

# KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI  
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

---

---

Nr. 8

14. AASTAKÄIK. — OKTOOBER 1932

LEST  
PÄIVUS-  
KALENDRI

# Erakordselt kasulik võimalus!

Aastate jooksul on „Kasvatuse“ üksikutest aastakäikudest jäänud teatud hulk eksemplare ladusse seisma. Kuna nende aastakäikude mahukad köited osutuvad väärtuslikuks varasalveks, kust iga õpetaja võib ammutada rikkalikku materjali pedagoogiliste, meetodiliste, tegelikkude koolielu ja õpetaja kutsealaste küsimuste igakülgeks valgustamiseks ja selgitamiseks, siis otsustas E. Õ. Liit need aastakäigud õpetajale kättesaadavaks teha äärmiselt **mõõduka hinnaga**.

Selleks korralduseks kohustab E. Õ. Liitu ühelt poolt tarve aastakäikude alla seisma jäänud summasid katsuda vabaks teha, teiselt poolt vajadus eriti **noortele õpetajatele vastu tulla**, kes käesoleval majandusliku surutise ajal ei suuda üht-aegu tellida lisaks värsele aastakäigule veel vanu aastakäike täie hinnaga.

E. Õ. Liidu korralduse kohaselt

**„Kasvatuse“ aastakäigud**  
aastatest 1919—1927 maksavad nüüdsest peale  
**1 kroon**  
aastakäik.

Tellida on võimalik ka üksikute aastakäikude kaupa. 1928. a. aastakäik on täiesti otsas. 1929. ja hilisemad aastakäigud maksavad à 5 kr.

Kes tellides raha ette saadab, sellele saadetakse aastakäigud E. Õ. Liidu kulul kätte.

Tellimised adresseerida :

**Tallinna, Tatari 3-4, „Kasvatuse“ talitus.**

# KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 8.

Oktoober 1932.

14. aastakäik.

SISU: Mõnda õpetaja tegevusest väljaspool kooli seoses tema elukutsega — *A. V-n.* Prof. J. G. Granö' mõjutustest eesti kooligeograafiasse — *J. Kents.* Kooli õpperaamatute ja koolibiblioteekides olevate raamatute keelest — *Aug. Raud.* Kooliüendusnurk: Tööjuhatare näide loodusõpetusest — *Joh. Käis;* Näide individuaalsest tööst ja selle rakendusest — *R. Taba;* Kõne- ja esinemisõpetus algkoolis — *Hans Turp;* Kirjandite teeme ühes inglise koolis — *Joh. Käis.* Inglise koolidest — *M. Simtman, mag. phil.* Kirjanduse arvustisi ja ülevaateid: F. Puusepp, Kirjakeele algmeid 1.—2., 3.—4. ja 5.—6. õppeaasta — *Rud. Reiman;* „Looduse Kuldraamat“ — *Paul Hamburg.* Organisatsioonide teateid ja kroonika. Välismaalt. Uusi raamatuid.

## Mõnda õpetaja tegevusest väljaspool kooli seoses tema elukutsega.

*A. V-n.*

Kui jälgida ajalehtede sõnumite järgi õpetajate valimisi, mida möödunud suvel toimetati massiliselt, siis paistab silma nende nõudmiste erinevus, mis vallad seavad kandidaatide suhtes. Mõnes kohas nõutakse, et õpetaja peab olema seltskonnategelane, peab olema muusikamees või jälle ühistegelane j. n. e., teises kohas eelistatakse politikameest, eriti sel puhul, kui kandidaadi poliitiline meelsus sobib valijate enamusele. Mõnel pool ei soovita näha seltskonnategelast ja politikameest, ning kandidaadid, kes on tuntud sellistena avalikult, jäetakse kõrvale.

Ka koolielu juhtivail organeil, koolivalitsustel, puudub ühtlane seisukoht. Mõne koolivalitsuse juhi kohta kõneldatakse, et ta õpetajate määramisel kohtadele eelistavat erakonnamehi. Teiselt poolt sünnitas õpetajaskonnas elevust teade, nagu oleks Läänemaa koolivalitsus soovinud õpetajail loobuda osavõtust poliitilistest koosolekuist, kuna

õpetajate esinemine võiks rikkuda kooli ja lastevanemate vahekorda.

Kuidas suhtub vabariigi hariduselu juhtiv organ, haridus- ja sotsiaalministeerium, sellesse küsimusse, on selgusetu. Igatahes ministeeriumi ringkirjades pole leida vastust sellele.

Pole sellepärast üleaarne selgitada, kuidas ja mis määral võiks toimuda õpetaja osavõtt avalikust elust, missugune õpetaja teotsemine väljaspool kooli on ühendatud tema elukutsega?

Õpetaja peaulesanne on kahtlemata noorsoo õpetamine ja kasvatamine. Koolis aga viibib laps ainult väikese osa oma ajast, suurema osa aega viibib ta kodus vanemate hoole all. Koolis jagatud õpetus- ja kasvatustöö suudab sel põhjusel anda positiivseid tulemusi vaid siis, kui vanemad omalt poolt toetavad õpetaja tööd. Kui kodu suhtub koolitöösse ükskõikselt, kui kodus valitsevad teissugused kasvatuslikud võtted kui koolis, kui siin seda lubatakse, mida

kool lapsele keelab, või, mis veel halvem, kui kodus lõhutakse seda, mis kool ehitab, siis on kogu õpetaja töö ja külv asjatu ning viljatu. Kooli kasvatus- ja õpetustöö edu seisukohalt on kodu kaastöö tarvilik ning paratamatu.

Õpetaja suudab töötada palju edukamalt nende lastega, kelle kodus lauldakse, loetakse, jutustatakse, kelle kodus valitseb rahvalaul, luule, muinasjutt. Kõlbluskasvatus leiab soodsa pinna nende laste südameis, kelle kodus tunnustatakse ühiskonna huvide tähtsust, kus koheldakse igati armsalt ja sõbralikult, aidatakse õnnetut ning viletsat. Kool leiab kindla aluse oma õpetusele, kui kodus tuntakse huvi looduse ja selle ilu vastu, hinnatakse kunsti ja teadust ja jälgitakse nende arenemist.

Kui mägi ei lähe Muhamedi juurde, siis läheb Muhamed mäe juurde. Õpetajale langeb raske ülesanne — rakendada kodu kooli kaastööle.

Sellest on vähe, et õpetaja tunneb põhjalikult neid aineid, mida ta õpetab ja mõistab neid meetodiliselt käsitleda, et õpetaja kogu töö on imbutatud teadlikult kasvatuslikkude põhimõtetega ning aadetega, et ta tunneb õpilasi, nende võimeid ja kalduvusi, et ta peab kontakti uuemate vooludega õppe- ning kasvatus töös. Ei, õpetaja peab andma oma vaimu ka lastevanemaile, koolitööle tõmbama kaasa kogu ümbruskonna.

Siin avaneb esimene suur ja laialine õpetaja tööväli väljaspool kooli, selles töös õpetaja puutub kokku kõige enne seltskonnaga, ja nimelt seltskonna selle osaga, kes seisab kooli ümber.

Kooliseadustes on nähtud ette koolide juures lastevanemate kogud ja komiteed. Neis asutistes on õpetaja otsene kohus teha selgitustööd. Õpetajal tuleb korraldada lastevanemate-õhtuid, millest võtavad osa ka teised isikud, keda huvitavad kooli- ja kasvatuslikud küsimused.

Lastevanemate koosolekuil tuleksid selgitusele kõige enne kooli korraldus, ained, mida õpetatakse, mil määral ja mis sihiga, tööviisid, kooli kasvatuslikud ülesanded ja võtted. Vanemaid endid tuleb rakendada oma laste vaatlemisele ja tundmaõppimisele, neid tu-

leb tutvustada lapse kehalise ja vaimlise arenemiskäiguga, võimalikkude defektidega, viimaste ravimisviisidega, karistamisvahenditega, hädaohtudega, mis ähvardavad last, lastekirjandusega j. n. e. j. n. e. Väga suur on nende küsimuste hulk, mis võiksid olla läbirääkimis-teemadeks neil õhtuil.

Sel teel õpivad lastevanemad mõistma tööd, mis tehakse koolis, ja sihte, mida taotellakse, õpivad hindama kooli tähtsust ja õpetajat, kes seal töötab. Lugupidamine õpetajast, tema autoriteet tõuseb; teda ei peeta „asjatult palgasaajaks“, nagu seda mõnelt poolt praegu väljendatakse.

On tõi, et niisuguste õhtute korraldamine nõuab õpetajalt väga palju tööd ning vaeva ja vastava kirjanduse uurimist. *Kuid see töö on möödapäästamatu.*

Õpetustöö vili hävib kiiresti, kui pärast kooli lõpetamist enam ei peeta hoolt vaimu harimise eest. 16—17-aastane noormees või neiu, kes pärast kooli lõpetamist harva võtab kätte raamatu või veel harvemini sule, on kaotanud varsti selle vaimuvara, mis ta omandas koolis. Õpetaja külv on jäänud viljata. Kui koolilõpuga lõpeb ka haridustöö, siis tähendab see külvamist ja istutamist ilma järgneva hoolitsemiseta ja sellega ühes ka lõikuseta.

Meie külaelu kultuuriline tase on madal. Ajalehis loeme sagedasti noorsoo kakelustest, joomisest, ulakustest j. n. e. Vanad inimesed räägivad, et ulakus ja kuritegevus olevat noorsoo hulgas suurem, kui see olnud varemalt nende nooruspäevil. Aga ometigi, missugust hoolt kantakse nüüd hariduse eest võrreldes endiste aegade! Tahtmatult tõuseb küsimus, kas on kool teinud kõik, mis tarvis? Kui õpetaja kuuleb halbu sõnumeid oma endiste kasvandikkude kohta, kas ei peaks ta küsima endalt: „Olen ma kõik teinud, mis vaja?“

Seda, mis pole otseselt seotud õpetaja elukutsega, ei tule õpetajaskonnal nõuda oma liikmeilt. Mõni õpetaja võib olla tüse ja tubli põllumees, mesinik, aednik, ajakirjanik, ühistegelane, kaitseliitlane j. n. e., tema saavutised ja autoriteet võivad olla mainitud aladel tunnustamisväärsed, kuid õpetaja elu-

kutsega pole neil aladel otseselt tege- mist, ja nad ei saa tulla arvesse õpeta- ja ülesannetena.

*Vabaharidustöö, eriti selle osa noor- soo hulgas, kes on tulnud koolist, on aga orgaaniliselt seotud õpetaja elukut- sega.*

Mitte iga haridustöö pole vabahari- dustöö. See haridustöö, mille ülesanne on valmistada ette inimest mõnele elukut- sele, ei kuulu siia. Kui korraldame näit. betoonehituste kursusi, siis pole see va- baharidustöö. Kui kehalise hariduse sihiks on, et osavõtjad saavutaksid võistlustel rohkem punkte, siis ei saa seda pidada vabaharidustööks. Küll on ta see, kui tal on ülesandeks arendada ja karastada keha, tõsta tervist ning elujõudu, tahet ja töövõimet.

Samuti nagu koolgi, ei tohi vabaha- ridustöö seista kitsa usulise rühma või mõne poliitilise erakonna teenistuses; ta peab seisma kogu rahva teenistuses. Vabaharidustöö peab ühendama kõiki kodanikke nende sotsiaalsele kuuluvu- sele vaatamata ühiseks pereks, peab kasvatama ühtekuuluvustunnet. Juba üheskoos töötamine lähendab. Ühine laul, ühine suurte mõtete vastuvõtt, ühine teadmuste ja oskuste omandamine, ühine kirjanduse ja kunstiteoste nautimine j. n. e. on vahendeiks sildade ehitamisel nende kuristikku üle, mis lõhestavad meie rahva vaenlikeks leeri- deks.

Õpetajal tuleb jätkata noortega koo- lis alatud tööd, sündigu see kas noorsoo- ühingu või haridus-, laulu- j. n. e. seltsides või erilistes noorteklubides, mis tekivad kooli ümber. Sel teel tõm- bame noored koolile lähemale, sel teel kasvatab õpetaja noortest meie kooli kandjad. Kool ei ole sel puhul mitte ük- si noorsoo kasvatusasutis, vaid ta muu- tub oma ümbruskonna vaimliseks kesk- kohaks. Õpetaja võib olla nüüd kindel, et seeme, mis ta külvab koolis, ei kui- va, vaid kasvab ja areneb.

Õpetaja *poliitilise tegevuse* kohta sei- sukohad erinevad. Sagedasti toonita- takse, et õpetaja hoidugu poliitikast. Vähe sellest — avaldatakse isegi sur- vet õpetajale, kes julgeb avaldada ava- likult omi poliitilisi mõtteid. Olles mu- res oma igapäevase leiva eest, on õpe-

tajaskond tõmbunud tagasi ja ei aval- da sellist aktiivsust, kui see oli Eesti riigi esimesil elupäevil.

Eesti Vabariigi põhiseadus kindlus- tab igale kodanikule vabaduse oma ar- vamuste ja vaadete väljendamiseks. Põ- hiseadus eeldab poliitiliselt aktiivset ko- danikku. Õpetaja, kui ta tahab olla vää- riline kodanik, peab aktiivselt võtma osa riigi ja ühiskonna elu ehitamisest.

Kuid iga vabadus on piiratud. Juba seadused piiravad kodanikkude vaba- dust ühiskonna heakäekäigu huvides. „Ühiskond“, ütleb prantslane Boutroux, „ei ole muud, kui tema koosseisu kuulu- vate indiviidide summa; ühiskonna pü- sivuse seisukohalt on tarvilik, et indi- viidid alluksid talle, talitaksid tema korralduste järgi ja hoolitseksid tema edu ning suuruse eest.“

„Inimisik on selle ühiskondliku rühma funktsioon, mille osa ta moodustab.“

Õpetaja kuulub sellesse indiviidide rühma, mille kohuseks on Vabariigi ni- mel noorsoo kasvatamine. See kohustus piirab tema mõtte- ja sõnavabadust.

Põhiseaduses on pandud maksma sü- dametunnistuse- ja usuvabadus. Vaba- riigi ja õpetaja vaheline teenistusle- ping — õpetajate teenistuse seadus — nõuab õpetajailt sallivust usuliste vaa- dete suhtes. Õpetaja, kes annab tunde Vabariigi nimel, on kohustatud kokku- kõlastama ka oma avaliku elu, oma mõt- teavaldused ja teotsemise väljaspool kooli oma teenistuslepingu nõudmistega. Vastasel korral ei kõlbaks ta kasvata- jaks, kõneldes klassis ühte ja väljas- pool kooli teist juttu.

Astudes Vabariigi teenistusse ja sõl- mides seega lepingu Vabariigiga, aval- dab õpetaja nõusolekut oma sõnavaba- duse kitsendamiseks. Seisukoht on siin täiesti selge ja ei jäta ruumi teisiti mõtlemiseks.

Ta keelab õpetajale andmast oma nime ja kutseautoriteeti äärmise propa- ganda teenistusse, mis on vaenlik meie riiklikule korrale, Vabariigi põhiseadu- sele ja selle alusel antud seadustele.

Kes ütleb — jah, sellisena peab teot- sema õpetaja klassis; väljaspool kooli on ta nagu iga kodanik vaba —, see ek- sib. Õpetaja peab alati arvestama oma kõrget elukutset.

Õpetaja näitaks veidrat loogikat või tõe tunde puudumist, kui ta tunnustaks vaateid, mis pole kooskõlas tema õpetamisega.

Prantsuse vabariik eksisteerib juba kauemat aega, seal on kujunenud kindlad seisukohad selles küsimuses. Sellepärast toon siin väljavõtte Prantsuse haridusminister Leon Berard'i kõnest saadikutekojas 14. juunil 1923. a.

„Need, kes eitavad igasugust piiramist, esitavad siiski ühe väite, mis tundub mulle omavõlilisena. Nad ütlevad: „See, keda olete pannud õpetama, on teile võlgu ainult õpetamise aruande ja allub teie kontrollile ainult õppetundidel. Pärast tunde on ta kodanik ja, nagu iga teine, varustatud kõigi kriitika ja vaidluse õigustega, mida te tunnustate teiste kodanikkude juures.“ Ma ütlen, et kui säärast eraldumist piiramatult lubada, tähendaks see õpetaja mõtteilmas ja elus lõhe loomist, mis ei ole ainult kunstlik, vaid lihtsalt võimatu. Usute teie, et säärase isiku elu ja isegi mõtte kahekordistamine on õigustatud mingi demokraatliku põhimõttega ja laseb end seletada hariliku mõistusega? Kas te ei arva, et niisugune käitumine, et niisugused vastuolud selle rahva silma ja kriitika ees, kes oma lapsed usaldab õpetajale, lööksid tingimata tõsise haava kasvataja kõlblale autoriteedile ja sellega ühes tema õpetuse jõule ja edule ning kooli heale nimele?“

On tõsi, et arusaamine demokraatlikust ideaalist võib erineda, et õpetaja ei saa oma isikut abstraheerida ja tõusta väljaspoole maist maailma. Kuid üks on tõsi: õpetaja ei tohi kompromiteerida ja rikkuda oma ametinime ja tarvitada kurjasti seda autoriteeti, mis riik talle annab, sellega, et ta võtab näit. osa avalikult ebakohastest vaidlustest ning meelevaldustest ja teeb demagoogiat.

Õpetaja vajab perekonna usaldust oma ülesannete täitmisel. Ta ei suudaks kuidagi hoida seda lugupidamist ja usaldust, kui ta avalikus elus ei esine väärikalt, kui ta upub erakondlikesse ja isiklikesse tülidesse ja demagoogiasse. Avalik kool ei tunne erakondi, ta tunneb rahvast kui tervikut.

Need on põhimõtted, mida õpetaja peab arvestama, võttes osa poliitilisest elust.

Aga kas on õpetajal üldse tarvis teot seda poliitiliselt? Kas poleks parem, kui õpetaja loobuks poliitilisest tegevusest ja jätaks selle teistele kodanikele, teiste elukutsete esindajatele?

Iga kodaniku, seega ka õpetaja kohus on võtta aktiivselt osa ühiskondliku elu korraldamisest. Demokraatia tähendab mitte üksikute parteijuhtide, vaid kogu rahva valitsemist. Õpetaja peab õpilastesse sisendama vajaduse selle kodanikukohuse täitmisest. Õpetaja, kes räägib klassis vabariigi kodaniku õigustest ja kohustistest, peab andma eeskujuga oma kaaskodanikele. Erapooletu kodanik ei kõlba demokraatia liikmeks ja ei vääri vabariigi kodaniku õigusi.

Oma parima äratundmise eest võidelda, teha seda väärikalt, jättes kõrvale isiklikkuse, hinnates ühiskonna huve kõrgemalt kui üksiku klassi, elukutse või kihi huve, on õpetajal mitte ükski õigus, vaid kohus, nagu igal teisel kodanikulgi.

Veel teine asjaolu sunnib õpetajalt nõudma osavõttu poliitilisest elust.

Ei tohi unustada, et poliitilises võitluses, esindajate valimisel riigikokku ja omavalitsuste volikogudesse otsustame ühtlasi ka oma hariduselu korraldamise küsimused ja määrame kindlaks koolipoliitika. Õpetajal ei saa olla üksipuhhas, milline lahendusviis antakse haridusküsimustele, kas satuvad hariduselu juhtideks isikud, kes on võõrad koolile, või isikud, kellel laiemate kihtide haridus on tõesti südame lähedal. Ka õpetajaskonna kutseküsimused, mis puudutavad igahänt õpetajat isiklikult, otsustatakse poliitilises võitluses. Kui kool ja selle tulevik on armas õpetajale, siis ei saa ta jääda külmaks pealtvaatajaks, vaid ta lööb kaasa.

Politikaelu juhivad erakonnad. Õpetajal tuleb liituda ühe või teise erakonnaga, mis seisab tema ilmavaatele lähemal; ta püüab seal rääkida kaasa aktiivselt ja mõjuvalt.

Eesti iseseisvuse alul oli õpetaja mõjuvalt esindatud kõigis erakonnas. Asutavas Kogus istusid õpetajad kõigi par-

teide toolidel. Erakondlikele vahedele vaatamata leidsid õpetajad ühise hääle haridusküsimuste otsustamisel. Meie hariduselu juhtideks olid tol ajal eranditult tegelikud koolimehed: Pöld, Kartau, Laksberg, Treffner, Annusson, Bauer ja teised.

Nüüd on pilt muutunud. Õpetajad on erakondadest kadunud. Siin ja seal tõstab häält mõni vanem koolimees, noorema põlve esindajaid pole näha. Ka vabaharidustöö-pöllul pole näha noortest järelkasvu. Ühes sellega on õpetaja kaotanud oma mõju hariduspoliitiliste küsimuste otsustamisel. Vähe sellest, õpetajaskond on saanud üldise arvustamise ja siunamise esemeks. Ajakirjanduses võib lugeda, nagu oleks õpetajad ajanud meie hariduselu rappa. Õpetajad olevat need, kes söövad riigi vaeseks; neid tulevat eeskätt koondada, nende leivakannikas kõige enne vähendada. Isegi kaubandus-tööstuskoja esimees, esitades riigivanemale kaubandus-tööstuskoja soove, leiab, et õpetaja tasu tuleks vähendada, tema peab kõige enne ohvrit tooma riigile. Riigivanem läheb isegi nõnda kaugele, et unustab Vabariigi juhi kõrge autoriteedi ja seletab ajakirjanikele kurjustavalt, et õpetajate kohus on ainult sõna kuulda ja olla rahul sellega, mis valitsus ja erakonnad otsustavad. Õpetajad olgu alamad, mitte aga kodanikud, kellel on õigus arvustada ka valitsuse samme.

Soomest viibis hiljuti Eestis tuntud koolimees S. Temalt küsiti, mille poolest erineb saadud muljete järgi soome hariduselu eesti omast. Ta tähendas: „Eestis on palju suuri mehi, Soomes ilmuvad suured mehed harva.“ „Kuidas nõnda?“ järgnes imetlev küsimus. „Soome hariduselu võib võrrelda suure puuga, millel on palju oksa. Nii mõnigi viimastest on vana, sammeldunud ja isegi poolkuivanud. Kõneldakse palju neist okstest, arvustatakse neid, nõutakse nii mõnegi oksa maha-saagimist. Ja kui jõutakse nõnda kaugemale, et hakatakse saagima, lõigatakse siiski ära väike oksake, ja ainult suur mees julgeb seda teha. Meie, soomlased, kardame, et puu võib kannatada ja kaotada mahla. Teil Eestis peab olema

palju suuri mehi, sest teil sünnib hari-duspuu okste saagimine lihtselt ja kiiresti.“

Tegelikud koolimehed teavad, kui valus on ka Eestis hariduspuu okste saagimine. Kui meil „suured mehed“ seda ka teevad, siis ei tule need koolidest, vaid ringkondadest, kes seisavad väljas-pool kooli.

Eestis on õpetajaid üle 5000. Kui palju leidsime neid viimasel riigikogu valimistel kandidaatide nimekirjas? Ainult mõned üksikud. Kirikuõpetajaid on ainult mõni sada; nad olid siiski esindatud märksa suuremal määral. Õpetajad on jäänud loiuks ühiskondlike küsimustele.

On teada, et iga poliitilist erakonda juhib väike, kuid aktiivne rühm tege-lasi. Ja kui 5000 õpetajat tahaksid olla poliitiliselt aktiivsed, siis kostaks nende hääle mõjuvalt hariduselu küsimuste ot-sustamisel. Ainult sel teel omandaksid õpetajad uuesti selle poliitilise tähtsuse, mis neil oli Eesti iseseisvuse ajal.

Saksa ja Šveitsi koolid on eeskujulikud, selle eest on need maad tänu võlgu oma õpetajaile, sest Preisi maa-päeval on õpetajad esindatud 10%-ga; ka Šveitsi kantonite esinduskogudes pole neid vähe.

Võttes osa politikast, olgu õpetaja alaliseks mureks seista kasvataja elu-kutse kõrgusel. Lubamatu oleks, kui õpetaja laste hulgas hakkaks tegema poliitilist propagandat. See ei tähenda muidugi, nagu ei tohiks õpetaja klassis avaldada oma seisukohta ja suhtumist ühiskondlikesse küsimustesse, kui ta oma tundidel käsitleb riiklikku korda ja tema seadusi. Oma seisukoha avaldamine peab sündima aga kihutuseta, austades ja mõistes ka vastaste seisukohti. Isamaa-armastus, põhiseaduse ja demokraatia austamine on aluseks, millele rajaneb õpetaja kasvatustöö koolis.

Poliitilisest elust osavõtt nõuab tead-musi ja arusaamist ühiskondliku elu nähtustest. Õpetajal tuleb endal uurida ühiskondliku elu küsimusi igakülgselt. Poliitilise tegevuse tähtsaim omadus on tasakaal ja enesevalitsemine, takti- ja sündsusetunne. Kui õpetajal puuduvad

need omadused, siis ei kõlba tal teotseda politika alal.

Kardetakse, et osavõtt politikast halvendab lastevanemate vahekorda õpetajaga ja toob seega koolile kahju. Olen seisukohal, et kui poliitiline tegelane on aus ja õiglane ka teisiti-mõtlejate vastu, kui ta ei lasku alatu demagoogia ja kahtlustamise tasemele, siis ei riku ta ilmaski oma autoriteeti. Tarvis on viimaks lõpetada see halb toon, inetu mõnitamine ja isegi asjaolude võltsimine, nagu see on kahjuks pääsnud võimule meie rahvaesindajate kogus ja poliitilises ajakirjanduses, rääkimata võimatust õhkkonnast, mis valitseb

kihutuskoolesolekuil. Õpetaja politika-tegelasena tohib tarvitada ainult head tooni.

Ja kui ühiskondlikkude küsimuste otsustamisel peaks haarama õpetaja südametunnistust kahtlus, kui näib, et tuleks astuda üle kodanikkude õiguste äärmise piiri, et tarvis on murda teenistusvannet ja alata võitlust Vabariigi korruga, ning õpetajat valdab kartus rikkuda oma kohustusi, siis tuletagu ta meelde kuulsa prantsuse politikamehe Jules Ferry' kõrgeima tarkuse nõuannet: „Jääge parem siia poole piiri, ärge astuge sellest üle“.

## Prof. J. G. Granö' mõjutustest eesti kooligeograafiasse.

*J. Kents.*

Otseselt prof. J. G. Granö ei ole olnud tegev eesti kooligeograafia alal. Vististi pole tal ka Soomes võimalust olnud teotseda kooligeograafia alal algvõi keskkoolides. Ülikooli professorina ja õpetlasena seisab ta ju kõrgemal kõigist neist igapäevaseist rähklustest, milles toimub alg- ja keskkoolide geograafiline kasvatus- ja õpetustöö. Vaatamata sellele prof. J. G. Granö'l on olnud suur mõju eesti kooligeograafia arenemise ja tema kujunemisele. Kui laialdane on J. G. Granö' mõju soome kooligeograafiasse, selle kohta puudub mul ülevaade. On küll teada, et ta juba enne Eestisse tulekut on töötanud õpetajana Helsingi pedagoogilistel kursustel. Juba seegi vist on jätanud mõningaid jälgi soome kooligeograafiasse.

Käesolevas lühikeses ülevaates püüan tähistada neid nähtusi ja iseloomulisi jooni praeguses eesti kooligeograafias, milles võib tunda prof. J. G. Granö' mõjutust. Ühtlasi pean aga täheandama, et see ülevaade ei saa pretendeerida põhjalikkusele. See poleks praegu veel võimalikki. Meie eesti kool

ja meie eesti kooligeograafia on alles veel seevõrra noored, et siin antud momendil ei saa veel olla juttu mingist lõplikult ning kindlasti kujunenud ilmest. Ka prof. J. Granö on alles veel täies töö- ning arenemisvõimes. Ja veel kaua võivad tema vaated ja seisukohad Soome lahe tagant viljakalt mõjuda meie kooligeograafia arenemise ja kujunemisele.

Iga maa kooligeograafia üldine ilme avaldub peamiselt ikka selle maa maateaduse õppekavas, õppekava seletuskirjas, õpperaamatuis ja ka muis maateaduslikes õppevahendeis. Muidugi on igal maateaduse õpetajal tegelikus koolitöös ikka ka omad erikalduvused, erihuvidealad ja sagedasti erilised meetodilised võtmedki. Kuid see, niiöelda kooligeograafia sisemine pale, siiski ei sega palju üldist ilmet. Seepärast heidame pilgu neile alustele, millele on rajatud meie praegune kooligeograafia. Tuleb pidada meeles, et meie 6-e-aastane algkool ja 5-e-aastane keskkool moodustavad üldharidusliku ühtluskooli, kuigi seejuures kumbki pool taotleb omi sihte. See erisihide taotlemine



avaldub teataval määral ka nende koolide maateaduse õppekavades. Seejärest käsitleme eraldi alg- ja keskkoolide õppekavu ja õpperaamatuid.

Meie praegusaja algkooli maateaduse *kasvatustlikuks sihiks* on: „arendada vaatlus- ja kujutlusvõimet, järjekindlat mõtlemist põhjussidemete selgitamisega, eriti looduslike tingimuste ja inimese tulundusliku tegevuse vahel; kasvatada isamaa-armastust ja äratada huvi võõrmaadest, nende loodusest ja kultuurvaradest“. Teadmuste ja oskuste alal on algkooli maateaduse ülesandeiks: „kodumaatundmine; tulunduslike ja kultuuriliste olude tundmine võõrmail, millel sidemeid kodumaaga; maapinnal, vees, õhkkonnas ja taevavõlvil igapäevases elutegevuses vaadeldavate nähtuste mõistmine; kaardilugemisoskus“.<sup>1)</sup>

Nende sihtide saavutamiseks tuleb maateaduse õppekava seletuskirja järgi tarvitada õpetamise aluseks kodumaa-, maastiku- ja isetegevuse põhimõtet.

„Kodumaa läbib maateaduse kursust. Siit saadakse mõõtpuu, millega võrreldakse mujal esinevaid nähtusi. Oma maa loodusenähtuste abil kujundatakse võõrsil esinevate maastikkude pilte. Kodumaalt saadud andmeile rajatakse laste arusaamine algkooli maateaduse kursusest.

Maastikuprintsiibi käsitlemisel pööratakse laste tähelepanu neile põhisidemetele, mis seovad maateaduslike nähtusi. Asetades esikohale looduslikud ühikud, õpitakse tundma poliitilisi jaotusi viimaste piirides“.<sup>2)</sup>

Isetegevuse põhinõudest lähtudes toonitatakse õppekava seletuskirjas eriti õpikäikude vajadust, vaatlust ja mõõtmiste korraldamist, arvustikulise materjali ja vaatlustel ning mõõtmistel kogutud andmete läbitöötamist ning kujutamist diagrammidena ja kartogrammidenä. Samad põhimõtted, kuid mitte nii reljeefselt väljendatult, olid aluseks ka juba 1921. aastal maksma pandud algkooli maateaduse õppekavale. Viimast muudeti ja täiendatigi 1928. a.

Nii on siis meie algkooli maateaduse

*keskuseks, lähte- ja ka koonduskohaks õpilaste lähem ümbrus, õpilaste kodumaa.* Seejuures tuleb õppetöö korraldada nii, et see annaks „lastele elamusi, isetegevat tööd nende meeltele, vaimule, keelele, käele“.<sup>3)</sup>

Nagu eelöeldust selgub, vastavad meie algkooli maateaduse kursuse põhialused täiel määral moodse kooligeograafia meetodika nõuetele.

On siiski raske määrata kindlaks, kui suurel määral nende põhialuste rajamisel prof. J. G. Granö kaasa on mõjunud. Otseselt ta selleks küll tegev pole olnud. Sest meie alg- ja keskkoolide õppekavade koostamisest ei ole ta minu teada isiklikult võtnud osa. Kui siin õppekavade puhul siiski kõnelda prof. J. G. Granö' mõjust, siis on see küll olnud kaudne. Seda kaudset mõju arvan selgesti tundvat maastikulise põhimõtte erilises rõhutamises.

Mõtet, et *kodumaa olgu* algkooli maateaduse kursuse *lähtekohaks* ja *keskuseks*, on meil küll ka juba enne prof. Granö' Eestisse tulekut rõhutatud. Seda tegi ka nende ridade kirjutaja juba Eesti II hariduskongressil, mis peeti Tartus 20.—23. juunini 1917. a.<sup>4)</sup> Samuti on seda teinud ka kadunud mag. J. R u m m a Tallinna õpetajate seltsi maateaduse õppekavade komisjonis 1917. a. sügisel ja oma „Maateaduse õppeviisis“ 1920. a. Siiski ka praeguses õppekavas *kodumaa* põhimõtte erilises esiletõstmises võib teataval määral tunda kaudset prof. Granö' mõju. Prof. Granö ju rajaski meie kodumaa teaduslikule uurimisele kindla aluse. Pealegi on kodumaa *mõiste* prof. Granö' isiklike ja tema õpilaste poolt tehtud tööde läbi omandanud tõsisema ning sügavama sisu.

Veel selgemalt on aga prof. Granö' mõju tunda mõnes meie algkoolide maateaduse õpperaamatus. Nii käsitlesid S. S ü t t ja D. K o p p e l oma algkoolide „Maateaduse õpperaamatu VI õppeaasta“ esimeses trükis (Tartus, 1924.) kodumaa maakondi prof. Granö' maastikulise liigestuse järgi (võrdle lk.

<sup>1)</sup> „Algkooli õppekavad“, Haridusministeeriumi väljaanne Tallinnas, 1928. a. lk. 6.

<sup>2)</sup> Ibid., lk. 100.

<sup>3)</sup> Ibid., lk. 1.

<sup>4)</sup> P. Põllu toimetatud kasvatusteaduslik kuu-  
kiri „Kasvatus ja Haridus“, 1917. a., lk. 152—153.

34—75). Oma raamatu hilisemais trükides on need autorid jätnud välja maastikulise liigestuse. Ja seda küll täie õigusega — meie praeguste õppevahendite ja kirjanduslike allikate ning saatematerjalide juures käib professor Granö' Eesti maastikulise liigestus algkooli õpilastele küll kahtlemata üle jõu. — Vastandina eelmainitud autoreile rajab aga prof. Granö' õpilane mag. A. Parts oma 1931. a. sügisel ilmunud „Maateaduse töö ja õpperaamatus algkooli IV klassile“ propedeutilise kodumaa ülevaate pealkirja all „Pilte kodumaalt“ (lk. 58—98) puhtal kujul prof. Granö' Eestimaa maastikulise liigestuse alusele. Selle maastikulise mõttes küll kena, kuid algkooli IV klassi õpilastele oma mõistete rohkuse, abstraktsuse j. n. e. suhtes täiesti sobimatu „Pilte kodumaalt“ puhul peab tähendama, et siin õpilane (mag. Parts) on olnud mitu korda *paavstlikum*, kui õpetaja (prof. Granö) seda ise oleks vahest olnudki.

Mis puutub nüüd meie muusse algkooli maateaduse õppevahendisse (Sütt-Koppeli maateaduslike ülesannete kaustikud, lugemikud, kaardistikud j. n. e.), siis on neid üldse väga vähe ja pole ka neis eriti märgata prof. Granö' mõjutusi.

Meie keskkooli maateaduse ametlikus palges — õppekavas ja selle seletuskirjas — on vähem märgata professor Granö' mõjutusi. Seepärast vahest ehk puudubki siin ka selline reljeefsus ja põhialuste esiletõstmine, kui nägime seda algkooli maateaduse õppekava juures. Ka maateaduse kui õppeaine eesmärkide ja ülesannete fikseerimine ning defineerimine on siin vähem õnnestunud, võrreldes algkooli õppekavaga.

Nii on meie keskkooli maateaduse ja kosmograafia ametlikult fikseeritud eesmärgiks:

„I. Kodu- ja välismaa asendi, pinna, kliima, veestiku, taimkatte, loomastiku, teestiku, asulastiku ja tulundustiku (?) tundmine;

2. arusaamine riikide tulunduslike, poliitiliste ja kultuuriliste olukordade sidemeist ning nende olenevusest looduslikust ümbrusest ja inimese tööst;

3. kaarditundmine ja kasutamise oskus;

4. tutvus maakera ehituse ja arenemiskäiguga;

5. ülevaade koguilmast (kosmose) ehitusest, nähestikust ja viimast vaitsevaist seadusist.“<sup>6</sup>

Nagu selgub esitatud väljavõttest, on meie keskkooli maateaduse eesmärk ametliku palge järgi kaunis ähmane ning üldlauseline. Seletatav on see vahest ka asjaoluga, et meie praegumaksva keskkooli maateaduse kava projekti koostajad on vähem allunud prof. Granö' mõjutustele, kui seda ehk võib konstateerida algkooli maateaduse kava koostajate kohta. Pealegi ei olnud meie 1930. a. maksmapandud keskkooli maateaduse õppekava lõplik koostaja ja redigeerija geograaf, kellele ka maateaduslik terminoloogia oli võõras.

Siiski üksikute klasside *õppekavad* ja suuremalt osalt *õppekava seletuskirigi*, mille projektid koostati geograafide poolt, on igatahes kindlama ning selgejoonelisema ilmega. Ka neiski toonitatakse samu põhialuseid, mida nägime algkoolide õppekava juures. Nii on *kodumaa* meie keskkooliski maateadusliku õpetuse keskuseks. Samuti on III klassi õppekavas nähtud ette ka „ülevaade Eesti maastikulisest liigestusest“ ning seletuskirjas (lk. 142) selgitatakse selle käsitlemise võimalusi ja viise<sup>5</sup>).

Olgu siin veel möödaminnes tähendatud, et maateadus meie keskkoolide õppekavas ei ole seni suutnud võita endale vastavat seisukohta. Humanitaarteaduste kasuks on ta surutud kolme alamasse keskkooli klassi à 2 nädalatuuniga. Meie senised hariduselu juhid on peaaegu erandita kõik pärit omaaegsest vene koolist. Sealt on toodud kaasa teatud traditsioonidki, mille mõjul arvatakse reaalseid (nende seas ka maateadust) mingeiks alamajärgu keskkooli õppeaineiks. Igatahes meie praegustel ja tulevastel geograafidel ja loodusteadlastel on veel tubli võitlus ees,

<sup>5</sup>) „Keskkooli õppekavad“, Hariduse- ja sotsiaalministeeriumi väljaanne. Tallinnas, 1930, lk. 14.

<sup>6</sup>) Ibid., lk. 25—26; 34; 44—45 ja 139—145.

ennekui läheb korda maateadusele ja teistele loodusteaduslikele aineile võitavate sisule vastav asend ja korraldus eesti keskkoolides.

Prof. J. G. Granö' mõjutuste jälgimine meie keskkoolide maateaduse välise palge teises pooles — praegu tarvitusel olevais õpperaamatuis — on nende ridade kirjutajale küll teatud mõttes raske ülesanne. On ju praegu meie keskkoolides tarvitataavad maateaduse õpperaamatud peamiselt kõik allakirjutanu sulest. Nende õpperaamatute kirjutaja on oma geograafilise hariduse ammutanud väga mitmesuguste õpetlaste ja autorite töödest. Seejuures ei kuulu ta ka otseselt prof. J. G. Granö' õpilaste hulka. Suurema osa ülikooli geograafilisest stuudiumist on ta saanud siiski prof. Granö' õpilaste juhatusel. Seepärast on siin võimatu täpsalt kindlaks teha, kus tema õpperaamatuis lõpeb prof. Granö' või teiste õpetlaste ja meetodikute mõju, või kus algab tema oma isiklikude kogemuste ja tähelepanekute vili. Et tema „*Eestimaa*“ 2-es trükis (Tartus 1928) paiguti on püüdnud suupäraseks teha prof. Granö' teaduslike uurimuste vilja keskkooliõpilastele, on asjatundjatele ilmseltki selge.

Jääks siin ka mainida prof. Granö' mõjutusi kadunud mag. J. Rumma' „*Üldises maateaduses*“. Silmapaistvamad neist mõjutustest esinevad näit. pinnavorme, taimkonnavorme, asulastikku j. n. e. kirjeldavais peatükis. — Mainitav on prof. Granö' eeskujulik terminoloogia kasutamine ning täppis mõistete väljendamise viis. Ka sellist mõjutust võime konstateerida meil praegu tarvitusel olevais keskkoolide maateaduse õpperaamatuis.

Heidame nüüd pilgu prof. J. G. Granö' mõjutustele meie kooligeograafia *sisemisse palgesse*, s. o. õpetajate igapäevase maateadusliku õpetus- ja kasvatustöö arenemisse ja kujunemisse. Mainitav on siin muidugi eesjoones mitmete prof. J. G. Granö' õpilaste pioneerlik töö meie alg- ja keskkoolides. Viljakas ja laiaulatuslik on aga ka olnud prof. Granö' otsene mõju meie maateaduse õpetajaisse. Juba enne prof. Granö' Eestisse tulekut olid küll meie ärk-

samaile maateaduse õpetajaile tuttavad nii kodumaa- kui ka maastikuprintsiibid maateaduse õpetuses. Kuid see tutvus oli siiski rohkem *nimeline kui sisuline*. Kui nüüd neile mõistele on meil aastate vältel kujunenud enamvähem kindel sisu, siis on sellele rajanud aluse prof. Granö' algatatud, äratatud ja esialgu ka isiklikult juhitud Eesti maastiku- ja kodu-uurimise tööd. Neist kodu-uurimise töist on tegelikult võtnud osa omaaegsete üliõpilastena mitmed praegused keskkoolide maateaduse õpetajad, samuti ka paljud ärksamad algkoolide õpetajad. Arusaadav, et nende väljaspool klassiseinu tehtud kodu-uurimise töö pole jäänud viljata ka kitsaste klassiseinte vahel. Viljata pole igatahes ka jäänud need isiklikud kokkupuuted, mis olid prof. Granö'l algkooli õpetajatega tema võrdlemisi lühikesel Eestis viibimise ajal. Ma mõtlen siin peamiselt prof. Granö' tegevust õpetajate ekskursioonide juhina Tartus ja Tartu ümbruses, õpetajate suvises ekskursioonijaamas ja lektorina 1922. a. suvel Tartu ülikooli poolt korraldatud õpetajate täienduskursustel. — Kooligeograafia seisukohalt vaadatuna on tähtsad ka kõik need prof. Granö' maastikulised uurimustööd, mis ilmusid eesti keeles omal ajal kuukirjas „*Loodus*“. Need tööd on rikastanud meie maateaduse õpetajate teadmusi geograafilise uurimismeetodi, maastikulistel mõistete ja geograafilise terminoloogia alal. Ühtlasi on nad ka olnud äratavaks eeskujuks ning juhiseks õpetajaile nende kooliümbruse uurimistöil.

Lõpuks ei saa jätta siin mainimata, et praegugi meie kooligeograafia sisetist palet edukalt mõjutab dr. A. Tamme kann'u ja mag. E. Kandi poolt valitud ning prof. Granö' geograafilises vaimus kirjutatud „*sissejuhatusega*“ varustatud koguteos „*Maailma maad ja rahvad*“.

Kui küsida, millest on tingitud see prof. Granö' mitmesugune mõjutus meie kooligeograafiasse? Oli ju meil Tartus prof. Granö' järel tegev samuti ka lühikest aega teise naaberrahva esindaja prof. M. Haltenberger, kuid tema

mõjutustest meie kooligeograafiasse ei saa olla juttugi. Vastuseks esitatud küsimusele tuleb tähendada, et see ole-  
neb peamiselt prof. Granö' isiklikest omadustest ja osalt ka meie ajaloolis-  
test oludest. Tuli ju prof. Granö Tar-  
tusse küpse ning juba väljakujunenud

vaadetega õpetlasena ja agara ning teo-  
võimsa inimesena. Antud oludes *pidi*  
tal olema mõju meie algavas ning kuju-  
nevas ja traditsioonideta kooligeograa-  
fias. Ja seda, nagu käesolevast lühike-  
sest ülevaatest näeme, on tal meie kooli  
õnneks olnudki.

## Kooli õpperaamatute ja koolibiblioteekides olevate raamatute keelest.

Aug. Raud.

Teadlik keeleõpetus meie koolides  
püüab kõigest jõust selleni, et vähe-  
malt keskkool saadaks välja sellised  
koolilõpetajad, kes valitseksid rahulda-  
val määral eesti keelt. Seelõttu on  
hakatud viimasel ajal panema erilist  
rõhku keelenähtuste süvendamisele ka  
keskkooli vanemates klassides, kuna  
mõni aasta tagasi näis olevat nii, et  
keeleõpetus kui niisugune maeti maha  
keskkooli II klassiga, kus ametlikult  
lõpeb grammatika süstemaatiline käsit-  
lemine. Nüüd aga on minu teada mit-  
megi keskkooli III, IV ja V klassis veel  
korrapärased grammatika-tunnid, mille  
abil hoitakse elevil olulisemad keele-  
nähtused igalt grammatika-alalt.

Säärasesse püüdesse ei saa suhtuda  
teisiti kui tervitades. Ennemalt käsi-  
teldagu osa kirjanduse-kursust pealis-  
kaudsemalt, konspektiivsemalt, kui et  
jätta unarusse keelenähtused. Kes hei-  
dab abituriendile ette, kui ta koolist  
lahkudes ei tea küllalt põhjalikult  
mõnd Arvelius't, Willmann'i, Luce't  
Suve Jaani, samuti Pärn'a jutte, Berg-  
mann'i või Tamm'e ballaade ja valme,  
A. Haava' luuletisi detailides, koguni  
kõiki Kitzberg'i või Mändmets'a küla-  
jutte j. n. e.? Küll aga tormatakse  
asjaosalisele abituriendile, tema õpeta-  
jale ja koolile, isegi tervele eesti koo-  
lile kisendavalt kallale, kui ta (s. o.  
abiturient) ei oska laidetamatult aval-  
duda kirjas. Ja kallaletungijail on tõe-  
likult õigus seda teha. Õige keel,  
esmajoones „Õigekeelsuse-sõnaraama-

tu“ ulatuses, peab keskkoolis  
kätte õpetatama ja õpitama!  
See olgu kategooriline nõue.

On aga rida takistavaid ja mahakis-  
kuvaid tegureid, mis ei lase jõuda kee-  
leõppijal segamatult soovitava tulemus-  
te-nivooni ja mis löövad alatihti tasa-  
kaalust välja keele-edu suunas rühki-  
va õpilase.

Enne kõike põhjustavad seda õpeta-  
jad ise. Kaaluv protsent õpetajaist ei  
tunne soovitaval määral eesti keelt.  
Mõtlen siin tunduvat osa keskkooli eri-  
ainete õpetajaist ja kaunikestki hulka  
algkooli õpetajaist. On vaid tarvis  
kuulata nende suulisi avaldusi ja heita  
pilg nende kirjutistele, ja minu süü-  
distava etteheite peale pole põhjust  
kurjaks saada, kuigi see on valus  
kuulda. Käsi südamele — misjaoks  
ennast maskeerida ja oma õiget palet  
jaanalinnuna liivasse peita, kui asi on  
tõepoolest nii!

Õpetajate kõrval mängib osa takis-  
tava tegurina nende isikute elav keel,  
kellega on õpilasel kokkupuutumist  
peaaegu  $\frac{2}{3}$  õppetööpäevast pluss õppe-  
töövaheajad.

Edasi langeb süüdistuse alla meie  
ajakirjanduse häbematult lohakas keel.  
J. n. e. j. n. e. j. n. e.

Seekord aga mainin ainult neid  
praegunimetatud takistavaid tegureid  
ja ei hakka neid lähemalt vaatlema.  
Küll aga tahan peatuda pikemalt meie  
raamatute-keelel, millega tuleb  
teha tegemist õpilasel igapäev. Mõt-

len siin õpperaamatute ja kooli biblioteegis leiduvate raamatute keelt, kusjuures on mul silmade ees rohkem kesk- kui algkool.

On raske fikseerida protsentuaalselt, kui palju on neid raamatuid, mis mürgitavad õpilase arenevat õigekeelsusetunnet, kuid üks on kindel, et see protsent ei ole sugugi madal.

Keel on laiduväärt peamiselt neis raamatuis, mis on ilmunud trükist aastat kümme ja enam tagasi, kuid aru tihti ka hilisemal ajal ilmunud raamatuis, sest on kirjastusi, kes ikka ei raatsi endile palgata asjatundlikke keelenormeerijaid ja korrektoreid. Ja nii logistavad nad edasi nagu puutelgedega vankriga, sünnitades rasket kahju meie keeleinstinkti tervenemisele. Jääb üle näppe, kui loendada Eestis need kirjastused, kelle kulu ja kirjadega ilmunud raamatute keele kohta võib välja anda küpsusetunnistis, suurem osa kirjastusi jääb kahjuks sellest tunnistisest ilma. See on aga kurb ning ühtlasi andeksantamatu!

Varemilmunud raamatute keelt ei saa keegi ometi enam parandada, ja nii esinevad need raamatud koolikogudes ja õppeaine saatevahenditena kurva, paratamatu faktina, takistades normaalselt arenevat kirjakeelt ja järjekindlalt maha kiskudes seda, mida ehitab õpetaja keeletunnis. See nähtus on kui muinaslooline kirikute-püstitamine: mis päeval ehitati, kisti öösi maha.

Mõni tahab ehk näha keeleuenduslikust kirjandusest sedasama hädaohtu. Mina küll ei saa jagada niiviisiarvajatega oma mõtteid. Keeleuendus on evolutsiooniline, kui tahate isegi revolutsiooniline, seega ometi eduhuviline nähtus. Kes teeb tegemist keeleuendusega, olgu ta õpilane, õpetaja või mõni muu isik, selle õigekeelsuse mõistmise eest ei maksa kurta ega karta; see on juba keelehuvilane, see lööb ikka läbi, tuleb omaga julgesti välja. Pealegi on keeleuenduslikkude teoste protsent, võrreldes muu kirjanduse määraga, liialt väike, nii et see ei suuda avaldada kuigisuurt mõju õpetatava normaalse keele arenemisse.

Mõned kirjastused kaebavad, et ole-

vat autorite seas selliseid autoriteete, kes ei laskvat koolutada oma keelt normaalse keele, ütleme kas või „Õigekeelsuse-sõnaraamatu“ keele painupaku järgi. Usun, et see on vaid puiklev vassimine, kui neile heidetakse ette viletsat keelt nende kirjastatud raamatuis. Pealegi on nende poolt nimetatud „autoriteetsete“ autorite nimed säära sed, mille taga ei peitu ühtki keeleuendajat ega tõsist keeletundjati, keda tuleks arvestada nende veendumuslikkude põhimõtete tõttu. Neil juhtumeil löögu soliidne kirjastus (kui see ennast selliseks peab) enda kord ka sirgeks: ärgu kirjastagu nende põikpeade - „autoriteetide“ teoseid; vaa daku, kuhu nad neid siis lähevad kirjastama; küll alistuvad normaalse keele nõuetele.

Kuid tagasi fakti juurde, et koolis loetava eestikeelse kirjanduse keel on tunduval määral halb.

Materjali selle fakti tõendamiseks on virnade viisi, ja tõendustest endist kerkiksid niisamasuured virnad materjalide kõrvale. Ometi on pilt küllalt selge, kui asuda küsimuse juurde minimaalseimaski masstaabis.

Tahan demonstreerida allpool mõningate raamatute vigast keelt, kusjuures ma ei laiuta küsimust eriainet teosesse, vaid piirdun ainult eesti kirjanduseõpetusse puutuvate raamatutega, valides needki rohkem kesk- kui algkooli kirjandusekursuse huvide seisukohalt, seejuures koguni niisugused, millest ükski õpilane ei saa mööda libiseda, vaid mida tingimata peab lugema. Ma ei vaatle hoopis vanu raamatuid, samuti katsun teha valiku mitmesuguste kirjastuste väljaannetest. Ka ei hakka ma noppima vigu teoste kogulatuslikust tekstist, vaid võtan vaatlusele peamiselt iga teose 1. ja jaoti 2. lehekülje, s. o. leheküljed, mille viimistlemisel on nii autor kui korrektor harilikult värskem ja hoolikam kui kaugemaid lehekülgi kontrollides. Jätan koguni peensusteni vaatlemata süntaktilise külje, esmajoones sõnade järjestuse lauses, mis kõigis vaatlemisele võetavais raamatuis on liialt vanamoeline (näit. verb ikka lause lõpus). Jäävad märkimata isegi vähemad vead

ja ebasoovitavad sõnakujud. Arvestan vaid kõige olulisemaid ja kõige jämedamaid vigu, kõige ebasobimatuid sõnakujusid, kokku- ja lahkukirjutamise nähtusi, lubamatuid eksimusi interpunktsiooni j. n. e. suhtes. Keeleuenduslikud liialdusedki jäävad arvestamata.

Seega tõmban endale nii kitsad piirid ümber kui vähegi võimalik, et lugejale ei tule mõttesegi otsida käesolevast kirjutisest sihilikku liialdust, otsitud peenutsemist, tülinorimist.

Vaatlen kõigepealt lehekülgi paarist kirjanduseloõpperaamatust, misjärele peatun kümne ilukirjandusliku teose keele juures.

1. V. Ridala. Eesti kirjanduse ajalugu koolidele. II jagu. Teine parandatud ja täiendatud trükk. Noor-Eesti kirjastus 1925. Lk. 3 ja 6 rida 4. leheküljelt.

Pealkiri: „I Rahvuslik ärkuseaeg“\*) (puudub punkt ladina „I“ järel; sisukorras on aga pandud punkt „I“ järele; ärkuseaeg — parem ärkamisaeg ehk ärkamiseaeg; 17 rida allapoole esineb ärkamiseaeg; ebajärjekindlus mõlemal juhtumil!)

„XIX aastasaja keskpaigus sündis suuri muutusi“ (kas on siin vorm keskpaigus mitmuse seesütlev sõnast keskpaik? kui ei ole, mis see siis on?)

„Korraldati põllumajanduse olud, mis olid 1816 ja 1819 järke vaba harenemise hooleks jäetud ja varsi veriste kriisideni viisid“ (õigem: põllumajanduseolusid, järele; tingimata: arenemise, varssi ehk varsti; parem: 1816. ja 1819. aastate järele“; lauseehitus!).

„... kuid jätkuv Eesti rahva vabastumine Saksa maahärrade orjusest“ (pro: eesti rahva, saksa maahärrade). Allpool tekstis veel: Eesti rahvas (3 korda), Eesti näitemängud, Eesti tüüpa, Eesti rahvuslik ärkamise aeg, Eesti rahvuslik kirjandus, Saksa lüürika (pro: eesti, saksa).

„Juba 40-datel sünnivad üksikud talude ostud ja edenevad 50- ja 60-datel aastatel“ (21 rida

allapoole: „60. ja 70. aastatel“; ebajärjekindlus!; üksikud talude ostud — pro: üksikutetalude ostud ehk üksikud talude ostud, kui mitte koguni ostmised).

„... mis Tartus a. 1869 50 aastase priiuse päeva mälestuseks peeti“ (kas on nii õige ja arusaadav?).

„... ühisena ja ühtlasena rahvana“ (Ridala keeleuendus).

„... uuestisündimise piduline akt“ (pro pidulik akt; vt. -lik ja -line reegleid).

„Aleksandri kooli komitee“ (pro: komitee).

„Maal, valgustatud talupoegade ja kõige päält juba arvurikkaks kasvanud kooliõpetajate piirkonnas, leiab aatenooruslik kirjandus enesele kindla toetajate ringkonna“ (pro: kõigepealt, toetajate-ringkonna).

„Enam vähem omapärane, kui ka tugevasti Saksa lüürika mõjutatud luule puhkeb õide“ (pro: enam-vähem; tarbetu koma kui ees; pro: saksa; soovitam: mõjustatud).

„... hulga silma paistvaid nimesid“ (pro: silmapaistvaid).

„... Eesti tüüpa“ (pro: eesti tüüpe).

Need vead esinevad 42 real. Lauseehitus, stiil, sõnastuse täpsus, selgus j. n. e. on jäetud meeeldi põhjalikumalt vaatlemata. Kuipalju vigu võib küll leida sellest mitmeandelisest kirjanduseloost kogusummas! Ja raamatu tiitel kannab aastaarvu 1925!

2. M. Kampmann. Eesti kirjanduseloõpeajooned. Esimene jagu. Teine täiendatud trükk. G. Pihlaka kirjastus 1920. Tiitellehele järgnevad kaks (nummerdamata) lehekülge.

„... on kõige pealt Eesti perekondadele ja õppivale noorsoole pühendatud“ (pro: on kõigepealt eesti perekondadele ja õppivale noorsoole pühendatud). Kaugemal tekstis veel: Eesti kirjanduseloõ, Eesti keskkoolides (2 korda).

„arenemiskäigi peajooned“ (pro: arenemiskäigu).

„... ei olnud võimalik väikese kokkuresurutud käsiraamatu kujul ainult kuiva

\*) Kõik sõrendused minult. A. R.

meelespidamise materjali, ehk jälle üleüldistes kõnekäändudes lühikest kordamise kokkuvõtet pakkuda“ (pro: meelespidamise materjali, või, üldistes, kordamise kokkuvõtet; tarbetu koma ehk ees).

„pikemad ehk lühemad“; „enam ehk vähem“ (pro: või).

„... muutmatult alguskujus ära trükitud“ (pro: muutmatult algkujus).

„... ümarguse, lõpule viidud tervena“ (pro: ümarguse, lõpuleviidud tervikuna).

„Kus võimalik oli eeltööde najale toetada...“ (pro: toetuda).

„... et laiemalt ja mitmekülsemalt antud harutused õppimise ja õpetamise juures paremaid tagajärgi annavad, kui lühedalt ja kuivalt esitatud kavastikud...“ (parem: arutlused; pro: lühidalt; lubamatu koma kui ees).

„... oli vaja aineid siin ja seal kärpida, lühemalt käsitleda seletusi mõne sündsä kirjanduse näite varal veel vaatlikumaks teha“ (õigem: ainet; pro: mõne kirjandusenäite abil; puudub koma käsitleda järel).

„õpperaamatus“ (pro: õpperaamatus).

„januarikuul“ (pro: jaanuarikuul).

On selge, et Kampmann'i keel on parem Ridala keelest. Rida eksimusi on tingitud tookordsest keelelisest tõekspidamisest.

3. A. H. Tammsaare. Kõrboja peremees. Romaan. O. ü. „Vaba Maa“ trükk, Tallinna 1922. 3. ja 4. lk.

„... luis-kontes uimes mingisugune magus valu nagu ta seda oli tundnud paljude aastate eest...“ (pro: luis-kontes, sest allpool on säärased vormid kui: pikis puis, harukorral j. n. e.; puudub kõige muu kõrval järjekindlus; nagu ees puudub koma; tundnud — õigem: tundnud).

„Nad laulsid aidaotsas kasvaval kasel...“ (pro: aidaotsas).

„lõõtsapill“ (soovitavam ja õigem: lõõtspill; vrd. ka „Õigekeels.-sõnar.“).

„... tuleb Villule meelega“ (pro: meelde, sest kaugemal on juurde j. m.).

„... mis niisama kikis püsti nagu sillerdav nokki“ (pro: nokki).

„keset raestikku“, kolm rida allapoole aga: „kesk soid ja rabu“ (järjekindlus!).

„eila“ (pro: eile); „jõudis öösel koju“ (pro: öösi); „kellegile“ (pro: kellelegi).

Teises — 1926. a. „Noor-Eesti“ — trükkis on säilinud loendatud vigadest: kontes, tundud, aidaotsas, keset — kesk, öösel.

4. Ernst Peterson. Paised. Ühe härja elulugu. Teine trükk. Eestimaa Kooliõp. Vast. Abiandm. Seltsi (K./-ü. „Kool“) kirjastus. Aasta? 3. ja 4. lk.

„Pikkisilmi ootab loom...“ (pro: pikisilmi).

„Nii kaugete alla on kirjanikude maitses langenud“ (pro: nii kaugete alla).

„... iseäralisi lugusid“ (parem ja õigem: iseäralikke lugusid).

„herra“ (pro: härra; esineb kahel leheküljel 6 korda).

„väljamaal“ (pro: välismaal).

„... heas tujus uulitsal rahapilannud“ (õigem: pildunud).

„... linna voorimehed enesele palkanud“ (pro: palganud).

„koolipoissa“ (pro: koolipoisse).

„... anti peremeestele priiõlut ja süüa, lasti mängi teha ja tantsu lüüa et kas küll saab!“ (priiõlut — kas sobib selline vorm? mängi — pro: mängu; et ees puudub koma; hüüumärk ei sobi siin lause lõppu).

„... kes oli linnas juba katsusaanud „Riia õlut...“ (pro: katsuda, riia).

„... ütles mõisaõlle päris soga olevat ja hapumao ka juures tundvat...“ (kas pole õigem: mõisaõlle? vrd. riia õlle; hapumao — pro: haputmaiku; hiljem veel: „hapu õlut annavad“ (pro: hapu õlut)).

Interpunktioon on üldiselt juhuline. On selliseid lausevärdjaid nagu: „Härjad, vasikad, — niisugune tõprakraam jäägu teiste hooleks!“ (tarbetu koma

mõttekriipsu ees). — „Nüüd, kus (pro: millal) ta enesele rikka proua oli võtnud, ja pere ka juba suuremaks kasvanud, — nüüd elas ta Tartus“ (tarbetu koma ja ees, tarbetu mõttekriipsu teise nüüd ees). — „... kus tarku mehi niisama palju, kui külakoolis koolipoissa“ (lubamatu koma kui ees; niisama palju võiks ka kokku kirjutada). — Üldse armastab pillata E. Peterson mõttekriipse tarbetult.

5. Mait Metsanurk. Taavet Soovere elu ja surm. Romaan. Tallinna Eesti Kirjastus-Ühisuse kirjastus 1922. 5. ja 6. lk.

Kaks esimest lauset oleks tarvis kokku liita, siis saaks süntaktiliselt õige lause. Teisteski lausetes on süntaktilisi puudusi.

„See äratas Taaveti kui sarve häääl uinuva sõjamehe ja andis tema mõttile äkilise käände (pro: sarvehäääl, mõtteile).

„... tõstis käe tähtis taeva poole, nagu vastuseks, et valmis on võitlusele“ (pro: tähis; tarbetu koma nagu ees).

„õunapuie vahel“ (pro: õunapuude).

„... mis ära käskis kustutada meelest kurva kujutuste rea ja uue kangastuse ilusaist tulevikupilttest silme ette tõmmata“ (pro: kujutusterea, tulevikupildest, silmade ette).

„... silmad tähtsisse kiindunud...“ (pro: tähisse).

„... andis Taavet töotuse seda elu elada teisiti, kui kõik need teised“ (tarbetu koma lihtvõrdluse ees).

„Ei midagi suurt ei taha ta olla“ (teine ei tarbetu).

Sellele järgnevad kolm lauset liita üheks, siis on süntaktiliselt õige.

„... ei pidul ega pulmal“ (pro: peol).

„Aasta läheb mööda, keegi ei nimeta tema nime, kaks aastat läheb mööda, keegi ei kõnele temast“ (sõna kaks ette semikoolon).

„... salajas hindab teda mõnigi naabritest...“ (parem: salaja; esineb kolm korda ühes ja sessamas lauses; kõikjal salajas).

6. Fried. Tuglas. Felix Ormus-

son. Romaan. Teine trükk. Noor-Eesti kirjastus 1920. 17. ja 18. lk.

„Päikese kiired langevad lüngi sinetavale järvele“ (pro: päikesekiired).

„Kesk järve liigub aeglaselt ümarriku pilve pilt ja muutub tähelepanemata kaju“ (pro: ümmarriku, tähelepanemata).

„sümbool“ (pro: sümbol); „violettid veed“ (pro: violetsed); „pingsliga“ (pro: pintsliga); „ootnud“ (pro: oodanud); „ööselgi“ (pro: öösigi).

„... järv ja pilv ning kuldne päike...“ (pole mingit vahet tehtud ja ja ning vahel; täitsa juhuline).

„See on siis mu unistuste saar...“ (pro: unistustesaar).

„Ja kaks-kolm intiimi raamatut ning mõni lõhnav lill (pro: intiimset raamatut ja mõni lõhnav lill).

„Fata morgana“ (pro: fatamorgana).

„Ma pean neid kannatama nagu kannatab neid see ilus maastik enese keskel“ (koma nagu ette).

„Olen tähele pannud, et igapäev samad hääled peaaegu samal ajal korduvad j.n.e.“ (pro: needsamad hääled selsamal ajal).

7. Eduard Wilde. Jutustused. „Mõtte“ kirjastus 1912. Lk. 57 ja 58.

„Kubja-Kaarli adjustaadid“ (pro: Kupja-Kaarli).

„Põlgavad ehk vanaks nagu, meiegi oma“ (tarbetu koma).

„Aga et adjustaadid Saksa keeli olivad kirjutatud, siis pidivad...“ (pro: saksa keeli, olid, pidid). Kaugemal veel: „Saksa keelt ja ivad-, sivad-lõppe.

„selgeste“, „täieste“, teravaste“ (pro: selgesti, täiesti, teravasti); „herra“ (pro: härra); „kubjana“ (pro: kupjana); „tunnistus“ (pro: tunnistis); „adjustaatisid“ (pro: adjustaate); „attestadid“ (pro: atestadid).

8. J. Jõgever. Eesti muinasjutud koolidele. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus 1924. Muinasjutt „Hunt ja rebane pulmas“, lk. 2.



„Hunt ja rebane olid ükskord pulma läinud, ilma peremehe teadmata“ (tarbetu koma).

„Nad olid kahekesta pulma laua all, sõid seal lihakonta ja leiva raasukesi...“ (pro: kahekesi, pulmalaua, lihakonte, leivaraasukesi).

„Hunt sai ka salaja õlut juua, ning jäi viimaks joobnuks“ (tarbetu koma; ning — pro: ja).

„... hundil oli väga kange laulu himu ning küsis kolmat korda...“ (pro: lauluhimu ja).

„Kui pulmarahvas seda kuulis, et laulab, siis ässitasid nad koerad ta peale, lasksid teda kiskuda ning peksid ise ka puudega teda (pro: pulmarahvas, kuulis, hässitas, laskis, peksis; pulmarahvas asemel oleks sobivam ütelda: pulmalised; lauseehitus!).

„... pistis pea koore kirnu“ (pro: koorekirnu).

„Siis võttis hunt rebase selga ning (pro: ja) hakkas siis minema, rebane seljas. Rebane hakkas siis laulma“ (stiil!).

Üldse on stiililt see muinasjutt liialt kohendamatu.

9. A. Kitzberg. Libahunt. Draama viies vaatuses. Noor-Eesti kirjastus 1912. Lk. 7 ja 8.

„Teisel pool vastu nurgas uhmripakk“ (pro: vastunurgas).

„... seinas soone pääl kinni ja lahti lukatav uks“ (pro: kinni ja lahti lukatav uks).

„... lingi asemel köie ots (pro: köieots).

„hulumine“ (pro: ulumine); „perenaene“ (pro: perenaine); „lühike juuks“ (pro: juus); „juukste pääl“ (pro: juuste; 6 rida allpool õieti: juuste pääl); „kasuka pihik“ (pro: kasukapihik); „kirikherra“ (pro: kirikhärra); „valge (Halliste) päärätt“, „kitsad (Halliste) keerdkaltsad“ (pro: halliste mõlemail juhtumeil); „paljad jalad hamme all“ (pro: hame all).

„40 aastane“, „kaheksa aastane“, „neljateistkümnenaastane“ (ebajärjekindlus!).

„Katsu kui Kukes-Märt tuleb käsu-ga...“ (koma kui ette).

10. Anna Haava. Siiski on elu ilus. Luuletiskogu. R. Kivi kirjastus Tallinnas 1930. Luuletis „Sellep kas teie mind ei mõista?“, lk. 32.

„Pooldi küll veel siin, pooldi minu hing ja meel kannatab küll veel maiset rütmi“ (pro: pooleldi, maist rütmi).

„Minu südamealtariil põleb-leegib maine tuli“ (õigem: põleb, leegib).

„Palvetan ma maiseid palveid, panen palves maiseid lilli“ (pro: maisi palveid, lilli).

„Näen hetkeiks kõik maailma igaviku selguses, hetkeiks inimilma palet aimamata valguses“ (pro: hetkeiks).

Interpunktsiooni ebamäärusest saaks vaid siis pildi, kui kirjutada välja terve laul. Seesama väide maksab ka lauseehituse kohta.

Peaks jätkuma neist näidetest, seejärel panen sellele osale punkti.

Mõned ei saa vahest ikkagi aru, milles demonstreerisin nende varem- või hiljemilmunud raamatute vigu. — Eks ikka selleks, et näidata, millistes kirja-keelelistes oludes tuleb meil õppida ja õpetada eesti keelt, et õpilased oskaksid seda laidetamatult. Kust loevad õpilased „Kõrboja peremeest“? kust „Felix Ormussoni“? kust „Taa vet Sooveret“? kust „Paiseid“ j. n. e.? — Ikka neistsamust väljaandeist, milles sadade kaupa suuremaid ja vähemaid keelelisi eksimusi. Koguni halvemagi keelega väljaandeid tuleb neil lugeda igapäev. Mõtlen siin nimelt veel vanemaid trükke mõningaist vaadeldud teoseist kui ka teisist „sunduslikest“ raamatuist, näiteks kas või „Mahtra sõja“, „Külmale maale“, „Rahvavalgustaja“, „Varju“, „Nõia tütre“, „Kalevipoja“, „Jannseni kirjad“, Bornhöhe juttude j. n. e. esimesi väljaandeid.

Või kust loevad õpilased arvustuslike seisukohti ilukirjanduslike teoste mõistmiseks, kirjanikkude elulugusid ja teoste ülevaateid? — Esimajoones ikka populaarsest „Kampmann'ist“, mis on peaaegu iga perekonna raudraamatuks nagu piibel ja laulu-

raamat. Ka „Ridala“ juurde minnakse abi otsima, kui on suur häda käes (kodutööde, referaatide j. n. e. puhul). „Kampmann'i“ esimeste trükkide keel pole aga enam nõudekohane, kuna Ridala' kirjanduslugude keel käib üldse eri rada. — Jällegi kokkupõrge nüüdisaja keeleõpetusega!

Kui veel arvestada muud varemilmunud eestikeelset ilukirjandust, mis ei ole otseselt seotud kirjandusekursusega ja mida loetakse küllalt suurel määral, samuti kõike muud teistesse õppeainetesse puutuvat kirjandust, mille keeleline külge samuti lonkab, siis saame otse ahastava pildi, mis viib eesti keele õpetaja päris meelegeitele. Näib olevat nii, et töö eesti keeleõpetuse tundides

on seesama, kui kanda toobiga vett põuase põllu niisutamiseks.

Ainsaks trööstiks ning lohutuseks jääb siiski asjaolu, et viimasel ajal on kaks kõige suuremat eesti kirjastusäri — Eesti Kirjanduse Selts ja K.-ü. „Loodus“ — turule saatnud korrapärase keelega kirjandust. Sedasama teevad ka akadeemilised kirjastused, kuna teised tähtsamad kirjastused püüavad „jõudu mööda“ käia nende jälgedes.

Sellest lohutusest meie, eesti keele õpetajad, oma lootusi toidamegi, lootusi tulemusrikkama töö saavutamiseks keeleõpetuse alal. Praegu aga on väljavaated edukaks tööjõudumiseks ja rahuldavaiks tööresultaatideks küllalt veel kurvad.

## Kooliuuendusnurk.

### Tööjuhatause näide loodusõpetusest.<sup>1)</sup>

Joh. Käis.

5. õppeaasta.

Hernes.

#### A. Õpikäik aeda<sup>2)</sup>.

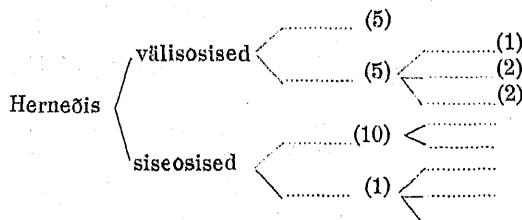
Vaatlusülesanded:

1. Mitu hernetaimet kasvab 1 m<sup>2</sup>?
2. Kui pikaks (ligikaudu) kasvab vaadeldav hernesort?
3. Mitu lehte on ühel taimel?
4. Mitu õit (vilja) leiame ühel taimel? (ülesannete 2—4 täitmisel vaadelda 3—4 taimet).

20 min.

#### B. Töötamine klassis.

1. Valmistan (või joonistan) herneõie plaani (õie üksikud osad lahti võtta; raamatus abiks joonis 1.)
2. Kirjutan kõik õie-osiste nimetused õigele kohale:



3. Joonistan herne juure. Kirjutan mügarikkude kohta lühikese seletuse (p. 3. õpperaamatust).

\*4. Kirjutan reas kuus ühesuurust pudelikest. Esimesse on pandud 100 gr herneid, teistesse herneis sisalduvad toitained. Nende hulgas peavad vastama raamatus antud arvudele (lk. 5). Värvida: tärklis — valge, valgud — roosakad, rasv — kollane, tuhkaine (soolad) — tumedad, vesi — sinakas. (Valitav ülesanne).

5. Ühiselt leiame vigastatud seemnete %.

1 tund.

Herne sugulased — taimed liblikõitega (liblikõielised).

Küsimuste vastamiseks seletus: taime vars võib olla püstiseisev, lamav, roniv köitraagude abil; üheaastane — sügisel surev; mitmeaastane — puitunud;

<sup>1)</sup> Näitetunnid pedagoogilisel nädalal Tartus 5.—17. sept. s. a.

<sup>2)</sup> Ühtaegu 6. õppeaastaga; seal töötasid lapsed oma vaatluskava järgi, tutvudes umbrohtudega.

ümmargune, kandiline. (Valin kohase nimetuse.)

*Lehed:* üksikud — lihtlehed; lihtlehed sulgjate lehekestega, kolmiklehekestega; abilehtedega ja ilma nendeta...

*Vili:* kõder, kaun, mari...

Taime nimi	Missugune vars?	Missugused lehed?	Vili

Kust on pärit meie liblikõielised — kaunviljad? (Õpperaamatus lk. 3—4.)  
30 min.

### Kokkuvõte.

(Võib ka kodus täita.)

1. Herne õies on ..... õielehte, ..... tupplehte, ..... tolmukat, ..... emaka .....; seemnepungi ..... tükki.
2. Liblikõie üksikute osade nimetused: .....
3. Vili .....
4. Kaunvili (ja liblikõis) on ka .....
5. Herneterakeses on toitainest kõige rohkem .....
6. Hernelehel on ..... abilehte, sulgjalt ..... paari lehekesi ja .....
7. Herne juurtel leiame .....  
Need on .....
8. Herne seemneid rikub .....  
15. min.

### Näide individuaalsest tööst ja selle rakendusest.

*R. Taba.*

#### 1. õppeaasta.

„Talvitajad linnud“.

1. Üldine meeleolu loomine ja huvi äratamine; teemale juhtimine. See töö tehakse üldtunnis järgmiselt:

Loen teemakohase laulukese või luuletise „Linnukese palve“, „Tihane“ või mõne muu kohase palakese.

Pärast lugemist arutleme:

- a) Miks linnukesed on näljased?
- b) Mida nad söövad talvel?
- d) Kuidas abistada neid?

Lastele esitatakse küsimus: millega ja missuguseid linde toidetakse, kas kõik söövad ühesugust toitu?

a) Nimetage linde, kes siia jäävad talveks.

b) Missuguseid keegi on näinud?

d) Kes on vaadelnud, mis toitu nad söövad?

e) Kirjeldage nende välimust; jutustagu, kes teab. Missugune nokk on varesel, tuvikesel, tihasel, varblasel j. n. e., missugused tiivad, sulistus?

g) Kuidas linnud elavad talvel?

Lapsed jutustavad umbes nii: „Ma nägin varest...“ „Meie saime vennaga kätte varblase...“ „Meie hoovis oli läinud talvel üks külmunud tuvikene...“ „Tuleb toita linnukesi, toidulauakesi valmistada...“

Sellega oleks huvi äratatud, teema sisu avatud; on saadud ka ülevaade laste teadmusest ja kujutluste puudustest käsitledava teema kohta. Nüüd märgitakse üldküsimused ja töötatakse välja üksikud ülesanded.

2. Ülesannete väljatöötamine ja töö kavastamine:

a) Tuleb vaadelda, missugused linnud talvitavad meil ja kus kohas?

b) Õppida talvitajate lindude tundmist nende väliste tunnuste kaudu.

d) Uurida järele, mida iga linn sööb.

e) Valmistada toidulauake.

3. Töö organiseerimine:

Lastele esitatakse küsimus: kuidas korraldame vaatlusi? Linde on palju. Huvitav oleks teada igatühist midagi. Linde võime vaadelda üksinda, rühmade kaupa — iga rühm teatavad linnud. Kuidas oleks parem? Arutatakse. Leitakse paremaks vaatlus rühmade kaupa.

1. rühm — vares ja harakas.

2. rühm — tihane ja varblane.

3. rühm — tuvikene ja leevike.

(Rühmi võib olla ka rohkem.)

Sellest momendist algab laste iseseisev töötamine vastavalt ülesannetele, mille vahele kokkuvõtteid rühmade tööst kollektiivselt klassiga.

4. Rühmade iseseisev töötamine:

a) Iga rühm (3—6 õpil.) töötab ühe või mitu (nagu antud) lindu läbi.

b) Igal rühmal peale oma otsese ülesande on üldisi ülesandeid teistega.

d) Kõik rühmale antud tööd töötatakse läbi korrast, ühed kollektiivselt, teised individuaalselt.

e) Esimeseks iseseisvaks tööks on selles teemas tunni alul kollektiivse vestluse täiendamine. See töö on ühtlane kõigile rühmadele. Iga rühm saab tööjuhatus nr. 1 (kaart „Talvitajad linnud“).

Kaardil on tühja ruumi ja ümbrik mitmesuguste lindude piltidega (väljalõigatud, joonistatud, veepildid—kuidas kättesaadavam), nende hulgas talvitajaid ja rändlinde; samas ümbrikus on ka lehekesed ümbrikus olevate lindude nimedega.

Tööjuhisel on märgitud järgmine ülesanne:

a) Leia talvitajaid linde (ümbrikus) ja aseta nad tühjale kohale.

b) Leia igale linnule oma nimi.

d) Kirjuta pealkiri.

e) Joonista neid linde ja kirjuta alla nimi.

g) Koosta linnukestest jutuke (peast mõtelda või kirjutada).

Esimesed kaks ülesannet lapsed sooritavad ühiselt, korjates ümbrikest vajalikud linnud ja varustades neid nimedega. Põhitöö laste teadmuste ja tähelepanekute esilemanamisega tunni alul on tehtud, siin on tähtis organiseerimismoment (rühmatöö).

Kolmanda ülesande igauks sooritab individuaalselt: joonistab linde oma vihku ja kirjutab sedelilt nimed alla.

Neljas ülesanne — lapsed ühisel rühmas koostavad jutu lindudest või linnust ja valivad endi keskelt jutustaja. Jutustused korraldatakse ühistunnis. Niiviisi saame igast rühmast jutu vastavalt rühmas vaadeldavale linnule.

Tööjuhatus kätte andnud, peab õpetaja lisama seletuse töö kohta selle kaardi järgi. Näitab kaarti, võtab

ümbrikust linde, rõhutades, et seal on mitmesuguseid linde, võtta tuleb ainult talvitajaid; näitab ühtlasi nimesedeleid. Selgitab, kuidas organiseerida tööd omavahel, mis teha ühiselt, mis individuaalselt; selgitab ka, millal ja kuhu joonistada, kuhu asetada pealkiri, et jutte on rühma kohta üksainuke, mille ettekandjaks tuleb valida ainult üks jutustaja j. n. e.<sup>1)</sup>

Harilikult laste esimesed vaatlused on väga puudulikud, seepärast tuleb korraldada täiendavaid vaatlusi. Selleks anda tööjuhatus nr. 2 (Ühe linnu vaatlus).

Selle töö võib anda lastele ilma kaardita, peast ja kogu klassile korraga. Iga rühma liige peab oma lindu vaatlema kodus pärast koolitöö lõppu ja hommikul enne koolitulekut. See ülesanne on täita kodus kindlaks tähtajaks.

Ülesanded on järgmised:

Vaatle ja otsusta:

a) mida sööb varblane talvel;<sup>2)</sup>

b) kus ta elab;

d) missugused tal suled;

e) kuidas ta häälitseb;

g) joonista varblasest, mis panid tähele.

Selle töö järel korraldatakse ühistund, kus laste iseseisvad tööd ühtlustatakse ja tehakse üldine süvendus.

Valitud jutustajad kannavad ette ühiselt (rühmas) valmistatud jutte. Teised seletavad oma eri tähelepanekuid samadest lindudest; näitavad, mis nad neist on joonistanud; jutustavad, kus elavad, mis söövad, missugune nende välimus.

Et süvendada ja laiendada üksikute laste vaatluste tulemusi, antakse neile vastavat lugemismaterjali, lastakse jutustada piltide järgi, valmistada kirjalik töö.

Tööjuhatus nr. 3.

Loe mingi jutuke linnu kohta. Joonista ja jutusta sellest pildist.

Tööjuhatus nr. 4.

Mõistatise ühest linnust. Selle juurde:

a) joonista mõistatise lahendus,

<sup>1)</sup> Neid juhtnööre ei tarvitse kõiki anda, — oleneb laste vilumusest.

<sup>2)</sup> Võib võtta mõne teise linnu.

b) kontrolli ja pea mõistatis meeles,  
d) kirjuta ära allakriipsutatud sõnad.

Tööjuhatus nr. 5.

Aseta pildid järjekorda:

- a) mis oli alul,
- b) mis pärast,
- d) millega lõppes.

Tööjuhatused 3, 4, 5 on isesugused igale rühmale ja antakse kõik korruga. Nii saab iga rühm 3 tööjuhatuset; kui rühmas on 3 last, saab igaüks iseseisva tööjuhatuset, kui lapsi rohkem — kahe, kolme kohta üks. Tööde sooritamise järjekord ei ole siin tähtis, sest kui on tehtud üks töö, võib vahetada tööjuhatused ja nõndaviisi sooritada kõik tööd.

Talvitajate lindude õppimise töö resultaadina võime asuda selle teema eriuksandele — aidata linde, valmistada neile toidulauakesed — lahendamisele.

Tööjuhatus nr. 6.

„Valmistage toidulauakene“, kaardil on antud selle lauakese valmistamise juhatus.

Neid kaarte antakse üks rühma kohta. Lapsed loevad seda tunnil ühiselt, räägivad kokku, kus ja millal nad valmistavad toidulauakese, kuhu riputavad või asetavad ja kes hoolitseb toidu eest. Lauakese võib valmistada kodus, kuid kui koolis valmistamine ei sega teiste tööd, võib väga hästi sooritada selle töö ka koolis.

Selle kaardi võib anda lastele ühes kaartidega nr. 3, 4, 5.

Tööjuhatus nr. 7 — omandatud oskuste ja teadmuste kinnitamiseks.

Ümbrikus on mõned laused lõigatuna üksikuiks sõnadeks. Tarvis on neist koostada üksainus lause ja kirjutada see.

Kui näib, et lausete hulk ümbrikus teeb lastele raskusi lause koostamiseks, võib neid vähendada (nõrgemaile vähem, andekamaile rohkem). Selle tööjuhatuset võib ka anda koos 3., 4., 5.-ga.

Töö talvitajate lindude kohta lõpeb kollektiivse kokkuvõttega tööst.

Iga rühm esitab oma vihud, joonistused ja toidulauakesed. Kõik rühmad kannavad ette laule või jutustavad loetud jutte. Mõni rühm esitab midagi uut

ja huvitavat tähelepanekuist oma linu kohta. Jutustavad oma toidulauakesest ja sellest, kuidas ta valmistatud.

Rühma aruandjad teatavad ka vihukude korrashoiust.

Iga õpilase töökaardile märgitakse töötulemused. Selle võib õpilane täita ka ise.

Edasi lapsed arutavad, kuhu panna üles toidulauakesed, ja kuidas toita linde: määravad toitlustamise ja toitjate korra.

Otsustavad korjata kastikesse hommikueinest ülejäänud raasukesed, millele lubavad tuua lisaks herneid, kaeru, otri või tangusid.

Lõpuks dramatiseeritakse mõni lõbus lugu lindudest.

Märkus: Tööjuhatusete koostamisel peaks kaaluma, kas ei oleks kohasem tarvitada käskiva vormi asemel tegevust esimeses isikus. Psühholoogilisest küljest on eelistatavam viimane vorm, mida oleme soovitanud mitmel puhul ja mille kohta võime arvata, et see lastele tundub loomulikumana.

Teiseks: võiks soovitada vältida õppeküsimusi iga kord, kui need on asendatavad loomulikkude juhtlausetega. Vaba õppejutt ei saa loomulikult areneda, kui õpetaja seda juhib õppeküsimustega. (Selle kohta ligemalt „Uusi teid algõpetuses“ II lk. 42 j. j. ning tegelik osa.)  
*Joh. Käis.*

## Kõne- ja esinemisõpetus algkoolis.

*Hans Turp.*

Individaalse tööviisi tähtsamaks ülesandeks peaks olema õpilase isiksuse arendamine kõne- ja esinemisharjutuste kaudu. Isiksus ilmneb selgemini neis väljendustes, mis seotud vaba esinemisega sõnas ja teos. Meie kool on uuen- duspüüetest hoolimata tänini jäänud istumis-, vaikimis- ja kuulamiskooliks, kus tardumus klasside koondamisega nüüd aina suureneb. Töökooli põhimõtte järgi aga peaks kool olema tegelus-, kõnelus-, vaatluskool. Niipalju kui minul

sellest teateid, on kasutamata jäetud võimalus tarvitada üht emakeeletundi nädalas kõneharjutusteks. Selle kohta on olemas koguni Hasomini soovitus, mis teeb kõneharjutuste korraldamise just liitklasside ülesandeks. Asi näib aga võõras olevat õpetajaile, ja ma pole leidnud ühtki kaastegelast, kes tahaks ja suudaks sel alal midagi teha.

Isiksuse arendamise kõrvalejätmine ja ühekiülgne liialdatud mälutöö ongi põhjuseks, et meie kool vähe kasvatab. Kõne- ja esinemisõpetuse sissepõimimine koduloo ja emakeele ainesse on seetõttu väga vajalik ja maksvate õppekavade piirides ka võimalik.

Esitan alljärgneva kõne- ja esinemisõpetuse õppekava, mida olen tarvitanud juba pikemat aega hea eduga.

#### 1. õppeaasta.

Lavandid (lavastseenid): õpetaja ja õpilane — teretamine, jumalagajätt, palumine, pakkumine, andmine, võtmine, tänamine, vabandamine, aitamine j. m.

Lühikeste dia- ja monoloogide päheõppimine ja ilmekas (retooriline) ettekanne.

Täishäälikute hääldamine; sulghäälikud sõna alul ja lõpul.

#### 2. õppeaasta.

Lavandid: õpetaja ja õpilane — teateviimine, abipalumine, lubaküsimine, järeleaitamine (õpingus), rahamaksmine j. m.

Dia- ja monoloogide päheõppimine ja ettekanne.

Sulghäälikute ja kõlavate poolhäälikute hääldamine.

#### 3. õppeaasta.

Lavandid: õpetaja ja õpilane — vahelesegamine (õpet. ja kolm. isik), teeloovutamine (lävel), õnnetusjuhtum (tingipott ümber j. m.), aitamine korraldustöös, teejoomine j. m.

Jutukeste ja salmide päheõppimine ja ettekanne.

Poolhäälikute hääldamine, lauserõhk.

#### 4. õppeaasta.

Lavandid: õpilane ja õpilane — tere-

tamas, jumalaga jätmas, õppimas, abistamas, maiustumas, vaidlemas j. m.

Lühikeste kõnede koostamine ja ilmekas ettekanne.

Pausid. Hingamine. Häälepilud ja -sulud.

#### 5. õppeaasta.

Lavandid: õpetaja, rühm õpilasi ja õpilased isekeskis — külaudiseid, „üks imelik asi“ (hommikul kaasa toodud), kooliuudiseid, midagi õpetajast, tee-lauas, kantseleis j. m.

Lühikeste kõnede, tervitiste, õnnesoovide koostamine ja ettekanne.

Kõne dünaamika, tempo ja ilme.

#### 6. õppeaasta.

Mitmesugused väikesed lavandid. Improviseeritud lavaülesandeid. Tegelik kombeõpetus. Kõned.

Tundeline väljendus. Kõne tehnika, loogika ja esteetika. Retooriline kõne. Kõne hindamine.<sup>1)</sup>

## Kirjandite teeme ühes inglise koolis.

*Joh. Käis.*

Emakeele õpetajaile, kes otsivad uusi teid koolikirjandite alal, võib pakkuda huvi kirjandite süsteem inglise teise astme koolides (Senior Schools), mis vastavad meie 5.—7. õppeaastale. Õpilased kirjutavad iga kuu *neli* kirjandit: jutustis või kiri, kirjeldis, leidlikkuse harjutis ehk fantaasia-kirjand ja ümberjutustis kirjanduslikul ainel. Kuna viimane kirjandite liik oma erilise sisu tõttu meid ei huvita, piirdume esimese kolmega.

*Jutustised või kirjad.*

(Kirja puhul kirjutatakse kirjapaberile ja kiri saadetakse tõelisele aadressile.)

*Jaanuar.*

1. klass. Seiklusi pühade ajal.

<sup>1)</sup> Kõneharjutustundidest vaata ligemalt ka Joh. Käis, „Individaalne tööviis“ koguteoses „Kooliuuenduse päevaküsimusi“, lk. 151 j. j.

2. klass. Ülestõusmine voodist külmal hommikul.
3. klass. Koolitulek läbi sügava lume.

*Veebruar.*

1. Mis tegin vastlapäeval.
2. Mida olen kuulnud Püha Valentiin'ist (12. veebr.).
3. Mida olen kuulnud Christofer Wren'ist.

*Märts.*

1. Kuidas tegin tuuleratta.
2. Kuidas tegin „tuulemao“.
3. Jalutasin tuulisel päeval.

*Aprill.*

1. Kuidas ema kasutab vihmavett.
2. Kuidas hoian end kuivana vihasel päeval.
3. Kuidas rikkusin oma uue mütsi.

*Mai.*

1. Miks armastan mai'd.
2. Vabaõhutund, millest võtsin osa.
3. Kuidas valmistun ette kalastamisele.

*Juuni.*

1. Kuidas mängida kriketit.
2. Kuidas hoian end jahedas palaval päeval.
3. Mida olen märganud kitsas tänavas.

*Juuli.*

1. Kuidas valmistun ette sõidule „rohelisse“.
2. Kuidas valmistun ette laagrisse minekuks.
3. Kuidas teeme tuld laagris.

*September.*

1. Kuidas sain prii sõidu trammil.
2. Kuidas ema valmistab limonaadi.
3. Kuidas tegin mängulaeva.

*Oktoober.*

1. Kuidas tegin puust (savist) mudeli.
2. Kuidas puhastada kartuleid.
3. Miks armastan pühapäeva.

*November.*

1. Kui eksisin udus.
2. Kuidas puhastan saapaid.
3. Kuidas märkasin raketti taeva all.

*Detsember.*

1. Kuidas aitasin vaeslast.
2. Kuidas valmistasin kalendri.

3. Kuidas kindlustasin enesele hea ostu- (müügi-) lepingu.

**II. Kirjeldisi.***Jaanuar.*

1. klass. Jää.
2. klass. Lumi.
3. klass. Lumememm.

*Veebruar.*

1. Missuguseid linde nägin pargis.
2. Kamina ees.
3. Laternaposti all.

*Märts.*

1. Minu lemmikmäng märtsis.
2. Veovoorimees ja tema töö.
3. Kinos.

*Aprill.*

1. Rändnäitus.
2. Kuidas varustub linn veega.
3. Tänavakaupmees.

*Mai.*

1. Maalrid töö.
2. Minu armsaim nurgake pargis.
3. Varblased ja nende kombed.

*Juuni.*

1. Toalill.
2. Aken.
3. Suplemine.

*Juuli.*

1. Jõe ääres suvel.
2. Veider reisija aurikul.
3. Skoutide signaalid.

*September.*

1. Käärid.
2. Taskunuga.
3. Käekell.

*Oktoober.*

1. Maja sisustus.
2. Lööming.
3. Raamatukaas.

*November.*

1. Udu.
2. Mäng, milles tarvitatakse taskurätti.
3. Külmetuse arstimine.

*Detsember.*

1. Ilusasti ehitud vaateaken.
2. Jõulukaart.
3. Jõuluõhtul kodus.

### III. Leidlikkuse-harjutised, fantaasia- teemad.

*Jaanuar.*

1. klass. „Rahu!“
2. klass. Otsige üles.
3. klass. Kui kell lööb 12.

*Veebruar.*

1. Jumalaga!
2. Kell 6 õhtul.
3. Viis krooni (raha).

*Märts.*

1. Kaotatud!
2. Kilin-kölin!
3. Ei ühtegi vaipa.

*Aprill.*

1. Vastumeelne kogemus.
2. Meelepärane toiming.
3. Suitsuvine.

*Mai.*

1. Päikese loojangul.
2. Jala jäljed.
3. Mis see oli?

*Juuni.*

1. Sügav pimedus.
2. Kotis rabelemine.
3. Kinni pitseeritud.

*Juuli.*

1. Kell on neli.
2. Võistlus on lõppenud.
3. Kaltsude komps.

*September.*

1. Keskuses.
2. Päikesepaiste.
3. Äkilisus.

*Oktoober.*

1. Kõik on hästi.
2. Kraaks!
3. Kimbatus.

*November.*

1. Laud on kaetud.
2. Peata just sel hetkel!
3. Ta suri.

*Detsember.*

1. Ära läksid.
2. Ei ühtegi vihmavarju.
3. Põmm, põmm, põmm!

## Inglise koolidest.

*M. Simtman, mag. phil.*

1929. ja 1931. aastal Rahvusvahelise Akadeemilise Naisliidu stipendiaadina Inglismaal viibides oli mul võimalus külastada mitmesuguseid koole Birminghamis, Manchesteris, Cambridge'is ja Londonis. Küllastasin nii alg- kui keskkooli, õpetajate Training College'it ja mõningaid teisi õppeasutisi. Saadud muljeist tahan siin jutustada.

Kõigepealt torkas mulle inglaste juures silma nende mitteametlikkus. Ei nõutud mult ühtki tunnistist koolides hospiteerumisel. Olin varustatud meie Hasomini poolt ingliskeelse tunnistisega, kuid ei tulnud seda kuskil ette näidata. Üks väike soovitus mõne inglase poolt maksab seal rohkem kui mõni hea välismaa tunnistis. Kui on isiklikke tutvaid, siis pääseb Inglismaal igale poole. Tutvuse kaudu oli mul võimalik külastada ka mõnd erakooli, kuhu välismaalased-hospiteerujad pääsevad harva. Näit., Richmondi erakeskkool tütarlastele — kool, kus on õppinud praegune inglise kuninganna; samuti Perse'

School Cambridge'is, erakeskkool poistele, asutatud aastal 1625.

Inglased, nagu teada, teevad teravat vahet rahvaklasside vahel. See klassivahe annab end tunda ka koolielus. Kõrgemast seltskonnast vanemad saadavad lapsi ainult erakoolidesse, samuti ka keskklassi jõukam kiht, igauks vastavalt oma seisule. Omavalitsuste koolid on peamiselt keskklassi kehvena kihi ja tööliklassi jaoks.

*Üldine Inglise koolikorraldus* on järgmine:

*Algkool* n.-n. „Elementary School“:  
a) noorem aste n.-n. „Infants“ ehk „Preparatory Department“, 5—7-aast. lastele;

b) vanem aste; see jaotatakse vahel jälle kahte ossa:

- 1) Junior Department 7—10-a. lastele,
- 2) Senior Department 10—14-a. lastele.

Koolisunduse alla käivad lapsed 5—14 aastani. Ükski ei tohi lahkuda koolist



enne, kui ta saab 14 aastat vanaks. Saanud 10—12-aastaseks, on lastel võimalus valida:

- 1) kas nad jäävad edasi algkooli 14. eluaastani,
- 2) lähevad *keskkooli*, n.-n. Secondary School, või
- 3) astuvad *kutsekooli*, n.-n. Central School, Commercial School, Junior Technical School j. n. e.

Praegu on Inglismaal aga omavalitsuse kesk- ja kutsekoole vähe, nad ei

suuda kõiki soovijaid kaugeltki mahutada. Võetakse vastu neisse koolidesse võistluseksamitega. Eksam on emakeeles, vahest ka matemaatikas, ja test intelligenti ning üldise arenemise proovimiseks.

Et anda kujutus sellest, kui suur protsent õpilasi algkoolist läheb kesk- ja kutsekoolidesse, toon siin tabeli Inglise haridusministeeriumi väljaantud raamatust „The Education of Adolescent“. London 1929.

Vanus	Laste arv (1921. a. rahvalugemise andmeil)	Algkoolides	Keskkoolides	Tööstuskoolides	Harjutuskoolides õpetaja kandidaat.	Harjutuskoolid maaõpetaja kandidaatidele	Üldarv
11—12	729 133	640 688 (88 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	27 028	94	—	—	667 820 (92 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )
12—13	742 026	616 871 (83 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	51 687 (7 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	1 258 (0,17 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	28	—	669 844 (90 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )
13—14	744 768	587 950 (79 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	66 014 (8,9 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	4 034 (0,5 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	90	—	658 088 (88 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )
14—15	727 895	155 362 (21 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	66 108 (9 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	4 511 (0,6 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	342	169	226 492 (31 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )
15—16	718 798	13 737 (1,9 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	54 101 (7,5 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	2 236 (3 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	315	400	70 789 (9,9 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )
Kokku 11—16	3 662 620	2 014 608 (55 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	264 938 (7,2 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )	12 133 (3 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )			2 298 033 (63 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> )

Andmed tabelis on küll osalt vanaenenud ja 1931. a. statistika järgi saaksime vähe teise pildi. Kahtlemata tuleb nüüd keskkoolides õppijate % suurem. Iga aasta omavalitsused asutavad uusi koole juurde ja suurendavad ning täiendavad endisi, loomulikult kasvab siis ka õpilaste arv. Keskkooli all on siin tabelis mõeldud üldse „keskharidus“ — nii kesk- kui kutsekoolid.

Nüüd mõnda üksikutest koolitüüpidest.

#### Algkool.

Nagu juba tähendasin on algkool kahe-, õigemini kolmeastmeline:

- 1) Infants' ehk Preparatory Department,
- 2) Junior Department,
- 3) Senior Department.

*Infants' Department* sarnaneb meie lasteaiale; lapsed seal mängivad, võimlevad, teevad käsitööd, nagu punumist, kleppimist, õmblemist, voolimist j. n. e. Erineb aga *Infants' School* meie lasteaiast sellega, et lapsed õpivad seal kava-kindlalt ka lugema, kirjutama ja arvu-

Külasthan üht kooli, kus oli 450 last, 5—7 aasta vanuses. Need lapsed töötasid 9 rühmas, igas rühmas 50 õpilast ja kõik lapsed peaaegu täpsalt ühevanused. I rühmas lapsed 5-a., järgmises rühmas 5 a. 3 kuud, kolmandas rühmas 5 a. 6 kuud, siis 5 a. 9 kuud j. n. e.

Juba esimeses rühmas teevad lapsed algust lugemise ja kirjutamise õppimisega.

Inglise ortograafia on väga raske. Väikesi lapsi inglise keelt lugema ja kirjutama õpetada ei ole kerge töö. Inglise õpetajad näevad siin palju rohkem vaeva kui meie. On tarvilusel mitmesugused meetodid; mõned õpetajad tarvitavad foneetilist kirjaviisi algõpetuses, teised katsuvad lihtsustada harilikku kirjaviisi, kolmandad õpetavad algusest peale harilikku teksti. Hariliku kirjaviisi järgi õpetamisel on tarvilusel kaardid, õpilased õpivad lugema mitte tähti vaid sõnu, igal kaardil tuleb juurde ainult üks uus sõna, mis kordub nii palju, et ta kuju kulub õpilasele mällu.

Kaartidel esinevad sõnad on trükitud üksikutele papptükkidele. Õpilased võta-

vad papptüki sõnaga ja katavad kaardil vastava sõna kinni. Kui kaartide abil teatud hulk sõnu ja lauseid omandatud, loetakse raamatuid, mis järk-järgult muutuvad raskemaks just ortograafia suhtes.

Kirjutama õpitakse esiteks tahvil kriidiga; järgmine rühm kirjutab vihku pliatsiga, sellele järgnev värvpliatsiga ja lõpuks tindiga.

Algastme, s. o. „Infants' School“i lõpetanud, oskavad õpilased keskmiselt päris soravalt lugeda ja võrdlemisi korralikult kirjutada.

Järgmine aste algkoolis on n.-n. *Junior Department*.

Paljudes koolides on „Junior“ ja „Senior Department“ ühendatud ja nimetatakse siis neid üldise nimega „Senior Department“.

Õppeaineist algkoolis seisab tähtsaimal kohal emakeel. Nooremates klassides pannakse erilist rõhku õigele hääldamisele, iseäranis koolides, kus käivad lihtrahva lapsed, sest inglise tööliklassi hääldamine erineb tunduvalt haritud inimeste keelest. Nooremaile õpilastele on erilised foneetika-tunnid üks kord nädalas.

Vanemais klassides on n.-n. „Speech Training“, s. o. kõneharjutamine, kus õpilased õpivad selgesti, valjult kõnema, kõnesid pidama, vaidlema, deklameerima j. n. e.

Raskusi teeb õpilastele ortograafia, ja seda harjutatakse tublisti kogu algkooli aeg. Inglise grammatika ei ole raske ja sellele erilist tähelepanu ei pöörata.

Õpitakse pähe väga palju luuletisi. Luuletiste-tagavara, mis õpilastel peas, näib olevat lõpmatu. Kui võõras kooli külastab, tahavad lapsed kohe selle auks luuletisi öelda. Külastasin näiteks üht tütarlaste algkooli Birminghamis. Oli käsitöötund, kuid lapsed ütlesid: „Me ütleme sellele daamile luuletisi“. Õpetaja küsimusele — kes soovib deklameerida? — tõusid klassis kõikidel käed püsti.

Kirjandusest loetakse algkoolis päris raskeid teoseid, nagu Shakespeare'i draamasid, Shelley ja Keats'i luuletisi j. m.

Kujuka pildi koolitöist andis suur näitus *Birminghamis*, kus esinesid eksponaatidega ka maa-alkkoolid. Esitatud olid käsitööd alates lasteaiast ja lõpetades ülikooliga.

Lasteaia töödest paistsid silma punumistööd, kleepimised, mänguasjad, nukud, nukumööblid j. n. e.

Alkkooli käsitöödest seisab poeglaste koolides tähtsal kohal trükkimine. Näitusel oli kolm tuba õpilaste trükiteid täis. Alkkooliõpilased valmistavad ise mitmesuguseid trükkimise aparate ja trükivad nendega reklaame, peokutseid, klassiajakirju ja isegi raamatuid. Mõned õpilaste trükiteid olid täiesti nagu parimas trükikojas valmistatud.

Peale trükkimise õpivad poeglapsed veel puutööd, mõnes algkoolis ka rauatööd, vahest ka aiatööd. Esines näitusel ka puu- ja rauatöid, nagu karbikesi, laudu, toole, pildiraame, võtmeid, lukke j. n. e.

Tütarlaste algkoolides õpitakse punumist, mitmesugust tikandust, ka kleidija pesuõmblemist.

Üldse oli näitusel palju töid praktikalistelt aladelt, nagu kingsepatöid, kleidija pesuõmblus- ja värvimistöid j. m.

Poistel oli valmistatud toakingi ja saapaid, tütarlastel oli õmmeldud põllesid, pesu ja kleite.

Kesk- ja ülikooli töist oli välja pandud punumistöid ja nahatöid, nagu käekotte, rahataskusid, karbikesi j. n. e.

Mõnes inglise ülikoolis õpivad üliõpilased, kes valmistuvad ette õpetaja-kutsele, soovitava ainena käsitööd, nagu punumist, nahatöid, tikkimist ja muud.

Üldmulje näitusest jäi, et käsitöö õpetus inglise koolides on korraldatud praktiliselt. Õpitakse valmistama praktilises elus tarvitatavoid asju.

### Keskool.

N.-n. „Secondary School“. Keskooli pääsevad õpilased 10—12 a. vanuselt võistluseksamiga. Eksam on emakeeles, matemaatikas ja sageli ka test intelligentsi proovimiseks.

Eksamid korraldatakse algkoolide juures ja algkoolid ise ühes eksamikomisjoniga valivad õpilased, keda nad soovivad keskooli.

Keskkooli kursus kestab 5—7 aastat. Viienda keskkooli klassi lõpetanud, sooritavad õpilased, kes soovivad edasi õppida ülikoolis, n.-n. „Matriculation'i“ eksami. Pärast eksamit nad jätkavad aga õppimist keskkoolis veel 2 aastat ja spetsialiseeruvad neis aineis, mis nad kavatsevad ülikoolis õppida. Võivad soovi järgi valida 2 või 3 peaainet, teised kõrvalained. Seitsmenda aasta lõpul sooritatakse High School Certificate eksam.

Inglise koolidel ei ole ministeeriumi poolt ettekirjutatud õppekavu, igale koolile ja igale aineõpetajale on jäetud suur vabadus. Ainult ülikoolid määravad teatud eksamid. Kooli lõpetades peavad õpilased olema nii kaugel, et suudavad sooritada vastavad eksamid. Ülikoolide nõudmised erinevad, nii on Cambridge'il omad nõudmised, Oxfordil omad j. n. e.

Birmingham'i ja Manchester'i koolid valmistavad õpilasi n.-n. „Northern Universities“, s. o. „Põhja ülikoolide“ vastu; siia kuuluvad Manchester'i, Liverpool'i, Leeds'i, Sheffield'i ja Birmingham'i ülikoolid. Neil ülikoolidel on koostatud ühised nõudmised ja eksamite määrustikud, kuid matrikulatsiooni-eksami sooritavad õpilased keskkooli juures vastavalt neile määrustele.

Peatun natukene matrikulatsiooni-eksami nõudmistel. Mul käepärast olevas määrustikus, „Regulations for the Award of School Certificates“ 1929., on märgitud järgmist:

Eksamitegija peab osutama rahuldavaid teadmisi inglise kirjandis ja viies aines, valitud allpool-nimetatud kolmest rühmast:

I rühmast — kas inglise kirjandus või ajalugu.

II rühmast — kas matemaatika või ladina keel.

III rühmast veel kolm ainet, mida ei ole valinud I ja II rühmast:

1. inglise kirjandus,
2. ajalugu,
3. maateadus,
4. kas muusika või kujutav kunst,
5. kreeka keel,
6. ladina keel,
7. prantsuse keel,

8. saksa keel,
9. hispaania, itaalia või vene keel,
10. matemaatika,
11. mehaanika,
12. füüsika,
13. keemia,
14. füüsika ühes keemiaga,
15. loodusteadus,
16. botaanika.

Nagu nendest nõudmistest näeme on inglise õpilastel suur vabadus spetsialiseeruda oma huvide kohaselt, võib valida 16 hulgast 5 ainet, mis kõige rohkem huvitavad. Vanemates klassides töötavad mõnes aines õieti väikesed grupid. Kuulasin pealt tundi, kus oli ainult 1 õpilane. Nimelt oli see õpilane valinud oma erialaks zoologia, kuna osa klassist õppis botaanikat, ja kolmas osa spetsialiseerus keemias. Sel õpilasel oli 3 tundi zooloogiat nädalas, ja õpetaja töötas temaga, nagu oleks tal terve klass õpilasi.

Kuid mitte kõigis aineis ei tööta õpilased gruppides, vaid suurem osa aineid on õpilastele kooli poolt sunduslikud, ja loomulikult töötab siis terve klass koos. Õpilaste arv klassides kõigub 30—40 vahel. Huvitav on siin märkida, et vanemais klassides on õpilaste arv sama suur kui nooremais. See on seletatav asjaoluga, et õpilasi ei jäeta teiseks aastaks. Küsisin igas koolis, mida külastasin, kas neil järeleksameid antakse või õpilasi teiseks astaks jäetakse, kuid igalt poolt sain eitava vastuse. Õeldi küll, et mõnes koolis vahest praktiseeritavat seda, kuid neil küll mitte.

Aga nüüd tekib küsimus, mis tehakse õpilastega, kes nõrgalt edasi jõuavad? Esiteks: nagu eelpool juba tähendasin, pääsevad keskkooli ainult andekamad õpilased võistluseksamite tõttu.

Teiseks: inglise õpetaja ei ole seotud õppekavaga, ta võib aeglasemas tempos edasi minna, kui leiab, et klassis teatud arv õpilasi ei jõua küllalt rahuldavalt edasi.

Kolmandaks: paralleelklasse on 4 (a, b, c, d), mõnes koolis küll ainult 3 (a, b, c). Esimeses klassis ja ka teises on kõik ühes — nii andekad kui andevae-semad. 3. klassist peale asetatakse a

klassi kõige andekamad, b klassi järgmised andekuse poolest, siis c, ja d-s on kõige nõrgemad.

Sageli lastaksegi matrikulatsiooniks ainult a ja b klassi õpilasi, kuna keskkooli lõpetanud c ja d klassi õpilased ei pääse ülikooli.

Õppeained keskkoolis on samad, mis meilgi. Võõrkeeltest õpitakse esimese sundusliku võõrkeelena prantsuse keelt, teiseks võõrkeeleks on ladina keel, kuid mitte sunduslik. Mõnedes kooli-

des õpitakse vabatahtliku ainaena ka saksa keelt, vahest ka hispaania keelt.

Ministeeriumi poolt ei ole kindlaks määratud nädalatundide arv üksikuis aineis. Igal koolil on vabadus koostada ise oma kava, kuid üldjoontes peetakse siiski teatud kavast kinni. Toon siin näiteks Cambridge'i „The Cambridge and County School for Girls“ keskkooli tunnikava, mis oleks tüüpiline suurema osa Inglise keskkoolide jaoks.

### Keskkooli tunnikava (tütarlastekoolis Cambridge's).

(Nädalatundide arv üksikuis aineis.)

Aine nimetus	Inglise keel	Ajalugu	Geogr.	Prantsuse keel	Ladina keel	Matemaatika	Loodusteadus	Majap.	Joonistus	Võimlemine	Laulmine	Usuõpetus	Aiatöö
1. aasta (I klass)	5	2	2	5	—	6	4	2	2	2	2	2	—
2. aasta a (II kl.)	3	2	2	5	5	5	4	2	2	2	1	1	—
b	4	2	2	5	—	6	4	2	2	2+1	1	1	2
3. aasta a (III kl.)	4	2	2	4	5	5	4	2	2	1	1	1	2
b	4	2	2	5	—	6	4	3	2	2	1	1	2
4. aasta a (IV kl.)	3	2	2	5	5	5	6	2	2	1	1	1	—
b	4	2	2	5	—	6	6	2	2	1	1	1	—
5. aasta a	4	3	—	5	5	6	6	—	2	1	1	1	—
b	4	3	3	5	—	2	—	6	2	1	1	1	—
6. ja 7. aasta	5	5	5	5	4								
					või	5	5						

Mängud väljaspool tunnikava 3.30—4.30 p. 1.

Aine õpetamise meetodid on mitmesugused, palju oleneb muidugi õpetajast. Kuid mis üldiselt silma torkas õpetuse juures, on võistlusvaim.

Toon siin paar näidet:

Keeleõpetuse tund segakoolis.

Käsitellakse prantsuse keele grammatikat harjutustega.

Õpetaja jaotab klassi kahte ossa — poisid moodustavad ühe grupi, tütarlapsed teise (poisse ja tüdrukuid on klassis võrdne arv). Algab harjutuse lugemine lausekaupa. Loevad kordamööda — ühe lause loeb poiss, teise tütarlaps j. n. e. Klassitahvilil on mär-

gitud — poisid — tütarlapsed. Iga õieti loetud lause eest kirjutatakse punkt juurde, vale lause eest arvatakse maha. Lõpuks, kui terve harjutus läbi, võetakse kokku, kellel rohkem punkte, kas poistel või tütarlastel. Seekord osutusid võitjaks poisid, mis õpetaja ütluse järgi olevat harilik nähtus grammatiliste harjutuste juures.

Matemaatikatundides nägin praktiseeritavat sama võtet ülesannete lahendamisel. Seal oli klass jaotatud 4 ossa. Ülesannet hakkab seletama üks õpilane I grupist; kui ta enam edasi

ei saa, aitab teda keegi samast grupist. Kui aga II grupi õpilasi appi peab võtma, arvatakse I-sel punkte maha ja II-sele juurde.

Õpilased võtavad säärastest võistlustest väga elavalt osa ja on üksmeelselt oma grupi eest väljas.

Üksikute ainete meetodikast ei tahta siin pikemalt rääkida.

Tähendan aga, et kõigis aineis korraldatakse iga semestri lõpul eksamid, viimasel semestril kordamispäevad ja eksamid, kus õpilased peavad andma aru aasta jooksul tehtud tööst. Eksamid on isegi niisuguseis aineis nagu käsitöö ja võimlemine.

### Kutsekool.

N.-n. „Central Schools“ on Inglismaal uued koolid, neid nimetatakse ka teisi „Modern Schools“. Esimesed „Central Schools“ avati Londonis 1911. aastal ja Manchesteris 1912. aastal, hiljem on neid tekkinud linnades pea igal pool.

„Central“ kooli eesmärgiks on valmistada õpilasi praktilisele elule; nad ei ole aga puhtkutsekoolid. Peaesmärgiks õppe- ja tunnikavas on — anda õpilastele üldharidust, kuid sellele on antud praktiline suund.

Inglise haridusministeeriumi poolt määratud komisjon keskhariduse uurimiseks oma aruandes 1929. a. märgib vahe „Central School“ ja „Secondary School“ vahel järgmiselt:

„Secondary School“il on rohkem teaduslik õppekava ja need koolid võimaldavad õpilastele jätkata haridust vähemalt 16 a. vanuseni.

Central School'i kursus on vähemalt 4-aastane, õpilaste vanus 11—15 a. Kahel viimasel õppeaastal on õppekavale antud praktiline suund“.

„Central School“is“ on kahel viimasel õppeaastal harilikult 2 või 3 haru, nimelt kommertsharu, majapidamisharu ja tööstusharu.

Kommertsharus õpetatakse kahel viimasel õppeaastal raamatupidamist à 4 tundi, majandusteadust à 3 tundi, kiirkirja à 3 tundi nädalas, ja masinakirja väljaspool tunnikava.

Mõnes koolis, iseäranis tütarlastekoolides, on n.-n. „tehniline“ haru; meie

nimetaksime seda majapidamis- ja käsitööharuks. Seal õpitakse toitude valmistamist, pesupesemist, rõivaste õblemist nii praktiliselt kui teoreetiliselt. Selle haru lõpetajad lähevad perenaisteks suurematesse majapidamistesse, hotellidesse, haiglaistesse j. n. e. Olevat iseäranis suur nõudmine säärase haridusega isikute järele, ja neil, vähemalt esialgu, ei olevat tööpuudust karta.

Kommertsharu lõpetajad leiavad koha kantseleiametnikena.

Kommertsharus õpetatakse üht võõrkeelt ja rohkem teoreetilisi aineid, tehnilises harus aga ei ole võõrkeelt ja siin pööratakse rohkem tähelepanu praktilistele töödele. Tehnilisse haru paigutatakse õpilased, kellel on vähem annet teoreetiliste ainete jaoks ja keda huvitab rohkem praktiline ala.

Poeglaste koolides on käsitööharu, vastavalt tütarlaste majapidamisharule. Seal õpetatakse puutööd, rauatööd, aiatööd j. n. e.

Peale „Central“ koolide on veel puhtkutsekooli, mis kannavad nime „Junior Technical Schools“ ja „Commercial Schools“.

„Junior Technical Schools“ on tööstus- ja majapidamiskoolid, kus peamiselt pannakse rõhku praktilistele töödele, manuaalsele oskusele, kuid õpetatakse ka teoreetilisi aineid, nagu matemaatikat, joonestamist, emakeelt j. n. e.

„Junior Commercial Schools“ vastavad umbes meie kaubanduskoolidele, ainult praktilistele ainetele on antud suurem tundide arv kui meil.

### Üldisi märkmeid.

Üldise koolikorra kohta võib tähendada, et see ei jäta palju midagi soovida. Distsipliin näib erandita igal pool olevat väga hea. Inglise lapsed on kodus väga hästi distsiplineeritud ja kasvatatud, osalt võib seda seletada ka inglaste iseloomuga: nad on väga korrekted, korraarmastajad, tagasihoidlikud, kuid seejuures siiski julged.

Ei näinud ma ühtki kooli, ega ühtki tundi, kus õpetajal oleks raskusi olnud distsipliiniga. Ei olnud ühtki juhtu, kus õpetajal oleks tulnud õpilasi korrale kutsuda, või neile etteheiteid teha korra suhtes.

Vahekord õpetaja ja õpilaste vahel näis olevat väga sõbralik. Tundus, et õpilaste ja õpetaja vahel valitses sõbralikkus, vastastikune usaldus ja arusaamine; õpilased ei kardanud õpetajat, kuid õpetaja on siiski autoriteetne isik.

Väga tähtsat osa koolis etendavad võimlemine ja sport. Igal koolil on suur võimla, avarad spordiväljad ja ilusad tennisplatsid. Harrastatakse mängu, võimlemist ja väga palju rekordsporti. Koolid korraldavad omavahelisi võistlusi, koolidevahelisi ja maakonnalisi. Inglise koolides on esikohal ja lugupeetud mitte need õpilased, kes jõuavad hästi edasi õpinguis, vaid parimad sportlased. Koole külastades näidatakse võõrale kõigepealt neid karikaid, loorbereid ja muid võidumärke, mis kooliõpilased omandanud koolile spordivõistlustel. Võõra tähelepanu juhitakse mitte parimatele õpilastele, vaid silmapaistvatele sportlastele.

Ka õpetajad, kes on head sportlased, on koolis väga lugupeetud. Õpetajakoha saamisel on sportlikud võimed mõõduandva tähtsusega. Õpetaja sooviavalduslehel on esimene küsimus „sportlikud võimed, teotsemine spordi-alal“. On harilik nähtus, et ühikooli lõpetajaist saavad head sportlased kergemini koha, isegi sel puhul, kui neil on II ja III järgu diplom ja tuleb võistelda I järgu diplomi omanikega, kellel puuduvad aga erilised võimed spordi-alal. Eelistatakse sportlasi õpetajaid sellepärast, et nad toovad kaasa vaimustust ja aitavad treenida õpilasi. Sageli on nii, et kui koolis on näiteks mõni õpetaja väga hea tennisemängija, siis selle kooli tase tennisel alal tõuseb tunduvalt. Või, kui jälle on mõni õpetaja väga hea jooksja, siis selle kooli õpilased on varsti jooksus esikohal. Sport toob koolile palju kuulsust, sellepärast koolijuhatus peab eriti lugu sportlastest-õpetajaist.

Harrastatakse ka rahvatantsu, eriti tütarlastekoolides. Ka sel alal korraldatakse võistlusi.

Spordivõistlustest võtavad osa isegi väikesed 5—7-a. lapsed. Nägin ühes Birminghami algkoolis 6-aastast tütarlast, kes oli saanud maakonnalistel võistlustel I auhinna rahvatantsudes.

Väga suurt tähelepanu pööratakse kõikides alg- ja keskkoolides näitekunstile. Inglise kirjanik Clemence Dane ütleb näitlemise tähtsusest kasvatus-töös järgmist: „Näitlemine on tähtis tegur kasvatus-töös, sest ta ergutab fantaasiat ja kohanemisvõimet. Milline on see peategur, mis teeb inimesest suure riigimehe, suure väejuhi või suure ärimehe? On see ainult teadmused, kogemused, isik? — Ei. See on võime asetada ennast vastase asemele, võime kujutella, kuidas vastane teotseks antud silmapilgul, antud juhul.“

Sääraseid mõtteid avaldati mulle näitekunsti kasvatusliku tähtsuse kohta nii mitmes koolis. Kasvatustöö juhid on arvamusel, et kui õpilastele suuremaid võimulusi anda esineda näidendis mitmesuguseis osis, siis nad suudavad paremini mõista ka tegeliku elu ja inimesi oma lähemast ümbrusest.

Peaaegu kõikides külastatud koolides oli mul võimalus pealt vaadata mõningaid dramaatilisi ettekandeid. Ühes Londoni algkoolis kanti ette minu kui külalise auks pikk näidend aastaaegadest, ühe õpetaja koostatud.

Ühes Birminghami algkoolis oli iga nädal 2 tundi pühendatud dramaatilistele ettekannetele. Kõik õpilased kogunesid saali ja jälgisid huviga ettekandeid näitelaval, kus esinesid õpilased mitmest klassist. Mul oli juhus pealt vaadata dramatiseeritud muinaslugu „Rotipütüja Hamelist“. Õpilased esinesid kostüümides; tütarlastest olid tehtud ilusad rotid, hallides kalingurkostüümides pikkade sabadega. Diktatsioon ja miimika oli õieti hea.

Persé School'is Cambridge'is on eriklass näidendite ettekandmiseks. Õpetajad kasutavad seda ruumi mitmesugustes tundides, nagu emakeele, samuti ka võõrkeelte ja ajaloo tundides.

Säärast klassi nägin ka „Whalley Range“ keskkoolis Manchesteris.

Eriti lihtne on õpilaste rõivastus. Inglise õpilased on rõivastuselt palju tõsisemad ja vähem nõudlikud kui meie omad.

Peaaegu erandita igal pool kantakse koolivormi, mis väga lihtne. Ka jalatõudes ollakse väga tagasihoidlik. Tü-

tarlapsed kannavad musti pakse puu-villaseid sukki, musti madala kannaga nõõridega kingi, kuna siidsukad ja lakk-kingad täiesti puuduvad. Kleidid, kübarad, palitud, isegi sukad ja kindad peavad olema koolivormi järgi. Vorminõue on üldiselt maksev kõikides koolides, alates aristokraatsetest erakoolidest ja lõpetades omavalitsuste koolidega.

Kool ei ole asutis, kus moodi taga aetakse, vaid lapsed kannavad seda, mis praktiline, otstarbekohane ja tervisehoiu nõuetele vastav.

Vahekord kooli ja kodu vahel on õige tihe. Vanemad võtavad elavalt osa koolielu avaldustest. Nad käivad rohkel arvul koolipidudel, tunnevad huvi kooli spordivõistluste vastu, toetavad kooli ettevõtteid rohkete annetuste näol, on lähemas kontaktis õpetajatega, käivad sageli järele pärimas oma laste edasijõudmise üle. Mõnedes koolides on vanemal isegi lubatud tunde pealt kuulata.

Algkoolid korraldavad paar korda semestris „vanemate-päevi“, mil vanemal võimaldatakse käia tundides ja vaadelda lapsi nende hariliku töö juures. Seda võimalust kasutatakse õige rohkesti. Mul oli juhus külastada kaht algkooli „vanemate-päeval“, nimelt üht „Infants' School'i Birminghamis ja üht algkooli Manchesteris.

Manchesteris algkool asus vabrikute-raionis ja seal käisid peamiselt lihttöölise lapsed. Mulle avanes huvitav pilt, kui astusin koolimajja. Terve maja oli tungil rahvast täis ja seda kisa ja kära! Kooli külastama olid tulnud mitte ainult lastevanemad, vaid nad olid kaasa võtnud ka väikesi lapsi. Võis näha hulk emasid sülelastega. Isegi õpilaste sugulasi ja tuttavaid oli kooli tulnud. Koolijuhataja ukse juures seisis pikk jutulesoojiate saba (inglased on väga kannatlikud sabas seisma). Iga õpetaja ümber oli murruna rahvast. Saalis oli võimlemistund. See ruum oli pealtvaatajaid täis. Väikesed sülelapsed karjusid, nii et õpetaja häält ei olnud kuulda.

Teistes tundidesse lasti pealtkuula-

jaid piiratud arvul. Koolijuhataja üt-luse järgi olevat osavõtt „vanemate-päevast“ alati nii elav.

Kontakt koolijuhataja ja lastevanemate vahel on väga tihe. Koolijuhataja tunneb isiklikult peaaegu kõiki vanemaid, sest nad käivad tihti koolis laste kohta järele pärimas, isegi sel juhul, kui lapse edasijõudmine ja käitumine on täiesti rahuldavad. Whalley Range High School'i juhataja Manchesteris ütles mulle, et ta tunneb isiklikult kõiki õpilasi koolis ja nende vanemaid, isegi nende õdesid ja vendi, ja koolis on ligi 500 õpilast. Koolijuhataja ei ela kooli juures, vaid kuski erakorteris hoopis eemal koolist, sageli päris teises linnas, mitu ingl. miili kaugel. Põhjuse üle järele pärides sain ühelt Birminghami keskkooli juhatajalt vastuseks, et ta eelistab võimalikult koolist kaugel elada, sest siis ei käi vanemad nii sageli tülitamas.

Ingelased üldiselt ei poolda segakoole, eelistatakse vana traditsiooni järgi puhttütarlaste ja puhtpoeglaste koole. Tütarlaskokoolides on kõik naisõpetajad; samuti on koolijuhataja ainult naine. Poeglastekoolides leiame jälle ainult meesõpetajaid. Segakoolides on nais- ja meesõpetajaid proportsionaalselt võrdne arv — 50% mehi, 50% naisi. Kui koolijuhataja on mees, siis on abijuhataja naine, ja vastupidi. Birmingham, nagu mulle seletati, on edumeelsemaid linnu, ja siin on suurim protsent segakoole Inglise linnadest. Manchesteris on segakoole palju vähem ja Cambridge'is mitte ühtki segakooli.

Inglise kooliaasta jaguneb 3 semestrisse. Esimene algab augustis või septembris ja kestab detsembrini, teine jaanuarist lihavõtteni, ja kolmas lihavõtetest juulini, nii et suvevaheaeg on ainult 1 kuu.

Õppetöö koolides algab tavaliselt kell 9 hommikul palvega. Siis on 2 või 3 õppetundi järjest ilma vaheajata, umbes  $\frac{1}{2}$  11 on vaheaeg, siis veel 1—2 tundi ja siis lõunavaheaeg ehk n.-n. lunch. Peale lõunat kella 2—4 on veel paar tundi. Laupäeval ja pühapäeval õppetööd ei ole, ja enamasti on kesknädala peale lõunat vaba.

*Õppemaksust* on vabastatud algkooli õpilased, ja ka suurem osa keskkooli õpilasi (s. o. muidugi mõista omavalitsuse koolides). Birminghami keskkoolides, näiteks, maksavad õppemaksu ainult jõukate vanemate lapsed. On teatud ülemäär palkade suhtes; kõik lapsed, kelle vanemad saavad sellest ülemäärast vähem palka, on õppemaksust vabastatud.

*Koolimajad* on ehitatud hästi tervisehoiu nõuetele vastavalt. Nad asuvad enamasti südalinnast kaugel, on ümbritsetud suurtest tennisplatsidest ja mängumurudest. Igal koolil on vähemalt 3—4 tennisplatsi, siis veel hockey- ja cricketiplatsid ning spordistaadion. Richmondis West Heath tütarlaste aris-

tokraatlikus erakoolis oli 65 õpilast ja 11 tennisplatsi.

Uuemad koolimajad on ühekordsed ehitised; aknad klassis on kahel vastasküljel, nii et valgus langeb mõlemalt poolt. Igal ainel on oma eriklass, mõnel isegi 2—3 ruumi, näiteks loodusteadusel ja füüsikal. Õpilastel on kasutada avar lugemistuba ja suur raamatukogu. Keldrikorral asuvad riiehoiuruum ja einelaud.

Üldiselt pean tähendama, et Inglise koolid, samuti ka maa ja rahvas, pakuvad väga palju omapärast ja huvitavat. Soovitan kõigile, kellel on aega ja võimalust, külastada Inglismaad ja Inglise koole, sest sealt võib tõesti palju õpida.

## Kirjanduse arvustisi ja ülevaateid.

### F. Puusepp. Kirjakeele algmeid

(uus harjutustik) *õigekirja ja grammatika tegelikuks õppimiseks, sõnavara rikastamiseks ja kirjandite koostamiseks. 1.—2. õppeaasta, Kirjastus „Kool“ Tartus 1932. 134 lk. Hind köites 80 senti.*

*Sama. 3.—4. õppeaasta. Kirjastus „Kool“ Tartus 1932. 196 lk. Hind köites 1 kr.*

*Sama. 5.—6. õppeaasta. Kirjastus „Kool“ Tartus 1932. 236 lk. Hind köites 1 kr. 20 senti.*

*Rud. Reiman.*

Fr. Puusepa paljunõudliku pealkirjaga raamatud võtavad lahendada korraga kolm emakeeleõpetuse ülesannet: õigekeelsus-, stiilõpetuse ja sõnavara rikastamise. Põhimõte emakeeleõpetuse tööalu liita on pääsnud tegelikust tööst viimaks Fr. Puusepa raamatuisse. Kuid emakeeleõpetuse olulisima tööalaga — lugemisega — ei saa olla seost sellisel spetsiaalsel harjutustikul ikkagi. Siit kasvabki nende raamatute kolm tõsist puudust. Kõigepealt ei ole mõeldav algastme kirjaharjutuste eraldamine lugemismaterjalist; see toob ainult paral-leelset tööd, sest eriline kirjutamis-materjal tuleb paratamata selgitavalt lugeda, ja ei lase luua täiel määral lugemise-kirjutamise-kõnelemise tööter-

vikut, kuna raske on alati liita harjutustiku materjale jooksva vaateõpetuse ja lugemistööga. Teiseks, ei saa siduda sellise erilise keeleõpetuse harjutustikuga kirjandite praktikat, mille lähtekohaks on vaateõpetus, lugemine ja jooksvad elamused; autor on seda märganud isegi ja nähtavasti seepärast 5. ja 6. õppeaasta käsiraamatus piirdunud (peale talituskirjade) teemade nimistuga raamatu lõpus, loobudes selle ala süstemaatilise metoodilisest esitusest. Lõppeks jääb väga juhuliseks selliste keeleharjutustikkude kaudu sõnavara rikastamine, mille lähtekohaks on jällegi lugemine ja igapäevased keeletarbed; paljaste sõnastikkudega raamatute lõpul ja mõne harjutistesse pistetud uudissõnaga ei saa lahendada seda probleemi. Seega autori katse liita töötervikuks emakeeleõpetuse üksikuid alu ei õnnestu, ja see tuleb asjaolust, et ta paigutab õigekirja töö tsentriks, kuna see on kõrvalsaadus, nagu seletavad *Algkooli õppekavadki*, mispärast ei saa teda eraldada muust tööst kui ka võtta sõnastusõpetuse baasiks. Autor teeb tõsiseid pingutusi siduda keele- ja stiiliharjutusi lugemisega ja päevaalamustega, juhtides otsima keelendeid lugemistekstist ja kasutades harjutusmaterjaleks vaateõpetuse ja



jooks vaid elamusi, kuid see side jääb lõdvaks, sest töö aluseks on *erilised* keeleharjutused. Sellised eriharjutustikud on rohkem mõeldavad algkooli vanemal astmel, mil ainete eristumisel õigekeelsusõpetus hakkab kujunema omaette süsteemiks, kuid noorema astme töökoonduses need ei õnnestu, mispärast siin näib pääsvat võidule tendents paigutada kirjarahjutused lugemikku. (Ja sealgi on mõõduandev õpetaja, kes kohandab neid töö vajaduste järgi.)

Autori *süsteem* on kontsentriiline: iga õppeaasta osa sisaldab vastavas meetodilises arenduses hääliku-, vormi-, lause- ja tuletusõpetuse algmeid. Ei saa öelda, et selle süsteemi ühikud areneksid alati tasakaaluliselt ja õpilase arenemisastmele ja -tarbele vastavalt. On hüppeid, kõrvalekaldumisi, arendamata, tühje kohti, ja tarbetuid vesivõsusid. 1., 2. ja 3. õppeaasta osa kõnesolevais raamatuis on kõige tervikulisem oma arenemise ja seosmise seotuse poolest. 1. õppeaasta tööaladeks on: 1. kirjutamisharjutusi, 2. lause, sõna ja täht, 3. suur algustäht, 4. pikk ja lühike häälik, 5. sõnade silbitamine, 6. k, p, t, sõna algusel, 7. kirjavahemärke ja 8. olevik ja minevik. Neist on täiesti arendamata esimene — kirjutamisharjutusi, mis sisaldab ainult suure ja väikese kirjatähestiku ja selle järel otsekohe 11 palakest trükis ja kirjas; siin oleks tulnud anda kindel geneetiline kirjutamissüsteem esimestest täheharjutustest kogu tähestiku vallutamiseni. Tarvilik ja jõupärane on 1. õppeaastal ainsuse ja mitmuse kirjutamine, mis puudub autoril. Sõnade silbitamist tuleks käsitleda eeskätt lihtsema poolitamise otstarbel, mitte silbitamise enese pärast. Loomulik lapsepärane arenemiskäik puudub iseseisva sõnastuse harjutustes: autor laseb 5. ü. *Õunu korjamas* vastata kirjalikult küsimusi, 7. ü. koostada lauseid tuulest antud verbidega, 8. ü. veel korra vastata küsimusi ja hüppab siis 11. ü. otsekohe iseseisvale kirjandile *Mida vanaema meile jutustas*. Ja see peab sündima nähtavasti töö alul, vähemalt I poolaastal. Kuid nii lihtne see asi ometi ei ole: iseseisva individuaalse sõnastuseni jõudmiseks tuleb teha palju

lausete ehitamise eeltööd kollektiivsete üleskirjutiste ja kirjandite kujul, ja sellele jõuame alles 2. õppeaastal. Autor opereerib kogu aja aga vaheldumisi küsimuste vastamisega, lausete koostamisega antud verbidest ja iseseisvate töödega. Sõnastusõpetuse ala on autoril ses osas äpardunud. 2. õppeaasta käsitel: 1. suurt algustähte, 2. täis- ja kaashäälikut, 3. kaksiktäishäälikut, 3. silbitamist ja poolitamist, 4. s ja h kõrval k, p, t, 6. i ja j, 7. ühe- ja kahekordset tähte ühesilbilise sõna lõpul, 8. ainsust ja mitmust, 9. pöördõnade lõppe b, d, te ja 10. kirjavahemärke. Sõnastusõpetuse ala ei moodusta siingi pidevat arenemistervikut ja opereerib peamiselt reprodutseerivate ülesannetega. 3. õppeaasta kontsentris on 1. lause, sõna, täht, 2. liht- ja liithäälik, 3. s ja h kõrval k, p, t, 4. s kõrval b, d, g, 5. liht- ja liitsõna, 6. silp ja sõnade poolitamine, 7. liide -gi~-ki, 8. käändelõppe, 9. kirjavahemärke. Pealiskaudsed on 5. peatükk liitsõnast ja 7. peatükk liitest -gi~-ki, mis vajaksid harjutusi. 6. peatükk ei värskenda ega süvend 2. õppeaasta tööd (4. p.). Kordamisharjutused muutuvad vahel asjatuks korrutamiseks, näit. 106, 118, 122, 125, 126, 133, 134, 148, 149 j. t. Kirjandite praktika puudused on samad mis 2. õppeaastal. 4. õppeaasta käsitel: 1. häälikute välteid, 2. astmevaheldust, 3. käänamist, 4. pööramist, 5. abisõna, 6. liht- ja liitlauset ja 7. kirjavahemärke. Arvsõna (236) vajaks harjutusi, näit. kuupäevadegi kirjutamist. 4. peatükis pöördõna käsitluses jäävad kõneviisid (247) ja tegumood (250, 251) arendamata puhtformaalse tunnetuse astmele; tegevusnimed on unustatud. Üle jõu ja tarbetu on 4. õppeaastal abisõna eriliikide käsitlus 5. peatükis. Liitlause vaatlus 6. peatükis jääb poolikuks: puudub lausete liitmise praktika; eksitus on teha koondlauset liitlauseks, käsitades seda liitlauseste mehaanilise summuna (275). Kirjandite praktika jääb täiesti juhuliseks; töö on koondatud 8. peatükki — kordusharjutuste hulka; ülekaal on talituskirjadel (eeskuju järgi), millest lepingud ja töötunnistised tunduvad enneaegeina, ja jutustistel halbade pildikeste järgi. 5.

õppeaasta tööaladeks on: 1. hääliku-õpetus — häälik — liht- ja liit-, välted, silp, silbivälde, astmevaheldus, 2. vormiõpetus — käänamine tüüpsõnadega, omadussõna võrdlemine, ase-, arv-, pöörd- ja abisõna, 3. tuletusõpetus, 4. sõnade liitmine, 5. lauseõpetus ja kirjajavahemärgid. Korrutatavad on näit. ü. 2 (vt. 162 II), 3 (165 II), 11—15 (47—48 I) j.t.; loomulikum oleks juhtida juba vastavasse kohta kui sõnasõnaliselt korrata. Tarbetud on asesõnade nii detailne liigitelu (91), määr- ja eriti sidesõnade alaliigid (108, 113). Läbi töötamata keelapraktikaks on pöörsõna käsitluses kõneviiside, tegumoodide ja jaatavaeitava esitus (100, 101, 102, 106), mis vaevalt kordab 4. õppeaasta osa (vt. 247, 250-151 ja 253 II). Pealegi umbisikulise tegumoe esitus objektiga raskendab tõsiselt selle selgitamist. Sõnade liitmine, mida käsitletakse segavalt 2 korda: 3. p. — tuletusõpetus ja 4. p. -sõnade kokku- ja lahkukirjutamine, on jäänud selgete piirjoonteta. Juhisteta on jäänud omadussõna võrdlemine (89). Silbiväldete selgitamiseks (33) tuuakse appi 4 mõistet: kinnised ja lahtised, pikad ja lühikesed silbid, kuna oleks tulnud toime väga hästi sisesäälikute väldete vaatlemisega; autor jätab selle tähtsa ala käänamisel ja pööramisel kasutamata, mispärast see tundub tarbetuna, ometi on silbivälte oluline osa teatavate lõppude ja sõnatüüpide kinnitamisel. 6. õppeaasta võtab süvendades kokku kõik hääliku-, vormi-, lause ja tuletusõpetuse algmed. Väga pealiskaudseks on jäänud 4. peatükk — lauseõpetuse ja kirjajavahemärkide osa: määruse ja täiendi vaatlust on miskipärast ainult alatud (342 ja 343); vormide tarvitamise praktikat on ainult vähekesse sihitise juures: rektsoon, lausete liitmine, sõnade järjekord, lausete lühendamise puuduvad; koondlause figureerib ikka liitlausena. Läbi töötamata keelepraktikaks on ka tuletusõpetus (308—325), mis jääb mehaanilise töö astmele, muutmata seda tähtsat ala õpilase keelevaraks. Seitsme käändkonna süsteem (271—289) — 1. maa-koi, 2. kivi-lauljatar, 3. kõne, 4. haige-habe, 5. endine-vares-raudne, 6. rida-sukk-kirjanik-kirss-käsi-meel ja 7. äke-

tütar-ripse — on ebaõnnestunud algkooli jaoks: neile ei saa kuidagi tõmmata selgeid, kindlaid piirjooni, kuna sama tüüpi sõnad on lahutatud eri liikidesse (vrd. habe ja ripse, kivi ja rida), eri liigid jälle aetud ühte (vrd. rida ja käsi). ne- ja s-sõnade käänamisel (278—280) jääb lahendamata mitmuse osastav. 4 pöördkonna süsteem: 1. tooma, 2. ronima-kõnelema, 3. pödema-trükkima-saatma, 4. hakkama-taplema — on selgejoonelisem, kuid jäänud arendamata keeleoskuse harjutamiseks, palja vormi muutmise astmele. Kuna meil pole ratsionaalset käänamis- ja pööramissüsteemi, on algkoolis loomulikum piirduda tüüpsõnadega, mis on kaugelt konkreetsem. 6. õppeaasta osa on kõige nõrgem kõnesolevais harjutustikes, ilmse ruttamise tõttu jäänud välja arendamata keelepraktikaks. Stiilõpetuse süstemaatilise arendamise peale autor on löönud käega 5. ja 6. õppeaastal ja leppinud (peale talituskirjade) palja teemade nimistuga raamatu lisas.

Harjutiste *pedagoogilisest väärtusest* üldpildi võiks anda järgnev kokkuvõte (on võimalikud väikesed võnkumised mõne harjutise kahesuguse tõlgitsusvõimaluse tõttu):

Harjutis	I-II õ.-a.	III-IV õ.-a.	V-VI õ.-a.	Kokku
I. Vaatlustülesandeid (lugemiseks)	10	66	135	211
II. Õigekiri:				
1. Arakiri a) liht- ja allakriipsut.	82	50	12	144
b) muu tähistamisega	14	10	12	36
d) kirjajavahem.	—	16	7	23
2. Vormide väljakirjutus tekstist	26	35	41	102
3. Vormimuutmisel	13	34	88	135
4. Lausete koostamine antud sõnamaterjalist	10	40	26	76
5. Etteütluks	—	10	6	16
6. Peastkiri	—	2	3	5
7. Iseseisvad	17	23	71	111
III. Kirjandid:				
1. Küsimuste vastamine	29	15	—	44
2. Antud sõnamaterjali lausestamine	16	9	13	38
3. Ümberjutustus	1	2	2	5
4. Pildijutustus	—	13	—	13
5. Iseseisvad	16	19	23	58
6. Kavastamine	—	1	1	2
Kokku	234	345	440	1019

Rõõmustavalt autor piirdub *vaatlustekstide* juures *suulise tööga*, mis annab palju aja kokkuvõidu, eriti vanemal astmel. Kirjaharjutistest on ülekaalus *analüütilised* — ärakiri vormide allakriipsutamise ja muu tähistamisega, vormide väljakirjutamine tekstist, ja *vormimuutmised* — käänamine, pööramine, astmevaheldus, tuletamine, lausete koostamine antud sõnamaterjalist, kuna *puhtsünteesilised*, keelelised ehitustööd, moodustavad kaugelt vähema osa ja needki on jäänud ühekülgseiks. Ka kirjandiõpetuses on valitseval kohal *reprodutseeriv* töö: küsimuste vastamine, antud sõnamaterjali lausestamine, töö eeskujude järgi j. n. e. Loov ehitustöö jääb F. Puusepa käsiraamatuis geneetilisel arendamata: selle üksikud huvitavamad algmed kaovad laialipillatuina kopeerivasse ja reprodutseerivasse töösse. Näiteid: Pöördsona käsitus 4. õppeaastal (237—257) piirdub vormide väljakirjutamise ja muutmise, kuna kasutamisharjutisi on kõigest 4: 237, 245, 249 ja 257. Terve 4. õppeaasta lauseõpetuse (6. peatükk) ülesandeks on: Tuletada meelde 89. harjutust (268). Laiendamata lihtlause (269) — vaatlus. Laiendatud lihtlause (270) — sama. Määrata laiendatud lihtlause alus- ja öeldisrühm (271). Määrata alus (272). Määrata liht- ja liitlause (273). Sama (274). Vaadelda liitlauseid antud jutukeses (275). Vaadelda järgmisi koondlauseid (276). Koostada jutuke või lauseid, milles kõneldakse: 1. loomadest, 2. taimedest... (277). Koostada jutuke või lauseid, milles pannakse koma enne *et, sest*... (278). Koostada jutuke või lauseid, milles pannakse koma enne *aga, kuid*... (279). Asesõna 5. õppeaastal (91—92) jääb ainult vaatlemise astmele. Tuletusõpetus samal aastal (3 p., 116—162) opereerib mehaanilise tuletamise ja muutmise, riivates uute sõnade tähenduslikku külge ainult 6 korda (134—138, 141), nende kasutamist elavas keelestiilis kõigest 2 korda (147, 149). Ei ole parem sama küsimuse arendus 6. õ.-a. (308—325) j. t.

*Mehaaniline formalism* on üksikharjutiste suurimaks puuduseks, mispärast need ei suuda tarvilisel määral panna õpilasi mõtlema ja väljenduma õpitavate

vormidega *oma tarbekeeles*. Kõige silmatorkavam on see analüütiliste harjutiste — ärakirja ja väljakirjutuste — korrutamises. Näit.: Tõmban suurele algustähele kriipsu, punktile aga kaks kriipsu alla — 10 I. Tõmban punktile ühe kriipsu, suurele algustähele kaks kriipsu alla — 14 I. Tõmban punktile kriipsu, aga suurele tähele kaks kriipsu alla — 77 I. Ärakirjutamisel tõmban suurele algustähele kriipsu, punktile aga kaks kriipsu alla — 94 I. Ja täpsalt samuti 189 I, 211 I, 2 II, 106 II. Või: Kirjutada eelmisest tükist sõnu, milles on üks silp — 11 III (vrd. 44 I, 47 I, 114 I, 44 II). Kirjutada 10. harjutisest või lugemikust sõnu, milles on kaks silpi — 12 III (vrd. 48 I, 117 I, 148 II). Kirjutada 10. harjutisest või lugemikust sõnu, milles on kolm silpi — 13 III (vrd. 119 I, 53 II, 149 II). Kirjutada 10. harjutisest või lugemikust sõnu, milles on neli või enam silpi — 14 III (vrd. 55 I, 54 II, 150 II). Kirjutada 10. harjutisest või lugemikust sõnu, milles on ühetäheline silp — 15 III (vrd. 58 I, 120 I, 46 II, 47 II). Paiguti see kipub muutuma otse tühjaks tööks: Tõmban ühetähelisele silbile kriipsu alla — 57 I (see on isegi eraldatud ja jämendatult trükitud). Ärakirjutamisel tõmban koma kaks kriipsu alla — 210 I. Tõmban küsimärgile kaks kriipsu alla — 221 I. Ärakirjutamisel tõmban jämendatult trükitud sõnule kriipsu alla. Koma aga panen värvilise pliiatsiga — 95 — 99 II. J. t. Tihti jäävad vormide muutmisedki samuti mehaanilise tehnika astmele ega arendata neid keeleliseks ehitamistööks. Näit.: Käändevormid 51—59 III. Pöördsonal 98—106 III pole ainustki kasutamisharjutist. Käänamine 6. õ.-a. 271—291 III pakub ainult tehnilisi operatsioone, veel rohkem pööramine 293—307 III. J. t. Sünteesilisedki harjutised ei pääse mõnikord mehhaniseerumisest, näit. tuletamine 308—325 III j. t.

*Stiiliharjutistes* on mehaaniline töö samuti tähtsal kohal. Nii sagedane (autoril otse rajava tähendusega) *küsimuste vastamine*, mille enamuse lehib ühe-kahe küsimussõna asendamisega, pakub kõige paremaid näiteid. *Üisutamas* (175 I): *Kes oli kinkinud Väinole*

jõuluks ilusad uisud? *Kuhu* läks poiss neid kohe proovima? *Kes* olid veel tiigile uisutama tulnud? *Mida* ei saanud Väino alguses teha? Miks ta kukkus? Kuid *kes* harjus varsti? *Kes* tegi nüüd jääl ilusaid kaari nagu mõni vana uisutaja? Või *Linnupes*a (201 I): *Kes* oli ehitanud põõsasse pehme pesa? *Kes* munes siis sinna kolm muna? Kui pojad munast välja tulid, *kes* kandis neile siis noka vahel ussikesi? *Mida* tegid linnupojakesed, kui ema ussike-sega ilmus? *Kelle* tiivad muutusid kord-korralt tugevamaks? *Kes* tahtsid siis teha esimesi proovilende? *Kes* keelis pojakesi? *Kes* lahkusid pesast, kui olid kasvanud suureks? Või 28 II: *Kes* tuli marjult? *Kes* jooksis talle Väljaku kohal haukudes järele? *Kes* kiljatas heledasti? *Mida* viskas tüdrukuke koerale? Mis tegi koer? *Kes* polnudki enam kuri? *Kelle* tarvis võttis tüdrukuke nüüd alati leivatüki kaasa? *Kellest* said hääd sõbrad? J. p. t. Ei ole parem antud sõnamaterjali lausestamine. *Suvehommik* (226 I): — tõuseb taevale. — puhub leebelt. — helgivad järvel. — laulavad metsades. — läheb kalale. — tõukab lootsiku järvele. — sõuab lainile. — künnavad põllul. — laulab õues: kukeleegu. — äratab lapsedki. — valmistab köögis einet. Või: *Mida lumehelbed teevad* (144 II): Hõljuma, langema, õhus tantsisklema, aknaruudule kleepuma, mu käel sulama, aknalauale istuma, põõsaid katma. Või: *Mis kodus tehakse* (237 II): Mängima, jutlema, kütma, õhutama, loputama, kirja kirjutama, saapaid puhastama, kartuleid koorima, sööki valmistama, puid tooma, hõõveldama ja saagima, pühkima ja tolmutama, pesema ja kuivatama. Need kaks tüüpi moodustavad kirjandite praktika kandvama osa 1.—4. õppeaastal, kuigi neil väärtust loova väljenduse arendamiseks peaaegu ei olegi. Raske on ka autori armastatud pildijutustistele anda loovat ilmet selliste abitute piltide järgi nagu 109 II, 116 II, 169 II, 183 II, 315 II j. t.

*Tööjuhised* ja *reeglid* jäävad mõnikord ebamääraseiks, koguni segaseiks: Pean meeles! Üksikuis sõnus (kaks varssa — ühe varsa — varssadel, kolm värssi — ühe värssi, seda märssi — selle

märssi, kümme kirssi — selle kirsi j. n. e.) on siiski kahekordne kaashäälik liitkaashäälikuis — 174 II. Alus on see sõna, millest kõneldakse lauses — 269 II, 184 III. Täiendosa ühes põhisõnaga annab liitsõnale erilise tähendusvarjundi — 118 III. Sidekriipsu tarvitatakse kergloetavuse mõttes liitsõnus, määrsõnus ja mitmest sõnast koostatud pärisnimesed — 125 III. „ne“ lõpuga omadussõnad ühenduses määre- või mõne muu sõnaga kirjutatakse kokku — 170 III. Missuguse sõnaliigi juurde kuulub laiend, kui ta vastab küsimustele: *kus? kuhu? kust?* — 342 III. J. t. Vahel reeglid ei arvesta tarvitaja arengut: Sidesõnade liigitelu — 113 III. Lause loogiline mõiste ei muutu, kui lausest kiilsõnad või kiil-lause ära jätame — 360 III.

*Keelelistest vääratustest* olgu märkida: Tõmban lühikestele, see-on ühekordsetele täishäälikutele kriipsu alla — 31 I. Tõmban pikkadele, see-on kahekordsetele täishäälikutele kriipsu alla — 36 I; samasugune hääliku ja tähe segamine 147 I, 148 I, 150 I, 152 I. 13—15 II j. m. Sisehäälikud esinevad nõrgal (selle päeva, selle kooli j. n. e.) ja tugeval (seda päeva, seda kooli j. n. e.) astmel — 188 II. Koondlauset autor käsitab liitlausena (275—276 II, 188 III) ja loob teda koguni järgmiselt: Antud liitlauseid on koondlauseid. Esimene lause on koondatud kuuest lausest: 1. Me sööme harilikult leiba. 2. Me sööme harilikult võid. 3. Me sööme harilikult liha. 4. Me sööme harilikult kala. 5. Me sööme harilikult putru. 6. Me sööme harilikult kartuleid (275 II). Ü. 27 III ütleb olevat kaksiktäishääliku järel alati ühekordse kaashääliku, aga *poiss, kauss* j. t.? *Väikene* keskvärdeks on võetud *väiksem*, ülivõrdeks *väikseim* — 89 III. Ei tarvitata termineid *põimlause, rindlause* — 338 III. J. t.

*Metoodilisi*: Küsimuste kuju: Sõna (kus kohal?) ei kirjutata g, d (67 I)? *Kas* oled kuulnud, mis on Peipsi? *Kas* tead, kus on Munamägi (94 I)? J. t. Kuidas teostada *kodust etteütlust*, mida autor nõuab ü. 139 II, 146 II, 309 II, 142 III, 156 III, 225 III j. m.? Liialdus on nõuda *jutukeste* moodustumist vähemagi sidemeta näitesõnust, nagu see esineb 188—191 II, 195—197 II, 213—214 II jm. J. t.

Raamatul on *lisad*: igal jaol sõnastik, I jaol peale selle harjutuste jaotus kodule teemade järgi, III jaol kirjandeid algkooli vanemale astmele ja võti 5 ülesande jaoks.

Sõnastikkude ülesanne on ebaselge. Nähtavasti autor on kavatsenud need korruga õigekirjutuse ja sõnavara jaoks. Kuid esimeseks ülesandeks on nad väga poolikud ja süsteemitud: palju tarbesõnu vajaks peale nende ortograafia ja muutmise erisuste tähistamist: toodis on jäetud vormimuutused tihti lahendamata (näit. aastapikkune — mitm. osastav? bakter — sama? halb — sama? nõu (anum) ja nõu j. t.): tarbetud on näit. arvsõna, asesõna, Haapsalu, Helsingi, Kreutzwald j. t. Teise ülesande puhul ei saa leppida mõnede seletustega: I — omadus — omane laad; II — aade — idee, huumor — naljatuju; III — dramaturg — näitekirjanik, kompetentne — pädev (viimane seletamata) j. t., veel rohkem selliste tarbetustega kui pedantlik, raffineerimus j. t. — II, assimilatsioon, meetodika, nüanss, ulm, j. t. — III, mille juures aga puudub tarvilikke uudis- ja võõrsõnu.

*Kirjandeid algkooli vanemale astmele* on sisult kaunis rikkalik ja sõnastuselt elav. Patustatakse võrdlemisi vähe lapsepõlvastuse vastu: Mis on loomakaitse? Surm ja uni. Miks mina vihkan alkoholi? Õpilasttüüpe. Ühendus teeb tugevaks. Jõulunäidend ühes vaatuses. Tõõ ja mäng.

Mispärast 5 ülesandele võti antud, on arusaamatu.

Fr. Puusepa *Kirjakeele algmeid* I—III ületavad kaugelt autori varemad *Keelelisi harjutusi* I—III. Autori kolmekordsest kavatsusest (õigekirjutus, kirjandid, sõnavara) on teostunud süstemaatiliselt ja meetoodiliselt vastuvõetavalt esimene — õigekirjutus — 1., 2. ja 3. õppeaasta osas, kuna 4., 5., eriti aga 6. õppeaasta osas keeleõpetuse süstemaatiline kui ka meetoodiline arendus jätavad soovida. Süstemaatilist kirjandite praktikat need harjutustikud ei saa pakkuda ülesande ebaõige orientatsiooni ja mehaanilis-formalistliku aluse tõttu; esimese põhjal jääb ka sõnavara kasvatus juhuliseks. Koolikäsiraamatuna saaks tarvi-

tada õigekirja õpetamisel 1., 2. ja 3., hädapärast ka 4. õppeaasta osa, kui õpetaja ei taha ise koostada tarvilikku harjutusmaterjali oma jooksvast koduleolulisest ja lugemismaterjalist, nagu soovitab õppekava. Vanema astme, 5. ja 6. õppeaasta osa, kus iseseisval keeleharjutustikul on rohkem mõtet, kõnesolevas teoses ei ole jõudnud koolikäsi-raamatu küpsuseni.

## „Looduse Kuldraamat.“

Paul Hamburg.

Lõviosa „Kuldraamatu“ esimesest sarjast kuulub seiklusjuttudele, mis ongi heade muinasjuttude järele parim noorsookirjandus. Virgutavate kangelaste rohkete seiklustega saavutatakse noorsoole nõutav dünaamika ja ühes kangelase tegudega ning õpingutega istutatakse noorsoosse vaprust ja teadmusi, samuti leidub selles kirjandusliigis küllaldaselt uut toitu fantaasiale.

Kümnest teosest ainult kolm ei kuulu seiklusjuttude üldliigituse alla. Need on H. Vachell'i „Koolivennad“, F. H. Burnett'i „Salaaed“ ja Puškin'i „Kapteni tütar“. Puhtakujulisi seiklusjutte on 6 köidet 1648 leheküljega (Karin Michaelis'e „Bibi“, Mark Twain'i „Huckleberry Finni seiklused“, H. Dominik'i „John Workman“ ja H. Malot' „Perekonnata“), ajaloolisi seiklusi üks köide 208 leheküljega (Kyösti Vilkuna' „Tapani Löfvingi seiklused Põhjasõja ajal“) ja maa- ning loodusteaduslikke seiklusi kolm köidet 808 leheküljega (S. Wörishöffer'i „Looduseuurijate laev“ ja V. Helling'i „Bombay pärlipüüdja“).

Karin Michaelis'e „Bibi“ on tütarlaste seiklusjutt. Väike 10-aastane Bibi Stensen, jaamaülema ja varasurnud parunipreili Huitfeldi tütar, rändab üksinda seigeldes läbi kogu Taani-maa. Ainult üks kord on ta elu seejuures tõsiselt hädaohus, — siis, kui öösi Fyni saare juures Väikeses-Beldis tuulepuhang viib ära lootsiku ühes riitega. Kuid see viperus ei heiduta veel vahvat ning hakkajat Bibit. Vapralt

jätkab ta oma seiklusi, mida jäädvustab pliiatsiga nii pildis kui sõnas isale saadetud kirjades.

Bibi ise annab endast kõige selgema pildi, kui ta oma vanaemale, keda ei tunne, rahulikult vastab: „Ühest koolist heideti mind välja, sest et ma nii palju märkusi sain ja alati „poppi te gin“; ja praegusest koolist tahetakse mind ka välja visata, kui ma veel üks ainus kord raudteel sõidan, selle asemel, et kooli minna.“

„See on ju kohutav!“ hüüdis daam.

„See pole sugugi kohutav!“ ütles Bibi.

„Katsuge ometi Teie kord tund aega paigal istuda ja igavust tunda, aina igavust tunda! Siis peab ju plehku panema, muidu võib surra!“ (lk. 76).

Ja Bibi panebki plehku. Rahutu seiklejaveri ei lase tal istuda koolipingis ega oma nooruse omapära painutada kooli ülddistsipliini liistule. Bibi peab rändama raudteel, talumeeste vankreil ja jalgsi ühes härjaajajatega läbi kogu Taanimaad risti ja põiki. Rännakuil õpib Bibi rohkem „kui lollides raamatutes seisab“ (lk. 150), nagu ta tunnustab isale. Ja tõesti, need on kõik elulised teadmused, mis Bibi hoolikalt ning tähelepanelikult kogub oma rännakuil, nendega võib otsemalt elus midagi peale hakata, ning need ületavad mitmekordselt kooli kuivad raamatulised teadmused. Parimaks tõenduseks sellest on tema iseseisev läbitulemine reisidel, millega hakkama ei saaks tolaeagse kooli hea õpilane. Kui tal puudub reisil raha, siis oskab ta seda endale teenida joonistamisega, köielkõndimisega, mööda siledat müüri ülesronimisega ja lipuvarda otsas ühel jalal püsti seistes. Need vähesed trikid tõendavad ka tema vaimlise arenemise kõrval head füüsilist arenemist, millest paremat ei või nõudagi 10-aastaselt tütarlapselt.

Ka kõlblalt on Bibi küllalt arenenud. Oma suure ja väikese ausõnaga reguleerib ta omapäraselt aumõiste, andes suure ausõna, mida alati peab, ainult endale ja isale.

Oma iseloomuga oskab ta soetada endale sõpru igal pool, nii inimeste kui loomade seas. Autor on Bibi varustanud sama suure looduse ja loomade

armastusega, nagu see on tal endal. Bibi teeb loomade ja lindude kaitseks mis suudab.

Bibi „kasvatamatus“ on teatud määral vaba inimese kasvatuse ideaal, mis säilitab lapses kõik tema individuaalse omapära, kuid ühtlasi viib siiski kasvandiku kooskõlla ühiskonna ja looduse seadustega. Kui siia juurde arvata veel Karin Michaelis'e loova kirjaniku hingeõhk ja lastepärane väljendusviis, siis võime pea kindlasti lugeda „Bibi“ raamatuks, mis rahuldab kõik hea noorsookirjanduse nõuded, millega võib seletada ka tema suurt menu maailmakirjanduses.

Karin Michaelis'e „Bibile“ sarnaneb mitmeti Mark Twain'i „Huckleberry Finni seiklused“. Mõlemad teosed on loodud loova kirjaniku poolt ning rahuldavad seega täiel määral kirjanduskunstilised nõudmised. Kangelased on mõlemas rahutud rändajad. Huck Finn kannatab sama vähe lesk Douglase ja miss Watsoni tsiviliseerimist kui Bibi preili Fagerlundi kooli distsipliini. Üks õpib rännates tunda Taanimaad, teine seikleb parvega Mississippil, selle metsikuil saartel, kallastel ja väikestes linnakestes. Bibi lõpetab oma seiklused Klintenborgi „lossipreilina“, kuigi viimases kirjas isale ütleb: „Aga adupeerida ma ei lase enast maapealgi. Siis ehk viimati ei saa ära joosta“. (lk. 219). Huck Finn lõpetab oma seikluse jutustise mõtteliselt sama repliigiga „Aga ma arvan, et pean nüüd sääred tegema indiaanlaste maa-alale, sest tädi Sally tahab mind oma pojaks võtta ja tahab mind tsiviliseerida; seda ma ei suuda kannatada. Sihukest asja ma juba tunnen.“ (lk. 320). Mõlemad on seega väga tugeva isikupärasusega, mis ei taha painduda üldise distsipliini reeglite alla. Vahe on selles, et üks on tütar-, teine poeglaps seikluskangelane, üks pärit tsiviliseeritud vaikselt Taanimaalt, teine metsiku Mississippil avaruste mailt, üks sündinud korralises poolaristokraatlikus perekonnas, teise vanemaiks on seltskonna põhikihi elanikud, üks kangelane on sündinud läinud sajandi keskel, teine aga alles 1928. aastal. Sellest on tingitud mõningadki tempe-

ramendilised ja psühholoogilised erinevused.

Huck Finn pole pärinud oma joodiku isa degenereerunud vaimuandeid, vaid temas sädeleb veel ürgne esivanemate loomulik taip ja teravmeelsus, mida pole rikkunud tsiviliseeritud ilm, ja teatud traditsioonide rööbastele suunatud vaimuvarad. Huck Finn hindab kõike ameeriklase loomuliku mõistusega. Olgu sellest näide, kuid Huck hindab tsiviliseeritud söömist. „Lesk helistas enne söömist kella ja sa pidid õigel ajal kohal olema. Kui lauda istusid, siis ei võinud kohe sööma hakata vaid pidid ootama, kuni lesk pea longu laskis ja toidu kohal pomises, kuigi sel toidul polnud midagi viga. See tähendab, kõik oli korras, ainult iga asi oli omaette keelatud“ (lk. 12). Et kõik oli alati keelatud, mis looduslaps Huckleberryle vähegi röömu valmistas, siis ei jäänud tal muud üle, kui peale vahejuhtumisi isaga, panna plehku ja alata ühes põgenenud neeger Jim'iga oma seiklusreise Mississippil.

Kuid Huck on siiski ka midagi omandanud tsiviliseeritud ilmast, tal on vahel isegi liiga tsivilisatsioonist mõjutatud südametunnistus ja rüütellik aumeel. Selle kohta leidub teoses rohkesti näiteid. Südametunnistust iseloomustab hästi esimesest osast 16. peatükk, kus ta ennast sellepärast tundis „nii alatu ja viletsa olevat, et ma parem oleks tahtnud surnud olla“ (lk. 105), et oli aidanud neegril põgeneda. Võidu saab siiski inimlikkus seaduse ees ja ta ei anna reisikaaslast — põgenenud neegrit — tagaajajatele välja, vaid päästab ta osava valega. Huckleberry aumehelikkust ja rüütlimeelt iseloomustab paremini teise osa peatükid IV—VII (lk. 192 j. j.), kus ta astub surnud Vilksi tütarde kaitseks välja elukutseliste petiste vastu, kes vastu tema tahtmist tulid parvele reisikaaslasteks ja tahavad vaeslapsi paljaks röövida. Kuid need on eesjoones konkreetsed asjad ja inimestevahelised suhted, mida Finn oma mõistusega läbi seedinud ja omaks võtnud kui praktilised ja vajalikud elu põhimõtted. Miss Watsoni poolt pealesunnitud palvetamise kohta seletab aga Huck Finn loo-

giliselt kaalutelles järgmist: „Sain kord kalaõnge, aga ilma haakideta. Palvetasin haakide pärast kolm või neli korda, aga sellest ei tulnud mitte kui midagi. Viimaks ühel päeval palusin, et miss Watson katsuks mu eest palvetada; aga ta ütles, et ma olevat loll. Ta ei öelnud mulle sugugi, miks; ja ma ei saanudki seda teada. Kord istusin tihedas metsas maha ja mõtlesin hulk aega selle üle. Ütlesin endamisi, kui inimene saab kõik, mille pärast ta palvetab, miks ei saa siis köster Winn tagasi oma raha, mille ta sigu müües kaotas? Miks ei saa lesk tagasi hõbetubakatoosi, mis talt varastati? Miks ei lähe miss Watson lihavamaks? Ei, ütlesin iseenele, sel asjal pole põhja all“ (lk. 22). Vististi peavad meie lapsed nii mõneski küsimuses leppima miss Watsoni klassikalise vastusega ja paljude peas liigub Huckleberry Finni mõttekäik. Ka lastel on oma loogika, mis sageli sirgejoonelisem täiskasvanute omast. Huck Finn esitab meile kõigis oma toiminguis puhtal kujul seda loogikat, seepärast on kõnesolev teos oma väljenduselt vägagi lapsepärase. Mark Twain jutustab siin ju Huck Finni suu läbi.

Kõnesolev teos näitab väga selgesti röövliromaanide lugemise mõju poisikeste hingeelu arenemisse. Tom Sawyer'i kujus kehastub see teose alguses röövliisalga loomises ja lõpus vangistatud neeger Jimi keerukas vabastamises, mis Tomi soovil vastu Finni kaine mõistuse tahtmist peab sündima kõigi kuulsate röövliromaanide ja vangide vabastamise eeskirjade järgi, äärmiselt põnevalt ja keerukalt. Tom ajab enda ja Finni vastu terve küla püssimehed ja tuleb seisklusest siiski ise välja ainult kuulihaavaga jalas. Teose kummaline lõppepisood on ilusamaid näiteid tegevusihast ülekeevate poisikeste hingeelust.

Samasugune sihitu rändaja, kui Bibi ja Huck Finn, on ka Rémi Milligan, lordi varastatud poeg Hector Malot' „Perekonnatas“. Vahe seisab ainult selles, et kaks esimest kangelast rändavad oma pulvitseva noorusvere sunnil, kuna viimane selleks on sunnitud välistel põhjustel ja rändamine ko-



mejant-muusekandina on talle äraelamise küsimus. Kahele esimesele kangelasele seigeldakse rõõmsalt lugedes mõttes kaasa, viimane aga pälvib oma kurbloolise saatusega lugejate kaastunde ning kisub pisaraidki silmist.

Rémi on ehtne noorsookangelane, kes murrab läbi elutormidest ja raskustest, kes ajab nurja kõik kurja onu julmad septsused ning haaramised perekonna varanduste ja tiitli järele, mis kuulub väikesele Rémile, ning lõppeks pärib vooruse võidud — õnne, rikkuse ja perekonna. Elukogenuna ja karastatuna astub ta lordi toolile uudsete sotsiaalsete vaadete ja elamustest kasvanud seisukohtadega. Inimestega kokku puutudes, nendega ühes kannatades, on ta omandanud humaanse tunde ja mõtteilma.

Kindla käega juhivad autor Rémi seiklusi, nii et need järjest süvendavad tema tundeilma, rikastavad teadmusi ning küpsetavad mõistust. Teose kompositsioon on valitud teadlikult, et autorile jäävad suured võimalused kõikide inimeste hingetoonide puudutamiseks, elajaliku ja inimliku väljatoomiseks.

Kogu teos pole midagi muud kui Rémi märkmed oma nooreea seiklustest Prantsus- ja Inglismaal, mis ta pannud kirja perekonna arhiivi jaoks. Märkmed algavad tema kümnendast eluaastast, mil kasuisa Barberin müüb ta hulkur Vitalisele, kes osutub endiseks kuulsaks lauljaks Carlo Balzaniks ja nüüd häälekaotuse tõttu teenib leiba miniatüür-tsirkusega — paari õpetatud koera ja ahviga, kelledele ostetakse lisaks veel Rémi. Ühes Vitalisega ja peale selle surma omal käel ning koos kodutu Mattiaga seikleb Rémi Prantsus- ja Inglismaal, otsides oma perekonda. Ta teadmatult Vitalise vangisoleku ajal viibibki paar kuud oma perekonnas, nautides rahu ja õnne. Umbes sama aja peab ta onu kurjal soperdusel ka oma vanaemaiks üht kelmide ja varaste perekonda, kust viimasel silmapilgul pääseb põgenema Mattia pealekäimisel, kelle abiga leiabki oma perekonna.

Rémi hingelistest voorustest võiks tuua palju häid ja ilusaid näiteid, mis mõjuvad kasvatuslikult noorte vastuvõt-

likesse hingedesse ning äratavad järeletegemise soovi. Mainitagu vaid armastust kasuema Barberini vastu. Kaua tehakse selleks innukalt tööd ja kogutakse raha, et osta talle hea lehm, oksjonil müüdnud sõõrutaja asemel. Nii Rémi kui Mattia on seni vaimustuses lehmaostu ideest, kuni see teostubki, makstes kogu nende suvise teenistuse. Kuid ema Barberini rõõm ja õnn on poisikestele rohkem väärt kui vaevaga teenitud raha.

Rémi töö-, vendade, õdede ja perekonnaarmastust näitavad paremini aastad, mis ta viidab aednik Acquin'i perekonnas, ja äärmuseni arenenud kohusetunnet käitumine Driscoll'i perekonna vastu. Mattial on tegemist, et teda välja tuua sellest vargapesast, keda ta ametnikkude ütluse järgi peab omaks perekonnaks. Tema suur ligimesearmastus kajastub kõigis kokkupuuteis inimestega, kuid kulmineerub siiski kaevanduslinn Varses'is, kus ta haige sõbra Alexise asemel läheb kaevandusse söökärutajaks ja õnnetuse tõttu on kaks nädalat elusalt maetud. Rémi suhtumine loomadesse avaldub oma reisisikaaslaste, õpetatud koerte kohtlemises.

Endast pakuvad need õpetatud koerad Capi, Zerbino, Dolce ja ahv Joli-Coeur noorile lugejaile rohkesti huvitavat.

Nagu mainitud, on kõik teose seiklused, esinevad voorused ja teadmused serveeritud noortele suupärase sentimentaalsusega, mis vastav teatud ajajärgu noorsoo hingelaadile. Seetõttu on kõnesolev raamat noorsoole väga vastuvõetav ja soovitatav.

Sootu kindlamailmeline seikleja on H. D o m i n i k 'i „John Workmani“ nimikangelane. Ta pole sunnitud seiklema, ei tee seda ka oma nooruse tegevusihast, vaid püüab kindlalt teatud sihi poole. Rännu sihi määrab kangelane ise oma mõttejõuga ja see peab viima teda lähemale tema unistustele — saada miljonäriks, kuigi on teose alguses 12-aastane kehv ajalehepoisike lehehiiglase „New-York Herald“ juures.

Ühtlasi on see seiklusraamat ka ulatuslikumaid. Tegevus siin sünnib maa



peal, maa all ja õhus, Lõuna- ja Põhja-Ameerikas, haarates seega laia maa-ala. Kangelane on täis tegevusiha ja suuri kavatsusi, mida teostab raudse järjekindlusega. Ei saa salata, et ta siiski on ka saatuse lemmik. Selleks saab ta oma väikese sõbra — ajalehepoiss Charly Beckersi surma kaudu, kellelt võtab üle ka miljonäriks saamise idee. Ühes teiste „New-York Herald“ lehepoistega korraldab ta Charlyle miljonärikohased matused ning tõmbab seejuures oma suurte organisaatorivõimete endale avalikkuse tähelepanu. Ka lehehiiglane omanik, miljonär Bennet, on Johnist huvitatud ning annab talle oma visiitkaardi, millega John takistamatult pääseb kõikidesse tema käitistesse, õppima hiiglamehhanismi sisemust.

Masinate kõrval huvitavad teda ka inimesed ja eluseadused. Ametnikelt kuuleb ta, et miljonäriks võib saada ainult peetuse läbi. — John ei usu seda ja hakkab otsima ausaid teid endale seatud eesmärgile jõudmiseks. Üheks teeleidmise abinõuks on vana masinameistri õpetus: „Varasta silmadega nii palju kui iganes võid!“ Elus edasisaamise esimesi tingimusi on avasilmi liikumine, alatine juurdeõppimine ja rikastamine kasulikkude kogemustega.

Rohkesti kasulikke näpunäiteid saab John toimetaja Berns'ilt, kellega ta saab sõbraks ja kes talle reporterikunsti õpetades avab paljud elusaladused ning seadused, mis tuluks Johni edaspidistel seiklustel.

„New-York Herald“ kaastöölisena John viibib merel udus rammitud ookeaniauriku päästmisel, ühes mere-tuletõrjega sadama hiigeltulekahjul, jõealuse tunneli ehitustöödel, Niagara kose kaldal, kui üks artist sealt vaadis alla sõidab j. m. Bennetti visiitkaart avab talle Chicago hiigeltapamajade ja konservivabrikute ukсед ning tasandab teed Fordi auto- ja lennukitehastesse pääsemisel Detroitis. Sissepääsenuna paneb John end ise igal pool maksma, sest ta pole unustanud silmadega varastamist, alatist tähelepanelikku elust õppimist. Ta õpib lühikese ajaga tundma suuri käitisi ning oma tähelepanelikkusega ja praktiliste näpunäidetega on alati kasulik. Õpingud ja elu tehastes ning pree-

riates on talle suureks ettevalmistuseks ning kullakaevanduse direktor-omaniku eelkooliks, ilma milleta ei oskaks ta suurejoonelist Tšiili kullakaevandust nii eeskujulikult sisse seada ega juhtida.

Esmajoones tuleb märkida Johni suurt tahtevõimet, mis distsiplineerib tema noorusliku tegevustungi ning rakendab kindla sihi teenistusse. Johni tahte- ja otsustusvõime on otse haruldane. See saadab teda alati ning kõik tema teod kõnelevad sellest. Parimaks näiteks on preeria tulekahi, kus ta oma resoluutsusega päästab enda ning sõbra kohutavast tulesurmast, tõendades, et kriitilisel silmapilgul julge ja kindel otsus on enam kui pool võitu, on sageli terve elu. Johni kuju ja teod näitavad, kui tähtis on elus inimesel endausaldus ja kindlus. See ei anna kunagi maad viljatuile kõhklustele, mis sageli võivad viia hukkamisele, elus allajäämisele, vaid sunnib kindlalt edasi rühkima. Kui sellega selsib veel arenenud õigustunne, inimeste-armastus ja enesedistsipliin, siis kahtlematult seisab see isik praegusaegse ideaalse inimese lähedal.

Kõik Johni väljendused kõnelevad enesedistsipliinist. Sellega äratav ta nii Bennetti, Fordi, Armouri kui ka Morgani tähelepanu. Õiglustunde arenemisest kõneleb piinlik abinõude valik oma sihi saavutamisel. Ta hülgab kõik seadusevastased ja kõlvatud ning tahab võidelda üksnes ausate relvadega. Kõige selgemini kõneleb sellest dünamiidi muretsemine enne Tšiili ekspeditsiooni. Õiguse eest ei kohku ta kaalule panemast ka oma elu, nagu võitluses sulipoiss Bill Smithiga, oma kaaslase Robert Barney päästmisel.

Tema inimarmastusest on teoses rohkelt näiteid. John üldse armastab hoolitseda rohkem teiste kui enese eest. Haige Charly arstimiseks kulutab ta oma kogutud raha, kodutuile ajalehepoistele asutab ta klubi, kus nad võivad leida ulualust, ja Fordi tehaste töölistajade ehitamisel nõuab ta väsimatult tervisehoiunõuete täitmist. Ka oma tehaste tööliselamud ehitab ta eeskujulikud.

Kõigile nendele voorustele on krooniks tema armastus lese ema vastu, kelle toitjana ta esineb juba 12-aastaselt. Ema ja poja vahekord on ideaalne, sa-

muti nagu John on üldse ideaalne poiss ning väga kohane noorsoo seiklusromaanikangelane. Autor esitab oma kangelase väga elavalt ning hoogsalt. Seiklusjärgneb seiklusele ameerikaliku kiirusega. Kuhugi ei jää autor oma kangelasega kauemaks peatuma, kui see on just hädavajalik selleks, et sealt silmadega varastada kõik kasulik. Seega vastab raamat ka dünaamiliselt noorsookirjanduse nõuetele.

Oma tegevuse ülesehituselt on puhtakujuline seiklusraamat ka *Kyösti Vilku na'* „*Tapani Löfvingi seiklused Põhjasõja ajal*“, kuid erineb eelmisest siiski oma ajaloolise faktilise sündmustikuga, moodustades seega seiklusjuttude eri liigi, mis pole maailmakirjanduses kuigi suur. Seetõttu annab kõnesolev teos ka erilise seisukoha seiklusjuttude liigis. Tapani on ajalooline isik. „Päevavalgust nägin esimest korda — nii kinnitab mu ristimistäht — 1689. aasta jõuluõhtul. Mu vanemad elasid tol ajal Narvas, kus mu isa teenis konstaablina sealses garnisonis.“

Sündimise poolest on Tapani meie kodumaa mehi, kuigi varases nooruses juba siirdunud Soome, kus vanemate poolt pealesunnitud kaupmehekutse äpardumisel kujuneb Põhjasõja parimaks partisaniks, saades kuulsaks oma hulljulgete luureretkedega vaenlase selja taha. Tema maskeeringud ja viibimised otse vaenlase sõjalaagris, tuletavad meelde meie Jüri Rummu seiklusi mõisnikkudega. Muinasjutuna kõlavad tema seiklused, kuidas ta ristleb maal ja Ahvena saarestikus, kuidas mõne kaaslasega vallutab ja hävitab vaenlase moonalaevu, röövib kullakoorma, päästab oma kallima, Riika, ja üksinda Lindali kindluses mängib tervet sõjaväge ning ajab põgenema venelaste suure laevastiku. Tolleaegses arenematus sõjapidamises oli see võimalik. Samuti kinnitab see ka Tapani vaimlist üleolekut vaenlastest ja sageli ka oma ülemustest.

Tapani on väga inimlik sõjamees, verejanusena ei esine ta üheski seikluses ja verejanu pole ka ühekski tema julgustüki tõukejõuks.

Erilisse seiklusjuttude liiki kuulub ka *S. Wörishöffer'i „Looduseuurijate laev“*.

Maa- ja loodusteaduslikud seiklusjutud kuuluvad sellise kirjanduse põhivara hulka, moodustades selle algsema osa. Need on noorsoo poolt ka väga armastatud, kuna neis kirjeldatakse tundmatuid võõraid maid, meresid, taimi, loomi ja rahvaid, mis pakuvad noorsoo janusele fantaasiale külluses rahuldust ja ümbertöötamise materjali. *S. Wörishöffer* on tuntud sellelaadse kirjanduse viljelejana.

Kõnesolevas teoses teevad kaks Hamburgi rikka kaupmehe poega, neljateistkümneaastane Hans ja kuuteistkümneaastane Franz Gottfried, purjekas „Hammoniaga“ kolmeaastase reisi, siirdudes Atlandi ookeanis mööda Aafrika rannikut Kaplinna ja Madagaskari saare kaudu Tseilonile. Sealt sõidetakse saarte ja Austraalia kaudu kuni Lõuna-Jäämere piirini. Uuritakse läbi Lõunamere, Vaikse ja India ookeani saared. Punase ja Vahemere kaudu läbi Gibraltar väina ja Inglise kanali jõutakse tagasi kodulinna sadamasse.

Lustakad ning tegevushimulised noored elavad pikal reisel läbi palju huvitavaid. Retked Aafrika ja Austraalia sise- ja saaradele ning rohketele saartele õpetavad noori tundma erinevaid loomi ja taimestikke ning rohkeid metsrahvaste tõuge, kelle eluviisid ja usukombed annavad rikkalikku materjali noorte teadmiste täiendamiseks. Retked on sama ohtlikud kui huvitavad. Matkajaid ei kohuta mitte üksnes kiskjad, vaid ka maa metsikud pärisrahvad. Kuid ühest surmaohust pääsemine ei takista seiklejaid astumast vastu teisele veel suuremale. Vapralt tullakse alati võitjaks ja saadakse rikkamaks kogemustelt. Märkatamatult muutuvad noored matkajad päev-päevalt mehisemaks ning vilunud teadlase juhatusel ka targemaks.

Samasse seiklusjuttude kilda kuulub ka *Viktor Helling'i „Bombay pärlipüüdja“*. Autori siht on sama, mis *Wörishöfferilgi*, kuid teose rakendus on erinev. „Bombay pärlipüüdjas“ on pidevalt põnev intriig, mis „Looduseuurijate laeval“ puudub. See intriig on looriitud indiaaliku erikummalisuse ja müstikaga ning keerleb saladusliku indu Dšual Asthervali ja tema kunstliku pärlikasvatuse ümber, mida Anauta liidu mus-

tad jõud — Kras-Kadua, Dhan U-Eri, Ira-Kesha ja Shindi näol püüavad paljaks riisuda.

Võitlused ja seiklused, mis sünnivad õhus, maal ja merel, on asjatundlikult põimitud läbi süstemaatiliselt pakutavatest teadmustest.

Seega on meil vaadeldud kõik „Kuldraamatu“ teosed, mida võisime paigutada üldpealkirja alla „seiklused“. Jääks vaadelda veel kolm eriilmelist raamatut.

Neist on üldiselt tuntud A. Puškini'i „Kapteni tütar“, mida meie keskja vanem põlv tunneb vene kooli tähtsal kohal seisnud hea noorsooraamatuna.

Jutustise tagaseinaks on Katarina II-aegne Pugatševi mäss, mis puhkes aastal 1773 Uurali kasakate keskel, ja see jutustis valmis Puškinil paralleelselt „Pugatševi mässu ajalooa“, mille kirjutata arhiivuuringute põhjal. Autor käis isiklikult ka 1833. aastal sündmuskohti vaatamas, mis kõigiti on tulnud kasuks „Kapteni tütre“ tegevuskohtade kirjeldusele. Teose minakangelaseks on juba enne sündimist seersandina Semjenovski polku sissekantud Peeter Andrejevitš Grinev, kellel kogu teose ulatuses käib võitlus kaasohvitseri Švabriniga Belogorski kindluse komandandi kapten Mironovi tütre, Marja Ivanovna, pärast.

Marja on armunud küll Peetrisse, kuid seda suurem õigus on Švabrinil Peetrile vihane olla ning kasutada kõiki abinõusid eduka võistleja kõrvaldamiseks. Pugatševi mässu segased ajad annavad selleks talle häid võimalusi. Švabrin, kui ülejooksik, saab kindluse komandandiks, mässajate poolt poodud Mironovi asemele, ja sellega Marja oma ülemvõimu alla. Sealtpäädast Marja riigitruu Peeter Andrejevitš Pugatševi abiga, kellega tal puhtisiklikud teenetesuhted juba enne mässu algust. Sama seika kasutab mässu äpardumise puhul vangilangenud Švabrin ning tahab Peetrit tembeldada samasuguseks vandemurdjaks kui ta isegi. See õnnestubki tal külmade faktide tõttu ja ainult Marja käik Peterburi keisrinna juurde suudab vooruse võidule aidata teose lõpus.

Teos on põneva sündmustikuga ajalooline romaan, kus voorus võitleb üle-

kohtuga ja truudus salakavalate sepiustestega. Seega kannab ta lugejale küllaldaselt head materjali kõlblate hinnanguite süvendamiseks ja väljakujundamiseks, mis teosest noorsoole esmajoones kättesaadav. Ajalooline osa pole vahest meie noorsoole nii mõistetav, kuna nõuab eelteadmusi Vene ajaloost, kuid seegi on tõetruu. Teoses esinevad aga elavad inimesed, kes on kõigi sajandite lugejaile lähedased kui kaasinimesed. Eriti vahest arendab teose peakangelane noormeeste rüütlimeelt oma armsamate vastu. Peetri ja Marja suhe on igatahes eeskujuandev. Juba üksnes selle eeskuju pärast võib seda teost noorsoole soovitada.

Täiesti omapärane ja üksiseisev teos „Kuldraamatu“ selles sarjas on Frances Hodgson Burnett'i „Salaaed“. See on teine teos, kus peakangelaseks tütarlaps. Kuid autor on asetanud siin endale pedagoogiliselt palju raskema ülesande kui Karin Michaelis „Bibis“. Teose peaülesanne on näidata, missuguste abinõudega, pigem faktoriga, saab kasvatada jonnakast ning täiesti rikunud lapsest korraliku ning hea inimese. Autor on lahendanud selle raske ülesande siiski meisterlikult, ja seetõttu võib seda teost, hinnates pedagoogilisest seisukohast, pidada sarja parimaks raamatuks.

Teose keskkujuks on Indias sündinud Mary Lennox. „Kui Mary Lennox saadeti Misselthwaite'i mõisa oma onu juurde, siis ütlesid kõik, et ta on kõige ebameeldivama välimusega laps, keda kunagi nähtud. See oli ka tõsi“ (lk. 7). Välise inetusega seltsis ka hingeline rikutus. Ta oli pahurus ise. Ta oli maailma tsentrum ja kõik teised inimesed elasid ainult tema pärast.

„Salaaia“ autor näitab meile, kuidas Maryst kurjus järk-järgult kaob ja headus asemele astub. Metamorfoos algab välimusest, millele paneb alguse lihtsimeelne maatütarlapsest teenija, Martha, kes talle lobiseb oma vendadest-õdedest, kuidas need väljas jooksevad ja mängivad ning seejuures on rõõmsad ja prisked. Erilise koha jutustistes omandab Martha vend Dickon, kes paelub ka Mary tähelepanu. Jutustiste tagajärjel läheb Mary umbsest toast välja par-

ki ja aedadesse jalutama. Seal kõndimine ja värske sooõhk tekitavad söögiisu, mis paneb alguse füüsilisele kosumisele.

Aias jalutades kohtab ta aednik Ben Weatherstaffi ja selle sõpra leevikest. Nendelt kuuleb ta ka ühe 10 aastat mahajäetud aia, kuhu keski ei tohi minna, saladuse. See kummaline aed köidab Mary meeled ning mõtted. Leevikese abil leiab ta salaaia võtme ning väätkasvude taha peidetud värava, mille kaudu pääseb aeda, kus hakkab mängima ning salajas hoolitsema tärkavate taimede eest. Tas tekib soov mahajäetud aeda muuta sama ilusaks, kui see on olnud 10 aasta eest saladuslikkude juttude järgi. Seega on pandud alus ka Mary hingelisele parandamisele. Töotahe on suursaavutis Mary paranemise käigus, see kosutab nii füüsiliselt kui psüühiliselt.

Kui Mary Dickonis leiab endale veel osava ja jutuka töökaaslase salaaia kaunistamisel, teeb ta märgatavaid edusamme paranemise poole. Füüsiliselt on ta juba täiesti kosunud, kuid täieliku psüühilise metamorfoosi jaoks on vaja jõuda oma vigade äratundmisele. Sellele viib tema sama pahur mõisaomaniku 10-aastane poeg Colin, kes kogu oma elu lebanud toas umbses õhus ja kellele suggereeritud, et ta on küürakas ning peab surema. Ta on teenijaskonna kõikvõimas käskija ning tema lähedale ei tohi pääseda ükski võõras. Kui Mary juhuliselt avastab tema lossis-olu ja tutvub tema kapriisidega, siis saab ta aru, kui rikutud on Colin ja kui rikutud on ta ise.

Ainult rikutud Mary võib rikutud Colini vaikima sundida, kui see satub karjumishoosse.

Kui Colingi saab Mary ja Dickoniga salaaia liitlaseks, algab ka tema kosumine. Nõidus, usk enda võimeisse, aitab kaasa Colini kiirele paranemisele. Väline õhk, päike ja töö aias tekitavad söögiisu. Rohke toit omakorda annab jõudu ja tervist.

Kõik toimingud salaaias sünnivad losipersonaali teadmata ja need ei jõua küllaldaselt imestuda laste muutunud käitumisest. Kui need sööki hangivad Dickoni ja tema ema kaudu, jättes kodu-

sed söögiportsjonid endiselt puutumata, on imestus kulminatsioonis. Kuid lapsed ei taha avaldada oma saladust, enne kui Colini isa reisilt koju tuleb.

Lõpptulemuseks on, et surmale määratud „jalutu“ Colin võidab jooksus, tormates teadmatult kojutulnud isale sülle teose lõpul. Välise kosumisega on käinud kaasas ka hingeline paranemine. Autor on saavutanud oma sihi. Tema arvates pole halbade laste parandamiseks muud vaja kui päikest, õhku, liikumist, meeldivat jõukohast ülesannet ja head ning loodust-armastavat selsilist.

Dickon oma loodusetundmise ja taltstate metsloomadega on selles mõttes Maryle ja Colini ideaalseks mängukaaslaseks. Autor on temasse sisendanud kõik oma loodusearmastuse, mida ta tahab kasvatada ka Marysse ja Colinisse. Suure helluse ja armastusega kohtleb ta kõiki loomi, linde ja taimi. Ta oskab nendega rääkida kui inimestega. Kõik on temale nagu elusad olenid: lilled, päikesepaiste, tuul ja puud. Eriti ilusad ning köitvad on stseenid leevikeseaga.

Teoses on väga palju ilusat, haaravat ja kasvatavat. Autor suudab võluda vanu sama hästi kui noori.

Täiesti üksiseisev raamat on H. A. V a c h e l l ' i „Kooliõnne“, milles tutvustatakse meile inglise kasvatussüsteemi ja koolielu, mis meie omast erineb põhjalikult. Seetõttu on teose miljöö meile võõras ja uudne, sellesse süvenemine nõuab teose mitmekordset hoolikat lugemist. Kõnesolev teos on täielikumalt mõistetav vahest keskkooli vanema klassi õpilastele. Teose aineks on ka meie keskkoolile vastava inglise public school'i sisemine elu ja traditsioonidest läbiimbunud vaim, mis koolis valitseb põlvest põlve. Juba sündimisel on õpilased vanemate poolt määratud Harrow, Eton'i või mõne teise public schooli kasvandikuks.

Teos algab väikese John Verney saabumisega Harrow'sse, kus algavad noormehe keskkooliõpingud ning omapärane elu. Koolis valitseb kord, mida meie üldjoontes võime võrrelda üliõpilaskorporatsioonide sisemise korruga, kus tähtsad vanuseastmed, mütsid j. m.

tundemärgid. Ka Harrow poistel keeb rohkem võitlus spordirühmade ja nende välismärkide ning sportlike saavutiste kui õpingute ümber. Inglise keskklasi noorsoole on tähtsamad saavutised mitmesugustel spordi-aladel kui õpinguis. Üle ilma kuulsad on koolidevahelised spordivõistlused, mida jälgib suure põnevusega kogu Inglismaa.

Ka kõnesolevas teoses on rohkesti ruumi antud spordile ja võistlustele.

Peategelaseks on siin aristokraat John Verney, kes tõusiku poja Scaife'ga võistleb ministri poja Cäsar Desmondi sõpruse pärast. Cäsar on pehme ning järeleandlik poisikene, kahe tugevaise-loomulise vahel, kes kõigub siia ja sinna. John tahab teda kiskuda kaasa paremuse ja aususe poole, seevastu Scaife, hüütud Deemoniks, teda alla viia, provotseerides korduvalt koolikorra vastu eksimisi, raha peale kaardimängude, viinajoomise ja salaja linnas kõrtsis käimistega. Cäsar kõigub hea ja kurja vahel, kaldudes kord ühele, kord teisele poolele, nagu see poisikeste juures loomulik. Kui poleks kasvatuslikud traditsioonid nii tugevad, siis saaks täieliku võidu Deemon, kes kehas- tab tõusiklikku kultuurilagedust, vastutustundetust, naudingut ja rahavõime võlu. Kuid inglise aristokraatide kas-

vatuslik traditsioon on küllaldaselt tugev, et lõppeks siiski võitjaks jääb John.

Sellise võitluse kaudu, mis valitsemas ka teiste kaasõpilaste vahel, valgustatakse põhjalikult kooli korda ja vaimu ühiselumajades. Huvitav on õpilaste suhtumine sellesse korrasse ja kasvatajaisse. Tundub, et siin traditsioonid rohkem kasvatavad kui õpetajad. Õpilaste omavalitsus on eeskujulik, kujunenud aegade jooksul. Ja sellele alluvad kõik vastuvaidlematult. Mässi tõstavad siin ainult tõusikute pojad, keda autor laseb paista eranditult halvas valguses. Kuid nende katsed äparduvad. Üks neist lendab välja veidi enne kooli lõppu ja teistegi saatus ripub mitu korda juuksekarva küljes.

Teos õhkub aristokraatlikust vaimust, mille peatundemärgiks korraarmastus ja traditsioonide austus, mis moodustab inglise avaliku elu sisu.

Imestamisväärne on õpilaste hoolitsemine kooli kuulsuse ning hea nime eest. Selleks katsutakse sooritada tähtsaid tegusid nii koolis kui ka hiljem elus. Kõik need on Harrow' laste teod. Kui raamat istutaks osagi meie keskkooli õpilastesse aususe ja korralikkuse vaimu ning ühtekuuluvuse tunnet, mis valitseb Harrow'laste peres, siis oleks see oma ülesande täitnud.

## **Kooli ja õpetajaskonna päevaküsimusi.**

# Organisatsioonide teateid ja kroonika.

## **Õpetaja langes röövroima ohvriks.**

Õöl vastu 1. okt. tapeti Virumaal Muuga algkooli õpetaja Paula Kriel. Kahtlus langes esialgu sama kooli juhataja Viktor Kuriks'ele, kes politseivõimude poolt arestiti. Kuid hiljem selgus, et tapmise olid pannud toime 2 Tallinna venelast röövimise eesmärgil.

## **Hasomin kavatseb uusi sunnikursusi.**

Hasominis on praegu koostamisel kava, mille alusel tahetakse tuleval suvel korraldada täien-

duskursusi õpetajaile Tallinna ja Tartu pedagoogiumide juures. Kursustel kavatakse suurema arvu tundidega käsitleda eesti keelt, matemaatikat, ajalugu ja loodusõpetust. Osavõtt neist kursustest kavatakse teha sundsiidiks kõigile veneaegse kutsega õpetajaile.

## **Tallinna pedagoogiumis avatakse uus haru.**

Hasomin on otsustanud Tallinna pedagoogiumi juures avada meeskäsitöö haru, mis algab tööd 1. nov. 1932. a. ja kuhu võetakse vastu vähemalt 30 õpilast.

## Politseinikku karistati.

Tallinna-Harju prefekt määras sellele konstaablile, kes takistas 30. sept. 1932. a. Tallinna Õpetajate Seltsi üldkoosolekul otsuste vastuvõtmist, karistuseks ööpäeva aresti.

## Õpetajate II karskuspäev.

E. Õ. Liidu karskuskasvatustoimkond kutsub 28. ja 29. dets. k. a. Tallinnasse kokku õpetajate II karskuspäeva. Päeva kavas on referaadid karskuskasvatustöö ülesannetest, karskusõpetusest ja tervisehoiust, kodukasvatuse küsimusest, õpetaja isikust karskuskasvatustöös, õpilaste isetegevusest j. m. Peale selle arutatakse lootusringide küsimusi. Kõnelema on palutud tuntud koolimehi ja kasvatustege-lasi Tallinnast ja Tartust. Osavõtt on võimaldatud kõigile õpetajaile, hoolekogu ja lastevanemate esindajaile, kooliarstidele, koolinõu-nikele, koolivalitsuste juhatajaile ja ministee-riumi tegelastele.

## Filosoofiaõpetajate päev.

Tartu Keskkooliõpetajate Ühing korraldab E. Õ. Liidu volitusel 3. ja 4. jaan. 1933. a. Tartus I filosoofiaõpetajate päeva. Päeva kavas on muuseas järgmised küsimused: Filosoofia õpetamise ülesanded ja tähtsus. Filosoofia õppekava. Filosoofia õpetamise praegune seisund. Pedagoogika käsitlemine gümnaasiumis. Loogika käsitlemine gümnaasiumis. Psühholoogia käsitlemine gümnaasiumis. Maailmavaate-liste küsimuste käsitlemine gümnaasiumis. Proovitunnid pedagoogikas ja psühholoogias. Reso-lutsioonide vastuvõtmine. Päeva korraldamisega ühenduses olevate kulude katteks on palutud toetust Hasominilt.

## Ülikooli didakt.-met. seminar jääb suletuks.

7. okt. k. a. kuulutas riigikohus otsuse üli-õpilaste kaebuse asjas didaktilis-metoodilise seminari sulgemise pärast. Kaebus jäeti taga-järjeta. Seega jääb seminar suletuks.

## Õpetaja kirjutas auhinna-näidendi.

Eesti Haridusliidu viimasel näidenditevõist-lusel tunnustati parima (II) auhinna vääriliseks näidend „Vaese mehe ututall“, mis lavastati Tallinna Töölisteatri ja mille autoriks osutus kirjanik Aug. Mälik, kes on ühtlasi Lümmada algkooli juhataja Saaremaal.

## Hõimupäev ja karskuspüha koolides.

15. ja 16. okt. k. a. pühitseti meie koolides hõimupäeva. Samal ajal pühitseti hõimupäeva ka Soomes ja Ungaris.

23. okt. k. a. peeti Eesti Karskusliidu kor-raldusel ja juhtimisel ülemaalist karskuspüha, mis puhul ka koolides korraldati koosolekuid.

## VII karskusvõistluskirjutus tulemas.

Oktoobrikuu lõpul saatis E. Õ. Liidu kars-kuskasvatustoimkond kõigile alg- ja täiendus-koolidele üleskute osavõtule VII võistluskir-jutusest. Sel aastal on teemaks „Kuidas täidan oma kohuseid“. Teema puudutab seltskondliku töö küsimust. Õpiramatu on koostanud Purdi algkooli juhataja E. Rungi. Raamatu hind on seekord alandatud 10 sendile. Tellida tuleb raamat E. Õ. Liidu karskustoimkonnalt.

## Soome keel Eesti kesk-koolidesse?

Vastavalt viimase Soome-Ugri kultuurkong-ressi seisukohtadele esitasid Feno-Ugria juha-tuse liikmed Hasominile märgukirja, milles soovitatakse Eesti keskkoolide vanemates klas-sides õpetama hakata soome keelt võimalikult ühenduses eesti keelega, milleks tuleks suu-rendada eesti keele tundide arvu paari võrra nädalas. Minister on lubanud võtta esitise kaalumisele.

## „Õpilasleht“ hakkas ilmuma.

„Töökooli“ väljaandel ja M. Nurmik'u tegeval ja vastutaval toimetusel hakkas 7. oktoobrist s. a. alates ilmuma ajalehe kujul „Õpilasleht“, ilmu-des igal laupäeval 12-leheküljelisena. „Õpi-laslehe“ tellimishind on postiga: 1 kuu — 20 senti, 2 kuud — 40 senti, 3 kuud — 50 senti, 6 kuud — 1 kroon, aastakäik — 1 kr. 50 senti. Kirjade aadress: „Õpilasleht“, postkast 8, Tartu.

## Hoogus tegevus Akadeemilises Pedagoogika Seltsis.

Ak. Pedak. Selts pidas 24. okt. aastakoos-oleku. Ettekandeosas esines koolin. J. Estam referaadiga uutest teedest võõrkeele õpetamisel, mida kuulama oli ilmunud arvukas kogu tege-likke õpetajaid ja õpetajakutsele ettevalmistu-vaid üliõpilasi.

Ettekandele järgnenud aastakoosoleku amet-likus osas kinnitati seltsi moodunud tegevus-aasta aruanded ja võeti vastu kavad ning eel-arved uueks tegevusaastaks. Aruandest selgus, et seltsil on praegu 64 liiget, neist ülikooli õppejõude 4, üliõpilasi 50 ja väljastpoolt üli-kooli 10 liiget. Selts on tegevusaasta jooksul pidanud 3 ettekandekoosolekut, neist ühe, ni-melt G. Kerschesteiner'i mälestusõhtu koos Tartu Õpet. Seltsi ja Keskkooliõpet. Ühingu-ga. Eestikeelse pedagoogilise oskussõnastiku koostamiseks on juhatus moodustanud eritoimkonna, (mag. A. Koort ja üliõp. A. Kallits) kus arutatud läbi ligikaudu sada sõna. On peetud tarvilikuks koostada ülevaatlik kartoteekkataloog Eesti raa-matukogudes leiduva pedagoogilise kirjanduse

kohta. Vastav toimkond (A. Elango, J. Tork, J. Parinbak) on koostanud täpsa skeemi, mille järgi see võiks toimuda, samuti esmajoones arvesse tulevate raamatukogude nimistu. Nii-pea kui avanevad ainelised võimalused, asutakse sel alal tegelikule tööle. Mainitud skeem kõlab aluseks kõigile pedagoogilistele raamatukogudele teoste liigitamisel osakondadesse. Eesti kooli ajaloo uurimise kava väljatöötamiseks on juhatus moodustanud komisjoni (prof-d J. Köpp, H. Kruus ja h-ra J. Tork). On saadetud märgukiri haridus- ja sotsiaalministeeriumile likvideeritavate koolide kroonikate üleandmise kohta Riigi Keskarhiivi, kus nad kadumamineku eest kaitsitud ja uurijaile kättesaadavad oleksid. Eesti keskkooli praeguse seisukorra ja tarvilikkude reformide selgitamiseks on seltsi juures töötanud kitsam tööring, millest võtnud osa paar koolinõunikku ja 3—4 Tartu keskkooli direktorit (h-rad K. Treffner, H. Karro, A. Raudsepp). Tööring on asunud seisukohale, et kõrvuti ülikoolile ettevalmistava gümnaasiumiga, mille õppeaja kestvus peaks olema 6 aastat, peaks teotsema tegelikule elule ettevalmistav 3-klassiline praktilisema ilmega õppeasutus. Tööring jätkab tööd uue koolitüübi detailide selgitamisel.

Seltsi toimetusel ja E. Ö. Liidu kirjastusel on ilmunud Pedagoogiline Aastaraamat I, mis „Kasvatuse“ lisana levis laidesse ringidesse. Praegu on teoksil Aastaraamat II käsikirja koostamine, millega loodetakse jõuda lõpule detsembril alguseks. Samuti on seltsi juhatus liikmed aidanud kaasa eestikeelse pedagoogilise õppekirjanduse rikastamisel, mis alal väärib eriti mainimist prof. P. Põllu „Üldine kasvatuse õpetus“, mis ilmunud J. Torgi redigeerituna, ja ilmunasolev „Didaktika“ koolin. J. Lang'i redigeerimisel.

Seltsi juhatusse valiti endistest tagasi esimes mag. A. Koort ja liikmeks J. Tork, pr. L. Kalling-Kant, E. Jaanvärk, J. Parinbak ja mag. A. Elango, utena koolin. J. Estam.

Tulevase aasta tegevuskava näeb ette peale seniste pooleliolevate ülesannete jätkamise veel pedagoogilis-psühholoogilise tööringi ellukutsumise, mille ülesanne on eesti laste ja noorsoo vaimlist arengut uurida.

Kuna selts on teotsenud ainult liikmemak-sudest saadud sissetulekute-ga, on kassa läbikäik äärmiselt väike, umb. 20 kr. Tulevase aasta eelarve võeti vastu umbes samas ulatuses, kusjuures juhatusel jäeti vabadus üksikute suuremate ülesannete teostamiseks hankida vastavaid eritulusid. A. E.

## Õpetajate ühingute ja liitude tegevus 1930/31. aastal.

(Järg. Vt. „Kasvatus“ nr. 7, lk. 335.)

### VII. Narva Eesti Õpetajate Selts.

Seltsi tegevuspiirkonnaks on Narva linn ühes lähema ümbrusega. Liikmeid 63. Organiseerunuid 83,3%. Liikmemaks Seltsile 1,5—2 kr.

Juhatus arutas matmiskassa asutamise, koolide võimlemispäeva korraldamise, seltsi põhikirja muutmise j. t. küsimusi.

### VIII. Petserimaa Eesti Õpetajate Liit.

Liidu tegevuspiirkond on Petserimaa. Liit töötab ülemaakonnalise ühingu kujul, koondades Petserimaa eesti koolide õpetajaid. Haruühinguid on 2: Meremäe ja Värska. Liikmeid 82. Organiseerunuid 97,6%.

Juhatus arutas edasiharimiskursuste, põhikirja muutmise j. t. küsimusi.

### IX. Pärnu Õpetajate Ühing.

Ühingu tegevuspiirkonnaks on Pärnu linn. Liikmeid 80. Organiseerunuid 73,4%. Liikmemaks ühingule 0,6—2,5 kr.

Juhatus arutas teen. seaduse eelnõu, ühingu korteri j. t. küsimusi.

### X. Pärnumaa Õpetajate Liit.

Liidu tegevuspiirkonnaks on Pärnumaa ilma Pärnu linnata, kuna liidu piirkonnas töötav Väandra Õp. Ühing kuulub vahetumalt E. Ö. Liitu. Liidu liikmeks on 11 ühingut 164 õpetajaga. Tegevuspiirkonnas õpetajaid üldse 194. Organiseerunuid 84,5%. Liikmemaks maaliidule 1 kr.

Juhatus arutas organiseerimise, teenistus-seaduse eelnõu, õpetajatepäeva korraldamise, teenistuse õpetajate toetamise, pedagoogilise nädala, kutseta õpetajate j. t. küsimusi. Elavama tegevuse poolest paistsid silma Audru, Karksi, Pärnu-Jakobi ja Tori ühing.

### XI. Rootsi Õpetajate Ühing.

Ühing kuulub E. Ö. Liitu üleriigilise üksusena, koondades Eestis töötavaid rootsi vähemusrahvusest õpetajaid. Liikmeid 27. Organiseerunuid 75%. Liikmemaks ühingule 2 kr.

Korraldati õpetajatepäev, mille kavas oli pedagoogiliste karistuste, õpperaamatute, koolikorralduse j. t. küsimused.

### XII. Saarte Õpetajate Ühingute Liit.

Liidu tegevuspiirkonnaks on Saare- ja Muhumaa ühes Kuresaare linnaga. Liidu liikmeks oli 11 ühingut 165 õpetajaga. Organiseerunuid 94,3%. Liikmemaks maaliidule 1 kr.

Juhatus arutas teenistusseaduse eelnõu, õpetajatepäeva korraldamise, liikmete majandusliikude huvide kaitse, j. t. küsimusi. Elavama tegevuse poolest paistsid silma Karja, Loona, Muhu ja Mustjala ühing.

### XIII. Tallinna Õpetajate Selts.

Seltsi tegevuspiirkonnaks on Tallinna ja Nõmme. Liikmeid 551. Liikmemaks seltsile 2,2—2,5 kr.

Juhatus arutas kirjandustoodete realiseerimise, liikmete majandushuvide kaitsemise, Soome-Ugri kultuurkongressi kaastöö j. m. küsimusi. Peakosolek käsitles uute sektiioonide moodustamise, pedagoogilise raamatukogu täiendamise, liikmete majandusliikude huvide kaitse j. m. küsimusi.

Seltsi juures töötasid pedagoogika, loodusloomaateaduse, matemaatika, füüsika, ajaloo, laulu, mees- ja naiskäsitöö, võõrkeelte ja lasteaednik- kude sektsioon.

Refereeris seltsi ülesandel 7 isikut 38 korda. Seltsil on pensionäridekodu ja õpetajate puhkekodu, viimane maal Vasalemas.

#### XIV. Tartu Keskkooliõpetajate Ühing.

Ühing võeti E. Õ. Liidu liikmeks 23. veebr. 1931. a. peale pikemat aega kestnud põhimõtetelisi kaalumisi. Ühingu tegevuspiirkonnaks on Tartu linna keskkoolid. Liikmeid 106. Liikmemaks ühingu 2—5 kr.

Juhatus arutas E. Õ. Liidu liikmeks astumise, sektsioonide asutamise, haridusnõukogu esindaja, ruumide, teenistusseaduse eelnõu, koosviibimiste, gümn. õp. II kongressi, j. m. küsimusi, koostöö võimalusi Tartu Õpetajat Seltsiga j. n. e.

#### XV. Tartu Õpetajate Selts.

Seltsi tegevuspiirkonnaks on Tartu linn. Liikmeid 174. Liikmemaks Seltsile 1,7—2,5 kr.

Tegevuses võib nimetada kodukorra vastuvõtmist, teenistusseaduse ja algkoolide seaduse eelnõude arutamist, koostöö võimaluste selgitamist keskkooliõpetajate ühinguga, pedagoogilise muuseumi juhtimise küsimust, referaatide ja loengute korraldamist, toetuskassa ellukutsust j. p. m.

#### XVI. Tartumaa Õpetajate Liit.

Liidu tegevuspiirkonnaks on Tartumaa ilma Tartu linnata. Liidu liikmeks oli 17 ühingut 278 õpetajaga. Organiseerunuid 76%. Liikmemaks maaliidule 1 kr.

Juhatus arutas ekskursioonide, õpetajatepäevade, organiseerimise j. m. küsimusi. Elavama tegevuse poolest paistsid silma Kambja, Kursi, Maarja-Magdaleena, Otepää, Palamuse, Torma ja Tartu ümbruskonna õpetajate ühing. Aruannet pole esitanud: Kodavere-Alatskivi ja Võnnu ühing.

#### XVII. Valga Õpetajate Ühing.

Ühingu tegevuspiirkonnaks on Valga linn ja lähem ümbrus. Liikmeid 67. Liikmemaks ühingu 0,8—1,2 kr.

Juhatus arutas teen-seaduse eelnõu, teenistuse õpetajate toetamise, Valga keskkoolide koondamise j. t. küsimusi.

#### XVIII. Valgamaa Õpetajate Liit.

Liidu tegevuspiirkonnaks on Valgamaa ja Tõrva linn (ilma Valga linnata). Liitu kuulub 4 ühingut 68 liikmega. Organiseerunuid 84%. Liikmemaks maaliidule 0,8—1,2 kr.

Juhatus arutas liidu sisemise töökorralduse, teenistusseaduse eelnõu, teenistuse õpetajate j. m. küsimusi. Korraldati 1 õpetajatepäev, kus käsitleti testide, kodanikukasvatuse, looduslooptamise, kooliaanduse j. t. küsimusi.

Elavama tegevuse poolest paistsid silma Helme ja Sangaste ühing.

Aruannet pole esitanud Hargla ühing.

#### XIX. Vanade Õpetajate Ühing.

Ühing koondab üleriigilises ulatuses neid õpetajaid-pensionäre, kes Eesti iseseisvuse ajal

pole enam õpetajaametit pidanud. Ühingusse kuulus 51 pensionäri. Liikmemaks ühingu 1 kr. E. Õ. Liidu heaks ühingu liikmemaksu ei nõuta.

Juhatus arutas liikmeile abiandmise ja toetuse nõutamise küsimusi.

#### XX. Vene Õpetajate Keskkliit.

Vene Õp. Keskkliit kuulub E. Õ. Liitu 8 kohaliku ühinguga, koondades Eestis töötavaid vene vähemusrahvusest õpetajaid. Liitu kuulub 295 õpetajat. Liikmemaks Vene Õp. Keskkliidule 3,4 kr. E. Õ. Liidule makstav liikmemaks on 50% alandatud.

Juhatus arutas kursuste korraldamise, erakoolide õppejõudude pensioni, algkoolide õppekavade ja õpperaamatute tõlkimise j. m. küsimusi. Aruannet pole esitanud Mustvee ja Tartu ühing.

#### XXI. Viljandimaa Õpetajate Liit.

Liidu tegevuspiirkonnaks on Viljandimaa ja Viljandi linn. Liitu kuulub 8 ühingut 175 õpetajaga. Organiseerunuid 61%. Liikmemaks maaliidule 0,8—1,2 kr.

Juhatus arutas õpetajate organiseerimise, teenistusseaduse ja algkooliseaduse eelnõu, „Õpistu“ toetamise, liikmete õiguslikkude huvide kaitse, teenistuse õpetajate toetamise, suvekursuste, palgaseaduse muutmise eelnõu j. m. küsimusi. Elavama tegevuse poolest paistsid silma: Paistu, Suure-Jaani, Tarvaste ja Viljandi linna ja kihelkonna ühing.

#### XXII. Virumaa Õpetajate Liit.

Liidu tegevuspiirkonnaks on Virumaa ja Rakvere linn (ilma Narva linnata). Liitu kuulub 7 ühingut 319 õpetajaga. Organiseerunuid 70,9%. Liikmemaks maaliidule 1—2 kr.

Juhatus arutas teen-seaduse eelnõu, teenistuse õpetajate toetamise, õpetajatepäeva, Rakvere seminari kaitsmise j. m. küsimusi.

#### XXIII. Vändra Õpetajate Selts.

Seltsi tegevuspiirkonnaks on Vändra (alev ühes Vana- ning Uue-Vändra ja Viluvere vallaga). Liikmeid 22. Organiseerunuid 73,3%. Liikmemaks seltsile 1—1,1 kr.

Juhatus arutas teenistuse õpetajate toetamise, Soome-Ugri kultuurkongressist ja baltiriikide õpetajate kongressist osavõtu j. m. küsimusi.

#### XXIV. Võrumaa Õpetajate Liit.

Liidu tegevuspiirkonnaks on Võrumaa ja Võru linn. Liitu kuulub 7 ühingut 289 õpetajaga. Organiseerunuid 98,3%. Võru Seminari ja Harjutuskooli Õp. Ühing lõpetas tegevuse pärast Võru seminari sulgemist. Liikmemaks maaliidule 1,3—1,6 kr.

Juhatus arutas loengute, õpetajate üleproduktiooni, õigusliku seisukorra, mitmesuguste majandusalade j. m. küsimusi. Korraldati 1 õpetajatepäev ja täiskogu koosolek, kus käsitleti usõpetuse, liitklasside töö, haridus-



politika ja koolikorralduse küsimusi. Elavama tegevuse poolest paistsid silma Põlva ja Võru ühing.

### Kokkuvõte.

Nagu aruandeist nähtub, on 1930. a. sügisel koole tabanud üldine koondamine tunduvalt virgutanud kohalikkude õpetajate organisat-

sioonide tegevust; koosolekute arv on suurem, teenistusest jäänud ametikaaslastele on enamasti igal pool organiseeritud abi ja ohverdatud selleks summasid. Päevakorral seisnud teenistusseaduse ja algkoolide seaduse eelnõud on leidnud elavat arutust. Ja mis kõige tähtsam, organiseerunud õpetajate arv ei vähenenud, hoolimata sellest, et koondati üle 300 õpetaja.

## Välismaalt.

### Rahvusvaheline pedagoogiline informatsioonibüroo tekkimas.

Rahvusvahelise Vaimlise Koostöö Instituudi kutsel peeti möödunud kevadel tähtsamate maade pedagoogiliste keskasutiste esindajate konverents, millest võtsid osa: Prantsusmaalt Vaimlise Koostöö Instituudi dir. Henry Bonnet ja haridusministeeriumi algkooliosakonna juhataja Rosset, Belgiast Musée Scolaire Nationale'i dir. Furnemont, Saksamaalt Zentralinstitut für Erz. und Unterricht dir. F. Hilker, Itaaliast Istituto Superiore di Magistero dir. Ernesto Codignola, Inglismaalt Office of Special Inquiries and Reports dir. Wood ja Pariisis asuva American University Unioni dir. H. Rans Ühendriikide esindajana. Esiteks andsid asjaosalised ülevaate igüks oma instituudi organisatsioonist. Toonitati instituutide vahelise läbikäimise ja koostöö arendamise tarvet, kusjuures rõhutati, et see vastav keskkohat peaks hankima andmeid ka neilt mailt, kes sellel konverentsil esindamata, kasutades selleks kohalikkude instituutide ja informatsioonibüroode kaasabi. Ettevõtetest, mis läheksid üle puht-informatsiooni vahendamise piiride, nagu näit. raamatute ja õppeabinõude laenutamine, rahvusvaheliste pedagoogiliste näituste ja konverentside korraldamine, rahvusvahelise pedagoogilise ajakirja väljaandmine j. n. e., otsustati esialgu loobuda. Küll aga otsustati asuda rahvusvahelise pedagoogilise bibliograafia koostamisele, mis haaraks tähtsamad teosed eri maades ilmuvast kasvatuseduslikust kirjandusest.

Lõpuks toonitati tarvet arendada elavat koostööd eri maade koolivalitsuste alg- ja keskkooliosakondade juhatajate vahel.

Otsustati ligemas tulevikus kutsuda kokku uus konverents laiemal alusel kavatsetavale informatsioonibüroole kindlama kuju andmiseks.

### Koolide ümberkorraldamine Rumeenias.

Rumeenias pandi hiljuti maksma 3 uut kooliseadust, mis toovad mitmesuguseid muudatusi alg-, kesk- ja kõrgemate koolide korralduses.

Algkoolide korralduses muudetakse usuõpetuse andmise kord. Kuna seni Rumeenia alg-

koolides usuõpetust üsna vähe anti, on nüüd selle õpetamine tehtud sunduslikuks. Õpetus antakse kohalikkude vaimulikkude kätte. Iga klassi kohta on nähtud ette 2 nädalatundi. Õppekavad koostatakse kirikuvõimude poolt riikliku koolivalitsusega käsikäes. Haridusministeeriumi erilise loaga võib vaimuliku asemel usuõpetuse tunde anda ka tavaline õpetaja. Kui kooli ringkonnas on mitmed konfessioonid, peavad vastavad vaimulikud õpetuse jaotama, kuid nii, et muu õpetus selle all ei kannataks.

Teine seadus puudutab keskkooliõpetajate ettevalmistust ja ametisse-seadmist. Seadus lubab tütarlastekoolides õpetada ainult naisõpetajail, välja arvatud usuõpetaja, ja poeglastekoolides ainult meesõpetajail. Keskkooliõpetajail nõutakse suuremat ettevalmistust kui seni, näiteks looduslooõpetajail praktiliste tööde alal teatud vilumuse omandamist ülikooli laboratooriumides. Usuõpetuse andjail peab olema usuteaduskonna lõputunnistis. Ka teistel aladel nõutakse täielikku ettevalmistust ülikoolis või teistes kõrgemates õppeasutistes. Kus puuduvad keskkooliõpetajate ettevalmistamiseks ülikoolide juures vastavad asutised, tulevad need asutamisele eriliste pedagoogiliste osakondadena.

Kolmas seadus puudutab ülikoolide korraldust ja asjaajamist, õppejõudude koosseisu, üliõpilaste immatrikulatsiooni, eksameid ja katseid. Immatrikulatsiooni jaoks nõutakse küpsustunnistist. Immatrikuleeritakse algusesühiks prooviaastaks. Alles selle möödudes ja teatud katse järel saab täieõiguslikuks üliõpilaseks. Sellele võib järgneda veel teinegi valik, kui ülikooli astujate arv suurem vabade kohtade arvust.

Keskkooliõpetaja-ameti kandidaadid peavad ülikooli lõpetama kas litsentsiaadi- või doktori-kraadiga. Esimese saamiseks kulub keskmiselt 8 semestrit, doktori kraadi taotles pikeneb õppeaeg veel 2—7 semestri võrra. Kraadide andmise otsustavad lõplikult teaduskonnad.

### Esimene maakasvatuskodu Rumeenias.

Rumeenias, Vlasca ligidal, asutati hiljuti esimene maakasvatuskodu — tüüpiline uus kool, mis on ühtlasi noorim Euroopas, tema asutamisel on teatud määral olnud ees-

kujuks kuulus École des Roches Prantsusmaal. Siht, mille ta endale seab, on valmistada ette õpilasi sotsiaalsele elule. Katsutakse õpilaste juures arendada armastust töö vastu, kohuse- ja vastutusetunnet, distipliini, rüütellikust j. n. e. Nooremad õpilased on usaldatud suuremate hoole alla. Kuna kool asub maal looduse keskel, püüab ta võimaldada õpilastele vabama arengu. Õppetöö aluseks on küll ametlikud õppekavad, kuid tarvitatakse uusi meetodeid. Õpilased vaadatakse kaks korda nädalas arsti poolt läbi, nende võimeid ja edusamme mõeldakse ja uuritakse peajasjalikult testide abil.

## Prantsuse Õpetajate Liidu kongress.

Prantsuse Õpetajate Liit (Syndicat National des Institutrices et des Instituteurs de France), mis koondab endasse peamiselt radikaalselt mõtleva algkooliõpetajaskonna, pidas 3.—5. augustini kongressi Clermont-Ferrand'is. Kongress mõddus palgavõitluse tähe all. Kuigi praegune radikaalne Herriot' kabinet on lubanud ametnikkude ja õpetajate palkade vähendamise võtta teostamisele ainult kõige suurema häda korral eelarve tasakaalustamiseks, on sellekohane hädadoht siiski olemas, mille vastu ametnikud käsikäes õpetajatega tugevasti organiseeruvad. Kongress protesteeris m. s. ka kõigi kaudsete palgavähendamise katsete vastu, nagu pensionide vähendamine, lisatasude kaotamine j. n. e. Riigi eelarve tasakaalustamiseks soovi-

tati vähendada sõjaväekulusid. Ühtlasi asus kongress eitavale seisukohale valitsuse poolt kavatsetava õpetajate ettevalmistuse ümberkorralduse suhtes. Nimelt näeb valitsuse kava ette seniste algkooliõpetajate seminaride (écoles normales) sulgemine ja algkooliõpetajate ettevalmistamise keskkooli juurde liidetud pedagoogilistes klassides. Peamiseks tõukejõuks seesuguse seisukoha võtmisel kongressil on asjaolu, et seminarid olid radikaalsema mõtlemisviisi kandjad, kuna tavalised keskkoolid on konservatiivsema ilmega. Kuna õpetajate ettevalmistus on reguleeritud sellekohaste seadustega, on nende muutmissetepanekute korral parlamendis ette näha ägedaid vaidlusi. Edasi nõudis kongress, et valitsus kannaks enam hoolt täienduskoolide (Cours Complémentaires) eest, kuna neil on tähtis osa laialiste rahvahulkade ettevalmistamisel kutsetööle. Kongress protesteeris ka koolimajade ehitamiseks ettenähtud krediidi piiramise vastu. Juba varem oli liit eri märgukirjas juhtinud tähelepanu sellele viletsale seisukorrale, milles on paljud algkoolimajad tänapäeval. Kongress toonitas korduvalt, et õpetajaskond oma huvide kaitsmisel peab minema käsikäes teiste ametnikkude ja palgatöölisestega. Kiideti heaks juhatause osavõtt Romain Roland'i ja Henry Barbusse'i poolt korraldatud sõjavastasest kongressist ning otsustati sõjavastase kasvatuses küsimus võtta järgmise kongressi päevakorda. Avaldati kahetsust, et Rahvaste Liit tema peale pandud lootusi pole suutnud täita, ja avaldati soovi, et ametiühingute üldliidu peasekretär loobuks kaastööst Genfis.

## Uusi raamatuid.

**J. Piiper.** *Zoologia õpperaamat keskkoolidele.* II klassi kursus, Selgrootud loomad. K/Ü. „Looduse“ kirjastus Tartus. Hind 3 kr. 50 s.

**J. V. Simtman.** *Zoologia õpperaamat keskkoolidele.* I klassi kursus Selgrootud loomad. K/Ü. „Looduse“ kirjastus Tartus, 1932. a. Hind 2 kr. 40 s.

**P. Hamburg ja J. Käis.** *Kirjandeid koolidele I.* K/Ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus 1932. a. Hind 25 s.

**A. Vaga.** *Eesti kunsti ajalugu I.* Keskaeg. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus, Tartus 1932. a. Hind 9 kr.

**O. Lodge.** *Energia ja loodusteadusliku maailmakäsituse alused.* Elav teadus ur. 10. Tõlkinud ja täiendanud E. Kilkson. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus, Tartus 1932. a. Hind 1 kr.

**A. Elango.** *Koduse kasvatuses küsimusi käsitleva kirjanduse tutvustaja.* Eesti Karskusliidu kirjastus, Tartus 1932. a.

**G. Reial.** *Meie laste tulevik on meie eneste kätes.* Eesti Karskusliidu kirjastus, Tartus 1932. a.

*Toimetuse ja talituse aadress:* Tallinna, Tatari 3, krt. 4. Telef. 458-52.

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

Vastutav toimetaja: *Ernst Martinson.*

Väljaandja: *Eesti Õpetajate Liit.*

Tallinna Eesti Kirjastus-Ühisuse trükikoda, Pikk t. 2. 1932.

# ”VIKERKAAR“

on

**HARIDUSE JA SOTSIAALMINISTEERIUMI  
poolt kõigile algkoolidele esimeses järje-  
korras soovitatud eesti elurõõmsa ja teo-  
tahtelise noorsoo raamatajakiri.**

Käsitleb noortele huvitavalt ja koolitööle kaasaaitavalt  
igasuuguseid loodusloolisi ja tehnilis-oskuslikke huvialasid  
ning katseid ja illustreerib ning elustab neid alasid pari-  
mate põnevate seiklusjuhtudega maailmakirjandusest.  
Ühtlasi toob pilte ja mõndaigi noortekohast lõbusat.

Ilmub M. NURMIK'u ja teiste üldtuntud koolitegelaste  
ning noorsookirjanikkude toimetusel ja KKÜ «TÕÕ-  
KOOLI» väljaandel 10 raamat-numbrit aastas à 25 s.

Aastakäik postiga 2 kr. 50 senti.

## «VIKERKAARE» KÕITED

on kooliraamatukoogudes otsitavaimad raamatud. Seni  
kõvas pappkõites ilmunud neli 160-leheküljelist kõidet  
à 1 kr. 60 senti.

---

---

**Tellida võib igast numbrist alates igast lähemast postiasuti-  
sesi või otse KKÜ «TÕÕKOOLIST» Tallinna, V. Roosikrantsi 3,  
tel. 462-56.**