „tehtuks" ja looduskaugeks, et loomulikkude värskendavate jõudude juurdevool ähvardas üldse kuivada ära. Siin oli tarvis värsket tuuletõmmet (analoogiline reaktsioon tekkis XX sajandi algul vastukaaluks XIX sajandi

teise poole lamedale materialismile ja „peenutsemisele"). Rousseau, kellel oma närvliku hingelaadi tõttu kohanemisel ühiskonnaga oli suuri isiklikke raskusi, pingutas selle kultuurivaenu kaugelt üle, samuti kui individualismigi.

Kõigest sellest hoolimata on *„Émile"* kaugele üle oma aja (kui mitte üle kõigi aegade) ulatuv tippsaavutis. Praeguse (ja niipalju, kui ette näha võime, ka tulevaste aegade) pedagoogika nurgakivid: looduspärasuse, lapsepärasuse, vaatlikkuse ja isetegevuse printsiibid leiavad siin nii selge ja teravmeelse sõnastuse, et kõik hilisemad teoreetikud neil aladel ikka on jäänud Rousseau õpilasteks. Sama hästi kui Émile kaua aega tuli toime ainuüksi *„Robinson Crusoe"*ga", võiks kaasaegsete kasvatajate pedagoogiline lektüür kaua aega piirduda ainult Rousseau *„Émile"*iga". [1])

20. J. H. Pestalozzi.

Eluloolisi andmeid. Johann Heinrich Pestalozzi sündis 12. jaanuaril 1746. a. Zürichis. Tema isa oli haavaarst ja suri, kui Joh. Heinrich oli 5-aastane; jättes neli last ema ning teenijate kasvatada. Õppis algul õigusteadust, kuid huvitus maaelust (osalt J. J. Rousseau teoste mõjul), ostis endale maakoha (Neuhofis) ja asutas sinna värvirohtude jm. kasvatuse. 1774. a. pani ta seal käima vaestekooli, kus põllutööd ja puuvilla-ketrust tehes õpiti lugema, kirjutama ja arvutama. Kuid juba 1880. a. oli ta sunnitud majanduslikel põhjusil kooli sulgema. Järgnevatel üksinduse aastatel kirjutas ta oma vaimukamad teosed *„Eraku õhtutund"* (1780), kus inimkasvatuse alustest kõneldakse, *„Lienhard ja Gertrud"* (4 köidet, 1781—87), kus romaani kujul käsitletakse rahvakasvatuslikke probleeme, ja *„Minu uurimused looduse käigu üle inimsoo arengus"* (1797). Revolutsiooni ajal (1798—99) teotses ta lühemat aega vaestekooli korraldajana Stanzis ja asutas 1800. a. oma kooli Burgdorfi lossis, mis varsti sai rahvusvaheliselt kuulsaks. See oli esimesi süstemaatilisi katsekoole, kus õpetades Pestalozzi teotses uue õppemeetodi väljatöötamise kallal. Olulisema osa sellest võttis ta kokku teoses *„Kuidas Gert-*

---

[1]) Eesti keeles on ilmunud mag. H. Roosi koostatud *„Jean Jacques Rousseau"*, mis sisaldab Rousseau eluloo, pedagoogiliste vaadete analüüsi ja tähtsamad kohad „Émile'ist" (Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus, Tartus 1930).

rud õpetab oma lapsi (1801). Poliitiliste olude muutudes viis Pestalozzi oma kooli 1804 Münchenbuchsee'sse ja sealt aasta pärast (1805) Yverdoni. Siin omandas ta peakuulsuse ja siia käidi tema juurde õppima kõigilt mailt. Sisemiste tülide tagajärjel läks asutis pärast paarikümne-aastast viljakat tegevust hingusele ja Pestalozzi lõpetas oma elupäevad 17. veebr. 1827. a. pojapoja külalisena Neuhofis.

Pedagoogilisi vaateid. Vastandina Rousseau ülimuslikule individualismile on Pestalozzi ehtis sotsiaalpedagoog, niihästi oma isiklikus elus kui ka teoorias. Kuna ta oli oma elu paremad aastad tegelik õpetaja, liigub ta mõttekäik enam kooli ümber. Teda võib pidada moodse algkooli isaks. Kasvatusele on tema arvates õigus igaühel, ka ühiskonnas kõige madalamal seisjail. Ta nõuab üldist r a h v a h a r i d u s t ja üldist, kõigile ühist r a h v a k o o l i senise vaestekooli asemele. Seejuures nõuab ta aga õpilase isiksuse ja selle keskkonna arvestamist, milles õpilasel pärast tuleb teotseda.

Pestalozzi peateeneks on, et ta meetodikindlalt arendas edasi Rousseau poolt püstitatud lapsepärasuse nõuet, peaaegu kogu oma elu pühendas lapse arenguprintsiipide avastamisele ja õppemeetodite kohandamisele nendega.

Pestalozzi arvates põhineb kogu haridus inimese sisemisel vaimujõul, mida ta nimetab k a e m u s e k s (Anschauung). Toetudes I. Kant'ile näeb ta kaemuses sisemist korraldavat jõudu, mis aistingud muudab tajuks, mis loob korra välisärrituste mitmekesisusse. Tunnetus on võimalik ainult tänu säärasele kaemusele; ilma selleta vahendaksid meeled inimesele vaid tunnetuselementide (praeguse psühholoogilise terminoloogia järgi *aistingute*) kaose. Kasvatuse ülesanne on seda loovat vaimujõudu arendada ja tugevamaks muuta, sest sellest oleneb inimese vaimu tase. Inimese areng on nii siis seest väljapoole toimuv protsess, mida kasvatus saab ainult abistada, mitte muuta. Mitte teadmuste pakkumist, vaid inimeses uinuvate jõudude äratamist nõuab Pestalozzi kasvatuselt. Kuna see toimub ühesuguselt kõigi inimeste (ja ainult inimeste) juures, nimetab Pestalozzi seda i n i m e s e k a s v a t u s e k s. Kuidas seda teha, see on probleem, mille lahendamisele ta pühendas kogu oma elu.

Peale selle ürgelise kaemusjõu eritles Pestalozzi inimeses kolm põhijõudu: loogiline m õ t l e m i n e ja sellega kaasas käiv kõnelemine, kõlblas t a h e ja selle tahte t e o s t a m i n e, ehk piltlikult öeldes: p e a, s ü d a m e ja k ä e jõud. Vastavalt sel-

lele tegi ta vahet inimesekasvatuse kolme külje vahel: 1. vaimuharidus, 2. südameharidus ja 3. oskusharidus. Kõiki kolme külge tuleb viljelda käsikäes, et nad moodustaksid ühise, harmoonilise terviku.

Vaimuhariduse otstarbeks on anda inimesele selgeid mõisteid teda ümbritsevast maailmast. Et millestki saada selget mõistet, peame selgitama: 1. kui palju neid on; 2. milline välimus, kuju on neil ja 3. kuidas neid nimetatakse. Arv, vorm ja nimi on õpetuse lähtekohad ja arvu-, vormi- ning keeleõpetus õppetöö põhiosad. Keeleõpetus peab pidama kinni lapse loomulikust keelearengust, mis teeb läbi kolm astet: kõla, sõna ja kõne astme. Esimesel astmel tuleb lapsele pakkuda võimalikult palju helisid, hääldades tema kuuldes, näit., vokaale, teisel astmel sõnu ja kolmandal lauseid, lastes lapsel neid kõiki hääldada järele. Vormiõpetus peab arendama laste silmamõõtu, joonistus- ja kirjutusoskust. Lähtekohaks on seejuures nelinurk; laps peab õppima kõiki asju vormilt võrdlema nelinurgaga. Arvuõpetus peab põhinema tõeliste esemete lugemisel ja nendega opereerimisel; aegamööda kujuneb lapsel sellest abstraktne arvumõiste. Keele-, vormi- ja arvuõpetuse näol on antud vaimuhariduse põhitegevus; reaalainete õpetamine peab toimuma nende kaudu.

Oskusharidus (ehk kunstiharidus, nagu väljendas Pestalozzi ise) peab keha allutama vaimule, tegema keha, eriti käe, vaimu tööriistaks. Teadmused ilma oskuseta on Pestalozzile midagi koledat. Kehalise tegevuse aluseks on löömine, tõstmine, viskamine, lükkamine, tõmbamine jne.; keerulisemadki tegevused koosnevad neist elementidest. Sellepärast tuleb oskusõpetust alata nendega. Elementaarsetele harjutustele, mis pidid süstemaatiliselt viljelema kõigi kehaliste elundite töövõimet, pidi järgnema spetsiaalne ettevalmistus konkreetsele elukutsele.

Südameharidus on kasvatuse ülim aste, millele kõik teised peavad alistuma. Kõlblus peab kasvama välja lapse elust; elu tuleb korraldada nii, et usu ja armastuse tundmused, millel põhjenevad usund ja kõlblus, oma loomu kohaselt saaksid areneda. Ainult elu perekonnas võimaldab seda. Sellepärast on perekond Pestalozzi arvates mitte ainult kasvatuse, vaid kogu kõlbla ja usulise elu alus. Ühiskonna tervenemine peab algama perekonnast. Vastandina Rousseau'le peab Pestalozzi lapse loomulikuks kasvatajaks ema. Üldse omistab ta emale perekonna ja ühiskonna elus võrratult suurema tähtsuse kui Rousseau, mil-

lise lahkumineku põhjusi mitte just viimases järjekorras tuleb otsida kummagi mehe isiklikust elukäigust, eriti nooruses. Usuliselt seisab Pestalozzi nn. loomuliku usu alusel, eelistamata ühtki konfessiooni.

Arvustavaid märkusi. Pestalozzi oli esimene, kes kasvatusmeetodite üle hakkas juurdlema ja neid uurima süstemaatiliselt; teda võib pidada esimeseks kasvatus t e a d l a s e k s sõna kitsamas mõttes. Ta lähtekoht on täiesti õige: tuleb kõigepealt jõuda selgusele lapse vaimse arengu käigus ja avastada selle seadused ning siis kogu kasvatustöö kohandada nendega. Talle on selge, et lapse areng toimub seest väljapoole, et see on päritud algete väljakujunemine kokkupuudete mõjul välisilmaga. Ka praegusel kasvatusteadusel ei ole sellele tunnetusele midagi juurde lisada. Pestalozzi teeb sellest tunnetusest ka täiesti õige järelduse: saab arendada ainult jõudusid lapses, mitte valmis teadmusi pakkuda; isegi kõlblas käitumine ja erk usuline tunne kujunevad vaid e l u najal. Ses suhtes peetakse Pestalozzit õigusega moodsa t ö ö k o o l i liikumise esi-isaks. Pestalozzi lähtekohad on järelikult ka praeguse pedagoogika seisukohalt täiesti õiged.

Iseasi on nende konkreetsete tulemustega, milleni ta neist lähtudes jõudis. Tema põhijõudude eritelu, näit., ei pea enam moodsa psühholoogia valgustusel paika, samuti püüd iga „jõudu" arendada ainult sellele vastavate vahenditega. Säärane pedagoogiline „tomism", mille jälgi leiame ka J. Fr. Herbart'i, Fr. Fröbel'i jt. juurest, tuletab ligidalt meelde neid toitlusreformijaid, kes püüavad arvestada täpselt välja, milliseid aineid ja kui palju inimene vajab toiduks, ja neid siis talle annavad p u h t a l k u j u l tablettide ja pillidena. Elu on niihästi ühed kui teised välja tõrjunud. Organism vajab niihästi kehaliselt kui ka vaimselt väga mitmekesist toitu ja võimalikult toormaterjalina, et tal endal oleks t ö ö d kunagikord kõige tarvilikuma eristamisega. Ilma selle arendava tööta elundid atrofeeruksid, kõngeksid.

Pestalozzi teeneks tuleb pidada ka seda, et ta nii veenvalt kriipsutas alla p e r e k o n d l i k u e l u ja eriti e m a tähtsust kasvatuses. Mis Pestalozzi nime teeb aga eriti surematuks ja annab sellele eriliselt veetleva kõla, on see kõrge ja puhas inimesearmastus ja endaohverdamine, ainulaadne p e d a g o o g i l i n e e e t o s, mis kandis ta vintsutusterikast elu.

21. Fr. Fröbel ja M. Montessori.

a) Fr. Fröbel.

Eluloolisi andmeid. Friedrich Fröbel sündis 1782. a. pastori pojana Kesk-Saksamaal. Õppis ülikoolis mitut puhku loodusteadust, teotses vahepeal maamõõtjana, õpetajana ja koduõpetajana. Viimases ametis veetis ta ühe aadliperekonna lastega 2 aastat J. H. Pestalozzi asutises Yverdonis, tutvudes seal põhjalikult Pestalozzi meetodiga. 1816. a. asutas ta uue iseseisva kasvatusasutise Keilhaus (mis kuni praeguseni teotseb). Selle juhatajana kasvatusküsimustesse süvenedes kirjutas ta oma põhjapaneva teose „I n i m e s e k a s v a t u s" (1826). Fröbeli ebapraktilisuse tõttu polnud esimesel asutisel edu ja Fröbel oli mõne aja pärast sunnitud ta teistele üle andma. Ta ise tegi katset mõningate uute kasvatusasutistega, ent samuti vähese eduga. 1837—44 teotses Blankenburgis tema juhtimisel „Laste ja noorsoo teotsemistungi eest hoolitsemise asutis", mis püüdis perekondi varustada sobivate mänguasjadega (nn. Fröbeli annetistega). Lastejuhtide ja kasvatajate ettevalmistamiseks pani ta 1840. a.-l aluse „Üldisele Saksa Lasteaiale", mis oli mõeldud laiaulatusliku osaühisusena; kuna ta ei leidnud küllaldasel määral osanikke, jäi ettevõte pooleli. 1839. a.-st alates juhatas Fröbel Blankenburgis üsna väikeseulatuslikku lastejuhtide kursust, millest osavõtjaile praktiseerimiseks ta organiseeris laste mängurühma, mille ta hiljem nimetas l a s t e a i a k s. Siit peale hakkaski see nimetus levima laste mängukoolide, eelkooli-ealiste laste ühiskondlikkude kasvatusasutiste kohta. Oma elu viimsel aastal pühendus Fröbel täiesti lasteaedade mõtte propagandale, reisides selleks ühest kohast teise. 1851. a. keelati Fröbeli lasteaiad Preisimaal, sest neid kahtlustati ateismi ja sotsialismi levitamises. Sellest keelust kibestatuna Fröbel suri 1852. a.

Pedagoogilisi vaateid. Fröbeli pedagoogilised vaated on ligidases sõltuvuses ta filosoofilisist veendumusist; viimased kujunesid tal peamiselt saksa idealistliku filosoofia (eriti Schelling'i) mõju all. J. H. Pestalozzi otsis inimese eritunnuseid, mis määraksid ta koha maailmas, ja arvas need leidvat loogilises ja kõlblas autonoomias. Fröbel ei rahuldunud sellega, vaid püüdis avastada kogu maailma, vähemalt orgaanilist loodust kandvat põhijõudu. Ta pidas selleks põhijõuks l o o m i s - j a k u j u n d a m i s t u n g i. Inimese juures avaldub see tung, mille jumalikus

algupäras ta ei kahelnud, puhtaimal kujul varases lapse-eas, lapse mängu- ja tegevustungi näol. Individuaalsed, iga isiku juures erisugused jõud on sellel astmel alles tagaplaanil. Kasvatus, et olla loomulik ja mõjuv, peab esmajoones aitama mõjule selle üldise, jumaliku põhijõu ja arendama seda. Nii kasvab Fröbeli maailmavaatest välja ta pedagoogiline põhi-idee — inimese, eriti lapse, teotsemistungi rahuldamine. Kogu algharidus peab seisma selle põhi-idee rakendamises. See on ainuke õige inimesekasvatus.

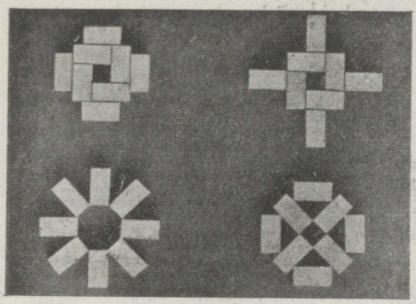
Fröbel uskus igas olevuses olevat oma idee, oma vormi, mille kohaselt ta areneb. See idee püüab saada tõelikkuseks, võtta kuju ka siis, kui ta väljastpoolt ei saa selleks mingeid tõukeid. Kuna see idee on pärit Jumalalt, peab ta olema hea. Kasvatuse ülesandeks on mitte seda ideed muuta, vaid selle väljakujunemiseks võimalusi luua ja seda väärmõjude vastu kaitsta. Kasvatus ärgu taotlegu mingit välist edu, nagu teadmuste rohkus, või kindlat seisundit, nagu majanduslik heaolu või ms., vaid aidaku kaasa inimeses peituvate jumalikkude jõudude kujunemisele, et nad saavutaksid oma idee, oma vormi. Inimene, kes oma jumalikku jõudu saab arendada teos, ei vaja muid pedagoogilisi retsepte. Ühes sellega peab usuline kasvatus inimese tegema teadlikuks ta ühtekuuluvusest Jumalaga, loodusega ja inimkonnaga.

Pestalozzi mõte, et kasvatus ei põhine mitte paljal välismuljete passiivsel vastuvõtmisel, vaid sisemiste jõudude arendamisel, leidis Fröbeli juures veel selgema väljenduse. Ainult põhijõud ise on kummalgi erinevad — Pestalozzil kaemus, Fröbelil — kujundamis- ja teotsemistung; ühel on esiplaanil tunnetus, teisel tegu, üks esindab ratsionalismi ja intellektualismi, teine irratsionalismi ja voluntarismi.

Lapsele ta teotsemistungi rahuldamiseks kohast materjali anda on kasvatuse esimene praktiline ülesanne. Vaim vajab ainest, materjali, mida kujundades ta võiks end arendada. See arusaamine viis Fröbeli mänguasjade koostamisele. Ta algas lihtsamate vormidega (kera), minnes järjest keerulisemateni. Nii nagu Jumal omad mõtted on valanud looduse kõige mitmekesisematesse vormidesse, nii peab ka laps võima omadele mõtetele ja kujutlustele anda mitmekesiseid vorme. Selleks vajab ta materjali. Nagu kristallid oma geomeetriliste kujudega on esimesed vormid, mis jumalik ürgvaim on loonud, nii vajab ka laps esimeseks teotsemiseks geomeetrilisi põhivorme (kera, täring

jne.). Neist põhimõtteist lähtudes koostas ta oma mänguasjadeseeria, nn. Fröbeli annetised, milliseid arvult on 6.

1. Kosmose ürgvorm, kõigi teiste vormide lähtekoht on Fröbeli arvates kera. Järelikult peab ka lapse esimene mänguasi olema kerakujuline. Nii koosnes esimene annetis kuuest kummipallist, millistest 3 esindasid igaüks ise põhivärvi ja 3 segavärve. Pallidega mängides harjutaksid lapsed lihaseid, silmadega fikseerimist, värvide kombineerimist jne. 2. Olles mänginud palliga, vajab laps üldiselt samasugust, aga ometi mõnes suhtes vastupidiste omadustega eset. Nii tuleb Fröbel oma teisele annetisele, mis koosneb puukerast, täringist ja silindrist. Pall oli pehme, kera kõva, pall ümmargune, täring kandiline jne. Nendega mängides peab laps panema tähele, kuidas kerast võib teha silindri, silindrist täringi, täringist taas kera, ühe sõnaga, kuidas üks vorm kasvab



Joon. 10. Mäng Fröbeli kuuenda annetisega.

teisest välja. 3. Laps tahab asju näha ka seestpoolt, tahab neid poolitada ja tükeldada; seda võimaldab kolmas annetis: igas suunas poolitatud täring. Selle abil on hõlpus õppida arvutamist ja osadest terve ehitamist. 4. Neljas annetis koosneb kaheksaks ühesuuruseks plaadiks lõigatud täringist. 5. Viiendaks annetiseks on igas suunas diagonaalselt kolmeks lõigatud täring; nende abil tutvub laps ka diagonaalse jagamise ja kolmnurksete vormidega. 6. Kuuendaks annetiseks on 27-ks tahvlikeseks jaotatud täring. Neile annetistele pidi veel uusi juurde tulema, ent nende koostamiseni Fröbel ei jõudnud.

See on esimene ja õieti ainulaadne katse lapse mänguvahendeid koostada süstemaatiliselt, lähtudes kogu loodust haaravast filosoofilisest süsteemist. On aga ka arusaadav, et nii järjekindlalt läbiviiduna ta lapse tegevuse surub liiga geomeetria raamidesse.

Peale loendatud annetistega mängimise soovitas Fröbel lastele veel paberivoltimist, punumist, kääridega väljalõikamist, herneste ja tikkudega vormide panemist jne. Asutisi, kus lapsed nende vahenditega oma teotsemistungi üheskoos saaksid rahuldada, nimetas Fröbel l a s t e a e d a d e k s, kriipsutades seega alla, et lapsed peaksid kasvama nagu lilled aias hoolsa aedniku hoolitsusel, ent igaüks oma vormi järgi.

b) M. Montessori.

Eluloolisi andmeid. Siiamaani käsitletud isikud on tee pedagoogikasse leidnud filosoofia kaudu; nende kasvatussüsteemide aluseks ja lähtekohaks on mitmesugused filosoofilised maailmavaated. Seda huvitavam on tutvuda arstiteaduse valdkonnast tuleva itaallanna dr. Maria Montessori õpetustega, eriti kuna ta on ainukene naispedagoog senivaadeldud meeste hulgas,



Joon. 11. Maria Montessori
õpetab poissi liivapaberist tähti kompima.

ja oma sookaaslaste-pedagoogide hulgas kindlasti kõige kuulsam. Ta sündis 1870. a., õppis arstiteadust ja oli pärast ülikooli lõpetamist vaimuhaiguste-kliiniku assistendiks Roomas. Siin tuli tal puutuda kokku nõdramõistuslikkude lastega; andudes suure hoolega nende õpetamisele, läks tal korda saavutada üsna häid tulemusi. Ta oletas, et normaalsete laste juures samade meetoditega

peaks võima saavutada palju enam ja et seda järgi proovida, asus ta õpetajaks normaalsete laste algkooli. 1906. a. kutsuti ta asutama ja juhtima eelkooli-ealiste laste „kooli" Rooma uutes moodsates suur-üürimajades; igas majaderühmas taheti avada lasteaed selle majaderühma eelkooli-ealiste laste jaoks. Montessori teostaski selle, kutsudes 1907. a. ellu 4 lasteaeda ehk lastemaja *(casa dei bambini)*. Töö najal neis kujuneski ta kasvatussüsteem, mis Montessori-meetodi nime all on kiiresti levinud üle kogu maailma. M. Montessori elab veel praegugi, korraldades aeg-ajalt rahvusvahelisi kursusi oma meetodi põhjalikuks kätteõpetamiseks kutselistele väikelastekasvatajaile. Oma vaated on ta kokku võtnud teostes „Teadusliku pedagoogika meetod, kohandatud väikelaste kasvatusele lastemajades" (1909. a.; saksakeelne tõlge kannab pealkirja: „Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter") ja „Minu käsiraamat" (ingl. ja saksa keeles).

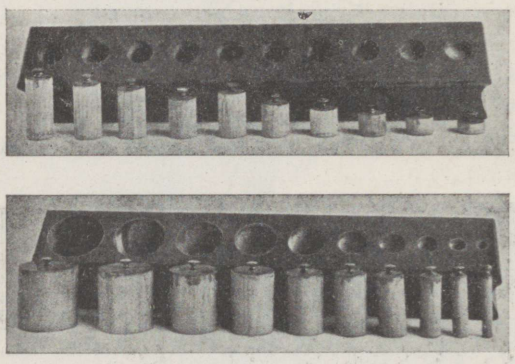
Pedagoogilisi vaateid. Montessori ei lähtu mingeist filosoofilisist tõekspidamisist, vaid k o g e m u s e s t: ta püüab katseliselt teha kindlaks, millised tegevusvahendid lapse arengut kõige enam soodustavad, ja võtab need siis üldiselt tarvitusele. Selles mõttes on ta moodsa eksperimentaalse pedagoogika esindaja. Lapse arengus näeb temagi seest väljapoole toimuvat protsessi,



Joon. 12. Lapsed tööl (Montessori-lastemaja Roomas).

lapses peituvate algete väljakujunemist harjutamise ja teotsemise kaudu. Sääraseks harjutamiseks ja teotsemiseks nõuab ta lapsele v a b a d u s t. Lapse ümbrus pakkugu selleks võimalusi, olgu kohandatud lapse tarvetega. L a s t e m a j a d e s ongi neid nõu-

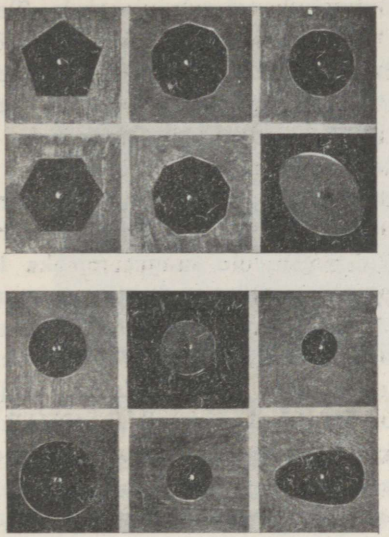
deid püütud täita. Lapsed viibivad neis kogu päeva (lasteaedades tavalisesti ainult osa päevast), elades vabalt, võimalikult iseseisvalt ja õpetajast sõltumatult. Kõik, mis majas on olemas, peab lapsel olema vabalt tarvitada. Kogu sisustus peab välistelt mõõtudelt vastama lapsele, näit. mööbel, tarbeasjad; riideruum, kapid, pesunõud jne. peavad lapsele tema majas olema kättesaadavad, nagu nad on meile meie majas, nii et laps tuleks toime ise, ilma võõra abita. Mööbel peab olema hele, võimalikult valge, et mustus lapsele kohe paistaks silma ja ta seda teaks kõrvaldada. Sööginõud olgu samuti purunevad nagu täiskasvanute omad, et laps õpiks olema ettevaatlik. Kõik tööd majas, nagu laua katmine ja koristamine, põranda ja sööginõude pesemine jne. peavad tegema lapsed ise; samuti peavad nad ise end riietama, oma pesu, riided ja kingad ise korras hoidma. Ei tule laps sellega toime, siis palugu ta abi teistelt lastelt. Täiskasvanu ärgu teda kunagi vabastagu ta kohustisist.



Joon 13. Montessori-materjal: puust silindrid kompimismeele ja silmamõõdu harjutamiseks.

Pearõhk lastemajas langeb meelte harjutamisele. Selleks on M. Montessori koostanud rea õppe- ehk harjutamisvahendeid, millega tegelemine harjutab süstemaatiliselt meelte teravust ja lihaseid. See nn. Montessori-materjal on koostatud nii, et laps sellega peab teotsema kindlate reeglite järgi, kusjuures eksitused paistavad ilmselt silma ja laps peab nad ise parandama. Toome mõned näited. Kümme väikest puusilindrit, mille läbimõõt järk-järgult mõne millimeetri võrra väheneb, mahuvad parajasti aluse vastavaisse avaustesse (joon. 13). Need

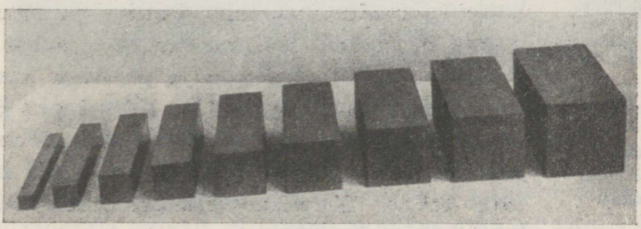
silindrid võetakse välja, aetakse segamini ja lastakse lapsel nad jälle sisse panna. Sihiks on kätt ja silma harjutada kehalise ümbermõõdu vahesid tähele panema. Lapsel on otsekohe ilma pikema seletuseta selge, mis ta peab tegema. Silindrite aseta-



Joon. 14.

Montessori-materjal: puust vormid ja neile vastavad avaused (järjestamisülesanne kompimismeele ja silmamõõdu harjutamiseks).

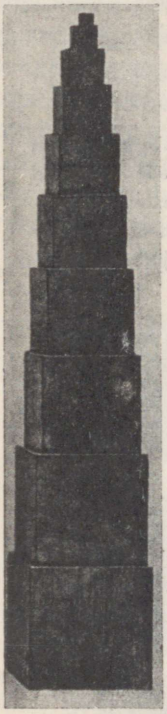
mine liiga väikesse auku pole võimalik, asetab ta mõne silindri suuremasse avausse kui õige, siis jääb lõpuks mõni üle, mis ei mahu kuhugi, ja laps peab ülesannet uuesti algama. Teine ana-



Joon. 15. Montessori-materjal: mitmesuguses suuruses puuklotsid (trepp) meelte harjutamiseks.

loogiline ülesanne seisab vastavate silindrite järjestamises avaustesse kõrguse järgi (joon. 13). Peale silindrite tarvitatakse ka mitmesuguseid keerulisemaid vorme (vt. joon. 14), „treppi" (joon. 15), „torni" (joon. 16) jms. Kompimismeele harjutami-

seks laseb Montessori teha harjutusi suletud silmadega. Ülesandeks on kombitavat eset tunnetada vormi, pinnaehituse (kas sile või kare jne.) ja ainese suhtes. Viimasel juhul esitatakse lapsele mitmesuguseid riidesorte, nagu samet, siid, villane, linane jne. riie, ning laps peab kompimise teel riide sordi ära tundma. Sama võib laiendada teistele ainestele. Temperatuurimeele harjutamiseks on olemas rida õõnsaid metallsilindreid, kuhu valatakse erineva temperatuuriga vett ja laps peab nad soojuse järgi järjestama. Värvi- ja vormitaju harimiseks on erilised ühendid, kus laps peab eri värvides tahvlikesi järjestama värvide heleduse järjekorras või sorteerima mitmekujulisi vineerist või kartongist asjakesi. Haistmismeele harjutamiseks lastakse lapsel järjestada ja rühmitada mitmesuguse lõhnaga aineid jne. Kuulmismeele kasvatamiseks on teatud arv kellakesi, mille helid kokku moodustavad heliredeli. Neid kellakesi järjestades ja nende abil kuuldud viise edasi andes harjutab laps muusikalist kuulmist. Omapäraseks võtteks kuulmismeele, eriti aga tahte kasvatamisel on, et lapsed õpivad vahetevahel olema täiesti vait. Sel teel õpivad nad isegi kõige tasemaid hääli tähele panema ja ise ennast taltsutama.



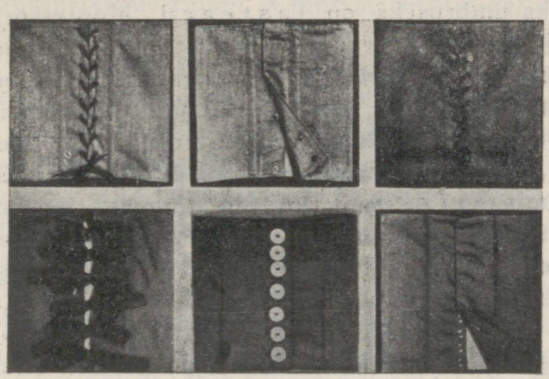
Joon. 16.
Montessori - materjal: kuupide torn (meelte harjutamiseks).

Ka lihaste harjutamiseks on lastemajas vastav süstemaatiline seadis. Riietumise juures tarvilikkude liigutuste (mitmesuguste nööpide, haakide, paelte jms. lahtivõtmise ja kinnipanemise) harjutamiseks tarvitatakse puust raami, millele nööpide, haakide ja paeltega kinnitatav riie ümber käib (joon. 17). Tasakaalu harjutatakse põrandale tõmmatud joont mööda käies, joostes ja ühel jalal hüpates, enamasti muusika järgi taktis. Ka võimlemisharjutused on lihasteharjutamise teenistuses.

Montessori arvates kuulub ka materjal kirjutama, lugema ja arvutama õppimiseks lastemajja, kuna see lapsi juba 3—6 a. vahel spontaanselt huvitavat. Säärase materjalina tarvitatakse metallšabloone, mille kontuure pliiatsiga järele ajades laps õpib pliiatsit käes hoidma ja esimesi kirjutusliigutusi tegema, liivapaberiga kaetud tähevorme, mida laps sõrmeotsaga kompides õpib tundma,

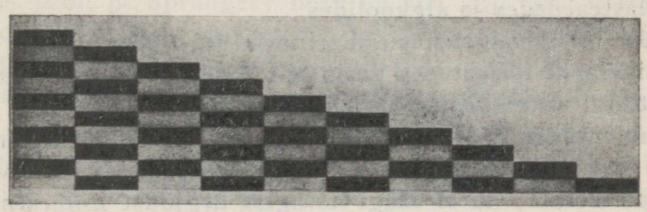
liikuvat tähestikku jne. Arvutamiseks tarvitatakse mitmesuguses pikkuses värvidega ühesugustesse osadesse jagatud pulgakesi (joon. 18).

Kogu tegevus kuni kirjutama- ja lugemaõppimiseni peab toimuma spontaanselt, ilma õpetaja vahelesegamiseta. Kõik asjad



Joon. 17. Montessori-materjal: nööbid ja paelad riietumisharjutusteks.

on lastemajas vabalt võtta; laps võtab, mis talle kunagi kord meeldib, teotseb sellega niikaua, kui see talle huvi pakub, ja paneb siis jälle ära. Kuna iga asja on põhimõtteliselt ainult üks



Joon. 18. Montessori-materjal: mitmesuguses pikkuses vöödilised kepikesed meelte harjutamiseks ja arvutamisõpetuseks.

eksemplar, õpivad lapsed respekteerima ka teiste õigusi samale asjale. Õpetaja valvab, et lapsed asju tarvitaksid ainult seks otstarbeks, milleks nad on määratud, nendega „vabalt" mängima ei hakkaks.

Et laps, kes on käinud lastemajas, kooli minnes ei tarvitseks hakata ümber õppima, on Montessori oma süsteemi laiendanud ka algkooli esimestele klassidele, püüdes õppetööd ka seal rajada täieliku isetegevuse alusele.

c) Fröbeli ja Montessori süsteemide võrdlus.

Mõlematel süsteemidel on isekeskis rohkesti sarnasust. Neid mõlemaid kannab veendumus, et lapse areng toimub seest väljapoole ja et laps endas peituvate jõudude väljaarendamiseks vajab harjutamisvabadust ning selleks soodsat ümbrust. Fröbeli süsteemis sääraseks ümbruseks on l a s t e a e d, Montessori omas — l a s t e m a j a (vähe pole muidugi mitte paljalt nimedes, vaid neis tarvitatavais meetodeis). Niihästi üks kui teine püüab lapse tegevust süstematiseerida, kavakindlalt juhtida, esimene nn. Fröbeli annetiste, teine — Montessori-materjali abil. See sarnasus, nagu näeme, on enam formaalne; sisuliselt läheb kumbki eri teed.

Lahkuminekud on osalt tingitud kummagi süsteemi põhjendaja isikliku hingelaadi erinemisest. Fröbel oli eluaeg rahutu otsleja ja unistaja, romantik läbi ja läbi, Montessori aga rahulik, süstemaatiline teo-inimene, positivist ja empirist. Ka ajavaim, mille mõjul nad kujunesid ja milles neil tuli teotseda, oli kummalgi erisugune. Fröbel kasvas saksa idealistliku filosoofia, eriti Schellingi mõju all. Filosoofias ja pedagoogikas oli ta õieti autodidakt. Montessori seevastu oli romaani rahvaste XIX sajandi positivismi laps, sai süstemaatilise koolituse arstiteaduses ja sellal kulmineerivas eksperimentaalses psühholoogias, hiljem teiskordselt ülikooli astudes ka pedagoogikas. Oma süsteemi väljaarendamiseks ja järeleproovimiseks avanesid tal ideaalsed võimalused Rooma lasteaedades ja algkoolides.

Kõne all olevad süsteemid erinevad juba lähtekohilt. Fröbel näeb väikelapse kasvatuses peamiselt looduse ürgjõu, jumaliku tegevustungi rakendamist; selleks sobib kõik, mis lapsele rõõmu valmistab, millega ta meeleldi tegeleb; see teotsemine ise on väärtus, mis arendab last. Montessorile on elu lastemajas ettevalmistuseks päriselule; ta ei räägi mingist ürgjõust inimeses, vaid ainult tarvidusest luua võimalusi, et laps saaks harjutada oma lihaseid ja meeli. Selleks ei sobi mitte igasugune tegevus, vaid on vaja eriti selleks koostatud süstemaatilisi harjutusi. Laps täidab neid heameelega, kuna väikelapse-iga on juba looduse käigus ette nähtud meelte ja lihaste harjutamisajana. Sama otstarbe teenistuses peab seisma kogu elu lastemajas oma igapäevaste tegelikkude töö-ülesannetega.

Fröbelile on lapsepõlv omapärane, kordumatu ajajärk inimese elus, kus tegevustung astub esile, kasutades rahuldamiseks fantaasia kaasabi. Montessoril kahjuks näib puuduvat arusaamine lapse omapärast; ta näeb temas pigemini väikest täiskasva-

nut, kelle peamine mure on end valmistada ette pärastisele elule täiskasvanuna. Sellelt seisukohalt on koostatud ta materjal ja tegevusplaan lastemajas. Lapse fantaasia on temale vaid jäänus inimsoo arengu varasemailt astmeilt, millel nüüdisaegses elus ei olla tähtsust ja mida mõttetu olla viljelda. Sellepärast pole tema kasvatussüsteemis ruumi ei fantaasiamängudel ega muinasjuttudel. See on üks nõrgemaid kohti kogu süsteemis ja sellele suunduvad enne kõike arvustajate kallaletungid, seda enam, et Fröbeli süsteemis just see külg on erilise tähelepanu osaline ja Fröbel ses suhtes esineb kindlasti parema lapsetundjana kui ta õpetatud kolleeg. Fantaasiavaenulikkus vajutab pitseri kogu elule lastemajas. Siin leiab laps ainult meelte ja lihaste arendamiseks määratud materjali, mida ta peab kasutama otstarbekohaselt, s. t. ainult selleks otstarbeks ja nii, milleks ja kuidas see koostaja poolt on mõeldud. Kui laps puusilindritega, selle asemel et neid aukudesse reastada, hakkab mängima raudteerongi, siis tuleb kasvataja ja võtab need talt ära, öeldes, et laps pole veel nendeni kasvanud. Kui lapsed tahaksid isekeskis mängida punamütsikest või kaupmeest, siis paneb kasvataja nad üksteisega võidu joont mööda käies balansseerimisharjutusi tegema või kellukestega heliredelit harjutama. Montessori arvates fantaasiamängud ja muinasjutud lapsi ei huvitavatki! Huvi nende vastu ärkavat alles siis, kui lastele tee reaalsusse suletakse. Selle kohta ütleb ms. prof. E. Spranger: need on vist küll üsna teissugused lapsed olnud, kellega Montessori on kokku puutunud! Tegelemine Montessori-materjaliga muutub õieti tööks, kindlate ülesannete täitmiseks, nagu seda on kooliülesandedki. On võimalik, seda ei eita Montessori-süsteemi vastasedki, et meeli ja lihaseid eraldi võttes sel teel enam ja paremini harjutatakse, ent lapse kogu-isiksus peaks selle tagajärjel jääma kängu. See on ms. üldse nn. elementidepsühholoogial põhjeneva kasvatuse viga, et ta ei näe elu totaalsust, terviklikkust ja last selle osatervikuna. Kõige ilmsemalt patustab selle vastu Montessori-süsteem.

Kui võrrelda Fröbeli annetisi ja Montessori-materjali, siis paistab silma, et esimesed võimaldavad arvutu hulga vabu kombinatsioone, teised aga igaüks ainult ühe. Sihitu mänglemine Fröbeli annetistega võib-olla ei arenda last küllalt, ent kavakindel tegelemine Montessori-materjaliga väsitab ja tüütab ta ruttu. Lasteaedades, kus mõlemad on vabalt kättesaadavad, leiab Montessori-materjal laste hulgas vähe sõpru. Sellegipärast ei saa salata nende suurt tähtsust laste meelte arendamisel ja nende

koostaja geniaalsust ning leidlikkust. Muu seas, vaba mängu kõrval rakendatuina peaksid nad leidma tarvitamist igas lasteaias.

Üheks suureks lahkuminekuks vaadeldavate süsteemide vahel on nende suhe laste ühiskondlikku ellu. Fröbelile on kasvatuslikuks ideaalühiskonnaks perekond; lasteaed on ainult selle täiendaja. Ka lasteaias grupeeruvad lapsed isekeskis perekonnataoliselt rühmadesse. Montessori kasvatussüsteemis etendab lastemaja võrreldes perekonnaga suuremat osa; ehkki ta ei asenda perekonda täielikult, võtab ta selle funktsioonidest enam üle kui lasteaed. See on tingitud osalt asjaolust, et Montessori süsteem on pärit ajajärgust ja olukorrast, kus perekonna lagunemine andis end kõige enam tunda. Vastavalt sellele tunneb ka lastemaja õieti ainult kaht töövormi: täiesti individualistlikku, kus iga laps teotseb omaette, ja kollektivistlikku, kus kõik lapsed teotsevad ühiselt. Alarühmitistel ja neile vastavatel rühmamängudel pole seal õiget sisu ega kohta. Selle tagajärjel on lastemajadest tulevad lapsed egotsentrilisemad ja isekamad kui need, kes tulevad lasteaedadest.

Neil põhjustel kaldub uuema lapsepsühholoogia ja sellele tugineva pedagoogika sümpaatia enam Fröbeli süsteemile, kuid mitte täielikult. Keegi ei saa jätta tunnustamata neid suuri metoodilisi paremusi, mis peituvad Montessori-süsteemis, ta isetegevuse rõhutamises, ta viimistletud tegevusmaterjalis ja leidlikkuses laste rakendamisel tööle. Sellepärast peab tulevane väikelapsepedagoogika tõsiselt otsima sünteesi nende kahe vahel, sünteesi, mis ei tähenda mitte mõlemate meetodite kõrvutirakendamist ühes ja samas asutises, mis paratamatult viiks segadusse, vaid mõlemate süsteemide paremusi ühendava uue meetodi väljatöötamist. Algeid selleks on igatahes juba olemas. Eriti paistavad ses suhtes silma Ameerika lasteaiad, kuid ka Euroopas ollakse mitmes kohas (näit. Genfis, Leipzigis, Viinis jm.) selles suunas tööl. Erilist tähelepanu nõuab seejuures Fröbeli-annetiste ja Montessori-materjali najal uute mänguvahendite koostamine, mille kallal ms. eriti innukalt töötab prof. H. Volkelt Leipzigis.

IV. Kasvatuse tegurid.

22. Vanematekodu.

Kodu ja perekond. Perekonna all mõeldakse tavalisesti mehest ja naisest ning nende lastest koosnevat osaduskonda. Perekond laiemas mõttes ehk nn. suurperekond haarab ka teisi sugulasi ja isegi teenijaid. Kodu all mõeldakse perekonna asupaika. Mõisted *kodu* ja *perekond* on tavalises kõnekeeles sulanud nii ühte, et tähendavad sageli peaaegu sama. Ka pedagoogikas kõneldakse kord kodustest, kord perekondlikust kasvatusest, mõeldes selle all mõlemal korral üht ja sama.

Praeguses ühiskonnas pole perekondlik elu ilma püsiva koduta peaaegu üldse mõeldav; teame ju küll, kui vähe alatasa ringi rändavatel laadakauplejatel, mustlastel jt. perekondlikust elust on järgi jäänud. Juba loomade juures võime näha, kuidas kodu ja perekondlik elu kuuluvad ühte. Paljud loomad, eriti linnud, elavad muidu ilma püsiva pesata. Kui nad aga kevadel ühinevad paarideks, et soetada järeltulijaid, ehitavad nad pesa, mis jääb nende „koduks", kuni pojad muutuvad võimeliseks elama iseseisvat elu. Siis jäetakse pesa jälle maha ja jätkatakse kodutut elu. Inimestegi hulgas üksikud ja vallalised ei räägi palju oma kodust (ehk kui, siis nad mõtlevad selle all enamasti ikka veel isakodu) — nad omavad õigemini vaid k o r t e r i. Kodu on palju enam kui paljas öömaja ja söögikoht. Siin ühendavad inimesi hingelised sidemed, mis ulatuvad kaugele üle meredegi, kui mõni kodu liikmeist viibib väljaspool seda.

Perekonna tekkimine ja areng. Kas perekond on inimesele täiesti loomupärane ühiskonna vorm või ainult välistest oludest tingitud nähtus ja kas inimesed juba algusest peale elasid perekondades, selle kohta lähevad uurijate vaated lahku. Ühed, nn. evolutsionistid, arvavad, et alguses elati koos suurte hulka-

dena, kusjuurs naised ja lapsed olid ühiskonna üldine omandus. Hiljem tekkisid inimeste rühmad, sugukonnad, kus kõik mehed võisid olla vabas ühenduses kõigi sama sugukonna naisliikmetega; lapsed olid ka siin sugukonna ühisomandus. Veel hiljem tekkisid üksik-perekonnad, vastavalt elamistingimusile kas meeste või naiste juhtimisel; esimesel juhul räägitakse patriarhaalsest, teisel juhul matriarhaalsest korrast. Mõned uurijad näevad matriarhaalses abielus ürgvormi, millest alles hiljem arenes patriarhaalne kord, kuid on tõenäolikum, et mõlemad vormid arenesid kõrvuti, ühe rahva juures üks, teise juures teine. Mõlemad vormid arenesid kahes suunas: ainuabielu (monogaamia ja monoandria) ja mitmemehe-, resp. mitmenaisepidamine (polüandria ja polügaamia). Ühe rahva juures toimus see areng ühes, teise juures teises suunas. Moodne kultuur ja ristiusk on monogaamia viinud peaaegu kõikjal võidule.

Kui asuda evolutsionistide seisukohale, siis on perekond vaid relatiivne, oludest sõltuv inimlik kooselu vorm, mis olude muutudes võib ja peabki muutuma. Mõned neist järeldavadki juba, et perekond ei sobivat enam praegustesse oludesse, ta tulla asendada millegi muuga, aga millega just, seda pole siiamaani keegi küllalt usutavalt näidanud.

Paljud uurijad on aga teisel seisukohal, eriti nn. kultuurilooline suund etnoloogias. Nende arvates mitte kultuur pole loonud monogaamiat, vaid monogaamia kultuuri. Monogaamia on nende arvates ainukene inimesele loomulik abielulise kooselu vorm. See esineb juba kõrgemate loomade juures; loodusrahvaste juures olla monogaamia kõige vanem ja ürgelisem kooselu vorm. Veel praegugi leidub paljude loodusrahvaste juures otse eeskujulikku abielutruudust. Kõik teised abieluvormid olla olude mõjul ajutiselt kujunenud väärvormid; püsivamat kultuuri ei ole neist ükski suutnud luua. Nii hiilgav kui palügaamilise idamaa kultuur vahepeal ka väliselt näis olevat, ei püsinud ta ometi mitte kaua, kuna ühiskondliku elu loomulik alus — perekond oli ohustatud. Inimese rõõmude ja jõu allikas — lapsepõlv oli vapustatud, ema pehmendavad ja kõlblustavad jõud kasvatusest välja lülitatud ja mees perekonnast peaaegu täiesti võõrdunud.

Peale ajalooliste faktide toovad selle voolu pooldajad oma väidete kinnituseks ette rea psühholoogilisi ja bioloogilisi fakte. Nende arvates vajavad niihästi mees kui ka naine hingeliselt üksteise täiendust ja üksteise tuge. Nad leiavad selle täiuslikumal kujul püsivas eluaegses kooselus. Kuna naiste ja meeste

arv püsib enam-vähem võrdne (loodus ise reguleerib seda nii), saab see kooselu olla ainult monogaamne. Polügaamia peaks tuginema naisteröövimisele võõrastelt rahvastelt. Kuna see täiendustarve osalt on tingitud soo edasikandmise tungist, lapse kasvatus aga kestab aastakümneid, peab sellest järgnev kooselu olema püsiv, kestma kogu eluaja. Iga teine abielu vorm tähendaks peatset kultuuri langust ja eluviiside toorenemist.

Kummal teoorial on õigus, on praegu veel raske öelda; kummalgi on ette tuua kaaluvaid fakte ja kummagi taga seisab nimekaid õpetlasi. Viimastel aastakümnetel näib teine teooria esimese tõrjuvat ikka rohkem tagaplaanile. Pedagoogilised voolud, mis perekonda peavad kõige tähtsamaks ja kõige raskemini asendatavaks kasvatusteguriks, leiavad sellest uut kinnitust. Seega peaks tulema lõpp ka juttudele perekonna lagunemisest kui mingist loomulikust ja paratamatust nähtusest.

Perekond kasvatusosaduskonnana. Kasvatuse seisukohalt evib perekond kõigepealt tähtsust laste hooldajana ja toitjana. Ühiskonna madalamail astmeil lapsed olid täiesti vanemate omandus. Vanemad võisid nendega teha mida tahes, isegi surmata. Lapsi hinnati selle töö järgi, mis nad vanematekodus tegid. Sellepärast peeti poisslapsi väärtuslikumaks kui tüdrukuid; poisse oli eriti vaja kaitseks vaenlaste vastu. Vigased ja töövõimetud lapsed hukati paljude rahvaste juures täiesti. Siin peegeldub perekonnapea ja naise-laste vahekorras sama ainuvalitsejalik võimutäius, mis iseloomustas valitseja ja valitsetavate vahekorda riiklikus elus neil astmeil. Nagu tänapäeval riiklikus elus valitsemisvormid on muutunud demokraatlikumaks, nii ka vahekorrad perekonnas. Kõneldakse juba laste õigustest ja vanemate kohustusist. Kultuurriikides seadusedki määravad, et lastel on õigus vanemailt saada ülalpidamist ja kasvatust. Ainult neil korril, kui vanemad oma kohustusi laste vastu täita ei suuda, võtab ühiskond need enda kanda.

J. H. Pestalozzi arvates perekond on kõrgeim vorm, mida üldse võib inimese kasvatuseks mõelda. Eesti vanema põlve silmapaistvam pedagoog C. H. Niggol kirjutab:

„Perekond on kasvatuse püha tempel, kus kasvatus kõige laiemalt ja täielikumalt neid tingimisi leiab, mida tal oma kosumiseks ja eduks tarvis lähevad. Seal on olude mitmesugusust ja ometi jälle ühendust ühise otstarbe ja juhtmõtte varal. Seal on rahu ja vaiksust, aga ka elavat ja tegevat elu. Seal valitseb vastastikku usaldus, heatahtmine ja armastus — need kõige tähtsamad tingimised edulikule kasvatusele. Seal võib üks teise najal ülespoole saada, seal leiab iga hea püüdmine toetust,

kõike halba püüdmist tuntakse aga peagi ära ja tõrjutakse tagasi. Seal on palju mahti voorusi teoks teha, ja süüta nõrkus ja kahjatsus üleastumiste pärast leiab kannatust, andeksandmist — ja seda siin kergemini, kui iialgi kuskil teisel kohal."

Mõnikord arvatakse, et pärast suurejoonelist koolide ja lasteaedade võrgu asutamist kodu kasvatusliku tähtsuse on kaotanud või kaotab. See on hädaohtlik eksiarvamus. Laps veedab koolis vaevalt $^1/_{10}$ sellest ajast, mis ta on kodu mõju all. Pealegi veedab ta esimesed eluaastad, mis kasvatusliku mõjustamise suhtes on kõige viljakamad, ainuüksi kodus. Samuti on enamik lapsi murde-eas, mis jällegi evib kasvatuslikult erilist tähtsust, kooli mõju alt juba väljas, taas ainuüksi kodu kasvatada. Teatavasti lõpetavad meie lapsed algkooli keskmiselt 14—15-aastaselt, s. o. just siis, kui nad jõuavad tormiderikkasse sugulise küpsmise ikka.

Perekond on esimene osaduskond, millesse laps kasvab sisse, mille najal ta õpib tundma ühiskondlikku elu ja inimeste vahekordi. Millise vaimu ta siin eest leiab, sellel on otsustav tähtsus ta sotsiaalse meelsuse kujunemises. Kodus, kus valitsevad ausad, selged vahekorrad ja lihtsad, loomulikud eluviisid, kasvavad lapsed korralikeks inimesiks ka vähese „kasvatusega", kuna halva ja rikutud koduse õhkkonna mõju ei suuda tasa teha liigutavamadki moraalijutlused. Ühelgi teisel osaduskonnal ei ole nii tugevat looduslikku alust kui perekonnal. Need on puhtlooduslikud sidemed, mis vanemaid ja lapsi alguses isekeskis seovad. Kuigi nendest ükski ei jätku vaimse osaduskonna ülalhoidmiseks, hõlbustavad nad ometi seda. Teame ju kõik, kuidas sugulased üksteisele üldiselt seisavad siiski lähemal kui võõrad ja kui suur vahe on selles, kas last kasvatavad lihased vanemad või kasuvanemad. Viimased võivad olla kui tahes kohusetruud ja head, ometi tuksuvad südamed kiiremini ja ületatakse raskused kergemini seal, kus kooselu aluseks on veresidemed. Sellepärast on perekonna kasvatuslik mõju seda suurem, mida enam neid sidemeid au sees hoitakse, s. t. heatahtlikku ühendust peetakse kõigi sugulastega, ka nendega, kellel on juba oma kodu ja kes elavad võib-olla eemal. Kahjuks leidub praegu nii palju lapsi, kes ei tunnegi vanaisa ega vanaema, tädisid ega onusid ega tea neist kuigi palju, kõnelemata kaugemaist sugulasist. Siin on perekonna traditsioonidel etendada tähtis osa, samuti perekonna kroonikal, kuhu märgitakse üles tähtsamad sündmused perekonna elus ja mis läheb edasi põlvest põlve.

Ei ole ühtki teist osaduskonda, mille liikmeid isekeskis seoksid tugevamad või sama tugevad armastuse sidemed kui pe-

rekonnas. Siin põhjeneb õieti kõik armastusel, ja kus see nii ei ole, seal pole ka õiget perekondlikku vaimu. Mis vanemad oma laste heaks teevad, seda teevad nad armastusest; kus lapsed oma osa peavad nõudma seaduse abil, seal on veel vaid perekonna varemed järgi. Üldse ei sega seadus ja riigivõim end kuigi palju perekonna-ellu. Nad loovad sellele vaid soodsad arengutingimused. Kui asjaomased ise kannavad oma kodused asjad kohtu ette või otsivad abi välistelt võimudelt, siis peetakse seda ilmseks tunnuseks, et see perekond on sisemiselt laostunud ja sellest seisukorrast ei päästa teda harilikult targemgi kohtumõistja.

Perekond on küllalt väike selleks, et ta liikmed aastaid otsa koos elades õpiksid üksteist põhjalikult tundma, mõistma ja tähele panema. Mida tuntakse, seda ka armastatakse. Ühine saatus, ühised mälestused, kombed ja huvid, ühine töö ja omandus liidavad siin inimesed tervikuks. Siin on tavalisesti ikka mõni, enamasti ema, kes annab kaunist eeskuju endasalgamisest ja andeksandmisest. Kodu on pühitsetud ring, mille soojus ravib haavad, mis elu väljaspool inimestele lööb. Väljaspool hinnatakse inimest peamiselt ta üksikute omaduste järgi, kui head töölist, sportlast, parteikaaslast, õpilast. Kodus võetakse teda tervikuna. Elu väljaspool teeb ühekülgseks, spetsialiseerib, kodune elu aga arendab tervikisiksust. Ei ole ühtki teist osaduskonda, mis lapsele pakuks sama soodsaid arengutingimusi kui perekond.

Koduse korra ja seadise mõju. Igapäevasesse ellu korda luua, see on ja jääb perekonna ülesandeks. Selle korra loojaiks on vanemad, ent nad teevad seda nii, et nad ka ise sellele alluvad. Selle korraga harjuvad lapsed algusest peale, harjudes niiviisi oma tungisid ja meeleolusid ohjendama. See kord on aga siiski küllalt painduv, et inimesed ei tarvitseks muutuda selle orjadeks. Ta peab ohjendama juhuslikke tujusid ja meeleolusid, ent andma ruumi väärtuslikule ja tarvilikule. Lapsed peavad küll söögiajaks olema kodu, aga söögiaega võib ka tarviduse korral muuta. Seda ei saa teha muidugi mitte iga päev ja igaühe erisoovide järgi. Nii õpitakse oma soove üldsuse omadega kokkukõlastama, areneb niihästi individuaalsus kui ka ühisvaim.

Kodudes, kus valitseb armastus, osatakse hoolitseda, et see korrapärasus ei muutuks igavaks, osatakse luua vaheldust erakordsete sündmuste ja momentide esiletõstmisega. Jõulud ja lihavõtted, mitmesugused perekondlikud tähtpäevad ja sünnipäevad, külaskäigud ja külaliste vastuvõtud — kui palju võimalusi pakuvad need kodust elu teha vaheldusrikkaks ja huvitavaks. Et

sageli just need erakordsed momendid lapse hinge jätavad kõige sügavamaid jälgi, selgub kas või sellest huvist, millega lapsed ootavad jõulusid või oma sünnipäeva, ja sellest, et just need elamused enamasti kõige kauem püsivad meeles. Uuemal ajal püütakse kooliski neile erakordseile momentidele anda rohkem ruumi, aga seal on selleks kaugelt vähem võimalusi kui koduses elus.

Elu perekonnas on lapsele ms. ka selle poolest suure tähtsusega, et ta siin kasvab pikkamööda sisse kodustesse töödesse. Ta näeb siin tuhat toimetust, näeb köögis toiduvalmistamist ja aias aiatööd, õuel koduloomade talitamist (maal) ja isa ning ema tegevusest veel muidki toimetusi. Eriti rikas on selle poolest talupojakodu. Kuna linnakodu tööde poolest on palju halvemas seisukorras, on siin seevastu võimalus lapsi võtta kaasa turule, kauplustesse, kingsepa ja rätsepa juurde ja mujale, kus ta saab paremat vaateõpetust, kui suudaks pakkuda ükski kool. Laps armastab ka ise kaasa teotseda, teisi aidata. Olgugi, et see abi enamasti kujuneb vaid teiste segamiseks, ei peaks seda ometi mitte keelatama. Lapse eemaletõrjumine mitte ainult ei takistaks tal oma lihaseid arendada, vaid ka haavaks teda. Selle tagajärjeks on tavaline nähtus, et nooremad lapsed õhinal on abivalmis, vanemaks saades nad aga hoiduvad eemale ega tee sedagi, mis neile oleks täiesti jõukohane. Tuleks koguni soovitada, et perekonnad, kellel see on võimalik, täiesti teadlikult soetaksid lapsele töövõimalusi, kas väikese aia, koduloomade või ms. näol. Uuemal ajal on seda printsiipi hakatud rakendama lasteaedades ja kooliski (vt. M. Montessori); sealne elu aga ei ulatu mitmekesisuselt kunagi koduse elu tasemeni.

Perekonna ilme muutumine. Aastasadu perekonnale andis ilme asjaolu, et ta oli varade valmistamise kohaks. Siin toodeti mitte ainult enamik endale tarvilikest asjust, vaid ka müügiks määratud kaup, mis turustati paar korda aastas suurtel laatadel. Sellest valmistamise protsessist võtsid kõik perekonnaliikmed ühesuguselt osa ja kasu langes perekonna põlvkonnast põlvkonda edasi pärandatavaks ühisomanduseks, samuti kui olid tootmisvahendidki: maa ja hooned (talu) või töökoda ja tööriistad. Iga juurdetulijat perekonna liiget, naist ja lapsi, hinnati peamiselt sellelt seisukohalt, kui palju ta kas isikliku tööga või kaasavaraga perekonna varandust aitas suurendada. Kuna naine ja lapsed olid tere-tulnud tööjõud, abielluti varakult ega tuntud muret laste suure arvu pärast. Kõik perekonna liikmed elasid samas

aastaaegadega vahelduvas töö rütmis ja kasvasid tihedasti kokku. See võimaldas sirgejooneliste ja kindlate iseloomude kasvamise, nagu neid praegugi veel leidub pärimuslikemais talupojasugukonnis.

Tulundusviiside industrialiseerumine ja eluviiside linnastumine (ka maal) purustas säärase patriarhaalse perekonnatüübi. Paljude sugupõlvede armastuse ja traditsioonidega pühitsetud isakodu asemele astus sagelivahelduv üürikorter. Saksamaal kogutud andmete järgi elas ainult 14—15% algkooliõpilasi koolis käies samas majas, kus nad olid sündinud, ja ainult 7% oma isa majas. Maal olid need arvud küll suuremad — 65% ja 77%, kuid siiski veel küllalt väikesed. Nii muutub jutt „kuldsest kodukotusest" ikka enam paljaks luuleliseks fraasiks, tegelikus elus aga tuleb alatasa kolida, ilma et kuskil saaks õieti kohaneda. Perekonna ühine töö omas kodus asendus järjest enam palgatööga võõra ettevõtja juures, igal perekonnaliikmel eri kohas ja eraldi tasuga. Igaüks elab omas elurütmis, oma ajajaotuse ja huviringiga, kasutades endateenitud raha iseenda äranägemise järgi. Perekonnaelu kui niisugune peab piirduma ainult õhtuste puhketundide ja pühapäevadega, kusjuures kõrts, kino ja tänav kipuvad isegi neid vallutama. Viini töölisperekonnist kogutud andmete järgi puuduvad seal kogu perekonna õhtused ühisettevõtted peaaegu täiesti; ollakse kas väljas või teotsetakse millegi muuga omaette. Pühapäeva veedab õpilasist ainult 10% koos vanematega kodus ja 22% koos vanematega väljasõitudel, jalutus- ja külaskäikudel; 44% õpilasist (andmed käivad tütarlaste täienduskooli õpilaste kohta) veedab pühapäeva täiesti omapead, ilma täiskasvanuteta. (Oleks huvitav teada, kuidas on lood ses suhtes meil.)

Mida enam päritav varandus perekonna objektiivse alusena tähtsust kaotab, seda suuremat osa hakkavad abielus ja abielupartnerite valikul etendama subjektiivsed tunded: sõprus, armastus, vastastikune lugupidamine. Need on aga sageli väga kõikuvad ja kiiresti muutuvad, seda enam, et linnalik elutempo vähe aega jätab puhkuseks ja endassesüvenemiseks, järjest enam erotiseeruv elu (kino, kabaree, teater) aga kõikjal loob kiusatusi ja ärritab tungisid. Selle tagajärjeks on vallaliste protsendi kiire kasv ja paljude abielude purunemine, mis loob kasvatuslikult ebasoodsa õhkkonna. Selle vastu võitlemiseks on vaja sotsiaalseid reforme ja kõlbla vastutustunde tõstmist.

Poolik ja lagunenud perekond. Poolikuks nimetatakse perekonda, kus mõni liige kas algusest peale puudub või on vahepeal surnud. Siia kuuluvad näit. vallalised emad lastega ja orvud. Teatud määral on iga lasteta abielu poolik; et me siin aga peamiselt lähtume lastest, siis jätame selle juhu kõrvale. Kuidas mõjustab poolik perekond lapse kujunemist? Pärast seda kui oleme tutvunud isa ja ema tähtsusega lapse elus (vt. pt. Inimeslik keskkond), pole sellele raske vastata. On selge, et kui teine neist või koguni mõlemad puuduvad, et siis lapse areng on tõsiselt ohustatud. Vallaslaste puhul tuleb tähtsa tegurina juurde veel ühiskonna üldiselt negatiivne suhtumine neisse. Et see pole paljalt oletus, tõendavad arvustikulised andmed.

Peaaegu kõik noorsoo kuritegevuse ja raskestikasvatatavuse põhjuste uurijad on leidnud, et poolikud perekonnad annavad palju suurema % väärteile sattunud noori kui tavalised perekonnad. Ka on surevus nende hulgas suurem. Eestis sünnib väljaspool abielu keskmiselt 9% lapsi; imikute surevus on nende hulgas umb. 23—24%, sellal kui abielulistest lastest sureb esimese elua. jooksul ainult umb. 11% (ka veel liiga kõrge määr). Dr. H. Madisson leidis Harku koloonia andmeil, et vallaslapsed annavad peaaegu 2 korda suurema % kurjategijaid kui abielus sündinud. Samuti on Harku kol. kasvandikkude hulgas suur % neid, kellel isa või ema surnud. Toome nende kahta mõned arvud, lisades neile võrdluseks juurde samasugused arvud normaalsete laste (Tartu algkoolide kasvandikkude) ja mõne teise maa sunnikasvandikkude kohta.

	Harkus	Tartu	sunnik.	Saksa sunnik. Mönkemölleri andmeil	Gruhle andm.
a) Isa surnud	32,7%	16,9%	25,4%	33,5%	25,7%
b) Ema surnud	8,6 „	4,8 „	14,5 „	14,5 „	23,8 „
c) Mõlemad van. surnud	11,4 „	2,8 „	13,0 „	6,5 „	7,6 „
Üldse orbusid	52,7%	23,5%	52,9%	54,5%	57,1%

Mida varem laps orbub, seda suurem on hädaoht.

L a g u n u k s nimetatakse perekonda siis, kui vanemad on kas ametlikult lahutatud või omavaheliste arusaamatuste pärast elavad pikemat aega lahus. Säärases perekonnas lapse seisukord on mõnes suhtes halvemgi kui arvu oma, kuna vanemate omavahelised tülid ja arusaamatused on kasvatusele kõige kangem mürk. Harku kol. kasvandikkude hulgas oli 11,4% sääraseid,

kelle vanemad elasid lahus. kuna normaalselt lahutatud abielude % ei ulatu 1-nigi. Asjaolu, et Harku koloonias ainult 24% on sääraseid lapsi, kelle vanemad on elus ning elavad koos, kuna 76% tuleb poolikutest ja lagunenud perekondadest, räägib selget keelt harmoonilise perekonnaelu tähtsusest lapse kasvatamisel.[1])

Koduse kasvatuse vastased. Kõige põhimõttelisemat laadi vastuväiteid kodusele kasvatusele on olnud kuulda ratsionalistide ja idealistide ringkonnist. Uskudes kasvatuse kõikevõitvasse jõusse, tahaksid nad kogu rahva noorsugu näha kasvatatuna ühtlase kava järgi mingi kindla ideaali vaimus. Üksteisest suuresti erinevates perekondades pole see arusaadavalt võimalik. Sellepärast on nende ideaaliks suured noorsoo-riigid, kus pealekasvav noorsugu elaks ja kasvaks lahus ümbritseva elu ohtudest puhtas, idealistlikus õhustikus. Juba Platonil (428—347 e. Kr.) esineb see mõte kõiges selguses ja ühekülgsuses. Tema arvates peab inimene (mees) elama ja kasvama riigile; isiklikul õnnel ja elul pole tema süsteemis õiget kohta. Samasugused mõtted korduvad uuemal ajal mitmesugustes varjundites J. G. Fichte'l (1762—1814), H. Lietz'il (1868—1919), G. Wyneken'il jt. Kaks viimast on neid püüdnud väikesel määral teostadagi nn. maakasvatuskodude ja koolikogukondade asutamise teel Saksamaal. Tööja noorsoolaagrite näol näib see mõte rahvussotsialistlikul Saksamaal olevat saanud eriti populaarseks. Kuna praegune riik on eriilmeliste kihtide kogu ega esinda ise mingit valdavat, kõikehaaravat maailmavaadet, mille nimel ta oleks õigustatud kogu noorsoo kasvatust tegema oma ainuõiguseks, jäävad sellised teooriad vaid teooriaiks ja sellistenagi põhjendamatuiks. Kasvatus on palju irratsionaalsem toiming, kui et seda saaks terveni korraldada mingi maailmavaatelise programmi järgi.

Teise väitena tuuakse enamasti positivistlikest ja sotsialistlikest ringkonnist ette, et perekond olla moodses ühiskondlikus elus oma tähtsuse kaotanud. Varade tootjana ei etenda ta enam mujal märgatavat osa kui põllutöös. Tööstuses on varade tootmisprotsess haaranud kaasa niihästi isa kui ka ema ja kodus polegi enam kedagi, kes kasvataks lapsi. Ka on vanemad kasvatusülesanneteks ette valmistamata, nad ei oska kasvatada. Nagu eespool nägime, on perekond täiesti loomupärane inimlik kooselu vorm; selle lagunemine võib olla ainult näilik või möödaminev

---

[1]) Kõik eespool Harku koloonia kasvandikkude kohta käivad arvud on võetud dr. H. Madissoni väitekirjast „Sugemeid allealiste ulakuse ja kuritegevuse üle Eestis." Tartu, 1924.

pahe, mille vastu tuleb võidelda, mitte seda õigustada. Sotsiaalne seadusandlus ja tehnika edu võimaldavad naisel palgatööst väljaspool kodu rohkem tagasi tõmbuda, teiselt poolt tulevad lasteaiad ja hoolekandeasutised talle kasvatustöös appi, nii et ka ses suhtes pole perekonna seisukord kuigi kartustäratav. Vanemate oskamatuse vastu ongi juba astutud kõigis mais, ka meil Eestis, võitlusse, tõstes kasvatusõpetuse taset naiskutsekoolides ja korraldades lastevanematele kasvatuslikke loenguid, kursusi, levitades vastavat kirjandust jms.

Kolmandaks heidetakse perekonnale ette kitsarinnalisust ja egoismi. Perekond elavat ainult oma mõnule ja kasvatavat noorigi vaid mugavusele. Selles etteheites on omajagu õigust, kuid see võib tabada ka iga teist kasvatustegurit. Perekond, kus elatakse ainult igapäevastele pisimuredele, kus puuduvad vaimsed huvid ja kaasaelamine riigi ning rahvustervikuga, on kindlasti ühekülgne kasvataja, ent see on pahe, mis pole perekonnale olemuslik. Pealegi aitavad teda ses suhtes täiendada teised kasvatustegurid, esmajoones kool ja noorte organisatsioonid.

23. Koduse kasvatuse asendajad ja abistajad.

Imikute- ja lastekodud. Maksvate seaduste ja kommete järgi on laste kasvatajateks normaalsetel juhtudel vanemad. Ei suuda vanemad majanduslikel põhjusil last üles kasvatada, siis toetab ühiskond neid (riigi- ja omavalitsusasutiste ning mõningate erahoolekande-organisatsioonide kaudu) aineliselt. Siiski tuleb ette juhtusid, kus vanemad ühel või teisel põhjusel ei taha või ei suuda last kasvatada. Sääraste laste jaoks on asutatud imikute- ja lastekodud, kus lapsed üheskoos kutseliste kasvatajate juhtimisel üles kasvatatakse.

I m i k u t e k o d u d e s s e paigutatakse leitud või mahajäetud lapsed kuni 3 a. vanuseni, samuti puudustkannatavad imikud, kelle kasvatamine ja ülalpidamine ei ole võimalik kodus. Viimasel puhul võidakse laps paigutada imikutekodusse ühes emaga, kui viimane toidab last rinnapiimaga. Emad jäävad kodudesse lapse 6-kuuseks saamiseni. Eestis on 4 riiklikku imikutekodu: Nõmmel (150 imikule), Tartus (75 i.-le), Kuressaares ja Narvas (à 50 i.-le).

L a s t e k o d u d e s s e paigutatakse ühiskondlikku hoolekannet vajavad orvud ja mahajäetud lapsed, alates 3. elua.-st. Sa-

muti paigutatakse siia ilma vanemateta ümberhulkuvad lapsed ning lapsed perekondadest, kus kõlblas tase on nii madal, et lapse kasvatust ei või jätta selle hoolde. Viimasel juhul nõutakse lapse ülalpidamiskulud vanemailt sisse. Lastekodusid on kaht liiki, ühed eelkooli-ealistele, teised kooliealistele ja vanematele lastele; mõnikord teotsevad mõlemat liiki kodud üheskoos. Lastekodudesse jäävad lapsed 16.—18. elua.-ni. Nad saavad seal täieliku ülalpidamise, rõivad ja jalanõud, samuti antakse neile täielik algkooli-haridus ja ettevalmistus mingiks elukutseks. Seks otstarbeks on lastekodude juures harilikult koolid ja töökojad olemas. Eestis on igal maakonnal ja suuremal linnal oma lastekodu; peale selle teotseb lastekodusid E. Punase Risti, E. Lastekaitse Ühingu ja mõne teise organisatsiooni ülalpidamisel. Kokku on Eestis 27 lastekodu, kus normaalselt leidub ruumi umb. 1500 lapsele.

Imikute- ja lastekodusid tunti varematel aegadel kasvatusmajade, orbude-varjupaikade jts. nimetuste all. Nende ülalpidajaiks olid enamasti kiriklikud organisatsioonid. Esimese kasvatusmaja asutas Konstantin Suur Roomas 315. a. p. Kr. Pärastpoole levisid nad kõigis mais. Uuemal ajal on nende ülalpidamine läinud peaaegu kõikjal riigi- ja omavalitsusasutiste kätte. Imikute vastuvõtmine kasvatusmajja toimus kohati nn. pöörlaua abil: tooja pani lapse pöörlauale, tõmbas kella ja läks ära; kella peale tuli teener, kes pöörlaua sissepoole keeras ja lapse sealt ära viis. Sel teel taheti ema vabastada ta piinlikkustundest lapse üleandmisel ja kaudselt võidelda imikute salajase hukkamise vastu.

Kasuvanemad. Ühiskondlikku hoolekannet vajavaid lapsi on harilikult palju rohkem kui lastekodudes ruumi. Ka tuleb laste ülalpidamine lastekodudes võrdlemisi kallis ega mõju kasvatuslikult hästi. Sellepärast on juba kaunis ammust ajast praktiseeritud hoolekande alla võetud laste kasvatada andmist võõrasse perekonda. Paljud perekonnad kasvatavad kasulast nagu oma last vabatahtlikult ja ilma tasuta. Kuna sääraseid perekondi harilikult ei leidu küllaldasel määral, on hakatud lapsi andma võõrastesse perekondadesse ka tasu eest kasvatada. Et see ei muutuks lastega äritsemiseks ja nende tööjõu kurjastitarvitamiseks, on ametis erilised järelevalve-ametnikud, kes kontrollivad, et laste kasvatustingimused vastaksid ülesseatud nõuetele.

Anormaalsete laste kasvatusasutised. Kuna anormaalsete (pimedate, kurt-tummade, nõdramõistuslikkude, vigaste, haigete)

laste kasvatamisega on seotud erakordseid raskusi, ei tule harilik perekond sellega mitte kergesti toime. Kõik säärased lapsed registreeritakse arstide kaudu Hariduse- ja Sotsiaalministeeriumis ja kui nende kasvatamise eest teisel teel küllaldaselt ei ole hoolitsetud, paigutatakse nad kas riigi või vanemate kulul vastavatesse kasvatusasutistesse. Koolieelseks saamiseni antakse neile seal võimaluse piirides õpetust. Kes koolieast välja jõudes ei ole võimelised end iseseisvalt elatama ja kellel pole teisi elatumisvõimalusi, need paigutatakse vastavatesse töökodudesse.

Pimedate laste jaoks teotseb riiklik kool-kodu Tartus, kurttummade jaoks Porkuni mõisas Virumaal, nõdramõistuslikkude jaoks Seevaldis Tallinna lähedal, vigaste jaoks Taheva mõisas Valgamaal. Haigete [1]) laste jaoks avas E. Lastekaitse Ühing 1934. a. kool-sanatooriumi Lustivere mõisas Viljandimaal.

Laste suvekolooniad. Nagu tähelepanekud näitavad, mõjub linnalastele, eriti õpilastele, tervislikult väga hästi, kui nad saavad suvel olla maal. Nad kosuvad maal paremini ja õpivad lisaks maaelu tundma. Kuna kõigil vanemail võimalik pole lapsi saata maale täiesti omal kulul, on hakatud organiseerima laste suvekolooniaid, kuhu linnalapsi suuremal arvul kas päris tasuta või väikese tasu eest vastu võetakse. Esimesed säärased suvekolooniad leidsid aset Tallinna lastele juba Vene valitsuse ajal. Iseseisvas Eestis on suveasunduste peamisteks ülalpidajateks Eesti Punane Rist ja Eesti Lastekaitse Ühing. Kokku teotseb meil iga suvi kümmekond suvekolooniat, kus umbes 1000 last maal looduskaunistes kohtades kosumist leiavad.

Nõuandekohad emadele. Kuna imikute suure surevuse üheks põhjuseks on asjaolu, et emad neid ei oska õieti toita ja hoida, on hakatud asutama nõuandlaid, kus vastava ettevalmistusega arstid annavad emadele juhatusi laste eest hoolitsemiseks ja raseduse puhul tervishoidlikes küsimustes. Esimene säärane nõuandla asutati 1892. a. Pariisis. Eestis asutati esimene nõuandla 1918. a. Tallinna linnavalitsuse poolt. Praegu on neid linnades 16 ja maal ning alevites 8. Nõuanne neis on osalt maksuta, osalt väikese tasu eest.

Lastesõimed. Et tööl käivatele emadele vastu tulla, on suuremates tehastes, kus tarvitatakse naiste tööjõudu, hakatud

[1]) Vigasteks nimetatakse lapsi, kes kannatavad mingi liikme või selle osa, luu, lihase või ergu jäädava rikke all, nii et see nende töövõimet tunduvalt piirab, haiged lapsed kannatavad organismi üleminevate rikete all.

asutama nn. lastesõimesid, kuhu emad hommikul tööle tulles võivad lapse anda hoiule ja töö lõpul ta sealt jälle kaasa võtta. Sõimes viibivad lapsed asjatundliku juhataja hoole all, saavad seal süüa, mängivad jne. Sõimedesse võetakse lapsi harilikult 3.—4. eluaastani. Vanemate laste jaoks täidavad sama otstarvet lastevarjupaigad ehk lasteaiad.

24. Lasteaed.

Lasteaia ülesanded. Laps vajab kasvades omavanuste mänguseltskonda. Seda ei suuda asendada täiskasvanute parimgi hoolitsus. Kodu piirides saab laps ainult lasterikkamates perekondades selle osaliseks. Mida enam laste arv perekondades väheneb, seda enam vajab kodune kasvatus ses suhtes täiendust. Ka vajab laste mäng ja tegevus kavakindlamat, süstemaatilisemat juhtimist, kui see on võimalik enamjaos perekonnis. Varemini pidasid paljud perekonnad selleks erilisi lastekasvatajaid ametis; kulukuse tõttu on nende arv suuresti vähenenud. Ka selle tühiku peab täitma lasteaed. Nii mõnigi kodus raskestikasvatatav laps muutub lasteaias üsna korralikuks. Eriti tähtis on lasteaed hellitatud lastele, et neid harjutada jõukohaseid kohustusi kandma ja teisi arvestama. Ilma selleta satuksid nad koolis suurte raskuste ette. Perekonnad, kus emad käivad tööl, tunnevad lasteaiast hõlbustust ses suhtes, et nad võivad hommikul tööle minnes saata lapse lasteaeda, tarvitsemata hoolitseda tema eest kodus. Nii on lasteaed, mida varem koheldi peamiselt hoolekandeasutisena, muutunud tähtsaks sotsiaalseks kasvatuse asutiseks, mis oluliselt täiendab kodust kasvatust ja kergendab perekonnal kasvatusülesannete täitmist.

Fr. Fröbel defineerib lasteaia ülesanded järgmiselt:

„Lasteaia otstarbeks on olla eelkooli-ealistele lastele mitte ainult järelevalve kohaks, vaid neile nende olemusele vastavat tegevust pakkuda; nende keha tugevdada, nende meeli harjutada ja ärganud vaimu tööle rakendada; neid tutvustada looduse ja inimesmaailmaga, eriti nende südant ja tundmusi õieti suunata ja neid juhtida elu ürgalustele, ühendusse sellega. Mängides peavad nad end rõõmsalt ja igakülgselt, kõiki jõude harjutades ja harides, süütus rõõmus, lihtsuses ja vagas lapselikkuses välja elama, end koolile ja tulevastele eluastmetele tõeliselt ette valmistama."

Tegevus lasteaias on kohandatud laste hingeeluga. Vastavalt sellele, kas lasteaednik töötab enam Fröbeli või Montessori vaimus, langeb pearõhk kas vabale mängule, ühismängudele,

punumis-, voltimis-, voolimistöödele, muinasjuttude jutustamisele jms., või süstemaatilisele meelte harjutamisele, aiatööle, hoolitsemisele koduloomade eest jne. Lasteaednikkudelt nõutakse kutset, mida on võimalik saada lasteaednikkude seminarides.

Lasteaedade tekkimine ja areng. Lasteaedade mõte tekkis Hollandis. Seal asutati juba 1770. a. esimene ühiskondlik väikelaste kasvatusasutis, millele järgnes hulk teisi. Neid nimetati mängukoolideks, kohati ka lastevarjupaikadeks. Hollandist ulatus see idee Lääne-Saksamaale, kus pastor J. Fr. Oberlin (1740—1826) hakkas seda propageerima. Oberlin'i algatusel asutati esimene säärane asutis Saksamaal 1779. aastal, mis sai eeskujuks paljudele teistele. Inglismaal tekkisid esimesed lasteaiad suurte vabrikute juurde, et võtta oma hoole alla töölkäivate emade lapsed. Esimesena mainitakse lasteaeda tuntud sotsialisti R. Owen'i tehastes Šotimaal 1816. aastal. 1840. aastate paiku, kui Fröbel Saksamaal töötas lasteaiapedagoogika süstemaatilise põhjendamise kallal, teotses Inglismaal juba umbes 500, Prantsusmaal 330 ja Saksamaal 100 eelkooli-ealiste laste kasvatusasutist. Nii on ekslik pidada Fröbelit lasteaia l o o j a k s, küll jääb temale aga au, et ta väikelapsekasvatusele, eriti lasteaia tööle, andis sügavama teadusliku põhjenduse ja esimesena võttis tarvitusele lasteaia n i m e t u s e.

Tänapäeval tehakse vahet inglise ja saksa tüüpi lasteaedade vahel. Inglismaal on lasteaed sundusliku algkooli esimeseks astmeks. Lapsed on kohustatud juba 5-aastastena kooli minema, seejuures on kaks esimest õppeaastat korraldatud lasteaia eeskujul, kuigi kooliga ühes majas ja ühise ülemjuhatuse all. Ainult vähesed lasteaiad teotsevad täiesti omaette asutistena, võttes vastu 3—5-aastaseid lapsi.

Saksamaal, kus lapsed lähevad kooli 6-aastastena, on lasteaiad iseseisvad, koolist sõltumatud asutised. Neisse võetakse vastu lapsi 3—6 a. vanuses. Euroopa mandril ja P.-Ameerika Ühendriiges on levinud peamiselt saksa tüüpi lasteaiad. Ka meie lasteaedade areng on soordunud ses suunas.

Eestis teotseb lasteaedu peamiselt linnades. Nende tööaeg langeb ühte algkooli omaga. Mõningates alevites on hakatud lasteaedu avama suviti, kui inimesed on seotud väliste töödega ega suudaks ise laste järele valvata. Kahjuks puudub meil lasteaedade seadus, mis nende tegevust ühtlustaks ja reguleeriks. Enamik meie lasteaedu on eralasteaiad; võrdlemisi kõrge maksu tõttu on laste osavõtt neist vähene.

Suviti, kui töö linnalasteaedades seisab, on kohati hakatud korraldama avalikke laste mänguplatse, nn. mängumurusid, kus lapsed teatud tundidel päevas käivad palgalise kasvataja juhatusel mängimas.

EESTI ÜLIÕPILASTE SELTSI RAAMATUKOGU

25. Kool.

Kool koduse kasvatuse täiendajana. Kodune kasvatus ei suuda peaaegu kunagi last tarvilikul määral varustada teadmuste ja oskustega. Teadus on tunginud väga sügavale tänapäeva ellu; temast ei pääse mööda keegi, kes tahab vähegi teadlikult suhtuda ellu ja maailma. Ühtlasi on ta muutunud seevõrra keeruliseks, et temasse tungimine nõuab lapselt aastaid kestvat süstemaatilist õppimist. Seejuures on vaja juhtimist, õpetamist. Kodus ei jätku harilikult kellelgi selleks aega, enamasti ka mitte tarvilikke teadmusi (sest teadus edeneb alatasa). Jõukamad kihid püüdsid endisel ajal sellest üle saada koduõpetajate ametissepalkamisega. Kuna praegusaja teadus on seevõrra mitmeharuline, et ühel isikul võimatu on evida igal alal küllaldast põhjalikkust, peaks koduõpetaja tegevus piirduma ainult algõpetusega. Tänapäeval on koduõpetajate süsteem üldiselt jäetud kõrvale, mitte ainult kulukuse pärast, vaid ka ühiskondliku kasvatuse huvides.

Koduses kasvatuses puudub võimalus oma jõudu mõõta teiste omavanustega, et end erapooletult tundma õppida, siin puudub võistlus. Samuti puudub siin sissekasvamine suuremasse ühiskonda, alistumine ebaisikulistele seadustele ja tarve võidelda oma koha pärast ühiskonnas. Mida eeskujulikum perekond, seda enam põhjeneb ta elu isiklikkudel tundmusvahekordadel. Laias ühiskonnas aga valitseb erapooletu seaduspärasus. Ka sellega peab laps juba varakult harjuma.

Uuemal ajal vajab kodune kasvatus täiendust veel kolmandaltki seisukohalt. Seisuste vaheseinte tasandudes tuleb kõigil kodanikkudel seista elus üksteise kõrval, üksteist toetades ja aidates. Kuna perekond on väga sügavasti kinni vanades pärimustes, ei saa ta mõnigi kord sellest olukorrast aru ega tee sellest tarvilikke järeldusi pealekasvava põlvkonna kasvatamisel. Ollakse liiga veendunud oma eesõigusist, enda paremusest ja üleolekust. Siin tasandavalt mõjuda on kooli üheks ülesandeks. Koolis üksteise kõrval elades ja töötades selgub mõnelegi helli-

tatud ülimusvõsule, et talupojalaps on oma võimetega temast üle ja töölislaps õpib majaomaniku pojas nägema sõpra ning töökaaslast.

Arusaamine, et perekondlik kasvatus vajab mitmes suhtes täiendamist, mida kõige paremini suudab anda k o o l, on praegusel ajal muutunud nii üldiseks, et kõigile lastele ühise kooli mõte ei leia kuskil enam tõsist vastuseisu. Isegi kuningad on hakanud oma lapsi saatma koos teiste kodanikkude lastega kooli. Tuleb aga pidada silmas, et kool on praegusel ajal vaid koduse kasvatuse t ä i e n d a j a, mitte a s e n d a j a. Minevikus ta püüdis sageli olla viimaseks. Keskaja kloostri- ja kirikukoolid, näit., olid kõik internaatkoolid, kus lapsed elasid üheskoos ja kust nad iga aasta ainult üsna lühikeseks ajaks said vanematekoju. Samasuguseid internaatkoole oleleb veel praegugi, peamiselt katoliku mais. Eranditena võivad nad anda üsna häid tagajärgi, aga eelpooltoodud kaalutlusil ei saa neid pidada üldiseks ideaaliks, vähemalt mitte väikelapse-eas ja algkooli astmel. Sellal vajab laps veel vanematekodu sisemist soojust ja armastust, mida ei suuda pakkuda parimgi internaat.

Kool õppeasutisena. Koolil on peamiselt kaks ülesannet: anda lastele õpetust ja ühiskondlikku kasvatust. Õpetus toimub koolis kindla õppekava järgi, mis harilikult määratakse kindlaks üleriiklikult. Õpetust juhib õpetaja selleks määratud tundides. Õpetuse ülesandeks peab moodne pedagoogika vähem konkreetsete teadmuste pakkumist kui õpilase võimete arendamist iseseisvalt vaimselt töötada. Vastavalt sellele toimub ka õppeainete ja õppemeetodite valik.

Kool kasvatusasutisena. Kool, mis oma sihti näeb ainult teadmuste pakkumises, teostab oma ülesande poolikult. Kuigi ka õpetus iseendast on kasvatav, eriti kui ta taotleb õpilase jõudude väljaarendamist, on peamiseks kasvatuslikuks teguriks siiski k o o l i e l u. Mida intensiivsem ja rikkalikum on see, seda enamat saavutab kool kasvatusasutisena. Kooli elu intensiivistamisel evivad suurt tähtsust õpilaste omavalitsus, õpilaste ringid, koolipeod, ekskursioonid ja väljasõidud jm. ühisettevõtted. Peale selle kujunevad siin õpilaste sõprus- ja seltsimeeskonnad, milliste mõju ulatub ka väljapoole otseseid kooli ettevõtteid.

Koolide tekkimine ja kujunemine. Koolid on saanud esimese alguse kiriku hariduspüüdeist. Kõigi suuremate usundite vaimulikud on kirikute ja templite juurde asutanud koole, ala-

maid — laiadele rahvahulkadele usuliste põhitõdede õpetamiseks, kõrgemaid — vaimulikkude ettevalmistamiseks. Kuna aja jooksul õppekavad avardusid, kujunesid alamad koolid tähtsaks teguriks üldise rahvahariduse alal, kõrgemad aga teadusliku hariduse edasikandjaiks. Mida enam vaimne elu kiriku mõjuvõimu alt vabanes, seda ilmlikumaks muutusid ka koolid. Riigivõimu kasvades hakkas ka tema rahvahariduse korralduse vastu tundma huvi, et sel teel oma mõju laiendada ja endale ustavaid kodanikke kasvatada. Kristliku kultuuri mõjupiirkonnis võttis koolide riigistamine eriti hoogu pärast reformatsiooni ja neis mais, kus reformatsioon pääses võidule. Katoliku mais on kiriku mõju koolile veel praeguseni tugev.

Praegu on algkoolid peaaegu kõigis kultuurmais riigivõimu organite käes; kesk- ning kõrgemad koolid, kui nad pole otseselt riigivõimu organite ülal pidada, alluvad viimaste tugevale kontrollile. Eestis on riigivõimu mõju kooliellu algusest peale väga tugev, muutudes pärast 1934. a. reforme veelgi tugevamaks.

Koolide liigitelu ja astmestus. Vastavalt sellele, kas kool taotleb õpilase üldist vaimsete võimete väljaarendust või valmistab lapsi ette mingile kindlale elukutsele, tehakse vahet üldhariduslikkude koolide ja kutsekoolide vahel. Uuemal ajal on hakatud ka kutsekoolide kavva võtma suuremal määral üldhariduslikke aineid ja üldhariduslikkude koolide kavva kutseaineid, nii et vahe mainitud kooliliikide vahel kohati on peaaegu kadumas (Ameerika keskkoolid, näit., vahendavad niihästi üld- kui ka kutseharidust, samuti meie kutseainelised gümnaasiumid enne 1934. a. reformi).

Õppekava ja õppetöö taseme järgi jagatakse koolid kolme astmesse: alg-, kesk- ja kõrgemad koolid. Seisusliku koolikorralduse juures vastas igaüks neist ise ühiskondlikule kihile ja valmistas ette ise ülesannetele ühiskondlikus elus: algkool oli määratud laiadele rahvahulkadele ega võimaldanud edasipääsu kõrgematesse koolidesse; keskkool teenis keskklasside huve ja valmistas ette madalamaid ametnikke kirikule ja riigile, samuti kui ülikoolis valmistati peamiselt ülakihtide lapsi kõrgematele kutsetele ja teaduslikule uurimistööle. Ühtluskooli põhimõttele tuginevas koolikorralduses on kõik koolid kõigile kihtidele ühesuguselt kättesaadavad ja kõrgema astme koolid jätkavad vahetumalt eelkäinud astme tööd.

Moodne algkool on kõigile kodanikkudele ühine ja enamasti sunduslik ning maksuta. Koolikohustus algab harilikult

6.—8. eluaasta paiku ja kestab 14.—16. eluaastani. Koolikohustuse kestust ja kirjaoskajate protsenti peetakse peamisteks rahva haridusliku taseme mõõdupuudeks. Koolikohustus kestab kõige kauem Inglismaal (9 a.), Saksamaal (8 a.), Austrias (8 a.), P.-Am. Ühendriiges (8 a.), kõige lühema koolikohustusega maad on Euroopas Balkani riigid (Bulgaaria, Jugoslaavia, Rumeenia — 4 a.). Algkooli ülesandeks on anda miinimum kultuurrahva igale liikmele tarvilikust vaimsest ja kõlblast haridusest. Ideaaliks on, et õppetöö seal toimuks ligema ümbruse vaimule ja tarvetele vastavalt (eluligiduse printsiip) ning oleks kohaldatud kooliealise lapse hingeelule (lapsepärasuse printsiip).

Nende jaoks, kes algkoolist astuvad otsekohe ellu, on täienduskoolid, et neid valmistada ette konkreetsele kutselisele elule omas keskkonnas. Täienduskoolid on enamasti kutseainelised, s. t. õppetöö neis keskustub mingi elukutse seisukohalt. Paljud riigid püüavad ka täienduskoolides käimist teha kohuslikuks.

Keskkoolideks nimetatakse mitmesuguseid alg- ja ülikooli vahe peal asuvaid õppeasutisi. Tehakse vahet täis- ja osaliste keskkoolide vahel; esimesed täidavad kogu vahemaa algkoolist ülikoolini ja nende lõpetamine õigustab astuma ülikooli, teised ainult jätkavad algkooli tööd, ei vii aga mitte ülikooli, vaid valmistavad ette tegelikule elule. Osaliste keskkoolide õppeaeg on paari aasta võrra lühem ja õppekava praktilisem. Mõnes riigis (näit. P.-Am. Ühendriiges) jaguneb täiskeskkool alam- ja ülemastmeks, kusjuures alamaste täidab umbes samu ülesandeid kui mujal osaline keskkool. Õppeaja pikkus keskkoolis oleneb harilikult üldsundusliku algkooli kestvusest. Sel alal domineerib 2 tüüpi: 6 + 6 klassi (P.-Am. Ühendriiges, Inglismaal, Belgias, Hollandis, Rootsis, Soomes jm.) ja 4 + 8 kuni 9 klassi (Saksamaal, Austrias, Ungaris, Jugoslaavias jm.). Õppetöö keskkoolides on teoreetilisem ja süstemaatilisem kui algkoolis. Peetakse enam kinni õppeaine süstemaatilisest ülesehitusest, ehkki viimane täiel määral pääseb mõjule alles ülikoolis.

Kõrgemad õppeasutised seisavad teadusliku uurimis- ja õppetöö teenistuses. Õppetöö toimub loengute ja harjutuste teel, uurimistöö on koondunud vastavatesse eri-instituutidesse. Kuni XIX sajandini oli ainukeseks kõrgema õppeasutise vormiks ülikool, mis oma nelja teaduskonnaga (usu-, õigus-, arsti- ja filosoofiateadusk.) seisis vaid puhta teaduse teenistuses. Uuemal ajal on tekkinud hulk kutseainelisi kõrgemaid õppeasu-

tisi ja ülikoolide uusi teaduskondi, mis tegelevad ka teaduse rakendamisega ellu, nagu näit. kõrgemad kaubanduse, tehnika, põllumajanduse, mäeasjanduse, loomaarstiteaduse jms. koolid, resp. ülikoolid.

26. Eesti koolisüsteem.

Eesti emakeelne, rahvuslik koolisüsteem on rajatud Eesti iseseisvuse ajal. Enne seda vahendasid meil algharidust 3—4-klassilised algkoolid (vallakoolid), ja nende jätkuna 4-kl. kõrgemad algkoolid linnades ja 2—3-kl. kihelkonna- ning ministeeriumikoolid; keskharidust võimaldasid 8-kl. gümnaasiumid ja 7-kl. reaalkoolid ühes 2—3 ettevalmistusklassiga, kõrgemat haridust Tartu ülikool (4 teaduskonnaga). Õpetus oli kõigil astmeil venekeelne. Üleminek ühelt astmelt teisele oli seotud raskustega (keskkooli, näit., pääses ainult eksamitega).

Iseseisvusaegne koolikorraldus on rajatud ühtluskooli põhimõttele. Selle esimeseks astmeks on 6-kl. emakeelne, sunduslik ja maksuta a l g k o o l. Koolikohustus kestab 8.—14. eluaastani või kuni algkooli lõpetamiseni. Kehvemad õpilased saavad riigilt ja kooli ülalpidajalt toetust õppeabinõude, rõivaste ja jalanõude näol. Koolikohustus on teostatud võrdlemisi täielikult — ainult 3 % lapsi jääb ilma õpetuseta, neist suur osa Petserimaal. Algkooli ülalpidajaiks on omavalitsuse allühikud: maal valla-, alevis alevi- ja linnas linnavalitsus. Kooli tegelikuks juhiks on koolijuhataja, kes on ise ühtlasi ka õpetaja. Kasvatuslikkude ja õpetuslikkude küsimuste lahendamine on õppenõukogu ülesandeks, mis koosneb õpetajaist, kooliarstist, hoolekogu ja lastevanemate esindajaist (à 1). Hoolekogu ülesandeks on kooli majandusliku külje eest hoolitsemine, koolikohustuse täitmise järgi valvamine, kehvemate õpilaste toetamise reguleerimine jne. Ta koosneb koolijuhatajast, kooliarstist, 1-st õpetajate, 2-st lastevanemate ja 2-st kooli ülalpidaja esindajast. Algkooli ülesandeks on õpilaste kasvatamine ja õpetamine. Eestis on (1932./33. õppeaastal) 1253 algkooli 3917 õpetaja ja 113 000 õpilasega. Iga õpilase kohta tuleb kulusid 57,5 kr. aastas.

Nende koolikohustusealiste laste jaoks, kes õppimises teistest jäävad tunduvalt maha, teotsevad suuremais linnus (Tallinnas ja Tartus) a b i k o o l i d. Lapsed, kes halva käitumisega järjekindlalt takistavad teiste tööd klassis, eraldatakse Tallinnas

ja Tartus erikoolidesse, mujalt saadetakse nad riigi hoolekandekoolidesse (poistele Kolovere mõisas Läänemaal, tütarlastele Saksi mõisas Virumaal). Alaealised, kes kuritegevuse pärast on sattunud kohtu alla ja keda kohus tarvilikuks peab kodunt eraldada, saadetakse Harku kolooniasse (Tallinna lähedal).

Täienduskoolid ei ole Eestis veel küllaldaselt välja arenenud. 1932./33. õppea.-l teotses ainult 57 täienduskooli umb. 2000 õpilasega. Enamik täienduskoole on kutseainelised. Sageli ei tööta täienduskoolid mitte iseseisvate koolidena, vaid klassidena algkoolide juures. Enamik täienduskoole töötab 6 päeva nädalas, mõned aga ka vähem. Täienduskoolide kursus kestab 1—2 aastat.

Keskkoolid ja gümnaasiumid. Kuni 1934. a. koolireformini oleles Eestis ainult üks tüüp keskkoole — 5-kl.-gümnaasiumid, mille lõpetamine andis õiguse astuda ülikooli. Gümnaasiumi 2 esimest klassi töötasid ühise õppekava järgi; sealt peale algas jagunemine eriharudesse. Domineerisid humanitaar-, reaal-, majapidamis- ja kommertsharud. 1934. a. reformiga loodi juurde uus koolitüüp — nn. keskkool, kuhu võetakse vastu a) 1-messe klassi algkooli 4. kl. lõpetajaid, b) 3-ndasse klassi algkooli 6. kl. lõpetajaid. Keskkool ise on 5-klassiline. Gümnaasiumid jäävad uue korralduse järgi 3-klassilisteks, jätkates keskkooli tööd ja valmistades ette ülikoolile. Kuidas toimub üleminek keskkoolist gümnaasiumi ja gümnaasiumist ülikooli, kas vabalt või mingi valikuga, pole veel selgunud. 1932./33. õppea.-l teotses 69 keskkooli (gümnaasiumi) 422 klassi, ja 12 275 õpilasega. Kulusid tuli iga õpilase kohta 135,6 kr.

Kutsekoolide ülesandeks on valmistada ette teotsemisele mõnel kindlal kutsealal. Kutsekoolidele on hakatud eriti viimasel ajal panema suuremat rõhku. Valdav enamik kutsekoole tugineb algkoolile. Õppetöö kestus neis on kooli liikide järgi väga erinev. Võiks mainida 3-aastase kursusega tööstuskoole (poistele), kus valmistatakse ette õppinud töölisi puu- ja rauatöö alal, täienduskoolidega sarnlevaid tööstus- ja majandusõpilaste koole (mõlemast soost isikuile), kus on võimalus tegelikus kutsetöös seisjail end edasi harida, naiskutsekoole 2—3-aastase kursusega, peamiselt majapidamise, pesu- ja rõivaõmblemise, kangakudumise ja keraamika osakondadega, kaubanduskoole (poiss- ja tütarlastele) 3-aastase kursusega, merekoole (poistele) jm. Eriseisukohta omab

Riigi Kunsttööstuskool Tallinnas, kuhu võetakse mõlemast soost algkooli lõpetajaid ja kus õpetus vältab 2 aastat üldastmel, 3 aastat töökodade astmel ja 1 aasta meistriklassis, kokku 6 aastat; lõpetajad saavad rakenduskunstniku diplomi. Õpetatakse väga mitmesuguseid rakenduskunsti alasid.

Erirühma kutsekoole moodustavad Põllutööministeeriumile alluvad põllumajanduslikud koolid. Siia kuuluvad 4-kl. põllutöö-keskkoolid, 1—2-kl. põllutöökoolid, aiandus-mesinduskool, kontrollassistentide ja karjatalitajate koolid, piimanduskool, metsanduskool, sookultuuri- ja maaparanduskool ja kodumajanduskoolid (tütarlastele). Eriti mainitav on Kehtna kõrgem kodumajanduskool (keskkooli lõpetanuile) õpetajate ja instruktorite ettevalmistuseks.

Väljaspool tavalist kutsekoolide võrku seisavad kaitseväe ühendatud õppeasutised, politseikool ja 2 ühistegevuskooli. Kutsekoolidele sarnlevad teatud määral ka kunstikoolid (muusikakoolid, kõrgem muusikakool, konservatoorium, kunstikool „Pallas" ja Tartu teatrikool).

Õpetajate ettevalmistus. Algkooliõpetajate ettevalmistus toimus kuni 1932. a.-ni peamiselt 6-kl. õpetajate seminarides, kuhu võeti vastu andekamaid algkooli lõpetajaid. 1932. aastal suleti seminarid (osalt juba varemini). Edaspidi on alg-, täiendus- ja osalt ka kutsekoolide õpetajate ettevalmistuseks nähtud ette 2 pedagoogiumi, üks Tartus, teine Tallinnas (viimane teotseb juba mõnda aega), kuhu võetakse vastu gümnaasiumi lõpetajaid. Õpetus neis kestaks 2 a.-t. Keskkooliõpetajad (peale muusika- ja käsitöö-õpetajate) saavad ettevalmistuse ülikoolis ja sellega seoses teotsevas didaktilis-metoodilises seminaris.

Kõrgemad õppeasutised. Puhtakujulisi kõrgemaid õppeasutisi on Eestis vaid 1 — Tartu ülikool. Viimane töötab 7 teaduskonnaga: usu-, õigus- (ühes majandusteaduse osakonnaga), arsti- (ühes rohuteaduse osakonnaga), filosoofia-, matemaatika-loodus- (ühes tehnika osakonnaga), loomaarsti- ja põllumajandusteaduskond (ühes metsandusosakonnaga). Ligemas tulevikus on majandusteaduse ja tehnika osakonnad muutumas iseseisvaiks teaduskonniks, mille järele ülikool kujuneb 9-teaduskonnaliseks. Nii näeme, et Tartu ülikool vanade traditsiooiliste teadusharude kõrval viljeleb ka uusi, rakenduslikke. Teadusliku uurimistöö kõrval on ta ülesandeks valmistada ette kõrgemaid ametnikke, nagu kirikuõpetajad, advokaadid, kohtunikud,

arstid, proviisorid, keskkooliõpetajad, loomaarstid, agronoomid, metsaülemad jt. Õppetöö ülikoolis kestab keskmiselt 4 a. (arsti-teaduskonnas 6 a. Üliõpilaste arv kõigub viimastel aastatel 3000 ümber. Riigi kulud iga üliõpilase kohta on 336 kr. aastas.

27. Kodu ja kooli koostöö.

Kasvatus peab olema ühtlane, s. t. kõik kasvatajad ja kasvatustegurid peavad mõjuma ühes ja samas suunas. See nõue on maksev niihästi perekonnaliikmete kohta kodus, õpetajate kohta koolis kui ka kodu ja kooli kohta ühiselt. Juhul, kui kasvatajad teotsevad eri sihis või koguni üksteise vastu, ei oska laps võtta seisukohta, ei tea, keda jälgida. Pealegi on tal sel korral võimalus üht kasvatajat teise vastu välja mängida, et oma tahtmist läbi viia.

Säärast ühtlust pole muidugi mitte kerge saavutada. Koduski puudub mõnikord isa-ema vahel üksmeel, seda enam siis veel koolis, kus kõrvuti teotseb hulk õpetajaid. Kui raske see ka poleks täita, ometi jääb püsima nõue, et niihästi vanemad kodus kui ka õpetajad koolis kõik arusaamatused lahendaksid omavahel ja väljaspoole esineksid ühepüüdelise koguna.

Kuna kodu ja kool on kumbki enam-vähem terviklikud osaduskonnad, on neil omaette kergem saavutada üksmeelt. Raskem on see neil isekeskis, kuna siin on kaasa mõjumas isegi ajaloolisi ja ühiskondlikke vastuolusid.

Kool ilmus ühiskonda uustulnukana; ta ei kasvanud välja perekonnast ega selle tarbeist, vaid seisis kiriku teenistuses. Mõnikord tal tuli koguni astuda võitlusse koduga, et kõrvaldada sealt paganlikke vaateid ja kombeid. Õpilased võõrutati peaaegu täielikult kodust ja suleti kinnistesse internaatidesse, kust nad ainult harva pääsesid külastama vanemaid. Õpetus koolis toimus rahvale võõras ladina keeles ja säärases vaimus, et kodule polnud sellest mingit otsest kasu. Arusaadavalt ei saanud neil tingimusil kujuneda mingit ligemat vahekorda kodu ja kooli vahel.

Uuemal ajal ei isoleeri kool õpilasi küll mitte enam niivõrt kodust, kuid õppetööst, vähemalt keskkoolis, puudub vanematel endiselt sügavam arusaamine, Eestis kuni hilise minevikuni ka õppekeelest.

Kool on kunstlikult loodud asutis, otseselt silmas pidades õppe- ja kasvatustöö huve, perekond aga orgaaniliselt kasvanud

eluosaduskond, mis peale kasvatuse haarab väga palju muidki elualasid ega saa järelikult kasvatuse huve igakord asetada esiplaanile. Kool nõuab, et õpilased käiksid korralikult koolis, oleksid korralikult varustatud rõivaste ja õpiabinõudega jne. Perekond siiski nii mõnigi kord on sunnitud last tarvitama kodusteks töödeks, ei jaksa osta riideid, jalanõusid, raamatuid, sest tal on veel palju muidki kulusid kui ainult lapse eest hoolitsemine. Samuti ei saa lihtsameelsed vanemad igakord aru kooli kasvatuslikest võtetest, kool aga peab mõnikord pidama võitlust kodus valitsevate pahedega. — Need on põhjused, mis kodu ja kooli kuni viimse ajani ei ole lasknud üksteisele tarvilikult läheneda. Omajagu on selles süüdi ka paljude lastevanemate hoolimatu suhtumine kasvatusesse üldse ja puudulik arusaamine kasvatustegurite koostöö tähtsusest.

Eesti kool on püüdnud mõndagi teha nende vastuolude kaotamiseks ja kodu usalduse võitmiseks. Paar korda aastas peetakse lastevanemate koosolekuid, kus lastevanematel on võimalus tutvuda kooli seisukohtade ja soovidega ning esitada omi. Paljude koolide juures on kutsutud ellu lastevanemate alaline esindus — lastevanemate komitee või nõukogu. Samuti on lastevanemail oma esindus kooli hoolekogus ja õppenõukogus. Sageli pole aga just lastevanemate poolt avaldatud huvi ja osavõttu neist ettevõtteist. Petetakse end arvamusega, nagu oleks kooliskäiva lapse kasvatus ainuüksi kooli asi, ja süüdistatakse ebaõnnestumiste puhul ainuüksi kooli, unustades, et ka koolieline laps palju rohkem aega viibib kodu kui kooli mõju all. Puudulik kontakt kodu ja kooli vahel võimaldab mõnikord ka õpilasil oma kohustusist kõrvale põigelda, tuues koolis põhjenduseks koduseid ja kodus kooli asjaolusid. Õpilaste ebatäpne ja mõnikord sihilikultki vildak informatsioon aina süvendab veel vastuolusid, sellepärast ei tohi kontaktipidamist kodu ja kooli vahel jätta kunagi õpilase hooleks.

Pahe, millest tingimata tuleb hoiduda, on teise kasvatusteguri arvustamine lapse kuuldes. Selle vastu patustatakse eriti kodudes, rääkides halvakspanevalt või üleolevalt koolist ja õpetajaist, mõnikord aga ka koolis. Eriti kahjulikult mõjub lapsesse, kui seda tehakse ajakirjanduses. Kõik võimalikud lahkhelid ja arusaamatused kodu ja kooli vahel tulevad lahendada nii, et ei kistaks lapsi nende keerisesse.

V. Kasvatusvahendeid.

28. Kasvatusvahendite valiku põhimõtteist.

Noorsoo kasvatusliku mõjustamisega tahetakse saavutada peamiselt kaht otstarvet: a) indiviidi jõudude maksimaalset väljaarendust ja b) ta tahtesuuna kokkukõlastamist ühiskonna omaga. Vastavalt neile sihtidele toimub kasvatusvahendite valik.

Jõudude väljaarendamine, nagu juba korduvalt rõhutatud, on võimalik ainult sel teel, et lapsele antakse ja pakutakse võimalusi end teotsedes harjutada, kusjuures ta teotsemist juhitakse nii, et k õ i k võimed saaksid s ü s t e m a a t i l i s e harjutamise osaliseks. Sellelt seisukohalt tulevad peamiste kasvatusvahenditena kõnesse alguses m ä n g, m u i n a s j u t t, p i l d i r a a m a t u d, osavõtt kodustest t ö ö d e s t, pärastpoole süstemaatiline õ p p i m i n e koolis ja kodus.

Lapse tahtesuuna kokkukõlastamisel ühiskonna omaga või s i s s e k a s v a m i s e l ü h i s k o n d a, nagu seda teiste sõnadega võiksime nimetada, peame kõigepealt jõudma selgusele, mil määral see toimub v a b a l t, lapse enda tahtel ja mil määral täiskasvanute s u n n i a l l, s õ n a k u u l m i s e näol. Kui oletada, et selleks üldse mingit sundi pole tarvis, siis jääb ainukeseks kasvatusvahendiks e e s k u j u. Kui aga asuda seisukohale, et täiesti vabalt arenedes lapse tahe võiks jääda poolele teele või võtta ühiskonnale ebasoovitava suuna, siis tuleb leida vahendeid, millega teda sundida õigesse roopasse. Säärasteks vahenditeks on harilikult h a r j u t a m i n e ning k ä s k ja k e e l d, kusjuures t a s u d e ja k a r i s t u s t e g a hoolitsetakse selle eest, et käsud ja keelud leiaksid täitmist. Käsu ja keelu ning eeskuju vahel seisab eriline pool-vabatahtlik, pool-sunnitud alistamise vorm — s u g e s t i o o n.

Allpool vaatleme loetletud kasvatusvahendeid ligemalt, alates nendega, mis mõjustavad sissekasvamist ühiskonda.

29. Kas vabadus või sõnakuulmine?

Vabadus ja sõnakuulmine on eksitavamaid mõisteid pedagoogikas, ent sellest hoolimata väga sageli tarvitatavad. Paljude arvates kogu „vana" ja „uue" kasvatuse probleem keskendub selle ümber, mil määral ja millises vahekorras üksteisega antakse lapsele vabadust ja nõutakse sõnakuulmist. Endisaegses kasvatuskunstis oli sõnakuulmine jumalakartlikkuse kõrval kõige rõhutatumaid voorusi. Tänapäeval mõned tahaksid selle asendada täiesti vabadusega. Enne kui võtta seisukohta, on vaja jõuda selgusele nende mõistete sisus.

Kui sõnakuulmise all mõista lapse tõrkumatut alistumist täiskasvanute soovidele paljalt seepärast, et üks on laps ja teised täiskasvanud, siis pole sellega moodses väikelapsepedagoogikas midagi hakata peale. Võib-olla sobib see kuidagi moodi koolipedagoogikasse, sest koolis on kord ja sõnakuulmine mitte niivõrt väärtused omaette, kuivõrt eeldused paljude laste koostööks, kuid sealgi näikse seesuguse sõnakuulmise mõiste olevat löönud kõikuma. Ainus koht, kus ta veel kõikumatult püsib, on sõjaline kasvatus. Täiskasvanuil, kui nad pole otseses teenistuslikus alluvusvahekorras, pole mingit alust üksteiselt nõuda sõnakuulmist. Järelikult pole sõnakuulmine mingi üldine voorus nagu ausus, tõearmastus jne. Lastetoas teissuguste ühiskondlikkude vahekordade loomisega kui need, mis maksavad üldises avalikus elus, tuleb olla võimalikult tagasihoidlik. Sama vähe peab paika vabaduse nõue, kui selle all mõelda seda, et laps peab kasvama ainuüksi oma sisemiste jõudude ja tungide ajel, saamata väljast mingit ergutust ja mingeid mõjustusi.

Vabaduse ja sõnakuulmise probleeme võib vaadelda teisteltki seisukohtadelt.

Igas ühiskonnas valitsevad teatud normid (kombed ja seadused), mis on aastatuhandeid kestnud ühiskondliku elu ja arengu saadus, olles seega n. ö. ajalooliselt tingitud. Nad muutuvad järjest ja on iga rahva juures isesugused. Ühiskonda ei võeta täisõiguslikuks liikmeks kedagi vastu enne, kui ta pole õppinud tundma, tunnustanud omaks ja muganenud seal maksvatele normidele.[1]) Ja kui keegi hiljemgi nende vastu patustab, heide-

[1]) Omal ajal toimus ühiskonda vastuvõtmine pidulikult esimese armulaua näol, mille eel käis ühiskonnas valitsevate normide tutvustamine leeriõpetuse näol. Praegu, kus ühiskondlikud normid on palju mitmekesisemad kui need, millega tegeleb leeriõpetus, on sel alal teatud tühik, mida koolides antav kodanikuõpetus (ja poistel sõjaväeteenistus) täidab vaid osaliselt.

takse ta sealt uuesti välja (surmanuhtlus, maalt väljasaatmine, vangistus) või sunnitakse (karistustega) neile alluma. Vastsündinud lapsel aga ei ole ajalugu ega tunne ta mingeid norme. Lapsed sündisid 5000 a. tagasi samasugustena kui praegu, sünnivad hiinlaste juures vaimselt ja kõlblalt samasugustena kui neegrite, inglaste või eestlaste juures. Alles järk-järgult nad kohanevad selle ühiskonna eluvormidega, mille liikmeina nad sünnivad ja kasvavad. See kohanemine kestab meie kultuuritasemel enam kui paar aastakümmet.

See, mis meil praegu on lapse arengust teada, sunnib oletama, et mainitud kohanemisprotsess ei toimu mitte päris vabatahtlikult, nagu oletavad äärmise vabaduse prohvetid pedagoogikas. Lapse tegevuse määrajaks on peamiselt tungid, mille rahuldamine talle valmistab lõbu. Vabatahtlikult ta vaevalt üldse neist loobuks. On kestnud aastatuhandeid, enne kui inimkond (vähemalt kultuurrahvad) nad on suutnud alistada hinge kõrgemaile funktsioonidele — mõistusele. Laps peab seda suutma vaid paari aastakümnega! Kui poleks tagant kihutamas täiskasvanute sundi, ta vist küll meelsamini vilistaks kogu kultuurile ja jätkaks oma primitiivset tungide-elu (samuti nagu nii mõnigi laps eelistaks kooliskäimisele vabalt ringiluusimist omataolistega!), mis varem või hiljem ta viiks konflikti ühiskonnaga ja tõrjuks ta kas surma või koopainimeseks kaugete metsade üksindusse.

Teiselt poolt teame aga ka seda, et lapses endas on tööl üsna tugevad distsiplineerivad sisejõud, et ta ise tahab saada heaks ja tubliks. Ta tunneb oma jõuetust, võrreldes täiskasvanutega, ja tahab saada nende taoliseks. Selleks järgib ta meeleldi nende eeskujule, aimab neid järele. Kui elu ta ligemas ümbruses on kokkukõlas ühiskonnas üldiselt valitsevate normidega, siis muganeb laps, tänu oma jäljendamistungile, üsna tähelepanematult väga paljudega viimastest. Kasvatajate käsud ja keelud aitavad tal selles jäljendamises säilitada tarvilikku järjekindlust ja pidevust, kannustavad teda seejuures suuremate raskuste võitmisele ja hoiavad kiusatuse eest tagasi langeda primitiivsete tungide tasemele. Nii täiendavad vabaduse ja sõnakuulmise printsiip üksteist, õigustades niihästi ühe kui ka teisega kaasas käivate kasvatusvahendite rakendamist.

Endisaegne pedagoogika oletas, et laps on loomult halb ja ainult sunnivahenditega teda on võimalik juhtida heale teele. Sellega käis kaasas sõnalise selgitustöö, targutamise ja moraliseerimise ülehindamine. Lapse enda püüdeid heaks saada ei hinna-

tud kuigi kõrgelt. See tuli sellest, et liiga vähe rõhku pandi lapse tegevustungi rahuldamisele ja ta ligema ümbruse korraldamisele. Laps, kellel pole midagi jõu- ja huvikohast teha, muutub paljast igavusest üleannetuks, samuti kui seegi laps, kellele ümbrus pakub vääreeskuju. Sellepärast langeb nüüdisaegses väikelapsepedagoogikas pearõhk lapse tegevuse õigele juhtimisele ja õigele eeskujule. Mida enam laps leiab võimalusi töö ja ühiskondliku elu loomulikke vahekordi läbi elada, e l a d e s elu põhiseadusi tundma õppida, seda ülearusemaks muutub sund ja sõnaline moraliseerimine. „Elu vaid kujundab meest, sõnadel väike on väärtus" — neis Goethe sõnus ilusa väljenduse leidnud veendumus on kooli-, eriti algkoolipedagoogikasse juba paar aastakümmet tagasi murdnud sisse ja seal teinud tubli tuulutustöö; oleks aeg sellele tasandada teed ka kodudesse.

30. Eeskuju ja sugestioon.

Lapse järeleaimamistung. Vabadusprintsiibi seisukohalt on eeskuju peaaegu ainukene võimalik kasvatusvahend lapse kasvamisel ühiskonda. Ent ka innukaim sõnakuulmisteooria pooldaja ei saa eitada eeskuju suurt tähtsust kasvatuses. Eeskuju tähtsus sõltub lapse järeleaimamistungist. Viimane avaldub juba üsna varakult imiku-eas. Kõigepealt aimab laps iseennast järele: laps kuuleb oma häält, näeb oma liigutusi ja püüab neid järele teha. Juba 0;2½ vanuses on ta võimeline tuttavaid hääli ka teiste juures järele aimama. Näit. öeldi mugavasti lamavale 2½ kuu vanusele lapsele *„erre, erre"*, nagu ta ise mõnikord oli häälitsenud, ja ta kordas seda, ehkki teatud pingutusega. Esimese elua. teisel poolel muutub lapse järeleaimamine nii intensiivseks, et kõneldakse erilisest „ahvieast" (šimpansi-east) inimese arengus. Tehakse vahet otsese ja kaudse järeleaimamise vahel. Esimesel juhul järgneb järeleaimamine otsekohe, teisel juhul alles mõne aja pärast. Just viimane järeleaimamise vorm evib erilist tähtsust lapse arengus. Laps võtab täiskasvanute käitumisviisid üle mitte niivõrt t a h t l i k u ettetegemise järgi, kuivõrt alatasa tahtmatult ja märkamatult muljeid kogudes. Ta otse üllatab meid mõnikord sellega, kui hästi talle mõni üsna kõrvalise tähtsusega seik meie endi või mõne külalise käitumises on jäänud meelde ja kui meisterlikult ta seda oskab teha järele. Me nimetame seda halvakspanevalt „ahvimiseks", ent unustame, et see on peamine tegur

lapse arengus: ilma selleta ta ei õpiks ei kõnelema ega kirjutama, ei paluma ega tänama.

Laps on väga tähelepanelik oma ümbrusele. Täiskasvanud on oma ümbrusega harjunud, see ei köida enam nende tähelepanu. Lapsele aga on kõik uus ja huvitav. Ta tahab saada suureks, peab teraselt silmas, kuidas suured toimivad, ja püüab teha samuti. See kajastub ta mänguski: ta suhtub oma nukusse ligikaudu samuti kui suhtuvad teised temasse. Sellest tuleb, et laps aimab kõigepealt järele neid, keda ta austab, peab väärtuslikuks. Kujuneb ideaal, kelle taoline laps tahab igal juhul olla. Säärane oleviku ja mineviku kujude idealiseerimine ja järeleaimamine kestab kaua, muutudes küpsmisea algul otse erootiliseks kiindumuseks, i h a l u s e k s. Kunstihuvilisematele noortele on ihalusesemeteks suured kunstnikud, kirjanikud, muusikamehed, teistele taas poliitikategelased, riigijuhid ja väepealikud. Tänapäeva noorus näib kalduvat ihalema enne kõike tuntud sportlasi (poisid) ja kinotähti (tütarlapsed). Ihalus-ideaali mõju isiksuse kujunemisse on suurem kui tavalisesti arvatakse, eriti kui kedagi kestvamalt ihaldakse. Ihalusel põhjeneb sageli ka suurte poliitiliste ja sõjaväeliste juhtide mõju massidesse.

Tahtlik eeskuju. Eeskuju võib olla tahtlik ja tahtmatu. Tahtliku eeskujuga on tegemist seal, kus kasvatajad midagi meelega teevad lapse nähes, et laps seda järele teeks, või millestki meelega hoiduvad, lapse tähelepanu millelegi juhivad jne. See ei tohi tunduda kunstlikuna, tehtuna, muidu saab laps sellest aru ja kaotab usalduse sellesse. Kunstlikkude kulissidega ei saa kasvatada meelsust. Tuleb hoiduda lapsele seadmast eeskujuks isikuid, kes talle on mingipärast ebasümpaatsed. See muudab ka eeskujuks seatavad omadused ebameeldivaiks. Üldse ei maksa ei enda ega teiste eeskujuks seadmisega liialdada. Korduv ja liigne ülistamine tekitab lapses trotsi ja vastupanu. Teiste inimeste liigne idealiseerimine kriipsutab alla lapse saamatust ja mõjub temasse masendavalt, võtab julguse püüda paremusele. Sellepärast ei maksa oma ega teiste vigu kunstlikult varjata: mõjub palju paremini, kui avameelselt tunnustame oma vigu, soovitades teistel neist hoiduda. Sellega näeb laps, et mitte temal üksi ei ole puudusi, vaid ka „suurtel", ja ta saab uut jõudu juurde ülespoole püüdmisel.

On pedagooge, kes arvavad, et üldse ei maksa seada eeskujuks isikuid, vaid ainult üksikuid omadusi ja tegusid. Nad arvavad, et igal inimesel on omad vead, ja seades kedagi tervikuna

eeskujuks, idealiseeriksime ka ta vigu. Teiselt poolt peab siiski tähendama, et just elavate inimeste eeskuju kisub kaasa; üksikud omadused ja teod võivad tunduda liiga abstraktsena selleks, et vaimustada. Selles mõttes tuleb näit. hilisemas lapseeas ja nooruses soovitada tutvumist suurmeeste elulugudega, et nad õpiksid nägema, milliste ponnistuste ja keeldumuste kaudu käib võidu tee.

Tahtmatu eeskuju. Veel tähtsam kui teadlik eeskuju on üldine kodus ja lapse ümbruses valitsev vaim. Et laps võiks ühiskonnas maksvate normidega takistamatult kasvada ühte, selleks peab ta neid nägema kõikjal enda ümbruses teostatuna. Need peavad muutuma talle nii endastmõistetavaks, et tal ei tule meeldegi nende kehtivuses kahelda. Mis elus puudub või millele elu käib koguni vastu, seda sõnadega asendada või püsti hoida on väga raske. Lastele, kes algusest peale on harjunud järjekindluse, rahu ja korraga, kelle ümbruses kõik need normid, mis ta peab omaks võtma, on teostatud, on kohanemine nendega kerge, loomulik ja endastmõistetav. Nad muutuvad harjumusiks, üleisikulisiks seadusiks, mis on maksvad kõigi — isa ja ema, venna ja õe kohta, vabana isiklikest ja sihilikest kõrvalmõjudest. Kuulus kirurg Th. Billroth (1829—94) kirjutab ühes kirjas: „Üldiselt muutub minus järjest tugevamaks arvamus, et olulisim kasvatuses on eeskuju, kodune toon. Selle läbi tuleb paljugi lastesse ja neist välja, mis teadliku eeskuju ja õpetamisega kunagi poleks saavutatav. Kel on võimalus jälgida tooreste inimeste minevikku, see leiab allika enamasti koduses toonis, eriti ema mõju puudumises."

Eeskuju seisukohalt on tarvilik, et vanemad suhtuksid lastesse nii, nagu nad tahaksid, et lapsed suhtuksid neisse. Palumine ja tänamine, viisakas tervitamine ja jumalagajätmine, täpsus ja kord ei pea olema ainult väikeste päralt: kust peaksid lapsed seda õppima, kui nad ei näe seda ei vanemate omavahelises läbikäimises ega suhtumises nendesse. Kust peaksid lapsed õppima ausust ja otsekohesust, kui nad näevad, kuidas teenija ema, ema isa, kõik ühiselt aga naabreid ja võõraid petavad; mispärast peab laps vanemate tahtele tõrkumatult alistuma, kui vanemad iga tühise asja pärast tülitsevad? Lapsed on isegi nii tähelepanelikud, et kui ema imetades on mingil põhjusel hirmul, ärevil, siis nad seda tunnevad ema kehast, ta pingul olekust ja muutuvad ka rahutuks, hakkavad virisema ega söö. Me võime kolmeaastasele lapsele küll viisakalt öelda: „Palun ära tee seda", kuid kui oleme

ebakindlad, närvlikud, siis on hääletoon vastuolus öelduga ja küllap laps seda juba märkab.

Kui kohtame last, kes ei söö mõnd toitu, siis võime olla kindlad, et lapse kodus või tutvuskonnas on veel keegi, kes seda toitu ei söö. Laps, kellele on vastikud konnad ja ussid, aimab kedagi kodustest järele, kes neid loomi vastikustundega kohtleb. Sääraseid näiteid võiksime tuua palju. Nad kõik tõestavad meile tahtmatu, ebateadliku eeskuju tähtsust ja sunnivad meid tõsiselt mõtlema järele, milline on ümbrus, kus laps kasvab. On ekslik seisukorda parandada varjamise ja salgamisega. Harva õnnestub see nii hästi, et laps sellest ei saaks aru või tal vähemalt ei tekiks kahtlusi. Ainult kasvatajate tõsine endakasvatus ja kõigi pahede järjekindel väljarookimine kasvatuskeskkonnast on tagatiseks, et vääreeskujud ei pääse last hukutama.

Sugestioon. Tahtliku eeskujuga ligidalt sarnane on sugestioon. Kui sugestiooni võtta laiemas mõttes, siis on tahtlik eeskuju õieti vaid üks osa sellest. Antud korral on sugestiooni all mõeldud teise inimese tahtesuuna muutmist, ilma et ta ise seda märkaks. Mida noorem laps, seda kergemini allub ta sugestioonile. Kui arvata on, et mõni toit lapsele ei maitse, siis võivad vanemad lõunalauas palja miimikaga talle sugereerida, et see toit maitseb eriti hea. Kuid samuti võivad nad hoolimatu arvustamisega ja teenija üle nurisemisega mõnegi toidu muuta lapsele vastumeelseks. Kui laps maha kukub ja haiget saab, siis mõjub ema hädaldamine ja kahetsemine ainult valutunnet suurendavalt, julgustamine ja üleolek aga annavad lapselegi jõudu valu talumiseks. Eriti on vaja rõhutada julgustava sugestiooni tähtsust. „Sinutaolisele poisile on see väike asi", mõjub lapsesse, kes on kahevahel ega usalda kuidagi asuda ülesande teostamisele, mõnikord nagu ime. Seda enam hoidutagu negatiivsest sugestioonist. Kui laps näit. täie hingega püüab ise saapapaelu kinni saada, siis ei maksa öelda: „Mis sa ilmaaegu pusid, sa ju niikuinii ei saa, las ma aitan." Pigem juba julgustada: „Vaat kus tubli poiss, paneb saapapaeladki ise kinni." Kuna laps oma nõrkust ja puudulikkust tunneb küllaltki hästi, on ta eriti tundlik kiitusele. Kes nii paljut veel ei suuda, see tahab, et vähemalt seda, mida ta saab, pandaks tähele, tunnustataks ega laidetaks maha. Kui teised lapse asemel teevad ära, mis ta võiks ise teha, siis ta mõnikord purustab tehtu, et ise sedasama uuesti teha ja oma võimeid näidata. Paljud vanemad kardavad lapsi kiita, nende võimeid tunnustada, arvates, et nad lähevad „uhkeks", hakkavad endist liiga

palju pidama. See on eksitus. Palju halvem kui enam-vähem õiglasel ja mõõdukal tunnustusel põhjenev uhkus on alati maharõhutud enesetunde vastureaktsioon taltsutamatu võimuiha ja iseka upsakuse näol.

31. Harjutamine ja järelevalve.

Õigete harjumuste loomine on esimestel eluaastatel peaaegu ainukene võimalik kasvatustee. Kes selle tee jätab käimata, saab pärast väga suuri raskusi näha.

Lapse elus peab esimestest elupäevadest saadik valitsema kindel kord ja rütm. Ja mitte ainult lapse elus üksi, vaid kogu ta ümbruses — kodus. Kes lapse algusest peale on harjutanud kindla päevakavaga, see märkab, kui palju rahulikum on majas, kui palju vähem kisa, pahandust, nuttu, kui oleks muidu. Pedantsus pole üldiselt mingi voorus, ent väikelapse kasvatuses ei saa olla kunagi üleliiga pedantne. Vaevalt on laps saanud mõnd ebasoovitavat liigutust paar korda korrata, kui see muutub tal juba harjumuspäraseks, ja katsutagu teda siis sellest võõrutada — kui palju vaeva see nõuab.

Laps, kelle igapäevane elu voolab päevakava kindlas rütmis, harjub sellega varsti. Puudub aga see kindel rütm, siis näeb ta kasvataja iga nõude taga isiklikku heaksarvamust, mille vastu võib protestida, millest erandeid kaubelda jne. On teada, kui palju raskusi on koolieelistelgi lastel magamaminekuga. Ühel õhtul on üks, teisel teine asi, mis meelitab kauemaks ülesse jääma. Kui ema siin lapse tujudele järele annab, siis ta varsti ei saa üldse enam last õigel ajal voodisse. Järjekindlus neis asjus pole vanematelegi igakord mitte kerge, kord nad peavad jätma töö pooleli, et laps saaks õigel ajal süüa, teine kord nad peavad võõruselt tulema varem koju, et last õigel ajal magama saata (kui laps pole veel harjunud seda tegema ise) jne. Mõnikord taas võib emal lihtsalt hale meel olla lapse palvet mõne erandi suhtes tagasi lükata, ent siin maksab üldiselt reegel: mida vähem erandeid, seda kiiremini kujunevad harjumused ja seda kindlamad nad on.

Kõigepealt tuleb luua kindel kord lapse toitmises. See peab toimuma alati ühel ja samal kellaajal. Tuleb kindlasti seista vastu kiusatusele lapsele ta kisa peale söögi vaheaegadel pakkuda toitu, eriti öösiti. Iga säärane kõrvalekaldumine purustab juba väljakujunenud rütmi ja röövib emalt või lapsehoidjalt mitmeks kuuks öörahu. Üldse peab olema põhimõtteks, et laps nutu ja

EESTI ÜLIÕPILASTE SELTSI RAAMATUKOGU

jonniga ei saavuta midagi; ta tujukusele tuleb algusest peale astuda vastu täie kindlusega. Lapse karjumise ja nutu puhul tuleb kõigepealt selgitada selle põhjus ja kõrvaldada see; mõnikord segab mõni üsna väike põhjus lapse rahu: harjumatu valgus või temperatuur, halb ase vms. Kui laps karjub aga jonni pärast, siis tuleb tal lasta rahulikult edasi karjuda, kuni ta ise jääb vait. Emadele, kes lapse karjumist välja ei kannata (eriti raske on see esimese lapse puhul), soovitatakse laps nii isoleerida, et ta nutt liiga valjult ei kostaks ema kõrvu. Kindlasti tuleb hoiduda levinud väärkombest karjuvat last süllevõtmise ja ringikandmisega rahustada. See vaigistab last küll selleks korraks, ent loob harjumuse, mis pikapeale muutub väga tülikaks.

Ka väljaheidete alal tuleb laps varakult harjutada kindlale korrale. Kunagi ei tohi last lasta märjalt lamada. Puhtusega harjunud laps protestib ka ise selle vastu ägeda kisaga. Magamaminek ja ülestõusmine, jalutuskäigud ja mängutunnid püsigu alati kindlail kellaajul, mida ainult väga erakordsetel põhjustel muudetakse. Täiskasvanute hulgas kohtame nii sageli inimesi, kes ei oska oma aega õieti jaotada ja tööd korraldada; nad on alati närvlikud ja nende elul puudub kindel rütm, mis on eduka teotsemise alus. Võib arvata, et neil lapsepõlves on lastud elada korratut elu ja nüüd nad ei saa sellest enam kogu eluaeg lahti.

Ameerika õpetlane ja lastekliiniku juhataja J. B. Watson (sünd. 1878) peab 2.—5-a. lapsele järgmist päevakava kõige sobivamaks. Kuna nende küsimuste käsitlemine on lastehoiuõpetuse ülesanne, toon selle siin vaid üldjoontes. Laps peab iga päev kl. 7 õhtul minema magama. Enne magamaminekut (kl. ½6) vannitatakse teda leige veega. 3½ aastasena peab ta end juba ise võima pesta. Tuleb olla ettevaatlik, et lapsele vesi kõrva või seep silma ei läheks, mis temas kauaks ajaks vastumeelsust vanni vastu esile kutsuks. Enne 6. elua. ei tohi last kunagi jätta üksi vanni. Vannile järgneb pool tundi rahulikku mängu või jutustatakse talle midagi. Hea kui see kujuneks isa tunniks, mil laps järjekindlalt iga päev isaga kokku puutub ja temaga mõtteid vahetada võiks. Enne head-ööd-ütlemist vaadaku ema järele, et kõik on täiesti korras, ja lahkugu siis igal juhul lapse juurest, ka siis, kui see ulguma jääb. Kell ½7 hommikul on lapsel aeg ärgata. Kohe peale ärkamist soovitatakse talle anda puuvilja mahla ja lasta potile. Seejärele võib ta veel ½ tundi voodis mängida. Kell 7 peab ta üles tõusma, kogu keha märja käsnaga üle hõõruma, riietuma ja ½8 hommikueine saama. Sellele järgneks mäng kas toas või väljas. 2. elua. alates peab laps lõunalauas hakkama juba ise nuga ja kahvlit tarvitama. Seni kui laps ei saa täiskasvanute toitu süüa, on parem talle katta laud eraldi, et ta ei tarvitseks pealt vaadata, kuidas teised kõiksugu temale keelatud asju söövad. Lõunasöögile järgneks tund magamist ja pärast mäng koos teiste lastega.

See kava nõuab küll teatud jõukust ja emalt või kasvatajalt arusaadavalt palju hoolt ja vaeva. Kuid igakord pole mitte just

neist puudu. On küllaltki jõukaid perekondi palgaliste lastehoidjatega, kus lapsele leivatükk voodi kaasa antakse, et ta üles ärgates nutma ei hakkaks, kus lapsed kahekesi voodisse pannakse ja alles pärast magamajäämist lahutatakse, kus lapsed igal ajal süüa võivad, kus alati keegi voodi juures peab istuma, kuni laps magama jääb, kus ema 6—7 korda öö jooksul last rahustamas peab käima jne.

Lastetoas peab valitsema kord ja rahu. Ei tohi ise ärritatud olekus minna lapse juurde ega lubada seda teha teistel: meie hingeline seisukord kandub väga kergesti lapsele üle. Edasi tuleb pidada silmas, et laps pole ei imeasi ega tsirkusehobune, keda igale huvitatule ja huvi teesklevale külalisele tuleb näidata. Mida vähem rahvast lastetoast läbi voolab, seda parem väikesele seesolijale.

Ka laps ise peab oma toiminguis pidama korda. Seda tuleb mitte ainult nõuda, vaid ka harjutada; alati, niipea kui laps sellest kaldub kõrvale, tuleb seda talle tuletada meelde. Laps peab sulgema ise ukse, mille ta on avanud. Kui ta ei tee seda, tuleb tal käest võtta kinni ja talutada ukse juurde. Kui sellega järjekindel olla, siis suleb laps varsti ukse ise. Mahapillatud asja peab laps ise üles tõstma, võetud asja oma kohale tagasi panema. Oma riided ta peab hoidma korras, kalossidega ei tohi tulla tuppa, hommikuti ja õhtuti peab ta ise end pesema, enne söögilauda tulekut käed järjekindlalt puhtaks pesema jne. Mängimist lõpetades peab laps mänguasjad ise koguma kokku ja asetama kohale. Alguses võtab see küll aega, aga kui täiskasvanud selle tema eest ära teevad, siis ei harju laps ise sellega kunagi. Lapsel peab olema oma nurk, kuhu ta võiks panna omad asjad ja mille eest on vastutav ainuüksi tema. Tal peab olema oma kasvule vastav laud, riiul või kapp, kuhu ta asetab mänguasjad; pesukauss, seep ja käterätik olgu alati kättesaadaval. Ainult sel teel harjub laps ise korda pidama ja enda eest hoolitsema, mis on olulisi voorusi iga inimese elus.

32. Käsk ja keeld.

Käsu ja keelu olemus. Kus eeskujust ei jätku, seal peavad tulema appi otsese juhtimise vahendid: käsk ja keeld. Käsu abil pannakse laps tegema, mida ta ise vabatahtlikult ei teeks, ja keelu abil takistatakse teda oma tahtmise järgi tegemast. Mõlemad

kuuluvad sunnivahendite hulka, on õieti ühe ja sama nähtuse eri pooled — keeld pole ju lõppeks muud kui negatiivne käsk, käsk midagi tegemata jätta.

Käsk ja keeld võib olla ühekordne või pidev. Näit. võime öelda Paulile, et ta läheks ja paneks akna kinni, aga me võime talle ka öelda, et ta tuppa tulles alati pühiks jalad puhtaks. Viimasel juhul käsud ja keelud muutuvad õieti korraldusteks, määrusteks. Harjumuste loomine tugineb peamiselt just neile. See, mida me nimetame k o r r a k s, olgu koolis või kodus, on säärane pidevate käskude, määruste kogu. Allpool peame silmas peamiselt ühekordseid käskusid ja keelde.

Käskimise põhimõtteid. L a p s e l t e i t o h i n õ u d a r o h k e m, k u i t a s u u d a b. Ei tohi anda käskusid, mille täitmine lapsel käiks üle jõu, või keelata talle seda, mis on loomulik ja millest ta pole võimeline loobuma. See pole maksev mitte ainult lapse kehaliste jõudude suhtes, vaid tuleb pidada silmas ka ta hingelist jõudlusvõimet. Enne käsu või keelu andmist tuleb hästi mõelda järele, kas lapsel on võimalik seda täita. Vastasel korral tekitame temas opositsiooni, mis viib teravusteni, vastupanule ja kättemaksule.

K ä s k o l g u õ i g l a n e. Käskides tuleb pidada silmas esmajoones lapse huve. Last ei tohi käsutada vaid oma mugavuse pärast. Kui me talt nõuame teeneid enda heaks, peame neid ühel või teisel teel korvama. Meelevaldsete ja üleolevate käskudega võime saavutada küll sõnakuulmist, aga mitte heatahtlikku koostööd. Muidugi ei piirdu lapse huvid ainult ta silmapilkse heaolekuga. Talle tuleb õpetada ka teiste austamist, et ta näit. ei segaks vanemate puhkust, oleks vait, kui täiskasvanud räägivad, paluks korralikult, kui ta midagi vajab jne. Ent kui laps on parajasti mängu hoos või millessegi süvenenud, siis on ülekohus teda saata vett tooma või kirja viima. Teeme seda siiski, siis peame seda respekteerima kui teenet meile, mille eest laps on õigustatud saama tasu (kui mitte muud, siis tänu).

K ä s u m o t i i v i d o l g u l a p s e l e a r u s a a d a v a d. Ainult üsna väikeselt lapselt, kelle arvustusvõime on alles piiratud, võib nõuda otsest sõnakuulmist. Suuremale lapsele tuleb aga seletada käsu või keelu põhjus, kui see pole endastmõistetav. Kui selleks pole mahti enne, siis võib seda teha ka otsekohe pärast käsu täitmist. Kui laps küsib, m i k s ta seda või teist peab tegema, ei tohi vastata, et „see on minu asi“ või „seda teab ema

paremini". Sellega alavääristaksime last juba ette. Käskusid, millest laps üldse ei saaks aru, on parem mitte anda.

Käskudega oldagu nii kokkuhoidlik kui võimalik. Kui laps seisukorrast aru saab, tuleb mõjuda peamiselt selgitusega. Käsk ja keeld hoitagu nende harvade juhtude jaoks, kus on vaja silmapilkset sõnakuulmist. Lapse juures, kes käsu ja keelu karmi tooni kuuleb harva, mõjub see nagu ime; sageli tarvitatuna ta „kulub ära", muutub nüriks ega mõju enam. *„Ära kisu laudlina! — Ära kolista tooli jalgadega! — Istu õieti! — Hoia lusikas ilusti käes! — Vaata, et sa ei määri laudlina! — Ära võta lusikat nii täis! — No vaata nüüd, ajasid supi laudlinale, eks ma öelnud, et vaata ette! — Aja suu korralikult lahti, et toit ei kukuks maha!"* Sääraseid käsklusi võib mõnelt emalt kuulda üheainsa lõuna aegu. Loomulikult kaotavad nad nii sageli esinedes oma mõju täiesti. Laps lihtsalt ei kuule neid. Lapse ümbrus tuleb korraldada nii, et tal ei jääks võimalusi eksimiseks. Siis pole tarvis lapsel alati käia kannul hüüatustega: *„Ära puutu! — Pane ära! — Mis sa nüüd tegid!"*

Käsus ja keelus oldagu järjekindel. Enne kui midagi kästakse, mõeldagu hästi järele, kui käsk juba on antud, siis nõutagu ka selle täitmist. Kui laps näeb, et ta palvete, pisarate, jonni või meelitustega võib ebameeldivatest ülesannetest kõrvale põigelda, siis leiab ta ikka teid, kuidas kasvatajat ninapidi vedada. Kui aga siiski selgub, et olete eksinud, siis on asjata ajada jonni, vaid tuleb avameelselt oma eksitust tunnustada ja taganeda ausalt. Kord käskida, siis järele anda, kord keelata, siis lubada, kord midagi nõuda, siis endaga kaubelda lasta — see viib lapse segadusse, kasvatab tast protsessija. Järjekindluse juurde kuulub ka nõue, et kui üks perekonnaliikmeist midagi on keelanud, siis ärgu teine seda lubagu. Laps on meister niisuguseid lahkuminekuid ära kasutama. — Näit. poiss tahab isalt vesivärvide jaoks raha. Isa ei anna, sest poisil on veel endistest värvidest hulk järgi. Kui isa on välja läinud, läheb poiss ema juurde, kes asjast midagi ei tea, ja kordab temale palvet. Ema mõtleb, mis need värvid ära ei maksa; säh raha, mine too! Siin ei tarvitse olla niipalju kahju asjatult kulutatud rahast, kuivõrt sellest, et laps õpib vanemaid üksteise vastu välja mängima. Ta läheb võidukana isa juurde: näed, ema lubas siiski, ema on nii hea! Ses suhtes koguvad emade õrnad südamed palju pattu endile. Niiviisi ostetud teadmine ema „headusest" vastandina isa „kurjusele" on liiga väike vastutasu lapse rikutud iseloomu eest. Veel

enam tuleb ses suhtes karta vanaemasid, tädisid ja onusid, kes oma naiivses heasüdamlikkuses ühtki lapse soovi ei saa jätta täitmata.

Käskimise tehnikast. Käsklus peab olema lühike ja selge. Peab ütlema lihtsalt, mida tahetakse, ilma asjatuid sõnu tegemata. Kui on tegemist keerulisema ülesandega, tuleb kontrollida, kas laps sai meist õieti aru.

Käsklus peab olema rahulik ja kindel. Karjumine ja vihane paukumine äratab vaid kahtlust, et selle käsuga pole kõik korras. Tuleb käskida nii, nagu oleks vastupidine üldse võimatu. Seepärast on ülearune vastupidisele võimalusele üldse juhtida tähelepanu või ähvardada karistusega: kui sa seda ei tee, siis sa mu käest saad!... Sõnakuulmatust koheldagu algul arusaamatuse, pärast imestusega, et see üldse on olnud võimalik.

Kui võimalik, asendatagu käsklus sooviga. Kui ütleme: *Juku, too mulle vett! — Juku, palun too mulle vett! — Juku, palun, mul oleks vett tarvis!* siis oleme iga kord väljendanud ühe ja sama mõtte ja selle näilik tagajärgki on iga kord arvatavasti üks ja sama, ent lapse meeleolus on vahe: ühel juhul ta täidab vastumeelset kohustust, teisel juhul kasutab võimalust meile osutada teenet.

Kui palju oleneb käskimise tehnikast, näitab kas või seegi, et mõnigi poiss, kes kodus ja koolis on sõnakuulmatu, jalgpalliplatsil või rännakul täidab juhi korraldused vähimagi tõrkumiseta. „Eelkooli-ealises kasvatuses tuleb enam kõnelda täiskasvanute õpetamisest sugestiivselt mõjuma kui sõnakuulmisele sundimise vahendeist, mille taga sageli peitub mugavus ja, mis veel halvem, täiskasvanute võimutahe.“ (D. Katz.)

33. Tasu ja karistus.

Sõnakuulmatuse põhjusi. Kui kasvataja on midagi käskinud või keelanud, siis peab ta nõudma, et laps seda ka täidaks, teiste sõnadega — ta peab nõudma sõnakuulmist. See on võimalik vaid seal, kus kasvataja taga seisab jõud, üleolek, nii et ta end tarbe korral võib panna maksma tasude ja karistuste abil. Et kasvatajad füüsilise jõu poolest on kasvandikest üle, selles pole kahtlust, kuid sellest üksi pole palju kasu. Iseloomu ei kujundata füüsilise üleolekuga. On vaja vaimset üleolekut, autoriteeti. Kus puudub see, seal kaotab käsk ja keeld oma kõlbla

jõu, muutub vaid sooviks, mida võib täita, võib ka jätta täitmata, sest mis õigus on samal tasemel või koguni madalamalseisjal teist käsutada, teiselt sõnakuulmist nõuda? On hea, kui see autoriteet sõltub kasvataja isiklikest omadusist, kasvataja isiklikust üleolekust. Mõnikord teatavasti sellest ei piisa, sest kasvatajana, eriti lapsevanema seisukohalt, tuleb teotseda ka isikuil, kellest mitte alati ei saa öelda, et nad vaimselt ja kõlblalt oleksid kasvandikest üle. Säärasel juhul tuleb neid vaadelda kui ühiskonna esindajaid, ühiskonna volinikke, kes teotsevad ühiskonna nimel ja evivad ka vastavat autoriteeti. Kus puudub autoriteet niihästi ühel kui teisel kujul, seal jooksevad sõnakuulmistaotlused paratamatult karile. Autoriteediprobleem muutub eriti teravaks küpsmiseas, kus noorurite arvustusvõime ja iseseisvus- ning trotsitung kasvab.

Enne kui sõnakuulmatusele reageerida karistusega, tuleb jõuda selgusele, m i k s laps käsu või keelu jättis täitmata. Võib olla oli süüdi käskimise tehnika, laps ehk ei saanud käsust õieti aru, või nõuti talt ülejõukäivat. Võib olla oli ta sel korral haiglane, sest on teada, et isegi väiksemad tervisrikked lapsi teevad trotslikeks ja närvlikeks. Või oli mingi muu põhjus, miks kiusatus, toimida käsu-keelu vastaselt sai ülevõimu. Selgust selles ei saa harilikult teisiti kui sõbraliku kahekõne näol. Sellepärast ei tohi kunagi lapse eksimuse puhul saada otsekohe pahaseks või kurjaks: see lõikaks võimaluse eksimuse põhjuste kohta jõuda selgusele. Kui üleastumine on seotud kas lapse või vanema tugeva meeleliigutusega, on parem asja lahendamine lükata edasi, kuni meeled rahunevad. Siinkohal näitena toodud väljavõte ameeriklase William J. Stillmani autobiograafiast olgu kõigile emadele hoiatuseks.

Kujutlege pimedat trepikoda. Ukse taga seisab vihastunud ema, rihm käes. Lõuna-aeg on juba mööda ja Williamit pole veel kodus. Kuid seal ta nüüd on. Ta tuleb hüpeldes trepist üles, sädelevalt õnnelik, kõrvits kummaski kaenlas. Ta tormab tuppa. Ent ema haarab tal turjast kinni ja hakkab rihmaga jagama hoope sinna, kus ta arvab nad jätvat parima jälje. Alles pärast saab poiss mahti jutustada, kuidas naaberperemees just tund enne lõunat oli ta kutsunud enda poole appi õunu maha võtma. William oli nii rõõmus, et võis midagi teha tasu eest, et ei mallanud minna töö juurest lõunalegi. Kaks suurt kõrvitsat, mis ta tõi, olid talle tasuks ja ta teadis, et need tähendavad palju puuduses elavale perele. „On enam kui kuuskümmend aastat läinud sestsaadik, kui sain selle nahatäie, ent hämmastav hirm, mis mind haaras, kui emale toodud palga eest sain oodatud tänu asemel karistada, kiirus, millega ta selle sooritas, et isa ei jõuaks temast ette ega lööks mind omamoodi, on nii elavalt mu meeles, otsekui see oleks juhtunud eile."

Tasu ja karistuse mõte. Karistust tohib tarvitada ainult sel korral, kui karistatav on tõesti süüdi, s. t. et ta objektiivselt võttes oleks võinud antud olukorras toimida käsu-keelu-kohaselt, jättis selle aga tegemata sellepärast, et sõnakuulmatus tõotas talle suuremat, intensiivsemat lõbu, kui oli võimalik saavutada sõnakuulmisega. Järelikult: lapse kiusatus sõnakuulmatusele on seda väiksem, mida suuremat lõbu ta saavutaks sõna kuuldes või mida suurem norg teda ähvardab sõna mitte kuuldes. Tasude abil tuleb tõsta lapse sõnakuulmisrõõmu ja karistuste abil teha norurikkaks sõnakuulmatuse tagajärjed. Selles on pedagoogilise tasu ja karistuse probleemi tõeline mõte.

Karistuse ajalugu jälgides võime eritleda kolm astet. Primitiivsete rahvaste juures on karistuse mõtteks kättemaks. Silm silma ja hammas hamba vastu — ei kübetki vähem! Süüdlasele tuli mõõta sama mõõduga, millega mõõtis tema. Harimatus hingeelus vilksatab see mõte veel tänapäevalgi. Eriti paistab ta silma nende tuhandete juures, kes voolavad kokku roimarite hukkamispaigale ja naudisklevad kohtusaalides või ajalehtedes kohtuprotsesside kirjeldisi lugedes. Kasvatusel ei tohiks sellise karistuse-tõlgitsusega olla midagi ühist, kuigi nii sageli just kättemaksuhimu surub vitsa isa või ema kätte. Ka lapsed ise näevad kasvatuse mõtet sageli selles ja on seda valjemad kohtunikud, mida valjumalt koheldakse neid endid.

Uuemal ajal on ka ühiskonda tunginud arusaamine, et karistus on peamiselt kuriteolt ärahirmutamiseks, kuriteo tagajärgede ebameeldivaina teadvusse tõstmine, et ei tekiks enam tahtmist kuritegu korrata. Karistus peab ergutama end kokku võtma, et negatiivseid impulsse ja instinkte maha suruda. Selles mõttes püsib karistus ka kasvatuses.

Kõige uuemal ajal on hakatud õigusemõistmises karistust kui niisugust üldse eitama ja kõnelema kuritegijate ümberkasvatamisest positiivsete sihtide ja tegevusvõimaluste esiletõstmisega. Üldisele maksvusele pääsemisest on see põhimõte aga sama kaugel kui karistuste täielik eitamine kasvatuseski. Sellegipärast võime ühineda prof. W. Stern'iga, kes arvab, et inimsoo elus on karistuste piiramine kõlbla kultuuri kõrguse mõõduks; tänapäeval karistatakse vähem ja mõistlikumalt kui endisil sajandeil, kultuuriliselt kõrgemais kihtides vähem kui madalamais.

Tasu vormid. Kõige parem ja loomulikum tasu on rõõm oma teo tagajärgedest. Kus see küllalt tugev, seal pole muud tasu vajagi. Ei maksa olla kitsi lapsele ta saavutiste puhul tunnustuse avaldamisega — see tõstab ta eneseusku ja annab julgust edaspidiseiks pingutusiks. Lihtne „aitäh" ja sõbralik naeratus vähemalt ei tohiks kunagi ära jääda, kui laps on osutunud nende vääriliseks. Kus laps meid aga mõne erakordsema saavutisega üllatab, seal silitame ta pead ja ütleme, et see on temast väga kena. — Väike Evi on emal aidanud suure hoolega herneid puhastada ja tuld teha. Kui isa tuleb lõunale, ütleb ema: — *„Evi oli täna väga virk,*

aitas mind kogu aja!" Muidugi paneb isa seda tähele ja ütleb: — „*Nojah, Evi on ju ikka tubli tüdruk!*" — Kus sõnakuulmise tagajärjed otsekohe erilist lõbu ei paku ja lapse pingutus on olnud suurem kui paljas „aitäh" suudab tasuda, võib vähehaaval ja ettevaatlikult tarvitada ka kunstlikke ergutusvahendeid: rahalist tasu, vastutulekut mõne soovi suhtes jne. Igal juhul peab sõnakuulmine lapse teadvuses liituma alati heade, meeldivate elamustega. Nõuda, et laps mingi „kategoorilise imperatiivi" pärast hea ja sõnakuulelik oleks, tähendab lapselt enam nõuda kui eneselt! Ent häda emale, kes lapselt sõnakuulmist saavutab vaid ostu teel!

Karistuse vormid. Loomulikud karistused. Nagu saavutusrõõm on loomulikem tasu käsu täitmise eest, nii on ka elu ja ühiskonna seaduste vastu eksimise loomulikud tagajärjed parimaks karistuseks. Elu ise annab eksinule kõrvakiilu: peab kannatama ja ohvrit tooma. See on ebamugav, nagu iga eksimuse tagajärjed. Ei saa jätta midagi tarvilikku tegemata, ilma et see end ei annaks tunda, ja veel vähem saab teha midagi halba, ilma et see end ei tasuks kätte. See on elu seadus ja sellest pole erandit ka lapsele. Last selliste karistuste eest hoida (kui paljud vanemad teevad seda!) on suurimaid kasvatusvigu. Toome selgituseks mõned näited.

Eesti Üliõpilaste Seltsi

6-aastane Hilda laseb rentslis jalaliugu. Kukub maha, saab haiget ja hakkab nutma. Ema rahustab teda asjalikult ja varsti on taas kõik hea — laps aga on ühe kogemuse võrra rikkam: jääl tuleb olla ettevaatlik. Mõnigi teine ema ütleks: — „Hilda, seda ei tohi teha, sa kukud maha ja saad haiget." Muidugi ei pane Hilda seda tähele, ta on harjunud niisuguseid ennustusi pidama paljalt naljaks. Ta jätkab oma lõbu. Ema uuesti: „Hilda, jalamaid jätad järele ja tuled siia!" Toon on juba kurjem, ent Hilda nüüd alles hakkab jonnima ega mõtlegi liulaskmist jätta. Ema näeb oma autoriteedi olevat hädaohus ja tahab jõuga loole lõppu teha. Kuid parajasti kukub laps maha, hakkab nutma. Ta nutab mitte niipalju valu kui häbi pärast. Ema parastab tagant: „Näed, said nüüd, kes sõna ei kuula, peab kannatama." Laps süüdistab endamisi ema, et see tema lõbu rikkunud, kahetseb oma õnnetust, ja väärtuslik kogemus, et jääl tuleb olla ettevaatlik, jääb üsna tähele panemata. Loomulikud karistused enamasti ei vaja mingit kunstlikku seadist, mingit näitemängu, nagu kunstlikud karistused sageli. Vanemail ei tarvitse nende puhul muud teha, kui saatusel oma teed minna lasta ja valvata, et lapsele ei juhtuks tõsist kahju. — Karl on akna kiviga visanud katki. Majaperemees tuleb Karli isale kaebama. Isa kutsub poisi, ütleb rahulikult: „Poiss, asi on halb. Ruut maksab 3 krooni. Sa tead, meil pole raha pillata; kust võtta see 3 kr.?" Poiss mõtleb, ei vasta. „Ema tahab uut kübarat saada," jätkab isa, „see maksab 5 kr. Kas tahad teda paluda, et ta jätaks selle ostmata?" — „Ei," vastab poiss, „tema ei ole ju süüdi." — „Aga kes siis maksab?" Poiss vaikib jälle, ütleb siis häbelikult: „Süüdlane." — „Aga kas sul on nii palju?" Poiss jookseb vaatama, palju tal hoiukarbis raha on, leiab vaid 2 kr. ja annab need isale. — „Hüva," ütleb

isa, „ühe krooni ma laenan sulle, kuid arvan su taskurahast iga päev 10 senti maha, kuni võlg tasa saab." Karl on nõus ja asi lahenenud. Vaevalt tahaks ta teinekord enam akent katki visata, kuigi keegi talle sellepärast „kuri" ega „pahane" ei ole. Või mis aitaksid siin noomimised ja manitsused?

Kunstlikud karistused. Salgamata loomulikkude karistuste suurt paremust võrreldes kunstlikkudega, nagu seda eriti veenvalt rõhutas J. J. Rousseau, ei saa siiski päris ilma viimasteta läbi. Igale pahateole ei järgne karistavaid tagajärgi või järgneb liiga hilja või koguni hädaohtlikul kujul, ükski käsust-keelust üleastumine ei tohi aga jääda karistamata. Kui laps näit. kolmanda korra aknast sirutab end välja, hoolimata isa keelust — milline oleks siin siis loomulik karistus? Kas lapse tänavale kukkuda laskmine?!

Ärahirmutamine. Kunstlikud karistused on kõigepealt tarvilikud lapse ärahirmutamiseks säärastest tegudest, mille halbusest ta ise ei saa veel aru. Tervise, puhtuse, korra, politseieeskirjade jms. pärast tuleb lapselt nõuda loobumist mõnestki tema arvates täiesti süütust tegevusest, nagu päkaimemine, grimasside tegemine, isa taskukellaga või klaasasjadega mängimine jne. Paljas keeld siin palju ei mõju, sest talle pakub säärane tegevus lõbu ja ta ei saa aru, miks ta sellest peab loobuma. Siin tuleb karistuste abil luua tugevamaid tõkkeid. Sellega ei tohi aga liialdada. Kui last ümbritseb keeldude-käskude rägastik, siis ei saa ta lõppeks enam aru, millise üleastumise eest teda kunagi kord karistatakse. Säärase ärahirmutamiskaristusena võiks olla mõeldav isegi kehaline karistus (muidugi kõige nõrgemal kujul), eriti seal, kus last on vaja võõrutada elukardetavaist toiminguist, nagu aknale ronimine, laskeriistaga mängimine jne.

Ühiskondlikud karistused. Pahateo loomuliku tagajärjena võib vaadelda ka teistest eraldamist, „ühiskonnast väljaheitmist" väikesel kujul. Kes ei alistu üldsuse tahtele, see ei kõlba teiste hulka. Laps on säärastele karistustele väga tundlik: teise tuppa saatmine, nurkapanek, keeld teistega kaasa mängida — need mõjuvad mõnikord valusamini kui vits, ent ainult siis, kui nad tunduvad tõesti ühiskonnast eraldamisena, mitte vaid kohavahetusena (nagu klassis, kus kaasõpilaste sümpaatia on nurka või klassist väljasaadetu poolt). Ka avalikku märkust tuleb hinnata peamiselt sellelt seisukohalt, kuivõrt süüdlane oma tegu teiste ees häbeneb, kuivõrt ta tunnistamine süüdlaseks teda ühiskonnast eraldab. Sotsiaalsed karistused on varjundirikkamaid ja mõjuvamaid; neid tarvitatakse juba ammust ajast, kuigi mitte

alati otstarbekohaselt. Õrnatundelisele lapsele on mõnikord juba sellestki küllalt, kui ta näeb, et ta isa või ema on pahandanud, sotsiaalse kontakti temaga rikkunud. Väiksemate eksimuste korral on küllalt sellest, kui koputatakse lapse enesetundele („Sina, muidu nii tubli poiss, kuidas sa sellega hakkama said?"), kui vanemad paista lasevad, kui väga üllatatud ja kurvad nad on, et säärane asi üldse võis juhtuda. Kes arvab, et lapsel seesuguste õrnemate tundmuste jaoks arusaamist pole, see kas ei tunne oma last või on ta juba tuimaks peksnud!

Need nn. „h i n g e l i s e d k a r i s t u s e d" on vaid ühiskondlikkude karistuste erivarjund, mida on võimalik tarvitada seal, kus kodus valitseb sõbralik vaim ja kus on arusaamist üksteise peenemaistki tundevarjundeist. Üks ema kirjutab: „Sageli ma ei pahanda mitte lastega, kui nad on üleannetud, vaid vaatlen neid karistavalt või kurvalt. Mõlemad lapsed ei saa kaht minutitki ema näha kurvana — *ma olen jälle pai,* kostab läbi nuuksumise, ja nii muutub kõik jälle heaks; vihmale järgneb päikesepaiste."

Millist osa just hingeline moment etendab karistuses, selgub huvitaval kujul alljärgnevast näitest W. Sterni laste kohta.

3;11 vanune Hilde nägi, et ema pani teenija jaoks keeksi kõrvale. Ta läks mõne aja pärast ja võttis kõigi nähes ühe tüki ning hammustas sellel osa ära. Isa pahandas ja ütles k a r i s t a v a l toonil diktaatorlikult: „Karistuseks sööd sa nüüd pooleldihammustatud keeksi täiesti ära! Otsekohe sööd ära!" Natukene aega hämmastust, siis suur kisa ja nutt. *„Ei, ma ei taha süüa, see on Bertha* (teenija) *keeks."* Ta hoidis keeksitükki endast eemal väljasirutatud käes, ilma et oleks julgenud seda heita ka minema. — Ainult isa käskiva tooni tõttu muutus muidu nii meeldiva koogi söömine raskeks karistuseks! Sääraseid näiteid leidub küllalt — neid on vaja rõhutada eriti neile, kes arvavad, et lapse juures vaid vitsaga võib midagi saavutada.

M õ n u s u s t e s t i l m a j ä t m i n e. Kunstlikumalt kui ühiskondlikud karistused mõjub ilmajätmine mitmesuguseist mõnususist, nagu magussöögist, maiustusist, keeld minna peole, uisuteele jne. Sellel harilikult ei ole mingit otsest sidet pahateoga ja see mõjub ainult kui norutunde allikas.

K e h a l i n e k a r i s t u s. Kehaline karistus on kõige kunstlikum ja otsitum karistuse vorm. Tal pole midagi ühist tehtud eksimusega. Siin kajastub enam kui kuskil mujal karistustes primitiivne k ä t t e m a k s u i h a, mõnikord ka kasvataja otse sadistlik hingelaad (lõbu teisele valu teha). Harilikult toimub kehalise karistuse andmine ärritatud olekus, afektide mõju

all, ilma üksikasju järele kaalumata — see on taunitav iga karistuse juures. Tänapäeva pedagoogika on kehalise karistuse vastu mitte haleda südame pärast, vaid et loodetakse teisel teel paremini jõuda sihile. Vitsa peavad teretulnud kasvatusvahendiks esmajoones jõuetud kasvatajad, kes oma autoriteedi säilitamiseks ei leia teist teed kui oma füüsilise üleoleku allakriipsutamine. Kehalise karistuse vastu ollakse seepärast, et ta teeb tooreks niihästi karistaja kui karistatava. Kehaline karistus on jäänus ajast, kus inimene pidi end kaikaga teise vastu kaitsma. Paljud vanemad näevad aga lapses, kes on nende viha alla langenud, vaenlast, kelle vastu nad end omamoodi kaikaga (vitsa või kepiga) asuvad kaitsma. Kus tegemist on vaenlastega, seal lõpeb kasvatus ja asemele tuleb võit ning allaheitmine. „Lapsepõlv on tükikene elumuusikat; hirmsaim kisa, mis ilusa melöodia purustab, on lapse valukarje, keda pekstakse. Üks keel on katki. — Lapsepõlv on tükike päikesepaistest maad elus; kõige tumedamad varjud selle kohal on pekstud lapse hirmust moondunud nägu." (A. Schrott).

Karistamise tehnika. Karistus olenegu igakord eksimuse laadist ja kasvandiku arengu tasemest. Õige karistuse valik nõuab kasvatajalt kiiret otsustamise ja peent olukordadesse sissetundmise võimet. Pole võimalik püstitada mingeid alatimaksvaid karistusnorme ega nende astmikku, nagu püüdis endisaegne pedagoogika.

Karistusega ei tohi liialdada. Karistus on nagu kange arstim, mida ainult vähehaaval ja harukordadel võib tarvitada. Karistusi liiga palju ja liiga valjult tarvitades teeme lapse tuimaks, nii et ta enam millestki ei hooli. Tuimakspekstud hobust ei hirmuta enam teivaski, ergale on paljast piitsa nägemisest küllalt! Sama on maksev ka lapse kohta.

Olgu karistus milline tahes, kunagi ärgu teostatagu seda ärritatud olekus. Ärritus on tunnuseks, et me asjast üle pole. Siis ei saa me ka olla õiglased. Kui karistus on möödas, ei tohi olla enam mingit vihakandmist karistatu vastu ega karistuse meeldetuletamist hiljem.

Töid, mis on igapäevaseks kohustuseks, või meeldivaid ülesandeid ei saa tarvitada karistuseks: see muudaks nad vastumeelseiks. Sellelt seisukohalt on paljud pedagoogid ms. õpilaste kinnijätmise vastu: kooliskäimisele tuleb vaadata kui tänuväärsele eesõigusele, mida ei tohi muuta karistuseks. Samuti ei sobi õppetükkide ülesandmine karistusvahendiks.

Karistused ei tohi kahjustada laste tervist. Sellelt seisukohalt ei saa tarvitada karistusena pidevalt ilmajätmist mõnest toidust, pikemaajalist keeldu mängida või käia näit. uisuteel, uneaja lühendamist jne.

34. Mäng ja mänguasjad.

Mängu olemus ja otstarve. Mängu all mõeldakse tavalisesti tegevust ilma kindla, teadliku sihita, tegevust tegevuse enda, tegevusrõõmu pärast; selline tegevus on vaba, s. t. tal puuduvad ettemääratud plaan ja reeglid. Kui kas või täpselt samasugune tegevus omab kindlat sihti, on suunatud mingile ülesandele, siis asetab see ülesanne talle ka **nõudeid, määrab meetodi,** tempo jms., ühe sõnaga, see tegevus muutub töö ks. Võib tulla kõnesse veel kolmaski liik tegevust; see ei oma küll objektiivset sihti ja sarnaneb ses suhtes mänguga, ent taotleb palja tegevusrõõmu kõrval mõne inimese võime, näit. meelte, lihaste, mõistuse teadlikku ja süstemaatilist harjutamist. Seda liiki tegevust esindavad laste juures näit. Montessori meeltearendamismängud, noorsoo ja täiskasvanute juures sport.

Tegevusrõõmu kõrval näib veel teinegi mootor inimest mängule kihutavat: üleolekurõõm, üks endamaksmapanekutungiga kaasas käivaid avaldusi. Mänguasjade näol on lapsel vähemalt midagi, millest ta on üle, mis ta sõna kuuleb, muidu on tema see, kes alati kõigile allub. Eriti paistab see silma ühismängude juures, mille peatõukejõuks juba H. Spencer pidas võidutahet ja -rõõmu. Tõsiste võitluste ja võitude asemele astub mängus illusoorne, ettekujutatav; see illusioon on nii tugev, et isegi täiskasvanud seda nagu tõelist võitu naudivad. Sellepärast lõpevadki peaaegu kõik ühismängud ikka kas võidu või kaotusega ja sellepärast on füüsilinegi jõukatsumine poiste juures nii hoogus. Täiskasvanud naudivad sellist võidurõõmu kas kaardi- või malelauas, ratsa-, poksi- või spordivõistlustel (viimatimainitud juhtudel on võitlusillusioon nii täielik, et isegi elu kaalule pannakse). Kes mängu juures vajab mingit tõelist võitluse põhjust, näit. raha, tõendab, et ta kujutlusvõime on liiga nõrk puhtillusoorse võitluse nautimiseks. Lapsed ja noorus sellist lisa-ergutust igatahes ei vaja.

Asjaolu, et mängul puudub teadlikult asetatud siht, ei ütle veel, et ta oleks otstarbetu isiksuse arengu seisukohalt. Kõne-

lema- või kõndimahakkamise eel käib nende võimete mänglev eelharjutamine; võime öelda, et kõik see, mida me mänguks nimetame, kõiges oma mitmekesisuses on kõigi inimlikkude eluja tegevusalade ebateadlik eelharjutus. See on maksev mitte ainult inimeste, vaid ka loomade kohta. Noored linnud juba verisulis lehvitavad pesas tiibu, kaelkirjak harjutab juba kolmandal päeval hüppeid, kassipoja mängu lõngakera või niidirulliga tunnevad vist kõik. See ei ole täiskasvanute tegevuse järeleaimamine, nagu arvati kunagi (sest mängivad ka need, kel kedagi järele aimata pole — pimedad ja isoleeritud), vaid päritud algete loomusunniline väljaarendamine.

Mängu tuleb hinnata ka kui ajaviidet. „Tegevusetus on kõigi pattude algus", ütleb kõnekäänd. Ja tõesti, lapsed, kel midagi pole teha, muutuvad üleannetuks. Kui laps tegevusetult tuppa sulgeda, siis muutub ta kergesti kardetavaks mööblile, tapetile ja iseendalegi. Kui neil on enam aastaid, siis võivad nad muutuda nuhtluseks kogu ümbrusele. Seepärast langeb õige kasvatus esimesil eluaastail peaaegu täiesti ühte mõistega: õ i g e t e g e v u s e a n d m i n e. See on nõiavits, mis lahendab sõnakuulmise, jonni ja muud probleemid palju kergemini kui karistuste ja tasude süsteemirägastikud.

Kõikjal, kus välised olud last takistavad õieti mängimast, on vaimse arengu edu tõsiselt hädaohus. Seda võib märgata laste juures kehvadest perekondadest ja osalt ka maalaste juures. Viimaste juures aitab küll elu ja ümbruse vaheldusrikkus mängu ärajäämisega esinevaid puudusi korvata, kuid mitte täielikult.

Kuidas lapse mängu juhtida? Sellele küsimusele on kõige õigem vastata: üldse mitte juhtida (ehk siis ainult algatada)! Lapsele tuleb ta mängu juures jätta vabadus. Peaasi, et tingimused oleksid seesugused, et laps endale ega ümbritsevaile asjule ei saaks teha kahju. Sellepärast vajab laps tingimata oma tuba (ehk siis vähemalt toanurka), kus kõik oleks tema kohaselt sisse seatud. Siis ei tarvitse ema alati olla mures, kas laps mõnd vaasi katki ei aja, mõnd kipskuju endale kaela ei tõmba, kõrge tooli otsa ronides maha ei kuku või kuidagi teisiti end ei vigasta, sest lastetoas ei tohi olla midagi, mis lapsele või millele laps võiks saada kardetavaks. Siis on pahandusi palju vähem ja lapski tunneb end palju vabamana. Tuleb kindlasti hoiduda lapse mängu alatasa katkestamast ja last õpetamast. Kui lapse mänguasjade eest on tarvilikult hoolitsetud, leiab laps enamasti ise, mis teha. Ka siis, kui ta ehitusklotsidega järsku „kooli" mängima hakkab

või oma raudteevagunitest maja ehitab, ei maksa teda segada. Ainult seal, kus mõni mänguasi talle ilmselt raskeks või liiga kergeks osutub, tuleb see talt ära võtta, kuna muidu tuleb arvestada selle purunemise hädaohtu (mänguasju, millega laps muud peale hakata ei oska, kaldub ta purustama). Ka ettenäitamisega tuleb olla kokkuhoidlik; kui laps on juba paar korda näinud, kuidas uut mänguasja kohelda, tuleb ta jätta iseenda jõu ja leidlikkuse hoolde. Pole ime, kui laps, keda vabalt mängida pole lastud, keda alati on segatud, juhitud, õpetatud, kaotab huvi ja jõu endaväljaarendamiseks; iseseisvat, vaba inimest, algatusvõimelist ja iseloomukindlat isiksust ei saa seesugusest lapsest palju kunagi.

Mänguasjad, mis lapse arengu astmele sobivad, peavad talle kõik alati olema kättesaadaval, et ta nende hulgast võiks oma soovi kohaselt valida. Nad peavad olema kõik ühes koos; alguses sobib selleks pealt lahtine korvike või kast, pärastpoole peaks lapsel olema oma kapike mänguasjade ja kõige muu „oma" varanduse jaoks. Selle kapi korrashoidmine olgu ta oma mure.

Mänguasjad. Et mäng oleks küllalt intensiivne, huvitav ja arendav, vajab laps mänguasju, esemeid, millega mängida. Tõsi küll, laps leiab ise endale terve rea mänguasju kas täiskasvanute tarbeasjade või kõrvaleheidetud prahi hulgast. Kuid sellest järeldada, et laps süstemaatiliselt valmistatud, eriti tema jaoks määratud mänguasju üldse ei vajaks, on eksitus. On mänguasju, mida laps ise üldse ei suudaks leiutada, ja mille puudumine mängult osa ta kasvatuslikust väärtusest ära võtaks. Tähelepanekud 100 kehva lapse juures näitasid, et 85% neist oli ise leidnud endale ehitusainese (kive, puuklotse, kausitükke jms.), 77%-l oli midagi nukutaolist (mõni rätitükk, tükk puud, mida nad süles kandsid nagu nukku kunagi, jne.). Ükski laps ei leia aga midagi, mis talle asendaks pildiraamatu, palli, või mis samal määral arendaks ta värvimeelt, täpsust ja käeosavust kui rida moodsaid ehitusmänguasju. Kahest kaheaastasest lapsest mängis üks päeva jooksul 71, teine ainult 14 asjaga (suur osa neist polnud mänguasjad); arusaadav, et esimese kogemuste ring oli võrratult suurem. Siiski mänguasjade üliküllus pole soovitav: laps muutub püsimatuks, ei läbe ühegagi kauem mängida. Mänguasjade ostmist on soovitav toimetada plaanikindlalt: aasta algul juba ette teha kindlaks, mis lapsele näit. üheks või teiseks tähtpäevaks kinkida (tähtpäevad ju harilikult ongi, millal lastele mänguasju ostetakse). Kõige pahem lugu on mõnikord perekonnatuttavate

poolt kingitavate mänguasjadega. Perekondades, kus tihti külalisi käib, voolab sagedasti nii palju ja seesuguseid mänguasju kokku, et vanemate kõige paremadki kasvatusplaanid lüüakse segi. Seepärast ärgu kingitagu ühelegi lapsele midagi, ei mänguasju ega maiustisi, enne kui ta vanematega pole läbi räägitud; vähemalt ärgu antagu kinki enne lapsele kätte, kui seda vanematele pole näidatud.

Üldisi nõudeid mänguasjade kohta. Mänguasjade valik ostmisel ei ole mitte just kerge asi, eriti praegu, kus selle ala turg on üle ujutatud väärtusetu ja otstarbetu prahiga. Mänguasjade-tööstus on alles kaugel sellest, et tõsiselt arvestada uuemaid psühholoogilis-pedagoogilisi uurimusi väikelapse ja ta mängu kohta; ta võib seda olla senikaua, kui emad ja isad edasi elavad ekslikus usus, et lapsele on kõik hea, kui tal vaid oleks midagi kätte võtta.

1. Mänguasi peab vastama lapse arenguastmele. Igal arenguastmel lahendab laps oma mängus peale üldiste veel erilisi, ainult sellele arenguastmele omaseid ülesandeid. Mänguasi peab seda võimaldama ja virgutama. Ülesanded, mis mänguasi lapsele asetab, ei tohi olla liiga kerged ega liiga rasked. Nii mõnigi laps mänguasja saades on naeratades mõelnud: selle jaoks olen ma juba liiga suur! Tegevus liiga kerge asjaga muutub igavaks, liiga raskega ei oska laps aga midagi peale hakata.

Poolteiseaastane poiss sai isalt jõuluks uhke raudtee raudrööbastega, mis isale vaateaknal üpris meeldis. Poiss ei mõistnud selle keeruka värgiga aga muud peale hakata, kui kohast teise pilduda, ületsi seada jms., nagu ta oli harjunud tegema palli ja ehitusklotsidega. Isa nõudis kalli asja õietitarvitamist — see pidi rööbastel liikuma ja poiss pidi pealt vaatama. Võitlus isa ja poja vahel lõppes seega, et isa toas põrandal raudteed sõidutas, poiss aga köögis end ema pottidega lõbustas ega üldse julgenud tuppa tulla, kuna ta seal isa vaid segaks! Üliraske mänguasja puhul peab täiskasvanu andma liiga palju juhatusi, mis piirab lapse isetegevust.

2. Mänguasi peab last huvitama ja haarama mitmekülgselt. Ta ei tohi liiga kitsalt taotleda mõne üksiktegevuse või -toimluse harjutamist, vaid peab pakkuma mitmekülgseid käitumisvõimalusi. Mida enam mänguasi sellele nõudele vastu tuleb, seda suurem on ta pedagoogiline väärtus. Selle poolest on lihtsad, jämedajoonelised mänguasjad eelistatavamad — neisse võib laps vabalt kord üht, kord teist sisse fantaseerida. Samuti vastavad neile nõudeile ainesed, millest laps võib vabalt teha, mis ta kunagi kord tahab: savi, kitt, plastiliin jms.

3. Mänguasi peab olema ilus. Seda ilu ei tohi otsustada ega mõõta täiskasvanu seisukohalt. Kui sageli meeldivad lastele pildid, mida meie kunstiliselt täiesti ebaõnnestunuks peame. Lapsele meeldivad esmajoones tugevad, läikivad värvid. Sellepärast vaimustub ta ka kirjudest mänguasjadest kergemini. Vormiilu suhtes kujuneb lapse maitse alles hiljem.

4. Mänguasi ei tohi kahjustada lapse kõlblat ega sotsiaalset arengut. Me mõtleme põlgusega tagasi giljotiinile, mida Prantsuse revolutsiooni aegu ja selle järel mänguasjana tarvitati, varustatuna mõne tosina nukkudega, mille peade mahanottimisega laps pidi aega viitma. Loodetavasti mõtlevad tulevased põlved mitte vähema põlastusega kahuritele ja sõdurite kolonnidele, millega meie lapsed tänapäeval veel nii rohkel määral aega viidavad. Mõistlik ema muidugi seesugust kraami üle lastetoa läve ei lase.

5. Mänguasi peab olema vastupidav. See on juba majanduslikel põhjusil vanemate huvides, väärib aga tähelepanu ka pedagoogiliselt seisukohalt. Mänguasi, millega laps n. ö. kinnastatud kätega peab ümber käima, pole kellegi mänguasi. Kahjuks meie mänguasjade turg otse kubiseb seesugustest (igasugu raudteed, lennukid, laevad, jms.). Kergesti purunev mänguasi avatleb last lõhkumisele, annab materjali temas niigi teatud määral pesitsevale lõhkumiskirele. Alles vanemale lapsele võib ettevaatust nõudvaid mänguasju usaldada.

6. Mänguasi peab vastama tervishoiu nõuetele. Laps esimestel eluaastatel teatavasti püüab panna kõike suhu. Järelikult peab kõik, mis me talle kätte anname, olema pestav. Ka vanemate laste mänguasjad peavad olema hõlpsasti puhastatavad. Teravaid otsi ja kante tuleb väikeste laste mänguasjade juures tingimata vältida. Puust mänguasjad peavad olema seevõrra massiivsed, et nad ei annaks pindusid; samuti ei tohi nende küljes olla naelu, mis kergesti tulevad välja ja lapsele kas suhu, ninna või kõrva rändavad. Eriti tuleb pidada silmas, et mänguasjade juures tarvitatud värvid ei sisaldaks mürkaineid. On olemas erilised lastekäärid nüride otstega; õmblusnõela asemel, kui seda tarvis, tarvitatakse nööri külge kinnitatavaid teravaid metallotsi (umbes nagu kingapaelte juures); kui lapse kätte antakse nuga, siis ei tohi sel olla teravat otsa — need on nõuded, mida mänguasjade-tööstuski peab silmas, mida vanemad aga igal juhul peavad hoolikalt kontrollima.

Tavalisemad mängud ja mänguasjad. Üks kõige levinumaid ja läbi kogu väikelapse-ea kestvaid mänguliike on illusioonimäng. Siin avaldub puhtaimal kujul lapse omapärane võime kõiges kõike näha. Juba 2. elua. algab see ja ulatub nukumängu näol mõningail tütarlastel koguni nooruse rajamaile. Selle mängu juures kõlbavad kõik asjad mänguasjadeks; isegi paljad liigutused võivad neid asendada: laps läheb nurka „poodi", ostab sealt kaupa ja teeb käega liigutuse, nagu annaks ta raha, ning „kaup" ongi „kinni makstud". Toole ritta seades ehitab ta endale raudtee; paberikorv võib olla laevaks, millega tuba mööda ringi sõidetakse, jne. Kõike seda saavad vanemad lubada muidugi ainult niipalju kui see mööblile ja lastele endile ei muutu hädaohtlikuks; lapselt tuleb nõuda, et ta mängu lõpul asjad võimalikult sinna tagasi asetaks, kust ta nad võttis. Eri liik illusioonimänge on need, kus laps ise end peab kellekski teiseks, näit. vedurijuhiks, kirjakandjaks, ohvitseriks. Jätkub ainult mõnest üsna juhuslikust sarnasusest, näit. tool-raudteel istumisest, mingist vanast mapist, puumõõgast jms., et end täielikult vastavasse ossa sisse tunda. Illusioonimängu haripunk on 3.—6. eluaasta. Hiljem ärkab huvi juba realistlikumate mänguasjade vastu.

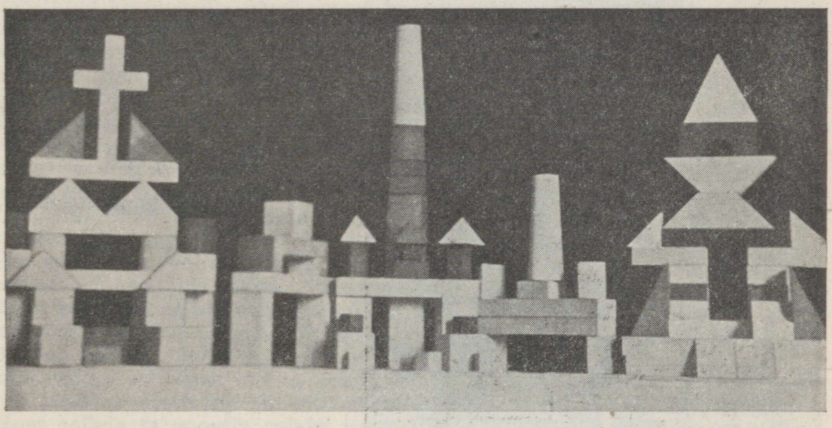
Kõige levinum illusioonimängu vahend on nukk, eriti tütarlastel. Väga palju mõjub selle levikule kaasa traditsioon ja eeskuju, osalt vist siiski ka tütarlapse instinktiivne kalduvus nukumängus end tulevasele emakutsele ette valmistada. Esimesil eluaastail on parem, kui nukk mitte liiga inimlik välja ei näeks, vaid lapse fantaasiale jätaks enam tegevusvabadust. Alles hiljem, 5.—6. a., hakkab laps eelistama nukku, mida ta saaks riietada, kammida, magama panna ja koguni kooli saata. Selleks on vaja nukumööblit. 7.—8. a. hakkab ta ise nukule riideid õmblema, mis on õieti käsitöö alguseks.

Teine liik mänge, mis last teisest eluaastast kuni 14.—15. elua. huvitavad, on ehitusmängud. Need arendavad last kõige enam ja väärivad seepärast eriti soovitamist. Esmalt võib lapsele anda hulga tavalisi koduvalmistatud puuklotse. Laps laob neid üksteise kõrvale ja peale, alguses täiesti plaanitult. Pärastpoole hakkab ta neist juba „maju" ja muid esemeid ehitama. 5. elua. peale võib teda lasta ka ettejoonistatud plaani järgi ehitada, kuid mitte kunagi plaanist pedantselt kinni pidades: plaan olgu lapsele ainult ergutuseks, eeskujuks, kuidas ka võib ehitada. Koduvalmistatud klotsid täidavad oma ülesannet siiski vaid üsna

puudulikult: nad on kujult monotoonsed (ühetoonilised) ja võimaldavad vähe kombinatsioone, nurgad ja servad pole täpsed ega sünni hästi kokku jne.[1])

Eri liik ehitusainest on nn. m a t a d o r - m a t e r j a l: aukudega puuklotsid ja hulk pulki; viimaste otsad mahuvad parajasti aukudesse (vt. joon. 20). Selle ainesega ümebrkäimine on keerukam.

Ehitusmängudega ligidalt sarnased on m o s a i i k m ä n g u d, kus väikestest värvilistest osadest tuleb kokku seada pilte või kujusid. Mosaiikmänge on kahesuguseid: ühed on papist või



„Kalmistu portaal“ (II seeriast) „Vabrik“ (I seeriast) „Monument“ (III seeriast)

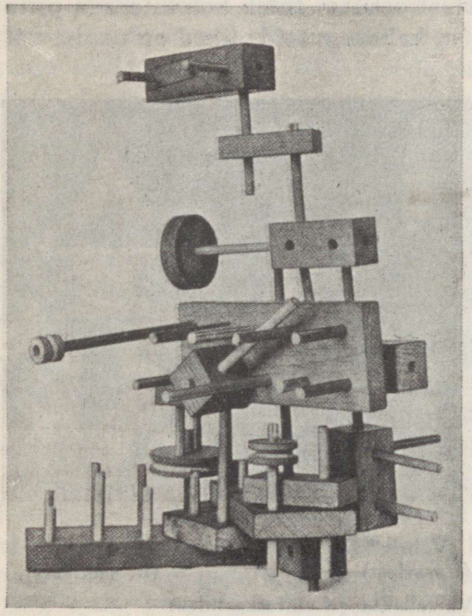
Joon. 19. Ehitisi Volkelt-Elango ehituskastidest.

vineerist lauakestest välja lõigatud, teised koosnevad täringuist; täringute küljed on joonistatud nii, et kõigi täringute teatud küljed kokku annavad ühe tervikliku pildi; nii võib laps neist koostada 6 erinevat pilti. Mosaiikmängud pakuvad huvi alates 3. või 4. eluaastast.

---

[1]) Käesoleva raamatu autor on saksa õpetlase prof. H. Volkelt'i järgi koostanud 3 seeriat ehitusklotse, mis on eriti sobivad mänguks 2—10-a. lastele (vt. joon. nr. 19). Et lapsed klotsidest ei tüdineks, on neid sobiv anda seeriakaupa 1—2 a. vahega. Klotse on 4 värvi: valgeid, punaseid, kollaseid ja siniseid. Vormid on valitud nii, et võimaldavad maksimaalse arvu kombinatsioone. Iga seeria on pakitud vastupidavasse kasti ja varustatud seletuskirjaga. Volkelt-Elango ehitusklotsid on saadaval Eesti Karskusliidu kodukasvatustoimkonnalt (Tartu, Gustav-Adolfi 18) ja k. k.-ü. „Töökool“ (Tallinn, V.-Roosikrantsi 3).

Niipea kui laps hakkab omal jalal paigast teise liikuma, tuleb teda soojematel aastaaegadel tingimata lubada õue. Seal on liivahunnik talle kõige loomulikumaks mängukohaks. Perekonnad, kel pole tarvitada lapikestki õue või aeda, on väga tähtsast kasvatusvahendist ilma. Kõige ideaalsemaks tegevuseks lastele on mäng mereäärses liivas, kus ka vesi käepärast. Isegi paljudele täiskasvanuile pakub suurt lõbu liivas väherdada ja ehi-



Joon. 20.
Matador-ehituspulgad
(„Tip-top").

tada. Kahjuks on see lõbu ainult vähestele lastele kättesaadav. Oleks hea, kui me linnades küllalt avalikke mänguplatsegi saaksime, kus lapsed, kellel kodus peale nelja seina pole palju midagi, tarvilikul määral liiva eest leiaksid. Siin on liiv küll mustem ja tolmab, tavalisesti puudub ka vesi, mis mängu liivaga teeb eriti huvitavaks, kuid igaüks võib näha, millist rõõmu ta lastele valmistab. Kus perekonnal on tarvitada õu või aed, seal muretsetagu laste jaoks tingimata kuhugi nurka hunnik või kastitäis liiva, sest õuest ilma liivata on vähe kasu. Liivahunniku ligidal peaks leiduma ka veenõu.

Millest johtub õieti too liivaga mängimise võlu, mis isegi kõigest tüdinenud linnalast kaasa kisub? Asjaolust, et liiv on

kõige kergemini vormitav aines, mis lapse fantaasiale pakub piirituid võimalusi. Ei ole ühtki teist ainest, mille vastupanu lapse kujundamistungile oleks nii väike kui liiva oma. Siin tõestub taas kord, et lapsele enam meeldivad säärased mängutingimused, mis ta fantaasiale jätavad suurima tegevusvabaduse.

Mäng ja mänguasjad üksikutel arengujärkudel.

I m i k u m ä n g u d. Esimene mänguasi, mis last 0;2 alates elavalt köidab, on ta oma keha ja ta oma hääl. Samuti huvitab teda värviliste esemete kestev vaatlemine ja igasugu mürade ning häälte kuulamine. Fröbel soovitab esimese mänguasjana lapsele anda nööri külge kinnitatud kirju palli. Veel parem on kirju õhupall, kirju lipukene, kimp kirjusid paberiribasid vms. lapse voodi kohale kinnitada, nii et ta neid vabalt näeks, kuid kätte ei saaks. Samuti võib ta voodi kohale kinnitada kummist nööri otsa kirju ampelmanni, parajasti nii kõrgele, et ta seda küll haarata püüaks, kuid kätte ei saaks. 0;4 peale sirutab laps käe kõige järele haaramiseks välja ja vajab siis ka, mida haarata. Juba vanast ajast peale pakutakse talle seks otstarbeks kurin; et see ära ei kaoks, seotakse ta nööriga voodi külge. Esimene kurin peab olema kerge, kirju ja peene varrega, mida lapse sõrmed ümbert kinni võtma ulatuksid. Puhtuse seisukohalt on kõige parem tselluloid-kurin. (Maal valmistatakse seda vähese vaevaga hanekõrist, kuhu pannakse mõned herneterad). 5.—6. kuul võib lapsele juba muidki asju, näit. kummipalli, kummist loomi jms. anda, ikka soovitav kirevavärvilisi. Nad peavad olema pehmed, painduvad, pestavad. Riidest ja vildist loomi tuleb vältida, need koguvad tolmu. Ühelgi loomal ei tohi olla traatotsadega silmi! Et need mänguasjad last liiga väsitaksid, pole karta; peaasi, et laps otsekohe rahule jäetakse, kui ta nende vastu enam huvi ei tunne. Esimese elua. lõpul meeldib lapsele eriti müra teha. On tarvilik, et mõni mänguasjust sellele ta soovile tuleks vastu. Kui pole muud, siis antagu talle 2 kurinat, mida ta üksteise vastu võiks peksta. Trummid, milliseid kauplustes müügil, on teravate kantide ja terava varrega vasarate tõttu ebasobivad; kellukesed on metallist ja võivad suhu panduina igemeid vigastada, ka on nende puhashoidmine tülikam. Selles eas valmistab lapsele lõbu asju üksteise sisse panna. Sellele tulevad erilisel määral vastu vineerlauast või papist kuubikud, mille üks külg on lahti ja mis üksteisele parajasti mahuvad sisse. Samuti kõlbab neist ehitada torne ja muud (vt. joon. 16).

M ä n g u d 2. e l u a a s t a l. Nüüd võib laps juba paigast teise liikuda ja vajab mänguasju, mida ta avastusreisidele saaks võtta kaasa: väike nööriga (mitte kunagi kepiga) järeleveetav puuvanker või ratastel loom on nüüd eelmistele lisaks omal kohal. Kuid rattad olgu tugevad ja hästi kinnitatud. Erilise vaimustuse osaliseks saavad loomad, kes ratastel sõites liigutavad või häält teevad. 1—2-a. laps on juba võimeline passiivselt kuulama ja vaatlema, sellepärast on nüüd aeg algust teha lastelaulude ja pildiraamatutega. 2. elua. laps tahab juba, et keegi teine temaga kaasa mängiks, näit. vastastikku palli veeretaks. Omataolistega ei suuda ta veel kohaneda, sellepärast tuleb partnerina esmajoones arvesse ema.

M ä n g u d 3. ja 4. e l u a a s t a l. Tõsiasi, et omil jalul võimalik on paigast teise saada, hakkab pikapeale võlu kaotama; selle asemele astub huvi keerulisemate edasiliikumise viiside vastu. Sellepärast

ei huvita teda järeleveetavad mänguasjad nüüd enam nii palju kui sellised, millel ta ise edasi liikuda saaks. P u u h o b u, millel kiikuda saab, on nüüd teretulnud loom, paljas kepphobu suudab teda ainult osaliselt asendada. Kiikhobuse aset (kui laps näit. kiikumist ei kannata) võib sama edukalt täita ratastel ratsu. Ka raudtee hakkab nüüd last huvitama. Selleks ei sobi aga mitte tavaline plekkraudtee raudroobastel, nagu neid siiamaani pakutakse, mis on liiga keeruline ja laguneb ruttu, vaid massiivne puuraudtee. Viimane rahuldab lapse fantaasiat palju enam, on hädaohutum ja odavam. Tuleb mõelda ka sellele, et nüüd laps hakkab juba väljas mängima, kus ta vajab palle, suuremat vankrit, millega ühteist vedadagi saab, labidat, ämbrikesi jms. Müratarvet võib nüüd juba trummi, pasuna ja suupilli abil rahuldada. Isegi laste klaverid on olemas. 3—4-a. lapsel on juba suurem tarve ja võime koos teistega, peamiselt siiski endast vanematega, mängida. Selleks sobib piltdoomino (punktide asemel värvilised pildid puu või papplauakestel, mängu printsiip nagu tavalise doomino juures), piltloto jms.

M ä n g u d 5. ja 6. e l u a a s t a l. Sellel arenguastmel omab erilist tähtsust ehitusmäng: peaaegu $^2/_3$ selle ea mängudest kuuluvad sesse liiki. Endiselt püsivad hoos illusioonimängud, nüüd juba lapsed mitmekesi koos. Piltdoomino asemele võib astuda pärisdoomino, lisaks võib tulla ümberilmareis ja muud täringmängud. Ratsahobu asemele võib astuda rullik. Ühis-liikumismängude (nagu „trihva", peitmise jms.) algus kuulub siia, ehkki nad päris hoogu lähevad ainult vanemate mängukaaslaste osavõtul. Hüppenöör, kiik, talvel uisud — need kõik sobivad juba lastele selles vanuses. Poistel võib-olla tekib juba tung kinnogi, kuid selle aset on igal juhul parem täita koduste udupiltidega, varjupiltidega jms.

M ä n g u d 7. ja 8. e l u a a s t a l. Need aastad on pühendatud peamiselt ühisliikumismängudele, milliseid suurel hulgal põlvest põlve edasi pärandatakse. Nad on peaaegu eranditult võistlusmängud, kus iga mängija peab näitama oma osavust ja jõudu. Erilisi mänguasju seejuures ei vajata, ehk olgu siis palli. Liikumismängude kõrval esinevad ka ühismõtlemismängud (loto, doomino, reis ümber ilma jne.), peamiselt seal, kus ruum või aastaaeg liikumismänge ei võimalda. On soovitav, et vanemad püüaksid puhtõnnemängusid, nagu seda on mitmesugused täringmängud, ka kaardimäng, võimalikult tagaplaanile tõrjuda, mõtlemist ja intelligentsi nõudvate ja arendavate kasuks. Kõik ühismängud toimuvad kindlate mänguseaduste järgi; need on esimesed seadused, mida laps praktiliselt õpib käsitama. Nii muutub ühismäng tähtsaks ühiskondlikkude vooruste eelkooliks, kus arendatakse seltsimehelikku tublidust ja sotsiaalseid voorusi (juhtimis- ja allumisoskust, koostööd ja initsiatiivi, tingimuste ülesseadmist ja nende pidamist jms.). Illusioonimäng võib kujuneda neis aastais juba algeliseks näidendiks, peamiselt muinasjuttude lavastamiseks.

H i l i s e m a l a p s e - e a m ä n g u d. Hilisemas lapse-eas astub mäng, võrreldes, tööga, tähtsuselt tagaplaanile: tähelepanu keskkohaks on kool oma ülesannetega. Vastavalt murrangule lapse huvides võtab ka mäng, vähemalt üksikmäng, enam töö ilme. Tütarlaps valmistab nukule riideid (nüüd nõutakse nukult juba realistlikke jooni), poiss askeldab höövli ja peitliga, udupildilaterna ja elektriraudteega, kuni markide, rahade, postkaartide jms. korjandused oma osa nõudma hakkavad. See ajajärk on ühismängude, nagu röövli-, sõja-, politsei-, palli- jts. mängud, kuldne aeg. Puht rühmavõistluse printsiibi kõrval hakkab ilmnema ka isikliku võistluse tung — püütakse omas rühmas olla esimene, parim. Siia ajajärku kuulub ka nn. kampade asutamine, mis mõnikord kasvavad välja mängurühmadest.

35. Töö.

Eelkooli-ealiselt lapselt ei saa nõuda süstemaatilist tööd, küll aga võib tal poolmängivalt lasta võtta osa täiskasvanute toimetusist. See on tema jaoks õieti mängu eriliik. See on talle teretulnud ajaviide ja eelharjutus edaspidiseks eluks ühtlasi. Töötades kasvab laps iseseisvaks ja hakkab end pidama tarvilikuks.

Lapse esimesed tööd piirduvad enda eest hoolitsemisega. Juba L. Tolstoi kirjutas: „Laske lastel enda jaoks kõik ise teha, mis nad suudavad, ise oma pesuvesi välja viia, ise kruusid täita, ise pesta, tuba korraldada, ise oma saapad ja riided puhastada, laud katta jne. Uskuge mind, nii tähtsusetuina kui need asjad paista võivad, nad on ometi teie laste õnnele tähtsamad kui prantsuse keele oskus, ajaloo tundmine jms." Uuemal ajal on eriti Montessori rõhutanud tarvidust lapsi juhtida iseseisvale tööle, muidugi mitte teenistuse, vaid endaharjutamise otstarbel. Viieaastane normaalne, õieti arenenud laps peaks rõivastumisega juba iseseisvalt toime tulema. Samuti peaks võidama temale usaldada igapäevast pesemist ja hammaste puhastamist.

Umbes samas vanuses lapsed võivad emale olla abiks kodumajapidamise toimetuste juures. Kuigi laps toimib kohmakalt ja aeglaselt ning ta töö tulemused jätavad palju soovida, ei tohiks neid töö juurest eemale tõrjuda ega nende töötahet halvata. Köögis võivad aiavilja puhastamisel, nõude, eriti lusikate ja kahvlite pesemisel ning kuivatamisel aidata niihästi poisid kui tüdrukud. Üldse tuleb võimalikult kaua hoiduda tegemast vahet poiste ja tütarlaste tööde vahel.

Käsitööd algavad harilikult nukuriiete valmistamisega, ent võivad hiljem muutuda ka tikandus- ja heegeldustöödeks enda tarvis. Poisse huvitab eriti puutöö. Kui võimalik, muretsetagu nende jaoks nendekohased tööriistad: väikesed höövlid, haamrid, saed, tangid. Kartus, et nad end vigastada võiksid, on asjatu, kui neile tööriistade tarvitamist algul korralikult näidata. Enam osavust nõudvate papp- ja rauatööde eest hoolitsetakse hiljem koolis niikuinii.

Kõige väärtuslikumaid töövõimalusi pakub lapsele aed ja koduloomade (jäneste, kanade, partide) kasvatus. Et lapse vastutustunnet tõsta, on soovitav talle anda oma peenar, omad loomad, mille eest hoolitsemine on ainuüksi tema ülesandeks ja kus siis ka näha on, kui hoolsasti ta oma kohustusi täidab. Ka muidu püütagu talle võimalikult kindel kohustuste ring eraldada; siis ei tunne ta end ülearusena ega ole ka täiskasvanuil alati „jalus".

Töö ja mängu vahe peal on säärane tegevus, nagu paberilõiked, voltimine, punumistööd jne. Need on lapsele kaua aega meeldivaiks toiminguiks, ent nende kätteõppimiseks vajab ta täiskasvanute juhatust. Juba 3. elua. võib lapsele anda nüri otsaga käärid ja paberit lõikumiseks. Eriti huvitab last värviline paber. Seejuures tuleb vaadata järele, et laps kääride teravust ei prooviks oma riiete, suka või koguni sõrme kallal, mida juhtub iseäranis siis, kui paber lõpeb otsa.

36. Lasteraamatud.

Lapse esteetilises kasvatuses omab tähtsat kohta pildiraamat. See peab olema vastupidav, et seda võiks usaldada ka lapse kätte, ilma et oleks karta katkirebimist. Mõnikord kleebitakse pildid isegi riidele. Esimesed pildiraamatud peavad olema lihtsad, igal leheküljel ainult üks pilt mõnest lapsele tuntud asjast või loomast. 3.—4. elua. tahab laps juba pilte, mis kujutavad üksikuid momente igapäevasest elust, veel hiljem illustratsioone tuttavate muinasjuttude juurde. Teravad, kirevad värvid ja tugevad jooned meeldivad lapsele enam kui peened varjundid ja üleminekud. Laps tahab, et talle pildi juurde jutustataks. 3—4-aastaste pildiraamatus peaks piltide all olema juba salmikesi, mille päheõppimine (kuulmise järgi) lapsele pakub lõbu. 5.—6. elua. võib pildiraamat lapse viia ka võõrastesse maadesse: neegrite, hiinlaste, eskimote juurde. Samal ajal võib võtta appi pilte täiskasvanute ajakirjadest, geograafilistest ja ajaloolistest teostest jm., esmajoones ikka värvilisi ja kaasaskäiva jutustamisega.

Kui laps juba on õppinud lugema, on ta esimeseks lektüüriks pärast väikesi lookesi igapäevasest elust — muinasjutud. Ettejutustatuina on need teda juba ammu paelunud; lugedes on nad talle kindlasti igavamad, ent köidavad siiski. Lapse muinasjutumaailma ei maksa purustada enne, kui ta ise sellest välja kasvab, enne kui ta ise tuleb küsimusega: kas see ka tõesti tõsi on.

Harilikult algab muinasjutumaailmast väljakasvamine juba pärast 8. elua., ei kajastu aga veel otsekohe lektüüris. 9—10-aastased poisid siiski hakkavad juba eelistama seiklusjutte punanahkadest, Robinsonist, detektiividest jm. Hiljem, peamiselt küpsmisea algul, järgneb sellele huvi ajalooliste jutustuste, sõjalugude ja elulookirjelduste vastu.

VI. Kasvatusvead ja kasvatusraskused.

37. Kasvatusvead.

Kasvatusvigadeks nimetatakse kasvatajaist olenevaid nähtusi, mis takistavad lapse sissekasvamist ühiskonda võita jõudude väljakujunemist.

Hooldumatus. Ka täielikku kasvatuse ja hoolitsuse puudust, kus laps omapead hulgub ringi, võib pidada kasvatusveaks. Hooldumatus on olulisemaid tegureid alaealiste kuritegevuse levimisel. Laps satub hooldumatusse kas orbudes või juhul, kui vanemad loobuvad tema eest hoolitsemast. Tuleb ka ette juhte, kus lapsed ise ühel või teisel põhjusel põgenevad kodunt.[1]) Osaline hooldumatus esineb vahel ka õpilaste juures, kui nad puuduliku järelevalve tõttu ilma vanemate teadmata puuduvad koolist ja selle aja veedavad ümber hulkudes ja vallatusi tehes. Sellepärast on järelevalve korraliku kooliskäimise järgi tähtis tegur hooldumatuse vältimisel. Täiesti hooldumatud lapsed võetakse ametivõimude poolt hoolekandekasvatuse alla.

Liigne kasvatamine. Ka liigne kasvatamine on viga. Laps peab harjuma teotsema ka omal käel ja omal vastutusel. Alaline käekõrvaltalutamine virildab lapse niihästi otseses kui ka sümboolses mõttes. Laenan pr. A. Oengo-Johansonilt tabava näite selle kohta, kuidas ei pea kasvatama. Mainitud proua kirjutab:

„Sattusin kord suvitades elama ühte majja ühe jõuka perekonnaga. Nende ainus tütar oli „väga hästi kasvatatud". Vaevalt nelja-aastane, oskas ta kõnelda vabalt kolme kohalikku keelt. Ta oskas teretada, tänada, vabandada, üldse olla võõraste hulgas väikse daamina. Teda saatis alati kasvataja, kes vaatas, et ta ei määriks riideid ega käsi, ei istuks liivale, ei puutuks midagi kahtlast. — „Ära võta, Milla, seda puutükki, sa ei tea ju, kes enne sind on puudutanud seda. Võta oma ilus uus labidas, mängi sellega." — „Ah preili, seda ei saa ju teha labidaga!" — „Siis jäta see parem tegemata, tee midagi muud." — „Oled küllalt joosnud, Milla! Mängi nüüd pisut ka nukuga!" — „Ei taha praegu nukku! Lubage, ma jooksen veel natuke. Proovin nii hüpates joosta, nagu Volli ennist." — „Volli on poiss ja hoopis harimata perekonnast. Sul ei tarvitse teda iialgi võtta eeskujuks." Kuna meie peremehel oli suur metsik aed, kogunes meile rohkesti lapsi ümbruskonnast. Neid oli siin igas vanuses ja igast seltskonnakihist. Emad ja teenijad käisid neid siit sööma kutsumas; vaatasid vahel koduaknast, mis lastel parajasti teoksil; muud ülevaatust ei olnud. Ei juhtunud ka suve jooksul mingit

[1]) Huvitava pildi säärase hooldumatu lapse elust annab ungari kirjanik A. Tamási romaanis „Murdunud tulihing" (Looduse Kroonine Romaan nr. 49).

pahandust ega õnnetust. Kui aga kisa lahti pääsis, siis võisime kõik olla kindlad, et karjub Milla, keda kasvataja jätnud paariks minutiks üksinda ja kellega nüüd oli juhtunud midagi. Ema ja kasvataja ei jõudnud küllalt imestada, miks kõik need „õnnetused" tulevad Milla kaela, kuna teised elavad rahulikult, kuigi nende vanemad on nende suhtes hoopis „hooletumad". — „Laske laps kasvada vabalt. Ta harjub julgemaks ja iseseisvamaks. Harjub teiste lastega olema. Siis pole teil midagi karta." — „Oo ei, seda ikka ei või. Mine tea, mis ta viimati õpib teistelt." „Hästikasvatatud" Milla aga üllatas peagi kõiki. Ühel õhtul kuuldus Milla toast ennekuulmatu metsik kisa; rahutult joosti siia-sinna; isa-ema kõnelesid rahutult läbi-segi; teenija jooksis kaevu juurde külma vett tooma. — „Mis on lapsel viga?" — „Ei midagi. Ta karjub meil vahetevahel niiviisi, kui tal tuleb tuju, niisama „põhjuseta"." Milla kodused vist küll eksisid. Lapse metsik kisa ei olnud „põhjuseta". See oli protest koduse „heakorra" vastu, tema loomuliku vaba tegutsemise piiramise vastu. Ta ei teadnud muud meetodi oma õiguste maksmapanemiseks. Keegi ei arvestanud tema tarvetega. Tema arvates oli teistel lastel palju parem elu: need võisid päev otsa teha, mis neile meeldis. Teda piirati igal sammul. See oli ülekohus."

Liigset kasvatamist tuleb ette eriti jõukamais perekonnis, kus peetakse ametis lapsehoidja-kasvataja, ning ainulapsega perekonnis. Viimasel juhul koondub vanemate ja tuttavate kogu tähelepanu ja hool üheleainsale lapsele.

Lapse arengutasemega mittearvestamine. Eespool (pt. „Arengu tempo ja rütm") nentisime, et lapse elus igal arenguastmel erisugused jõud tungivad küpsusele ja vajavad harjutamist. Vastavalt sellele vahelduvad lapse huvid ja muutub käitumine. Kasvataja, kes ei arvesta lapse loomulikku arengutempot, nõuab lapselt ülesandeid, milleni ta veel pole arenenud või millest ta juba on üle. Mõlemal juhul tekib mitmesuguseid konflikte ja raskusi.

L i i g n õ u d l i k k u s. Tavalisem on liignõudlikkuse hädaoht. Last ja ta võimeid on väga raske tunda. Väga sageli (eriti kui laps on kehaliselt hästi arenenud) kipub ununema, et ta on laps, ja vanemad kalduvad mõõdupuuks võtma ikka ennast. Unustatakse, et täiskasvanu on kaua aastaid kestnud arengutulemus. Me oleme unustanud, millised olime ise lastena! Kui me lastelt nõuame sama, mida endilt, siis teeme neile ränka ülekohut, sest loodus on neile andnud veel mitu head aastat meie tasemeni jõudmiseks. On vanemaid, kes lastelt nõuavad rohkemgi kui endalt. Nad on loonud teatud ideaalkuju, mille taolistena nad oma lapsi tahaksid näha ja millest kõrvalekaldumist nad peavad üleannetuseks; nad on väga kurjad, kui näevad, et lapsed on ja arenevad nii, nagu loodus on määranud, mitte nagu nemad tahaksid. Säärast kasvatust nimetatakse harilikult d e s p o o t l i k u k s.

Despootlikkude kasvatajate kurtmine lapse halva loomuse üle, mida vaid valjusega saavat parandada, on tingitud enamasti just liignõudlikkusest — ei läbeta oodata, millal laps ise oma vigadest ja pahedest üle saaks, vaid püütakse neid sundida „pai" olema. — Väikestel konnadel teatavasti on saba, mis kasvades kaob iseendast. Konnapoeg, kellel saba lõigatakse ära, et ta rohkem vanakonna moodi välja näeks, kas sureb või jääb vigaseks. Ka lapsel on säärane „saba", endisilt, loomalikelt arenguastmeilt pärit tungid, mille äralõikamisega despootlik kasvatus väga sageli patustab harmoonilise isiksuse kujunemise vastu. Ta laseb end viia eksiteele sunnivahendite abil saavutatud näilikust sõnakuulmisest, mis sageli on vaid mask, mille taha pugedes laps oma tõelist isiksust püüab päästa. Selle taga võib olla palju enam seesmist vastupanu kui avalikus vastuhakkamises. Selle arengutee valivad enamasti nõrga enesetunde ja vähese jõutagavaraga lapsed. Vitaalsemad tüübid valivad aktiivse endakaitse tee, reageerides kasvatuslikule despotismile avaliku vastuhakkamisega. Esimestest kujuneb kergesti isiksuseta, jõuetu truualamliku ametniku tüüp, kes valmis on iga ülekohutki taluma, teistest aga revolutsioonilise põhimeeleoluga isiksused, kes teevad opositsiooni kõigele. Ei ühest ega teisest saa positiivset, loovat liiget ühiskonnas.

V ä h e n õ u d l i k k u s. Ka vähenõudlikkus kasvatuses on viga. Laps, kellel ei tarvitse end sugugi pingutada, muutub lõdvaks; ta jõud ei saa areneda. Lapsele ei tohi ühtki kohustist, mida ta on võimeline täitma, kinkida. Vähenõudlik kasvatus kohtleb last nooremana, kui ta on, jääb n. ö. hiljaks. Harilikult kujuneb vähenõudlik kasvatus lapse ä r a h e l l i t a m i s e k s. Vanemad arvavad, et laps ikka veel midagi ei suuda, ja kardavad, et ta üht-teist tehes endale koguni liiga teha võiks. Sellepärast hoiavad nad ta igasugusest tööst, ka täiesti jõukohasest, eemal, teevad kõik tema eest ära ega lase tal ühtki sammu astuda iseseisvalt. Teda poputatakse igasugu valitud toitudega, mässitakse liiga soojalt riidesse, täidetakse kõik ta tujud, kuhjatakse üle mänguasjadega jne. Kui säärane laps astub neutraalsesse ellu (kas või kooligi), kus igaüks peab i s e omad kohustused täitma, siis ta satub raskustesse: ta ei tule toime. Elu tundub talle liiga karmina, inimesed ülekohtuseina. Sageli ta põgeneb reaalse elu kohustuste eest unistusisse ja kui tuleb juurde veel haiglasi iseloomurikkeid, siis mõnikord vabasurmagi. Ärahellitamine on ligidalt sarnane liigkasvatamisega ja ähvardab nagu

viimanegi iseäranis ainulapsi. Ärahellitamisele kalduvad sageli just säärased vanemad, kelle endi lapsepõlv ja noorus on olnud karm. Nüüd nad tahaksid vähemalt oma last hoida kõigi elu raskuste eest, märkamata, et nad just sellega lapse saadavad raskustesse.

Peale ärahellitamise võib vähenõudlik kasvatus avalduda lapsikuses (mitte ära segada lapselikkusega!). Mõtlen selle all kasvandiku kohtlemist väiksemana, kui ta on. Iseäranis kannatavad selle all küpsmisealised noorurid, kes tahaksid olla „suured", ent keda vanemad kohtlevad kui väikelapsi, „titasid". Kui palju pisaraid maksab mõnele poisile võitlus põlvpükste ja kinnise kuuega! Ühe välismaise kasvatusnõuniku jutustuse järgi olla tema praktikas küllalt juhte, kus isegi 19—20-aastaste poiste emad tulevad nõuandlasse, hirmul oma laste tuleviku pärast, sest poiss olla „terve pühapäeva olnud kodunt ära" või „teda olla tänaval nähtud ühe tütarlapse seltsis!"

Sagedamini esinevaist kasvatusvigadest võiks veel mainida vääreeskuju, järjekindlusetust, liialdamist kehalise karistusega jne., aga neid on teises seoses juba käsitletud.

Kasvatusvigade põhjusi. Üheks suuremaks ja raskemini võidetavaks väärkasvatuse põhjuseks on vanemate aineline puudus. Eriti tuleb enamik hooldumatuse nähtusi kirjutada selle arvele. Ka liignõudlikkus, näit. laste enneaegu tööle sundimine, võib olla tingitud vanemate vaesusest.

Teisena tuleks märkida oskamatust. Kasvatust on peetud nii lihtsaks ja tühiseks asjaks, et pole omistatud peaaegu mingit tähelepanu peamiste kasvatajate — emade ettevalmistusele. Mõnikord usaldatakse lapse kasvatamine koguni muuks tööks kõlbmatute vanainimeste hoolde. Viimasel ajal on siiski hakatud naiskutsekoolides ka kasvatusteadust õpetama ja täiskasvanute hulgas püüab kodukasvatusliikumine vastavaid teadmusi levitada.[1])

Kolmandaks põhjuseks on vanemate iseloomuvead. Neid endid pole lastena õieti kasvatatud ja nüüd ei suuda nad ka omi lapsi kasvatada nii nagu oleks vaja. Sellepärast peavad mõ-

[1]) Kodukasvatusliikumise alal on viimastel aastatel avaldanud suuremat aktiivsust Eesti Karskusliidu Kodukasvatustoimkond Tartus. Tema korraldusel on peetud mitu kodukasvatuslikku raadiokursust, hulk kasvatuslikke kõnesid lastevanemaile ja antud välja rahvalikku pedagoogilist kirjandust. Viimane on koondatud kahte seeriasse: seeria „K o d u

ned uurijad kasvatusvigu olulisemaks teguriks väärkommete edasikandumisel põlvest põlve kui pärivust. Kui lapse ema on kartlik, närvlik, valelik, jonnakas, siis on enamasti ka lapsed seda. Ema võib ise olla väga hästi teadlik omist puudusist, ent need on tal nii sügaval iseloomus, et ta ei saa neist lahti ja märkamatult kanduvad nad edasi lapsele. Sellepärast algab õige kasvatus vanemate kasvatamisega.

38. Kasvatusraskused.

a) *Kasvatusraskusi üldiselt.*

Tänapäeva pedagoogikas ei kõnelda enam heameelega „kurikalduvuslikest" lastest. Mõisted „hea" ja „kuri" on pärit täiskasvanute mõtteilmast; laste juures on see vahetegemine võõras. Laps oma loomult ei ole ei hea ega kuri, vaid lihtsalt laps, kelle väärtusmõõdupuud on teised kui täiskasvanute omad. Me kõneleme selle asemel raskestikasvatatavaist lastest; me ütleme selle sõnaga ainult seda, et üks või teine laps alistub vähem kergesti kasvataja tahtele, et temaga on rohkem tegemist. See pole mingi hinnang, väärtusotsustus, sest kergestikasvatatavus iseendast pole veel mingi voorus.[1]) „Poissi, kes 10-aastasena on hea, õpihimuline, virk, ettemõtlev, altruistlik, vaikne, viisakas,

---

ja kasvatus" sisaldab suuremaid raamatuid (40—50 lk. à 15—20 s.), teine seeria „Vanemad ja lapsed" väiksemaid brošüüre (16—20 lk. à 10 s.).

Seerias „Kodu ja kasvatus" on siiamaani ilmunud:

V. Reima. Kodu on rahva süda.
— Sõnakuulmise kool.
— Mäng kasvatusvahendina.
— Enesekasvatuse algmed.
G. Reial. Meie laste tulevik on meie eneste kätes.

Seeria „Vanemad ja lapsed" sisaldab siiani:

A. Kurvits. Kool ja kodu kasvatusteguritena.
A. Martin. Kuidas kasvatada lapsi tööle.
A. Elango. Laps ja ühiskondlikud pahed.
E. Treffner. Lapse mäng ja mänguasjad.
Õ. Ploompuu-van Nest. Eeskuju ja kasvatus.

Samas suunas on teotsenud ka Tartu 1. ped. muuseumi kasvatuskomisjon, korraldades kõnekoosolekuid Tartu lastevanemaile ja andes välja brošüürideseeriat „Kasvatuslik kirjavara" (seni ilmunud: S. Pruuden. „Vanemad kasvatajaina" ja R. Tamm. „Meie kino kasvatuslik mõju", à 10 s.).

[1]) Mõned autorid käsitlevad ka anormaalseid (kurttummi, pimedaid, nõdramõistuslikke ja haigeid lapsi raskestikasvatatavaina.

alati lugupidav ja alluv, kes eelistab täiskasvanute seltskonda omaealistele, ei saa pidada normaalseks. Ta on kas varavalminud ja kannatab elujõu puuduse all, või ta on murtud, ülekasvatatud, silmakirjalik," ütleb ameerika tuntud pedagoog St. Hall (1846—1924).

Tuleb teha vahet raskesti kasvatatavate laste ja kasvatusraskuste vahel. Raskestikasvatatavate laste kogu iseloom, kogu nende isiksus on suunatud ühel või teisel kujul kasvatajate vastu. Nendega on alatasa raskusi. Kasvatusraskusteks nimetame aga neid üksikraskusi, üksikkonflikte, mis esinevad suuremal või vähemal määral iga lapse arengus, kuid on kergesti möödaminevad. Kui laps mõnikord juhuslikult valetab, käsu täitmata jätab, võõra asja omandab — ega me teda seepärast veel raskestikasvatatavaks pea, kuigi need nähtused omaette kasvatajale valmistavad raskusi. Alles seal, kus need nähtused muutuvad igapäevasteks, võime hakata kõnelema valelikust, sõnakuulmatust, varastavast, ühe sõnaga raskestikasvatatavast lapsest. Kuna seesuguseid lapsi pole kes teab kui palju, peame käesolevas üldläbilõikes need jätma kõrvale ja piirduma vaid üksikute tavalisemate kasvatusraskustega.[1])

Kasvatusraskused on tingitud kas lapse loomulikust arengust, kasvatusvigadest, ebasoodsast keskkonnast või kõige sagedamini kõigist kolmest korraga. Inimesed, kes väikelaste kasvatusega tegelevad, kurdavad, et lapsed olla hoolimatud ja isekad, nad ei põrka tagasi isegi kõige vastikumaid asju haaramast ja suhu panemast. Nad on häbitud endi keha suhtes ja uudishimulikud kõigest, mida nende eest tahetakse varjata. Nad on aplad ja maiad, imevad päkka ja närivad küüsi, urgitsevad ninas ja mängivad suguelunditega. Vaevalt on kasvataja neilt ühe halva omaduse võõrutanud, kui juba uus on tulnud selle asemele. Säärane pilt lapsest on osalt, võib olla, liialdatud, aga et lapsed on lapsed ja mitte elavad inglid, selles pole kahtlust. See pole mingi päritav kalduvus pahedele, nagu püütakse vahel väita, vaid lihtne ühtelangematus lapse loomu ja täiskasvanute nõudluse vahel. Mispärast peaks laps, kes veel ei küüni tervishoiu reegleist aru saama, hoidma käed puhtad, keelduma urgitsemast ninas, imemast päkka jne., mis talle ometi valmistab lõbu? Ta

---

[1]) Raskestikasvatatavate laste kohta on asunud Eesti Lastesõprade Ühing andma välja eribrošüüride seeriat „Raskelt kasvatatavad lapsed", millest seni on ilmunud 2 vihku: *A. Adler.* Raskelt kasvatatavad lapsed ja *A. Ostra-Oinas.* Laisk laps.

alles aja jooksul omandab täiskasvanute kombed ja arusaamised ja loobub ise oma lapselikest „pahedest". Selles on kõigi arengust tingitud kasvatusraskuste olemus. Ebasoodus kasvamiskeskkond ja kasvatusvead võivad neid kasvatusraskusi paisutada suureks ja kutsuda esile teisigi, millele laps ise ei tuleks (näit. hirm).

Kasvatusraskused on tavalisesti lapse üldised hingelised hoiakud, ta isiksuse häired. Neid ei saa võrrelda kehaliste haigustega, mille tekitajaks on enamasti mingi kindlapiiriline üksikpõhjus ja mille ravi seisab peamiselt selle põhjuse kõrvaldamises. Sellepärast ei saa anda mingit kindlat retsepti ühe või teise kasvatusraskuse kõrvaldamiseks. Tuleb pidada silmas last tervikuna ja toetada temas endas paremusele püüdvaid jõude.

Kasvatusvigadest arusaamise süvendamiseks on rohkesti aidanud kaasa dr. A. Adleri juhitav *individuaalpsühholoogia*. Selle teooria järgi tekib igal lapsel ta jõuetuse tõttu (võrreldes täiskasvanutega) *alaväärsustunne*, mis otsib hüvitust *endamaksmapaneku-* ehk *võimutungis*. Endamaksmapanekuks võib laps valida kas positiivse või negatiivse arengutee. Esimesel juhul püüab ta võimalikult ruttu areneda, suureks saada, teisel juhul end nn. „riugaste", kaudsete võtete abil maksma panna. Ta nutab ja karjub, kui ta soovi jalamaid ei täideta, on meelega vallatu, et tähelepanu endale tõmmata, on eriliselt abitu ja jääb arengus maha, et täiskasvanuid enam enda külge siduda. Negatiivse arengutee hädaoht on eriti suur seal, kus lapse tavalisele alaväärsustundele seltsib mitmeid teisi tegureid, mis selle tunde kõrgele kruvivad, lapse arastavad, elust n. ö. ära hirmutavad. Ärahirmutavaist tegureist individuaalpsühholoogia rõhutab eriti *elundite alaväärsust*, *lapse ebasoodsat asendit perekonnas* (ainulaps, kõige noorem laps) ja *ühiskonnas* (liiga kehv või liiga rikas), *kuuluvust vähemväärtuslikuks peetavasse sugupoolde*, *kasvatusvigu* jm. „Riukad", mida säärane elust hirmutatud laps enda maksmapanekuks tarvitab, ongi kasvatusraskused. Neist saab kõige paremini üle, kui lapse jõuteadvust ning endausku suurendada, ta vigu ja puudusi ignoreerida.

b) *Vale.*

Mitte iga eksimus tõe vastu pole vale. Vale algab alles seal, kus me oleme *teadlikud*, et me väljendid ei vasta tõele, ja me teatud *tagamõttega* teisi *tahtlikult petame*.

Need tunnused eraldavad vale mäluеksimusist ja fantaasiapettusest. Kui keegi räägib ebatõtt sellepärast, et ta asja õieti ei mäleta või et ta ei eralda ettekujuteldut tõelikkusest või lõppeks, et teisi lõbustada (näit. anekdoodid) või neile kunstilist naudingut pakkuda (luule), siis pole see psühholoogiliselt võttes mitte vale. Selles mõttes on eksitus kõnelda mäluja fantaasiavalest, nagu tehti sageli vanemas pedagoogilises kirjanduses.

Kuna eelpoolmainitud tunnuste esinemine eeldab teatud määral hingelist küpsust, ei saa lapse esimestel eluaastatel olla valest üldse juttu. Mida siin tavalisesti selle all mõeldakse, on vaid mälu- või fantaasiaeksimused. Üheks ekslikkude väljenduste põhjuseks on puudulikult arenenud ajameel. Väikelaps ei tee paljudel kordadel vahet, kas mingi sündmus leidis aset täna, eile või veelgi varem. Temale on kõik, mis eriti elavalt ta teadvusse tuleb, olevik. Ta võib mitme päeva eest nähtud koerast rääkida kui äsja siinolnust, ilma et tal oleks aimugi, et ta valetab. Teiseks eksimuste põhjuseks on asjade puudulik ja pealiskaudne vaatlus, mis veel hilisemaski eas põhjustab rohkesti ekslikke väljendeid. — 8-aastane poiss teatab koolis ärritatult, et tema pliiatsikast olla ära varastatud. Tunni aja eest olla see tal olnud veel alles ja ta olla isegi ühe pliiatsi võtnud välja. Naabruses istuvad 6 last kinnitavad, et nad olla kõnesolevat pliiatsikasti veel täna poisi käes näinud. Ja ometi — pliiatsikast seisis kodus laual, kuhu poiss ta oli unustanud. Üks saksa õpetaja tegi kord järgmise katse. Ta pani tüki kriiti, taskunoa ja sulepea lauale, nii et nad kõigile lastele olid näha. Vahetunnil, kui lapsed olid õues, võttis ta need ära ja küsis järgmise tunni algul, mida lapsed enne laual näinud. Ainult kaks õppimises kõige nõrgemat poissi olid näinud taskunuga, teised ei teadnud öelda midagi kindlat. Järgmisel päeval oli laud esimesel tunnil täiesti tühi. Teise tunni algul küsis õpetaja, mida lapsed nüüd laual näinud. 26 % olid näinud taskunuga, 57 % kriiti ja 63 % sulepead! Siin avaldub ilmselt puuduliku tähelepaneku ja sugestiooni mõju.

Eriti tuleb hoida lahus fantaasiaeksimused ja vale. Lapse fantaasia on nii elav, et mõni laps ajab veel 13—14-aastasena ja hiljemgi ettekujuteldu ja tõeliselt olnu segi. Väikelaste juures on üsna sagedane nähtus unenäo ja ilmsielu piiride segiminek. Üks ema jutustab, kuidas ta nelja-aastane tütar hommikul ärgates tuli nuttes tema juurde, kurtes, et ta ajanud ema pesunõu

katki. Laps ei rahunenud enne, kui ema viis ta magamistuppa, kus pesunõu seisis täiesti tervena. Lapse „kuritegu" oli toimunud vaid unes. Veel sagedamini tuleb ette, et laps ilmsi millestki unistab, fantaseerib, mida ta pärast hakkab pidama tõestiolnuks. W. Stern kirjutab oma tütrest:

„Ema kõneles teiste laste juuresolekul vanema tütre õmbluskastikesest. 3½-aastane Eva ütleb: „Vanaema kinkis ka minule õmbluskastikese." Kõik olid imestunud ja arvasid, et Eva teeb ainult nalja. — „Ei, vanaema kinkis mulle tõesti õmbluskastikese," kinnitab Eva uuesti. Et teistele lastele mitte halba eeskuju anda, nõudis ema, kes Eva väljendi fantastilisusest kohe aru sai, et Eva vanaema kingi tooks ka teistele näha. Nüüd sattus Eva segadusse ja hakkas nutma, tunnistas aga alles pika puiklemise peale, et ta vanaemalt pole saanud mingit õmbluskasti kingituseks." Pr. Stern lisab juurde, et kuigi seda juhtumit võiks pidada ka valeks, on temal mulje järgi, mis laps jättis, olnud algusest peale selge, et on tegemist fantaasiaeksimusega.

On tulnud ette juhtumeid, kus 14—15-aastased tütarlapsed isegi kohtu ees kinnitavad, et üks või teine olla nende kallal tahtnud vägivalda tarvitada, kuna hiljem siiski vastuvaidlematult kindlaks tehakse, et midagi säärast pole olnud ja tegemist on vaid eriti fantastilise lapse kujutlustega. See on hoiatuseks, et laste tunnistustele ei tule kunagi anda suuremat kaalu.

Ka seda, kui laps mõnd tegu eitab, ei saa igakord pidada teadlikuks valeks. Kui 3—4-aastane laps isa küsimusele, kas tema vaasi katki ajas, vastab e i, siis võib see tema teadvuses tähendada mitte salgamist karistusest pääsemiseks, vaid ta ütleb e i selles mõttes, et tema ei oleks t a h t n u d seda teha. Et vältida teadlikku salgamist, mis on sama kui vale, tuleb last harjutada oma tegude eest vastutama. Peab saama kombeks, et igaüks, kes midagi halba on teinud, järelepärimist ootamata oma teo tunnistab üles. See on mehine ja mehisuse üle rõõmustavad vanemad ning annavad teo kergemini andeks.

Muidugi tuleb laste juures ka p ä r i s - v a l e t, teadlikku petmist ette, seda rohkem, mida enam ümbrus selleks annab eeskuju. Enamik lapse valesid on nn. h i r m u - v a l e d: kartes karistust püüab laps süütegu varjata, maha salata ja teiste peale ajada. Mida valjemini vanemad last karistavad, seda enam püüab ta valet abiks võtta. See asjaolu manitseb ettevaatusele karistamises. Kui laps midagi paha on teinud, küllap selleks siis ka mingi põhjus oli. Võib olla olid vanemad ise süüdi, et nad lapse säärasesse olukorda asetasid. Kus õrnad asjad lapsele on alati kättesaadaval, seal pole ime, kui laps mõne neist purustab. Samuti avatleb suhkru, kompvekkide ja muu maiustise laokilejätmine last neid omavoliliselt võtma.

Tõelikkuse-pedagoogika esimeseks nõudeks on, et kasvatajad ise lapsele kunagi ei valetaks, ka siis mitte, kui arvatakse, et laps sellest ei saa aru. Lapsele antud lubadused tulevad täpselt täita. Last ei tohi asjatute järelepärimiste ja küsimustega pinnida; et tülikast „ülekuulamisest" vabaneda, kaldub ta kergesti valetama. Kui laps midagi paha on teinud ja kasvataja seda teab, siis on asjata lapse poole pöörduda küsimusega: k e s s e d a t e g i? vaid parem juba kohe küsida: m i k s s a s e d a t e g i d? või: k u i d a s s e e j u h t u s? Kui kasvatajad oma käitumisega näitavad, kui väga lapse vale neid kurvastab ja et nad lapse tõemeelt kõrgelt hindavad ning eksimusist, mis laps neile pihib, aru saavad, siis võib oletada, et normaalseis tingimusis kasvavat last vaevalt eriline valetamishädaoht ähvardab, kuigi see ühiskonnas on sügavaimale juurdunud pahesid.

c) *Jonn.*

Jonn on üks tavalisemaid ja tülikamaid kasvatusraskusi. Ta esineb juba esimesel eluaastal, eriti aga alates teisest ja etendab enam-vähem kõigi laste juures teatud osa. Mõningate uurijate arvates on lapse elus teatud perioodid, kus nad on eriti jonnakad, näit. 3.—4. ja 13.—14. elua. paiku. Selle kasuks räägib ms. see asjaolu, et välismaiste kasvatusnõuandlate andmeil just selles vanuses lastega kõige sagedamini nõuandlasse pöördutakse.

Jonn on ühiskondlik nähtus — peab olema keegi, kellega jonnida. Lapsed kalduvad jonnima eriti siis, kui kasvataja neid teiste juuresolekul alandavalt või häbistavalt kohtleb. Kasvatajaga kahekesi olles on laps palju järeleandlikum ja leplikum. Sellepärast ei maksa nõudlusi, mille täitmine lapsele raske, esitada hulga ees. On teada, et üks ja sama laps ühe isikuga jonnib enam kui teisega. Siin oleneb nähtavasti väga palju sellest, millise taktikaga keegi lapselt sõnakuulmist ja järeleandmist taotleb.

Jonn on lapse „mina" endakaitse abinõu teda ohustava võõra tahte vastu. Laps kardab teiste tahtele alludes end kaotada; see tundub talle alandavana, isiksuse väärtust vähendavana. Sellepärast esinebki jonn kõige sagedamini just neil arenguastmeil ja nende laste juures, kelle endamaksmapaneku tung on erakordselt tugev või kelle isiksust ähvardab eriline mahasurumise hädaoht. Näit. 2½-aastane laps pillab lõunalauas lusika maha ja kamandab: *„Isa, võta üles!"* Isa vastab: *„Kuidas peab laps ütlema?"* — Laps sai väga hästi aru, et ta *„palun"* peab ütlema,

aga ei andnud järele. Ta jäeti nüüd karistuseks järgmistest toitudest ilma, kuid tagajärjetult. Igakord kui teenija temale määratud taldrikutäie viis tagasi, puhkes ta nutma, aga *„palun"* ei tulnud üle ta huulte. Nähtavasti lapse „mina" tunnistab enese identseks kord silmapilkselt ja juhuslikult võetud seisukohaga, millest loobumine, „ümbertahtmine" talle tunduks alandusena, otsekui endast lahtiütlemisena. Tagajärjeks on sisutu endajaatamine. Analoogilisi tähelepanekuid võime teha ka täiskasvanute juures. — Kaks meest vaidlevad millegi üle. Kummalgi on oma seisukoht, mille ta ette omaks on võtnud. Senikaua kui kumbki usub oma seisukoha olevat õige, on vaidlus loomulik ja lubatav. Kui teine aga tunneb, et ta on eksinud, oma seisukohast siiski aga ei loobu, kartes teisele „alla anda", end teise ees alandada, siis on tegemist jonniga. Säärane opositsioon paljalt opositsiooni pärast, põhjendatud nõudmiste mittetäitmine paljalt seepärast, et „endale kindlaks jääda", on puuduliku endausalduse ja kitsarinnalise sihiasetuse tunnuseks. Seepärast tuleb jonnis näha mitte iseloomu tugevust, vaid nõrkust. Jonn on vaid kulissiks, mille taha oma nõrkust püütakse peita. (Sellega on seletatav ms. asjaolu, et just haiged ja väsinud lapsed on eriti jonnakad.)

Võib eritleda kolm jonni vormi. A k t i i v n e jonn püüab sihist, mis laps endale kord on asetanud, iga hinna eest pidada kinni, ka siis, kui selle saavutamine võimatu või siht ise vahepeal oma väärtuse on kaotanud. Säärase jonniga on tegemist näit. siis, kui poiss korra on võtnud ette õuna puu otsast maha tuua ega loobu sellest kavatsusest ka siis, kui ta näeb, et ta ronimiskunst ei anna tagajärgi ja talle vahepeal pakutakse ilma vaevata teist õuna. Ta „jonni pärast ei jäta", nagu öeldakse, et mitte endale ega teistele tunnustada oma allajäämist.

R e a k t i i v n e jonn on suunatud teise tahte pealesundimise vastu. Alguses võib lapsel olla mingi sisuline põhjus toimida käsu või keelu vastu; jonniks muutub see siis, kui laps jääb oma seisukohale ka siis, kui see sisuline põhjus on kaotanud põhjuse. On laps sel teel mõned korrad võidu saanud, siis muutub see võitlusvahend eriti sagedaseks. Sellepärast on suur pedagoogiline eksisamm lapse jonnile anda järgi. Ent samasugune eksisamm on, kui kasvatajad ise jonnile reageerivad jonniga ja asja sisulist külge kõrvale jättes oma tahet püüavad iga hinna eest viia läbi.

P a s s i i v n e jonn ehk s õ n a k u u l m a t u s (kitsamas mõttes) avaldub selles, et laps ei tee üldse midagi: ta ei täida

käsku, ent ei toimi ka selle vastaselt. Ta avaldab lihtsalt passiivset vastupanu.

Kuna jonn on nõrga isiksuse endakaitse, ei vabane kasvataja sellest mitte, seda jõuga maha surudes. See suurendaks veelgi lapse alaväärsustunnet ja sunniks teda otsima uusi „riukaid" oma võimutahte rahuldamiseks. Jonn on väga mitmepalgeline nähtus ja kui ta ühel kujul surutakse maha, võib ta teisel teel lüüa veel lopsakamalt õitsele. Siin näib individuaalpsühholoogial olevat õigus, kui ta rõhutab lapse elujulguse ja endausu tõstmise tarvet, sest endas kindlal isiksusel ei tarvitse karta enda alandamist sellega, et ta loobub ekslikeks osutunud seisukohtadest. Laps, kes loovas töös ja teotsemises saab näidata oma väärtust ja oma piiratud eluringis end võimete kohaselt maksma panna, jonnib palju vähem kui see, kellel pole ühtki toetus- ja rakenduspunkti elus.

d) *Hirm.*

Hirm võib kujuneda väga piinavaks ja tülikaks elamuseks mitte ainult lapse, vaid ka täiskasvanu elus. On mehi, kes perekonna äraolekul meelsamini ööbivad võõrastemajas, kui lähevad üksi pimedasse tuppa, ja naisi, kes langevad hüsteerikasse, kui nahkhiir läbi avatud akna lendab tuppa. On võimatu loetleda, mida kõike kardetakse. Kaine mõistuse seisukohalt kõige hädaohutumad ja süütumad loomad ja esemed võivad mõnd viia otse ahastusse. On täiesti loomulik, et laps, kes on põletanud sõrme, kardab tuld, et see, keda koer on hammustanud või kass kriimustanud, kardab neid loomi jne., — sellest nn. loomulikust hirmust me siin üldse ei räägi, miks aga peaks kardetama konna, hiirt, pimedust, müristamist (kui maja on pikse vastu kaitstud), redelile ronimist ja nii paljut muud? Tänapäeva psühholoogia pole sellele küsimusele veel täiesti rahuldavat vastust leidnud.

Varem peeti hirmu päritud instinktiks. Selle seisukoha silmapaistvamaks esindajaks on ameerika õpetlane St. Hall. Tema arvates on hirm loomade ees pärit ajast, kus inimene oli alles kaitsetu metsloomade vastu, hirm äikese, pimeduse jms. ees samuti ürgajult, kus sel oli oma tähtsus inimese endasäilituse seisukohalt. Instinktiivse hirmu algeid on püütud otsida isegi loomariigist. Hirmu päritavuse vastu tuuakse ette, et kui hirm oleks päritav, siis ta peaks olema ühtlaselt omane kõigile inimesile, nagu muudki päritud instinktid. See ei leia

aga kogemuses kinnitust, sest on lapsi ja täiskasvanuid, kes hirmust on täiesti vabad või vähemalt peaaegu vabad.

Behavioristi J. B. Watsoni arvates on hirm tingitud peamiselt kasvatusvigadest. Ainukene, mida laps sünnipäraselt kardab, on tasakaalu kaotus ja kas liiga järsud ja ootamatud või liiga tugevad ärritused. Hirm nende ees moodustab otstarbekohase vastukaalu lapse muidu liiga suurele uudishimule kõige senitundmatu vastu. Watson on sellele veendumusele jõudnud katsete põhjal, millest mõnd ligemalt kirjeldame.

9 kuu vanusele lapsele näidatakse esimest korda elus kodujänest — ta haarab rõõmuga kord ühe, kord teise, kord mõlemate kätega jänese järgi. Sama kordub, kui jänese asemele tuuakse koer, kass, tuvi, hiir — hirmust mitte jälgegi. Isegi konnasse, maosse, sisalikusse suhtub laps sõbralikult nagu teistessegi loomadesse — nad on kõik talle teretulnud mängukannid. Sama lapse võib üksi jätta pimedasse tuppa, ilma et see teda sugugi häiriks. Kui aga lapse selja taga haamriga järsku vastu teraskeppi lüüa, siis tõmbub laps kramplikult kokku, hingamine seisatab alguses ja muutub siis ebakorrapäraseks, varsti kostab ka vali kisa. Sama kordub, kui laps rahulikult vaibal istub ja vaipa tõmmatakse nii, et laps kaotab tasakaalu.

Kui võtta sama laps ja momendil, mil üks talle näitab jänest, teine ta selja taga lööb haamriga vastu teraspulka, siis kohkub laps samuti kui eelminegi kord. Mõne aja pärast, mil laps juba on rahunenud ja mängib oma klotsidega, näidatakse talle uuesti jänest. Nüüd reageerib laps temale juba aeglasemalt ja vähese huviga. Pikapeale hakkab ta siiski looma silitama. Nüüd lüüakse uuesti vastu terast ja kordub taas sama, mis varemgi. Kui seda veel mõne korra korrata, siis jõutakse niikaugele, et laps iga kord jänest nähes hakkab hirmuga karjuma, ka ilma et keegi teda enam selja tagant ehmataks. Säärane kunstlikult külgeharjutatud hirm võib jääda püsima eluajaks ja kanduda edasi teistelegi jänesesarnastele loomadele.

Watsoni arvates tegelik elu just sel teel kasvatab hirmu. Oletame, et laps õhtul ei taha jääda magama. See vihastab ema või teenijat ja ta lööb toast lahkudes ukse paukudes kinni. — Toa tuulutamiseks tehakse õhtul aken lahti — tuul lööb selle paukudes kinni. — Öösel tuleb äike ja müristamine ehmatab lapse une pealt üles. — Need on näited võimalusist, kuidas lapse teadvuses tekib side hirmuvallandava järsu ärrituse ja pimeduse ning üksinduse vahel, nii et laps hakkab kartma viimaseid ka omaette.

Või võtame teise liigi nähtusi. Laps sirutab käe millegi järele, mis on talle hädaohtlik või mille ta võib teha katki. Et seda ära hoida, hüütakse talle järsult *hoia!* või *ei tohi!* võib olla, et lüüakse koguni sõrmedele. Jällegi tekib lapses side vastava eseme ja teda vapustanud hoiatushüüde vahel.

Kolmas liik hirmusisendavaid nähtusi mahub sugestiooni mõiste alla. — Ema on lapsega parajasti jalutamas ja näeb konna. Ta ehmub, võib olla kiljatab koguni. See mõjub sugestiivselt lapsesse, kes siitpeale ka hakkab konna kartma.

Neist näiteist järgnevad juhtnöörid, kuidas toimida, et lapses mitte asjata kartlikkust tekitada. Kõigepealt tuleb järsud ja tugevad ärritused, eriti mürad, lastetoast hoida eemal. Laste ümbrusse ei tohi jätta asju, mida puutumast me neid peame järjest hüüatustega keelama. On säärast hoiatust siiski tarvis, tehtagu seda nii rahulikult ja tasakaalukalt kui võimalik. Vanemad püüdku laste juuresolekul oma kartlikkust taltsutada ja hädaohu korralgi võimalikult külmavereliseks jääda. Täiesti tuleb hoiduda laste kollitamisest, nende hirmutamisest igasugu tontide, vaimude, nõidade, kollide, korstnapühkijate ja politseinikkudega.

Palju raskem on juba sissejuurdunud hirmu ära harjutada. Päris võimatu ei ole aga seegi. Kui lapsele, kes kardab konna, lõuna ajal, mil ta isukana asub sööma, näidata konna, siis segab see alguses küll ta söömist, peagi harjub ta aga sellega seevõrt, et võib konna panna ta kõrvale lauale, ilma et ta seda enam pelgaks. Kui laps kardab jääda üksi pimedasse tuppa, siis jäetagu esialgu uks valgustatud naabertuppa lahti. Päev-päevalt tuleb see ikka enam sulgeda, kuni selle võib panna päris kinni, ilma et pimedus lapses enam hirmu vallandaks. Üldse jääb siin maksma põhimõte, et last tuleb asjade ja situatsioonide eest, mida ta kardab, mitte hoida, vaid teda nendega järjekindlalt ja süstemaatiliselt harjutada.

e) *Laiskus.*

Nagu vale puhul, nii tuleb ka siin teha vahet näiliku ja tõelise laiskuse vahel. Kaugeltki mitte kõik see, mida harilikult peetakse laiskuseks, ei ole seda. Kui mingi töö inimese käes ei edene või ta seda teha ei taha, siis ei ole see igakord tingitud laiskusest. Selle põhjuseks võib sama hästi olla väsimus, oskamatus, jõupuudus jne. Laiskusega on tegemist vaid seal, kus inimene oma annete ja jõu poolest oleks võimeline teatud tööks, ta seda aga siiski mitte ei tee. Laiskus käib vastu lapse olemusele, kes ju üldiselt tahab teotseda ning on õpihimuline kõige uue suhtes. Kui terve ja normaalne laps on laisk, siis peab selle põhjuseks olema mõni kasvatusviga. Kui lapsele asetatakse kas liiga raskeid või igavaid, s. t. tema arenguastme huvidele mittevastavaid ülesandeid,

siis ta ei tule nendega toime, ta tõmbub tagasi või hakkab tegema midagi muud. Sama juhtub siis, kui ülesanded on liiga kerged ega pinguta küllalt jõudu — siis harjub laps üleolevaks ja hooletuks. Sellepärast on lapsele jõukohase tegevuse võimaldamine olulise tähtsusega võte laiskuse vältimisel. Kui sageli tuleb ette, et laps, keda koolis peetakse laisaks, kodus teistel tegevusaladel avaldab otse imetlusväärt püüdlikkust. Tähendab laps ei ole mitte laisk, vaid talle ei meeldi lihtsalt koolitöö; see ei vasta tema huvidele või on süüdi mingid isiklikud vastuolud lapse ja õpetaja vahel. Pole ime, et laiskuse probleem kerkib üles tavalisesti ikka ühenduses kooliga. Eelkooli-ealistest lastest kuuldub väga harva kõneldavat, et nad oleksid laisad. Kool on kunstlikult loodud asutis, mille töö ja tööviisid kunagi ei vasta täielikult lapse loomule, kuigi uuemal ajal kooliuuendusliikumine on püüdnud neid lapse huvide suunas arendada. Koolitööks on alati tarvis väliseid ergutusi (vanemate ja õpetajate sundust). Kui viimased on nõrgad või ebakorrapärased, siis hakkab ka lapse koolitöö lonkama, ta muutub kooli suhtes „laisaks". Selle all kannatavad paljud lapsed, keda nende endi huvide vastaselt sunnitakse edasi õppima, pannakse keskkooli ja gümnaasiumi, sellal kui nad ise meelsamini valiksid mingi käsitöö, põllutöö või mõne teise praktilist tegevust võimaldava ala. On nad pikemat aega käinud vastumeelselt koolis, siis atrofeerub, kõngeb nende töötahe ja töörõõm üldse ja neist ei saa ka pärast kooli lõppu õiget töötegijat ühelgi alal.

Paljude laste laiskus on haiglase hingeelu avaldis. On lapsi, kes ei tunne mingit auahnust, keda ei kurvasta mingi laitus ega halb koolitunnistus, keda miski ei vii välja ta ükskõiksusest ja tuimast rahust. Nende juures ei aita mingi kiitus ega karistus. Neil puudub igasugune aktiivsus. Nad ei täida kooliülesandeid, aga nad ei tee ka muud. Kui nad midagi alustavadki, siis läheb see väga aeglaselt ja enamasti jätavad nad selle pooleli. Õpetajal on niisuguste lastega tõsine häda. Nad istuvad igas klassis kaks aastat ega saavuta ka siis veel klassi keskmist taset. Millest see on tingitud, selle kohta lähevad arvamused lahku. Paljude arvates on siin tegemist päritud psühhopaatilise kalduvusega, teiste arvates väärkasvatuse tagajärjel tekkinud *tahtega olla laisk*. Viimaste arvates siin on tegemist arastatud lastega, kes ei usalda midagi võtta ette ega ühegi töö kallale asuda. Nad kardavad juba ette, et nad sellega toime ei tule, ega tee katsetki. Vahekord õpetajate ja vanematega on säärasel juhul

muidugi halb ja laps püüab oma laiskusega neile otsekui maksta kätte nende arvatava ülekohtu eest. Säärast hingelaadi tekitab ja süvendab ms. see, kui lastesse algusest peale suhtutakse üleolevalt ja neile öeldakse ning tunda antakse, et nad on rumalad ja saamatud, et nad midagi ei suuda. Sellega otse sugereeritakse neile saamatust ja nõrgendatakse tahet edasi püüda.

Lõppeks võivad laiskust põhjustada ka kehalised haigused, nagu verevaesus, tiisikus, ajuehitisest tingitud tähelepanu- ja mälurikked jms.

Ka laiskuse vastu võideldes ei vii karistused sihile. Need aina süvendavad lapse elujulguse puudust ja muudavad töö talle vastumeelseks. Kui laiskuse põhjuseks on kehalised haigused, siis tulevad kõigepealt kõrvaldada muidugi need. Kus neid aga ei ole, seal tuleb laps võtta süstemaatiliselt käsile. Tuleb teha kindlaks, mis ta juba ilma erilise pingutuseta teha suudab, ja sealt siis hakata samm-sammult edasi minema, püüdes õppimist teha talle nii meelepäraseks kui iganes võimalik ja sidudes seda tema lemmikharrastustega. Ses suhtes pakub rikkalikke kogemusi nõrgamõistuslikkude laste kasvatus, millest moodne kooliuuendusliikuminegi on rohkesti äratust saanud (näit. M. Montessori ja O. Decroly).

f) *Raskused söögilauas.*

Kui laps üht või teist toitu söömast tõrgub, söödu välja oksendab või mõnikord üldse mitte süüa ei taha, siis võivad selle põhjuseks olla seedimiselundite rikked. Nende üle otsustagu arst; nende vaatlemine ei kuulu siia. Kuid mitte alati pole söömisraskused tingitud orgaanilisist rikkeist, vähemalt mitte ainult neist. Söömise toiming võib lapse teadvuses, ta „vaimses majapidamises" etendada ka teist osa, kui paljas nälja kustutamine. Kui ta näeb, et ema ta söömisest tunneb eriti head meelt, teda järjest selleks manitseb või rahutuks muutub, kui ta ei söö, siis avastab laps söömise toimingus kergesti vahendi, millega ta ema tähelepanu endale tõmmata ja ema n. ö. kiusata võib, kui ta seda ühel või teisel põhjusel peab tarvilikuks. Sel korral on söömisraskuste tõelised põhjused koguni mujal kui söök või muu sellega ühenduses olev. Pahandamine tavalisesti ei aita, veel vähem palved, manitsused ja lubadustega meelitamine. Selle asemel tuleb lapse üldist enesetunnet tõsta. Mis aga konkreetselt söömisse puutub, siis ei tohi lapsele enne uut sööki anda, kui ta vana on ära söönud. Iseendastmõistetav on, et vanematel

õigust pole nõuda lastelt liigsöömist või toitude söömist, mis neile orgaanilisil põhjusil on vastumeelsed. Viimaste pakkumisest lapsele tuleb üldse loobuda, et seda enam nõuda järjekindlust kõigi teiste toitude suhtes.

Arusaadav, et ka vanemate eeskujul lauas on suur tähtsus. Kui isa supi söömata või poole ettevõetud praest jätab järgi, mis õigus on tal siis nõuda, et laps kõik korralikult ära sööks?

Suur tähtsus on sellel, et lapse söögiajad vahelduksid regulaarselt. Ta peab küll sööma tihedamini kui täiskasvanud, kuid ta söögiaegades peab siiski valitsema kindel kord. See on tarvilik seedimisrikete vältimiseks, veel enam aga üldise kindla korra ja ajajaotuse säilitamiseks lapse elus. Veel enam tuleb hoiduda sellest, et lapsed omal algatusel ei hakkaks käima toidutagavarade, eriti maiusasjade, kallal. Viimastega tuleb üldse olla nii kokkuhoidlik kui iganes võimalik.

g) *Voodiniisutamine.*

Kui laps igal ööl või sageli voodi märjaks teeb, siis on tegemist kasvatusraskusega, mida nimetatakse voodiniisutamiseks *(Enuresis nocturna)*. See esineb peamiselt väikelapse-eas aga jätkub mõnikord ka koolieas. Sageli mõjuvad selleks kaasa väljaheiteorganite, eriti põie vead ja erakordselt sügav uni, kuid regulaarsele voodiniisutamisele viivad need peamiselt sel juhul, kui nendega liitub veel muid tegureid, nagu nn. närvlikkus, järjekindlusetus väljaskäimise aegades ja õhtuti liiga rohke vedela toidu andmine. Et orgaanilised rikked siin peaosa ei etenda, tõendab asjaolu, et meditsiiniline ravi sel alal ainult vähestel juhtudel annab tagajärgi; samas suunas viipab tõsiasi, et peale väheste erandite voodiniisutamine toimub vaid öösiti, kuna päeval samad lapsed end täiesti normaalselt võivad valitseda.

Individuaalpsühholoogia arvates püüab laps voodiniisutamisega oma abitust ja saamatust alla kriipsutada, et ema rohkem endaga tegelema sundida. Seda teevad esmajoones hellitatud lapsed, kui nad satuvad kas koolis või kodus mingi raskuse ette. Säärase lapseliku „loogika" vastu ei aita mingi üksikvõte, vaid lapse üldseisund või temasse suhtumine tuleb võtta revideerimisele. J. B. Watson soovitab vooditniisutava lapsega mitte pahandada, vaid ta „pahest" täiesti vaikida. Neil hommikutel aga, kui lapse voodi leitakse kuivana, tuleb last kiita ja talle, näit., maiustiste näol anda väikest tasu. See mõjuvat palju paremini kui karistused ja noomitused.

h) *Päkaimemine.*

Päkaimemine (või ükskõik millise sõrme) on terveni vaid harjumus, millel pole mingit orgaanilist alust. Kuna imemine lapse toitumisel etendab olulist osa ja valmistab lõbu, püüab ta seda lõbu saavutada ka muul teel, peale toiduimemise. Kõige kättesaadavamaks imemisesemeks on lapsele ta käsi, sõrmed, eriti päkk. Päkaimemist soodustab lapse kehahoidki enne sündimist, millest ta ka siin ilmas esialgu peab kinni. Mõnikord harjutavad lühinägelikud emad või teenijad otse meelega lapsele selle paha kombe külge, et ta vähem karjuks. Teinekord taas on mõõduandev teiste laste eeskuju. Sellest hoolimata on küllalt lapsi, kes üldse kunagi pole päkaimemist harrastanud.

Päkaimemist, kui ta on saanud harjumuspäraseks, on raske ära võõrutada. Lubada ei või seda aga mingil juhul, sest sel teel satub palju mustust lapsele suhu, kasvatatakse hambad viltu jne. Paljud emad ja arstid lepivad kõige lihtsama lahendusega: annavad lapsele päka asemel luti imeda. Kuigi lutt on puhtam ja pehmem, kannab siiski temagi omajagu pisikaid suhu ja kujuneb lapsele ebaloomulikuks harjumuseks. Ameerika psühholoog J. B. Watson nimetab lastele luti andmist otse „karistamisväärt lohakuseks". Veel vähem saab tulla kõnesse igasugu nartsude, nartsusse mähitud leiva või suhkru (mida mõnikord enne veel alkoholis leotatakse) lastele imeda andmine. Kuna päeval on võimalik lapse järele valvata ja takistada teda päkka imemast, on öösel sellega raskem toime tulla. Selleks soovitatakse lapse särgi (võib niihästi öö- kui ka päevasärgi) käiste külge õmmelda flanellist labakindad, nii et laps ise neid ei saaks käest ära. Kui laps niiviisi on mõne aja (mõniteist päeva) olnud takistatud oma harjumuse järgi toimimast, siis võõrdub ta sellest.

See vaev osutub ülearuseks, kui algusest peale õiget teed käia ja lapsele mitte halba eeskuju anda. Hakkab laps aga iseendast päkka imema, tuleb kätt, niipea kui see tõuseb suhu, kohelda kas või vitsakesega nii, et päka suhutõusmisele liituks valuaisting. Esimesel eluaastal on soovitav last harjutada magama, käed vaiba all, kuid hiljem tuleb seksuaalpedagoogilistel põhjustel eelistada käte hoidmist vaiba peal.

Kirjandust.

Täienduseks eelnevatele lehekülgedele võiksid tulla kõnesse järgmised teosed, mida peamiselt on kasutatud ka allikmaterjalina käesoleva raamatu kirjutamisel:

Üldteosed. Elango, A. Lapsepõlv ja iseloom (Elav teadus 19), Tartu 1933. — Jürisson-Kleitsmann, M. Raamat emale lapse tervise eest hoolitsemiseks, Tartu 1927. — Madisson, O. Lapsehoid esimesil eluaastail, Tartu 1928. — Niggol, C. H. Kasvatuse radadel I—V, Tallinn (ilma aastata). — Sama. Tegelik kasvatus enne kooli ja koolis, Tallinn 1918. — Põld, P. Üldine kasvatusõpetus, Tartu 1932. — Ylppö, A. Lastetoast koolipingile (soome keelest tõlk. J. Teinmann), Tartu 1922.

Allers, R. Das Werden der sittlichen Person, Freiburg 1929. — Blonski, P. P. Kurs pedagogiki, Moskva 1916. — Cohn, J. Geist der Erziehung, Leipzig-Berlin 1919. — Ferrière, A. l'Éducation dans la famille, Neuchâtel-Paris 1927 (tõlgitud ka saksa ja soome k.). — Katz, D. ja R. Die Erziehung im vorschulpflichtigen Alter, Leipzig 1925. — Paulsen, Fr. Pädagogik, Stuttgart-Berlin 1912. — Stössner, A. Erziehungslehre, Leipzig 1920. — Watson, J. B. ja R. A. Psychological Care of Infant and Child, Norton 1928 (tõlgitud ka saksa k.).

Ajakirjad: Eltern und Kind. Ilmub Leipzigis 4 k. aastas. — Kleine Kinder. Ilmub Dresdenis 12 k. aastas. — Revue de l'Éducation familiale. Ilmub Brüsselis 12 k. aastas.

Eestis käsitlevad kasvatusküsimusi kodude seisukohalt aeg-ajalt ajakirjad „Eesti Naine" (ilmub Tartus 12 k. aastas) ja „Taluperenaine" (ilmub Tartus 12 k. aastas).

I osa. Elango, A. Laps ja ühiskondlikud pahed, Tartu 1933. — Klein, J. Pärivus ja rahvas, Tartu 1926.

Argelander, A. Der Einfluss der Umwelt auf die geistige Entwicklung, Langensalza 1928. — Flitner, W. Systematische Pädagogik, Breslau 1933. — Hellpach, W. Geopsychische Erscheinungen, Leipzig 1923. — Stern, Erich. Seelische Störungen und Schwererziehbarkeit, Breslau 1932.

II osa. Baldwin, B. T. ja Stecher, L. J. The Psychology of Preschool Child, New York 1925. — Bühler, Karl. Die geistige Entwicklung des Kindes, Jena 1929. — Sama. Abriss der geistigen Entwicklung des Kindes, Leipzig 1929 (lühike kokkuvõte eelmisest). — Bühler, Charlotte. Kindheit und Jugend, Leipzig 1928. — Sama. Das Seelenleben des Jugendlichen, Jena 1929. — Gaupp, R. Psychologie des Kindes. Leipzig-Berlin 1918. — Gesell, A. Infancy and Human Growth, New York 1928. — Koffka, K. Die Grundlagen der psychischen Entwicklung, Osterwieck 1925. — Piaget, J. Le langage et la pensée chez l'enfant, Neuchâtel-Paris 1923. — Sama. La

représentation du monde chez l'enfant, Paris 1926. — Stern, W. Psychologie der frühen Kindheit, Leipzig 1928.

III osa. Niggol, C. H. Fr. Fröbel ja M. Montessori, Tartu 1921. — Sama. Maria Montessori meetodi äraldused, Tallinn 1923. — — Oissar, E. Fr. Fröbel, Võru 1930. — Põld, P. Pestalozzi elavad sõnad, Tartu 1927. — Roos, H. J. J. Rousseau. Elulugu — pedagoogilised vaated — Émile. Tartu 1930.

Hecker, H. ja Muchov, M. Fr. Fröbel und M. Montessori, Leipzig 1928. — Montessori, M. Mein Handbuch, Stuttgart (ilma a.). — Sama. Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter, Stuttgart (ilma a.). — Prüfer, J. Geschichte der Kleinkinderpädagogik, München 1923.

IV osa. Kurvits, A. Kool ja kodu kasvatusteguritena, Tartu 1933. — Lüüs, A. Laste ühiskondlik tervishoid, Tartu 1926. — Pruuden, S. Vanemad kasvatajatena, Tartu 1932. — Reial, G. Meie laste tulevik on meie eneste kätes, Tartu 1932. — Reima, V. Kodu on rahva süda, Tartu 1922.

Gaudig, H. Elternhaus und Schule als Erziehungsgemeinschaft, Leipzig 1920. — Lehtinen, A. ja Peltonen, V. Koti ja yhteiskunta, Helsinki 1926. — Peters, Ch. Cl. Foundation of pedagogical Sociology, New York 1932. — Weiss, C. Pädagogische Soziologie, Leipzig 1929.

V osa. Martin, A. Kuidas kasvatada lapsi tööle, Tartu 1933. — Peters, P. Ema ja laps, Peterburg 1909. — Ploompuu-van-Nest, Õ. Eeskuju ja kasvatus, Tartu 1934. — Reima, V. Mäng kasvatusvahendina, Tartu 1922. — Sama. Sõnakuulmise kool, Tartu 1922. — Treffner, E. Lapse mäng ja mänguasjad, Tartu 1934.

Gruenberg, S. M. Lapsenne ja heidän tulevaisuudensa, Helsinki 1924. — Hetzer, H. Richtiges Spielzeug für jedes Alter, Dresden 1931. — Kerschensteiner, G. Autorität und Freiheit als Bildungsgrundsätze, Leipzig 1925. — Prüfer, J. Die Erziehung des Kleinkindes, München 1923. — Schrott, A. Charakterbildung in der Familie, Wien 1931.

VI osa. Adler, A. Raskelt kasvatatavad lapsed, Tallinn 1932. — Madisson, H. Alaealiste kurjategijate kasvatuse tulemustest, eriti Eestis, Tartu 1926. — Ostra-Oinas, A. Laisk laps, Tallinn 1932. — Valma, H. Mõnda nõdramõistuslikkude laste eest hoolekandest ja nende kasvatusest, Haapsalu 1921.

Aichhorn, A. Verwahrloste Jugend, Leipzig 1925. — Hetzer, H. Erziehungsfehler, Wien 1931. — Stern, E. Seelische Störungen und Schwererziehbarkeit, Breslau 1932. — Wexberg, E. Individualpsychologie. Leipzig 1931. — Sama. Sorgenkinder, Leipzig 1931.

Vanema eestikeelse kirjanduse kohta vt. A. Elango. Koduse kasvatuse küsimusi käsitleva kirjanduse tutvustaja, Tartu 1932 (Eesti Karskusliidu kodukasvatustoimkonnalt maksuta saadaval).

EESTI RAAMATUKOGUDE SELTSI RAAMATUKOGU

Sisukord.

Lk.

Eessõna 3

I. Kasvatuse põhiküsimusi.

1. Kasvatuse mõiste, ülesanded ja piirid 5
   Kasvatuse mõiste. — Kasvatuse ülesanded. — Kasvatuse piirid. — Kasvatusteadus.
2. Pärivus ja keskkond vaimse arengu mõjustajaina 10
   Pärivus. — Keskkond. — Looduslik keskkond. — Kultuuriline keskkond. — Inimeslik keskkond.
3. Pedagoogiline optimism, pessimism ja fatalism 21
4. Kasvataja isik ja ta suhe kasvandikuga . . . 23

II. Lapse vaimne areng.

5. Vaimse arengu mõiste 26
6. Lapse arengulooline asend 28
7. Arengu tempo ja rütm 31
8. Arengu astmed 33
   Arenguastmete omapära. — Imiku-iga. — Väikelapse-iga. — Hilisem lapse-iga (kooli-iga). — Noorus.
9. Lapse aistingute, taju ja kujutluste areng 42
   Aistingud. — Taju. — Kujutlused.
10. Mälu 46
11. Tähelepanu 47
12. Mõtlemine 47
    Mõtlemise algus. — Teooriatelooming. — Küselemine.
13. Fantaasia 51
14. Tundmused 54
    Lõbu ja norg. — Egoism ja altruism. — Metsikus ja kaastundmus. — Poos ja häbi.
15. Tahe 57
16. Väljendustegevus 59
    Väljendusvahendid. — Keele areng. — Joonistamise areng. — Voolimine.
17. Laste intelligentsus ja selle mõõtmine . . . 65
    Intelligentsuse mõiste. — Intelligentsuse mõõtmine. — Intelligentsusvanuse ja intelligentsusjagatise arvutamine. — Intelligentsus ja edasijõudmine koolis.

III. Tähtsamaid pedagoogilisi süsteeme.

18. Pedagoogika kuni J. J. Rousseau'ni 70

Lk.

19. J. J. Rousseau 71
Eluloolisi andmeid. — Pedagoogilisi vaateid. — Arvustavaid märkusi.

20. J. H. Pestalozzi 75
Eluloolisi andmeid. — Pedagoogilisi vaateid. — Arvustavaid märkusi.

21. Fr. Fröbel ja M. Montessori 79

a) Fr. Fröbel 79
Eluloolisi andmeid. — Pedagoogilisi vaateid.

b) M. Montessori 82
Eluloolisi andmeid. — Pedagoogilisi vaateid.

c) Fröbeli ja Montessori süsteemide võrdlus 88

IV. Kasvatuse tegurid.

22. Vanematekodu 91
Kodu ja perekond. — Perekonna tekkimine ja areng. — Perekond kasvatusosaduskonnana. — Koduse kõrra ja seadise mõju. — Perekonna ilme muutumine. — Poolik ja lagunenud perekond. — Koduse kasvatuse vastased.

23. Koduse kasvatuse asendajad ja abistajad . . 100
Imikute- ja lastekodud. — Kasuvanemad. — Anormaalsete laste kasvatusasutised. — Laste suvekolooniad. — Nõuandekohad emadele. — Lastesõimed.

24. Lasteaed 103
Lasteaia ülesanded. — Lasteaedade tekkimine ja areng.

25. Kool 105
Kool koduse kasvatuse täiendajana. — Kool õppeasutisena. — Kool kasvatusasutisena. — Koolide tekkimine ja kujunemine. — Koolide liigitelu ja astmestus.

26. Eesti koolisüsteem 109

27. Kodu ja kooli koostöö 112

V. Kasvatusvahendeid.

28. Kasvatusvahendite valiku põhimõtteist . . . 114

29. Kas vabadus või sõnakuulmine? 115

30. Eeskuju ja sugestioon 117
Lapse järeleaimamistung. — Tahtlik eeskuju. — Tahtmatu eeskuju. — Sugestioon.

31. Harjutamine ja järelevalve 121

32. Käsk ja keeld 123
Käsu ja keelu olemus. — Käskimise põhimõtteid. — Käskimise tehnikast.

33. Tasu ja karistus 126
Sõnakuulmatuse põhjusi. — Tasu ja karistuse mõte. — Tasu vormid. — Karistuse vormid. — Karistamise tehnika.

34. Mäng ja mänguasjad 133
Mängu olemus ja otstarve. — Kuidas lapse mängu juhtida? — Mänguasjad. — Üldisi nõudeid mänguasjade kohta. — Tavalisemad mängud ja mänguasjad. — Mäng ja mänguasjad üksikutel arengujärkudel.

35. Töö 143

36. Lasteraamatud 144

Lk.

VI. Kasvatusvead ja kasvatusraskused.

37. Kasvatusvead 145
Hooldumatus. — Liigne kasvatamine. — Lapse arengutasemega mittearvestamine. — Kasvatusvigade põhjusi.

38. Kasvatusraskused 149
a) Kasvatusraskusist üldiselt 149
b) Vale 151
c) Jonn 154
d) Hirm 156
e) Laiskus 158
f) Raskused söögilauas 160
g) Voodiniisutamine 161
h) Päkaimemine 162

Kirjandust 163

Joonised.

1. Ürg-aju ja uus-aju vahekord (Edinger).
2. Lapse hingelise arengu rütmiline joon (Stern).
3. Inimese kehaproportsioonide muutumine kasvades (Stratz).
4. Vastsündinu ja täiskasvanu kehaproportsioonide võrdlus (Stratz).
5. Inimese psühhofüüsilise mehhanismi skeem (Gaupp).
6. 3—5½-aastase tütarlapse joonised (Stern).
7. Järelejoonistamise areng lapse juures (Gesell).
8. Kumb on ilusam? (Lisa Binet-Simoni testidele).
9. Kus on lünk? (Lisa Binet-Simoni testidele).
10. Mäng Fr. Fröbeli kuuenda annetisega.
11. Dr. M. Montessori.
12. Lapsed tööl.
13. Montessori-materjal (silindrid).
14. Montessori-materjal (puust vormid).
15. Montessori-materjal (trepp).
16. Montessori-materjal (kuupide torn).
17. Montessori-materjal (nööbid ja paelad).
18. Montessori-materjal (kepikesed).
19. Ehitisi Volkelt-Elango ehituskastidest.
20. Matador-ehituspulgad („Tip-top").