

# KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI  
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

---

Nr. 5

10. AASTAKAIK. — MAI 1928.

# Eesti Õpetajate Liidu häälekandja

(ainus Eesti kasvatusteaduslik ajakiri)

# „KASVATUS“

ilmub 1928. aastal suurendatud kujul:

40 suure trükipoogna suuruses  
endise 33 trükipoogna asemel.

Sisult tahab „KASVATUS“ ka 1928. aastal panna pearõhku pedagoogiliste, meetodiliste ja tegelikkude koolielu küsimuste lahendamisele, kuid ühtlasi ka suuremal määral käsitleda õpetaja kutsehuvilisi, eriti õiguslikke küsimusi.

„KASVATUS’e“ suurendatud mahu kasutab toimetuse ühe põhjaneva meetodilise teose avaldamiseks, mille tellijad saavad ilma erilise lisatasuta.

„KASVATUS’e“ tellijad võivad ajakirja „Töö-õppuse“ tellida alanud hinnaga — 3 krooni eest tavalise 3 krooni 50 senti asemel.

„KASVATUS’e“ kaastööliseks on meie kui ka paljud välismaade silmapaistvamad koolimehed ja haridustegelased.

Ilmumise tihedus: kord kuus, peale juuni- ja juulikuud, mil „Kasvatus“ ei ilmu.

Numbri suurus: 4 suurt trükipoognat.

Tellimishind: aastas 5 kr., poolaastas 2 kr. 50 snt.  
üksiknumber 75 snt.

Endisi aastakäike on veel saada.

Tellimisi võtavad vastu kõik postiasutised. Üksikud numbrid saadaval paremais raamatukaupluses.

Toimetuse ja talituse aadress:

Tallinna, Rataskaevu tän. nr. 22. — Kõnetraat 14-63.

# KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 5

Mai 1928.

10. aastakäik

SISU: Kooliuuendusest Daltoni-kava alusel — *Joh. Käis*. Kas ja mil määral on õpilaste omavalitsus õigustatud — *mag. A. Elango*. Kuidas tuleks kasutada taimekogusid taimeeaduse õpetamisel — *mag. bot. Karl Mölder*. Kirjutamine algkoolis — *A. Kõiv*. Jalamatkamine kasvatustegurina — *mag. Al. Elango*. Õpikäikude puhul — *K. Mõtteid* emakeele õppekorraldusest Eestis — *A. O.* Kirjanduse arvustusi — *E. Valdas*. Rahvaesindus õpetajate tööd hindamas — *J. Rummo*. Ajakirjanduse ülevaade — *E. Martinson*. Välismaalt. Berliini loodusteaduslikkudest asutistest — *J. Port*. Muljeid Berliini koolidest — *P. Bokowneff*. „Looduse Universaal-Biblioteek“ (LUB) — *Ed. Hubel*. Keskkoolide maateaduse õppekavadest — *J. Kents*. Organisatsioonide teateid ja kroonika. Ametlikke teateid ja määrusi. Raamatuid õpetajaile. Oskussõnu. Uusi raamatuid. Kasvatuse tellijaile ja lugejaile.

## Kooliuuendusest Daltoni -kava alusel.

*Joh. Käis.*

Moodsetest kooliuuenduse katsetest on meil hoopis vähe tuntud n. n. Daltoni-kava, mis on leidnud laialdast poolehoidu Briti ilmariigis, Ameerikas, Jaapanis, Venemaal ja ka mujal. Inglismaal üksi üle 1500 alg- ja keskkooli töötab selle kava alusel, Ameerikas ta on teostatud mitmesajast koolis. Juba need andmed näitavad, et Daltoni-kava sisaldab suuri pedagoogilisi väärtusi ja et ta on läbiviidav tegelikult.

*Daltoni-kava peasihiks* on vabastada kool nendest pahedest, mis takistavad kasvatus ülesannete täitmist. Moodne kasvatus seab kooli peamiseks ülesandeks kujundada õpilast isiksuseks ja väärtuslikuks ühiskonna liikmeks. Praegu valitsev koolisüsteem ei võimalda aga seda. Tema peatunnuseks on üheaolus, kohanemine õpilase kesktüübile, ja töö killustus, terviku puudus. Kogu meie kooli struktuur väljendab neid jooni. Klass on üksikute, üksikeste kõrval istuvate õpilaste summa; igaüks neist teeb üht ja sama tööd, lahendab üht ja sama ülesannet. Õppematerjaliks on samuti üksikestest isoleeritud. looduse- ja kultuurtervikust lahtikistud ained; iga õppeaine püüab oma ulatust ikka rohkem ja rohkem laiendada. Ka klassi väline pilt on iseloomustav: ühe-

taoliste pinkide read, paljad seinad, mõnel pool ka õpilaste ühesugune riietus. Õpetaja töö ja tema eeskujud on ainukene üldine ja ühendav tegur klassis, aga ta seisab õpilastest väljaspool, on seepärast abstraktne ja ei seo mitte õpilasi üheks tervikuks.

Kõige selle all kannab õpilase isiksuse arenemine ja kasvatus ühiskondlikule elule. Valitsev on keskpärasus, tema huvidele ohverdatakse nii kõrge kui nõrgaandelised. Esimesed ei leia klassi kesk-nivoole tööd ja tegevust, mis rahuldaks nende individuaalseid huve; viimased ei jõua aga püsida sellel keskpinnal ja langevad varem või hiljem välja. Õpilase individualiteedil pole väärtust; teda hinnatakse ainult nii palju, kui võrt ta suudab ligineda võõrale eeskujule.

Kool ei ole ka noorte ühiskond. ta on vaid osadest liidetud aggregaat. Õpilane on tema isikust väljaspool seisvate sihtide teostamise abinõu. Ta on nagu päevatöeline, kellel puudub huvi oma tööst. Töö on temale ainult koormaks, mida kandes ta ajab päevast-päeva edasi. Puudub ühendav, siduv moment klassi elus; ühe ja sama ülesande täitmine tekitab konkurentsi, mis aga lahutab.

Ka õpetaja isiksus ei ole siin iseseisev, ta on võõra tahte täitja, mitte aga loov vaimukandja.

Need koolielu pahed peame kõrvaldama, kui tahame koolis võimaldada õpilasele vaba kasvamist ja arendada tema loovaid jõude; kui tahame luua koolis ühiskondlikku õhkkonda, kus valitseb töörõõm ja töötahe.

Daltoni-kava püüabki nendele sihtidele.

Daltoni-kava loojaks on Ameerika pedagoog miss *Helen Parkhurst*. Huvitav on tutvuda tema ideede arenemiskäiguga. Esimesi katseid teostada oma „laboratoorse“ meetodit miss Parkhurst tegi 1905. a. Siis ta oli õpetajaks maakoolis, kus 8 õppeaastat töötas koos ühes ja samas klassiruumis. Oli vaja midagi leida, et võimaldada tööd seitsmele jaoskonnale sellal, kui õpetaja ise aitas kaheksandat. Miss Parkhurst tuli siis huvitava mõttele — jaotada kauinis suur klassiruum neljaks „ainenurkaks“ ja varustada iga ainenurk tarvilikkude õppeabinõudega. Nendes nurkades õpilased võivad töötada enam-vähem iseseisvalt või vanemate õpilaste kaasabil.

Nii leidis Miss Parkhurst tee, et rahuldada oma üheklassilises koolis kõiki õpilaste tegevustungi ja teadusehimu.

Nimetatud ajast möödus üle kümne aasta, enne kui see uuendus omandas enam-vähem kindla kuju. Miss Parkhurst leidis oma ideede edaspidisele arenemisele suurt tõuget *Maria Montessori* kasvatussüsteemis. 1914. a. ta reisis Itaaliasse, et Montessori kodumaal tutvuda kasvatusena „lastemajades“. Seal äratas miss Parkhursti iseäralist tähelepanu laste vabadus, nende iseseisev tegutsemine ja sotsiaalsete tunnete kasvatamine, alul vastastikusel aitamisel, hiljemini koostöötamisel rühmades.

Miss Helen Parkhurst otsustas teostada samu ideid ka kooliealiste laste kasvatuses, pärast seda, kui ta kodumaale tagasi jõudnud, seal paar aastat tegelikult töötas „lastemajades“. 1919. aastal ta katsus oma kava ühes koolis nõrgaandeliste laste jaoks. Töö tulemused kihutasid teda edasi, ja 1920. a. koolivalitsuse loal miss Parkhurst teostas esimest kord oma „laboratoorse“

kava Daltoni linna algkoolis (Massachusettsi osariigis); sealt ka uue süsteemi nimetus „Daltoni-kava“.

Sellest ajast peale miss Parkhursti ideed levivad haruldase kiirusega. Nendega tutvus 1920. a. inglise kasvatus-teadlane miss Belle Rennie, kes tõi Parkhursti mõtted Inglismaale ja avaldas nad „Times'i“ lisas. See kirjutis äratas üldist tähelepanu, ja juba samal aastal asuti Londonis üksikutes koolides Daltoni-kava teostamisele. Aasta hiljem asutati Londonis „Daltoni selts“ (The Dalton Association), mille eesmärgiks on levitada miss Parkhursti ideid ja püüda neid teostada. 1922. a. tuli Bristolis kokku esimene „Daltoni kongress“, kus üksmeelselt tunnustati uue süsteemi väärtusi ja tarvidust teda ellu viia. Miss Parkhurst ise avaldas oma mõtted kuulsas põhiteoses: „Education on the Dalton Plan“, mis paari aasta jooksul tõlgitud 15-sse keelde. Käesoleval ajal on miss Parkhursti ideed tuttavad kogu kultuurilmale ja jätkavad igalpool oma võidukäiku. Oulisemad nendest on järgmised:

1. Õpetus peab arendama lapses tahtet, iseloomu ja organiseerimisvõimet; selleks tuleb jätta lapsele suurem vabadus õppimises, võimaldada temale kõrgemat isetegevust ja vabastada ta klassi keskmise tasapinna takistavast mõjust.
2. Õpilane peab otsima teadmusi omal jõul, olles teadlik oma töö lõppsihis ja selle saavutamiseks tarvisminevas jõu- ja ajakulus.
3. Võimaldades õpilasele vaba individuaalset arenemist, peab hoolitsema ka tema ühiskondlikkude tunnete kasvatamise eest.

Vaatleme ligemalt Daltoni-kava olemust ja tema tegelikku läbiviimist.

Daltoni-koolis astuvad harilikkude klasside asemele *tööruumid* — „laboratooriumid“ üksikute õppeainete jaoks. Ruumide puudusel võib korraldada kaks-kolm „ainenurka“ ühes ja samas ruumis, nagu seda tegigi miss Parkhurst oma esimestel katsetel. Nendesse laboratooriumidesse koondatakse kõik koolis leiduvad õppeabinõud, vastavalt õppeainele: katseriistad, mudelid, tabelid, kaardid; tähtsaim osa laboratooriumi



mi sisseseadest on aga raamatukogu tarvilikkude õppe-, käsi-, lugemis- ja sõnaraamatutega j. m. Need väikesed raamatukogud seisavad kappides või isegi lahtistel riulitel tarvitamiseks töötundide ajal.

„Laboratooriumi“ mööbliks on harilikud lauad ja toolid; kapid, riulid ja alused õppevahendite jaoks; seinu katavad, niipalju kui seal ruumi jääb, seinatahvlid.

Kooli välise sisseseade ümberkorraldus võimaldab võtta ette ka sügavamast sisemist uuendust. Kasvatuse tähtsaks sihiks on Daltoni-kavas *vastutustunde* arendamine. Õpilane peab jõudma mõistmisele, et ta ise on vastutav oma töötagajärgedes, mitte aga õpetaja. See teadvus süvendab õpilase tööhuvi, arendab tema enesevalitsemist, töövõimet ja tahet. „Laboratoorse“ tööviisi juures *õpetatakse vähe*, peamiselt aga *õpitakse isetegevalt*.

Õpilane ise valib teatava konkreetse ülesande või küsimuse iseseisvaks läbitöötamiseks. Need ülesanded ja küsimused on töötatud välja õpetaja poolt n. n. *tööjuhatusena*. Nooremate õpilaste jaoks on tööjuhatused harilikult nädalateemad, vanemate juures — kuu-töö. Valitud töö siht peab olema õpilasele täiesti selge. Sama selge peab olema temale ülesande sisu täies ulatuses. Vanemad õpilased võivad isegi võtta osa kogu aasta töökava väljatöötamisest, mis selgitab neile nende töö kaugemat lõppsihti.

Iga õpetaja annab oma aines kolmeastmelised tööjuhatused minimaalsete, keskmiste ja maksimaalsete nõuetega, et võimaldada õpilastele töö valikut individuaalsete võimete järgi. Miss Parkhursti kõrgemaks, ideaaliks ongi õppetöö kohandamine iga õpilase võimetele ja huvidele. Valides oma maitse järgi töökava ja siis iseseisvalt töötades, õpilane näeb ise, missugusel alal on temal tugevamad võimed, ja õpib õieti hindama vaeva ja aega, mida tuleb pühendada üksikutele ainetele.

Alal, kus õpilasel head võimed ja mille vastu tal ka huvi, ta valib maksimum-kava, kuna aines, mis teeb temale raskusi, ta töötab miinimumkava järgi. Sellel on ülisuur tähtsus õpilase tööedu

kohta: koolis kaob mahajäänud, nõrga õpilase mõiste. Nõrgemate annetega õpilane teatavas aines ei jää kellestki maha, sest tal pole kedagi taga ajada. Ta valib töömiinimumi ja töötab oma jõukohases tempos, ilma et oleks karta teiste õpilaste etterühkimist. Samuti ei tunne õpilane ennast teistest mahajäänud olevat pärast pikemat puudumist, näit. haiguse puhul, olgugi et tal siis tuleb rohkem töötada. Niisuguse töötamise tagajärjed on silmnähtavad; tööedu kasvab, samuti kasvab õpilases eneseusaldus ja töörohm.

Kõik õpetajad, kes töötavad laboratoorse kava järgi, kinnitavad üksmeelselt, et nõrgemad õpilased võivad sellega palju. Värske elu ja uus julgus hingestab neid, ja sageli juba esimeste tagajärjekate katsete järele miinimumkavas lähevad nad üle keskmisele või isegi maksimum-kavale. Õpetaja on neile siin ainult aitajaks ja juhtijaks.

Andekate õpilaste võimed samuti leiavad Daltoni-süsteemis täielikku arenemist. Nende kiirele mõtlemisele ja sügavamatele huvidele ei ole enam takistuseks nõrgemate õpilaste aeglane edasijõudmine. Ka nemad tunnevad rõõmu kiirest edasijõudmisest ja oma huvide rahuldamisest. Vabatahtlikult töötavad nad väljaspool kava — loevad, kirjutavad referaate, katsetavad koolis ja kodus. Õpetajale valmistab niisugune vabatahtlik õpilase töö suurt rõõmu, sest ta väljendab kõrgemat ja sügavamalt huvi.

Individaalse töö kõrval tööjuhatusete järgi tarvitatakse ka *rühmatööd*, kus õpilased jaotavad endi vahel laiemat teema üksikud osad ja aitavad üksteist töö läbiviimisel.

Tööjuhatused on Daltoni-kavas olulise tähtsusega, ja miss Parkhurst ise arwab, et kogu töö edu olenebki sellest, kui võrt juhatused on läbi mõeldud ja täpsalt välja töötatud. Õpetajal tuleb tõsiselt arvestada töö määramisel õpilaste võimeid, andes õpilastele täiesti jõukohaseid ülesandeid. Kui õpilane vallutab asja, mis vastab tema jõule, ta tunneb sellest võitja rõõmu, ja kasvava töörohmuga asub ta uuele ülesandele. Tekivad aga töös ülesaamatud raskused, ta väsib ja kaotab tööhimu.

Tööjuhatused peavad olema tingimata *kirjalikud*. Nad sisaldavad harrilikult järgmisi punkte:

1. Sissejuhatus huvi äratamiseks uue ülesande vastu.
2. Teema ehk ülesande tuum.
3. Juhatusi, kuidas tuleb töötada.
4. Ülesanded lugemiseks, kirjutamiseks, päheõppimiseks jne.
5. Tarvisminevad õppeabinõud, mis leiduvad laboratooriumis; kirjanduslikke allikaid.
6. Jooniste, mudelite valmistamine ja teised tööd, mis seotud antud ülesandega.
7. Töö arvestamine ülesande täitmisel.

Iga õppeaasta ja õppeaine kava jaguneb kümneks kuu-ülesandeks ja need oma kord neljaks nädalateemaks. Selgitame seda kõike mõne näitega miss Parkhursti tööst: „Kasvatus ja õpetus Daltoni-kava järgi“.

### Ajalugu.

7. õppeaasta. 1. nädal. 3. kuuülesanne.

Briti ilmariigist räägitakse, et tema päike kunagi ei loojene. Siia kuuluvad suured asumaad: Kanaada, Austraalia, Uus-Meremaa, Lõuna-Aafrika. India ripub Briti valitsusest. Egiptus seisab tema protektorraadi all. Kuidas tekkis niisugune võimas riik? Ajaloo õpetus käesoleval aastal annab meile täieliku vastuse sellele küsimusele. Te loete suure huviga kuulsate leiutajate ja asutajate julgetest tegudest, nende võitlusest ja püsivusest, samuti loete hiilgavatest võitudest merel ja maal, targast valitsemisest, — kõigest, mis aitas luua Briti ilmariigi.

Meie saare pindala on 50222 ruutmiili. kogu riigi maad aga ületavad 14.000.000 ruutmiili. Briti riigi suurus on tema võimus merel; meie ajaloo õpetus peabki seepärast algama ajast, millal Inglismaa otsis mereteid uutesse maadesse.

Sel nädalal loete: „Kolumbuse ajaloost“ (lhk. 54—61 raamatus „Piers Plowman“): „Kolumbus ja tema esimene sõit Ameerikasse“ (lhk. 5—8).

Seda arvestatakse 2 päeva tööks — 2 tööüksuseks.

Vastake järgmistele küsimustele ja täitke ülesanded:

1. Kujutada skemaatiliselt maakera nii nagu seda enne Kolumbust arvati.
2. Kirjeldage Kolumbuse noorpõlve.
3. Kes leiutas Hea Lootuse neeme?

4. Kuidas tekkis see nimi?

See on 3 päeva töö — 3 tööüksust. (Inglismaa koolides töötatakse ainult 5 päeva nädalas.).

### 2. nädal.

Sel nädalal jätkame Kolumbuse ajalugu: „Kolm kuulust reisi“ (lhk. 8—24). Lugemine — 2. päeva töö.

Küsimused ja ülesanded — 3. päeva töö.

1. Joonistada kaardil Kolumbuse teekond.
2. Kirjutage kokkuvõtte Kolumbuse reidest Ameerikasse.

### 3. nädal.

Tudooride valitsuseaega nimetame leiutiste ajajärguks. Selle suguvõsa kuningad olid huvitatud uutest maadest. See oli meie Ilmariigi algus.

Lugeda: lhk. 30—34 raamatus „Ajalugu iseseisvaks õppimiseks“.

(1. päeva töö — 1 tööüksus).

Vastake küsimustele (4. päeva töö).

1. Miks nimetatakse Tudooride ajajärku „leiutiste ajaks“?
2. Nimetada kaks maad, kust enne teisi otsiti mereteed Indiasse.
3. Kuidas tahtsid nad jõuda sihile?
4. Miks oli selle mereteede otsimine tarvilik?

### 4. nädal.

Loeme sellest, kuidas portugallased leidsid Hea Lootuse neeme ja mereteed Indiasse. Allikas: „Vasco de Gama esimene reis Indiasse“ (lhk. 25—27.).

Küsimused ja ülesanded:

1. Valmistada kaart-visand Vasco de Gama reisist.
2. Mis olid kolme laeva nimed? Kes oli Devon?

Miks oli tema teenistus tähtis Vasco de Gamale?

Lugemine arvestatakse kahe päeva tööks (2 tööüksust), ülesannete täitmine kolme päeva tööks (3 tööüksust.).

### Maateadus.

7. õppeaasta. 10. kuuülesanne.

Briti saared (järg.)

### 1. nädal.

See on viimane tööjaotus käesoleval aastal. Jätkame kodumaa tundmaõppimist, kusjuures kõige pealt peame koguma mõningaid teadmusi nisust. Leib on tähtsaim toiduaine. Leidke kohad, kus nisu kasvab, miks nimelt seal ja kui palju. Selleks teadke, et nisu vajab kolme asja heaks kasvuks. Need on a)

kuiv, rammus muld, b) rohkesti päikest ja d) savipind. Seda võite kanda töövihkudesse.

Võtke kodumaa sademete kaart ja leidke kuivemad kohad meie saartel. Temperatuuride kaart näitab, et samad kohad on ka soojemad. Geoloogilisel kaardil pange tähele, et ka mullapind on seal savine. Saarte edela-poolses osas ongi nisupiirkond. Lugege raamatust „Leivamaad“ lhk. 3—10 ja pange ka tähele, et Lutoni linnas, mis asub selle maa keskkohas, on ka arenenud õlepunumise tööstus (2 päeva töö).

Joonistada kaart nimetatud raamatust lhk. 41. Sellel kaardil näidata kohad, kus kasvab nisu. Märkida ka linnad: Luton, Norwich, Ipswich, Peterborough, Lincoln, kus valmistatakse põllutööriistu. (2 päeva töö).

Nüüd märkige kodumaa nisusaagi kohta, et see on vaevalt  $\frac{1}{5}$  nisuhulgast, mida tarvitame aastas, ja ta toidaks meid ainult  $2\frac{1}{2}$  kuud. Seepärast peame suurema osa nisu sisse vedama teistest maadest — Ameerikast, Austraaliast, Indiast.

Vastata küsimusile: miks kasvab vähe nisu Iiri- ja Shotimaal (1 päeva töö).

### 2. nädal.

Nüüd juhin teie tähelepanu teisele toiduainele, mida saame merest — see on kala. Te mäletate veel eelmisest õppeaastast, et meie saarte ümber on madalmeri. Vaadeldge Dogger-Banka Põhjamere keskel. See koht on haruldaselt kalarikas. Kalapüük annab tööd tuhandetele inimestele. Teid vist küll imestab, kui ütlen, et meie tarvitame aastas 1 milj. tonni kalu. Lugeka kaladest, mida meie tarvitame toiduks, ja nende püügist raamatust „Briti saared“ (lhk. 55—59). Leidke kaardil järgmised kalasadamad: Hull, Grimsby, Jarmonth, Lowestoft, Brixham, Stornoway, Dublin, Londonderry (1 päeva töö).

Leidke tulunduskaardil kalade nimed meie meredes ja kandke need oma kaardile (1 päeva töö).

Joonistage nimetatud raamatust (lhk. 57) pilt: „Kalapüük võrguga.“ (2 päeva töö).

### 3. nädal.

Meie ei või lõpetada ülevaadet kodumaast enne kui pole heitnud pilku loodusvarale, mis on meie rikkuse alus. See on *kivisüsi*.

Ülevaate saamiseks meie söetagavarade suurusest joonistada kaart ja märkida seal tähtsamad söekaevandused, mida leiata tööstuskaardil (2 päeva töö).

Kaarti joonistades tuletada meelde, et söe ligiduses ka *rauda* leitakse. Kaart lõpetatud,

on vaja selgitada, milline tähendus on neil kahele mineraalil tööstuse arenemiseks söe kaevanduste ümbruses. Sellest lugeda raamatust: „Briti saared“, lhk. 39—46. (2 päeva töö).

Veel üht asjaolu tuleb rõhutada söe ja raua käsitlusel. Vaadeldge rahvastiku kaardil neid kohti, kus leitakse sütt. Mis märkate rahvastiku suhtes?

Võrrelge neid kohti teistega, kus nisu kasvab. Missugune vahe? Seletada põhjusi (1. päeva töö).

### 4. nädal.

Selle nädala tahame pühendada meie raudteele. Kaardil võite näha, et raudtee võrk on meil küllaldane. Vaadeldge tähtsamaid raudteid ja märkige linnad, kust nad läbi lähevad (1 päeva töö).

Lugeka: „Briti saared“, lhk. 141—154. Loetu põhjal selgitada endale, miks raudteele nimelt niisugused suunad antud (2 päeva töö).

Joonistada kaart ja näidata sellel parem tee: 1. Londonist Dublini, 2. Londonist Corki, 3. Londonist Edinburgi ja 4. Londonist Glasgowi (2 päeva töö).

Nendest näidetest leiame vast küllalt selgust selle kohta, missugune on õpetaja osa tööjuhatuse koostamisel. Tähelepanav on asjaolu, et õige palju ruumi on antud *juht- ja kontrollküsimustele*. Nad äratavad õpilase huvi, juhivad tema tähelepanu olulisele ja nõuavad küsimuse sügavamalt analüüsi. Sageli tööjuhatused sisaldavad ka niisuguseid lauseid: „Ülesanne lahendatud, tulge minu juurde, ma seletan teile uue reegli“ või: „Katsuge iseseisvalt selgusele jõuda ja kui see ei lähe, tulge minu juurde, ma aitan“.

Samalaadilisi suulisi seletusi annab õpetaja ka tööjuhatuse kätteandmisel. Siin on tähtis, et õpilane näeb õpetaja otsesest huvi oma töö vastu ja tema valmisolekut abiks olla, mis loob tööruumides iseäralise vastastikuse usalduse õhkkonna. See usaldus rahustab õpilast ka raskemas töös ja tõstab tema *töövõimet*.

Arusaadavalt, peab erinema tööjuhatusete toon ja stiil õpilaste vanaduse järgi, ja iseäranis sõbralik peab ta olema nooremate õpilaste jaoks.

Töökavad üksikutes ainetes on *ühlustatud*. Selleks harutatakse neid õpetajate nõukogus, et kasutada täielikult keskustamise (kontsentratsiooni)

võimalusi. Daltoni-süsteem ei pea lubatavaks üksiku õpetaja töötamist oma aine alal, jättes arvestamata oma kaasvõitlejate töökavad. Paljudes koolides on õpetajate nõupidamised töö ühtlustamiseks nähtud ette igapäevases tunnikavas lõunavaheajal, 30 min. vältel.

Sageli leitakse seejuures, et tehtud tööd ühe aine alal võib arvestada ka teises sugulasaines. Nii, näiteks, leiame tööjuhatuses ajaloo aine kohta, mis nõuab kirjalikku kokkuvõtet, lisanduse: „see kirjatöö, kui ta rahuldavalt täidetud, võetakse arvesse nädala tööna ka emakeeles“. Joonistusi maateaduse või ajaloo alal võib arvestada ka joonistamise õpetaja jne. Veelgi ilusamat sidumist saavutatakse teisel teel. Kui teatav töö, näit., maateaduses nõuab täiendavaid teadmisi matemaatikast, siis maateaduse õpetaja saadab õpilase töötama oma kolleegi juurde vastavasse tööruumi. Nii saavutatakse sügav ühtlus töös sellele vaatamata, et õpetus sünnib eriainete õpetajate juhatusel.

Aine läbitöötamisel valitud tööjuhatusete järgi jäetakse õpilasele täielik vabadus seal näidatud aja piirides (nädal, kuu). Õpilane võib, näiteks, terve nädala töö maateaduses või ajaloo lõpetada ühe päevaga, et pühendada järgmine päev teisele ainele. Kuid ta võib ka päeva jooksul kahes-kolmes laboratooriumis töötada. Õpetaja on omas

tööruumis tunnikavas kindlaks määratud tundidel ja õpilane võib saada temalt sellal alati tarvilikke juhatusi.

Kuid individuaalse laboratoorse töö kõrval on Daltoni-koolides igapäev ka harilikke „klassitunde“. Sel viisil sünnib usuõpetuse, laulmise, võimlemise ja võõrkeelte õpetamine, kus individuaalne tööviis ei ole otstarbekohane. Peale selle on ka ühiseid tunde selleks, et teha aine tervikulise osa läbitöötamise järele tarvilikke kokkuvõtteid ja harutada ühiselt töö kestel tekkinud küsimusi. Ka võib õpetaja üldisi juhatusi anda kogu klassile enne ülesande täitmist, näiteks matemaatikas põhivalemite tuletamine jne.

*Tunnikava* Daltoni-koolides oleks siis järgmine:

9—9,30 Õpilaste registreerimine ja usuõpetus.

9,30—10,30 Töö laboratooriumides.

10,30—10,40 Vaheaeg.

10,40—11 Kehalised harjutused või laulmine.

11—1 Töö laboratooriumides.

12—2 Lõunavaheaeg.

2—3 Klassitund.

3,10—3,30 Laulmine või kehalised harjutused.

3,30—4,30 Töö laboratooriumides.

Üksikute ainete jaoks on aega nädalal:

Emakeel	—	5 tundi, sellest laborat. tööks 5 t.; päeva kohta 60 m.
Kirjandus	—	5 „ „ „ „ 4 t.; „ „ 48 m.
Matemaatika	—	4 „ „ „ „ 3 t.; „ „ 36 m.
Maateadus	—	2 „ „ „ „ 1 t.; „ „ 12 m.
Ajalugu	—	2 „ „ „ „ 1 t.; „ „ 12 m.
Loodusõpetus ja joonist.	—	2 „ „ „ „ 1 t.; „ „ 12 m.

Kokku: 20 tundi; sellest laboratoorseks tööks 15 t.; päeva kohta 3 t.

Peale selle usuõpetuse, laulmise, võimlemise tunnid, kokku 1 t. 10 min. päevas.

Edukaks töötamiseks Daltoni-kava järgi on tingimata tarvilik õige aja jaotamine ja selle kasutamine õpilase enda poolt. Õpilase töö annab seda pare-

maid tagajärgi, mida paremini ta oskab arvestada temal tarvitada olevat aega, tarvisminevat jõukulu ja huvi asja vastu ning kõike seda tasakaalustada.

Selleks on võetud tarvitusele isesugused töölehed, mida õpilased ise täidavad.

Õpilase tööleht.

Aeg	Õpilase nimi N. N.						Õppeaasta: 7	Registeerimise märkused
3 X—29.X. 27	Emakeel	Kirjandus	Ajalugu	Matem.	Loodus-õpetus	Maatead.		
1. nädal	+1	+2	+2	+3	+5	+3	Puudus neljapäeval	
	+	+	+	+	+	+		
	+	+2 tundi	+	+2 tundi	+1 tundi	+		
	+3 tundi	+5-1/2 t.	+	+5		+		
			+1 tund	+1 1/2 tun.		+1 tund		
2. nädal								
				j. n. e.				

Tabel täidetakse järgmisel viisil. Õpilane N. N. töötas oktoobrikuu esimese nädala esmaspäeval emakeele „laboratooriumis“ ja täitis kolme tunni jooksul 4 tööüksust. Päeva lõppedes ta teeb oma tabelis emakeele lahtris neljal joonel ristikesed ja nende kõrval märgib number 1-ga, et töö tehtud esmaspäeval, s. o. esimesel nädala päeval. Järgmisel päeval ta töötab ühe tunni ajaloo ruumis, lõpetades nädala pensumi, milleks kulubki keskmiselt 1 töötund. See märgitakse tabelil ristikesega ajaloo lahtris ja number 2-ga.

Peale selle töötas ta samal päeval ka kirjanduse alal 2 tundi ja täitis kolm tööüksust jne. Töölehest on ka näha, et õpilane puudus neljapäeval, mille tõttu tal osa nädala tööst on jäänud tegemata. Seda puudujääki ta võib katta jõukohaselt järgmistel nädalatel. Töölehe järelle õpetaja võib igal ajal kontrollida, mis õpilasel tehtud, ja ka katsuda, kas ta on ka ülesanded küllalt põhjalikult läbi töötanud.

Õpetajal endal on ka oma aine jaoks eriline tööleht, mida ta täidab õpilaste tabelite põhjal.

Õpetaja tööleht.

Õppeaine: matemaatika.

Õppeaasta: 7

Õpetaja A. A.

Aeg 3.X. 29.X. 1927	1. nädal					2. nädal					3. nädal					4. nädal				
Õpilased	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.
A. A.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
B. B.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
D. D.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
N. N.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Tabelil on näidatud, et õpilane A. A. on täitnud matemaatikas 3 nädala töö, õpilane B. ja D. aga 2 nädala pensumi jne.

Tabeli eesmärk on anda õpetajale ülevaade kõikide õpilaste tööst omas aines. Peale nende kahe tabeli tarvitatakse ka üldist klassi töölehte, kuhu kantakse kokkuvõtted kõikide õpilaste tööst kõigis õppeainetes.

Kuigi säärase hindamise viis paistab esimesel pilgul liiga kuiv ja tülikas õpetajale, ta on siiski elav tunnistaja õpilase tööedust, millest nii õpetaja kui õpilane ühiselt võtavad osa.

Vaatleme veelgi ligemalt *õpetaja tööd* Daltoni-koolis. Kas piirduvad tema kohused ainult tööjuhataste väljatöötamisega, õpilaste töö registreerimisega ja kontrollimisega ning korra järele valvamisega?

Ei ole raske tähele panna, et „laboratoorne“ tööviis nõuab õpetajalt sügavat lapse psüühika tundmist, palju teadmisi ja suurt oskust lastega käitlemiseks, toetades nõrgemaid ja ergutades andekamaid. Miss Parkhurst ise arvab, et õpetaja kvalifikatsioon Daltoni-koolis, võrreldes hariliku koolitööbiga, peaks tõusma 50%. Siin ei ole tähtis õpetaja ilus jutustus, ladus seletus ega osav teema läbiviimine ettekatsetatud mõtete järgi. Õpetaja peab jääma siin näivalt varju, et oma isiksusega mitte peale tikkuda ja laste üle valitseda. See ei tähenda siiski sugugi õpetaja kasvatusliku mõju vähenemist, vaid ennemini, selle süvenemist. Õpetaja töö muutub ühtlasi ka keerulisemaks ja raskemaks, sest kergem on „tundi anda“, kui arendada töös õpilaste isetegevust. Kergem on läbi töötada ainet tunnistundi omal valikul, kui jälgida üksikute õpilaste ja rühmade vaba tööd. Samuti on kergem püstitada küsimusi, kui vastata õpilaste algatatud küsimustele. Kergem on ka oma tahet maksta panna, kui äratada ja kasvatada tahet lastes.

Daltoni-koolide tegelik töö Inglismaal ja mujal on selgesti andnud erakordselt häid tagajärgi, teostades laias ulatuses uuemaid pedagoogilisi põhimõtteid. Tõepoolest, ei ole kahtlust laboratoorse süsteemi suurtes väärtustes. Keskmise õpilase domineeriv mõju an-

dekate ja nõrgemate edasijõudmisse on siin kõrvaldatud. Samuti õpilane ei ole sunnitud jälgima ühes teistega õpetust, millest ta vast ei saa küllalt arugi. Õpilaste individuaalsed võimed arenevad loomulikult, nende algatusvõime ei ole sugugi takistatud õpetaja ega kaasõpilaste poolt. Oma töös õpilane peab alati arvestama õiget aja jaotust, et saavutada suuremaid tagajärgi. Töörühmad kasvatavad ühiskondlikku tunnet, vanevad õpilased aitavad nooremaid, tugevamad nõrgemaid. Õpetaja kasvatava mõju õpilasse suureneb, kuna ta võtab osa iga õpilase tööst, toetades ja virgutades teda tööle.

Kuid ei või jätta tähele panemata ka *raskusi ja kahtlasi külg* Daltoni-süsteemis. Välisest küljest võib tekkida küsimus, kas õpilaste liikumine ei sega vahel vabal üleminekul ühest tööruumist teise kaasõpilaste tööd? Kas ei ole mitte segavad ka õpetaja seletused ja juhatused üksikute õpilaste küsimustele puhul? Kas õpetaja suudab tarvilisel määral juhtida õpilaste individuaalset tööd, ja kas ei lähe aega kaduma, kui õpilasel tuleb oodata järjekorda õpetaja juures? Kas üldse on võimalik hoida korda „laboratooriumis“?

Kui see tööviis on õpilastele uus, ja kui nad pole veel harjunud uue korraga, siis on nendes asjaoludes teatav takistus tööle. Õpilased pöörduvad alguses õpetaja poole iga tühja asja pärast, sest nad pole kunagi katsunud väikesemastki raskusest saada üle iseseisvalt. Õpetaja laua juures tekivad niisugusel korral ootajate „sabad“, ja aega kaotatakse viljatult. Kuid tegelik töö on näidanud, et säärase nähtused kaovad kiiresti, ja õpilased harjuvad varssi iseseisvalt töötama, otsides õpetaja abi ainult raskemates küsimustes. Samuti ei tülita nad kaasõpilasi tühjade küsimustega, nii et ühe ja sama laua juures mitu õpilast võivad segamatult töötada. Õppeabinõude tarvitamisel, allikate otsimisel ei tule ka korrarikumisi ette, sest igal õpilasel on selge oma töös eesmärk. Mis puutub üldisse distsipliini tööruumis, siis ei ole seda sugugi raskem hoida, kui harilikus klassis, ja ta on, nagu sealgi, õpetaja isikust. Kui õpetaja oskab õpilaste tööd õieti juhtida, siis valitseb „laboratooriumis“ ilus töö

meeleolu, ja igasugused vallatused kaovad iseenesest, sest nad on ainult huvitu töö või töötä oleku tagajärg. Seepärast võib arvata, et distsipliini küsimus ei tekita erilisi raskusi Daltoni-kava teostamisel.

Ka *kooliruumide küsimus* ei tee raskusi Daltoni-süsteemis. Daltoni-koolideks kõlbavad kõik harilikud koolimajad, nagu nad ehitatud, ilma suurema ümberehituseta. Kuid uute koolimajade ehitamisel Daltoni-koolide jaoks on soovitatav näha ette suurem üksikute tööruumide arv vastavalt õppeainetele, eriti keskkoolides.

Ka seniseid *koolisisseseadeid* ei ole tingimata tarvis muuta, kuid sobivam mööbel oleks Daltoni-koolile siiski harilikud lauad ja toolid. Säärast koolimööblit võib leida tänapäev juba paljudes koolides ka meil. Õppeabinõude hoidmiseks on vaja kappe ja riuleid; tabelite ja piltide jaoks aluseid ja hoidjaid. Seinatahvlid peaks olema samal määral kui harilikus klassis. Ka õppeabinõude hulk ei tarvitse olla suurem kui harilikus koolis. Kuid selle asemel, et hoida neid kõiki ühes ruumis, nad on paigutatud vastavasse tööruumidesse. Seega kaob õppeabinõude kandmine, mis rikubki asju kõige rohkem.

*Raamatukogu* samuti jaotatakse raamatute sisu järgi tööruumide vahel. Arusaadavalt peaks raamatuid olema küllaldaselt arvul ja mitmekesise sisuga. Üht ja sama raamatut aga ei tarvitse muretseda üle 4—5 eks., kuna klassisüsteemi juures tõuseb see arv, näit. kirjandusteoste käsitlel 15-ni. Meie oludes on kohaste käsiraamatute küsimus kooli nõrgem külge. Iseäranis puudulik on koolikirjandus niisugustel aladel, nagu loodusõpetus, maateadus, ajalugu j. t. Peale tavaliste õpperaamatute on meil nimetatud aladel väga vähe kirjandust, mis kõlbaks õpilasele iseisvaks kasutamiseks. See puudus annab ennast küllalt valusasti tunda ka praeguses koolitöös. Daltoni-süsteemi teostamisel oleks raamatute puudus aga suureks takistuseks: ei või ju tõsiselt rääkida „laboratoorsest“ tööviisist paljalt kuiva, sisuvaese õpperaamatu järele.

*Kooliruumide, õppeabinõude ja raamatute kasutamisel on meil juba mit-*

mes kohas osalt läbi viidud kord, mis sarnaneb Daltoni-süsteemile.

Nimelt on üksikutes koolides kas kõik klassid või osa klasse korraldatud aineruumidena ehk -kabinettidena emakeele, matemaatika, loodusõpetuse, käsitöö jaoks jne. selleks, et paremini kasutada õppevahendeid, mis suuremalt jaolt kõik vastavasse ruumi koondatud. Ka võib paremini kohandada eriklasside sisseseadeid aine iseloomule, nagu seda juba varemgi tehti füüsika, keemia, käsitöö klassides. Seega luuakse aineklassis ühtlasi ka ümbrus, mis aitab äratada õpilases vastavat töömeeleolu ja seega tõsta tööviljakust.

Nende asjade hoidmiseks, mida õpilane ei vaja tunnil erilises aineruumis, tuleb muretseda kapikesed, kuhu viiakse ka tunnil minnes vabanevad raamatud ja asjad. Õpilaste „rändamine“ vahetundidel klassist klassi ei too mingit segadust, küll aga on soovitatav, et õpilased vahetundidel rohkem liiguksid. Kui seejuures on ka ained tunnikavas koondatud järjest kahe tunni kaupa, siis sünnib tegelikult ümberkolimine ühest tööruumist teise õppepäeva jooksul ainult paar korda. Niisugune tunnikava ülesehitus on soovitatav ka klassisüsteemis. Nimelt ühtlustatakse seega õpilase tööpäev: 5—6 üksiku tunni kirjust segust moodustub ainult 2—3 isesugust tööjärku. See võimaldab paremat süvenemist töösse ja annab kokkuhoidu ajas, kuna kaovad ära „sissejuhatused meeleolu loomiseks“ tunni alul, mis on möödapääsmatud õpilaste mõtete koondamiseks üleminekul ühelt ainelt teisele, iseäranis kui tund töötab mittehuvitav olla. Üldse võiksime soovitada säärasest töökorraldust ka siis, kui ei mõeldaks täielikult üle minna Daltoni-süsteemile, sest senine praktika on esile toonud nendes välistes muudatustes palju positiivseid külgi.

Algkoolis langeb tööruumide korraldamise küsimus ära nendes klassides, kus töö korraldatud üldõpetusena. Teistele klassidele aga ei jätku niisugusel korral ruume üksikute ainete jaoks. Siin tuleb üks ja sama ruum sugulasainete jaoks korraldada, nagu emakeel, ajalugu, kodanikuteadus; maateadus, loodusõpetus; käsitöö, joonistamine. Kuna nimetatud ainerühmad on ja peak-



sidki olema ühe ja sama õpetaja käes, siis tekib ka sisemine tarvidus koondata neid ühte tööruumi. Tuletame ka meelde, et miss Parkhurst algas oma reformi koolis, kus 8 õppeaasta jaoks oli ainult üks klassiruum ja ainult üks õpetaja, ja et sellest hädast sündiski mõte luua uus õpetussüsteem, mida nüüd tunneme Daltoni-kavana.

*Tunnikavva* Daltoni-süsteem ei tooks muudatusi. Individuaalset töötamist aineruumides ja ühiseid tunde terve „klassiga“ võib korraldada aja suhtes mitmel viisil. Ülaloodud näites on „laboratoorne“ töö ja ühised tunnid üksteisega läbi põimitud. Kuid on ka mõeldav ühiste tundide paigutamine kas päeva algu või lõppu.

Seepärast võime arvata, et Daltoni-süsteem on välisest küljest teostatav ilma suuremate kuludeta ja raskusteta. See asjaolu vast seletabki suurt edu, mille osaliseks sai miss Parkhursti kooliuuendus paljudel maadel ja isegi niisugusel tagasihoidlikul maal, nagu Inglismaa.

Pöördume Daltoni-süsteemi *sisemisele küljele*. Tunnustades tema väärtusi, arvustajad juhivad tähelepanu siiski sellele, et siin võib kasvatus ja õpetus äärmiselt individuaalseks muutuda, tõrjudes hoopis välja ühiskondliku kasvatus. Eriti rõhutavad seda puudust mitmed pedagoogid Venemaal. Et Daltoni-kava ühekülgsel mõistmisel võib selles suhtes patustada, seda ei saa salata. Kuid see oleks miss Parkhursti põhimõtete juhtimine valele teele. Miss Parkhursti üks tähtis nõue on just selles, et võimaldades õpilasele vaba individuaalset arenemist, tuleb hoolitseda ka tema ühistunde kasvatamise eest. Kõige pealt teenivad selleks ühised töötunnid nendes ainetes, kus polegi tunde „laboratooriumides“ (usuõpetus, laulmine, võimlemine, võõrkeel); teiseks kujuneb töö laboratooriumides osalt ka rühmatöödeks, kus õpilased ise üksteist aitavad, juhatavad. Arvame, et Daltoni-kava on individuaalse ja kollektiivse töö õnnelik ühendus.

Edasi küsitakse, kas ei kannata Daltoni-süsteemis suulise väljenduse arenemine, kuna suurem osa tööst sünnib „vaiksel“ lugedes ja kirjalikke kokkuvõtteid tehes? Seda ei peaks juh-

tuma õigel töökorraldusel. On ju ühised töötunnid selleks määratudki, et harutada õpilaste eneste poolt algatatud küsimusi nende eneste aktiivsel osavõtul. Kuna õpilastel nende individuaalse töökaigu tõttu on küllalt teadmisi mitmesugustest varem läbitöötatud küsimustest, siis on ühised tunnid Daltoni-koolis haruldaselt elavad ja sisukad, kandes sageli tõsiste vaidluste ilmet. Seda ei saavuta meie praeguse korra juures, sest õpilastel, välja arvatud üksikud, ei ole midagi tõsist öelda *õpetaja* poolt tõstetud küsimuste puhul, ja kui tahaksime laiemalt kasutada õpilaste isetegevust vabal õppejutul, muutuksid harutlused sageli kahvatuiks, sisutuiks. Nii ei jää meil valitseva meetodi juures, kahjuks, midagi paremat, kui õpetaja enda jutustus, mille „üंबरjutustus“ ei või olla kuigi hea keelilise väljenduse arendamise abinõu. Daltoni-koolis on see hoopis teisiti.

Peale selle tuleb õpilastel vastata suuliselt ka kontrollil, mida õpetaja teeb igapäev õpilastega, kui nad lõpetanud võetud teema.

Edasi juhitakse tähelepanu sellele, et Daltoni-kava ei tunnusta sugugi õpilaste *koduseid töid*. Selle põhimõtte vastu ei saa vaielda. Tõesti oleks koolitöö ideaalselt korraldatud siis, kui õpilased lõpetaksid kõik sundusliku töö koolis. Kui seda meie koolides ei ole võimalik teostada, siis muidugi selle pahe tõttu, mille üle me kõik kurdame; see on aine üleküllus. Et ainetest rohkus õpilaste ülekoormamisele viib ja väga halvasti mõjub töötajajärgedesse, on tulnud viimasel ajal täies selguses ilmsiks. Algekoolis, eriti tema alamates klassides, on seisukord hoopis parem, sest seal on kodused tööd kas täielikult kadunud või antakse neid minimaalselt, sageli õpilaste eneste soovil. Aga viimasel juhul muutub töö juba vabatahtlikuks, vabaks lugemiseks; kirjutamiseks jne. Ainult vabaks töötamiseks peakski jääma õpilase aeg pärast koolitunde. Selle poole peame püüdma kindlasti! Kui aga meil praegustes oludes on võimatu vabastada õpilasi sunduslikest kodutöödest, siis ei ole see sugugi takistuseks Daltoni-kava teostamisel: kui õpilane suudab iseseisvalt töötada tööruumis „laboratooriumis“,

kasutades ainult üksikutel juhtudel õpetaja juhatust, siis ta võib samasugust tööd jätkata iseseisvalt ka kodus. Võime isegi arvata, et Daltoni-süsteemiga harjunud õpilased oskaksid palju paremini töötada ka kodus iseseisvalt, kasutades seejuures otstarbekohaselt oma aega, mida meie õpilased sugugi ei oska teha.

Jääb veel üks asjaolu, see on *õpetajate ettevalmistus*. Kahtlemata peab õpetajate teaduslik ettevalmistus Daltoni-koolis olema tüsedam, kui ta on tegelikult meie keskmisel õpetajal. Meie praeguses õpetuse süsteemis õpetaja valmistab igaks tunniks ette ainult ühe teema, mida ta ise valinud, ja töötab selle klassis läbi, nii et õpilaste algatusel rännakuid kaugemale harutusel olevast küsimusest ette ei tule. Ka piiratud teadmusega õpetaja on enam-vähem kindlustatud, et tunnis ei juhtu üllatusi õpilaste küsimuste näol, mida ta ei suuda vastata. Teine lugu on Daltoni-koolis. Siin õpetaja peab olema mitmekülgse ja sügava haridusega, eriti aga oma aine alal, sest küsimusi võib kerkida kogu aine ulatuses ja väljaspoolgi seda, iseäranis andekate õpilaste poolt. Isegi tüseda ettevalmistusega õpetaja võib siin sattuda niisuguste asjade peale, mida ta otsekohe selgitada ei mõista. Siis ei jää temale mingit teist teed, kui kodus järele uurida ja järgmisel töötunnil seletada. Juhtub see võrdlemisi harva, ei vähene selle läbi sugugi õpetaja autoriteet, kuid lihtsamate asjade juures ei võiks säärane nähtus ette tulla. Metoodilisest küljest on õpetaja osa „laboratoriumis“ lihtsam, kuna aine metoodiline läbitöötamine peab sündima juba tööjuhatuste koostamisel. On vaid nõuetav, et õpetaja oma seletustega ei läheks kaugele, mis rii-

suks õpilaselt isetegeva töövõimaluse, ja piirduks ainult tarvilikkude juhatustega iseseisva lahenduse leidmiseks. Selleks aga peab õpetajal endal olema täielik selgus esile kerkinud küsimustes.

Järelikult, suurimaks raskuseks Daltoni-kava teostamisel võib olla õpetajate teadusliku ettevalmistuse madal tasapind. Ainult küllalt sügava ja mitmekülgse ettevalmistusega õpetaja suudab töötada „laboratoorse“ süsteemi järgi, ja töötulemused on siis tõesti palju kõrgemad, kui see võimalik praegu valitseva õppesüsteemi juures. Daltoni-koolide senine praktika on seda selgesti kinnitanud.

Lõpetades arvame, et ka meil võiksid leida teostamist miss Parkhursti põhimõtted. muidugi järkjärgult ja meie olude kohaselt, kuna sellest uuendusest võib kindlasti loota suuremat edu kasvatus- ja õppetöös. Esimesed sammud sel teel ongi juba tehtud nendes koolides, kus kooliruumid on korraldatud aineklassidena; kus kasutatakse õpilaste iseseisvat töötamist rühmades ühe ja sama põhiteema juures; kus on olemas klassi- ja ainerahvatukogud jm.

#### Kirjandust:

- H. Parkhurst.* Education on the Dalton Plan. London 1923.  
*M. Steinhau.* Neuere Pädagogik im Ausland. I Heft. Beltz-Langensalza 1925.  
*S. V. Ivanov.* Organisazia i planirovanie rabotõ v kompleksnoi sisteme. Leningrad 1926.  
*S. Hessen.* Die Idee der Arbeitsschule und der Daltonplan. „Die Erziehung“, 1926. Nr. 10—11.  
*L. Huber.* Der Daltonplan in der russischen Arbeitsschule. „Neue Bahnen“ 1927, Nr. 6—8.

## Kas ja mil määral on õpilaste omavalitsus õigustatud?

*Mag. Al. Elango.*

Õpilaste omavalitsuse mõte on Eestiski jälle virgumas. Ajalehis on olnud sõnumeid selle teostuskatseist mitmel pool. Sellepärast pole ülearune peale selle, kui paaris eelmises kirjutises oleme peatunud ta vormidel ja teostusel

kaugemas ja ligemas minevikus, asetada küsimus, kuidas suhtub temale see teadus, mille ülesandeks on lahendada kõik koolikorralduse küsimused — kasvatusteadus.

Juba esimesel pilgul võime näha, et

siin ses suhtes ühtlust ei valitse. Mil-  
lest ühed kõrvuni vaimustatud, seda  
peavad teised „kõige suuremaks koledu-  
seks“ ja saatuslikuks eksituseks. Ka  
puudub selgus õpilaste omavalitsuse  
mõiste enese suhtes: ühed venitavad ta  
nii laiaks, et sinna alla mahuvad isegi  
õpilasringid ja isetegevuspüüded õppe-  
töös, teised taas näevad selles vaid  
school-city taolist riigimängimist. Ü-  
diselt võime võtta kokku kõik sel alal  
esinevad eriseisukohad neljaks peasu-  
naks, mille eraldivaatlusele asumegi all-  
pool.

### W. Gilli süvend.

W. Gilli või n. n. school-city suuna  
(mida peale Gilli esindavad veel B.  
Cronson, R. Welling j. t.) iseäralduseks  
on, et ta seab omavalitsuse peamiseks  
otstarbeks kodanikuõpetuse rakendamise.  
Nähes oma aja kodanikuvaimu lan-  
gust, mis avaldus ükskõiksuses riigielu  
küsimuste vastu, hääldemüümises, amet-  
nikkude türannias jne., W. Gill jõudis  
veendumusele, et sellele võib astuda  
vastu ainult kooli ja kasvatus kaudu,  
ning püüdis leida selleks teid. Teoreet-  
lisest kodanikuõpetusest ta ei lootnud  
palju, kuna see jätkaks õpilased ükskõik-  
seks. Olevat tarvis teha see näitlikuks,  
anda sellele konkreetne kuju, nagu kee-  
mia ja füüsika valemile laboratooriumis.  
Kuna kodanikuõpetuse esemeks  
W. Gilli kodumaal oli Ameerika Ühis-  
riikide riigikord ja valitsusviis, siis oli  
tarvis see võimalikult täpsalt, otsekui  
miski mudel, koolis rekonstrueerida, et  
õpilased võiksid tema funktsioone tähele  
panna. School-city näol pidi see teoks  
saama. Teiseks arvas Gill, et ainult  
säärane omavalitsusvorm, mis jäljen-  
dab täiskasvanute riigielu, võiks pak-  
kuda õpilastele küllalt vaheldust ja veet-  
lust, kuna see muidu muutuks kuivaks  
koolikorra alalhoiu abinõuks, mis õpi-  
lasi põrmugi ei veetleks.

Need argumentatsioonid oleksid  
tõesti veenvad, kui kool-riigis oleks või-  
malik täiesti harjuda riigikodaniku õi-  
guste ja kohustega ja nii viisi läbiela-  
mise teel tutvuda riigi olemusega. Aga  
kooli konstitutsiooni täpsalt riigi vor-  
midesse surumine ei tähenda veel, et  
kool ja riik *sisuliselt* oleksid ühetaoli-  
sed, ja just vastuoksa, nende vägivald-

sest samastamisest võib riigikodaniku-  
kasvatusele olla enim kahju kui kasu.  
Riiklikud vormid on kujunenud pika  
aja jooksul rahva raskete ohvrite, kan-  
natuste, igatsuste ja püüdmiste viljana.  
Nad on orgaanilises ühenduses rahva  
iseloomu ja elamustega. Ainult neid  
mõistes muutuvad välised vormid meile  
arusaadavaks. Neid ei suuda meile aga  
ükski kunstlik rekonstruktsioon teha  
vaatlikuks, vaid ainult reaalne ühis-  
kondlik elu ja selle mineviku allikad.  
Kool-riigi väline kuju võib olla küll  
väga keeruline ja hiilgav enda kõlava-  
nimeliste ametnikkudega, aumärkidega  
ja mundriga (on olnud kool-riike, mille  
seadused endi alla võtnud 49 suurt  
trükilehekülge!), kuid kõigel sellel puu-  
duks sisu, puuduks sisemise elu pine-  
vus. See on otsekui mäng või kirjan-  
duslik kohus, mis oma välise hiilgusega  
suudaks õpilasi võib olla mõne aja kõita  
ja huvitada, kuid hiljem lüüakse käega,  
kui veendutakse kõigi nende tiitlite tü-  
hisuses ja petlikkuses. Kui aga õpila-  
sile nende „kodanikukohustused“ ja  
kõrged ametid tunduvad paljalt tembu-  
tusena, paremal juhul mänguna, seal-  
juures neile aga ikka rõhutatakse, et  
kool on väike riik, siis võib säärane kä-  
situs riigist ja ta funktsioonest väga  
kergesti kanduda üle ka tõelikku ellu.

Teine kool-riigi viga on selles, et ta,  
kopeerides olevat riiki, kasvatab õpilasi  
ainult ühe, praeguse konkreetse riigi-  
vormi jaoks, mis aga seni, kui nad ellu  
astuvad, võib olla juba muutunud.  
Õige kodanikukasvatus peab andma õpi-  
lastele kujutluse ideaalsest riigist, mil-  
lele nad ellu astudes peavad püüdma li-  
gindada ka enda riiki.

Et riigimäng ei leia noorsoos eneses  
kuigi suurt vastukõla, näeme neis or-  
ganisatsioones, mis vastavad noorsoo  
olemusele kõige vahetumalt (näit. Sak-  
sa „Wandervogel’ite“ salgad ja teised  
noorsooliikumise harud), kus instink-  
tiivselt püütakse hoiduda vormi keeru-  
likkusest ega laenata peaaegu midagi  
kaasaegse riigi väliskorraldusist. Ses  
mõttes on õigus G. Wynekenil, et kool  
ei tohi olla ei väike riik ega mäng, vaid  
täiesti omalaadne sotsiaalne organism,  
mis ise endale loob seaduse ja vormi  
ega tarvitse neid laenata võõrastelt sot-  
siaalsetelt moodustistelt (moodustis —

Gebilde). Kooli riiklikku vormi riie-tada tahta oleks abituse ja fantaasia-puuduse tunnus. (Wickersdorff, lhk. 38).<sup>1)</sup>

Veel järsumalt eitaval seisukohal asub school-city suhtes H. Gaudig, kui ta oma sakslase iseteadlikkusega kirjutab: „Meil, sakslastel, kes me peaksime õppinud olema kauase harjumuse läbi ajaloolises mõtlemises orgaanilisi vormide ülekandmise juba lävelt tagasi tõrjuma, peaks suurest tarkusest, et kool pole mingi riik, küllalt olema, et tõrjuda eemale school-city ideed ta olulistes momentides. Parlamendikõned ja parlamendiotsused koolis on mulle kolledusteks. Veel koledam on kohtupidamine koolipinkidel. Kõigekoledamana aga näivad mulle poistest ja nooreist ametnikud“ („Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ I, lhk. 176.). Kahtlemata on Gaudig ühekülgne, kuna ta jätab oma isiksuserõhutamisehoos õpilaste omavalitsuse sotsiaalpedagoogilised väärtused silmapaari vahele ja hülgab niiviisi ühes school-city süsteemiga ka teised omavalitsusvormid. Kuigi ka nende ridade kirjutajale Gilli argumentatsioonid ja neile rajatud kool-riigi süsteem tunduvad puudulikena ja vildakaina, ei pea ta sellega veel hüljatuks kogu õpilaste omavalitsuse mõtet, kuna see esineb mõne teise suuna juures palju sügavamana.

Gilli süsteemi vooruseks oli ta põhjenduste lihtsus ja omamoodi algupärasus, mis tagas talle ameerikalikus õhkkonnas esialgu kaunis suure menu, kuid kestvamaks püsijäämiseks ei jätkunud sellest muidugi, ja ta kokkuvarisemine on viinud kogu omavalitsuse idee veidi halba valgusse.

#### *Fr. W. Foersteri suund.*

Foerster näeb õpilaste omavalitsuses kõigepealt koolidistsipliini demokraatiseerimise ja inimlikumaks tegemise vahendit. Ta süüdistab senist autoriteedipedagoogikat, et see oma igale poole vahelesegamisega õonestab just

enese autoriteedi ja surudes õpilased puht-sõnakuulmise, allumise seisukorda, kutsub neis esile vastuhakkamise ja massuvaimu. Koolidistsipliin peab arvestama noorusea iseseisvus- ja teotungi ning puudma äratada tegevusele noorsoos endas peituvad distsiplineerivad sisejõud, eriti aga rakendama oma teenistusse noorsoo sotsiaalsed tungid—tundelikkuse kaasõpilaste „avaliku arvamise“ suhtes. Selleks arvab ta eriti sobivat õpilaste omavalitsuse („Schule u. Charakter“).

Kuigi Foerster ilmselt on school-city suuna mõju all, on ta siiski selgepilgulise pedagoogina teadlik ka selle ohtudest. Ta on veendunud, et õpilaste omavalitsusel pole kunagi edu, kui seda ilma sügavama ja üldse hingehoiuta ja karakterikasvatusega paljalt praktilistehniliselt siinamaalsele koolikorraldusele külge poogitakse. Eriti on pannud teda mõtlema Ameerika kasvatusteadlase St. Halli etteheited, et kool-riik teeb noorsoo varaküpseks ja surub talle sisemiselt võerad eluvormid peale. Selle ärahoidmiseks Foerster soovitab omavalitsuses piirduda ainult nende aladega, kus noorsugu on tõesti kompetentne otsuseid tegema, kusjuures kõigis printsiipiaalseis küsimusis õpetaja tahe jääks mõõduandvaks. Omavalitsus ei tohi olla tema arvates mingi parlament rohket hääletamiste ja diskussioonidega, vaid paljas vastutustunde harjutaja, vahend kasvatada noorsugu iseenda asju valitsema, harjutades ühiskondlikule tegevusele ja vastutavate eluülesannete täitmisele moodses riiklikus elus. Mitte mingi õiguste andmine noorsoole ei pea see olema, vaid õpetaja-autoriteedi poolt määratud ülesanne end kodanikuvoorus harjutada (Politische Ethik u. politische Pädagogik“ lhk. 426.).

Nende väidetega lõikab Foerster jald alt ära neil argumentidel, mis ta ise toob ette omavalitsuse kasuks. Kui omavalitsuses näha paljalt autoriteedi poolt pealepandud vastutustunde harjutajat, kusjuures seegi piirduks nende vähete aladega, kus noorsugu tõesti kompetentne, — kühu jääb siis see suurejooneline koolidistsipliini demokraatiseerimine ning noorsoo iseseisvustähte ja

<sup>1)</sup> Samal põhjusel ei looda ma ka mõnel pool lavastatavaist näitlikest parlamendi- ja kohtuistungest riigikodanikukasvatusele kuigi suurt kasu. See on ikkagi vaid mäng asjaga, mida peaks võtma tõsiselt.

sotsiaalsete tungide õilistamine, millest Foerster kõneleb muidu nii innukalt? Selles vastolus on süüdi Foersteri liiga suurel määral poliitilisist ideist inspireeritud lähtekoht, mis pörgates puhtpedagoogilise kriitika vastu (St. Halli, G. Kerschensteineri, G. Wynekeni j. t.), ei suuda leida küllalt kaaluvaid vastuväiteid ja satub ummikusse. Õpilaste omavalitsuse tarve ja õigustus on põhjendatav ainult kooli enese ülesannete seisukohalt ja kõik teised katsed jäävad nähtavasti poolele teele.

Peale Foersteri enese võime selle suuna esindajaiks lugeda veel W. Manni ja J. Heppi. Kuna J. Hepi juures on märgata omajagu G. Kerschensteineri mõju, ei esine seal see ummik mitte nii ilmselt, seevastu küll aga W. Manni juures (v. tema „Schulstaat und Selbstregierung d. Schüler“). Üldiselt peab ütleva, et õpilaste omavalitsus ka selle suuna seisukohalt jääb kunstlikult konstrueerituks teatavate eriülesannete täitmiseks. Kui kool-riigi vormi võrrelda kirjandusliku kohtuga, siis võime omavalitsust Foersteri-Manni suuna seisukohalt võrrelda spordiga, mille positiivseid külgi vaevalt keegi tahaks salata, kuid mis, olles füüsilise töö surrogaadiks, omab siiski vaid teisejärgulise tähtsuse. Seda meeles pidades saame aru prof. E. Burger'ist, kes omavalitsuses säärasena, nagu esindab seda Foerster, näeb siiski vaid sotsiaalse elu, seadusandluse ja kohtupidamise väliseid vorme, millele mitte just iga maa riigielus on antud järeleaimamisväärseid eeskujud. Otsekohesem kui ühiskondliku elu vormide kopeerimine on selle sisu—töö ülevõtmine. Kool peab kujunema tööühiskonnaks, küll see siis ise loob omale kohased seadusandluse, valitsemise ja õigusemõistmise vormid. Tööühiskonnast väljakasvanud omavalitsusel oleksid võimatud selle tavalised pahed — parlamentlik lobisemine, bürokraatlik reglemenditamine ja juriidiline paragrahvidelratsutamine, kuna need annaksid otsekohe endid tööle halvavalt tunda („Arbeitspädagogik“ lhk. 374.).

#### *Töökooli suund.*

Töökooli suund omavalitsuse alal, mida esindavad G. Kerschensteiner, A. Andreesen, E. Burger, H. Gaudig j. t.

on arvamisel, et seal, kus kooli ülesannet nähakse võimalikult suure hulga teadmuste pakkumises, „kursuse läbi-võtmises“, autokraatlik koolidistsipliin on kõige kohasem, kuna ta tuleb toime väikseima jõukuluga. Sellepärast ei leiaks õpilaste omavalitsus siin kunagi õiget kodu ja kõik selle teostuskatsete kujuneksid enam-vähem „stiili rikkumiseks“. Kasvatuskoolis aga, kust taetakse ellu saata inimesi, kelle väärtus ei seisa mitte teadmustes ega üldse mingis „valmisolekus“, vaid võimes võidelda ja heidelda enda eluseisu pärast, omab koolidistsipliin endu teise tähtsuse. Ta pole enam paljas abinõu õppetöö võimalikult viljakaks soordumiseks, vaid iseseisev, omaette väärtusega kasvatustegur. Säärasena ei tohi ta olla liiga kitsendav ega paljalt välisautoriteedil põhjenev, kuna see küll kasvataks passiivseid tahtevoorusi: kannatlikkust, sõnakuulmist, usinust ja täpsust, kuid jätaks hooletusse karakteri aktiivse poole, nagu see avaldub initsiatiivis, julguses. Nende vooruste edendamine nõuab tingimata laialdast vabadust kõnes ja teos, kõigi võimalustega eksimiseks ja komistamiseks, enese järelekatsumiseks ja oma vigade äratundmiseks (v. G. Kerschensteiner „Theorie der Bildung“ lhk. 433. j. e.). Samuti on kodanikusvatuse seisukohalt tähtis, et õpilased harjuksid juba koolis elama tõelist sotsiaalset elu. „Eluku tarvilikke ja väärtuslikke harjumusi kujundada tahta väljaspool vahetumaid sotsiaalseid tarbeid ja ülesandeid, väljaspool tõeliselt olemasolevaid sotsiaalseid olukordi on sama, kui ujuma õppida tahta ilma vette astumata“ tähendab väga õieti tuntud Ameerika pedagoog J. Dewey. Säärast aktiivsust ja ühistunnet kasvatavat sotsiaalset olukorda ei loo mingi kunstlikult konstrueeritud omavalitsusevorm, vaid koolielus tuleb tervikuna teostada ühiskondliku elu põhivahekorrad (ligemalt: G. Kerschensteiner „Begriff d. staatsbürgerl. Erziehung“ lhk. 53 j. e.). Neid põhivahekordi on kolm: 1) ühine töökorraldus ja tööjaotus; 2) üksiku allumine ühiskonna tarbeile; 3) ühine omavalitsus. Ainuüksi kolmanda põhivahekorra teostamine, nagu tahab Foerster, enne kui kaks eelmist pole läbi viidud, oleks enneaegne ja vil-

dakas. — Omavalitsus on ainult olemasoleva vaimlise ühiskonna väline vorm. On eksitus anda alguses vorm ja alles siis sisu — vaim — postuleerib A. Andreesen Saksa üleriiklikul koolikonverentsil 1920. a. Sellepärast arvavadki töökooli suuna esindajad, et omavalitsus on küll tarvilik ja otse lahutamatu tööühiskonna vorm, kuid on teostatav ka ainuüksi tööühiskonnas või vähemalt sellele liginevas koolis. Selles mõttes seab G. Kerschensteiner üles rea õigustatud eeldusi, mis peavad olema rahuldatud, enne kui ühes või teises koolis maksab asuda omavalitsuse teostamisele (v. „Theorie d. Bildung“ lhk. 463.). Omavalitsusel on väga palju sarnasust enesekasvatusega üksikindiviidi juures. Nii nagu viimane pole jõukohane ülekäteläinud sulipoisile ning tundub ülearusena kindlatahtelise, enese võitnud mehe juures, nii pole ka omavalitsus teostatav raamatulikis õpikoolis või mõnes ülekäteläinud „kool-kasarmus“, kuid tunduks ülearusena ka ideaalses koolis — mõne prohveti jüngerkonnas. Tema õigeks avalduskohaks on ja jääb ideaalsete vormide poole pürgiv kool — väärtusühiskond: seal tundub ta loomulikuna ja otse vältimatuna.

#### G. Wynekeni suund.

Sellel suunal, mille esindajaiks võime pidada peale G. Wynekeni veel F. Karseni j. m. t. Saksa „otsustavate kooliuuendajate“ (Entschiedene Schulreformer) ringkonnist, on väga palju ühiseid seisukohti töökooli suunaga, nii näit. nõue, et kool olgu noorsoo töö- ja eluühiskonnaks ning omavalitsus selle loomulikuks vormiks, kuid ei puudu ka erinevused, eriti omavalitsuse teostuse suhtes. Sellal, kui G. Kerschensteiner peab omavalitsuseks vajalikuks rea eeldusi, G. Wyneken arvab selle olevat mõttetuse, sest „kusagilt peab ju ometi algama ja ükskõiksuse nõiaringi purustama“. Kuidas säärane umbropsu nõiaringi purustamine tavalisti õnnestub, seda näitas küllalt kujukalt koolipäeva saatatus Preisimaal. Teiseks iseäralduseks on, et Wynekeni suund omavalitsuses nõuab otsustavat osavõttu koolielu juhtimisest, s. t. õigust teha lõplikke otsuseid, mis ei allu enam kellegi kinnitusele. Ka tulevat omavalitsuse tege-

vusala täiendada, et see ei piirduks ainult piasiasjadega. Muu seas nõutakse ka õpilaste esindust õpetajate nõukogus. Need nõuded on kutsunud teiste poolt loomulikult esile ägeda vastuvaidluse. Eriti näeb Foerster selles hädaohtu noorsoo arengule. Ta leiab, et sel teel noored pannakse kaasa rääkima ja täiskasvanutega üheskoos otsustama asju, mille käsitlemiseks neil puudub tarvilik elukogemus ja intellektuaalne küpsus. See hävitab noorsoo kompetentsitunde ja kasvatab lobisejaid, kes iga asja kohta sõna võtavad ja „vaateid“ avaldavad asjade kohta, mida nad kuigi põhjalikult pole „vaadelnud“. „Miski ei ole kahjulikum noorte inimeste vaimlisele kujunemisele ja nende informatsiooni põhjalikkusele, kui nad kaasa kistakse reformeerimis-rahutusse ja aktiivsele osavõtule täiskasvanute nõupidamisest ja otsustetegemisest“ — kirjutab Foerster („Schule u. Charakter“ lhk. 211.).

Osalt on säärane kriitika igatahes õigustatud, sest ei saa salata, et noor inimene seniloodud kultuurivaradega ühte kasvamisel täiskasvanu abi vajab mitte ainult õppimises, vaid ka enesedistsiplineerimises. Sellest saavad ka õpilased ise aru ja kaugeltki mitte kõik ei taha, et õpetajad neid käitaksid selt-simeestena, vaid neil on otse sisemine vajadus tunda aukartust kellegi vastu, n. ö. seista sirgu kellegi ees.

Kui Wynekeni suund on õpilaste omavalitsuse mõtet millegiga rikastanud, siis on see enne kõike uus omavalitsusevorm — koolipäeva süsteem, (v. minu kirjutis „Kasvatus“ nr. 4.), mitte aga need teoreetilised avaldused, millest ülal oli kõne.

#### Omavalitsuse vastased.

Tutvudes eelpoolesitatud seisukohtadega õpilaste omavalitsuse suhtes, näeme, et mõned neist, eriti töökooli suuna oma, on õige veenvad, kuigi sellest optimismist, mis valitseb, näit., Gilli ja Foersteri teostes, väga palju tuleb tuua ohvriks kriitikale. Ent sellegipärast ei puudu just moodsete ja üsna nimekate kasvatusteadlaste hulgas ka neid, kes eitavad õpilaste omavalitsust üldse ta igasugusel kujul. Nende olulisemad väited võime võtta kokku kahte punkti: 1)

õpilaste omavalitsus on vastolus noorsoo hingeeluga; 2) omavalitsus tähendab koolile võõraste elementide ülekanndmist sinna.

Esimeselt seisukohalt vastustavad omavalitsuse mõtet eriti Hermann Tobler ja prof. E. Spranger. Esimene leiab oma referaadis III kölbl. kasv. kongressil, et noorsool pole loomulikku kalduvust ise end valitseda, ta tahab olla juhitud. „Patriarhia, mitte demokraatia, on see vorm, mille poole kool peab püüdma“. Ka E. Sprangeri arvates ei leia omavalitsus noorsoos vastukõla, kuna ta on kunstlik organisatsioon, mitte orgaaniline kooselu vorm. „Noorsugu omab meele olemisühiskonna (Wesengemeinschaft), mitte otstarbeliitude (Zweckverbände) jaoks“. („Psychol. des Jugendalters“ lhk. 227.). Seepärast on mõtetu õpilaste omavalitsust korraldada riigi või kommunaal-omavalitsuse eeskujul. „Paar ametikest ja paar omavalitsusvormi sinna peale panduna, kui paar kirju tressi korralikul kuuel, ei loo veel mingit poliitilist vaimu“ (Ibid.).

Teist süüdistust põhjendab eriti prof. R. Lehmann. Kool-riik olevat paljas mäng, mis viidab asjata aega, koolipäev aga väärivat küll põhimõttelist tunnustust, kuid olevat tavalistes keskkoolides õpilaste liigrohke tõttu teostatamatu, sest mitmesajapealine koosolek ei pakugi kuigi palju võimalusi vabaks ja otsekoheseks mõttevahetuseks. Kuna suurtes koolides õpilaste ühisvaim tavalisti üle üksiku klassi piiride ei ulatu, siis polevat mõtet ka koolikomiteel. Kõnesse võivat tulla ainult mingi usaldusmeeste valimine igas klassis eraldi. (v. „Die pädag. Beweg. der Gegenwart“ lhk. 65.). Ka E. Spranger toetab neid kahtlusi ja vastuväiteid. Ta arvab, et omavalitsus igasugu valimiste, saadikute, nõupidamistega jne. on paljas mäng, mis ainult esialgu nalja teeb, või paljas aseaine millegile sügavamale, mis olema peaks ega millegi muuga asendatav pole. „Ka sotsioloogilisis asjus on oma stiilitunne või pigemini meel ehtsate ja kunstlike struktuuride jaoks. Kus parlamentlik koolipäev on omal kohal, seal on kooli sotsioloogiline põhistiil juba rikutud“ (Ibid.).

Millega võiksime neile väiteile vastata ja kas seda üldse saab? Kahtle-

mata saab ja kõigepealt juba sellega, et need vastuväitjad samastavad kogu omavalitsuse ülekohtuselt selle üksikute vormidega, nagu kool-riik või koolipäev. Kui Sprangeri ja Lehmanni etteheited on õigustatud küll Gilli ja Foersteri suuna kohta, siis ei suuda nad töökooli, osalt ka Wynekeni suuna põhjendusi ometi mitte väärata, kuna seal mingist parlamentarismist ega vormide anorgaanilikkusest enam jälgegi pole.

Väide, nagu oleks omavalitsus noorsoo hingeelule võõras, on ainult osaliselt õige. Keskkooli lõpuklassides kahaneb õpilaste huvi ühissettevõtete vastu tööpoolest ja algab individualiseerumine, kuid 12.—16. a. poiste juures on sotsiaalsed tungid üsna tugevad ja otsivad endile rahuldust m. s. ka klassielu korralduses. Kui neile seda ei võimaldata, siis kalduvad nad üsna teisale ja muutuvad hädaohtlikuks kogu kooli kasvata-vale mõjule, nagu nii veenvalt tõendab Fr. W. Foerster. Sellest järgneb ühtlasi, et omavalitsust mitte täiesti ei saa samastada „otstarbeliiduga“, kuigi tal on viimase jooni tööpoolest olemas. Kuid teatud määral on ju kogu kool „otstarbeliit“ ja jääb ka edaspidi selleks, kui väga teda ka ei püütaks muuta „olemusühiskonnaks“. Oiges töökogukonnas oleks just mehaanilis-repressiivne distsipliin teravas vastolus kooli põhistiiliga, mispärast õpilaste omavalitsust kaugeltki igal juhul ei saa pidada stiilirikkeks.

Üldiselt võib H. Tobleri, E. Sprangeri ja R. Lehmanni vastuväiteist igatahes aru saada. Nad võrsuvad samast hingelaadist ja samast ellusuhtumisest, kust õilse aristokraatia vastuväited demokratismile. Oleks ülekohtus neid samastada politseiliku koolirežiimi teostajate ja kaitsjatega, nagu ühiskondlikuski elus tõelist aristokratismi ei tohiks ajada segi junkurliku võimutsemisega. Just vastuoksa — printsipiiaalselt peame neile andma koguni õiguse, sest kes saaks salata, et ideaalne kasvatusvorm on juhi-jüngri vahekorral põhjenev vaimukogudus (Geistesgemeinschaft), ilma igasuguse kirjatähel põhjeneva omavalitsuseta, umbes nii, nagu olid Sokratese, Plato, Jeesuse, Buddha, Fransiskuse j. t. jünger-konnad, või Pestalozzi, R. Tagore, G. Wynekeni, B. Otto



j. t. koolikogukonnad. Ent niipea, kui säärane vaimukogudus laieneb ja suureneb, nii et juhi mõju ei ulatu enam kõikjale, muutub omavalitsus siingi tarvilikuks. Säärastest kasvatusvormidest lahutavad meid veel paljud aastakümned ja vist jäävad nad tulevikuski ikkagi ainult väheste õnnelikuks eesõiguseks, nagu praegused maakasvatuskogud. Tavaline kool aga vajab omavalitsust, kui töökogukonna üht lahutamatu osa ja võib olla just seda osa, mis sobib esimeses järjekorras teostada, et sellega tuua teisigi ligemale.

„Täht suretab, kuid vaim teeb elavaks. Sellepärast on üleskirjutamata seadused kõige paremad“ — öeldakse ühe Saksa seminari omavalitsusmäärustiku eessõnas väga õieti, kuid ometi on seal maksmas rida üsna keerulisi ja üksikasjalikke seadusi „nende jaoks, kes tulevad teisest elu- ja vaateilmast ja veel tähte vajavad.“ See ilus tsitaat kõlbab kogu omavalitsuse mõtte iseloomustamiseks: *mingi ideaalne kasvatusvorm olemata, on ta ometi vältimatu vahend paremate saavutamisel!*

## Kuidas tuleks kasutada taimekogusid taimeteaduse õpetamisel.

*Mag. bot. Karl Mölder.*

Loodusloo, iseäranis taimeteaduse õpetamine töökooli põhimõtetal nõuab, et õpilased saaksid ise tegutseda õpetatava aine kallal ja oma vaatluste põhjal otsuseid teha. \*) Meie ilmastik ja olud kus talv on liiga pikk, ei luba õpilastel kooli aedades ja vabas looduses sügisel ning kevadel kuigi kaua loodusloo alal töötada. Vabas looduses töötamine ja objektide vaatlemine on loodusloo õpetamisel tingimata tarvilised, ilma milleta ka hea õpetaja ei suuda äratada õpilastes huvi looduse ja tema üksikute nähtuste vastu. Loodusloo käsitlemine ilma vastavate objektide vaatluseta on kui supp ilma soolata. Kui taimeteaduse õpetamisel on ühendatud klassi tund, praktilised tööd, vaatlused aias ja vabas looduses üheks ilusasti kokkusulavaks üksuseks, siis võib olla kindel, et õpilastes tekib huvi loodusteaduse vastu. Seda esialgset huvi õpetaja ei tohi aga õpilastes jälle kaotada, mis võib kergesti juhtuda liiga suurte nõudmiste ja praktiliste tööde juures.

Kui loodusloo õpetaja hoolitseb selle eest, et vaatlused, katsed, ekskursioonid kooli ümbrusesse ja praktilised tööd on üksteisega kooskõlas ja õigel ajal esitatud, siis niisugune käsitlus äratav õpilastes elavust ning huvi aine vastu ja nad aitavad õpetajat niisuguste tööde tegemisel heameelega ning püüavad neid teha ka iseseisvalt.

Üheks niisuguseks praktiliseks tööks taimeteaduse õpetamisel oleks õpilastel taimede korjamine ja nendest taimetüüpide valmistamine. Nagu tähendasin juba eespool, on talv meil pikk, ja selle tõttu õpilased ei saa kuigi kaua kevadel ja sügisel vabas looduses liikuda, et taimeteaduse tundidel seal taimeühinguid ja üksikuid taimi vaadelda.

Et saada üle pahest, tuleb kasutada kevadet ja sügiset looduses liikumiseks ja taimede korjamiseks. Muidugi ei või kõiki kasvavaid taimi korjata, sest õpilased ei ole nendest arusaamiseks küllalt ette valmistatud ja vaev oleks maha visatud. Vaid õpetaja peab juhutama õpilaste tähelepanu vastavatele taimedele. Niisugune loodusloo käsitlemine nõuab muidugi õpetajalt rohkem tööd ja suuremaid teadmisi loodusloo alal, kui lihtne aine käsitlemine klassis, aga selle eest on ka resultaadid paremad: Võin juba ette öelda, et paljud õpetajad seisavad niisuguse õpetamise

\*) J. Port. Loodusloo tähtsusest praeguses üldhariduslikus koolis ja tema käsitlusest töökooli põhimõtete kohaselt. „Kasvatus“ Nr. 11. 1927. a.

B. Landsberg, Didaktik des Botanischen Unterrichts.

W. Schoenichen, Methodik und Technik des naturgeschichtl. Unterrichts.

vastu, aga see on harilik nähtus, mida ükski ei paranda.

Taimede korjamisi tuleb teha algusel ja iseäranis algklassides õpetaja juhatusel, kuna pärastpoole, kui õpilased on omandanud juba vilumuse, võivad nad teha seda iseseisvalt. Korjamise juures tuleb anda igale õpilasele vabadus, et ta saaks ise mõelda, kuidas kõige kasulikum on korjata ja omandaks harjumuse, ning leiaks mitmekordsete katsete abil õige tee. Niisugune isetegevus meeldib ja virgutab õpilasi kõige paremini tööle. Muidugi tehakse niisuguse vabaduse juures palju vigu, sest igatüki korjab endale meeldivaid osi, näit.: ühed korjavad õisi, teised lehti, kolmandad varsi või ka muid osi. Neid vigu võib käsitleda pärast klassis, et õpilased tuleksid tehtud vigade mõistmisel õigele teele. Kes kord on eksinud, see ei tee seda teist korda enam.

Taimede korjamine ja taimekogude korraldamine peab olema õpilastele sunduslik, kuid nõuetav norm ei tohi olla suur, sest siis töö muutub õpilastele koormavaks ja viimati ka vastikuks. Võidakse ka öelda, et siis ei saa kuigi palju läbi võtta ja kava jääb poolleli. Meil ei ole tähtis mitte see teadmuste hulk, mis õpilasel peas, vaid see, et ta suudaks iseseisvalt mõelda, vaadelda ja siis õigeid otsuseid teha. Mis on sellest kasu, kui inimene on õppinud terve hulga teadmusi endale raamatutest pähe, kuid tegelikus elus ei oska kasutada neid kusagil.

Mis õpilased korjanud rohkem nõutud normist, tuleb hinnata eraldi kui õpilaste usinust. Niisugune hindamine õpetaja poolt virgutab õpilasi alguses tööle, et õpetaja kiitust teenida ja kui juba algus on olemas, siis edaspidine töö läheb iseenesest. Töötamisel muutub aine huvitavaks ja õpilased tunnevad lõbu, kui on saanud teha midagi uut ja kui see töö on läinud hästi korda, siis ajajooksul kaob kiituse saamiseks töötamine täielikult.

Algkoolis tuleb korraldada taimekogusid, lähtudes taimeühingute seisukohalt, sest süstemaatiline järjekord, nagu seda vanasti käsitati, on õpilastele raske ja ei täida omi ülesandeid. Algkooli 4-1 õppeaastal tuleb piirduda ainult üksikute taimede lehtedega, mis kasva-

vad koolimaja ümbruses. Sügisel võib vaadelda odra, kaera, orasheina ja rukkiorase lehti, neid kuivatades ja taimekogudesse korraldades. Muidugi tuleb eespool loeteldud lehtedele korjata veel teisi lihtsamaid lehti lisaks, mis sügisel veel saada.

Kevadel tuleb alata muidugi meie esimeste kevad-taimede lehtedega, mis ilmuvad esimestena lume sulamisel. Nendest oleksid tähtsamad: võilill, võsaülane, kibe tulikas j. t. Korjatud lehti tuleb õpilasi lasta ka skemaatiliselt joonistada, et nad õpiksid põhjalikumalt vaatlema taimi ja nende osi. Arvatakse küll, et ilma joonistamata võib vaadelda neid samahästi, kuid see arvamine on ekslik. Joonistamisel õpilane vaatleb iga osa põhjalikult, et siis seda joonistada, kuna muidu ta neid osi nõnda põhjalikult ei vaatle ja vaatlus läheb ka palju kiiremalt. Joonistamisel võib kasutada samu lehti, millele taimed on kleebitud, kusjuures joonis oleks samal lehel, millest ta on joonistatud. Kui taimed kevadel on kasvanud suuremaks, sellega ühtlasi muutunud ka lehtede kuju, tuleb täiendada esialgseid kogusid juurdekasvanud osadega.

Algkooli 5-1 õppeaastal tuleb korjata juba rohkem taimi, kui eelmisel aastal ja ühtlasi vaadelda neid ka põhjalikumalt. Lehtede korjamisel tuleb peaaegu pöörata soonestiku, lehelaba ja serva ehitusele. Peale lehtede tuleb korjata mitmesuguseid varsi, vaadeldes nende mitmesugust ehitust ja harunemist. Sellejuures võib ka tutvuda varre anatoomilise ehitusega, tema tähtsusega, kui vee ja toitesoolade edasisaatjaga. Tuleks veel vaadelda mitmesuguste vees kasvavate taimede ehitust ja kohanemist seal kasvamiseks.

Algkooli 4-1 ja 5-1 õppeaastal tuleb korraldada ainult analüütilisi taimekogusid, s. t. niisuguseid, kus korjatakse üksikuid taimeosi ja uuritakse neid, kuna 6-1 õppeaastal tuleb korjata ja korraldada juba bioloogilisi kogusid. Siis tuleb koguda üksikuid taimeühinguid, vaadeldes nende elutingimusi ja mõju üksteisele, näit.: kuival kasvavad taimed, vees kasvavad taimed, varjus kasvavad taimed ja nende elutingimused ning kaitseabinõud. Okaspuude lehte-

de vaatlemine ja võrdlemine xerophytidega laiendab õpilaste silmaringi ökoloogiliste ja kliimaliste elutingimuste kohta. Sügisene puude lehtede värvi muutumine ja mahalangemine räägib nende kaitseseinõudest külmade talvete vastu ja nende kohanemisest meie oludes. Mitmesuguste taimede seeriad idanemisest peale mitmesuguse vanaduse astmeni pakuvad iseäranis huvi õpilastele nende kogumiseks. Samuti on huvitavad niisugused taimekogud, kus valgus, kasvutingimused ja ümbrus on lahkuminevad. Pimedas ja valguses kasvavad taimed näitavad nende kohanemist mitmesugustes tingimustes. Pimedas kasvavate kartulite varred on palju pikemad ja peenemad, kui valguses kasvavad, sest taimed püüavad kiiremini edasi kasvada, et rutem valguse kätte jõuda. Nendest näidetest peaks jätkuma selleks, et näidata, missugune suur tähtsus on taimekogudel algkoolis loodusloo õpetamisel. Niisuguste taimekogude korraldamisel on ühtlasi võimalik ka morfoloogia, bioloogia ja süstemaatika käsitlemine. Ajajooksul kogub õpilaste kogudesse väga mitmesuguseid taimi isesuguste lehe- ja õite ehitusega, mis võimaldab väga hästi käsitleda taimekogude valmistamisel ka süstemaatilist osa.

Samasugune tähtsus on taimekogudel ka keskkoolis taimeeaduse õpetamisel, kui seda asja osatakse õieti juhatada. Niisugune õpetamine nõuab muidugi õpetajalt rohkem tööd ja energiat raiskamist, kuid meie rahva tuleviku kasuks töötades ei tohiks ükski raskus ja vaev õpetajat tagasi kohutada.

Keskkooli I-s klassis tuleb sügisel taimekogude korraldamisel ja korjamisel alata taimede üksikutel osadel kogumisega. Alguses tuleb peaaegu panna lehtedele, kogudes mitmesuguseid vorme. Korjates tuleb õpilaste tähelepanu juhtida sellele, et koriataks võimalikult kõik väliselt erinevad lehtede vormid. Samuti tuleb sellejuures panna tähele nende soonestust ja neid nõnda prepaareerida, et jääksid järele ainult lehtede sooned, kuna soonte vahel olev pehme osa eemaldatakse. Lehtede korjamisel tuleb pidada silmas nende mitmesugust servade ehitust, kusjuures tuleb puudu-

tada ka nende tähtsus. Korjamise ja kogude korraldamise ajal võib väga hästi õppida tundma lehtede morfoloogilist ja anatoomilist ehitust, tehes nende üksikutest osadest ristlõikeid, milliseid tuleb joonistada vastavatele paberitele või vihkudele. Ühtlasi tuleb juhtida niisuguse töö ajal õpilaste tähelepanu lehtede bioloogilisele tähtsusele. Kuidas taimed lehtede abil toitu saavad ja mis on selleks tarvis et lehed toitu valmistaksid? (Pimedas, varjus ja heleda valguse käes kasvavad taimed ning nende vahe).

Lehtede korjamisele järgneb varte korjamine, sest lehtede bioloogilise tähtsuse ja funktsioonide tundmaõppimisel on esimene asi vars, millest on õpilased huvitatud, sest lehtedes valmistatud toit läheb vartesse edasi. Varte korjamisel tuleb rõhku panna nende välisele ehitusele ja harunemisele, ühtlasi korjates ühe, kahe- ja mitmeaastasi varsi. Üksikutel vartel tuleksid eraldada juhtkimbud, et õpilased saaksid selge kujutluse nende asetusest varres. Koguda tuleb muidugi koolimaja läheduses kasvavaid taimi, sest pikad ekskursioonid muutuvad õpilastele koormavaks ja ühtlasi ka vastikuks.

Varte korjamisele järgneb muidugi juurte korjamine, sest varte bioloogia ja füsioloogia tundmaõppimisel tekib õpilastel kohe küsimus, kust võtab vars vee ja toitesoolad, mis leht auramisel ja tärklise valmistamisel tarvitab. Korjamisel tuleb panna tähele nende mitmesugust ehitust ja harunemist. Võrrelda tuleks liivas, kuival põllul, heinamaal, niiskes kohas ja vees kasvavate taimede juuri ning selgitada juurte niisugust arenemise põhiust. Peale eespool nimetatud osade tuleb korjata vees ja kuival kasvavaid taimi, putukasööiaid ja ka epifüüte. Seente ja mädarikkude korjamisest tuleks vist loobuda, sest neid ei ole nõnda kerge konserveerida ja alal hoida, mis sünnitaks õpilastele suuri raskusi. Kui neid aga tahtakse korjata, siis muidugi vähesel arvul.

Vastava aine õpetaja võib oma äranägemise järele muuta eespool antud kava korjamisel ja ka suurendada või vähendada, kuid täitsa sellest tööst loobumine, nagu seda võib näha praegu

paljudes meie keskkoolides, on meie noorsoo ja rahva tuleviku vastu kisen-dav ülekohus, millist ei tohi ükski korralik õpetaja teha.

Keskkooli II-s klassis tuleb korjata sügisel üksikuid söödavaid seeni ja neid konserveerida, vastavatesse purkidesse paigutades. Seentele järgneb samblik-kude kogumine, mis esinevad peaaasjali-kult meie aias viljapuudel ja ka metsa-des, ühtlasi seletades nende hävitami-sest viljapuudelt, mis majanduslikult väga suure tähtsusega. Hilissügisel ja talvel tuleks korjata samblaid, sest siis valmivad nende sporogooniumid, mis võimaldavad nende määramist. Sügi-sel tuleb veel korjata osje, ühtlasi käsi-telles nende kahjulikust, ja sõnajalgu. Osjade ja sõnajalgade juures tuleb vaadelda nende eospesade ja eoste ehitust ning levimist. Ühe- ja kaheiduleheliste korjamisel tuleb panna pearõhk õite ehi-tusele, ühtlasi vaadeldes nende bioloogiat ja tolmlemist. Soovitav oleks, kui saaks korjata seemneid nende mitmesu-guste levimise abinõude järgi, mille tõttu õpilased saavad palju paremini aru taimede levimisest. Kevadel tuleb korjata ja vaadelda taimede mugulaid, juurikaid, sibulaid ja talvituvaid juuri, ühtlasi käsitelles nende suurt tähtsust kevadiste taimede arenemisel.

Keskkooli III-as klassis (reaalgüm-naasiumis) tuleks korjata süstemaatili-selt kõiki ümbruses kasvavaid taimi. kusjuures õpilased harjuvad neid tai-mi iseseisvalt määrama. Eelmistes keskkooli klassides tuleb tutvustada õpi-lasi taimede määramisega, mis III-as klassis muutub iseseisvaks tööks.

See on arusaadav, et õpilased kõike seda tööd vabatahtlikult ära ei tee, nagu seda varem tähendasin. Hoolsamad õpilased teevad küll oma taimekogud, kuid hooletud jätavad tegemata. Kui oodata, et õpilased vanemates klassides teevad seda vabatahtlikult, siis on see arvamine ekslik.

Alguses sünnitab muidugi niisuguste taimekogude korraldamine raskusi, sest paljud õpetajad, iseäranis vanemad õpe-tajad ei ole saanud vastavat ettevalmista-tust. Ennem oli koolides harilikult loo-dusloo käsitlemisel jutustamine tarvi-tusel, kuna praktiline aine käsitlemine puudus, mille tõttu vanematel õpetaja-

tel on raske loobuda endisest harjunud viisist. Hiljuti mul oli juhus kõnelda ühe vanema loodusloo õpetajaga, kes oli töötanud kauemat aega meie kesk-koolides. Ta oli tulnud end ülikooli loo-dusloo alal täiendama, kuid mõne aja pärast lahkus sellest teaduskonnast. Kui temalt ülemineku põhjusi küsisin, vastas ta minule puhtsüdamliselt. „Sel-les teaduskonnas on raske õppida, sest kõik sunduslikud praktikumid peab te-gema iseseisvalt, mis väga raske ja nõu-ab palju aega. Niisugune iseseisev töö-tamine ja uurimine on minule raske ja vastumeelt, sest olen saanud teistsuguse eelhariduse.“ Niisuguseid vanemaid õpetajaid on veel palju ametis, kes ei suuda kiirelt töökooli nõuetega ja õpe-tusviisidega kohaneda. Kui need õpetajad ei saavuta uuemate õppeviisidega kohe häid tagajärgi, siis ei tule veel sel-lepärast seda uut õpetamise viisi, ei ka vanu õpetajaid maha teha ega seda neile pahaks panna, — küll aeg ja töö õpe-tavad.

Nüüd vaatleme veel ligemalt, missu-guses vahekorras on õpperaamatute pil-did ja joonised, kui taimeeadust tuleb õpetada looduses ja objektide otsekohe-sel vaatlusel. Kergesti võib tekkida küsimus, kas raamatute pildid ei ole mitte ilmaaegu, kui õpilased ise neid tai-mekogude valmistamisel joonistavad ja kas loodus ei astu pildite asemele ning ei asenda neid? Et pildid oleksid täitsa asjatud õpperaamatutes, seda ei või öelda. Niisuguseid taimi, mis õpilastel on õpetamisel kättesaadavad, võivad nad ilma raamatute jooniste ja piltideta ise vaadelda. Niisugusel juhul võib taim, s. t. taimekogus olevad taimed õpilastele väga hästi raamatutes olevate jooniste ja pildite asemele astuda. Kuid kõik läbivõetavad taimed ei kasva meil ja ei ole õpilastele kättesaadavad, neid tuleb õpetada muidugi raamatutes olevate piltide ja jooniste järgi. See oleks väga hea, kui õpetaja muretseks niisugustest taimedest eksemplarid õp-pekogudesse, kus õpilased saaksid neid vaadelda.

Kõiki taimede omadusi, bioloogiat, nende asetust looduses, lehtede seis-u valguse kasutamisel ja paljusid teisi nähtusi ei ole võimalik taimekogudes enam tähele panna, sest taimede kuiva-tamisel litsutakse lehed endisest asen-

dist. Niisuguseid bioloogilisi ja ökoloogilisi nähtusi peab alati looduses taimede kogumisel tähele panema ja pärast klassis käsitlema.

Väga kasulik on, kui õpilastest asja-armastajad päevapiltnikud pildistaksid huvitavaid bioloogilisi nähtusi ja taimühinguid. Neid pilte võib pärast kleepida taimekogude lehtedele, mis teevad kogu palju huvitavamaks ja ilusamaks. Taimede kogumisel ja nende käsitlemisel ei tohi kunagi puududa skemaatilised joonistused,<sup>1)</sup> sest need teevad õpilastele asja palju selgemaks ja aitavad eraldada tähtsamaid asju tähtsusest. Iseäranis tähtis on õite joonistamine ja diagrammide valmistamine õite järgi, sest siis õpitakse paremini tähele panema vahesid üksikute õite vahel. Ajajooksul tulevad juurde kirjutada jooniste üksikutele osadele nimed. Mõne aja pärast on õpilased kogusid korraldades õppinud tundma loodust kaunis põhjalikult ja ilma vaevata kätte õppinud üksikud taimede osade nimed. Neid õpitud nimesid läheb tarvis kõrgemates klassides taimede määramisel. Kui vastavaid nimesid hakata õppima alles enne määramist, siis on see töö palju raskem ja ununeb ka kiiremalt kui see, mida õpilased omandavad pikema aja jooksul.

Taimetähtsuse korraldamisel ei ole ainult bioloogiline ja süstemaatiline tähtsus, vaid ka morfoloogiline. Just taimede korjamisel, nende paberile kleepimisel ja üksikute osade joonistamisel õpilane õpib neid kõige paremini vaatlema ja tundma. Kui võtta aluseks leh-

tede soonestus, siis on õpilastel iseäranis meeldiv ülesanne, kui neid kästakse mitmesuguse soonestusega lehti korjata. Püütakse üksteise võidu koguda rohkem isesuguse soonestusega lehti, et õpetajalt kiitust teenida. Niisugune võistlus õpilaste vahel ei ole küll hea, sest sünnitab üksteise vihkamist, aga kui niisugused tööd tegemata jätta, ega sellegi pärast ei kao võistlus õpilaste vahel. Võisteldakse numברי, teadmuste hulga ja ka väljenduse viisi pärast.

Kui õpilastele on tehtud ülesandeks korjata lehti nende mitmesuguse soonestuse, servaehituse, lehelaba kuju ja teiste morfoloogiliste tunnuste järgi, siis harjutavad nad endid selle töö juures loodust vaatlema, kuna loodavad leida ikka midagi uut endi töö jaoks. Niisuguste praktiliste ülesannetega õpetatakse õpilasi loodust vaatlema, mitte vaatama, nagu seda tehakse harilikult. Looduse vaatluse abil õpilane jõuab varssi otsusele, et arenemine ja kõik looduse nähtused lähevad kindlate seaduste järgi, kuna harilikul vaatamisel ei paista silma mingisuguseid seadusi. Et õpilased harjuksid nägema niisuguseid looduse seadusi, tuleb vaadelda peajasjalikult niisuguseid looduse nähtusi, kus seadused selgesti esinevad ja on kergesti arusaadavad. Niisugusteks vaatluse aineteks võiks olla lehtede seis varrel, varte harunemine, juurte kasvamine ja harunemine, lehtede välised kujud, soonestus j. t.

Kõigist eespool nimetatust selgub, kui suur tähtsus on taimetähtsuse korraldamisel õpetamisel ja looduse tundmaõppimisel, sellepärast iga loodusloo õpetaja peab hakkama korraldama taimetähtsuse, kui ta tahab õpetada noori iseseisvale tööle.

<sup>1)</sup> Vaata. Schoenichen. Lhk. 77. 1926.  
Landsberg. Lhk. 56. 1910.

## Kirjutamine algkoolis.

### Mõtteid Berliini kongressi puhul.

A. Kõiv.

Berliinis 12.—17. apr. s. a. peetud rahvusvahelisel pedagoogilisel kongressil Öhtu-Euroopa pedagoogiline ilm esines oma paremast küljest. Kongressi puhul oli korraldatud ka koolide näitus,

millest võtsid osa Saksamaa rahvakoolid üldse, Saksa katsekoolid Berliinis, Frankfurdis M/ä., Schwarzburgis, Dresdenis ja Leipzigin ja lõpuks ka kuulsad Viini linna reformeeritud alg-

koolid. Nii võiks näitus pakkuda väärtuslikku kõneainet iga õppeaine suhtes.

Kuid eriti silmatorkav oli vahe nende ja meie algkoolide kirjatööde vahel, mille tõttu võtsin selle küsimuse ka ligema vaatlemise alla.

Üldine tendents näib kalduvat sinna poole, et koolides vihke üldse mitte tarvitada: nende aset täidavad üksikud lahtised paberilehed, mida kantakse kas suurte pappkaante vahel või erilistes mappides. Säärastele lehtedele algab kiri õpilasel juba tema esimestel koolipäevadel ja kestab kuni tema kooliaja lõpuni, s. o. kaheksanda õppeaastani (incl).

Tähtis oleks siin tähele panna selle paberi joonestikku, eriti kirjaõpetuse algastmel. Joonte suhtes valitseb siin küll kaunis suur mitmekesisus, kuid üks nähtus on üldine: püstjooned ja kaldjooned tähtede asetamiseks puuduvad igal pool. Tähtede elemente ei kirjutata enam kuskil. Kirjutamist alatakse pliiatsitega, tihti värvilistega. Kiri kannab esialgselt sammastähe (tikukirja, sirgjooneliste ladina trükitähtede) kuju, mida mitte ei kirjutata, vaid joonistatakse paberile. Nii käivad siin kirjutamine ja joonistamine käsikäes.

Säärast tikukirja tehakse suuremas jaos koolides poole esimese õppeaasta vältel, üksikutes koolides isegi kauem. Alles teisel poolaastal minnakse sule ja tindi juurde. Uhes sule ja tindiga kergivad esile ka kirjutustähed, kuid jällegi ilma elementideta, ilma püstjoonteta.

*Dresdeni katsekoolides* kiri algab täiesti joonteta paberil. Õpilased ise tõmbavad paberile umbes tollilaiused joontevahed ja joonistavad sinna kahe joone vahele värviliste pliiatsitega omad tollipikkused tähed.

Pärastpoole tulevad joonistused ja joonistuste alla pildi nimetus, samasuurte tähtedega. Kuid aeg-ajalt hakkavad joontevahed kitsamaks minema, kuni lõppeks jõutakse kahejooneliste vihkude juurde. Siit minnakse õppeaasta lõpuks ühejooneliste vihkude juurde. Kogu esimese õppeaasta jooksul kirjutatakse siin pliiatsiga ja tarvitatakse ainult sammaskirja. Alles teisel õppeaastal on mindud tindi ja sule

juurde ja hakatud kohe ühejoonelistesse vihkudesse kirjutama üksikuid tähti ja sõnu (E, Ei, Eis) harilikku kirjutustähtedega (Ladina tähestikus).

Nii minnakse ikka edasi ühejoonelistes vihkudes, kuni 4-dal õppeaastal jõutakse välja joonteta vihkude juurde. Siin esinevad vihkude asemel tihti ka üksikud lehed. Ka tuleb kolmandal õppeaastal ladina tähestiku asemele gooti tähestik, nagu see sinnib nähtavasti kõigis Saksa koolides. Erilise nähtusena võiks siin veel märkida seda, et 3-dal ja 4-dal õppeaastal on kiri tihti mitmevärviline: suured tähed tervel leheküljel punased, mõned rohelised, kollased, lillad, kuna muu kiri on must. Ka kirjavademärgid tehakse vahel värvilised — punktid punased, komad rohelised jne. Kirjatööd on joonistustega illustreeritud, lehtedele ääris (bord) ümber joonistatud jne.

*Frankfurdi M/ä. reformkoolides* on lugu kirja suhtes umbes samuti nagu Dresdenis. Ka siin kirjutatakse esimesel õppeaastal kõik tööd üksikutele lehtedele. Üldõpetus on siin viidud läbi ainult esimesel õppeaastal. Teisel õppeaastal algavad vihud iga üksiku õppeaine jaoks eraldi. Isegi usuõpetuse jaoks on siin eri vihk, kuhu kleebitud pildikesed Jeese elust ja kirjutatud vastavad kirjatööd.

*Schwarzburgi reformkoolis* on I õppeaasta vihud alguses kõik umbes sm<sup>2</sup> suuruste ruutudega paberist. Alguses on ainult üks vihk kõigi ainete jaoks, mis kannab pealkirja: „Mein erstes Heft“ (Minu esimene vihk). Siin sünnib kirjutus ainult ühele leheküljele (nagu see tuleb ette enamasti ka mujal, kus tarvitatakse üksikuid lehti kirjutamiseks). Üldõpetuse nõuete kohaselt ei ole siin vahet kirjutamise, arvutamise, joonistuse jne. tööde vahel. Kirjutatakse, näit., üksikuid sõnu, joonistatakse asju (õunad, porgandid, marjad jne.) ja kirjutatakse asjade alla või kõrvale numbritega joonistatud asjade arv, nende summa, kui nad kahes rühmas joonistatud jne.

Pärastpoole lähevad vihkude ruudud vähemaks, kiri ja numbrid peenemaks, kuni jõutakse välja meie aritmeetika vihkude juurde. Siin seatakse sisse juba kaks vihku: üks kirjutamise,

teine arvutamise jaoks. Kuid nende joonestik on ühesugune (väikesed, umbes  $\frac{1}{4}$  sm<sup>2</sup> suurused ruudud).

Suurt rõhku pannakse esteetilisele küljele: kõik leheküljed on äärisega kaunistatud, igal leheküljel ja igal õpilasel isesugune ääris. Äärised on kokku seatud väga lihtsatest motiividest. Näiteks esinevad aritmeetika vihkudes äärised, mis koosnevad tehete märkidest (+ — + —; × = × =; = || = ||; jne.) või üksikutest numbritest (5 5 5 5 5) või numbrite ja märkide kombinatsioonist (2+2+2+2; 8=8=8=8) jne. Ka õuntest, marjadest, rahadest jne. kombineeritakse äärekaunistusi kirjatöödele.

Tõesti, otsimiste tee näib siin olevat lai ja avar! Vihk pööratakse vahel servaga kirjutaja poole, ja kiri läheb vertikaalsiis vihkü müüda alt ülespoole, sest ruuduline joonestik näib olevat selleks otstarbeks just nagu mõeldudki. Esimest korda elus tulid siin sellele lihtsale arusaamisele, et tõesti ei ole midagi katki, kui üks lehekülge vihus on kirjutatud vertikaalsiis, teine horisontaalsiis ja et seks võib kasutada ruudulist paberit heade tagajärgedega. Lapsele pakub see võte väikest mitmekesisust ja kivinenud šabloonile annab ta väikese müksu...

Ruuduliste vihkude järele tulevad siin kahejoonelised vihud, siis ühejoonelised ja lõpuks — vanematel õppeaastatel — täitsa ilma joonteta vihud, või üksikud lehed.

*Leipzig* katsekoolis on lugu kirja suhtes umbes samuti, nagu eelpool kirjeldatud koolides. Kuid iseärasuseks on siin see, et siin ainukene juhused on näha võõrkeele õpetamist Saksa algkoolis. On välja pandud 6—8-da õppeaasta inglise keele vihud. Neis esinevad mitmesugustest illustreeritud kuukirjadest ja laste pildiraamatutest lõigatud pildid, mis kleebitud joonteta paberile ja mille alla on kirjutatud lühike pildi sisu inglise keeles.

*Wiini* koolide väljapanekutes puuduvad vihud üldse: kõik tööd on kirjutatud üksikutele lehtedele, peasjalikult joonteta paberil. Kiri algab samuti sammastahestikuga, ja lehed on ääreilustustega kaunistatud.

Mis sisulisse külge puutub, siis on I õppeaastal tegemist ainult ära kirja,

mõistatustega ja etteütlustega. II õppeaastal tulevad juba väiksemaulatuslikud iseseisvad kirjatööd („Klassis“, „Aulas“, „Aias“ jne.).

IV õppeaastal tuleb juurde veel „kunstkiri“, mis kestab kuni VIII õppeaastani ja mis mõjub oma ilu, puhtuse ja täpsusega tõesti üllatavalt. Siisult on kunstkiri enamasti lihtne ära kiri, kuid selleks on valitud paremad palad luulest ja lihtkõnest, need tööd on kaunistatud suurepärase ääreilustustega, ja igauks neist on väärt, et panna raami sisse ja riputada nagu kaunis kunstiteos seinale.

Ka lihtsad maakoolid („Einfache Landschule“) olid esindatud näitusele. Kuid ka nende väljapanend kirjatöödes valitses umbes samasugune vaim, nagu eelpool kirjeldatud katsekoolide kirjatöödes. Vaadeldes neid töid, on kerge hingata. Tundub, et ka nende tööde valmistajail on olnud kerge ja lõbus neid töid teha. Tööd ise lamavad säravalt ja külgetõmbavalt näituse laual ja kuulutavad kõlava häälega uue parema ajajärgu jõudmisest meie koolielus.

Tõesti, on armas näha julgeid inimesi, kes on suutnud pöörata selja vanule kivinenud vormidele, mis hoiavad meid kui pühadused veel kõvasti kammitsas. Sest mis ütleks meie õpetaja, kui õpilane mõne rea risti oma vihus kirjutaks, või mõne punase tähe oma kirja hulka paigutaks, või katsuks lahiti rabeleda mõnest tüütavast jonesüsteemist?! Ja kui mõni õpetaja ehk lubaks seda, võib olla, hakataks tema pealegi viltu vaatama, sest see näib olevat ju liiaks revolutsiooniline...

Tean juhtumist, kus õpetaja õpilasi nelja õppeaasta jooksul kinni hoidis püstjoontega vihkude juures, kartes, et kes teab, kuidas nad kirjutama hakkavad, kui need vihud ära jätta. Esimesel õppeaastal ei julge aga keegi joonteta paberit lastele kätte anda. Kas ei oleks aga juba aeg võtta kõne alla ka meie vihkude joonestik ja hakata muutma mõningaid isa-isade poolt määratud vorme? Mulle isiklikult näib, et kõik need püst- ja kaldjoontega vihud, milledest mõnel pool esimestel õppeaastatel hoitakse veel kõvasti kinni kui pühadusest, et need tuleksid esimeses jones kolikambrisse heita.



## Jalamatkamine kasvatustegurina.

Mag. Al. Elango.

„Vabade väljade värske õhk on õige koht, kuhu me kuulume; näib, nagu just seal Jumala vaim vahetumalt lehviks inimeste kohal ja mingi jumalik jõud avaldaks oma mõju.“

Goethe.

Rändamisrõõm, liikumisrõõm, nägemisrõõm — need on elamused, mille järele januneb iga vähegi erksa noore vaheldustihkav vaim. Me ei tabaks asja tuuma, kui püüaksime seda asjaolu tõlgitseda vaid kui suurlinna korterij. t. kriiside kaasnähtust, mille pole alust väikekodanisel talupojamaal. Palju õigem oleks näha selles rändamis- ja liiklemistungis nooruslikule hingestruktuurile otse olemusliku seiklus- ja vaheldusiha üht avaldusvormi, mille kaudu otsib mahakäimist terve nooruri ülikülane eluenergia. Muidugi, olenedes biosfäärist ja igapäevase individuaalsest elujõu tagavarast, see tung võib olla ühel tugevam, teisel nõrgem, ent täiesti puudub ta vist harva, või olgu siis haiglaste, eriti neurasteeniliste tüüpide juures. Kunstlikult takistatuna selles muidu mahakäimist leidev eluenergia otsib rakenduspunktil teisel ja sageli palju vähem positiivsetel aladel. Kui, näit., Saksa silmapaistev kultuurifilosoof ja äsjane presidendikandidaat prof. Dr. V. Hellpach ütleb, et kui Saksa karskustliikumine võidule pääseses kunagi kellele tahaks püstitada mälestussamba, siis ta seda peaks tegema enne kõike „Wandervogel“-nimelisele noorsooliikumisele, siis on sellega väga tabavalt väljendatud veendumus, et muidu akoholinaudinguis mahakäimist otsiv nooruslik liigenergia tänu „Wandervogelile“ transformeerub rändamis- ja liiklemisrõõmuks ja seega suundub palju positiivsemale ning õilsemale teele.

On ekslik arvata nagu piisaks mainitud rändamistungi rahuldamiseks ühest-kahest aasta jooksul kooli poolt ettevõetavast ametlikust õpireisist. Viimastel on omaette kasvatuslikud ja eriti õpetuslikud ülesanded, mille tähtsust vaevalt keegi tahaks eitada, ent nende kõrval ei peaks mingil juhul jää-

tama hooletusse vaba jalamatkamise, kui noorsoo rändamistungi ainukese tõelise rahuldaja, viljelemist. Ainult nii, omal initsiatiivil vabalt gruppeerunud salkades iseenda vastutusel ühest kohast teise matkamisel tõuseb noorte rändamisrõõm tõeliselt meelikõitvaks elamuks. Säärane rändamine iseendast teatud määral soodustab ka teadmuste kogumist, näit. geograafias, botaanikas, geoloogias, etnograafias, ajaloos jne., ent *printsüübiks* ei tohi seda kunagi tõsta. Samuti on gruppides rändamine vaidlematult tähtis sotsiaalse, füüsilise ja esteetilise kasvatusseisukohalt, ent neidki voorusi matkamise teadlikuks otsarbeks asetada tähendaks sama, kui halvata lapse vaba ja otstarbetut mängu sellele mitmesuguste temale olemuslikult võõraste kõrvalsihtide asetamisega.

Säärane otstarbevaba jalamatkamine on Eestis seni leidnud võrdlemisi vähe viljelemist. Osalt vist seepärast, et talvel meie ilmastik seda ei lubaks, suvel aga meie enamikus maalt põlvnev noorsugu on koduste töödega liiga seotud, et paarikski nädalaks jätta maha koduküla tallatud teeraad. Kesk- ja Lõuna-Euroopas võib väga sageli näha rändamishimulisi noortesalku, kelle kerge ja omapärane riietus ning lihtsa ja terviskohase eluviisiga karastatud pruunikspõlenud keha jutustab meile uuest elutundest. Selle hõlbustamiseks on riik ja seltskond siin astunud mõned väga otsustavad sammud, mis võiksid olla virgutuseks meilegi. Nii näit. kogu Saksamaa, eriti aga rändamiseks huvitavamad osad, on kaetud noorsoo rändkodude võrguga, mis igal aastal annavad kümnete tuhandetele noortele matkajatele odava ning küllalt mugava öökorteri. Rändkodu koosneb tavalisti mitmekümnest kasarmutaoliselt kolme-kaupa üksteise kohal asuvast raudvoodist ühes õlgkoti ja kareda vaiba ning linaga. Ka mõningad hädapärasemad keedunõud on rändkodus saadaval; nende abil „rändlinnud“ ise keedavad ümbrusest ostetavatest tooresainetest lihtsa ent toitva eine (sageli kantakse keedunõud kaasas). Öhtuti rökka.

rändkodu ümbrus rahvatantse, laule ja ühismänge saatvate kaasaskantavate muusikariistade rõõmsatest helidest. Saksamaal säärased rändkodud on ehitatud ja peetakse ülal osalt mitmesuguste noorsoo or-gide, osalt poolriikliku „Hauptausschuss für deutsche Jugendherberge“ poolt ja on tarvitamiseks avatud vähese tasu eest kõigile noortele. Lõuna-Slaavias aga, kus rändkodude ehitamiseni veel pole jõutud, on keskvõimatsuse poolt maksma pandud korraldus, et vastavate koolitunnistustega varustatud õpilased võivad rännakute puhul ööbida koolimajades, kes selleks peavad muretsema vastava sisseseade (magamiskotid).

Ka raudteel sõiduks hinnaalandust andes püütakse noori matkama õhutada. Nii, näit., saavad Saksamaal ja Austrias (teiste maade kohta mul pole andmeid käepärast) kõige uuemate korralduste põhjal vähemalt 5-eliikmelised noortegrupid riigi- ja enamikul era-raudteedel ning laevadel sõiduks 50% hinnaalandust (nõutakse 75%-list), tingimusel, et tähendatud grupid koosneksid noortest alla 20 eluaasta plus iga grupi kohta täiskasvanud juht ja oleksid varustatud mõne riiklikult tunnustatud noorsoo organisatsiooni poolt väljaantud tunnistusega.

Meilgi oleks jalamatkamise hõlbustamiseks sellelaadilisi korraldusi vaja. Paljas idee õhutamise annaks vähe tagajärgi, kui selle teostamiseks puuduvad reaalsed võimalused\*). Taludes ööbimine, eriti suurema grupiga, on võrdlemisi tülikas: puuduvad tehnilised võimalused (magamisriided), kardetakse

\*) Hiljuti juhtis Eesti Noorsoo Karskusliit pikemas märgukirjas haridusministeeriumi tähelepanu samadele asjaoludele.

vargusi, ei taheta tülitamist jne. Iseäranis annavad need raskused endid tunda vaatamisväärsimate kohtade ümbruses, kus sääraseid öömajalisi käib palju, ja Setumaal, kus olud eriti viletsad, ent matkamine seda huvitavam. Linnades aga puuduvad noorsoole sobivad öömajad täiesti: võõrastemajadesse neid juhtida pole soovitatav (pealegi on need kallid), veel vähem mõnes linnas olemasolevasse avalikku öökorterisse (mis saanud „pättide“ kodudeks). Pole muidugi loota, et meie ligemas tulevikus suudaksime soetada tarvilikul määral iseseisvaid noorsoo rändkodusid, ent Lõuna-Slaavia eeskujul koolimajades ööbimisvõimaluse loomine ei peaks vist erilisi raskusi valmistama. Seda poleks muidugi mitte tarvis teha igas koolimajas, vaid tuleks määrata kindlaks ja teha üldiselt teatavaks vastav koolimajade võrk.

Mis puutub hinnaalandusse raudteel, siis on siingi mõningad ümberkorraldused tarvilikud, kuna pikemate vahemaade ületamiseks jalamatkajail vahetevahel tuleb tarvitada ka raudteed. Praegu võivad hinnaalandust (50%) saada vähemalt 5-st õpilasest koosnevad grupid *teadusliiklodeks õpireisideks* mõne õpetaja juhtimisel. Suvel jala ringi matkavatel õpilasrühmadel oleks arvatavasti väga raske leida õpetajaid juhiks ja ikkagi ei saaks säärast rännakut nimetada õpireisiks. Sellepärast tuleks seda soodustust laiendada nii, et selle alla kuuluksid kõik õpilaste rändgrupid, ka need, mille juhiks õpetaja asemel on mõni teine koolijuhataja poolt selleks volitatud isik (see võiks olla ka õpilane).

Sääraste hõlbustuste olemas olles võiksime olla kindlad, et rändamise vaim meigi noorsoos enam levib, selle vaimliseks ja füüsiliseks tervendamiseks rohkesti kaasa mõjudes.

## Õpikäikude puhul.

On käes koolitöö lõpp, ja alanud meil juba üldiseks saanud massilised rännakud õpilastega mööda kodumaad. Õpikäikude mõtet ei tarvitse enam selgitada, selle tähtsust rõhutada; kuigi küll osa koole hoidub veel nende korraldamisest, siis on siin põhjused

teistsugused. Tahaksin mõne sõnaga avaldada praktilisi näpunäiteid neile, kes veel asjast eemal seisnud, kuhu ja kuidas korraldada õpikäike.

Ma mõtlen siin algkooli vanemate ja keskkooli nooremate klasside õpilasi osavõtjaina, sellele vastavalt ei saa siis

õpikäigud olla kitsalt määratud ja teaduslikkude ülesannete taotlemiseks, vaid nad kannavad üldharivat iseloomu, kus tähtsal kohal peaks olema ka huvi.

Õpikäigul tuleks vaatlemisele maastiku üldine iseloom, eriti — selle erinevus kooliümbruse maastikust. Geograafilised omapärasused, mis kooli ümbruses pole kättesaadavad, nagu: meri, järv, jõgi, kosk, mägi (küngas), org, suured metsad, raba jne., tuleksid vaadelda üksikasjaliselt ja kohal kohe anda vastavaid selgitusi. Muidugi tuleks õppida tundma maastikku iseloomustavat taimestikku (kui on — ka loomastikku) valitsevais joontes, nagu ka mullastikku ja geoloogilisi kihte. Mis lubatav looduskaitse j. t. seisukohilt, tuleks kaasa võtta kooli ja õpilaste isiklike kodule kogude jaoks. Kui kohal on ajaloolisi või muinasloolisi mälestusmärke, siis tuleb vaadelda neid ja saada kohalikult rahvalt nende kohta täiendavaid selgitusi. Soovitavad on õpilaste joonised-visandid nähtud asjust ja võimaluse korral ka vastavad piltpostkaardid, mis võimalik omandada. Iga võimalust raudteel ja külas liikudes rahva keele, kommete ja tööde omapärasust jälgida tuleb kohe kasutada. Kui majanduslikke ettevõtteid, tehaseid — vabrikuid, ehitisi jne. vaatlemispiirkonnas, siis tuleb alati leida vastavate teadmustega juht, kui ka vääriliselt aega pühendada selleks, sest need vaatlemised on harilikult väsitava iseloomuga. Sedasama oleks öelda muuseumide vaatlemisel. Et õpikäik oleks tagajärjerikas, selleks tuleb teha juba kauemat aega eeltöid, õpilasi tutvustada teekonna kaardiga ja kõigi etteteatavate vaatlusobjektide kirjeldamisega, anda juhatusi, mis vaadelda, kuidas seda märkida, joonistada jne. Õpilastel olgu igal ühel teekonna kaart-visand, oma valmistatud käigukava ja aja jaotus. Õpireisi juhil tuleb astuda aegsasti kirjavahetusse, kus kavatsetakse teha vaatlusi, nagu ka punktidega, kus tahetakse leida öömaja, eriti linnades.

Maastikuliselt peaks kodumaad vaatlama vähemalt kolmes suunas: Lõuna-Eesti moräänmaastikku, Viru-Hariu rannikut ja Lääne rannikut saarestikuga. Kuisuguses ulatuses need matked toimuksid ja kui täielikult aja mõt-

tes vaadelda saaks, see oleneb vast peajasjalikult ainelisest võimalusest. Aga samuti tähtsad on osavõtjate aastad: ei ole mõtet võtta ette algkooli nooremate klassidega kaugemaid reise ja tõsisemate ülesannetega, vaid tuleb piirduda lähema ümbrusega ja huvireisi ilmega.

Varustus tuleks ka ette läbi mõelda ja õpilastele selle jaotusel abiks olla. Mõnepäevasel reisil peaks küll igal õpilasel olema seljaskantav reisikott, mis võib olla väga lihtne ja kodus valmistatud. Peale seljaskantava riide ja pealisriide peaks olema igal osavõtjal reisikotis: tükk seepi (parem — desinfekts. omadusega), käterätt, hambahari-pulber, nuga, väike lusikas, jooginõu (emailitud), paberit, pliats (ühes kummiga); pikema reisi puhul veel tagavarapesu, soe särk, ühed tagavarasokid (soojad), kindad, taskurätid, soovitatav ka vihmakuub. Toiduvarast — mis kerge, toitev ja kergesti alalhoitav. Seljas kantav riietus olgu kerge, üleriie andku kaitset halbade ilmade puhul; jalanõudest on kahtlemata kõige paremad sandalid, mille kontsad aga võimalikult paksemad olgu, et kandade põrumist ära hoida. Peavari olgu kerge ja varjuheitev. Kahe õpilase peale peaks olema aluslina ja vaip, et hoida ära nii kergesti võimalikke õiseid külmetamisi.

Muidugi rühmituvad selleks õpilased vabalt ja on parem, kui igaüks ise varustab end kerge vaibaga. Rühma peale tuleks veel, üksikute vahel jagades, kaasa võtta: riidehari, saapahari (määrdega), peegel, nõel-niit, nõöbid, lukknõelad, tuletikud, küünal, soovitatav ka — üks keedunõu. Juhi reisikotis peaks veel aset leidma: jõodiklaasike (klaaskorgiga ja seotult), niirituseklaasike, side ja puuvill. Peale selle soovitatavad: kompass, meetrimõõt (hea — kui kõigil), luup, geoloogia haamer, botaanika-kaanik ja märguvile. Kaart peaks juhil olema täielikum, samuti sõiduplaanid. Dokumendid ei või muidugi puududa; hinnaalanduste saamiseks tehakse planketid kodus valmis, kuid koolipit-sat on siiski soovitatav. Aja-lehepaber on teel väga praktiline puhtuse hoidmiseks söömise korral ja seda peaks kõigil rohkem kaasas olema. Kui juhil on võimalik kaasa võtta väike foto-aparaat, võidab õpikäik sellega väga palju tea-

duelikult ja huvi mõttes. Õpilastele pakub kahtlemata pikematel vaheaegadel lõbu mängude mitmekesistamiseks pall (väike käsipall nimelt).

Eluviisist teel oleks eriti tähele panna, et õpilased harjuksid rohkem õhtuti reisi lõpul sööma ja jooma ja et hommikul palju ega soolast ei söödaks ja ka lõuna kergemalt läheks, siis ei ole piinavat jänu teel, kuna õhtul kohal, nagu ka hommikul enne teele minekut see kerge rahuldada. Igal juhtumisel tuleb harjutada janu ennem kannatama, kui tundmata kahtlast vett jooma, eriti kui veel nakkavaid haigusi liikvel, mil puhul tuleb alati ka käte pesemist nõuda. Silma ja nahahaigustest hoidumiseks ei tule kunagi tarvitada pesunõusid, vaid õpilased valagu üksteisele jooginõuga kätele vett.

Pikema reisi puhul jalgade vastupidavuse harjutamiseks on väga soovitatav murul ajuti paljajalu käia; öömajale jäädes tuleb jalgu hoolega pesta, väsimuse korral võimaldada peale ajutist puhkust lõbusa kerge mänguga liikumist, ka kerge massaaž, kui seda osatakse, on hea.

Õhtused ajad on sündsamad kerge teks ühismängudeks ja jätavad alati väga elustava meeleolu ja hiljem ilusad mälestused reisist.

Pärast õpireisi lõppu tuleks määrata, mis ajaks õpilased teeksid oma kirjalikud kokkuvõtted ja joonisedvisandid õpireisist üldse ja tarbekorral täiendavalt üksikküsimusi üksikute vahel jagades. Materjali tuleks kasutada hiljem kooli aastaraamatus-albumis. K.

## Mõtteid emakeele õppekorraldusest Eestis.

Ei oska eesti keelt! Ei oska kirjutada, ei oska kõnelda! Ei ole huvi kirjanduse lugemiseks!

See on üldine kaebus. Keskkool kaebab algkooli, ülikool keskkooli nõrkust ja kellel on tegemist igapäevaga neist kolmest, teeb maha nad kõik. Kaebab ajakirjandus, kaebab seltskond, kaebab sõjavägi, kaebavad kõik; kaebavad ka need, kes ise ainult „metsikut“ eesti keelt tunnevad ja ütlevad, et eesti keeles pole midagi kindlat.

Ka koolivalitsused ei näi olevat rahul ja lasevad välja paista umbusaldust emakeele vastu. Kui korraldatakse kuskil katse, siis ei puudu sealt iialgi emakeel, — olgu see algkooli testid, olgu see keskkooli eesti keele salajane teema, mille vastu nii teravat huvi tuntakse, olgu see lõpuks ühtluskooli astmete omavaheline suhe. Ikka on eesti keel esimesel kohal.

Kui pidada seda *umbusalduseks*, siis võib see käia kas õpetaja või õpilase kohta — või lõpuks kuuluda mõlemale. Kolmat ju pole enam. Selle kohta olevat lausunud õpilastele ühe kooli juhtiv isik, et olevat katse enam õpetajale kui õpilastele. Vahest teavad asjale lähemal seisjad seda paremini, kelle vastu ta sihitud, ja jätame küsimuse nende

otsustada. Küsimusse võiks tulla veel koolide omavaheline *võistlus*, kuid selleks on asjaolud keskkoolides väga *ebaühtlased*: ühedes koolides on keel õpilaste huviala ja suurema tundide arvuga, kuna teistes on huvid mujal ja tundide arv korda kaks vähem.

Võiks siiski arvata, et siin puudub kaval tagamõte ja tahetakse ainult sundida pingutama oma jõudu nii õpetajat kui õpilast, et saada kätte suurimad tagajärjed.

Selle vastu ei saaks ju enesest vaielda kuidagi, vaid peaks aina rõõmustama emakeele õpetuse seisukohalt. *On ju emakeel rahvuse kandja*, rahvus aga oma korda riigi alus. *Nii oleks eesti keel ühtlasi meie riigi tugi*. — Keele hea oskamine mõjub kaasa ja *soodustab üldist arenemist*: mida paremad emakeele oskajad on lapsed, seda täpsam on nende väljendus ning viimane toob kaasa *peenema mõtlemisvõime*. Kirjanduse parem tundmine mõjub kaasa õige tugevasti üldise kultuuri tõusule, arendades igakülgset elu mõistmist ja hindamist. arendades omakorda mõtlemisvõimet ning fantaasiat jne. Nii võiksime öelda, mida kõrgem on emakeele oskus, seda kõrgem on rahva kultuur. — Kas ei peitugi siin ka selle kaebuse juured

— muidugi, kui neil on töömaiku juures —, et meie keskkool ei küündivat vanade keskkoolide kõrgusele! — Seega tuleb tähelepanu emakeelele aina tervitada, olgu ta või umbusaldus. Selle viimasega vahest oleksidki seletatavad need erilised nõuded emakeele õpetajale. Muidu saab ta ju palka teistega ühtlaselt, annab sama palju tunde, kirjatöid parandab vähemalt kaks korda rohkem kui teised õpetajad, valvab koduse lugemise järele, valmistab ette aktusi, pidusid, jõulupuuetekandeid, on kohustatud lugema kõike ilmuvat ilukirjandust ja isegi ostma seda eeskujulikult, on samuti klassijuhataja, korraldab oma aine raamatukogu jne. jne.

Kuidas on siis lugu aga keeleoskusega ja selle tõusuga?.. Vilets! — Puudulik on õigekirigi, peenemast stiilist ja täpsamast väljendusest pole jutugi. Ei aita hirmutused salajaste teemadega, ei läbikukkumise kartused, ei üldised häbistused ega pingutusedki. Keele oskus on madal! See on aksioom!

Igal asjal on aga oma põhjus. Milles peitub ta siin? Kes on süüdlane? Kas andetu või laisk õpetaja? Või puupea õpilane?

Keelevigade põhjusi harutades kirjutab üks V klassi (keskkooli) õpilane: „Et õieti kirjutada, selleks tuleb õppida enne õieti kõnelema. Õiget kõnet saab kuulda aga ainult koolis ja sedagi pea ainult emakeele tunnis“. Ja eesti keele tunde on selles klassis ainult *k a k s!* Nii heidab õpilane süüdistuse tagasi selle esitajatele, ja õigusega — öeldud muidugi omavahel. Isegi meie haritlased ei kõnele korralikku keelt, kuid pinda näed sa oma venna silmas, aga... Muudel, vanema kultuuriga rahvastel on ometi kirjanduski, kust võib õppida keelt. Meie aga peame hoiatama õpilast, et ärgu ta uskugu neid vorme, mis esinevad ilukirjanduslikkudes töedes, mida leiab ajalehes või isegi õpiraamatus. Lisaks tuleb veel keeleuuendus ja keele ümberkorraldus. Ammu see oli, kui nõudsimme *poliitika*, nüüd aga parandame *poliitika* (vaadatagu siiski „Õigekeelsuse-sõnaraamatust“ ka *kosmopoliitiline*), hiljuti kirjutasime veel *õõpik*. nüüd aga *õõbik*, paari aasta eest veel *asutus*, nüüd *asutis*, kuid *luuletus* püsib ja *luuletisele* vaieldakse vastu. — Am-

muks õppisime O. Looritsa grammatikast *hapuim, valjuim, õnnelikuim*, nüüd on need aga vead ning nõuame kõige hapuim, valim, õnnelikem. — On üldine reegel, et *-line* ees peab olema alati täishäälik, kuid „Õigekeelsuse-sõnaraamatust“ on *enamline*, „Eesti kirjanduses“ esineb *vaimline* (vt. E. K. 1928, lhk. 130) pro *vaimne* (pole julgenud öeldagi õpilastele seda!) — On küsimusi, millest „Õ.-s.“ vaikib targu: *ala* kirjutab ta ainult ühendusvibuga, lisab sinna juurde palju sõnu, kuid ei ühtki pöörd sõna. Nii peaks küll *alahindan* kirjutama kokku üheks sõnaks selle ühendusvibu põhjal, kuid sellele räägib vastu reegel, et pöörd sõna kirjutatakse lahku määrussõnalisest liitest. Samasugust selgitust nõuaksid sõnad *ülehindan, ebaõnnestub*. Siin jääb maksma nähtavasti õpetaja subjektiivne vaade asjale. — Siis on seal veel vormid nagu *alu* (sõnast *alg*), *nivvõrt*, *komat*, millele sõnastiku komisjoni liikmedki osalt vastu vaidlevad. Mis peab tegema vaene õpetaja ja õpilane, kes tõsiselt ja puhtast südamest püüab käia „Õ.-s.“ järele, nagu eeskirjad nõuavad! — Kõigele lisaks loetagu veel O. Looritsa „Kunstiväärtusliku keele miinimumi“, kus propageeritakse ikka jälle uusi segavaid momente. — „Õigekeelsuse-sõnaraamatu“ ilmumine näib venivat ka terveks elueaks ja mis põhimõtteil seal töötatakse, teavad vist ainult komisjoni liikmed ja need, kes ühte teist saavad püüda neist raasukestest, mis valmistajate laualt maha varisevad. Kõneldakse, et põhimõtted olevat nii keerulised, et sõnastiku kokkuseadjad isegi ei saavat otustada igakord ilma sõnastiku eneseta, milline vorm on „õige“, milline mitte. Ega see ometi nõidus ole, et peab kirjutama *attribuut* (O. Looritsal *atribuut*), aga *okupatsioon*? Saaks ometi need põhimõtted või varastada kustki! Aitäh E. Muugile, kes natuke on aidanud vaadata oma grammatika kaudu selle eesriide taha! Kahjuks pole nimetatud grammatika veel päris kohane keskkooli noorematele klassidele ning peame teist ootama. Muidu on see siiski pea ainus raamat, mille puhul pole tarvis hoiatada õpilasi vormi-vigade eest.

Otse kurvaks läheb meeolugi eeltoodu põhjal, sest pole meil ühtki kee-

leõpetuse vahendit peale emakeele tunni ja neidki on ju algkooli neljanda klassi järele kõigest neli nädala kohta, milline arv väheneb lõpuks kaheni. — Ei, neis oludes ei saa olla umbusaldusest juttu, kangelastena hakkavad paistma emakeele õpetajad, kes sikutavad oma raske koorma ees, asjatult püüdes panna seda liikuma ilma hobuseta või muu vahendita, ainult oma käe rammul. Ja katted? Oo, need on ainult selleks, et näha saada, kas emakeele õpetaja suudab teha imet! Ega muidu nõutaks näit. algkooli õpilaselt seda, mida vahest ainult 3% meie haritlastest tunneb, näit., et sõnast *haug* on omastav kääne *havi* või et *nugiline* tähendab *parasüti*. Seda aga peab teadma algkooli õpilane, kes alles põlve kõrgune.

Miks ei lasku need korraldavad asutised reaalsemale alusele? Miks ei esineta normaalsemate nõuetega? Miks ei võimaldata keelt tõesti kätte õppida? Tarvidust selle järele ju näib olevat. Kui meil valitsevad seesugused erakor-

ralised olud, siis peab võtma tarvitu-sele ka erakorralised vahendid. Selles suures segaduses peaks olema meil emakeele tundide arv kaks korda suurem kui muis mais. Meil on aga vastupidi! Kuidas hindavad näiteks ameeriklased emakeelt, näitab seegi asjaolu, et seal ärimaal olevat emakeele tundide arv algkoolis suurem matemaatika tundide omast kolm korda. Meil on aga viimases klassis emakeelt 4 (!) ja matemaatikat 5! On ka ju kongressilgi lausutud, et pole ühtki teist iseseisvat rahvast maailmas, kes nii vähe õpiks emakeelt, kui meil seda tehakse Eestis. Parandagem siis see saatustlik, meie kultuuri ja iseseisvust õõnestav, ebarahvuslik viga, mis meie kooli rõhub ju pea 10 aastat, ja ühinegem „Eesti keele Õppekorralduse Toimkonna“ ettepanekuga tõsta emakeele tundide arv kõigis algkooli klassides vähemalt *kuu eni* ja üldharidusliku keskkooli klassides vähemalt *neljani* ja meie rahvus ning kultuur aina võidab sellest. A. O.

## Kirjanduse arvustusi.

J. Kents — J. Rumma.

### Välisilmajaod.

Maateaduse õpperaamat keskkoolide I klassile 120 joonisega K/ü. „Loodus“ Tartus 1927. Hind 240 mrk.

E. Valdas.

Raamat koosneb kahest osast: üldine maateadus ja välisilmajaod. I osa „esineb kadunud mag. geogr. J. Rumma „üldise maateaduse“ vastava osa muudetud ja lühendatud 3-da trükina“ (minu sõrendus).

Kadunud mag. Rumma õpperaamat on tuntud aine rohkuse poolest, mis ei vasta täiesti keskkoolile. Tema „üldist maateadust“ on varemini arvustatud, seda siin uuesti teha on üleliigne.

J. Kents pole hästi talitanud, kui ta selle osa raamatusse paigutamisel pole arvestanud seniseid arvustusi. Õpperaamat ei tarvitse ju ainet rohkem anda, kui seda klassis pakutakse, küll peab ta aga süvendama pakutud ainet. Üldises osas on aga pakutud rohkem, kui keskkoolile tarvis, selle aine hulga omandamine nõuaks õpilaselt tarbetut jõukulu. Niisugune on näiteks pinnavormide süsteem. Siit tuleks valida

edespoole ainult kõige tarvilisemad vormid, milleta oleks võimatu regionaalse geograafia õppimine. Ei ole mõtet meie väheste tundide arvu juures aega raisata süsteemi tuupimisega, kui hiljem üksikute maastikkude juures on lihtsam esitada mõni uus vorm. Ka üldise osa teisi peatükke võiks käsitleda konspektiivsemalt, et jätta regionaalsele geograafiale võimalikult rohkem aega. Tihti pole võimalik üldises osas saadud teadmusi regionaalses osas rakendada, nii jäävad need õhku rippuma ja tunduvad ülearuse ballastina. Puudus on, et autor on jätnud kaardiprojektsiooni elemendid täiesti välja, kuna kahe uue peatüki sissetoomisega võib rahul olla.

Raamatu II osa, mille autoriks J. Kents, on vaba eelmistest puudustest. See on parem raamat, mis meil ilmunud keskkooli geograafia alal, ta voorused ületavad ta puudusi.

Aine käsitusel on tarvitatud moodse geograafia põhimõtteid, regionaalne liigestus on viidud läbi igalpool ja maastikuliste tegurite sõltumist ning kausaalseid vahekordi rõhutatud küllaldaselt.

Õpilaste isetegevuse ergutuseks on

olemas hulk küsimusi. Kokkuvõtteid lastakse õpilasi ise teha küsimuste varal. Kogu kirjeldus toetub kaardistikule, millele õpilasi ikka juhatatakse. Raamat on „tööraamat“, nagu autor ise tähendab eessõnas.

On olemas rohkesti arvulist materjali, mida võib tarvitada ülesannete juures.

Teksti selgitavad head ja selged pildid, mis varustatud seletustega. Et eraldada olulist mitteolulisest, on tarvitatud kahe sügust trükki. Keel on täppis (mõni vähene väärtus maha arvatud) ja stiil laitmatu.

Allpool järgnevad arvustuslikud märkmed tahavad olla vaid „nõelapistet“, mida võiks arvestada edaspidiste trükkide juures.

Et raamat on „tööraamat“, siis oleks võinud iseseisvat tööd (õpilase) rohkemgi silmas pidada. Tihti on jäetud üldises osas ammutatud teadmused kasutamata, näiteks lhk. 106, kus on jutt maavärisemisest ja tulemägedest (miks Jaapanis on nii sagedasti maavärisemised, miks seal rohkesti tulemägesid?); samuti lhk. 145 ülal, ka lhk. 142 ja 143 kokkuvõttes oleks võinud lasta rohkem ise mõelda. Põhjuslikku sidet tuleks võimalikult lasta ise leida.

Statistiliste andmete juures oleks soovitatav tuua rohkem võrdlusi, näiteks lhk. 82 kõrguste juures, lhk. 83 sademete ja temperatuuri juures, lhk. 108 rahva tiheduse ja pindala juures või lhk. 135 tiheduse juures. Ainult arv ei ütle I kl. õpilastele tihti midagi.

Mõnel pool esineb mõisteid, mida ei seletata, näit. lhk. 78 — puhverriik, lhk. 90 — savannid ja mangroovmetsad (neist pole varemalt juttu olnud!) lhk. 97 — pangasmäestik, lhk. 116 — tompmassiiv, lhk. 70 — kristallsed kiviimid jne.

Võõrnimede transkriptsioonis ei näi olevat järjekindlust, kui, näiteks Jaava ja Bataavia kirjutatakse eestipäraselt, miks siis Timor'i ja Madura kirjavärsid on muutmata? Mehhiko kirjutatakse eestipäraselt, Yucadan aga vigaselt Yukatan (c pro k), Konduuras, Nika-raagua, Kostariika eestipäraselt, kuid Portoriko (k pro c) ja Panama. Teatavasti kirjutatakse ladina tähestikuga võõrnimed eesti keeles muutmatult.

Keerulise hääldamisega sõnadel on

harilikult eestipäraselt hääldamine sulgudes juures, kuid mitte igalpool, näiteks puudub see Orizaba'l Minneapolis'el, Baltimore'il jne.

Nimedel on harilikult nende tähendus seletatud, kuid jällegi mitte igalpool. Puudub näiteks säärase sagedase nime tähendus, kui Himalaja, Pamir, Hindukuš.

Mitmed nimed ja terminid on liigsed, näiteks lhk. 83 — Aasia kliima, lhk. 117 — goljtšoi (meie õpilased ei oska vene keelt!), lhk. 119 — paleoarktiline jne. Üldse tunduvad segavatena sagedased vahemärkused sulgudes. Mitmed pool võiksid nad kahju toomata puududa, näiteks lhk. 60. 2-ne rida ülalt, lhk 86. 13 r. alt, lhk. 87. sõre kolmas rida, lhk. 65. 3-s ja 4-s. rida jne. Õppe-raamatu lause olgu lihtne, selge ja lühike!

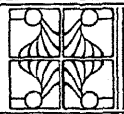
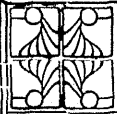
Loodusekirjedused ei jäta midagi soovida. Nende jaoks on ka arvulisi andmeid küllalt (kohati liigagi palju, näiteks lhk. 116 Baikali kohta), kuid mõni tulunduslikult tähtis ala on statistiliselt vähe iseloomustatud, näiteks U. S. A. ida rannik. Andmed, mis seal toodud, pole küllalt iseloomustatud, näit. New-Yorgi vaksali suurus! (Teestiku tihedust iseloomustab rohkem võrgu silmuse suurus kui tee üldine pikkus, lhk. 144!). Tokio tänavaelust anti ilus pilt, kuid New-Yorgi omast libisetakse kergelt üle. Üldse oleks idarannik väärinud selgemat iseloomustust kui ameerikanismi häll. Poleks pidanud unustama ka Euroopa mõju sellele maanukale.

Kas ei oleks, lõppeks, otstarbekohane edespoole raamatu teksti šriftiga mitmekesistada? Üksluistena ja väsitavatena tunduvad praegu (õpilastele vähemalt) ühetaolise peene kirja poolest lhk. lhk. 77, 118—119, 116 kuna elavamad on lhk. lhk. 110—111, 114—115, 134—135 jne.

Siin võiks tarvitada eriliselst vajalike arvude jaoks rasvast trükki, linnade jaoks suurusele vastavat šrifti, võiks loodusl. tegureid erilise trükiga tähistada (pinnaehitus, veestik) jne. See teeks raamatu kergemini käsitatavaks ja ei vaevaks silmi.

See kõik muidugi ei vähenda raamatu väärtust ja arvatavasti näeb ta rohked trükke.





### Rahvaesindus õpetajate tööd hindamas.

J. Rummo.  
(Järg.)

J. Vestholm. (rahvaer.) „Arusaadav, et õpetajate palgaseadust harutades peame silmas pidama neid tingimusi, millistes Eesti riik on ja missuguses rahvas elab, ja ainult sellest relatiivsest seisukohast õpetajate palgaseadust võtma. Kui meil esimesel kohal seisvad riigimehed ja -ametnikud teiste maadega võrreldes väikese tasuga peavad leppima, siis on arusaadav, et õpetajad ei saa alati oma eeskujuks võtta maid, mis majanduslikult paremas seisukorras kui meie. Aga iga tasu juures peab põhimõtte maksma, et tasu peab olema — tehtud töö rahas.

Sellest seisukohast välja minnes ja käesolevat seaduseelnõu vaadates tuleb tunnistada, et selles on mõned vead ja kohad, kus seda algpõhimõtet ei ole suudetud õieti tagada. Ma arvan, et töö kõigepealt maal ja linnas ei ole ühesugune, ei sünni ühesugustes tingimustes. Õpetajate töö linna ja maa algkoolides sünnib väga mitmesuguses miljöös, ühes kohas on raskem ja teises kergem. Aja mõttes on linnas õppeaeg pikem kui maal, vahest 5 nädalat, kui mitte arvata nädala üksikuid tunde. Kui aga veel neid arvesse võtta, siis tuleb välja, et linna algkoolides õpetajad rohkem tööd teevad kui maal. Mis keskkoolidesse puutub, siis peab tunnistama, et keskkooli õpetajate töö raskem on kui algkooli õpetajate oma. Siin peab keskkooli õpetajal juba palju suurem ja põhjalikum ettevalmistus olema kui algkooli õpetajal. Ma ei räägi ideaali seisukohalt. Ideaali seisukohalt peaks ka väikese lapse kasvataja haritud inimene olema. Kuid tegelik elu seab juba ise keskkooli õpetajale raskemad tingimused ette kui algkooli õpetajale. Sellepärast oleks loomulik, et tehtud töö alusest välja minnes tasu algkooli ja keskkooli õpetajate vahel tunduvalt erinevaks peaks, samuti ka tundide suhtes.

Kuna seaduseelnõu on tunnistatud kiire iseloomuliseks, et tema kallal on töötnud komisjonid, eelmise Valitsuse aegu esitatud on, ja et lootust ei ole komisjoni tagasi andes seaduseelnõus soovitud parandusi kergesti läbi viia, sellepärast arvan ma, isiklikult kõneldes, et käesoleva seaduseelnõu võiks I lugemisel vastu võtta, ning isiklikult jätaksin ene-

sele vabaduse II lugemisel teha vastavaid parandusi üksikute paragrahvide juurde nende harutamise puhul.“

*Haridusminister A. Mõttus:* „Lugupeetud Riigikogu liikmed! Käesolev seaduseelnõu on juba kaua aega Riigikogus ja minul on osaks saanud au ainult selle seaduse lõpliku kujunemise käigu juures haridusministeeriumi juhina kaasas olla. Senisest seaduseelnõu käigust võiks järeldada ja peaks järeldama, et see elnõu kõigile enam-vähem vastuvõetud kujul Riigikogu üldkoosolekule on jõudnud. Kuid nagu üksikud sõnavõtmised on näidanud, ei või seda mitte öelda. Ma pean ütlema, et ma sugugi õnnelik ei ole, et seaduseelnõu puhul sõna võtma pean, seal on nii mõndagi, mis teisiti oleks võinud ja oleks pidanud olema. Kuid arvesse võttes seda, et seaduseelnõu on terve aasta komisjonis olnud, ta on ka vahepeal hariduskomisjonis olnud ja nagu vahepeal selgunud on, lugupeetud Riigikogu liige Raudkepp seda seaduseelnõu omal ajal toetanud. Kuigi ta praegu selle seaduseelnõu vastu ei vaidle, aga ta leiab vigu; need vead selguvad mõidugi aja jooksul. Kui seda kõiki arvesse võtta ja samuti neid seisukohti, mis täna on väljendatud, ja seaduseelnõu anda komisjoni, siis tuleks küsida, mis tuleks selle seaduseelnõuga komisjonis teha.

Kõige kaugeleulatuslikumad parandused on need, mis lugupeetud Riigikogu liige Laarmani poolt par. 1. ja 4. kohta tehtud. Sest need paragrahvid on orgaaniliselt seotud. Tuleb küsida, kas rahaasjanduse komisjon nende kahe kardinaalse paragrahvi paranduse juures midagi olulikku ette võtta saab. Esimene paragrahv räägib õpetajate liigitamisest, ja kui arvesse võtta seda, mida proposeeris Riigikogu liige Raudkepp, siis vaid tööd tuleks hinnata töö järele ja inimest inimese järele ja koha järele. See on väga sümpaatlik põhimõtte ja tuleks kaaluda, kas meie riigi töös ülepea selle süsteemi peale üle minna ei saaks. Kuid haridussüsteemis eriti, ma kriipsutan alla „eriti“, selle peale üle minna ei saa, et meie õpetajaid kohtade peale määrates absoluutselt loobuksime paberite nõudmisest, ja inimest ainult tema väärtuse ja või-

mete järele hindaksime ning vastavale kohale nimetaksime. See on igatahes ilus põhimõte, kuid jääb tegelikus elus ideaaliks ja jääb läbi viimata. Kõiki neid nõudmisi ei saa rahaasjanduse komisjon rahuldada. Kuidas saaksime meie par. 4-da suhtes nõuet, tabelleid ümber korraldada, rahuldada? Seda kõike ei saaks komisjon teha. Jääks järele kolmas võimalus, teha väikesi parandusi siin ja seal. Kui järele jääb kolmas võimalus, mille peale tähelepanu juhtisid kõik rühmad, et teisel lugemisel suuremad parandused tulevad, siis arvan ma, et ei ole põhjust seaduseelnõu komisjoni tagasi anda. Härradel Riigikogu liikmetel tuleb ikkagi meeles pidada seda, et terve aasta otsa on seadust harutatud ja selle seaduseelnõuga on mitmesugused küsimused üles k rkinud. Kui teie omale ette kujutaks seda tööd, mis praegu ministeeriumis tehakse, siis ei saa ma ministeeriumis muud midagi teha, kui vastu võtta märgukirje ja deputatsioonid ning delegatsioonid õpetajaskonna poolt. Kas meie töö poolest oluliselt midagi muuta saame, kui meie seaduseelnõu teadmata aja peale edasi lükkame? Kui seda ei saa, siis tuleks vähemalt ministeerium vabastada, et ta vaba käigu saaks teiste suurte küsimuste jaoks ja kogu oma jõudu ei tarvitseks ühe asja juures kinni hoida. On ju arusaadav, et ükski seadus ei kujune lõplikult välja sarnaseks, et ta oleks vastuvõetav kõigile, vaid mõningad vead jäävad ikkagi sisse, ja tegelik elu tõstab need isegi pikapeale esile. Kui tegelik elu nende vigade korrigeerimist nõuab, siis on võimalik neid korrektiive hiljem seaduse muutmise teel läbi viia. Sarnane on ka asi käesoleva seaduse juures. Meie ei tea ega või öelda, et see seaduseelnõu igavesti püsima jääb, tema muutmise võimalusi on ju ikka. Seda seisukorda arvesse võttes leian mõttetu olevat see seaduseelnõu komisjoni anda, enam aga pooldaksin seda, et eelnõu I lugemisel vastu võetakse ja II lugemisel soovikorral parandusi tehakse.

*Aruandja L. Johanson (sotsialist):* Rahaasjanduse komisjoni nimel võin vaielda seaduseelnõu komisjoni tagasiandmise vastu. Rahaasjanduse komisjonil oli võimalus eelnõu põhjalikult läbi kaaluda ja parandusi teha, kuna seaduseelnõu on ise võrdlemisi väike. Ja mina ei ole ka ühegi kõneleja suust kuulnud erilisi konkreetseid parandusi, mis väärisksid seda, et nende pärast tuleks eelnõu komisjoni tagasi anda.

Pean ka kahjuks konstateerima, et need seisukohad, mida rühmade poolt ette toodi,

lähevad lahku sellest, mis protokolleeritud komisjonis. Võtame näiteks kristliku rahvaerakonna. Kristliku rahvaerakonna üks esindaja ütles — igatahes võis tema kõnest nii aru saada — et ka kristlikku rahvaerakonda palganormid ei rahulda ja tuleks õiglasem olla õpetajate hindamises. Komisjonis aga on protokolleeritud rkl. Anniko (kristl.) sõnad: „Kui õpetaja maal kuni 18.000 marka kuus palka saab, siis kutsub see nurisemise välja kodanikude hulgas, kui ka teiste maal töötavate intelligentsi hulgas, kes palju vähem palka saavad, nagu jaoskonna arstid ja kirikuõpetajad. Niisugused väärnähtused tulevad II lugemisel kõrvaldada“. See kõneleb sellele vastu, mis kirikuõpetaja Sternfeldt siin kõneles. Ja teises kohas ütleb härra Anniko: „kuna õpetajate palkasid on tunduvalt...“ on protokolleeritud „tunduvalt“ — „...tõstetud, tuleks ka õpetajate tööd vastavalt reguleerida.“ Nii, et need kõnelevad selle seisukoha vastu (J. Teemant: Näha, et tark mees on).

Siis on härra Laarmanni poolt tähelepanu juhitud sellele, et liiga palju rõhku on pandud dokumendile või paberile. Rahaasjanduse komisjonis aga samast rühmast härra Tonkman ütles sõna sõnalt järgmist, mis protokolleeritud on: „Ei saa heaks kiita, kui kutseta õpetaja rohkem palka hakkab saama, kui mõni ülikooli haridusega isik teisel alal“.

Arvan, see kõneleb selget keelt, et siin on vastavalt hinnatud kutsega õpetajat ja püütud näidata, et ei tuleks samuti hinnata kutseta õpetajat. See käib aga risti vastu rkl. Laarmani seisukohtadele, kes idealiseerib kutseta õpetajaid.

§ 4. pärast soovitatakse eelnõu komisjoni tagasi anda. Tuuakse põhjuseks, et tuleb paremini liigitada. Komisjonis oleks võimalik olnud liigitada, kuid niisugust ettepanekut ei tehtud. Missugused on need ettepanekud, mis on tehtud komisjonis § 4. kohta? Need iseloomustavad seda tagamõtet, milleks need ettepanekud tehtud on. Näiteks ettepanek K. Tonkmannilt: „Alamkomisjonile tuleks ülesandeks teha § 4. ümber töötada nõnda, et palgad üle 25% ei tõuseks. Oleks soovitav, et õpetajad oleks kutsega, kuid see pole kahjuks läbiviidav, kuna siin omavalitsustel väga palju ütelda on. Meil on kutseta õpetaja isegi maakonna hariduspoliitika juht, kes käskusid annab isegi koolinõunikudele“.

Siis K. Tonkmani ettepanek: „Need palgad on liiga kõrged. Ettepanekuid vähendamiseks on raske teha. Sellepärast ei saa meie selle paragrahvi poolt hääletada“. Sel põhju-

sel võeti § 4. vastu, kuid nüüd kõneldakse liigitamisest.

M. Laarman paneb ette § 4. lahtiseks jätta, seaduseelnõu harutamine katkestada, ning see tagasi anda Vabariigi Valitsusele ümbertöötamiseks alusel, et läbistikku õpetajate palgad üle 25% ei tõuseks.

See on sootu teine asi, kui tabeli ümbertöötamine ja liigitamine.

Edasi M. Martinsoni — kuulub põllumeeste rühma — ettepanek: „Teen ettepaneku § 4. anda alamkomisjoni, et kooliõpetajate palgade normid saaksid uuesti läbi kaalutud, et need üldiselt ei tõuseks üle 25%“. Nüüd aga öeldakse, et § 4. tuleb komisjoni tagasi anda sellepärast, et liigitamine õiglane ei olevat; milles aga see ebaõiglus seisab, seda ei ole öeldud. On näidata ainult sellele, et vahe keskkooli juhataja ja algkooli juhataja palga vahel ei olevat kuigi suur. Aga see vahe on ka olemas ja selle vahe peale komisjon ei ole erilist tähelepanu pööranud. Imelik on aga siin see, et meil katsutakse nagu keskkooli eriti välja tõsta, kuna algkooli tahetakse alla suruda. Komisjonis üks oma komisjoni liikmetest on arvamisel, et algkool on ka meie põllumeestele tähtis, on meie rahvale mitt-vähem tähtis kui keskkool. Et algkooli tahetakse eriti alla suruda, sarnast üldist tendentsi ma komisjonis märganud ei ole, aga kui siin see esile tuleb, et algkooli peale tuleks vähem rõhku panna, kui keskkooli peale, siis on seda katsutud ka nende poolt, kes seda vaadet pooldavad, põhjendada, kuid põhjendused ei olnud küllalt kaaluvad.

Olen toonud peaaegu sõnasõnalt (välja jättes ainult vähemolulised kohad) kõigi suuremate rühmade esindajate kõned õpetajate tasudeseaduse I lugemisel. Esimesel lugemisel peetud kõnedest selguvad ka kõigi nende rühmade seisukohad õpetajate töö ja palgaolude kohta. Hiljem — II ja III lugemisel — esitatud mõtted ei sisalda enam kuigi palju uut, vaid kordavad peaaesjalikult I lugemisel esile toodud arvamisi ja seisukohti. Seepärast ei ole tarvet tuua neid kõnesid enam nii täielikult, vaid märkida ainult mõned iseloomulisemad kohad.

Seaduseelnõu võeti esimesel lugemisel vastu ja rkl. Laarmanni ettepanek — eelnõu anda tagasi rahaasjanduse komisjoni ümbertöötamiseks — jäi vähe-

Teise lugemise alul puhkesid uuesti vaieldused küsimuse üle, kas jätkata eelnõu harutamist või anda ta tagasi komisjoni. Komisjoni andmist pooldasid nüüd peale põllumeeste rühma ka kristlik rahvaerakond (rkl. L. Raudkepp) ja rahvaerak. (rkl. J. Vestholm), nõudes suuremat vahetegemist palgas ja tundide arvus üheltpoolt alg- ja keskkooliõpetajate, ja teiselt poolt maa- ja linnakoolide õpetajate vahel. Komisjoni andmise vastu vaidlesid A. Usai (stp.), A. Anderkopp (tööerak.), O. Gustavson (stp.), L. Johanson (stp.) ja haridusminister A. Möttus — rõhutades, et õpetajaid on juba küllalt oodata lastud, asja venitamine on saboteerimine, parandusi võib esitada II ja III lugemisel. Lõppeks, kui haridusminister A. Möttus teatas, et *haridusministeerium töötab sügiseks välja uue õpetajate tasudeseaduse eelnõu*, võttis rkl. Laarmann oma ettepaneku — eelnõu komisjoni tagasi anda — tagasi. Sellega lõppesid pikad vaieldused komisjoni andmise poolt ja vastu, ning võidi asuda seaduseelnõu harutamisele II lugemisel.

O. Liigand (rhv.) teeb ettepaneku võtta § 4. tabel esimese pealkirjas algus: „Juhataja keskkoolis, juhataja kutsekoolis, kus 6 või enam klassikomplekti...“ jne. Tabel teise pealkirjas aga kustutada sõna „juhataja“ järele „kesk-, nii et tuleks lugeda: „Juhataja kutse- ning täienduskoolis, kus all 6...“ jne. — Ettepaneku tegija arvates ei ole õiglane keskkoolide juhatajaid liigitada klasside arvu järgi, kuna töö on igal pool peaaegu ühesugune.

A. Usai (stp.) teeb ettepaneku tõsta I haridusjärgu a ja c liigi keskkoolide õpetajate palganorme ühe astme võrra. Ettepaneku põhjenduseks toob ta ette, et tähendatud liikidesse kuulub meie keskkooli õpetajate väärtuslikum osa; selle väärtusliku osaga käib aga uus tasudeseadus kõige ülekohtusemalt ümber. Palgatõus neis on kõige väiksem. Edasi jätkab h-ra Usai:

„Käesoleval momendil töötab meie keskkoolides veel väga palju kutseta õpetajaid, ligi 50%. Peale selle töötavad neis veel endised veneaegsed õpetajad, kes optantidena on Eestisse sõitnud. Oma ülikooli ettevalmistusega õpetajaid on meil praegu äärmiselt vähe. Peame märkima tõsiasja, et meil on

vähe neid, kes sooviksid end pühendada pedagoogilisele tegevusele. Samal ajal, kui teistes teaduskondades lõpetab arvuliselt kaunis palju eriteadlasi, on lõpetajaid pedagoogilisel alal vähem, kui meil vaja. Võtame tähtsama õppeaine — emakeele — keskkoolis. Emakeele õpetajaist on keskkoolides äärmiselt suur puudus. Mul on andmeid, et pealinna — Tallinna — koolides töötab *ainult kaks* vastava ettevalmistusega eesti keele õpetajat. Provintsi keskkoolides leidub pahatihti, et emakeelt õpetavad üliõpilased esimeselt ja teiselt kursuselt. Sarnane nähtus on ebamäärane, et meil puuduvad emakeele õpetajad, ja ka tulevikus ei näi siin olevat väljapääsu teid.

Sama lugu on ka ajaloo õpetajatega. Praegu täidavad neid kohti veel veneaegsed õpetajad. Kuna neistki puudus, otsib mõni kool vastava ettevalmistusega õpetajat juba aastate kaupa, kuid tagajärjeta.

Kõneldakse alatasa nende ainete tähtsusest, mis käsitavad koolis eesti vaimlist kultuuri, kõneldakse rahvuslikust kasvatusesest ja põhihelidest, kuid see on ainult teoorias. Tegelikult ei liigutata aga vastavate eeltingimuste loomiseks sõrmegi. Olen veendunud, et asi ei parane ka tulevikus, kui keskkoolide õpetajate palkasid ei tõsteta“.

*L. Raudkepp* (kristl.) teeb ettepaneku juhatamistööst tasust ilma jätta üheklassiliste algkoolide juhatajaid.

*A. Sternfeldt* (kristl.) teeb ettepaneku, võtta § 4. lõppmärkus: „Keskkooli esimese haridusjärku kuuluvate õpetajate ja juhatajate palka tõstetakse ühe astme võrra tabelites ettenähtud normidest.“ Põhjendab ettepanekut asjaoluga, et keskkooli õpetaja ettevalmistus on kulukam ja töö keskkoolis raskem kui algkoolis.

*Kõik § 4. kohta tehtud ettepanekud lükatakse niihästi II kui ka III lugemisel põllumeeste, asunikude ja tööerakondlaste häältega tagasi.* Ettepaneku vastu hääletab ka Dr. Akel kristlikust erakonnast.

§ 10-da kohta teeb *L. Raudkepp* (kristl.) ettepaneku — võtta linna algkoolides nädalatundide normaalarvuks 27, seminaride algkoolides 24 ja keskningskoolides 20—24, tuues ettepanekule järgmisi põhjendusi:

„Linna algkoolides võiks nädalatundide arv küll veel olla veidi vähem, kui selles paragrahvis on ette pandud. Siin on ette pandud 28 tundi. Ei tahaks just ette panna 26,

kuigi selleks oleks olemas asjalik vajadus; kas ei võiks vähendada seda tundide arvu kuni 27? Sest kindel ja selge on, et töö linna algkoolides on raskem, ja kestab kauemini, kui maa algkoolides. Seal on õppetöö aeg 5 või 6 nädala võrra lühem kui linnas. Maal töötamine, kus õhk on üldse värskem, ei mõju nii halvasti õpetaja tervisesse kui linnas. Linna algkooli õpetaja on ses suhtes üldse halvemas seisukorras, ja mitte ainult halvemas, vaid meil tuleb lapsi ette, kellega töötamine äärmiselt raske ja närve pingutav, kuna maal on neid pahesid palju ja palju vähem. Seega on täiesti õigustatud, et linna algkoolides võiks nädalatundide arvu vähendada 27 peale.

Par. 10 näeb ette, et mõlemal puhul nii hästi kui maa algkoolides on õpetajal 30 tundi ja linna algkoolis 28 tundi, võib vähendada seda arvu 24 nädalatunnini. See on muidugi hea, et on ette nähtud sarnane liikuv arv. Aga hea ei ole see mitte ja õiglane ei või see kuidagi viisi olla, et keskkooli õpetajate kohta ei ole leitud sarnast liikutavat tundide arvu, kuna seal see palju vajalikum on kui algkoolides.“

„Edasi võiks nimetada selles paragrahvis veel üht asjaolu. Seminari algkooli õpetajate tundide arv 20 on küll liig suur lahku minek teiste algkooli õpetajate normaaltundide arvust. Ei suuda kuidagi ära seletada, miks seminari algkooli õpetaja nädalatundide arv peaks olema 20. Kas seal on rohkem tööd teha, või peavad seal kõrgema haridusega isikud olema? Seda siin ette nähtud ei ole. Arv 20 on jäänud läinud ajast. Muidugi seminari algkool nõuab mõnes osas, võib olla, veel rohkem kvalifitseeritud tööd. Seda võiks ju arvesse võtta ja see ei ole veel aluseks, et tundide normaalarvu nii alla suruda, seda enam, et seminari algkoolis tuleb ette, et *praktikandid annavad seal tunde, nii et seminari algkooli õpetaja ise tundi ei anna, vaid kuulab pealt ja arvestab.*“

*A. Usai* (sotsial.) teeb ettepaneku jätta nädalatundide normaalarvudeks endises palgaseaduses ettenähtud normid, põhjendades ettepanekut järgmiselt:

„Õpetajate nädalatundide arvu käsitatakse meil harilikult riigi väljaminekute seisukohalt, kuid selle juures unustatakse igakord, mis tähtsus on üldse töökoormatusel, ja seda eriti õpetajate suhtes. Igakord, kui õpetajate palka on tõstetud, on vastavalt tõstetud ka tundide arvu. 1921. a. õpetajate palgaseaduses oli tundide arv alg- ja keskkoo-

lis 24, 1923. a. õpetajate palgaseaduses oli tõstetud see norm kuni 28 tunnini maal ja 26 tunnini linna algkoolides. Keskkoolides jäi tundide arv endiseks, see on 24. Nüüd on käesolevas palgaseaduses selles suhtes veel edasi jõutud. Maa algkoolides on õpetajate normaaltundide arv kuni 30, linnas — 28 tundi. Keskkoolis aga on tõus ühe tunni võrra, see on kuni 25 tunnini. Pedagoogilisest seisukohast ei ole sarnane tundide arvu tõstmine kuidagi põhjendatud, kuigi see põhjendatud oleks puht-finans seisukohast. Õpetajate töökoormatus ei ole kaugeltki nii väike, kui harilikult kõneldakse. Arvatakse, et õpetaja annab oma viis kuni kuus tundi koolis ära ja seega on tema töö lõppenud. See võib olla siis, kui koolitöö oli lihtsam, kui valitses nõnda nimetatud õppekool, kus suurem tähelepanu oli juhitud kontrollseisule, mida on õpilane omandanud mälu kaudu. Nüüd on õpetaja töö märksa muutunud. Igale tööle tuleb põhjalikult ette valmistada meetodiliselt, et leida vastavat teed, kuidas esile kutsuda õpilaste isetegevust.“

„Igal õhtul on õpetajal terve virn vihkuid läbi vaadata, ja see on äärmiselt raske ja väsitav töö.“

Õpetaja peab ette valmistama katseid loodusteaduses, keemias. Samuti nõuavad ettevalmistusi õppekäigud, ekskursioonid jne. Nii et tegelikult õpetajate töötundide arv on ilmingimata kaugelt suurem, kui ühegi teise ametniku harilikud töötunnid. Halvasti ettevalmistatud õpetaja ei suuda kunagi nii viljakalt töötada kui seda teeb hästi ettevalmistatud õpetaja.

Peale selle on õpetajal harilikult maal väga palju tööd ja ülesandeid välisriikide ja seltskondlase tegevuse alal. See on pea-aegu, nii ütelda, sunduslik töö õpetaja tarvis, sest kes teeks selle töö, kui õpetaja, kui pea ainukene haritlane, sellest loobuks. See oleks igatahes äärmiselt raske ja hävitav meie haridusele. Selles mõttes tõuseb veel õpetajate töökoorem. Et see nii on, seda tõendab ka asjaolu, et Lääne-Euroopa riikides ja ka lähemates meie naaberriikides on tõsiselt võetud tundide määramisel õpetajate töökoormatus ja sellest rippuvat tööviljakust.“

„Neid motiive ei ole nähtavasti sugugi arvesse võetud, kui on pooldatud tundide arvu suurendamist. Igatahes — mida suurem normaaltundide arv, seda rohkem tuleb killustada klassis õppeainet ja see on täiesti negatiivne nähtus. Arvan, et maksvõrg seaduses tundide arv on küllalt kõrge ja tuleks peatuma jääda nende normide juures ja mitte enam edasi

minna. Kui asuda seisukohale, et igakord kui meie tõstame õpetajate palkasid, oleme kohustatud tõstma ka töökoormatust, siis ma ei tea kuhu meie välja jõuame. Igakord saab järkjärgult tõusma õpetaja nädalatundide arv ja mingisugust pedagoogilist põhjendust sarnase tundide arvu tõstmise kasuks meie tuua ei saa“.

„Arvesse võttes asjaolusid, et see tulu, mida tundide arvu tõstmine riigile tooks, ei kata neid pahesid, mis tundide arvu suurendamine puht-pedagoogilisest seisukohast meile annab, arvan, et minu parandus oleks vastuvõetav.“

*M. Laarmann (põllum.):*

Härra Raudkepp tegi ettepaneku tundide arvu vähendamise suhtes, nimelt nädalatundide arv peaks nii alg- kui ka keskkoolides vähem olema. Aga mul on selgesti meeles, et tema rühma sõber härra Anniko kinnitas rahaasjandusekomisjonis selge sõnaga, et palga tõstmisega tuleb tõsta ka tundide arvu. (F. Akel: Ei, härra Raudkepp rääkis isiklikust seisukohast). Ma ütlen, oleks palju parem kui niisugused ettepanekud tehakse vastavas komisjonis, kus nad ka läbi harutatakse. Praegune ettepanek härra Raudkepi poolt on täiesti uus ja nii hästi seda kui ka teisi ettepanekuid oleks võimalik olnud läbi harutada komisjonis. Härra Raudkepp ütles, et oli palju uusi asjaolusid ette tuua, mis sunnivad küsimust uuesti kaalumisele võtma, aga tööpoolest pean tähendama, et nii hästi härra Raudkepi kui ka härra Usai poolt ei ole midagi uut ette toodud. Seesama küsimus ja paragrahv olid hariduskomisjonis, mille liige ka härra Usai. Seal tõi ta ette samad mõtted, mis ta ka täna siin pikalt ette kandis“.

„Ma juhiksin väikse näitega ühe asjaolu peale tähelepanu. Minu teada võeti tundide arv 24 vastu Asutava Kogu päevil ja sel korral rõhutati kangesti, et kooliõpetajad ei võivat algkoolis rohkem tööd teha kui keskkoolis. Aga ma tean, et üks vähestest tundide kaitsjast, kes sel korral ka ajalehtedes kirjutas, ise oma koolis vastupidiselt toimetab, ja nimelt õpilaste suhtes. Selles koolis näiteks on töötatud kuni 50 nädalatundi. Ma ei tunne küll ladina keelt hästi, aga vanasõna Jupiterist ja ühest teisest olevusest tean ma küll. Arvan, et kui õpetajatele määratakse kindel tundide arv, siis peaks ka õpilastele see määratama. Härrad pedagoogid peaksid ütlema, et tundide arv tuleks lastele vähendada. Nädalatundide arv on lastele isegi kõrgendatud (Chr. Kaarna: Kus koolis see on?) Nimed

ei ole tähtsad (O. Gustavson: On küll). Ma võin Teile, härra Kaarna, pärast öelda, kus koolis see nii on, aga ma arvan, et nimele avaldamine seisukorda ei paranda.“ „Peale selle tundub iseäralikuna, et ületunnid ei ole ära kaotatud. Maa algkoolides on lisatunnid väga harilik nähtus. Et see normaalne nähtus ei ole, seda ei saa keegi salata, kus lisatundidega mõni kooliõpetaja enesele lisatasu teenib, kus lisatundide pärast isegi võidu jookstakse, ma ütlen seda pehmemalt, maal öeldakse seda teisiti. Me peaksime niisuguse nähtuse ära kaotama ja osalt lahendama sellega, kuidas omal ajal nõudmine oli, et ei tohtinud rohkem tundisid olla, kui see oli ette nähtud.

Eelpool toodud asjaolusid arvesse võttes ei saa nende paranduste poolt, mis esitatud, hääletada, vaid hääletame nende vastu ja Vabariigi Valitsuse ettepaneku poolt.“

Kõik tundide normi vähendamiseks tehtud ettepanekud lükatakse tagasi niihästi II kui III lugemisel.

A. Usai (sotsialist) teeb ettepaneku, par. 12.-dast kustutada sõna: „Klassijuhatamine“ ja paragrahvi lõppu võtta uus lõige järgmiselt: „Klassijuhataja annab juhataatava klassikomplekti kohta 2 tundi nädalas vähem oma klassi õpetaja nädalatundide normaalarvust“. — Ettepanek lükatakse tagasi I ja II lugemisel.

Paragrahv 29. kohta teeb A. Usai (sotsialist) ettepaneku: par. 29. järgmiselt redigeerida: „Avalikkude koolide juhatajaile, nende abidele ja õpetajaile on kooli ülevalpidaja kohustatud andma vastava korteri ühes kütte ja valgustusega. Korteri eest (ühes kütte ja valgustusega) maksab korterisaaja üüri maa- ja linnavalitsuse (riigikoolides haridusministeeriumi) poolt kindlaksmääratud normi järgi, kusjuures korterisaaja poolt maksetav üür ei tohi tõusta üle 10% normaalpalgast. Märkus: Kui ei ole võimalik korterit anda, või kui ei taheta pakutavat korterit vastu võtta, makstakse kooli ülevalpidaja poolt koolijuhatajale, tema abidele ja õpetajaile lisaks terve palgale veel see osa faktilisest korteri, kütte ja valgustuse kuludest, millise summa võrra on need kulud suuremad, kui 10% vastava koolijuhataja, tema abi või õpetaja palgast, kusjuures kooli ülevalpidaja ei ole ko-

hustatud enam kui 3-toalise korteri eest tasu maksma.“

Ettepanekut põhjendab A. Usai järgmiselt:

„Käesoleva seaduseelnõu par. 29. järele on linna õpetajad ebaõiglaselt seisukorda paigutatud. Nad võivad korterit saada ainult sel juhtumisel, kui korter kooli juures olemas. Kui korter puudub, siis jääb see küsimus lahutiseks. Niisuguses seisukorras peavad linna õpetajad püsima, seda rohkem, et linna õpetajate majanduslik seisukord on kaugelki halvem kui maal asuvail õpetajail, ja sellepärast vajaksid need õpetajad ilmtingimata korterit. Linnavalitsusele ei teeks see erilisi raskusi, kui arvesse võtta asjaolu, et selleks seaduses hakab riik maksma 50% asemele 80%. Järelikult linnavalitsuse kulud vähenevad, ja nendel oleks võimalus selle kokkuhoiu arvel õpetajaile muretseda korterit.“

A. Usai ettepanek lükati II lugemisel tagasi. III lugemisel teatas aga rkl. M. Laarmann (põllum.) järgmist:

„II lugemise juures mäletavasti oli niisugune kokkulepe, et seadus pidi sel kujul vastu võetama, nagu ta esitatud on; aga et nüüd mõnede Valitsuse rühmade poolt on parandusi tehtud ja nende poolt hääletatud, siis arvab ka meie rühm, et meil ka see võimalus on.

Meie leiame, et par. 29. vastuvõetud normid on ebaõiged ja et seal maaõpetajad on asetatud eesõigustatud seisukorda: nad saavad korteri, kütte ja valgustusega, kuna linna õpetajad ei saa; et ka linna omavalitsused tugevamad on kui vallad, siis arvan mina, et siin mitte kirikut keset küla ei tule ehitada, vaid tuleb linna õpetajaile niisamuti kui maal võimaldada korter, kütte ja valgustusega. Arvan, et meie selle paranduse poolt võime hääletada, kuid palun paragrahv ja märkus lahus hääletada.“

Hääletamisel võetakse A. Usai poolt esitatud § 29. redaktsioon III lugemisel vastu, kuid redaktsiooni juurde kuuluv märkus, mis paragrahvi oleks teinud tegelikult teostavaks, lükati häälteenamisega tagasi.

\* \* \*

Kui algasin käesoleva ülevaate kirjutamist, siis märkisin, et uus õpetajate tasudeseadus leidis lõpliku sanktsiooni Riigikogus 21. veebruaril s. a., ja üheks erandlikuks uuenduseks

selles seaduses on *linnaõpetajate korteri küsimuse* lahendamise katse. Ülaltähendatud read olid juba trükitud, kui algas õpetajate tasudeseaduse harutamise n. n. „lõppvaatus“ Riigikogus, kus see, linnaõpetajatele väikesi elujärje paranemise lootusi töötav ja ainukene õpetajate soovide kohane uuendus, juba uuesti anulleeriti. § 29. võeti uuesti vastu Vabariigi Valitsuse (s. o. haridusministeeriumi) poolt esitatud kujus 30. märtsil s. a. See muutumise käik oli mõnerealistes kokkuvõttes järgmine.

Rkl. A. Usai ettepanekul vastu võetud § 29. nägi ette, et (vastavalt E. Öp. Liidu poolt avald. soovidele) ka linnaõpetajaile võimaldatakse korterisaamine ühistel alustel koolijuhatajate ja maa-koolide õpetajatega. Kuigi tagasi lükati rkl. A. Usai ettepaneku see osa (märkus § 29.), mis nägi ette korteriküsimuse lahendamise võimaluse rahalise kompensatsioonina sel juhul, kui omavalitsusel ei ole korterit, kütet ja valgustust natuuras, ometi leidis vastuvõetud paragrahviga tunnustamist linnaõpetajate seni alla hinnatud olukorra parandamise tarve, ja omavalitsuste heatahtlikul suhtumisel küsimusse oleks kergesti üle saadud ka neist raskusist, milliste lahendamist uus seaduse paragrahv just sõnasõnalt ette ei näinud. Linnade omavalitsused linnadeliidu juhatusega cesotsas aga tunnustasid korterriandmise kohustuse linnaõpetajaile endile täiesti vastuvõtmatuks; seepärast esitaski haridusministeerium Vabariigi Valitsuse kaudu Riigikogule § 29. muutmise ettepaneku, mis nägi ette korterriandmist ainult koolijuhatajaile ja maaalgkoolide õpetajaile. Esitatud uus paragrahv oli õpetajaskonnale isegi halvem, kui vastav paragrahv endises seaduses; viimane nägi ette korterisaamise võimaluse ka *juhataja abidele*, uues olid aga abid välja jäetud. E. Ö. L. juhatuse esindajate küsimise peale juhataja abide väljajätmise põhjuste üle vastati haridusministri poolt, et abid olevad *unustatud* sisse võtta. E. Ö. L. ju-

hatuse nõudmiste peale vaatamata „unustati“ aga abide sissevõtmine ka hiljemgi, ja nii ongi nende korterisaamise õigus lõplikult „unustatud“. Hiljem, kui õpetajaskonnas tõusid rahulolematused § 29. muutmise kavatsuste suhtes, esitas haridusministeerium veel § 29. uue variandi, mis nägi *linnaõpetajaile* korterilisatasu 10—15% ulatuses palgast. Seega esitas Vabariigi Valitsus Riigikogule kaks üksteisest lahku minevat seaduse muutmise ettepanekut, ilma et ta seejuures oleks kindla sõnaga avaldanud, kumb on Vabariigi Valitsusele vastuvõetavam. Riigikogu asus linnaomavalitsuste seisukohale — ja seda eriti tänu Pärnu linnapea, *rkl. A. Kase*, tungival pealekäimisel — ning § 29. võeti vastu ilma korterisaamise õiguseeta linnaõpetajaile. Linnaõpetajate korterilisatasu vastu hääletasid nüüd põllumeestekogude ja asunikude rühm tervelt, osa tööerakondlasi, venelased ja sakslased.

\* \* \*

Haridusminister A. Mõttuse avalduse kohaselt on haridusministeerium asunud materjalide kogumisele uue õpetajate tasudeseaduse väljatöötamiseks, — sest Riigikogu uueks istungjärguks sügisel pidi juba uus eelnõu valmis olema. Kas suudetakse seda lubadust täita? Kas saame uueks aastaks uue tasudeseaduse? Ja kui saame, kas on see õnneks või õnnetuseks õpetajaskonnale?

Raske uskuda ja raske uskumata jätta. Praegu maksva tasudeseaduse harutamiskäik on olnud kui Odüsseuse eksikäigud aastast aastasse, haridusministeeriumist Valitsusse, Valitsusest Riigikogusse, komisjonist komisjoni ja tagasi haridusministeeriumi. Rõõmu ei ole see toonud õpetajaskonnale kuigi palju, küll aga kibedaid pettumusi ja halbu sõnu õpetajaskonna arvel.

Õpetaja ei ole veel pääsnud võõraslapse osast omas riigis.



## Ajakirjanduse ülevaade.

E. Martinson.

Rõõmustaval viisil on ajakirjanduses viimasel ajal õige palju kõneldud kasvatus-õpetuslikkudest küsimustest. „Kasvatuse“ piiratud ruum ei luba kõike seda refereerida. Piirdun sellepärast kõige tähtsamate küsimuste lühikesega ülevaatega.

„Postimehe“ 108. numbris ilmunud kirjutises

### „Meie rahva arvu kahanemine ilma vaatelise küsimusena“

nõuab prof. P. Pöld kasvatuslikkude vaadete revideerimist, leides, et meie kasvatusel on järgmised suuremad pähed:

1. Püütakse lastest hoiduda ja vabandatakse oma teguviisi sellega, et ei suudetavat lapsi nõnda pidada, nagu ise ollakse kasvatajad: tulevat neile pakkuda suuremaid hõlpsusi, paremat haridust, harjutada neid peenemale maitsele jne. See on aga saatuslik eksiarvamine. Just hellitamise ja poputamisega rikutakse lapsed, kuna laste tarvidused; nende toit ja riietus olgu üldiselt lihtsad. Hädaohtlik on, kui vanemad lastele alati rõhutada, et neist peab saama midagi kõrgemat kui vanemad ise on. Upitades lapsi „saksemale“ seisukorrale, õpetatakse neid tööd põlgama, tehakse neist ühiskonna parasiidid, egoistid.

2. Püütakse kõigest väest saada n. n. kõige paremat haridust, millist mõistet võetakse puhtmehaaniliselt: tarvis lõpetada keskviõi ülikool, saavutada sellekohane diplom — ja kõrgem haridus ongi käes. Üldiselt ei saa ju seda kõike eitada, kuid asjal on ka teine külg. Meie keskkooli õpilastest ei pääse üle 50% lõpule ja suur % üliõpilasi on sunnitud katkestama oma studiumi — ja mitte ainult majanduslikkudel põhjustel, vaid võimise puudusel, tahtenõrkusel, mida üliõpilaspõlv soodustab. Niisugune loomulik nõrgemate eemale jäämine osutub röövmajapidamiseks, kus hingesid liiga palju raisatud.

3. Praegune koolikorraldus, mis — juhitud mingisugusest sentimentaalsest ebademokraatlikkusest — ignoreerib andekuse astet ja laadi, teeb meie keskkooli üheks suuremaks noorusejõu kurnajaks ja steriliseerijaks.

4. Meie keskkool nõuab noortelt 5 aasta jooksul ka liiga palju, eriti sest ajast peale, kui hakati „töökooli“ teostades pea igas aines

kirjalikke referaate kirjutama. Üldiselt ei saa selle vastu olla, kuid siis tuleks vastavalt muuta kogu õppetöö korraldus. Praeguse töökorralduse tagajärg on aga see, et õpilased on sunnitud öö-päeva jooksul tegema jõudupinguvat vaimutööd üle 9 tunni.

5. Meie koolis valitseb intellektualism, s. o. teadmiste ja tunnetuse ülekaal tundmusliste ja tahteliste elementide üle, meie noorsoole käepärast olevas kirjanduses valitseb aatelagedus ja religiooni vaenlus, mis imbub kogu ümbrusest ja ka paljudest kasvatajatest noorsoo hingesse.

„Meie n. n. parem ja kõrgem haridus ostetakse suurelt osalt järelkasvava põlve elumaha ja -julguse kaotusega, mis tekib füüsilise tervise nõrgendamise ja hingeelu kokkukuivamise tagajärjel aatelageda ja usuvaenulise intellektualismi kaudu.“

„Rahva Sõna“ 105. numbris ilmunud kirjutises

### „Suguline lodevus õpilaste keskel“

esitatakse Tallinnas hiljuti peetud kooliarstide ja koolijuhatajate koosoleku mõtteavaldused ja seisukohad õpilaskonnas levivate suguhaiguste vastu võitlemise küsimuses.

Tallinna tervishoü komisjoni liikme dr. E. Lasbergi andmetest selgub, et Tallinnas. 1928. a. esimese kolme kuu kestel on õpilastelt suguhaiguse saamist ja haigust põdejaid õpilasi registreeritud 9 juhtu ja et seisukord on mõtlemata panev.

Alaliselt tulevad teated, et *naisõpilased prostitutsiooni otstarbel taskuraha teenimiseks või lihtsalt lõbutsemiseks* restoraanide kabinete külastavad. Noorsoo lõtvadeks eluviisideks on üldiselt tõuke andnud sotsiaal- ja majanduslikud olukorrad. Sõja ja revolutsiooni tagajärjel on tekkinud demoraliseeriv õhkkond, millest punase joonena läbi käib *kõrgemate huvide puudumine*, jaht raha järele ja lõbutsemise tung selle sagedasti väga kergesti teenitud rahaga.

„Võttes vaatlusele Tallinna õpilaskonna enne- ja pealesõjaaegsel ajajärgul, selgub silmapaistev muutus: *endiste tagasihoidlikkude õpilaste asemele on astunud hülgada tahtvad noorhärred ja preilid* viimase moehüüde kohases riietuses ja siidisukes. Eriti naisõpilaskonnas on igasugu uhkusajade tarvitamine

sedavõrt endastmõistetavaks saanud, et ilma nendeta õpilasel võimata esineda ja kaasõpilaste kriitika alt pääseda...“

„Lõtvu elukombeid moodustavad kahtlemata ka *igaõhtused jalutused Harju ja Viru tänavatel*, kus õige arvurikast kooliealist noorsugu alati näha võib. Ka pääsevad õige sagedasti kooliruumides peetavatele koolipidudele kahtlaste elukommetega isikud, kes kooliõpilaste demoraliseerijatena ja võrgutajatena esinevad.“

Võrdlemisi laialdaseks nähtuseks on saanud koolinoorsoo seas alkoholi tarvitamine.

„Päevaleht“ — samast küsimusest oma 128. numbris kõneldes lisab ülal esitatule juurde, et mainitud pahe põhjustajaks on peetud ka kino ja moodset literatuuri.

„Kinodes veereb õpilaste silmade eest mööda luksuslik, hiilgav eluviis, kus kuski töötarvidust ja mõistet ei rõhutata, vaid ainult lõbutsemist ja välist hiilgamist ning pea igas filmis ka erootilisi situatsioone näidatakse. Noore vaatleja mõjutatud hinges tekib loomulikult neid pilte nähes ühekülgne arusaamine elust ja tema ülesannetest. Moodne literatuur — ka tõlkekirjandus — on pealesõjaaegsel perioodil läbi imbutatud erootikaga ja erutab lugejate fantaasiat, luues sugulisele lõtvusele soodsat õhkkonda.“

Missugused abinõud koosolek soovitab tarvitada nende pahede vastu võitlemiseks, sellest teisel kohal.

Algkooli uutest õppekavadest kõneleb M. Raud „Kaja“ 97. numbris ilmunud kirjutises

### „Algkoolide uute õppekavade põhimõtted“.

M. Raud leiab utel kavadel olevat järgmised head küljed:

1. Tarvilikult on rõhutatud kasvatuslik külge. Kõigisse aineisse on põimitud kasvatuslik element. Kavva on võetud koguni uus aine — kõlblusõpetus.

2. Tervitada tuleb seda, et kava järgi algkool ei ole keskkooli teenistuses, vaid on omaette tervik. Kuidas algkooli teadmiste ja oskuste peale edasi ehitada, see jäetakse keskkooli enese asjaks. Ei minda välja ainest, vaid lapsest. Ühtluskooli põhimõte, mille vastu eksimist peeti varem ketserlikuks, on saanud tugeva müksu. (Ühtluskooli põhimõte ei ole mingisugune tardunud dogma, ta on eluline, elust kasvanud nõue ja sellega peab võimaldama mitmesugust lahendamist, selle järgi

kuidas elu ise muutub, progresseerub ja loob uusi lahendamisvõimalusi. E. M.) Ühtluskooli põhimõttele müksu andmist näeb M. Raud selles, et saksa keele tunnid on kaotatud 3. ja 4. klassist ja 5. ja 6. klassis see aine on vabatahtlik (eeskätt neile, kes jätkavad õppimist keskkoolis).

3. Õppekava on paindub, arvestab tegeliku elu nõudeid. Ta on nii korraldatud, et vanemates klassides õppetöö maa algkoolides võib erineda linna algkoolide tööst. Igas koolis on võimalik rõhutada just neid aineid, mis on tähtsad ümbruskonna kultuurilise elu ja majanduslikkude iseäralduste pärast.

4. Suurt rõhku pannakse kehalisele kasvatusel ja tervise eest hoolitsemisele.

Uttest algkooli õppekavadest kõneleb ka E. Jaanvärk „Päevalehe“ 110. numbril kirjutises

### „Kas algkool ilma võõrkeeleta?“

E. Jaanvärk leiab kavades olevat selle puuduse, et saksa keelt õpetatakse ainult 5. ja 6. klassis 4 tundi, mis on liiga vähe. Selleks, et võõrkeel suudaks olla hariv aine, peab temale antama niisugune tundide arv, mis võimaldaks keele esimese kontsentrini omandamise (keele raudvara läbivõtmise). Keeleõpetus tarvitab harilikult kaht teed oma eesmärgi saavutamiseks: ühelt poolt keelematerjali omandamine imitatiiv-assotsiatiivsel teel, teiselt poolt aga keelevormide mõistmine ja nende teadlikult omandamine grammatiliste seletuste ja harjutuste teel. Nii üht kui teist teed tuleb käia... Keele sõnavara peab olema nii suur, et õpilane selle abil siiski õige kergest tekstist jagu saab. Ja grammatiline õpetus peab olema küll lühike, aga täielik... Kui aga taetakse vähendatud tundide arvu juures pakuda siiski midagi ümmargust, seda hullem: siis ei ole õpilasel aega õpitud reegleid läbi seedida, läbi mõelda ja ennast harjutada reeglite rakendamises...

Võõrkeele kava väljatöötav komisjon nõuab algkoolis kolmeaastast võõrkeele õpetust 4 tundi. Esimesel aastal oleks läbi minna sissejuhatav kursus, et koguda seda minimaalset sõnatagavara, mille najale võib teetuda võõrkeele õpetus kahes viimases klassis. Ei saa ju grammatilisi harjutusi teha, kui õpilasel puudub igasugune sõnavara. Kahes viimases klassis oleks kursus juba süstemaatiliselt läbi viidud... Sarnasel õpetuse korraldusel oleks võimalik keelt sel määral kätte õpetada, et teadmused keeles moodustak-

sid teatud aluse, millel keskkool võib edasi ehitada ja algkooli lõpetaja võib tarbekorral oma teadmusi täiendada...“

Nii E. Jaanvärgi väidete tähtsam osa. Isiklikult arvan, et kui algkooli — kui rahva enamiku kooli — seisukohalt õigem ja otstarbekohasem on võõrkeelele ase anda ainult 5. a 6. klassis, siis peab keskkool ka sellegi õppekorralduse juures võima algkooli tööd jätkata. Ülal esitatud keeleõpetuse süsteem ei ole mingisugune absoluutselt ainuõige. Muidugi saadakse kahe aastaga vähem kätte kui kolme aastaga, aga sellegi aluse peale võib keskkool edasi ehitada. Ei jõua keskkool tarvilisel määral omi sihte saavutada võõrkeelte ja — võib olla veel suuremal määral — teistegi ainete alal, siis tuleb seda küsimust võtta kui keskkooli küsimust ja tarbekorral teha tarvilikud järeldused — kas keskkoolile 6. klassi juurdelisamise, õppekorralduse muutmise, kavade muutmise, või mõnel muul teel.

Uutest õppekavadest kõneleb ka „Õpetaja“ „Postimehe“ 109. numbril kirjutises

„Võidujooks uuendustega kooli peale“.

Autor leiab, et meil liialdatakse liiga rutatakse kooliuuenduste läbiviimisel. Katsutakse läbi viia seda, mille alal veel katsetakse välismaal, eriti üldõpetuse alal: Uued õppekavad näevad üldõpetuse teostamist kolmes

alamas klassis. Selle läbiviimiseks on aga eriti maa koolides ees suured raskused. Seminaride algkoolides võiks üldõpetust teostada, sest seal on olemas kõik, mis eeskujulik algkool vajab: 1) moodne õpetaja, 2) head õppevahendid, 3) igal klassil on oma õpetaja, kuna maal tuleb vahest 3—4 klassi korruga.

Edasi ei ole „Õpetaja“ nõus sellega, et võõrkeele õpetamise algus on viidud 3. õppeaastast 5. õppeaastasse, sellejuures on autori mõjutanud N. Kanni kirjutis „Päevalehes“:

jätagu võõrkeel algkoolist hoopis välja, kuid siis muudetagu keskkool 8-aastaseks ja võetagu keskkooli õpilasi vastu algkooli 4. klassist. „Õpetaja“ ei ole N. Kanni vaadetele nõus: maalaps, kes tahaks keskkooli lõpetada, peaks endise 5 aasta asemel 8 aastat linnas koolis käima. See võõrutaks maalapsed maaelust ja kehvad maainimesed ei suudaks omi lapsi üldse keskkooli saata, nii et keskkool jääks linnalaste eesõiguseks. Sellepärast siis ennem juba võõrkeele õppimine 3. klassist peale.

Nii „Õpetaja“ mõtted. Nad on mõnes osas ekslikud. Arvan, et õppekavad ei pane sunduslikult maksma üldõpetust, on vaid läbi viidud kontsentratsiooni põhimõte (nagu raamkavadeski), mis on ju pedagoogiliselt üldtunnustatud. Uued kavad võimaldavad küll üldõpetuse teostamise, kuid sunduslikuks nad seda ei tee. Seisukoha võõrkeele asjus avaldasin eespool.

## Välismaalt.

### Berliini loodusteaduslikkudest asutistest.

J. Port.

Loodusteadlasele on Berliinis rohkesti asutisi, kus ta võib suurima mõnuga omi vabu päevi veeta: Botaanika-aed, Botaanika-muuseum, Zoologiaaed, Akvaarium, Planetaarium, Loodusteaduste muuseum jne. Iga mainitud asutisega põhjalikumaks tutvumiseks (välja arvatud Planetaarium), kulub vähemalt üks päev. Kiiremini läbi rännates saadud muljete hulk on liiga suur ja pealiskaudne muidugi. Et suuremal hulgal Eesti õpetajaist on vähe võimalusi väljamaale pääsmiseks, kavatsesin

tuua mõningaid teateid üldnimetatud asutistest ühes vastavate pedagoogiliste kommentaaridega.

#### 1. Akvaarium.

Akvaariumi nime kannab Berliinis Zoologiaaia ühenduses olev hiigla hoone (53 m pikk, 35 m lai), mis asutatud aastal 1913. Sõna otseses mõttes on akvaarium küll ainult selle hoone alumine kord, kuhu on asetatud ringi seinte äärde 25 suuremat üksikakvaarivaatebasseini (á 3 m pikk, 2 m sügav ja 1,5 m kõrge) ja mõnikümmend vähemat — keskseinas. Harilik vaatleja ei kujutle endale säärase ehitise tehnilisi raskusi. Olgu sellepärast siin tähend-

datud järgmist: veerõhk säärases suures veenõus on hiigla suur; klaassein, mis vaataja poole pöördud, on lihvitud klaasist ja et ta ei murduks, 4 sm paks; iga üksik seinaklaas kaalub 8 tsentneri. Kuna üksik-vaatebasseinis hoitakse mageda ja soolase vee, Euroopa ja troopikamaade elukaid, siis peavad vastavalt sellele erilised veetagavarad olema; et vesi halvaks ei läheks ja loomad ei sureks, peab ta olema alalises vahetuses ja liikumises läbi filter-aparaadi, mis asub 3-dal korral. 24 tunni jooksul on vee uuendus (s. t. läbijooks igas basseinis) 4—5 kordne. Selle hiigla vee ülespumpamine ja soojendamiseks tarvitab väga palju elektrienegiati. Peale selle on veekogud ja nende elanikud alati kunstvalguses; — elektri lambid on aga peidetud nii hoolikalt, et näha on ainult valgustatud üksikbasseinid, valgusallikaid, mis vaatlemist segaksid, aga mitte. Edasi on vee-elanikkudele alati rohkesti õhku tarvis, mida vees peab leiduma, seepärast tuleb pressida kogu aeg vahetpidamata läbi isesuguste peenepooriliste torude surutud õhku veekogusse. Iga vaatekast on vastavalt tema elanikkude asukoha iseäraldustele väga loomutruult sisse seatud, nii, näit., Vahemere rand — isegi Vahemere rannast toodud kaljuosadega. Kõige selle meisterliku korralduse tõttu on iga vaatebassein tema elukonnaga omapärane maailm, lõpmata huvitav, värvirikas ja võluv, nii et tihti mõne paiga juurest kuidagi edasi ei saa ja end kauemini kui ajaliselt võimalik paigale „unustad“.

Ei jõua muidugi kõike seda, mis siin igas üksikakvaariumis näha, jutustada; seda ei luba ka ruum. Peatun seepärast ainult mõningal erakorralisel nähtusel.

Soojavee basseinides, kus temp. 25—30°C — hulk väga värvikaid ja ilusaid troopika jõgede kalu, kellede hulgas kujult väga isesugune — õhuke, lai ja pikkade uime-kiirtega (vist kaitse!) *Pterophyllum scalare*. Suured vee kilpkonnad — enam kui 1 m pikad: *Macroclermys*, *Trionyx*, *Hydraspis*. Hiigla säga (*Silurus glanis*) 1,80 m pikk, 36 kilo raske, elab kaksikakvaariumis, mis 6 m pikk. Hiigla karpkala (*Cyprinus carpio*) 85 sm

pikk, 10,5 kilo raske; häruldased sterlädid (*Acipenser ruthenus*); toredad forellid iga sorti mäejõgedes; palju igasuguseid kunstlikult kalatilkides kasvatatavaid kui ka enamik veel Euroopa-veekogudes elutsevaid kalu. Edasi hiigla salamander (*Megalobatrachus maximus*) Jaapanist 1,15 m pikk, 11 kilogr. raske, P. Ameerikast pärit olev muda kurat (Schlammeufel — *Cryptobranchus*), *Proteus* väga mitmesugused vähid jne.

Merevee kastides: lõpmata värvikad n. n. korallkalad, igasugused — suured ja väikesed — merivähid, pisikesed merihobused (*Hippocampus*), kus isased hoolitsevad poegade eest. Siin peab tähendama, et „alamail“ loomadel armastus ja hoolitsus poegade eest kas üldse puudub, või siis hoolitsevad isad nende eest (kaitsevad tihti emaloomade vastu). „Emaarmastus“ ilmub imetajail ja on nähtavasti arenenud sellel alusel, et emad siin toidavad poegi oma piimaga, järelikult on nendega kaua ligidases ühenduses Mere kilpkonnad (*Chelone*) — mitmed tsentnerid rasked, rajakalad (*Raja clavata*, *Rhombus*), kes suurepäraselt endid basseini põhja liivasse nii toredasti peidavad, et ainult 2 silma välja jäävad; väga mitmesuguseid limulisi (*Mollusca*), peajalalisi, nagu tindikala (*Sepia*), meripolüüp — *Octopus vulgaris*, väga mitmesugused merekalad ja eriti huvitavad 2 suurt vaatekasti õõsloomadega, nagu värvilised aktiiniad ja korallid. On väga huvitav jälgida nende loomakeste tasast edasiliikumist ja toidupüüdmist. Viimased kastid on nagu tore värviline lilleaed.

Akvaariumi hoone teisel korral asub terraarium. Siin on 19 suurt vitriini ja 69 vähemat igasuguste roomajate ja kahepaiksetega — hoone seinete ääres; keskosa aga — (27 m pikk ja 10 m lai) moodustab ilusa troopika metsa kusagil jõe või järve kaldal, kus soojas vees ja kaldal liiguvad ja lamavad mõnikümme krokodilli ja alligaatorit, noori ja vanu 1-st m kuni 4-ja meetri pikkuseni. Siin on krokodillide seltsis ka õige suur hulk igasuguseid kilpkonni, kes sõbralikult „lais-

kadele“ krokodillidele — tihti selga ro-  
nivad. Akvaariumi juhataja Dr. O.  
Heinroth annab huvitavaid seletusi.  
Ta kirjeldab krokodillide elu ja arvab,  
et harilikud õperaamatutes toodud  
jutustused krokodillide hirmsast söögi-  
isust ja verejanust on kurb eksitus:  
krokodill, nagu suurem osa alamaid  
loomi, — ei näe üldse mingisugust  
„saaki“, mis liikumatult paigal püsib.  
Kuna ta vabamalt võib ainult vees lii-  
kuda, haarab ta seal iga liikuva asja  
järele. „Ja et ta inimeste moraali ega  
seadusi ei tunne, siis haarab ta ka mõni-  
kord juhuslikult vees ette juh-  
tuva ujuva inimese järele.“ Et kroko-  
dill eriti inimesi püüaks või koguni neile  
kuivale järele jookseks, peab Dr. O. H.  
hirmu luuleks, mille eest meie noorsugu  
tuleks edaspidi hoida.

Erilist tähelepanu terraariumis vää-  
rivad — peale krokodillide — hiigla suu-  
red mandri kilpkonnad ja  
maod. Siin on kaks haruldast ja maa-  
ilma loomaaedades ainukest omataolist  
kilpkonna (*Testudo gigantea*), kelledest  
isane leidub maailmas ainult kahes ko-  
has: Seyschelli saartel (Aafrika ranna-  
ligidal) ja Galapagose saarel (L. Am.  
piiril). Need kilpkonnad ei elutse aga  
seal enam metsloomadena, vaid nad on  
kodustunud; toiduks tarvitavad ena-  
masti taimi; siin söödetakse neid pea-  
miselt leivaga, naeritega, kapsastega ja  
muu aiaviljaga. Tuleb mainida, et nen-  
delt kilpkonnadelt n. n. kilpkonna luud  
ei saada (pantser on neil õhuke!), küll  
aga merekilpkonnadelt. Dr. O. H. tä-  
hendab, et jutud kilbi tugevusest on tihti  
ka luule. Vankriga kilpkonnast ülesõit-  
misel tuleks silmas pidada, kas sõidu-  
kiks on lapsevanker või suur tänava  
veovanker; esimesel juhul „hukuks“  
muidugi vanker (kukuks ümber), tei-  
sel aga kilbiomanik. Madusid on väga  
palju — igasuguses pikkuses ja värvis.  
Hiigla madudest on mitu liiki *Python'id*,  
keda tulevat pidadagi maailma suuri-  
maiks madudeks. Suurim eksemplar  
siinses terraariumis on *Python reticu-  
latus 9,5 m pikk*. *Boa mada* (*Boa  
constrictor*) on siin märksa väiksem.  
Madudest kõneldes tõrjub Akvaariumi  
juhataja Dr. O. H. jällegi kategoorili-  
selt tagasi kiriklised jutud ja võrdlu-  
sed „kavalatest ja laiskadest“ madu-

dest. Ta peab madusid rumalamaiks  
loomade hulgas, kes samuti nagu kro-  
kodillid ja teised roomajad ning kahe-  
paiksed — ei oska kunagi eraldada üks-  
teisest kaht mitteliikuvat asja, s. t. pai-  
gal seisvat looma ümbrusest. „Lais-  
kus“ — külmaverelistel loomadel — tea-  
dagi, — on füsioloogiline nähtus: kuna  
nende keha temperatuur, seega aga ka  
elavus oleneb keskkonna temperatuu-  
rist, siis muutuvad nad aeglasteks omis  
liikumisis nii madalama kui ka liiga  
kõrge kraadi juures. Toidu püüdmisel  
olevat maod väga saamatud: järele-  
jooksmist toidule ei tulevat — isegi suu-  
rima näljaga — ette. Kui mao puuri  
toiduks lastakse merisiga, siis esimesel  
hetkel — eriti kui pole nälga — ei pane  
madu teda tähelegi ja merisiga poeb  
tihti mao keha rõngaste vahele ning  
jääb magamagi. On mõni merisiga aga  
liiga erk või kartlik ja poeb puuri teise  
serva — maost eemale, siis ei saavat  
madu teda kunagi kätte. „Niisugune  
merisiga ei kõlba üldse madudele toi-  
duks!“ lausub Dr. O. H. — Huvitavad  
maod on siin veel prill-madu (*Naja  
tripudians*), kes hirmu korral peale  
järgnevad kaela ribikondid laiali siru-  
tab. Neid — mürgiseid madusid —  
tarvitavad India fakiirid ja muud  
„tantsu-madudeks“. Tantsimist peab  
Dr. O. H. hirmu seisandiks. Pillimäng  
ja muu jant seal juures olevat ülearune,  
sest maod olevat kurdid.

Kalatsutaja madu (*Crotalus*)  
oma kõriseva sabaotsaga on huvitav.  
Madude seedimise aparati peab Dr. O.  
H. kõige eeskujulikumaks: 10—12 päe-  
va järele — peale toidu alla neelamist —  
olevat see nii ära seeditud, et väljahei-  
detes vaid hambaid ja küüsi muutma-  
tult leida võivat.

Veel väärivad siin erilist tähelepanu  
hiigla sisalikud (*Varanus salvator*),  
kelledest suurim 3,60 meetrit pikk;  
need on nagu „viimased mohikaanlased“  
geoloogilisest keskajast — välja surnud  
sauruste riigist —, kes elutsevad veel  
Vana maailma troopikamaail ja kellele  
suur rott, surnud kass või kodujänes on  
paras suutäis korruga alla neelamiseks.

Peale rohkearvuliste konnade ja si-  
salikkude jääb huviga tükiks ajaks pea-  
tuma Chamaloni ruumi ette: oma-

pärane silmade ehitus, värvimuutuvus ja pikk keel putukate püüdmisel on nagu looduse nali.

Siia korrale on asetatud veel mõningad akvaariumid: ilu-kaladega (igasugused „kuldkalad“), haruldaste teleskoop-kaladega (silmad nagu pikad torud), elektrikaladega: elektriangerjas (*Gymnotus electricus*), elektrisäga (*Malopterurus electricus*). Ka *Axolotl*id on siin, keda viimasel ajal kilpnäärrega toites võib kergesti larvaalsest clekust (veeloom) täiskasvanuks, mandri elanikuks muuta.

Kolmandal korral asub insektaarium. See osa, kuigi kõige väiksem ruumist, sisaldab hulga bioloogiliselt huvitavaid elavaid putukaid alates sipelga pesaga, mesipudega (emamesilased heleda värvilaiguga seljal! — kergesti eraldatavad!), kilkide ja prussakatega (keda sakslased kutsuvad „prantslasteks“), troopikaliste värvirikaste liblikatega, mitmesuguste põrnikatega, elavate lehtedega (*Phyllium siccifolium*) jne. ning lõpetades mürgiste skorpionidega ja ämblikkudega; viimastest — eriti tähtis suur linnupüüdjä (*Eurypelma rubropilosa*), kes koob oma tugevad võrgud pöösaste ümber ja toidab end püütud lindude verega.

## 2. Planetaarium.

Iga inimese tähelepanu köidab selge öine taevavõlv lugematu hulga säravate tähtedega. Õpilased on võrratult huvitatud õpetaja seletustist nende säravate taevakehade üle. Ja kuidas mõjub veel see, kui õpetaja õpilased viib parajal ajal õhtul lahtisele kohale ja neile näitab üksikuid tähekogusid või muid nähtusi taevavõlvil, nagu Linnutee, komeet, virmalised jne., või kui tal on võimalus neid viia tähetorni ja läbi teleskoobi lasta heita pilku kuule või mõnele planeedile, nagu Jupiter, Saturnus...

Enamail juhtudel on aga astronoomilised tunnid nii alg- kui keskkoolis (eriti viimases) õpetajale kui ka õpilastele ühed raskemaist. Juba need

hiigla taevakehade kaugused, suurused, liikumise kiirus, teed, liikumisseadused jne. nõuavad õpilastelt väga suurt abstrakset ja matemaatilist mõtlemisvõimet. Õpetajal on suured ja otse ülepääsmatud raskused taevavõlvi koordinaat-süsteemide, taevakehade liiklemisvahekordade jne. seletamisel: kriidi joonised tahvil on väga puudulikud ja raskesti mõistetavad, tabelid, pildid ja kujundid aga üldiselt ebaõiged ja vahekordade (kauguste ja suuruste) kujunduses veelgi halvemad kriidijoonistest klassitahvil. Viib aga õpetaja õpilased välja lahtise taeva alla, siis takistavad siin korralikku tööd hiline aeg; külm; tahab ta neile näidata tähtsaimaid tähekogusid või üksikuid tähti, siis ei „ulata“ ta kuidagi märkima neid nii, et kõik õpilased õieti näeksid. Kõigest sellest olenebki, et suuremal osal isegi haritud kodanikest on väga puudulikud teadmused ja ebaõiged kujutelmad taevakehadest, taevavõlvist, tähekogudest, eriti aga mõõtmisviisidest, mida tarvitatakse ja millele astronoomias põhjeneb meie ajamõõtmine. Teadmuste puudulikkus oleneb õpetuse puudulikkusest, viimane aga omakord tarbekohaste õppevahendite puudusest.

Astronoomiliste õppevahendite puudust on püütud ammu kõrvaldada, õppevahendite puudulikkust aga täiendada. Kõik telluurid, planetaarid jne. on osutunud seni aga ikkagi kõlbmatuiks.

20. sajandil, kus eriti optiliste vahendite areng on läinud hiigla kiirusega edasi, on see viinud ka astronoomiliste õppevahendite valmistamise hoopis teisele pinnale. Pikemate uurimuste ja katsete järele on kuulsal optiliste instrumentide firmal *Zeiss* (Jenas — Saksamaal) Dr. ing. *Bauersfeldi* kavandite järgi hiilgavalt korda läinud konstrueerida 1925. a. isesuguse väga keerulise projektsioon-aparaadi, mis kõik silmaga nähtavad tähed ja tähekogud, Linnutee, planeedid jne. ühes nende astronoomiliselt täpsa näiva liikumisega taevavõlvil heidab isesugusele selleks ehitatud poolkeralise ruumi kuplile. Seda uut moodset maja kõige optilise sisseseadega, mis mahutab lahkesti 600 vaatlejat-kuulajat — nimetataksegi planetaariumiks. Aparaat on nii täie-

lik, et võimaldab ühel inimesel mõningaile elektrinööpidele vajutades hääletult esile kutsuda — soovi järele mitmesuguse kiirusega — kõik need nähtused, mis taevavõlvil tähele pandavad, ja anda võrdlemisi lühikese aja jooksul (1—2 tundi) kergesti väga selge ja arusaadav ülevaade kõigest taevavõlvi „saldusist“.

Jutustan siin ühest käigust Berliini Planetaariumi (asut. 1926. a.). Astume ümmargusse valgustatud ruumi. Lagi—kuppelvalge, on raske mõõta ta kõrgust, kuigi tean, et kupli diameeter on 25 meetrit. Keset ruumi — omapärane riist: kaks kerataolist moodustist ühendatud isesuguse nahamoodustise — nagu varrega. Seal hakkavad peidetud lambid aeglaselt kustuma. Hämardub. Planetaariumi kuplile ilmuvad tuntud üksikud tähed ja tähekokogud: Suur Vanker, Väike Vanker — Põhja Naelaga, Orion, Syrius jne. Kõik just nagu õhtul peale päikese loojenemist, ühtlasi aga ka kõik need tähekokogud samas asendis, nagu nad tulevad nähtavale vaatlemispäeva õhtul (käisin 18. XII. 27.). Varssi on ruum täiesti pime ja võlvil särab täielik talvine taevaskõõ (korraga on taevavõlvil näha umbes 2700 tähte; teeb aga aparaat täie ringi, võime näha 5400 tähte). Kõik tähed ja tähekokogud on täiesti loomulikus vahekorras, suuruses, heleduses ja värvis. See on täielik illusioon! Kaob isegi õige kauguse mõõt ja paistab, nagu säraksid tähed lõpmatust kaugusest. Mõju on üllatavalt suur! Nüüd välgatab aga kusagil taevavõlvil tuline nool ja kuuldu juhataja hääli, kes selle noolega, nagu tulise hiigla kepiga, näitab üksikuid tähti ja kohti võlvil. Siis visatakse „taeva laele“ tähtsamate tähekokogude kohale nende vastavad nimed. Kostavad seletused. Nüüd lastakse taeva laotusse ilmuda loomulikus järje- ja vahekorras tänasele õhtule planeedid kuuga ja lõppeks päike. Äkki kustuvad kõik tähed; jäävad vaid planeedid, kuu ja päike. Nüüd pannakse nad mitmesuguse kiirusega liikuma. Selgitavate sõnaliste täienduste kaudu selgub igale planeetide suuruse, kauguse päikesest, aeg mis igal planeedil külub reisiks ümber päikese; saab nagu isenesest selgeks see fakt, mis koolis kuidagi „ei jää meelde“, et miks planeet

Venust (Eha- ehk Koidutäht) kunagi pole näha keskööl, vaid ainult õhtul Ehatähena või hommikul Koidutähena.

Selgitatakse veel kuu faase, siis lastakse võlville ilmuda jälle tähed. Planeedid kaovad. Nüüd heidetakse taevavõlville koordinaadid, laiuse ja pikkuse jooned. Siin selguvad tähtede asendi määramise võimalused, geograafilise laiuse määramine tähtede seisujärgi ja teiselt poolt tähtede seisumääramine astronoomilise kellaja järgi. Pannakse liikuma taevavõlv tähtedega, jätakse seisma koordinaatide võrk, nüüd selguvad tähtede tõus, kulminatsioon ja loode, samad liikumisviisid ööpäeva jooksul nagu päikesel. Kõik on lihtne, selge. Võrdlemisi kergesti saavad mõistetavaks siin ka astronoomiline ehk täheaeg. Siis pannakse taevavõlv liikuma teises suunas, viiakse ilmatelg püstloodi ekliptikale, lastakse päike paista kõrgemalt ja madalamalt, selgitatakse igavese öö ja igavese päeva mõisteid. Meid kutsutakse kaasa teema reisi taevavõlvil pooluselt ekvaatorini, tutvustatakse tähestikuga lõunapoolkera vastas. Viimaks näidatakse, kuidas maakera resp. ilmatelje suund muutub 26.000-da aasta jooksul ja missugused tähekokogud tuhandete aastate järele osutuvad Põhja Naela asemel maakera telje vastas või ligiduses. Siis lastakse aegamööda Planetaarium uuesti valgeks, ja meie näeme, kuidas väiksemad ja tumedamad tähed võlvilt kaovad, ka suuremad kahvatavad ja kaovad. On jõudnud hommik.

*Kuidas saadakse kõik need efektid üheainsa riista abil?* Suur instrument planetaariumi võlvi all on mitme telje ümber pööratav. Telgede lõikepunkt asub 3-me meetri kõrgusel maapinnast (s. t. põrandast). Instrument asub rätastel ja kaalub ümmarg. 2.200 kilogr. Ta sisaldab 119 projektsioon-lampi. Otsmistes kerakujulistest osades asuvad kindlaid tähekokogusid projekteerivad aparaadid, keskmises varreosas — planeete, kuud, päikest, nende liikumist kujutavad ning eraldi reguleeritavad osad, samuti aga ka koordinaatide võrku, zoodiakaalset valgust, Linnuteed j. m. kujutavad vahendid. Terve instrumendi hind kõikide vahenditega praegu umb. 600.000 riigim. Instrument pannakse lii-



kuma elektri abil; kõiksugu reguleerimist toimetatakse hääletult juhataja puldi juures asuva elektri jaotuslaua (schalteri) abil, mis sisaldab 21 reguleerimis-nuppu.

Zeissi-Planetaariumi kohta kirjutab Kopenhaageni tähetorni juhataja prof. Dr. Strömgren muu seas järgmist: „Kunagi pole valmistatud näitlikku vahendit, mis instruktiivselt oleks võrdne sellele, mille mõju võiks võrrelda selle instrumendi omaga ja mis oleks veel suuremal määral mõeldud kõikide inimeste — s. t. suurema hulga publiku tarvis. See on kool, teater ja film korraga, koolisaal taevavõlvi all ja teater, kus aktöörideks taevakehad.“

Peale instrumendi on planetaariumis väga tähtis ka selle kuppel, mis ei ole üksi ekraaniks, kuhu projekteeritakse tähtede kujud, vaid see võlv peab akustiliselt nii ehitatud olema, et ta hääle laineid ei peegeldaks ja seega seletaja kõnet ei segaks. Resonantsi ärahoidmiseks on ekraanriide taha asetatud erilised häälelainete sumbutajad. Ka kupli suurus on küllalt tähtis: liiga väiksel kuplil ei saa vaatleja õiget kujutelmata tähtede kaugusest, liiga suurel jäävad aga tähtede valgused nõrgaks, või tuleb tarvitada vastavalt palju suuremat valgustust aparatuurides. On leitud, et kõige kohasem on ruum, kus kupli läbimõõt 25 meetrit. Vastavalt sellele ruumile on ka Zeissi-instrumendid valmistatud.

Saksamaal on seni planetaariume 11 linnas: Aachenis, Barmenis, Berliinis, Dresdenis, Düsseldorfis, Hamburgis, Hannoveris, Leipzigit, Mannheimis, Nürnbergis ja Stuttgartis. Kuid ka paljudes välismaa linnades on Zeissi instrumendid üles seatud.

Loodame, et kunagi ka aeg jõuab, kus Eesti omale säärase instrumendi Tartu või Tallinna üles seab.

## Muljeid Berliini koolidest.

P. Bokowneff.

Mineval suvel oli mul juhust lähemalt tutvuda Berliini koolidega. Berliinis on 165 keskkooli, nendest on 5 riiklikud ja 160 kuuluvad omavalitsustele. 1924. aastast alates viiakse läbi koolireform. Selle järgi olemasolevad koolitüübid — klassikagümnaasium, reaalgümnaasi-

um (ladina keelega), uute keelte gümnaasium, kõrgem reaalkool (mis vastab meie reaalgümnaasiumile) ja klassikareformgümnaasium ja reformreaalgümnaasium (kus vanade keelte õpetus algab kõrgemates klassides) — jäävad, ja püütakse läbi viia, et piirid nende vahel oleksid teravamad ja kindlamad kui seni. Rõhutatakse, et igal tüübil olewat oma eriülesanded. See seisukoht on palju vasturääkimist tekitanud. Toonitatakse, et niisugune koolitüüpide isoleerimine olevat pedagoogilises mõttes hädaohtlik, sest ta ei võimalda õpilastele valikuvabadust ega ühest koolist teise astumist. Õpilased ja nende vanemad ei või juba keskkooliastumise eas otsustada, missugune koolitüüp on õpilase annetele ja kalduvustele vastav. Sellele otsusele jõutakse alles hiljemas eas, kuna teravalt lahkuminevad koolitüübid üleminekut enam ei luba.

Sellest vaatekohast lähtudes, viimasel ajal luuakse uus koolitüüp, kus õpilasele jäetakse võimalikult suur vabadus ses mõttes, et ülemas astmes (kolmes viimases klassis) tehakse suur õppeainete arv valitavaks. Niisuguse katsekooli pooldajad küsivad õigusega, kas noorel inimesel on võimalik 10—12 aines huviga töötada. Õpetaja ise suudab seda vaevalt teha, tähendab ta ei tohi seda nõuda ka õpilastelt. Õpilasele peab tee oma annete arenemiseks lahti olema, kuid uus reform lõikab selle tee ära. Katsekool tahab tuua parandust. Valitav on katsekoolis muuseas ka teine võõrkeel, kuna esimene võõrkeel on sunduslik. Esimene võõrkeel oli enne kõigis koolides prantsuse keel, pärast sõda hakati aga suurema rõhuga inglise keelt õppima, ja pooled Berliini koolidest võtsid inglise keele prantsuse keele asemele, mistõttu prantsuse keel muutus teiseks võõrkeeleks. On oodata, et lähemal ajal kõikides koolides inglise keel võetakse esimeseks võõrkeeleks. Katsekoolides, kus teine võõrkeel on valitav, õpetatakse paralleelselt prantsuse keelt, vene keelt, hollandi keelt ja hispaania keelt. Siinjuures on huvitav, et kõige enam valitakse õppimiseks vene keelt ja hispaania keelt. Ka teistes ainetes on õpilasel valimisvõimalus, nii näiteks võib õpilane valida kas bioloogia või kunstiajaloo.

Mõned uue koolireformi küljed leivad ka kiitust. Nimelt olevat reform kindla sammu edasi teinud ses mõttes, et pannakse rohkem rõhku tehnilistele ainetele. Neid ei nimetata uues reformis mitte enam tehnilisteks aineteks, vaid *kunstiaineteks*. Nende ülesanne olevat õpilase kunstitunnet süvendada. Nii ei räägita reformis mitte laulmisest, vaid muusikaõpetusest, mitte joonistamisest, vaid kunstiõpetusest. Edasi, võimlemises ei nähta mitte ainult keharendamist, vaid ka iseloomu kasvatamist. Reform näeb ette peale kahe tunni võimlemise nädalas veel kaks nädalatuundi mängu, ja on oodata, et lähemal ajal on õpilasel iga päev üks tund võimlemist või mängu. Võimlemine, muusika ja kunstiõpetus arvatakse nii tähtsaks, et küpsuseksamil head hindamised neis aineis võivad kompenseerida nõrku hindamisi teaduslikes aineis. Peale võimlemise ja mängu on veel *üks päev kuus määratud matkamiseks*. Klassijuhataja või ka mõni teine õpetaja võtab ühes klassiga ette ühepäevase ekskursiooni. Suuremal osal koolidest on maal õpilaskodu suvitamiseks, talve-spordiks ja ärasõiduks nädala lõpul (weekend), mis inglise eeskujul on hiljuti Saksamaal üldiselt tarvitusele läinud. Mul oli võimalus tutvuda tütarlaste gümnaasiumiga ühes kehvas Berliini osas. Sellel on õpilaskodu maal ilusas männimetsas, kus alati ühe klassiga korraga ühe kuu jooksul õpetust peetakse. Õpilased armastavad seda maaelu ja tulevad sealt kosu-nult tagasi.

*Töökooli printsiip* on koolides põhimõtteliselt vastu võetud. Faktiliselt ta on rohkem läbi viidud algkoolides kui kesk-koolides. Algkoolides võib leida, et töökooli printsiibist on välja kasvanud *komplekt- või üldõpetus*. Üldõpetus on mitmel viisil kujunenud. On koole, kus selle printsiibi tõttu igasugune kord ja distsipliin on läinud kaduma, kuid on ka koole, kus üldõpetus on viidud mõistlikumalt läbi, jättes temale ainult paar tundi nädalas. Kesk-koolides räägiti küll lugupidamisega töökooli printsiibist, kuid tegelikult ei ole ta rohkem läbi viidud kui meie kesk-koolides. Õpetaja jutustab, seletab, an-

nab üles, küsib nagu meilgi. Õpilaste isetegevust klassis on vaevalt rohkem leida kui meie koolides. Mulle näis, et seisukord on umbes järgmine: alguses töökooli printsiip oli reaktsioon liiga mehhaniseeritud õppemeetodi vastu; see oli revolutsiooni ajajärgu omapärane pedagoogiline stiil. Nüüd see ajajärk on möödas, ja seda on keskkoolis rohkem tunda kui algkoolis. Esimene vaimustus töökooli vastu on langenud, kuid kool on siiski saanud kasu töökooli printsiibist ja omandanud sellest nii-palju kui praktika lubas.

Eriti huvitas mind *võõrkeelte õpetus*. Ma panin tähele, et suurt rõhku pannakse õigele hääldamisele. Võõrkeelte algõpetus on foneetiline, mis meil on imelikul viisil seni läbi viidud ainult teises võõrkeeles — inglise keeles. Nähtavasti siin on mõjunud Saksamaa eeskujuga, kusjuures on tähele panemata jäetud, et meie esimene võõrkeel — saksa keel — Saksamaal emakeelena erilist foneetilist käsitlemist ei vaja, meie juures aga tingimata. Oieks tähtis, et meie õppekavas tehakse ka esimese võõrkeele foneetiline käsitamine sunduslikuks. Teiselt poolt mind pani imestama, et võõrkeelte õpetuses tähtis osa on tõlkimisel. Ka vanemates klassides nõuab õpetaja kodus läbiloetud tüki tõlkimist emakeelde, kuna meie katsume nii ruttu kui võimalik tõlkimisest vabaks saada. Ma arvan, et siin mõjub vanade keelte õppemeetod, kus tõlkimine on tõesti tähtis. Viimaks leidsin, et võõrkeelte õpetuses on läbi viidud suuremal määral kui meil n. n. kultuurõpetus — selle maa kultuurisise süvenemine, mille keelt õpetatakse.

Mind huvitas, kuidas Saksamaal võideldakse mõnesuguste koolides üldtuntud pahede vastu. Siia kuuluvad lobisemine tunni ajal, klassitööde ära-kirjutamine, etteütlemine jne. Minu sellekohaste küsimuste peale sain teada, et nimetatud pahed Berliini koolides ei ole suuremal määral levinud.

Iseäranis huvitava lahenduse leidsin *kinoküsimuses*. Nimelt on haridusministeerium korralduse teinud, et noortele alla 18. a. on kinokäimine keelatud, mis maksev on niihästi kooliskäijate kui ka teiste noorte kohta. Kinod ise

on vastutavad selle korralduse täitmises, nii et koolidel ei tule üldse kinoskäimise vastu võidelda. Kinod korraldavad eriettekandeid noortele.

Mis puutub *õpilaste suitsetamisse*, ma leidsin, et see küsimus on lahendatud mitmeti. Mõnedes koolides on suitsetamine tänaval õpilastele keelatud, kuid ma panin tähele, et ühe kooli ekskursioonil, kus muidu suitsetamine keelatud, suitsetasid õpetajad kui ka õpilased. Teistes koolides on avalik suitsetamine lubatud kolmele vanemale klassile. Huvitava vastuse sain ma ühel õpilaste ja õpetajate koosviibimisel. Noor õpetaja, kelle poole ma pöördusin küsimusega, kuidas on neil suitsetamisküsimus lahendatud, oli alles lihavõttest alates ametis ja ei olnud selles küsimuses veel küllalt teadlik ja pöördus sama küsimusega ühe vanema klassi õpilase poolt, mispeale see vastas, et kooli poolt on kolmele vanemale klassile avalik suitsetamine lubatud, kuid nad omavahel otsustasid seda luba mitte tarvitada, et noorematele klassidele mitte halba eeskju anda.

*Restoranis käimine ja alkohooliliste jookide tarvitamine* kooli poolt keelatud ei ole. Pedagoogid vastasid minu sellekohastele küsimustele, et selle vastu pole võimalik võidelda ega ole ka tarvis. Selles, et õpilased omavahel restoranis koos istuvad ja õlut joovad, ei nähta midagi halba, kui nad seda mõõdukalt teevad. Mulle öeldi, et muidugi õpilane, keda joobnud olekus nähakse, heidetakse koolist välja, aga seda tuleb harva ette.

*Koolimütside kandmine* ei ole sünduslik, vaid see on enam auasi. Õpilane ei näe koolimütsi kandmises mitte kohustust, vaid õigust, ja seepärast on koolimütsi kandmise keeld õpilasele üheks suuremaks karistuseks.

Peale selle aukaristuse on tarvitusel veel *kartser*, mida määratakse üheks või paariks tunniks, kuid seda tuleb harva ette. Koolist kõrvaldamist peaaegu ei tulegi ette, seepärast, et pedagoogika-nõukogul ei ole õigust õpilast kõrvaldada; seks on tarvis veel lastevanemate esindajate nõukogu nõusolek. Selle asemel harilikult tarvitatakse *consilium* abeundi.

*Kehaline karistus* on algkoolis lubatud. Algkoolis nagu meilgi ei ole väljaheitmise võimalik. Leidub muidugi õpilasi, kes vastu tahtmist koolis käivad ja kooli distsipliinile meeldi ei allu. Algkooli õpetajad, niihästi mees- kui naisõpetajad, tõendasid mulle, et nad niisuguseid õpilasi ilma kepita korras hoida ei jõua. Keskkoolis peksmine ei ole sanktsioneeritud ega ka mitte kategooriliselt keelatud. Seda tuleb ette nooremates klassides, kuid lüüakse käega, keppi klassi ei võeta.

*Praeguse noorsooliikumise seisukorraga* Saksamaal võisin tutvuda näitusel „Noor Saksamaa“, mis peeti Berliinis Bellevue lossis 12. augustist 24. septembrini. Selle näituse ülesanne oli anda ülevaade Saksa 14- kuni 21-aastase noorte kultuurilisest ja sotsiaalsest olukorrast. Noorsugu on raskel ajal romantilisest unistusest loobunud ja ta on vähem sentimentaalne ja praktilisem kui vanem põlv. Endise individualismi asemele on tekkinud arusaamine organiseerimise vajadusest. Sellest, mis oli vanema noorsooliikumise sisu, nimelt protest kodanlike ilma vastu, võitlus autoriteetide vastu, on jäänud vähe järele. Vaimustus ja idealism pole küll kadunud, kuid ta on muutunud asjalikuks. Noorsugu on saanud aru, milles õnn ei seisa, ja ta esitab näitusele konkreetsete praktiliste näidete varal suure asjalikkusega, kui paljudest suurlinna lõbustustest ta vabatahtlikult loobub. Sealjuures tuleb selgelt esile tung tervise, spordi, otstarbekohase tegevuse ja vaba-õhu-elu järele. Kuid sporti ei tehta spordi enese ega rekordi pärast. Temas nähakse ainult abinõu. Tung vaimlise tegevuse järele on olemas, kuid tänapäeva noorsugu on tugevam, rōbustsem, mitte enam nii problemaatiline, kui noorsooliikumise esivõitlejad. Noorsoo ajakirjanduses (umbes 200 ajakirja) käsitletakse kõiki noorsugu huvitavaid küsimusi kui ka peaaegu kõiki poliitilisi ja sotsiaalseid probleeme.

Lõppeks paar sõna *õpetajate palgaludest*. Noor keskkooliõpetaja saab kolm korda rohkem palka kui vanem õpetaja meil 12. a. praktikaga. Vanem õpetaja Saksamaal saab kuus korda

rohkem. Arvesse võttes, et elu on Saksamaal praegu umbes kaks korda kallim kui meil, võib siiski konstateerida, et noorem õpetaja Saksamaal saab poolteist korda suuremat palka ja vanem õpetaja kolm korda suuremat palka kui vanem õpetaja meie keskkoolis.

### Taevalikust ja põrgulikust elektrist.

„Leipzigigi Õpetajateleht“ toob huvitava näite, kuidas Saksa äärmiselt konservatiivsed katoliiklased õpetajad omis koolis õpilastele „teadmusi“ jagavad. Jutus on stenogramm füüsika tunnist. Õpetaja-katoliiklane seletab elektrist:

„Jumal tuleb meile ilmsiks elektriasjanduses... Ja ma ütlen teile, noored sõbrad, kui teie tulevikus lähemalt teete tegemist selle üpris üliloomuliku jõuga, siis ärge kunagi unustage, et iga elektrilõök tuleb elava Jumala käest ja iga säde tema silmast. Elekter on imeväärne jumalik jõud, määratud meile patuseile abiks kui ka karistuseks... Poisid, ma ütlen teile: *elektrimontöörid on inimesed, kes seisavad Jumalaga lähedas, väga lähedas kontaktis, sellepärast tuleb pühadeks pidada kõiki montööre, sest nad on ühenduses selle suure jumaliku jõuga. Kui neid vihastada, lasevad nad seda jõudu sadada karistusena meie kaela.* Sellepärast palugem Jumalat igal hommikul: „Jumal, Sina Suurim, Tugevaim, Vägevaim ilmas, ...ära lase mitte õnnetust montööride läbi tulla, vaid las saab meile kasuks Sinu jumalik, imeväärne võim.“

Ja „L. Õpetajateleht“ kommenteerib seda stenogrammi:

„Nii! Ammu'ks see oli, kui noodsamad kristlikud härrad elektri tunnustasid põrguvärgiks ja elektri-teadlased ketsereiks ja surmaväärseiks. Nüüd aga lasevad nad isegi montööre paista prohvetlikus valguses.“

### Leipzigigi õpetajate vanadekodu.

Leipzigigi õpetajateleskede ja -vanadekodu pühitses läinud kuul oma 25-aastast juubelit. Vanadekodus asotseb praegu umbes 600 vanaõpetajat ja umb. 500 õpetajateleske.

### Eesti keel leiab Soome koolis sooja vastuvõttu.

Nagu kuuleme, leidvat kavatsus eesti keelt Soome keskkoolisse vabatahtliku õpiainena õppekavva võtta sealseis õpilasis väga sooja vastuvõttu. Mõnes kohas näitaks He-

nola linnakeses, kavatsevat mõne kooli õpilaskond tervelt asuda õppima hõimukeelt.

### Ka „juubel“.

Saksa õpetajatelehed mälestasid 14. mail isemoodi „juubelit“. Sel päeval sai 30 aastat täis, kui tolleagene monarhistlik haridusminister Besse andis käsukirja Berliini ülikooli füüsika eradotsendi Dr. Aroni vastu, kellel see suur „viga“ oli, et ta oli sotsiaaldemokraatliku partei liige. Käsukirja üks iseloomustavam osa on:

„Pole kahtlust, see on täiesti kuulmatu ja võimatu, et selline mees, nagu seda on Dr. Aron, nii kõrgelt kohalt, kuninglikus ülikoolis, kuninglikult õppetoolilt külma rahuga peab loenguid. Ühele monarhistlikule riigile on see häbiks. Käsen tema vastu võtta tarvitusele abinõud.“

### Vaimutöölise kongress.

Leipzigigi Õpetajate Seltsi ruumes peeti 9. kuni 12. aprillini Vaimutöölise Internatsionaali, kelle alaline asukoht Pariisis, kongress. Kongressil peeti järgmised tähtsamad referaadid: 1) „Proletaarilise lapse psühholoogiline, materjaalne, õiguslik ja moraalne kurbloolus“. Refereerisid paljude maade nimekad teadlased ja politikud, muuseas ka Jaapani esindajana Dr. Oki. 2) „Kasvatuse sihid“, refereerisid samuti paljude maade esindajad, muuseas Sotsialistliku Internatsionaali sekretär Dr. Adler. 3) „Õpilaste vaheline distsipliin“.

„Internatsionaali“ eelmine kongress peeti 1926. aastal Viinis, millest võtsid osa üle 40-ne rahva esindajad. Ka siis olid ettekanded pedagoogilist iseloomu.

### Hõlbustusi välismaade õpetajate ja õpilaste ekskursioonidele Soomes.

Soome haridusministeerium on loonud korralduse, mis välismaade õpetajate ja õpilaste ekskursioonide toimepanemist Soome suuresti hõlbustab. Kuna meilki igal aastal ette võetakse õpiretke üle Soomelahe, toome selle korralduse peajooned meie kätte juhtunud Soome „Opetusministeriön retkeilylautakunta“ ringkirja järgi (2. maist 1928. a.).

Et võimalikult lühikese aja jooksul ja väheste kuludega saadä ülevaade Soome vaatamisväärsimastest kohtadest, on kutsutud ellu n. n. „rongkodud“ (junakoti). Tähend „rongkodu“ koostub kahest magamisvagunist, mis teevad iga nädala jooksul ringreisi läbi Soome

vaatamisväärsete kohtade, peatudes neis igahühes niikaua, kui see hädatarvilik lühemate õpikäikude tegemiseks. „Rongkodu“ marsruut on koostatud järgmiselt:

Päev:	Koht:
Esmaspäev .....	Abo (Turku).
„ .....	Toijala.
„ .....	Tampere.
Teisipäev .....	Haapamäki.
„ .....	Jyväskylä.
Teisipäev—kolmap. ....	Savonlinna.
Kolmapäev—neljapäev .....	Punkaharju.
„ .....	Elisenvaara.
„ .....	Autrea.
„ .....	Imatra.
Reede .....	Autrea.
„ .....	Viipuri.
„ —laupäev .....	Kouvola.
„ .....	Riihimäki.
Laupäev—pühapäev .....	Helsinki.
„ .....	Turku.

„Rongkodus“ (kaks III klassi magamisvagunit) on ruumi 66 inimesele. Seal on saadaval ka lihtsamaid sööke, kohvi, karastavaid jooke, puuvilju jne. Sõidupilet ühes magamisplatsiga kogu reisiks ühelt inimeselt 300 Soome marka. Soovikorral võib saada rongis päevas ka kaks tugevat söögikorda, mille eest tuleb nädalas (s. o. kogu reisiaja eest) maksa 200 Smrk. inimeselt.

Igas peatuskohas ootavad juhid, kes õpireislasi tasuta juhivad vaatamisväärsesse kohtadesse. „Rongkodu“ võivad ülal tähendatud tingimusil kasutada välismaade kõrgemate, kesk- ja kutsekoolide, samuti ka seminaride ja rahvaülikoolide õpetajad ja õpilased. Sooviavaldused ja järeleküsimised „rongkodule“ tarvitamise, samuti ka kõigi muude reisihindade kohta Soome raudteel, tulevad adresseerida: Opetusministeriön retkeilylautakunnalle, Helsinki, *Suomi*.

J. R.

## „Looduse“ Universaal-Biblioteek (LUB.)

N. n. „universaal-biblioteekide“ ülesandeks on raamatut võimalikult laialistes rahvakihtides levitada. Selle saavutuseks püüavad nad hea raamatu võimalikult odava hinna eest turule lasta. Välismaa sarnastest kogudest on meile Saksamaa „Reclami“ oma kõige tuttavam. Eestis on mitu korda katsset tehtud odavate raamatute suure seeria väljaandmisega, aga ikka on see ebaõnnestunud — ostjaid leidis liiga vähe.

Nüüd kordab „Looduse“ kirjastus Tartus niisugust katsset. See on igatahes julge katse. Kuna meil muidu nominaalhind on harilikult mark lehekülge (300 lehekülge — 300 marka), annab „Loodus“ 60—100-leheküljelise raamatukese kahekümne viie marga eest. Paber on rahvaraamatu jaoks korralik, kaaned soliidid. Et selle juures kuldaga tasa saada, peab iga raamat umbes 4000 eksemplaris ostjate kätte minema. Meie oludes on harva mõni ilukirjanduslik teos nii suurt trükki näinud. Nagu kuulda, minevat „LUB“i raamatud, mis seni ilmunud, tööpoolest lähedale 4000 eksemplaris. See on tervitatav nähtus meil, kus trükk harva üle paari tuhande ulatub.

Seni on „LUB“i raamatuid 14 numb-

rit ilmunud ja üldiselt võib valikuga rahul olla. Liiga vali niisuguste rahvaraamatute seeria valikus olla ei või, kui soovi pole väljaandmist varssi lõpetada. Ilmunud autorite hulgas on mõned suure nimega, nagu näit. Chateaubriand („Viimase Abenseraadshi seiklused“) ja Ibsen („Rahvavaenlane“), teised tähtsad, näit. Galsworthy („Esimene ja viimane“), kolmandad hea nimega, nagu David Garnett („Daam rebaseks“), Johannes Linnankoski („Karjatüdruk Hilja“), F. E. Sillanpää (Hildu ja Ragnar“) või O. J. Bierbaum („Siugnäine“) j. t. Erandliku koha omab selles seerias Tshehhi kirjaniku Jaroslav Hašeki „Vahva sõduri Svejki seiklused ilma sõja kestel“. Neid seiklusi on seni kaks numbrit ilmunud, aga tulemas olevat neid veel paarkümmend või enam. Kas näd siis, hoolimata autori suurest naljaandest ja seikluste leidlikkusest, ära ei tüüta?

On püütud võimalikult rahvusvaheline olla ja mitte mõne rahva autoreile eesõigust anda. Vene kirjandusest on vist aga põhimõttelikult kõrvale hoitud; ei taha uskuda, et selle uuemas toodangus midagi „LUB“i seeria tasapinna kõrgust ei leidu. Läti kirjandusest on

esindatud ainult Gregri „Latvija Kuningas“ I ja eesti kirjandusest Juhan Sepa mälestused Tõnis Sepa seiklustest H. Sepa eessõnaga. Vabanduseks on öeldud, et seda „teost ei tule mitte hinnata kirjanduslikkude väärtuste mõõdupuuga“. Ega sellest ometi jäeldama ei pea, et „LUB“ üldse algupärasest kirjandusest midagi väärtuslikku ei taha tuua?!

Tõlgete headuse eest on „LUB'is“ rahuldavalt hoolitsetud: raamatud on nähtavasti kõik alguskeelest tõlgitud,

ja see on juba meie oludes suur asi. Ammu see oli, kui meil Euroopa kirjandust aina vene keelest ümber vehiti! Tõlkijate hulgas leiame nimega isikuid, nagu G. E. Luiga, mag. A. Orav, B. Linde j. t.

Jätkatakse edaspidi „LUB'i“ jaoks vähemalt senise väärtusega teoste valikut, siis võib seda odavat seeriat kõigile lugemiseks soovitada, kelle nõudmised kirjanduse suhtes liiga valjud ei ole. Raamatukogudes ei peaks see seeria, iseenesest mõista, mitte puuduma.

*Ed. Hubel.*

## Keskkoolide maateaduse õppekavadest.

J. Kents.

Maateadus on meil üks neist aineist, mis keskkoolis ikka on pidanud leppima vaeslapse osaga. Nii oli see enamalt Vene ajal, nii on see ka veel praegugi. On ju avalik saladus, et meil maateaduse õpetamise alal keskkoolides on veel palju puudusi. Kuis võiks ka lugu teisem olla, kui mõnel pool keskkoolides on maateaduse tunnid lisatundideks teiste ainete õpetajaile, kes muidu oma le tundide normi täis ei saaks! Seejuures satuvad maateaduse tunnid pahatilti ka nende õpetajate kätte, kellel endil selle aine ja tema sisu vastu ei ole erilist huvi, kes ei tee tegemist praegusaegse maateadusega ja tema meetodikaga ja õpetamises tammuvad vana iganud rada edasi. Nii lastakse ka õpilasi pea kõike seda, mis tarvitusele võetud õpperaamatus leidub, pähe tuupida!...

Formaalselt asjale vaadates ei saa aga säärasel puhul pidada õpetajaid siiski ainukesteks süüdlasteks. Suur osa süüst, vähemalt formaalselt, langeb selles asjas igatahes haridusministeeriumi arvele. Pole ju haridusministeerium keskkoolide maateaduse õpetamise korraldamiseks teinud kõike seda, mis vajalik ja ka võimalik oleks olnud. Ennem võiks öelda haridusministeeriumi tegevusest sellel alal hoopis vastupidist. Sest pole ju need haridusministeeriumi korraldused, mis paigutasid maateaduse kahte alamasse keskkooli klassi, selle aine õpetamise stabiliseerumisele ja ajakohasemate meetodite läbi-

viimisele ning ka õpperaamatute koostamiselegi mitte kasuks olnud. Samuti osutus ka haridusministeeriumi poolt 1923. a. sügisel maksmapandud keskkoolide maateaduse õppekava ajast iganenuks ja meetodiliselt vastuvõtmatuks, nagu seda on üksmeelselt konstateerinud asjaomased aineõpetajad oma *päeval* Tartus aprillikuus 1924. a. ja *kongressil* 1925. a. detsembris. Hiljem haridusministeerium paigutas küll keskkoolide maateaduse kahe alama klassi asemel kolme alamasse klassi ja vähendas seejuures nädalatundide arvu 8 pealt 6 peale. Kuid endine ebaõnnestunud kava, mis oli kokku seatud 8 nädalatunni jaoks, jäeti maksa ilma ühegi muudatusega. Neile õpetajaile, kes oma aine praegusaja sisuga ja meetodiliste nõuetega täiesti kodus, on see muidugi kasuks. Ei saa ju nüüd ükski koolirevident ega ülemus seda nõuda, et õpetaja peaks käima enam-vähem täpsalt praeguse ametlikult maksvaks jäetud keskkoolide maateaduse kava järgi. On ju kavas nähtud ette teistsugune ainejaotus klasside ja tundide suhtes, kui see praegu juriidiliselt ja tegelikult maksimas. Kuid paljudele maateaduse õpetajaile, eriti algajaile, nagu olen võinud seda oma isiklikest kokkupuuteist ametivende-õdedega tähele panna, teeb praegune keskkoolide maateaduse ebaäärane seisukord siiski suuri raskusi ja on ka üheks töö vähese produktiivsuse või koguni ebaõnnestumise aluseks. Teiselt poolt ei taga aga ka säärane sei-

sukord, kus iga keskkooli maateaduse õpetaja võib omapead talitada, ühtlase aine jaotuse ja õpetamise aluse läbiviimist. Ühtlane aine jaotus, vähemalt klasside suhtes, on aga hädatarvilik, et viia õpilasi keskkooli maateaduse kursuse lõpetamisel enam-vähem ühisele tasapinnale.

Viimasel ajal on keskkoolide õppekavade küsimusest ka haridusministeeriumis jälle juttu tegema hakatud. Kuid nagu seda kõrvalt kuulda, ei olevat keskkoolidel siiski veel lähemaks, võib olla ka veel paariks kolmeks lähemaks õppeaastaks, oodata mingisuguseid uusi õppekavu.

Veel enne, kui haridusministeeriumis hakati kõnelema uutest keskkooli kavade avalikult, oli keskkoolide maateaduse kavade kokkuseadmise küsimus algatatud Tartus *loodusloo-maateaduse õpetamise toimkonnas*. Maateaduse õpetamise toimkonna ülesandel seadsin kokku möödunud aasta sügistalvel keskkoolide maateaduse kava põhialused, mis toimkonna poolt heaks kiideti. Hiljem koostasid neile põhialustele vastava kava projekti. See on maateaduse õpetamise toimkonnas juba n.-ö. „teiselt lugemisel“ mõne vähema paranduse või muudatusega vastu võetud. Et ka teised maateaduse õpetajad võiksid tutvuda kõnealoleva kava projektiga, enne kui toimikond võtab ta vastu lõpliku kujul ja esitab haridusministeeriumile materjaliks, toon ta siin alamal. Ühtlasi toon siin ka selle osa uute kavade *seletuskirjast*, mis käsitleb aine jaotust.

Soovitav oleks, et asjaomased õpetajad saadaksid omi arvamisi ja märkusi selle kava projekti kohta ka isiklikult nende ridade kirjutajale („Kasvatuse“ toimetuse kaudu) või loodusloo-maateaduse õpetamise komisjonile (Tartu, Botaanika instituut).

Olgu veel toonitatud, et käesolev maateaduse kava projekt on seatud kokku praegu maksva keskkoolide tunnikava alusel. Kui aga keskkoolide õppeaega ühe aasta võrra pikendatakse, tuleks maateadust 2 nädalatunniga viia ka ühte vanemasse klassi. Siin tuleks läbi võtta *süsteemiline üldmaateaduse kursus*, kus juures erilist rõhku tuleks panna *tulundus- ja kaubandusgeograafilisele osale*.

## Maateaduse õppekava projekt keskkoolidele.

### *I klass, 2 tundi nädalas.*

*S i h t.* Üldiste teadete omandamine maakerast ja tema pinnamoest; tutvumine välisilmajagudega ning käsitledavates maades esinevate nähtuste alusel maakera pinda muutvate toimingutega.

*I. Maakerast üldse.* Maa kuju, suurus ja füüsiline olu (tihedus, aime maakera sisemisest ehitusest). Maakera liikumine ja selle tagajärjed; kliimavööd, geograafilised koordinaadid, ühtlusaeg. Maakera pinna kujundamine gloobusel ja kaardil.

*II. Maakera pinnamood ja maakera pinda teisendavad toimingud.* Maapinna rõhtliigestus: maismaa ja vee jaotus maakeral, ookeanid ja nende osad, mandrid, saared, poolsaared. Maapinna loodliigestus: maismaa pind, ookeanide põhja ehitus. Maapinda teisendavate sise- ja välisjõudude ülevaade. Nüüdisaja pinnavormide kõrgussuhted ja väliskuju ning nende lugemine kaardilt.

*III. Aasia.* Üldvaade kaardi järele (asend, suurus, piirid, liigestus, mered, pinnaehitus ja jaotus suuremateks looduslikkudeks aladeks).

1. L ä ä n e - A a s i a. Väike-Aasia (looduslikud olud, rahvastik, tulunduslik olud ja riiklik kord). Armeenia, Kaukasus, Süüria-Palestiina, Araabia, Mesopotaamia, Iraan ja Turaan (siin ja alamal — sama järjekord kui Väike-Aasia juures).

2. L õ u n a - A a s i a. Aime mussoontuultest ja nende tähtsusest. India, Indo-Hiina, Malai saarestik. Aime kurrulistest mägedest ja vulkaanidest ning nende tegevusest.

3. I d a - A a s i a. Hiinamaa (lõss ja tema tekkimisest). Mandžuuria ja Amuurimaa, Korea, Jaapan. Maavärisemistest.

4. K e s k - A a s i a. Mongoolia, Tiibet, Ida-Turkestan.

5. P õ h j a - A a s i a. Siber (taiga).  
K o k k u v õ t t e k s: Aasia rahvastiku, kultuuriliste ja tulunduslikkude olude kokkuvõtlik ja võrdlev kordamine.

*IV. Ameerika.* Tähtsamaid momente Ameerika avastusloost.



A. Põhja-Ameerika. Üldvaade kaardi järele (samuti kui Aasia juures).

1. Arktika saarestik (Gröönimaa, mannerjää). 2. Kanada (looduslikud olud ja riiklik kord). 3. Põhja-Ameerika Ühendriigid (idapoolsed, keskmised, läänepoolsed riigid — samuti kanjoonid, rahvusl. pargid). 4. Mehiko. 5. Kesk-Ameerika (mandriline osa, Panama kanal, Lääne-India saarestik).

B. Lõuna-Ameerika. Üldvaade (samuti kui Aasia juures). 1. Gajaana mägismaa ljaanod. 2. Brasiilia (selvad). 3. La-Plata lausmaad (Argentiina). 4. Andide mägismaa (Tšiile).

Ameerika kokkuvõte (samuti kui Aasia juures).

V. Aafrika. Üldvaade (samuti kui Aasia juures).

1. Põhja-Aafrika. Atlase-maad, Sahara (murenemine, tuule tegevus kõrbes, subtroopiline kõrgrõhuala). Egiptus (oaas, Suessi kanal).

2. Kesk-Aafrika. Ülem- ja Alam-Guinea rannik (troopilised metsad), Sudaan (savannid), Kongo nõgu, Abessiinia ja Ida-Aafrika kiltmaa.

3. Lõuna-Aafrika. 4. Aafrika saared (Madagaskar, Madeira).

Kokkuvõte. (Samuti kui Aasia juures).

VI. Austraalia. Üldvaade (samuti kui eelpool). 1. Manner (looduslikud olud, rahvastik, tulunduslikud olud ja riiklik kord.). 2. Saared. Melaneesia, Uus-Meremaa, Mikroneesia, Polüneesia (vulkaanilised saared, korallisaared).

VII. Antarktika (polaarreisid).

Praktilised tööd. Kaartide lugemine, reisid kaardil, kaartide skitseerimine, diagrammid, referaadid jne.

II klass, 2 tundi nädalas.

Siht. Tutvumine Euroopaga ja käsiteldavates maades esinevate nähtuste alusel maapinda teisendavate toimingutega ning vesikonnaga.

## Euroopa.

I. Üldvaade (võrreldes teiste ilmajagudega). Asend, piirid, ranna liigestus, Atlandi ookean ja tema osad Euroopa rannikul (merehoovused, nende tekkimisest ja mõjust kliimasse). Pinnaehtus. Kliima. Siseveed (jõgedest ja järvedest üldse). Taimkate ja loomastik. Rahvastik (inimraassid maa-keral). Euroopa jaotus.

II. Põhja-Euroopa. Soome (looduslikud olud, rahvastik, kultuurilised ja tulunduslikud olud, asulad, riiklik kord). Rootsi, Norra, Taani, Läti, Island (geisirid, muud allikad).

III. Ida-Euroopa. Üldvaade kaardi järele. Tundra, okasmetsade, segametsade ja rohtla alad. Venemaa kokkuvõte.

IV. Kesk-Euroopa. Saksamaa (luiterannik, tõus ja mõõn). Poola, Leedu. Alpimaad (jäälüstikud ja nende tegevus, mägituuled): Šveits ja Austria. Doonau ja Karpaadimaad: Ungari, Tšehhoslovakkia ja Rumeenia.

V. Lääne-Euroopa. Belgia, Holland (positiivne ja negatiivne randjoone nihkumine), Prantsusmaa, Briti saarestik (Inglismaa meririigina).

VI. Lõuna-Euroopa. Itaalia (jõgede purustav ja ehitav tegevus). Balkani poolsaar (Lõunaslaavia, Bulgaaria, Kreeka, Albaania, Türgi), Pürenee poolsaar (Hispaania ja Portugal).

Kokkuvõte Euroopast. (võrreldes teiste ilmajagudega).

Praktilised tööd: Samuti kui I klassis.

III klass, 2 tundi nädalas.

Siht: Tutvumine Eesti maadeteadusega ühes lühikese ajaloolise geoloogia ülevaatega ja üldmaateaduse mõistete kokkuvõttega.

## Eesti.

Asend, selle tähtsus, piirid ja suurus (võrreldes teiste maadega). Läänemeri üldiselt ja eriti Eesti rannikul. Pinnaehtus. Geoloogilised aluskihid ühes lühikese ajaloolise geoloogia ülevaatega (aegkonnad ja ajastud). Kliima (tsükloonid ja antitsükloonid). Siseveed (jões, järved ja sood). Muldkord, taimkate ja loomastik. Taimkatte ja loomastiku ajaloolisest areamisest Eestis.

Rahvastik (arv, tihedus, koosseis linna ja maaelanikkude, rahvuse, soo ja usu järgi). Rahvaharidus ja selle ajalooline ülevaade (alg-, kesk- ja kõrge- mad koolid; kutsekoolid, välis- haridus). Asumislaad võrdlevalt teiste maadega.

Tulunduslikud olud võrreldes teiste maadega. Põllutulundus (põllundus, karjandus). Põllutulundusliku are- nise ajalooline ülevaade, agraarreform ja selle järeldused. Teised majapida- misharud (kalandus, metsandus, aian- dus, mesindus).

Tooresained looma- ja taimriigist. Maapõuevarad ja jõuallikad (õlikivi, kaas, kips, vosvoriit, savi, turvas, vee- jõud jne.). Eesti praegusaegne tööstus- lik seisukord ja selle arenemise ajaloo- line ülevaade. Kodune käsitöö. Vab- rikutööstus ja tähtsamad vabrikud.

Kaubandus (sise-, välis- ja transiit- kaubandus); ühistegevus. Liiklemis- teed. Liiklemise ja side vahendid. Il- mাকাubandus ja Eesti kaastöö selles (suured kaubateed).

Riiklik kord, administratiivne jaotus.

Linnad, alevid ja tähtsamad alevi- kud.

Eesti ülevaade maastikkude järele.

**K o r d a m i n e:** Üldmaateaduse mõistete kokkuvõtted õhkkonna, taim- katte (loomastiku) ja inimkonna alalt.

**P r a k t i l i s e d t ö ö d.** Vaatlused, mõõtmised, kaartide, kartogrammide ja diagrammide joonestamine, statistiliste andmete läbitöötamine, referaadid jne.

### Aine jaotus.

Arvesse võttes õpilaste arenemist keskkooli alamates klassides ja maateadusele määratud vähest tundide arvu, tuleb keskkooli maateaduse käsitlemisel panna pearõhk maadeteadusele.

Üldmaateaduse mõisteid tuleb selgi- tada konkreetsete nähtustega maadetea- duse alalt ja soovitav just nende maade käsitlemise puhul, kus see või teine üldmaateaduslik nähtus esineb kõi- ge tüübilisemalt. Seega tuleks keskkooli üldmaateaduse aine maateaduse kursusse võimalikult ära sulata da. Mõeldav oleks ka, et üldmaateaduse

mõistete kokkuvõtted tehakse aasta lõpul kordamisel.

Missuguste maade puhul üht või teist üldmaateaduslikku mõistet võimalik oleks selgitada, on kavast tähendatud. Kuid see järjekord ei tarvitse olla siduv õpetajaile, kes sündsama leiavad ainet kava piirides teisiti paigutada ja käsitleda. Loomulik oleks aga siiski ka teistsuguse aine paigutuse ja käsitlemise juures, et I klassis antakse keskkooli maateaduse kursuse sissejuhatuses ja algkooli maateaduse kursuse kokkuvõtteks lühike ülevaade üldse maakera- st, tema pinnamoest ja maakera pinda tei- sendavatest toimingutest.

Mis puutub I klassis välisilmajagude järjekorda, siis oleks ajaloo- ja õp- peainetega kontakti leidmise suhtes kasulik alata Lääne-Aasiaga, millele loomulikult peaks eelnema lühike Aasia ülevaade kaardi järgi. Ameerika aseta- mine teisele kohale, Aasia järele on tingitud metoodilistest põhjustest — siis on võimalik käsitleda seda tulundusli- kult väga tähtsat ilmajagu õppeaasta keskel, ajal, kui õpilaste töövõime kõige hoogsam. Tulunduslikult vähem täht- sate ilmajagude, Aafrika ja Austraalia, käsitlemine jääks seega õppeaasta lõpupoo- lele, kui juba õpilaste töövõime rauge- ma hakkab.

Euroopa maade ja rahvaste käsitle- sel II klassis tuleb pikemalt peatuda meie lähemate naabrite, ja hõimurah- vate (Soome, Ungari, Venemaa soome- sugurahvad) ning ka nende Euroopa riikide juures, kellega meil tihedam kaubanduslik ja tunduslik läbikäimine.

Ajaloolise geoloogia lühike ülevaade on kohasem anda III klassis Eestimaa geoloogilise ülevaate sissejuhatusena. Muidugi tuleb siin, arvestades maateaduse käsitlemiseks määratud aega, piirduda ainult üldmõistete (aegkonnad ja ajastud) selgitamise ja ülevaatega. Aasta lõpul, kordamisel, tuleks teha (umbes 8—12 õppetunni jooksul) lühike kokkuvõte üldmaateaduse mõistetest taimestiku võõde (nende aluseks kliima- tüübid), ja neis esinevate inimgeoograa- filiste olude, nagu elamisolu, asumis- laad, tulundus, liiklemine jne. selgita- mise näol.

## Organisatsioonide teateid ja kroonika.

### Koolivalitsuste juhatajate nõupidamine

korraldati 7. ja 8. mail hamini poolt. Koosolekul võeti vastu rida seisukohti, mis ministeeriumile jäävad kasulikuks materjaliks paljude küsimuste otsustamisel.

Algkooli seaduse muutmist ei peetud kiireks ja hädapäraseks.

Kooli järelevalve alal tunnistati soovitavaks uute korralduste maksmapanemine, kusjuures kollegiaalsuse põhimõte tuleb tõsta rohkem esiplaanile.

Täienduskoolide ja kursuste korraldamist algkoolide lõpetajaile peeti tarvilikuks.

Kurikalduvusega õpilaste jaoks peeti tarvilikuks veel ühe kolonii asutamine, mille asukoht peaks olema Lõuna-Eestis.

Edasi leiti, et tuleb võimaldada omavalitsustele koolimajade ehitamiseks ja laiendamiseks koolimajade ehitusfondist ligema kahe aasta jooksul madalaprotsendilist laenu vähemalt 5.000.000 krooni.

Samuti tuleb suurendada tunduvalt riigi toetussummat kehvemale õpilastele abiandmiseks ja hoolitseda selle eest, et algkoolidele tarvilikud endised mõisate hooned antaks aja viitmatult vastavatele omavalitsustele.

Vallaomavalitsustele tuleks anda riigi poolt koolimajade ehitamise puhul tarvisminev metsamaterjal tasuta või vähemalt samade soodustustega, nagu seda asunikud saavad.

Sunduslik koolikohustus tuleb laiendada ja 1930. aastaks 6 kl. ulatuses maksuma panna. Ilmtingimata peab aga püsima jääma ühtluskooli põhimõte.

Seadusliku koolikohustusega seotult tuleb suuremat rõhku panna uute koolimajade ehitamisele ja olemasolevate laiendamisele, kus asjaolud seda tingivad.

Maaomavalitsuste juurde tuleb moodustada koolimajade ehitusfond, millesse tarviliste summade kogumiseks maavolikogu määrab igal aastal maakodanikele kohustavad maksud kindlaks.

Vastava kooli pedagoogika-nõukogu ettepanekul määrab koolimajade ehitamise ja laiendamise vajaduse kindlaks segakomisjon, kuhu kuuluvad: haridusministeeriumi, maavalitsuse ja vastava valla (alevi) omavalitsuse esindaja, koolinõunik ja jaoskonna arst; selle komisjoni otsused viiakse täide hiljemalt 3 aasta jooksul.

Koolimajade korrashoiu ja ülalpidamise kulud jäävad omavalitsuste kanda nende piir-

konnast kooliskäivate õpilaste arvule vastavalt. Kulude eelarved määrab kindlaks omavalitsuse esinduskogu, kelle piirkonnas kool asub, aluseks võttes hoolekogu ja koolivalitsuse üksmeelseid nõudmisi.

Õppejõudude palgamaksmist tahtsid kosolejad täiesti omavalitsuste kätte anda. Palgaseadusest arvati, et see peaks lahendama ainult üldküsimumi, nagu palga miinimum, maksimum, tundide norm jne., kuna kõik muu tuleks jätta omavalitsuste lahendada.

### Hiiumaa õpetajatepäev

peeti 29. ja 30. apr. Kärklas. Osavõtt oli elav. Päevakorras olid referaadid: „Meie rahvakooli arenemisest ja praegustest ülesannetest“, „Vabaharidustöö sihtidest“, „Anormaalseist tüübist ühiskonnas“, „Soome kirjanduse ja looduse suhtest“ ja „Hoolekande koolidest“. Koosolek tunnistas tarvilikuks nõrgaandeliste laste jaoks kooli asutamise Hiiumaale.

Samal ajal peeti ka Hiiumaa õpetajate üldkoosolek.

### Uusi toimkondi Õpetajate Liidu juurde

Viimasel Õpetajate Liidu juhatusel koosolekul kinnitati kaks uut toimkonda.

#### 1. Defektsete laste koolide ja asutiste õpetajate toimkond.

See toimkond tahab koondada kõik kehaliselt, vaimliselt või moraalselt defektsete laste koolide ja asutiste õppejõud ja kasvatajad ühiseks rühmaks, ja olla neile võimalust mööda nende töös abiks. Toimkonna ajutisse juhatusse kuuluvad: H. Valma — Udrikust, esimees; J. Topman — Harkust, abiesimees; A. Norak — Tallinnast, sekretär; peale selle kuuluvad toimkonna juhatusse G. Vehm — Kolverest, V. Univer — Porkunist ja J. Kuusik — Tartust.

#### 2. Karskustoimkond

moodustati aineõpetajate toimkondade põhimõttel esialgu järgmises koosseisus: härrad E. Martinson, J. Elango, J. Kents, J. Kalkun, F. Kochtitski, J. Depman, A. Ploompuu, J. Topman, A. Elango, H. Rajamaa, J. Söödor ja prl. A. Schneider. Toimkonnale jäeti koopteerimise õigus ja talle tehti ülesandeks a) kontakti astuda teiste karskustööd juhtivate keskohtadega ja b) välja töötada ligema aja tegevuskava.

## Riigikoolivalitsuse seletus tunniandjate tasu asjus.

Uue õppejõudude tasude seaduse kohaldamisel on tekkinud küsimus, kas selle seaduse § 7. alla kuuluvad ka õpetajad-tunniandjad, kelle tundide arv alla normi, kui nende palk tähendatud seaduse järgi väheneb, s. o. kas tähendatud õpetajad-tunniandjad on õigustatud saama tasu nende poolt antavate tundide eest seni, kuni nad praegustele kohtadele jäävad, edasi selles suurus, mis nad said õppejõudude tasude seaduse § 36. nimetatud seaduste järgi kuni 1. aprillini 1928. a.

Kooskõlas riigikontrolli arvamisega haridusministeerium teatab, et ülaltoodud küsimus tuleb otsustada jaatavas mõttes ja seepärast tuleb õppejõududele, kellel küll alla normaalarvu tunde, palga maksmisel aluseks võtta normaalarvu tundide palk (seni kui nad teenivad endistel kohtadel), mille norm § 7. järgi vähem ei või olla endisest normaalarvu tundide palgast, ja tähendatud palk vastavalt õppejõudude tasude seaduse §§ 10. ja 11. jagada 30, 28, 25 või 20-le ja korrutada õppejõu poolt antavate tundide arvuga.

## Opetajate-tunniandjate perekonnaabiraha asjus

riigikoolivalitsus seletab, et käsitades õppejõudude tasude seaduse § 18. esimest lõiget ja § 32., tuleb jõuda otsusele, et tunninormi muutmiseks keskkoolides ei ole neil õpetajail, kellel 12 nädalatundi, mitte kustumud õigus perekonnaabiraha saamiseks kuni 1928. a. 1. augustini, kuigi mõned koolivalitsused on katanud seda õigust ignoreerida.

## Keskkoolide võrgu reguleerimise määrus

kinnitati Vabariigi Valitsuse poolt 23. apr. k. aastal. Kinnitatud määruse peajooned on „Kasvatuse“ lugejaile juba tuttavad, sest need tõime „Kasvatuse“ k. a. nr. 2-ses, lhk. 121.

### Tallinna kooliarstide otsuseid.

Tallinna kooliarstide ja koolijuhatajate ühisel koosolekul, mis peeti mai alul, harutati Tallinna õpilaskonnas levivate suguhaiguste vastu võitlemiseks võimalikkude abinõude leidmise küsimust.

Koosolek võttis vastu järgmised seisukohad:

1. Kool peab püüdma õpilastes kasvatada vaimlise karskuse, vastutustunde, töö ja kokkuhoiu mõisteid, et seeläbi õpetada õpilas-

tele kokkuhoidu ja hävitada sugulise lõtvuse kalduvusi.

2. Kokkuhoiu mõiste sisseimbutamise edukamaks läbiviimiseks tuleb panna maksma õpilastele sunduslik vormiriide kandmise kohustus.

3. Punkt 1. loeteldud eesmärkide saavutamiseks kool peab nii suusõnaliselt kui ka kirjalikult — vastavate brošüüride kaudu — sellele tööle püüdma kaasa tõmmata lastevanemaid.

4. Kooliarstid ja õpetajad peavad ühiselt püüdma õpilasi nende sugulise küpsmise aja järgul — käsitades iga juhtu individuaalselt — tutvustada suguelu küsimustega üldiselt ja selle pahedega ning suguhaigustega eriliselt, viies selle selgitustöö süstemaatilisele alusele keskkooli 2.—4. klassis, milleks vajaduse korral tuleb suurendada tervishoiu tundide arvu.

5. Kinode ja literatuuri kohta tuleb kooli poolt, vanemate kaasabil, maksma panna täppis ja järjekindel kontroll, et õpilasi mittesoovitavast eemal hoida.

6. Kool peab kõvendama valvet õpilaste järele avalikkudes kohtades.

## Loenguid laulutundide metoodikast.

Eesti Koorijuhtide Ühing soovib võtta õpetajatepäevade kavasse loenguid ka laulu tundide metoodikast ühes näitetundidega ja järgnevate läbirääkimistega. Koorijuhtide ühingu poolt nõutatud lektorite kohtadele sõitmine sünniks üldistel õpetajatepäevade lektorite tasu maksmise alustel. Igal üksikul lektori tarvitamise korral tuleb pöörduda Eesti Koorijuhtide Ühingu poole, kelle aadress: Tallinna, Raua 33—2; telef. 42-36.

## Tallinna seminari asemele pedagogium.

Värskema kavatsuse järgi tahetakse Tallinna likvideeritav seminar muuta pedagogiumiks, kus hakatakse ette valmistama täiendus- ja kutsekoolide õppejõude. Sellekohane esitis on haridusministri poolt Vab. Valitsusele tehtud, kust eelnõu Riigikogusse saadetud, kes selle enne laialiminekut sanktsioneeris.

### E. Peterson, 60-aastane.

Tuntud kirjanik ja õpetaja E. Peterson sai 29. apr. k. a. 60-aastaseks, missugune sündmus sai laialise austuse ja tähelepanu osaliseks. E. Õp. Liit saatis sel puhul juubilarile järgmise telegrammi: „Tervitusi kuuekü-

nendaks sünnipäevaks „Rahvavalgustaja“ ja „Paisete“ autorile saadab Eesti Õpetajate Liit“.

Reaalgümnaasiumis, kus juubilar õpetajaks ja inspektoriks, korraldati aktus, kuna Tallinna Kirjanduse Selts korraldas 13. mail „Estonia“ kontsertsaalis austamise-hommiku.

### Õpetajate tagakiusamine Leedus.

Läti Õpetajate Liit saatis neil päevil Eesti Õpetajate Liidule järgmise kirja:

„Leedu sõjakohus harutab praegu ühenduses Taurogeni putšiga Rossieni poliitilist asja. Vastutusele on võetud 16 isikut — peamiselt mitmesugused seltskonnategelased, nende hulgas mitu õpetajat. Kaebaluseid peetakse juba 8 kuud vangis. Kuna vangistatute ülekuulamisel ei leidunud andmeid, mille põhjal võimalik oleks neid vastutusele võtta, siis sunniti kaebaluseid alla kirjutama kaitsepolitsei poolt väljamõeldud andmete põhjal kokkuseatud protokollidele, tarvitades selle juures vägivalda ja piinamisi. Vangistatuid pekseti, piinati meelemärkuse kaotamiseks; üks neist — Svega Lūdas — kaotas mõistuse, õpetajana Susanna Petrauska viidi peale piinamise vanglast haigemajja. Juurdlusel, mis toime pandi vangistatute kaebuste ja seltskonna protestide mõjul, leidsid peksmise ja piinamise faktid tõendamist ning süüdlased ohraana liikmed võeti vastutusele, kuid kannatada saanud vangid antakse sõjakohtu alla.

Läti Õpetajate Liidu nõukogu omal koosolekul 6. mail k. a. tutvudes Rossieni poliitiliste vangide küsimusega, põlastustundega juhüb kogu haritud seltskonna tähelepanu neile metsikuile keskaegsele juurdluse meetodeile ja avaldab selle vastu protesti.“

Eesti Õpetajate Liidu juhatus omal koosolekul 20. mail k. a. otsustas selle protestiga ühineda.

### Õpetajate Liidu juhatuse koosolek

peeti 20. mail k. a. Koosolekul kanti ette sekretariaadi aruanne viimase aja tegevusest. Baltiriikide õpetajate kongressi kava kinnitati sekretariaadi poolt väljatöötatud kujul ja volitati sekretariaati kongressi ettevalmistustööd jätkama. Edasi kinnitati defektsete laste koolide õpetajate toimikond ja moodustati 12-liikmeline karskustoiikond, mille ülesandeks koolikarskustöö korraldamine;

Õpetajate peatuskodu, mida E. Õp. Liit ühiselt Harju Maakoolide Õpetajate Liiduga

ülal pidas, otsustati alates 1. juunist k. a. likvideerida, sest et peatuskodu kulude kandmine läks ülalpidajaile raskeks, kuna tarvidus kodu järele oli võrdlemisi väike, mida näitas vähene kodu tarvitamine.

Eelseisvaks õppeaastaks otsustati kirjutada taskus kantav kalender-käsiraamat õpetajaile ja see maksuta anda kõigile E. Õp. Liidu liikmetele. Raamatu toimetajaks valiti liidu juhatuse liige J. Rummo.

Edasi kinnitati II Soome-Ugri hariduskongressi korraldava toimikonna likvideerimise koosoleku protokoll ja volitati E. Õp. Liidu esindajaiks Soome-Ugri III kultuurkongressile hrad G. Ollik, N. Kann ja J. Kents.

Ülevaate Berliini pedagoogilisest kongressist andis dir. N. Kann. Otsustati ligemal ajal õpetajaskonna laiema ringkondi kongressi tulemustega tutvustada ja kaalumisele võtta mõne õpetajate internatsionaaliga ühineamise küsimus.

Uue palgaseaduse asjus volitati sekretariaati materjale koguma ja ettepanekuid esitama, tarbekorral ka erakorralist juhatuse koosolekut kokku kutsuma.

Lõpuks kanti koosolekul ette ülevaade õpetajaile korraldatavate edasiharimise kursuste arenemiskäigust, vahetati mõtteid uute õppekavade asjus ja otsustati haridusministrile märgukiri saata hamini ja Õpetajate Liidu lähema koostöö asjus.

### Tartumaa Õpetajate Liidu aastakoosolek

peeti 29. ja 30. apr. Tartus. Kokku oli tulnud tublisti üle 200 õpetaja. Koosolekul leidsid käsitamist mitmed tähtsad koolielu ja kasvatusööd puudutavad küsimused, nagu mööduva õppeaasta koolitöö ülevaade, võõrkeelte õpetamine, ulakate ja kurikalduvusega õpilaste küsimus algkoolis, koolimajade ehitamine ja koolikohustuse laiendamine, õpetaja tegutsemine lavakunsti alal, uuema kirjanduse kasvatuslik mõju, ülevaated välismaa koolikorraldusest jne. Koosolekul valitses asjalik töövaim.

### Edasiharimise kursusi õpetajaile.

Käesoleval suvel korraldatakse õpetajaile üle poolesaja mitmesuguse edasiharimiskursuse. Eesti Õpetajate Liidu korraldada on hamin nendest usaldanud järgmised:

#### Üldõpetuse kursused Tallinnas

30. juulist kuni 18. augustini. Kursuse kavas on üldõpetuse käsitamise selgitamine esimesil õppeaastail teoreetiliselt ja praktiliselt.

Lektoriteks on palutud hrad J. Parinbak, J. Voites j. t. Kursuse juhatajaks on koolinõunik Chr. Brüller. Soovijaile korraldatakse õige väikese tasu eest ühiskorter: ülalpidamine, voodipesu jne. peab kursuslastel aga olema oma poolt.

Ülesandmistega ja järelepärimistega pöörduda Eesti Õpetajate Liidu poole Rataskaevu 22, Tallinna.

#### *Pedagoogiline nädal Valgas*

12.—18. aug. algkoolide õpetajaile. Nädala kavas on valitud peatükid didaktikast, matemaatikast ja loodusloost. Lektoriteks on dir. A. Kuks, õpet. S. Dobrõševski ja dir. J. Käis. Nädala juhatajaks ja kohapealseks korraldajaks on koolinõunik hra A. Kõiv, kelle poole tuleb ülesandmistega ja järelepärimistega pöörduda. Soovijaile korraldatakse ühiskorter.

#### *Pedagoogiline nädal Paides*

9.—18. aug. algkoolide õpetajaile. Nädala kavas on valitud peatükid didaktikast, matemaatikast, loodusloost, eesti keelest ja koduloost. Lektoriteks on dir. A. Kuks, õp. S. Dobrõševski, dir. J. Käis ja koolinõunik M. Meos. Nädala juhatajaks on dir. A. Reeben. Soovijaile korraldatakse ühiskorter.

#### *Ajaloo ja maateaduse kursus Viljandis*

5.—18. aug. Kursuse kavas ajaloo ja maateaduse meetodika, kodumaa uuem ajalugu ja dünaamiline geoloogia. Lektoriteks hrad J. Kents, K. Orviku, M. Välbe ja H. Kruus. Kursuse kohapealseks korraldajaks on Viljandimaa Õpetajate Liit, kelle poole tuleb ülesandmistega ja järelepärimistega pöörduda. Soovijaile korraldatakse ühiskorter.

#### *Keskkooli kursused õpetajaile Tallinnas*

23. juulist kuni 23. augustini. Käesoleval suvel korraldatakse õpetus saksa, ladina ja eesti keeles, matemaatikas ja loodusloos. Kursusi juhatab hra A. Janson, kelle poole tuleb ülesandmistega ja järelepärimistega pöörduda. Aadr. Tallinna, Rataskaevu 22. E. Õpet. Liit. Kursused korraldatakse ainult siis, kui kogunenud tarviline arv osavõtjaid.

#### *Võimlemise kursused Pärnus*

algavad 9. juulil ja kestavad kuu aega. Kursuste kavas on pedagoogiline võimlemine, kergetõustik, mängud, ujumine, rütmiline võimlemine, rahvatantsud, näitetunnid. Algkooli ja keskkooli õpetajaile on erirühmad. Lektoriteks on prl. A. Raudkats, A. Kornfeldt ja hrad A. Kalamees, E. Idla, K. Müür. Kursusi juhatab õp. L. Kalmel ning üldkorraldajaks on E. Õpet. Liidu ülesandel Võimlemise Õpetajate Selts.

Kursustest osa võtta soovijail tuleb kirjalikult end registreerida Eesti Õpetajate Liidu büroos (Tallinna, Rataskaevu 22) hiljemalt 1. juuliks k. a. Rohkete sooviavalduste puhul võetakse kursustele vastu ülesandmise järjekorras. Ülesandes tulevad esitada järgmised andmed: ees- ja perekonnanimi, kus koolis õpetab võimlemist, suvine aadress, kas soovib Pärnus ühiskorterit.

Soovijaile korraldatakse maksuta ühiskorter Pärnu linna IV algkoolis Pühavaimu t. 26. Voodid ja õled saab kohalt, kuid magamisriided ja kott peavad igapäev omad olema.

### **Soome-ugri III hariduskongressi teateid.**

Asutis „Fenno-Ugria“ juhatus teatab kõigile III soome-ugri kultuurkongressist osavõtjatele, et ärasõit kongressile on Tallinnast 6. juunil kell 6 õht. erarongiga. Sõidukava on järgmine: Tallinna-Riia-Zemgal-Varssava-Zebrzydovice-Helemba-Budapest. Tagasisõit 18. juunil Budapestist laevaga Viini, kus peat. 2 — 3 päeva. Sealt Breslava-Petrovici-Varssava-Riia kaudu Tallinna, kuhu jõutakse 23. või 24. juuni hommikul.

Kõigil kongressist osavõtjail tuleb hiljemalt 25. maiks maksta Tallinna linnapanka, asutis „Fenno-Ugria“ jooksvale arvele nr. 5204, sõiduhind edasi-tagasi — III kl. 71 kr. ja II kl. 102 kr. Need kes Budapestist üheskoos tagasi ei sõida, maksavad poolhinna s. o. III kl. 35 kr. ja II kl. 50 kr.

Ungaris korraldatavate ekskursioonide kulud ei ole siia juurde arvatud. Seal aga saab 75%-se hinnaalanduse raudteel. Elamise tingimused on Ungaris järgmised: vähem nõudlikuile korraldatakse ühiskorterid hinnata või väikese tasu eest. Võõrastemajades maksavad 1—3 voodiga toad odavamates võõrastemajades 2,5—3 kr. ja keskmistes võõrastemajades 3—5 kr. päevas inimese pealt. Toiduhinnad on umbes sarnased Tallinna omadele. Kulude kokkuhoiu mõttes soovitab „Fenno-Ugria“ juhatus võtta kaasa väheselgi määral toiduaineid, mis teel ruttu rikki ei lähe. Samuti soovitab „Fenno-Ugria“ juhatus varustuda juba Tallinnas vähesel määral nende välisriikide rahaga, mille piiridest tuleb läbi sõita. Igaks juhaks tuleks võtta kaasa tekk ja padi, eriti neil, kes Budapestis kavatsesid peatuda ühiskorteris.

Peale kongressitöö lõppu korraldatakse eraalgatusel ekskursioonid Lõuna-Euroopass : I. eksk. Budapest-Laiibach-Triest-Venedig-Triest-Brenner-Insbruck-Salzburg-Linz — lae-

vaga Viini-Tallinna. Kava järele jõutakse laulupeoks Tallinna.

II. eksk. kava on Budapest-Laibach-Postumia-Roma-Neapol-Pisa-Genua-Milano-Verona-Tarvisio-Semmering-Viin, kestaks umbes 3 nädalat.

III. eksk. korraldatakse Konstantinopoli-Kreekamaale-Itaaliasse. Sellesse eksk. puutuvais küsimusis tuleb pöörduda hra A. Kilgas'e poole Tallinna, S. Tartu mnt. 11, telef. 953.

Neist ekskursioonidest osavõtjail on soovitatav võtta vastavate maade rahamärke juba Tallinnast kaasa.

## Eesti Õpetajate Ühispanga tegevusest.

Pühapäeval 29. aprillil s. a. Eesti Õpetajate Ühispank pidas oma *aasta peakoosolekut*. Nagu selgus ettekantud aruandest, panga tegevus on arenevas hoos. Nii oli esimese tegevusaasta 10-ne kuu üldlääbikääk Mk. 8.290.039, möödunud 1927. a. aga juba Mk. 18.095.373. Käesoleva aasta esimese nelja kuu jooksul on läbikäik võrreldes eelmise aastaga ka tublisti tõusnud, nimelt Kr. 74.876,86 (ehk markades 7.487.686) peale. Äriseis oli eelmise aruande aasta lõpuks Mk. 1.250.508, 1927. a. aasta lõpuks aga juba Mk. 2.045.276. Liikmeid oli aastakoosoleku päevaks 122 osakapitaliga Kr. 1650 (ehk markades 165.000). Lähemad andmed aruande aasta summade kohta leiduvad „Kasvatuse“ kuulutuse leheküljel.

Pank on suutnud rahuldada oma summadega (s. o. hoiusummad ja panga oma kapitalid) kõiki usaldusväärseid laenuõudmisi nii Tallinnast kui ka väljaspool Tallinnat. Panka on juhitud korrektselt ja asjatundlikult ja laenu andmisega talitatud ettevaatlikult. Seda näitab muu seas ka seegi, et kogu panga tegevuse ajal üks ainus vähema summaline veksel on läinud protesti, mille aga žirant kohe välja ostis, nii et pank kahju ei saanud. Ka on pank asutamisaastate ja vajalikkude sisseseadete kuludele vaatamata aruande aasta lõpuks suutnud anda väikest puhaskasu, nagu seda aruanne näitab. Panga asjaajamise korralikkust ja asjatundmist märgib ka möödunud aasta lõpul toimetatud välisrevisjon Eesti Ühistegelise Liidu poolt, mille protokollist muu seas loeme: „Arvepidamine on sisse seatud ameerika süsteemi järele. Raamatud on oskusega ja korralikult peetud ja aruanded õieti kokku seatud.“

Liisu läbi juhatusest välja langenud J. Kents ja nõukogust välja langenud M. Väl-

be ja A. Univer valiti ühel häälel tagasi. Nii on praegu panga juhatuses: esimeheks majandusteadlane Joh. Tamm, juhatuse liikmeteks A. Janson ja J. Kents. Panga nõukogus on esimeheks direktor O. J. Kiesel, abiesimeheks majandusteadlane Joh. Kana ja liikmeteks direktor M. Välbe, koolide juhatajad E. Martinson ja A. Univer ning keskkooliõpetaja R. Gutmann. Revisjonikomisjoni valiti kõik endised liikmed tagasi ja nimelt Riigikogu liige J. Piiskar, koolide juhatajad Joh. Unt, P. Pedisson (Kadrinast), A. Mikael (Rakverest) ja õpetaja K. Öunapuu.

## Tartu Õpetajate Seminar 100-aastane.

### I.

Tartu Õpetajate Seminar, kes 11., 12. ja 13. mail s. a. pühitses oma 100-aastase kestvuse juubelit, on Tartu õppekonna koolikomisjoni ettepanekul — nim. komisjon koosnes peamiselt Tartu ülikooli õppejõudest — Vene valitsuse poolt asutatud juba 1820. a., kuid kohase inspektori mitteleidmisel algas seminar tegevust alles 7. aug. 1828. a. teoloog D. H. Jürgenson'i juhtimisel. Seminar oli saksa õppekeelega ja ta ülesandeks oli linna elementaarkoolide õpetajate ettevalmistamine. Õppekursus oli alul kaheaastane, hiljem muudeti see kolmeaastaseks. Vastu võeti kaheklassilise kreiskooli lõpetajaid, kuid võistluseksameil pääsiti tihti ka kihelkonnakooli lõpetajad seminari. Järelevalve suhtes allus seminar kubermangu koolide direktorile ja õppekonna kuraatorile. Usuõpetuse suhtes teostas järelevalvet Liivimaa konsistorium. Õppeaineist langes pearõhk usuõpetusele ja pedagoogikale, kuna neid aineid, mida tulevane õpetaja oma ametis otsekohe ei vajanud, käsitleti vaid üldjoonis. Kasvandikkude pedagoogilist ettevalmistamist tõendas alul tunduvalt oma harjutuskooli puudumine.

Inspektor Jürgenson, kes avalikult end eestlaseks nimetas, juhtis seminari täie hoole ja andumusega 13 aastat, s. o. kuni oma surmani. Tema järgnesid seminari juhtidena sakslased: Kõlpin, Berg, Eisenschmidt ja Maass, kellest viimane elab praegu Saksamaal kõrges vanaduses. Seminari asutamise tagamõte oli levitada saksa kultuuri ja -meelsust. Kuna aga seminari õpetajaiks sattusid enamasti isikud väljaspool balti sakslust, kes seda küsimust ei võtnud nii tõsiselt, vaid enam üleolevalt suhtusid siinseisse oludesse, ei omandanud rahvusküsimus nii teravat värvi. Samuti on teada, et ainult üksikud õpilastest on



hiljem tegutsenud saksameelseina. Oma tegevuse jooksul andis saksa seminar 400 isikule pedagoogilise hariduse, kes asusid tööle meie rahvakoolesse. Üksikud neist on omanud jäädava koha meie haridusloos, nagu: J. Kunder, F. Kuhlbars, J. Pärn, R. Kallas, C. H. Nigol, Kr. Raud j. t.

Saksa õppekeelega seminar, alistudes venestuslainele, lõpetas oma tegevuse 1. juulil 1889. a., andes mööbli ja õppevahendid üle vene õppekeelega seminarile, kes juba 1878. a. 1. märtsil Tartus tegevust oli alanud. Vene õppekeelega seminar sai seega saksa seminari loomulikuks pärijaks ja ta funktsioonide jätkajaks. Seminari õppekursus oli ette nähtud kolmeaastasena, kuid muudeti pea neljaaastaseks. Oma iseloomu poolest oli vene seminar täiesti kinnine õppeasutis, kus õpilased pidid eranditult koolimajas elama. Alles 1887. a. peale võis õpilane ka väljaspool seminari elada. Seminari ülesanne oli anda rahvakoolile venemeelseid õpetajad, kes kogu rahva venestamisele oleksid kaasa aidanud. Kuigi asutatud seminar pidi saama venestamise taimelavaks, ei õnnestunud selle vaimu sissevalamine õpilassisse siiski, ehkki direktorid olid kõik venelased ja enamikus raugematud venestuse eestvõitlejad. Koolist tulid nagu kiuste välja rahvuslased. Mida tugevam oli rahvuslik surve õpilastele, seda tugevam oli ka õpilaste vastutöötamine. Vene seminar lõpetas oma tegevuse 1918. a. märtsis, mil okupatsiooni võimud seminari sulgesid. Ühtekokku on vene seminar andnud 610 lõpetajat, neist on laiemalt tuttavaks saanud: J. Depmann, Chr. Brüller, M. Reinik, J. Tamm, P. Laredei, G. Wulf, M. Okas, T. Sander, G. Ollik, E. Peterson, E. Martinson, J. Raudsepp, M. Reisenbuk, J. Westholm, S. Sütt, M. Univer, A. Kiiss, M. Raud, A. Maramaa, A. Rull, A. Raudsepp, A. Kurvits, G. Reial, V. Tubin, M. Kiirats j. t.

Eesti seminari avamise küsimus kerkis kindlakujulisemalt päevakorradele 1919. a. jaanuaris. Sama aasta 24. märtsil algas eesti seminar 27 õpilastega V. Raam'i juhatusel tegevust end. vene seminari ruumes. Vähe hiljem lahkus V. Raam direktori kohalt ja tema asemele määrati Juhan Tork, kes praegugi Tartu seminari tööd juhib.

Selle aja jooksul, mil seminar on tegutsenud iseseisvuse ajal, on tema töö kogu aeg arenenud tõusu tähe all. Üldiselt on möödunud aastad olnud kujunemise ja ülesehitamise aeg, kuid organiseerimistöö kõrval on püütud täieneda igal alal. Seminari tähtsaimaks üles-



JUHAN TORK.

andeks on anda oma rahvale tõsisemaid õpetajaid, kes pääseksid lähedale rahva hingele, seega mitte üksi õpetades vaid ka kasvatades. Kuna iga kasvatus on seesmine, peab õpetaja tabama oma rahva kõige salapärasemaid vaimumadusi, peab tungima neisse ja mõistma neid. Selles mõttes on Tartu seminar erilise tähelepanu omistanud seminari sisseastujate valikule, püüdes juba vastuvõtmisel silmas pidada neid loomupäraseid omadusi, mis tarvili- kude õpetajaile.

## II.

Juubeli pidustused algasid 11. mail p. l. pidulikkude jumalateenistustega Peetri ja Us-penski kirikus — esimeses ev.-luteri usu, teises ap.-õigeusu kombe järele. Peetri kirikus jutlustas piiskop J. Kukk, altariteenistuse pidasid praost Rutopõld ja õp. Kerem ja esinesid seminari koor hra J. Kärdi ja vilistlaskoor hra A. Karafini juhatusel.

Laupäeval, 12. mail kell 11 hom. korraldati pidulik aktus „Vanemuise“ saalis. Ehkki aktusele pääses vaid sellekohaste kaartidega, kogunes suur saal tungil vilistlasi ja külalisi täis. Aktusel viibisid ka riigivanem J. Tõnison ja haridusministri abi F. Mikkelsaar. Aktusel kõnelesid dir. J. Tork ja prof. J. Köpp. Ettekannetega esinesid seminari sümfoonia orkester õp. A. Kiiss'a, seminari segakoor õp. J. Kärdi ja vilistlaskoor vilistlaste Th. Vettiku

ja A. Karafini juhatusel. Ettekandeist jäi kuulajaile väga hea mulje. Tervitusi oli saanud suurel hulgal mitmesuguseilt asutisilt ja isikult. Muuseas ütlesid tervitusi: Riigivanem J. Tõnisson enese ja Vabariigi Valitsuse, ja haridusministri abi F. Mikkelsaar haridusministeeriumi nimel. Aktuse lõpul oli kõigi pidustusest osavõtjate pildistamine „Vanemuise“ aias. Öhtul kell 7 oli „Vanemuises“ pidu-öhtu, mille eeskava esimese osa moodustasid orkestri, laulukooride ja võimlejate ettekanded ja teise osa Hugo Raudsepa uus komöödia „Püha Miikaeli selja taga.“ Kõik ettekanded said rohkearvulise publiku sooviga osavõtu ja kiiduavalduste osaliseks. Saal oli pidu-öhtul viimase võimaluseni täidetud.

Pühapäeval, 13. mail kell 10 hom. oli vilistlaskogu pidulik koosolek seminari ruumes, kus kõnelesid vilistlased V. Tamman, G. Reial ja E. Martinson. Kell 12 tutvustati külalisi seminari ja harjutuskooli näitusega, mis oma suurejoonelisuse tõttu vaatatajais tõsise tunnustuse ja imestuse tehtud tööle tekitas. Muuseas külastasid näitust ka riigivanem J. Tõnisson ja haridusministri abi F. Mikkelsaar

ühes abikaasadega. Kell 2 oli pidulik lõunasöök tütarlastegümnaasiumis, millest rohkel arvul külalisi osa võttis. Pidustused lõppesid külaliste ja seminaripere omavahelise koosviibimisega seminari ruumes, mis kujunes väga südamlikuks sõpruse- ja tänuavalduseks vana vilistlasilt praegusile kasvandikele.

Üldiselt läksid pidustused nii sisuliselt kui ka aineliselt väga hästi korda ja jätsid osavõtjaisse kustumatud muljed. Juubelipäevad löid kindla sideme kooli ja isegi vanemate lõpetajate vahel. Kõik tundsid end ühise perena, kelle vastustusrikas töö nõuab üksteise avitavat kätt.

Juubelipidustused andsid uut jõudu ja äratust igapäevasele tööle. „Ei tundnud seminari lõpetades lahkumisel endas säärast jõudu ja töötahet, kui tänasel lahkumisel“, väljendas üks vilistlane ilmekalt. Pidustuste hea kordaminek ja suurejooneline koolinäitus, milles peegeldus peamiselt käesoleva õppeaasta töö, andsid kõige selgema tõenduse sellest, et Tartu Seminar õpetajate ettevalmistamisasutisena seisab oma suurte ülesannete kõrgusel.

A. P.

## Ametlikke teateid ja määrusi.

### Koolimajade ehitusfondi seadus.

(Avaldatud „Riigi Teatajas“ 22. V. 1928. a. nr. 41.).

„Koolimajade ehitusfondi seadus“ (R. T. nr. 60/61 — 1922) ja „Koolimajade ehitusfondi suurendamise seadus“ (R. T. nr. 143 — 1923) muudetakse ja pannakse maksma järgmiselt:

§ 1. Riigikassa juurde asutatakse koolimajade ehitusfond, millest antakse laene omavalitsustele koolimajade ehitamiseks, omandamiseks ja ümberehitamiseks.

§ 2. Koolimajade ehitusfond moodustatakse:

- 1) Riigi eelarve korras koolimajade ehitusfondiks määratud 2.200.000 kroonist;
- 2) fondist antud laenude alal makstud kustutuse, intresside ja viivitustrahvide summast, mis ei ole kantud käesoleva seaduse maksamahakkamiseni riigi tuludesse;
- 3) fondist antud ja antavate laenude alal makstavate kustutuste, intresside ja viivitustrahvi summast;
- 4) 250.000 kroonist, mis saadakse rahaliste deposiitide arvelt riigikassa võlakirja vastu, kusjuures riigikassa võlakirja kindlus-

tuseks arvatakse p. 3. nimetatud fondi sissetulekud ja kui kindlustussumma tõusnud 250.000 kroonini, lunastatakse välja selle summa võlakirja deposiitide arvelt, ja

5) muudest summadest, mis määratakse seadusandlikus korras.

Fondi üldsumma ei või tõusta üle 5.000.000 krooni, ülejäägid kantakse riigi tuludesse.

§ 3. Koolimajade ehitusfondi valitsemine kuulub riigikassale. Fondist laenude andmise otsustab komisjon, kuhu kuuluvad: riigikassa peadirektor komisjoni juhatajana ja haridusministeeriumi ning siseministeeriumi esindaja.

§ 4. Laenu antakse esimeses järjekorras algkoolimajade ehitamiseks, ümberehitamiseks ja omandamiseks linna-, alevi- ja vallaomavalitsustele. Laenu eest vastutab laenusaaaja kõigi oma varanduse ja tuludega.

§ 5. Laenu antakse kuni 35 aastaks, arvestes laenu väljaandmise aastale järgnevalt 1. jaanuarist; laenu suurus võib ulatuda kuni 75% ehituseelarvest.

§ 6. Laenu kustutatakse iga-aastaste ühesuuruste kustutussummadega aja jooksul, mille peale laenu antud.

§ 7. Viieaastast, arvates laenu tähtsaja algusest, maksab laenusaaaja laenu kustutamata osalt 2% aastas, arvates 1. maist 1928. aastal.

§ 8. Laenu osaline või täieline tasumine on võimalik igal ajal, kusjuures tagasi ei maksta ettemakstud protsente.

§ 9. Kustutussummad ja laenuprotsendid, mida ei tasuta tähtsajaks, loetakse maksuvõlaks ja nendelt arvatakse trahvi  $\frac{1}{2}$  % kuus.

§ 10. Vabariigi Valitsus annab lähemad määrused koolimajade ehitusfondi valitsemise ja sellest laenude andmise, nende tarvitamise kui ka laenude abil ehitatud, omandatud või ümberehitatud koolimajade kindlustamise ja kasutamise kohta.

### Oskusainete õpetajate tasunormid

Riigikoolivalitsus on alamtöötanud kujul välja töötanud avalikkude naiskutseskoolide ja õigustega eranaikseks koolide juhatajaile, juhataja abidele ja oskusainete õpetajaile erilepingu põhjal maksetavate tasunormide alused, mis haridusministeeriumi poolt kinnitatud õppejõudude tasude seaduse par. 19. põhjal juhatajaile normaalarvustena ja oskusainete õpetajaile — erijuhtudel.

1. Juhataja naiskutseskoolis, milles üle ühe osakonna ja kus õpilaste arv ületab püsivalt 50, saab palka 185 krooni kuus ja annab nädalas sunduslikke õppetunde ilma erilise tasuta iga klassikomplekti kohta 2 vähem kui 25, kuid mitte alla 8.

2. Juhataja naiskutseskoolis, milles üks osakond või üle ühe osakonna ja õpilaste arv ei ületa püsivalt 50, saab palka 170 krooni kuus ja annab nädalas sunduslikke õppetunde ilma erilise tasuta iga klassikomplekti kohta 2 vähem kui 25.

3. Juhataja abi saab palka 155 krooni kuus, annab nädalas sunduslikke õppetunde ilma erilise tasuta iga klassikomplekti kohta 2 vähem kui 25, kuid mitte alla 12.

4. Oskusainete õpetaja õppetundide normaalarv nädalas on 25. Peale selle on õpetaja kohustatud maksuta tegema õppejõudude tasude seaduse par. 12. nimetatud tarvilikud õppe- ja kasvatustegevusega ühenduses olevad tööd, samuti oma oskusaine õpetamisega seotud eel- ja järeltööd.

5. Oskusainete õpetajate palganormid

normaalarvu õppetundide juures nädalas on järgmised:

- a) esimesse haridusjärku kuuluval õpetajal 130 krooni kuus;
- b) teise ja kolmandasse haridusjärku kuuluval õpetajal 120 krooni kuus.

6. Kui õppejõu palk, õppejõudude tasude seaduse üldaluste järgi arvestades, tõuseks vähemalt ühe astme võrra kõrgemale käesolevates alustes toodud normidest, siis võetakse ka erilepingu tasunormi aluseks vastav aste õppejõudude tasude seaduses.

7. Juhataja, juhataja abi ja oskusainete õpetaja saab lisatundide eest, mis õppejõudude tasude seaduse korras ja piirides lubatud, tasu sel määral, kui palju ta peaks saama õpetajana samas õppeasutises tasude seaduse üldalustel.

8. Käesolevad tasunormide alused võetakse tarvitusele 1. aprillist 1928. a.

### Tingimused Austria koolide külästamiseks.

Et Austria koole viimasel ajal õige sagedasti külästavad välismaalaste ekskursioonid, mis tihti osutub õpitööd häirivaks, on Austria har. min. teinud järgmise korralduse, mille järele tuleb toimida ekskursioonide korraldajail.

I. Igast ekskursioonist Austria koolesse tuleb teatada Austria Ministeeriumide-liidule (Bundesministerium) 14 päeva enne sõitu, aadressil *Wien I. Minoritenplatz Nr. 5*.

II. Iga teate juures olgu:

1) külästaja(te) nimi(ed) ja aadress. Suurte gruppide juures vastutava isiku nimi, aadress ja osavõtjate arv;

2) nimetus, millist asutist kavatsetakse külästada;

3) külästamise põhjus (kas asutist ainult vaadata või ka hospiteerida soovitakse);

4) Eksk. algus ja kestvus;

5) Soovitused kooli- või muult autoriteetseilt ametiasutistelt, et külästaja(d) on pedagoogiline(sed) isik(ud).

III. Vaatluskäigud, eriti kui on tegemist suurte gruppidega, piirduvad kindla ülesantud päevaga.

IV. Iga semestri 2 kuni 3 lõpunädalal ei lubata ekskursioone hospiteeruma. Töövaheajal (pühil, suvivaheajal) pole ekskursioonid otstarbekohased, sest siis seisab töö kõigis asutis.

## Raamatuid õpetajaile.

Toome alljärgnevas pedagoogiliste raamatute nimekirja, milliseid Inglismaal koolide õpetajaile soovitatakse. Tähekestega \*) märgitud väljaanded on eriti soovitatud.

### THE SYSTEM IN GENERAL.

- Balfour, G.* — Education Systems of Great Britain . . . . . 1902.  
*Findlay, J. J.* — Foundations of Education, I. (Section ii) . . . . . 1925.  
*Sundiford, P.* — \*) Comparative Education (Studies of the Educational System of U. S. A., Germany, England, France, etc.) . . . . . 1918.  
*Reisner, E. H.* — Nationalism and Education since 1789 . . . . . 1925.  
*Garnett, Maxwell.* — Education and World Citizenship . . . . . 1918.  
*Dowey, John.* — \*) Democracy and Education . . . . . 1922.  
*Bompas-Smith, H.* — \*) The Nation's School . . . . . 1922.  
*Bompas-Smith, H.* — Education at Work.

### EDUCATION AND THE STATE (CENTRAL AND LOCAL).

- Lowell, A. L.* — The Government of England, 2 vols. . . . . 1903.  
*Redlich and Hirst.* — \*) Local Government in England, 2 vols. . . . . 1903.  
*Archer, R. L.* — Secondary Education in XIX Century (Ch. XII, The Modern State System) . . . . . 1921.  
*Selby-Bigge, L. A.* — \*) The Board of Education . . . . . 1927.  
*Webb, S.* — Grants in Aid . . . . . 1920.  
*Board of Education* — The Origin and Growth of the Board's Inspectorate (Annual Report 1922—23).  
*Board of Education* — Memorandum on the Board of Education Estimates (Current Year)  
*Board of Education* — \*) The Education Act of 1921.  
*Iken, A. E.* — The Organisation and Administration of the Education Department. . . . . 1926.  
*Brockington, W. A.* — Short Review of Education in Leicestershire since the War 1/-London. — The Londoner's Education — L. C. C. . . . . 1924.  
 Booklets. . . . . 7d.  
 Annual Report of L. C. C. Education Committee. . . . . 1926.  
*Other L. E. A.'s* — Annual Reports of Autho-

rities like Manchester, W. R. Yorkshire, Halifax, Kent, Saffordshire.

### THE PUBLIC ELEMENTARY SCHOOL.

- Newton, A. W.* — The English Elementary School . . . . . 1919.  
*Paterson, A.* — Across the Bridges . . 1911.  
*Board of Education* — \*) Elementary Education in the N. W. Division (Annual Report 1913—14).  
*Ashby and Ryles* — Rural Education 1919.  
*Macmillan, Margaret.* — The Nursery School . . . . . 1919.  
*Board of Education* — Annual Report of the Chief Medical Officer.

### THE LADDER.

- Board of Education* — The passage from the Elementary to the Secondary School (Annual Report, 1911—12.).  
*Board of Education* — Report on Scholarships and Free Places . . . . . 1920.  
*Tawney, R. H.* — \*) Secondary Education for All . . . . . 1922.

### THE SECONDARY SCHOOL.

- Norwood and Hope* — \*) Higher Education for Boys in England (especially Parts I and VI).  
*Archèrm R. L.* — \*) Secondary Education in the XIX Century . . . . . 1921.  
*Board of Education* — The Differentiation of Curricula between the Sexes in Secondary Schools. . . . . 1923.  
*Board of Education* — The Recent Development of Secondary Schools (Annual Report 1923—24).  
*Board of Education* — The Inspection of Secondary Schools by The State ) Annual Report 1913—14).  
*Burstall* — \*) English High Schools for Girls . . . . . 1907.  
*Burstall & Douglas* — Public Schools for Girls . . . . . 1911.  
*Sanderson of Oundle* . . . . . 1924.  
*Badley, J. H.* — Bedales: A. Pioneer School 1923  
*Gurner, Ronald* — The Day Boy (a novel) 1924

### THE PART TIME SCHOOL.

- Sadler, M.* — Continuation Schools . . 1927.  
*Findlay, J. J.* — The Young Wage-earner 1918.  
*Bolton King* — Juvenile Unemployment 1925.  
*Wilson, J. Dover* — \*) Humanism in the Continuation School (Board of Education: Ed. Pamphlet 43) . . . . . 1921.

- Board of Education* — Technical and further Education (Annual Report 1924—25) 1926.
- Board of Education* — \*) Education of the Adolescent. . . . . 1927.
- THE TRAINING OF TEACHERS.
- Jones, Lance*—The Training of Teachers 1924.
- Board of Education* — \*) Report of Departmental Committee on the Training of Teachers for Elementary Schools . . . 1925.
- Board of Education* — History of the Training of Teachers (Annual Report 1912—13).
- THE UNIVERSITY AND UNIVERSITY EXTENSION.
- Newman, F. H.* — The Idea of a University . . . . . 1852.
- Aydelotte, F.* — The Oxford Stamp . . . 1917.
- University of London.* — Historical Record. . . . . 1912.
- Board of Education* — Report of Departmental Committee on the University of London. . . . . 1926.
- Draper, W. H.* — University Extension 1873—1923. . . . . 1919
- Price, T. W.* — Story of the W. E. A. 1903—1924. . . . . 1924.
- Mansbridge, A.* — University Tutorial Classes. . . . . 1913.
- Stanley, O.* — The Way Out (N. B. Good Bibliography) . . . . . 1923.
- Board of Education* — Papers of the Adult Education Committee The Journal of Adult Education (Edited by J. Dover Wilson and A. E. Heath).
- Parry, R. St. John.* — Cambridge Essays on Adult Education.

### Saksakeelset pedagoogilist kirjandust.

Et eestikeelset pedagoogilist kirjandust on väga vähe, sellepärast toome ülevaate uemaist saksakeelseist pedagoogilisist teoseist, arvestades sellise kirjanduse suurt tähtsust ja meie õpetajaskonna saksa keele oskust.

*Grunwald, Dr. Georg, Die Pädagogik des 20. Jahrhunderts* (20-da sajandi pedagoogika) VIII + 286 lhk., hind 8 Saksa mrk., köidetult

10 Smrk. Teos sisaldab tagasivaate möödunud 25-le aastale ja tulevikukavatsusi sajandi ülejäänud osale. Ta ennustab käesoleval sajandil suuri pedagoogilisi revolutsioone ja eksperimente. „Pedagoogika „tormi ja tungi“ aja kulminatsioon on alles ees!“ hütiab autor.

*Pädagogischen Lexikon.* Erster Band. Abhärtung bis Exzentrisch. Herausgegeben von Ministerialrat D. Hermann Schwarz. 700 lhk., köidetult 26 Smrk. Kirjastus „Velhagen und Klasing“ Leipzigi.

See on suur kasvatusteaduslikkude oskussõnade sõnastik, koostatud paljude kuulsate pedagoogikategelaste poolt, nagu Aloys Fischer, Otto Scheibner, Eduard Spanger, William Stern j. t.

„*Groszstadt und Erziehung*“ (suurlinn ja kasvatus) herausgegeben von Paul Oestreich und Wilhelm Hoepner. 165 lhk. 4 Smrk. Gottfried Martins, Verlag, Berlin. Teoses valgustatakse uuest seisukohast seda vana, Rousseau päevilt päritolevat küsimust, kas suurlinn ja kultuur mõjuvad kasvatusese halvalt või mittele.

„*Die philosophischen Zusammenhänge in der Pädagogik der jüngsten Vergangenheit und Gegenwart*“ Dr. Max Ettliger-Münster. 42 lhk. Hind 1,80 Smrk.

„See väike kirjutus on väga lugemisväärne kõigile, kes tahavad olla kontaktis kultuuri-võitluse küsimusis“, kirjutab „Leipziger Lehrzeitung Literarische Beilage“.

*Pedagoogilisi ajakirju:*

„*Die deutsche Schule im Auslande.*“ (Saksa kool välismaal) toimetavad prof. Dr. Hettich-Mailand, dir. Dr. Gaster-Berliin ja rektor G. Reisinger - Room. Tellimishind välismaile 4,50 Smrk. „Heckners Verlag“, Wolfenbüttel.

„*Individualpsychologische Pädagogik und Psychohygiene*“, toimetaja Manes Sperber, kirjast. B. Hoffmann, Berlin O 27. Tellimishind 4 Smrk.

„*Die Lehrerinternationale*“, „Haridustöölise Internatsionaali häälekandja“. Tellimishind aastas 2 Smrk. Tellimiste vastuvõtja Saksamaal: Dr. Anna Lindemann, Gotha, Sonneborner Str. 30., Pariisis: 8, Avenue Mathurin-Moreau.

## Oskussõnu.

(järg)

I Suka kudumine.

1) Sääre (säär) kudumine:

a) loodus, d. Anschlag,

b) äärosa. d. Randteil,

d) kahandamata osa, } d. Wadenteil I, II

e) kahandatav „

g) lõpposa (kahandamata), d. Endstück.

2) põia (pöid) kudumine:

a) kand, d. Ferse,

b) kiilosa, d. Spannzwickel,

d) kahandamata osa, d. gerade Stück,

e) lõpposa, ahendus, ots, d. Spitze.

2a) kand, d. Ferse:

- 1) lakk,
- 2) põhi, d. Deckel.

2e) põia ahendus:

- 1) lihtkokkuvõteline, d. gewöhnliche Spitze,
- 2) kiir-, säde-kokkuvõteline, d. Strahlenspitze,
- 3) tähtkokkuvõteline, d. Sternspitze,
- 4) reform, (jalakujule vastav) d. Reformspitze.

#### II Kinda kudumine.

1) Kinda vars (randme osa):

- a) loodus,
- b) vars.

2) Kinda laba:

- a) I laba osa (enne põidla auku),
- aa) kiilosaga ja ilma,
- b) põidla auk,
- d) II laba osa (peale põidla auku).

3) Ahendus, otsa sõrmed.

4) Pöial.

#### III Kuduse parandamine:

1) silmuste jäljendamine, d. Übernähen d. Maschen,

2) kuduse nõelumine, d. Stopfen:

- a) labane, rist-, nõelumine,
- b) sämppesteline
- d) varspisteline nõelumine, silmuste moodustamisel,
- e) põlvikpisteline nõelumine, silmuste moodustamisel.

Kudusosade ühendamine, d. Anmaschen.

Tarbeaine: kudumislõng.

Töövahendid: vardad.

Tä h e n d u s: igasugused täiendused, küsimused, arvustused palutakse aadressida „Oskussõnade komisj.“ nim. s. ajak. t. (Järgneb.)

### Kõigile defektsete laste koolide õpetajate toimkonna liikmeile.

Defektsete laste koolide õpetajate toimkonna juhatus kavatses pidada baltiriikide õp. kongressi ajal toimkonna üldise koosoleku ja palub seepärast kõiki liikmeid ja asjast huvitatuid 28. juunil kell 12 päeval koguda E. Õp. Liidu ruumi Tallinnas, Rataskaevu 22., kus siis

kokkutulnute arv selgub ja ühiselt kindlaks määratakse toimkonna üldkoosoleku aeg ning päevakord. Arvatavasti tekib võimalus koosolekut pidada baltiriikide õpetajate kongressi istungite vaheaegadel.

Toimkonna juhatus.

## Uusi raamatuid.

M. Meos. *Kooliaed*. Viru maavalitsuse väljaanne. Rakvere 1928.

Taie. Eesti kunsti ajakiri nr. 1. — 1923. Vastutav ja tegev toimetaja M. Laarman. Tellimishind aastas 15 kr. Üksiknumber Kr. 2.50.

*Intelligentsi katseleht Binet-Simson-Boberitag'i järele*. Paranduskasvatus-kirjastik nr. 5. Eestindanud ja toimetanud H. Valma.

V. J. Gregri. *Latvia kuningas*. II osa. L. U. B. nr. 16. K.-ü. „Loodus“, Tartus 1928. Hind 25 s.

Jaroslav Hašek. *Vahva sõduri Švejki seiklused ilmasõja kestel*. Sõja selja-

taga. IV. L. U. B. nr. 17. K.-ü. „Loodus“, Tartus 1928. Hind 25 s.

August Strindberg. *Abielu*. Neli novelli. L. U. B. nr. 18. K.-ü. „Loodus“, Tartus 1928. Hind 25 s.

V. Krõmov. *Samuraid maalt*. Reisumärkmeid Jaapanist. Vene keelest tõlkinud Alb. Kivikas. L. U. B. nr. 19. K.-ü. „Loodus“, Tartus 1928. Hind 25 s.

Jaroslav Hašek. *Vahva sõduri Švejki seiklused ilmasõja kestel*. Teel frondile V. L. U. B. nr. 20. K.-ü. „Loodus“, Tartus 1928. a. Hind 25 s.

### „Kasvatuse“ tellijaile ja lugejaile.

Käesoleva numbriga lõpeb „Kasvatuse“ 1928. a. esimene pool. Järgmine number ilmub augustikuul. „Kasvatuse“ talitus palub kõiki I poolaasta tellijaid oma tellimine vahel ajal aegsasti uuendada, et ajakirja saatmi-

sega hiljem arusaamatusi ei juhtuks.

Juulikuul ilmub õp. J. Parinbaki sulest metoodiline käsiraamat üldõpetuse kohta, mille saavad kõik „Kasvatuse“ aastatellijad tavalise tellimisraha arvel. Toimetus.

Toimetuse ja talituse aadress: Tallinna, Rataskaevu tän. 22. Tel. 14-63.

Vastutav toimetaja Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit

# Eesti Õpetajate Ühispanga

ÄRISEIS 31. dets. 1927. a.

AKTIVA.

PASSIVA.

	Mrk.		Mrk.
Kassa . . . . .	3.670.—	Osakapital . . . . .	147.000.—
Jooksev arve Eesti Rahvapangas	308.140.—	Tagavarakapital . . . . .	11.600.—
Osamaksud teistes asutustes . .	21.000.—	Liigete lisavastutus . . . . .	735.000.—
Diskonteeritud vekslid . . . . .	959.450.—	Hoiusummad:	
Konto-korrent E. Rahvapangas	5.685.—	jooksva arvel Mrk. 394.242.—	
Vallasvara . . . . .	5.785.—	tähtajal. hoius. „ 695.000.—	1.089.242.—
Liigete kohustused . . . . .	735.000.—	Tähtajal. hoius. väljamak-	
Tagasimaksetavad kulud . . . . .	6.546.—	mata % %	40.686.—
		1928. a. % % . . . . .	18.352.—
		Riigimaksud . . . . .	2.575.—
		1926. a. puhaskasu Mrk. 337.—	
		1927. a. puhaskasu „ 484.—	821.—
	2.045.276.—		2.045.276.—

# Eesti Õpetajate Ühispanga

1927. a. KULUDE JA TULUDE ARVE.

KULUD.

TULUD.

	Mrk.		Mrk.
Ametniku ja juhatuse tasu ning ärikulud	66.307.—		
Makstud % ja komisjon:		Saadud % ja komisjon . . .	135.535.—
tähtajal. hoius. Mk. 52.789.—			
jooksv. arvetelt „ 15.955.—	68.744.—		
1927. a. puhaskasu . . . . .	484.—		
	135.535.—		135.535.—

JUHATUS.

## Ilmus trükist

Koolinõunik M. MEOS'E toimetusel ja Viru maavalitsuse kirjastusel

# Kooliaed

- Sisu:
1. kooliaia ajalooline arenemine, aia asutamise ja kasutamise võimalusi M. MEOS.
  2. Kooliaed õppe- ja kasvatustöö teenistuses. J. KÄIS, Võru õpet. seminari direktor.
  3. Kooliaia plaan. A. LANGE, Tartu õpet. seminari aianduse õpetaja.
  4. Viljapuud ja marjapõõsad kooliaias. ED. TÄSKA aianduse eriteadlane
  5. Kirjandust kooliaedade ja aiade kohta.

Raamatu hind 1 kroon. Saada Viru maavalitsuse haridusosakonnas.



Eesti Õpetajate Liidu noorsoo  
ajakiri

# NOORUSMAA

ilmub 1928. a. kord kuus kokku 24 suurt trükipoognat.

„Noorusmaa“ sisaldab ainult väärtuslikku, huvitavat ja noorte kohast lugemismaterjali.

„Noorusmaa“ jutustused, luuletused ja pildid harivad noorsoo maitset.

„Noorusmaa“ mitmekesised ülesanded, raadio osakond ja „Noorte vald“, kus noorte oma tööd ilmuvad, pakuvad noorsoole meelivaldavate tegevust ja vaimurikast ajaviidet ning äratavad kõige ükskõiksemaski lapses tegutsemishimu ja pakuvad loomisrõõmu.

„Noorusmaad“ ei tohi seepärast tellimata jätta ükski õpetaja ja kasvataja, sest „Noorusmaa“ on noorte juht.

„Noorusmaa“ ilmub kord kuus ja maksab poolaastas 1 kr. 25 s., aastas 2 kr. 50 s. Tellida saab igast postiasutisest.

„Noorusmaa“ I ja II aastakäiku on veel saada.

Hind: I aastakäik 3 kr., II aastakäik 4 kr.

Toimetuse ja talituse: Tallinna, Rataskaevu 22. Telef. 14-63.