

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

ENN MURDMAA: Raske kaotus

MARE SAKK: Noorsookasvatus ja klubid

R. TABA: J. Hurt eesti emakeelse kooli kohta 1869—1872

V. TAULI: Keelekorraldus ja kool

E. NURM: Sõnavormide õiendamine 5. ja 6. õppeaastal

Kooliuuendusnurk: S. MARKMAA: Õpilaste omavaheli-

lisest ühiskondlikust järjekorrast

Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid

Kodumaalt

Välismaalt



POLE EESTIS SEDA TARET,
KUS EI OLEKS LEMMIK

MARET

RAHVAPABEROSS

Kes ei ole veel võitnud

RIIGI KLASSILOTERIIL

see võib võita juba lähemas tulevikus. Seepärast jätkake mängimist loteriil

SUUREMAD VÕIDUVÕIMALUSED:

Kr. 80 000.—
„ **50 000.—**
„ **30 000.—**
„ **25 000.—**
„ **15 000 — jne.**

KASVATUS

Eesti Õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri.

Nr. 3

Paastukuu 1940

22. aastakäik

ENN MURDMAA

Raske kaotus



Nagu välk selgest taevast rabas kogu Eestit 1. märtsil teade Anton Hansen-Tammsaare surmast...

Teda jäid leinama tema armasad lapsed nende emaga: 19-aastane tütar, kellega ta veel surmaeelpäeval üheskoos teatris näidendit „Noor mets“ vaatas ning tujuküllaselt näitlejaile kiitusi jagas, ja 11-aastane poeg, kes ta silmi igavesele unele sulges.

Teda jäid leinama ta kutsekaaslased, kirjanduse maailm, kes talle sooje järelehüüde saadab:

„Kes küll nüüd võiks asendada teda... kes sädeles ja põles igas sõnas. Eks see lakka-matu sädelus ja põlemine viiski

ta südame kiiremale lõpule... Ta oli kahtlemata väga suur, nagu kirjanikuna, nii inimesena... Kindel on, et oma surmaga hakkab ta kunstnikuna kasvama veelgi suuremaks.“ (Aug. Gailit).

„Ta suutis tungida pealispinnast alati sügavamale... Meistri sulega on ta oma rahvast kirjutanud meistriteoseid, mida võime pidada

uhkusega meie suurimaks rahvuslikuks varaks.“ (Henrik Visnapuu).

„Suured kirjanikud meil nähtavasti ei taha kaua elada, sest Ed. Vilde suri noorelt, Juhan Liiv ja nüüd Tammsaare... Looja sureb, kuid looming jääb elama igavesti.“ (Aug. Mälk).

„On juba kord loova inimese saatuseks — elada oma südamega, ammutada kõiki väärtustuksuvast südamest. Pole ime, kui see enneaegu väsis.“ (Johannes Barbarus).

„Oleme vaesemaks jäänud, hulga vaesemaks, ent oleme ometi uhked, et ta meil on olnud, et see lamp, mille Tammsaare süütas Inimese otsingul, kunagi ei kustu eesti kirjanduse teeradadel.“ (Rud. Sirge).

„Anton Hansen-Tammsaaret, meie kõikide aegade suurimat hingekujutajat, kõikemõistvat inimest ja kõigi inimõiguste ja õigluse sõpra ja eestvõitlejat ei ole enam meie keskel liikumas...“ (Bernhard Linde).

„A. H. Tammsaare surmaga on tekkinud meie kirjanikeperre tühik, mille täitmine isegi kõikvõimsal ajal niipea ei õnnestu.“ (Leo Soonpää).

„Kui meile jõudis kätte „Tõe ja Õiguse“ esimene köide, kas ei tundnud me siis, et selles jutustuses kahe üksiku talu vanade ja noorte elust, perekondlikest sündmustest ja karjaskäimisest on pandud alus meie suurimale kirjanduslikule monumendile!“ (H. Paukson).

„Tema viimne teos ei anna veel aimugi autori loova vaimu kustumahakkamisest või väsimisest... Tammsaare varises keset loomishoogu täies tööjõus.“ (Albert Kivikas).

„Tema surm tuli kõigile ootamatult ja mõjus rusuvalt, kuna nii hästi kirjanduse maailm kui ka teatrid lootsid tema loomingust veel palju.“ (Johannes Sütiste).

„Erilise soojusega kõneleb ta lihtsaist töötavaist eesti naistest, olgu need siis maa või linna päritoluga.“ (Marta Sillaots).

„Milles koolep inemine,
Ke om tõisile nii kallis?
Järest jäämi sõbrust pall'iss—
Ike, ike, inemine.“

(Artur Adson).

„Ja kõik see elu? Vast ehk viimne tõke,
Mis lahti köidab surma kare sõrm...
Ja surm? Kas ainult kastumine jõkke,
Et langeks hingelt viimne tolmutõrm?“

(Marie Under).

Suurt kirjanikku ja suurt inimest mälestab sügavas leinas kogu meie koolipere: palju ilusat ja head on andnud meie noorsoole Anton Hansen-Tammsaare! On ju tema ja Eduard Vilde ning Juhan Liiv meie manalasse varisenud sõnakunstnikest meie noortele kõige lähedamal seisnud. Juba algkooli noorusele on Tammsaare palju andnud.

Meenutagem tema hella hingega kujutatud lapsi „Tões ja Õiguses“, „Tähtsas päevas“, „Pois ja liblikas“ ja mujal. Millise hinge-soojusega kirjeldab ta karjapoisi kärjastatud hinge, kui see näeb, et „tähtis päev“ ei ole täitnud kaua loodetud igatsusi. Eks ela ju noored sagedasti igatsuste maal ja eks luhtu need nii sagedasti. „Pois ja liblikas“ tallab poiss veetlevat liblikat taga ajades ise maha lilled mida ta nii väga armastab... Klassikalikult ilus ja lihtne on „Õõbik ja lilled“ — „Ta laulab ju ainult sellepärast nõnda ilusasti, et meie õitsemi.“ Ja nad õitsemi veel ilusamini...

Et noored on Tammsaare südame lähedal seisnud, näitab ka see, et ta on olnud noorte ajakirjade kaastöeline.

Paljud Tammsaare tööd, mis küll ei olegi kirjutatud noortele, huvitavad siiski noori ja on koolinoorte lugemisvara hulgas esikohal, näit., „Vanad ja noored“, „Mäetaguse vanad“, „Tõde ja Õigus“ jt.

Noored on kaotanud Tammsaarega väga palju. Ka nemad saavad talle sooje järelehüüde:

„...Nagu rahvas, kes liivasest pinnast
nõiub hooles kullaseid teri, —
nii oli tema, kes lihtsemas kuues
küндis hingemaa soisemad söödid...
Nii tema jääb!“

(Enn Uibo).

Tammsaarega on kaotanud väga palju kogu Eesti riik ja rahvas. Tammsaare tähtsust tunnustab meie hariduselu kõrgeim juht haridusminister prof. P. Kogerman, kui ta Vabariigi Presidendi, Vabariigi Valitsuse ja kogu meie rahva nimel asetab loorberipärja lahkunud suurkirjaniku kalmule ja lausub:

„Anton Tammsaare võim ja töö on kümne mehe töö . . . Tõde on suur ja õilis on püüdmine tõe ja õiguse poole . . .“

MARE SAKK

Noorsookasvatus ja klubid

Pealkirja all „Valgustatud rahvas valgustatud majades“ peatusin 1938. a. sügisel „Õpetajate Lehes“ nr. 44 ja 45 pikemalt meie noorsoo- ja vabaharidustöös ilmnevate lünkade ja puuduste juures ja rõhutasin, et eriti maaoludes on tungiv vajadus ühingute kodude ehk klubiruumide järele, sest klubiline tegevus on sobivaimaks endaarendamise ning mõistliku meelelahutuse vahendiks, eriti neile noortele, kes maal oma rõhvas enamuses on lahkunud koolist algkooli- või pooliku algkooliharidusega, samuti aga ka neile maaharilastele, keda viimaseil aastail gümnaasiumid, keskkoolid, kutsekoolid ja isegi ülikool on paisanud juba võrdlemisi suurel hulgal maale, ja kes seal kurdavad igavuse, pimeduse ja vaimse kängumise üle.

Samas kirjutuses käsitlesin ka klubiruumide ja klubilise tegevuse praktilist korraldamist ja sisustamist, eriti maa- ja väikelinnaolude seisukohalt. Vahepeal on meie riigi- ja hariduselu juhid, ajakirjandus, Eesti Karskusliit jt. org-id hakanud pühendama üha suuremat tähelepanu ülalmainitud küsimustele niihästi maa- kui ka linnaelu ja -olude seisukohalt.

Nii nentis möödunud 1939. a. suvel tollaegne peaminister K. Eenpalu Neerutis vabaharidustegelaste suvepäeval, et vabaharidus- ja noorsootöö alal meile ei suuda kuigi palju pakkuda suured seltsimajad, mida kasutatakse ainult suuremaiks pidudeks, kuna suurema osa aastast nad seisavad kasutamata ja kütmata, ja et oma halya ehituse ning lohakussejätuse tõttu nad pahatihti ei suudagi sooja pidada.

Sellepärast toonitas K. Eenpalu:

„Suuremad rahvamajad suudavad oma ülesannet täita ainult suu-remates keskustes maal ja linnas.

Meie kodumaa teised kohad peaksid olema üle külvatud vähe-mate kooskäimiskohtadega, mis oleksid hästi sisustatud ja korras.

Tahaksin püstitada hüüdsõna, et maal tekiks rohkem tavalist kooskäimis- ehk klubi elu.

Ärgu võetagu seda halvamaigulisest küljest, nagu peaks klubi-elu tähendama ainult alkoholarvitamist ja muid halbu nähtusi.

Kokku võiakse tulla tihti päevakorral olevate tähtsamate küsimuste arutamiseks, tavaliseks mõtetevahetuseks jne.“

Klubi elu piiresse mahutas K. Eenpalu veel muusika, laulu, keha-kultuuri arendamise, rahvatantsu jm. ja nõudis ka, et „peame ja-gama inimestele oskusi ja võimeid, mida nad vajavad oma igapäe-vases töös ja tegevuses.“

Muu seas hoiatas ta, „et alkohol ei kipuks kõigile meie kokku-tulemistele,“ ja soovis, „et karskustöö muutuks üheks osaks vaba aja veetmise ülesannetes.“

Ta arväs veel, et saavutamaks paremaid tulemusi säärases tege-vuses, org-id peaksid alluma ühisele keskusele ja nende töö peaks olema koordineeritud.

*

Mõne kuu eest kirjutas koolide peainspektor M. Raud pealkirja all „Härrasnoored“ ajalehes „Uus Eesti“ noorsoo kraadestumise hädaohust ja selle põhjustest.

Ta nentis, et maal pigemini suureneb kui väheneb joomine, laa-berdamine ja ulakus, linnas aga kipub üha rohkem vohama nn. kraa-depoiste kultuur.

Kraadenoored veedavad oma aja sisutult, hulkudes viimase moe-karje järgi ning silmatorkavalt riietatuna blaseerunud näoilmega mööda tänavaid, kogunedes tantsulokaales või kinodes, lobisedes koos tühja-tähja või põletades elu vastassugupoole esindajaiga.

Puuduvad täielikult vaimsed huvid, kõrgemad ideaalid ja töö-tahe, taotellakse vaid naudinguid, suuremalt jaolt vanemate raha-koti arvel.

Kirjutuse autor ütleb pessimistlikult:

„See on kurb pilt. Meie rahvas on väike ja sellestki läheb palju prakkmaterjaliks, mida ei saa kasutada ja mis kujuneb töötakista-jaks isegi teistele. Kui mõtelda tulevastele aegadele, kui niisugused ollused pääsevad rohkem mõjule avalikus elus, siis hakkab õudne.“

M. Raud nendib, et kraadenoorte pahed on nakkavad ka tütarlastele ja „vähemaile vendadele“:

„Ka neile harjuvad külge säärased kombed ja nad omandavad niisugused ideaalid, mis ei ole kohased elule ega riikliku hoone ülesehitamisele. „Härrasnoorte“ kultuur on nagu seen, mis tikub rahvuslikku organismi. „Härrasnoored“ mõjutavad ka teisi ja kisuvad neid kaasa.“

Nimetatud M. Raua artikli puhul „Päevalehe“ toimetaja O. Mänd, kes äsja oli saabunud Itaalia-reisult, mille kestel ta oli tutvunud lähemalt ka sealse noorsoo vaba aja veetmise ja endaarendamisvõimalustega, juhtis tähelepanu sellele, kui toredad, ruumikad paleed on, näit., Itaalias viimasel ajal püstitatud ja sisustatud selleks, et noored vastava järelevalve ja juhtimise all võiksid endid seal igakülgsest arendada ja veeta oma vaba aega mitmekülgse tegevuse ja mitmesuguste meelelahutuste abil.

Toim. O. Mänd lisas veel juurde, et kuna meil on siiani pöördud õige vähe tähelepanu sellele küsimusele ja sel alal õige vähe on korda saadetud, siis ei tulevat ka imestada kraadenoorsoo rohkuse ja kraadekultuuri leviku üle.

*

Näib siiski, et kõigi säärase mõtteavalduste ja ettepanekute mõjul või muil põhjusil mõnigi omavalitsus ja muu juhtiv asutus viimasel ajal on rohkem südamesse võtnud noorteklubide ja klubilise tegevuse küsimuse. Nii, näiteks, võisime möödunud sügisel lugeda Tallinna linnavalitsuse haridusosakonna poolt ajalehtedes avaldatud kuulutust, mille kaudu haridusosakond otsis suuremaid ruume linna noorteorganisatsioonide koduks . . .

Noortepaleid meil tõepoolest veel ei ole ega jõuagi me arvata-vasti niipea neid ehitada ega sisustada, kuid mõndagi on meiegi oludes võimalik korda saata noorteklubide loomise ja klubilise tegevuse kaudu.

Paar huvitavat näidet selle kohta tõi „Rahvalehe“ juhtkirjanik „Rahvalehes“ nr. 10 1939. a. meie kultuuriliselt mahajäänumaist kohtadest maalt ja linnast.

Nimelt saabunud uus noor naisõpetaja ühte meie piirilähedasse vene külla, mille kuulsus polnud just hea. Pea läinudki uue õpetaja elu kibedaks: põrutatud ustele, pillutud seinu ja aknaid kividega, kirjutatud rumalusi ja sooritatud muid ulakusi. Selgunud, et ulakuste tegijad olid kooli lõpetanud noored poisid.

„Mida pidi noor naisõpetaja tegema? Ära jooksma — kuid millest siis elada? Kaebama politseile — kuid kelle peale? Ja kas poleks siis veel halvem? Mõtelnud järele, otsustas ta talitada sirgjoonelisel. Läks külasse poiste juurde ja ütles:

— Tean, kes ulakusi teeb, kuid ei tea, miks. Halba pole ma midagi teinud. Kui see on aga uljus, siis pole mingi kangelaslikkus, kui salk poisse nurga tagant ründab üksikut tütarlast.

Ja mis te arvate — poisid kogelesid, kogelesid ja ütlesid:

— Aga meid vihastab see, et meil midagi ei ole. Teistes külates on haridusliidud, ringid, lugemistoad. Meil pole aga midagi. Väikesed õpivad, kuid meil pole midagi teha.

— Kuid miks ei tulnud te siis minu juurde kõnelema? Midagi oleksime ikka välja mõtelnud.

— Häbenesime.

— Telliskive aknasse pilduda ei häbene, kuid õpetaja juurde nõu küsima minna on häbi!

Loo lõpp on aga niisugune, et poisid koos õpetajaga asutasid haridusringi ja endine ulakate ninamees on selle ringi agar esimees.“

Teine näide on sama ajalehe juhtkirjas toodud linnast — Koplast.

Sealne noortepere olnud kaua aega Tuhkatriinu osas, kuid paari aasta eest avanud Eesti Noorte Naiste Kristlik Ühing klubi tütarlastele. Nüüd hakanud noored poisijõmpsikad väljast tööd häirima, sooritades mitmesuguseid ulakusi. Klubijuhid püüdnud poistega kõnelda. Need jooksid minema.

„Saadeti siis vaheltsobitajaid-õpilasi: tulgu ulakad rahulikule läbirääkimisele, neile ei tehta midagi.

Tulidki. Küsitakse, miks nad teevad ulakusi.

— Sellepärast, vastavad nad, et tüdrukutel on klubi, meil pole aga midagi, longime vaid tänavatel.

— Kuid meil on ju naiste ühing.

— Mis meil sellest, me tahame ka edasi õppida!

Polnud midagi teha. Paluti veel üks inimene ja määrati klubitunnid ka poistele. Nüüd, nagu kuulda, püüavad vanemad poisid, 18-aastased ja üle selle, samal teel kivide loopimisega „äratada tähelepanu“ endilegi.“

Mõlemad ülalkirjeldatud juhud lõppenud hästi ja enamik noortest osutunud klubis vaikseiks ja viisakaiks ning vägagi sõnakuulelikeks.

Juhtkirjanik lisab juurde, et muidugi ig a ulaklus ei põhine

haridustarbeil, ja esitab loo ühest Petseri kandis asetsevast külast, kus võõras ööbija-teenkõnne pole saanud ühestki elamust teada kella-aega, sest kõik kellad seisnud — poisid võtnud naaberkülla peole minnes kõik kellapommid kaasa . . .

„Siin pole muidugi igatsus hariduse järele.

Siiski seal, kus on külanoorsoo haridusseltside ja ringide võrk tihedam, kus noorsugu on sellesse töösse tõmmatud, seal jääb pidude ajal ka rohkem pomme kellade külge.“

*

Viimased näited pärinevad meie vaesemaist ning kultuuriliselt mahajäänumaist kohtadest, kuid tarvidus klubilise tegevuse ja vastavate kooskäimiskohtade järele — ükskõik, kas me nimetame viimaseid klubideks, kodudeks või kuidagi teisiti — on suur mujalgi.

Eespool puudutasime juba „härrasnoorte“ ja „kraadenoorte“ hädaohtu l i n n a d e s — noorteklubide ja -kodude võrk peaks tõhusasti aitama vähendada ja kõrvaldada seda hädaohtu.

Kui aga kõnelda m a a noortega, siis ilmneb, et nad ei kurda nii palju, näit., talutöö raskuse üle kui endaarendamis-võimaluste puudumise ja igavuse üle.

Nenditakse, et suvel küll tööpäev on pikk ja et tuleb töötada rängasti, nii et peale pühapäevade ei ole peagu sugugi aega ega jaksu millekski muuks.

Sellega aga lepitakse, kui pikil, pimedail ning igavail sügise- ja talveõhtuil, millal taludeski on üsna palju vaba aega, oleks võimalus veeta seda kasulikult ning huvitavalt ega tarvitseks karu kombel viibida talveunes.

Meie pragune haridusminister prof. P. Kogerman oma tegevuspõhimõtteis, millised ta tegi teatavaks ministeeriumi juhtimisele asudes, ei jätnud seda küsimust kahe-silma-vahele, vaid deklareeris, et „noorsoo-organisatsioonide tegevuse elustamiseks ja püsivamaks kujundamiseks tuleb koolimajade ja rahvamajade kõrval välja arendada noortekodude võrk.“ Ühes sellega puudutas minister noorsootöö-juhtide süstemaatilise ettevalmistamise vajadust.

Tähelepanдав on ministri deklaratsioonis ka see osa, milles ta rõhutas:

„Tuleb eriti kaasa aidata kodanike vaba aja veetmisele elu vaimsustamise ja rahva elujõu ning

elutahte tõstmise mõttes, toetades seks seltskondlikke omaalgatusi ja korraldades vastavaid abinõusid.“

Ennejõuluses raadiokõnes hariduselu päevaküsimuste kohta haridusminister andis veelkordse tunnustuse klubilise tegevuse tähtsusele noorsoo- ja vabaharidustöös.

Meie tähtsamaist organisatsioonest on tõsiselt ning täie innuga hakanud propageerima klubilist tegevust Eesti Karskusliit. Seda küsimust käsitledi möödunud sügisel juba E. Karskusliidu juubeli puhul ja pärast veelgi põhjalikumalt erikoosolekul.

*

Praegune rahutu ning ärev aeg paneb eriti suure koorma ja vastutuse noorsookasvatajaile ja nõuab neilt üha suuremat valvelolekut kui ka kõigi sobivate vahendite kasutamist selleks, et sõjaga kaasuvad negatiivsed nähtused mõjustaksid noorsugu võimalikult vähe.

Meie kooli- ja hairduselu juhtivad tegelased on juhtinudki juba õpetajate ja kasvatajate tähelepanu erakordsest ajast johtuvaile ülesandeile ning kohustustele.

Jõulueelses „Õpetaate Lehes“ hoiatab dir. V. Alttoa sõjaga kaasuvate psüühiliste mõjude ja vaimse laostumise eest, mille järel-lainetused ulatuvad kõigile maile, ja paneb kasvatajaile südamele:

„Noorte moraalne toetamine ja nende tundeilma suunamine on lähemaid esmajoonelisi ülesandeid.“

Ja „Kasvatuse“ jõulukuu numbris hüüab Eesti Õpetajate Liidu esimees ning Õp. Koja abiesimees Enn Murdmaa:

„Kasvatustlikud küsimused esirinda!“

Võib-olla tuleks seda rõhutada rohkemgi mittekooliskäivate kui koolinoorte suhtes, sest viimased on vähemasti milgi määral enam või vähem kooli kasvatustliku mõju all, esimesed aga moodustavad igasuguste negatiivsete ja positiivsete mõjude vaba „tuulemaa“.

2.

Kui me niisiis üksmeelselt nõustume seega, et noored vajavad seesugust tegevust ja meelelahutust, mis neid kasvatustlikult mõjustaks ning hoiaks kraadestumise ja moraalse laostumise eest; kui me tunnustame klubilise tegevuse selles mõttes sobivaks ning vajaliks; kui me säärase tegevuse võimaldamiseks ning edendamiseks hakkame looma seltskondlikke kooskämiskohti ja kui me nimetak-

sime need noortekodudeks, — siis tuleks meil lahendada enne järgmised küsimused:

Missugused peaksid meie oludes need kodud olema oma ilmelt ja laadilt? K u i noortele — st. missugusest missuguse elueani — kodanikele kasutamiseks oleksid määratud need kodud?

Kui leidub ka keskealisi ja isegi vanu inimesi, kes ka sooviksid harrastada klubilist tegevust — ja kahtlemata leidub sääraseid väga palju —, kas nende jaoks peaksime avama siis eraldi „vanadekodud“? (Kahjuks on viimasel nimetusel juba olemas oma kindlaks-kujunenud eritähendus.)

Arvan, et noortekodude nime all ja ainult noortele — ükskõik missuguseid eluaastaid seejuures ka peetakse tarvilikuks arvestada „piirina — võiks avada kooskäimiskohad ehk ainult suuremais linnades. Seal on rahvatihedus suur, nii et „pere“ kodu jaoks koguneb juba õige väikesest rajoonist; seal on omavalitsustel lahendamad majanduslikud võimalused kodude varustamiseks ruumidega, sisustusega, palgaliste ning elukutseliste juhtidega, koristajatega ja muuga; seal on täiskasvanute jaoks igasuguseid muid kooskäimis- ja meelelahutuskohti, nagu näit. ühingud ja klubid elukutsete või harrastuste järgi, raamatukogud ja lugemistoad, teatrid, kinod, kohvikud, spordisaalid ja -platsid jm.

Maal, alevikes ja isegi väiksemais linnades on olukord kõige selle poolest suuremate linnade omast sootuks erinev, ja seda tuleb silmas pidada, sealsete klubide standardtüüpide kujundamisel.

Seal peaksid klubiliseks tegevuseks määratud kooskäimiskohad — nimetatagu neid siis klubideks, ühingute kodudeks või kuidagi teisiti — olema ühised kõigile — noortele ja vanadele, põllumeestele ja käsitöölistele, suure ja väikese haridusega inimestele, nii et teatavas rajoonis, mille raadiuseks keskpunktist — klubist — arvates võiks olla umbes kolm kilomeetrit, oleks ainult üks klubi.

Täiskasvanuid ja vanu klubilisest tegevusest kõrvale jätta ja neile klubiruumide uksi sulgeda ei ole soovitav, mitme klubi asutamist ühes piirkonnas ei saa aga ka kuidagi soovitada, sest siis jääksid klubid äbarikuks. Oleks ju siis klubi kasutajate arv väike, klubi tegevust juhtivate isikute kandidaate vähe, klubi ülalpidamiskulud aga paisuksid suureks. Nii ei võta klubiline tegevus jalgu alla, või olgu siis, kui see toimuks suuremate riiklike toetuste abil.

Sellepärast on parem, kui maal teatavas rajoonis on ainult ü k s

ühingu või ühingute kodu ehk klubi. Küll aga peaks see olema ruumide ja sisustuse poolest nii täielik, korralduselt ja tegevuselt nii painduv ja mitmekesine, et suudaks pakkuda huvitavaid ning arendavat tegevust ja meelelahutust inimestele erinevas vanuses ja erineval arenemisastmel. Väiksemas linnas, näit., oleks selline klubi kogu linna jaoks, alevikus aleviku enda ja lähema ümbruskonna jaoks, külas — ühe või mitme küla jaoks, nii kuidas on külade suurus ja tihedus.

Järgneb.

R. TABA

J. Hurt eesti emakeelse kooli kohta 1869—1872

Umbes sama mõtet kordab ta laulupeo kõnes 1869. „Ükski eestlane, kes vahest talurahva seisusest lahkub ehk koolitamise läbi kõrgemale tõuseb, ei pea ega tohi sellepärast omast rahvast lahkuma.“¹

Seesugust valitsevate võimude keelediplomaatiat mõistab Hurt. Ta näeb selle vältimise kurnavat mõju rahvale just selle paremas osas. Saksa keele mõjuvõimu kaudu toimus ju suur aadrilaskmine rahva vaimsest verest, ja selle tulemused olid silmanähtavad. Kuid seda kasutasid ühelt poolt mõisnikud osavasti, seades takistusi selle vältimiseks kõigi oma olemasolevate võimuvahenditega.

Hurda väljaastumine selles küsimuses on julge ning resoluutne. Ta ei näe mingit õigustatud põhjust võõra keele ainuõiguse püsimiseks kooles ega ametiasutisis. Selgesõnaliselt annab ta mõista, et haritlaste põgenemine eesti rahvusest ei olene mitte ainult inimestest endist, vaid selleks kohandatud oludest. Kõige selle taga peitub varjamatult ümberrahvustamise püüe, mida ei või õigustada meie rahva kohta, kellele on antud eluõigus, kellel on oma kultuur, selle edasiarendamise tung ning õigus.

Jätkates sama ettekannet järgmisel, 1870. aastal 5. sept.² on muutunud Hurt palju nõudlikumaks eesti keele õpetamise ulatuse

¹ H. Kruus: Jakob Hurda kõne esimesel eesti üldlaulupeol 1869. Ajalooline ajakiri. 1932, lk. 54.

² J.Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend d. 5. Sptmbr. 1870. lk. 5.

suhtes. Ta julgeb esineda nõudmisega — võtta eesti keele õpetamist isegi saksa gümnaasiumide ja kreiskoolide kavva, ja unistab eesti keele õppetooli asutamisest ülikooli juurde. Seejuures toetub ta ainuüksi rahva loomulikule eluõigusele. Oma eelmise aasta väidete suhtes on seekordsed palju resoluutsemad, võime isegi öelda, kurjemad. Need nõudlused esitab ta kokkuvõetuna kahte teesi:

1. Eesti keele oskus on paratamatult tarviline igale kohalikule ametikandjale.

2. Seda halba olukorda võib põhjalikult parandada vaid eesti keele õpetamise sissetoomisega kreiskoolidesse ja gümnaasiumidesse.³

Hurt otsib tuge oma väidetele üksikuist estofiilide varajasemaist vihjeist ebaõiglasele olukorrale keeleküsimumes maarahva juures. Nii kannab ta ette pikema tsitaadi Otto Wilhelm Masing'i ajakirjast: „Estnische Originalblätter“ 1816. aastast⁴ ja Joh. Heinr. Rosenpläter „Beitrag zur genauern Kenntniss der estnischen Sprache“ 1813. aastast eesti keele õpetamise vajadusest.¹

Hurda loogika keeleküsimumes seisneb selles, et mitte rahval ei tule õppida keelt selleks, et saada aru ametnikest, vaid ametnik peab oskama rahva keelt eriti hästi, et mõista rahvast, kellega tal tege- mist. Keel ei ole ametnikule mitte ainult suhtlusvahendiks, vaid selle kaudu õpib ta tundma kogu rahva kultuuri omapära, hinge- laadi, ilma milleta pole mõeldav õiglane kontakti loomine rahvaga. Seepärast: Kes meie juures, eestlaste maal elavad, teotsevad või maa-ametis on, kes kas kohtunik või selle liige on, kes kirikuõpetaja või koolijuhataja tahab olla, see peab oskama eesti keelt, ja kui ta seda ei oska, peab selle õppima, olgu ta sakslane või venelane.²

Arvesse ei saa tulla ainult praktiline keeleoskus, mis võib olla õpitud otseselt rahvasuust, vaid keelt tuleb õppida teaduslikult. Rahvasuust õpitud keelt on raske rakendada võõral, kuna seal ta ei leia nii täpselt väljendite mõistet. Rahvas isegi ei suuda seletada, miks keelel on see või teissugune vorm, ning seetõttu võivad jääda üksikud mõisted väga segaseks või saada koguni võõra tõlgitsuse. Eriti kardetavaks kujuneb seesugune keeletarvitamine seal, kus

³ J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend d. 5. Sptmbr. 1870. lk. 22.

⁴ J. Hurt: sama, lk. 5.

¹ J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend d. 5. Sptmbr. 1870., lk. 8 ja jj.

² J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend 5. Sptmbr. 1870., lk. 16.

on vaja väga täpselt mõistete fikseerimist. Isegi eestlasil endil ei või olla mingit kindlust õiges keelekäsitluses, kui nad asjade mõisteid on õppinud võõras keeles, kui nende mõtlemine on toimunud võõrkeelselt ja kui nad ei tunne keele teaduslikku konstruktsiooni. Hurt näitab Rosenplänter'it tsiteerides, milline rahvast kasvatav, rahva keskel lugupidamist äratav ning rahva poolehoidu pälviv mõju on kirikuõpetajal või mõnel muul rahvajuhil, kui ta põhjalikult tunneb rahva keelt.

Otse kisendavaks ülekohtuks nimetab Hurt keeleküsimumuse olukorda vallaomavalitsusis ja vallakohtuis.³

Toimus ju raamatupidamine tol ajal neis ametiasutis saksa keeles, samuti olid kohtunikud sageli umbkeelsed mõisnikud, kes mõistsid asjaosaliste seletusi vaid tõlgi kaudu. Kuivõrd täpselt aga teineteist mõisteti, on vägagi küsitav, sest ei või arvata, et tõlgina oleks kõikjal esinenud väga hea saksa ja eesti keele tundja. Ja kuna protokoll kirjutati saksa keeles, jäi kohtus nii süüalusele kui ka kaebajale segaseks, missugune ja määraseil kaalutlusil otsus tegelikult tehti.

Sellise eesti keele õpetamise praktilise vajaduse motiivi esiletoomist tuleb hinnata väga tõsiselt. Sellega apelleerib Hurt just suurle vastuolule vallaomavalitsuse seaduse maksmapanekul.

Seaduse rakendamine tegelikus elus ei ole täielik, kui ta on avaldatud rahvale mitteamusaadavas keeles. Talupoeg oli ju nüüd vaba riigikodanik, kellel seaduslikud õigused normeeritud, kellele on antud seadused oma õiguste maksmapanekuks. Loomulikult peab talle võimaldatama seaduste kasutamist emakeeles, et ta isiklikult võiks jälgida neid ja leida neist vastavat tuge.

*

Kokkuvõttes tuleb Hurda tegevust hinnata kui esimest selgepiirilisemat sihtide ajamist emakeelse koolikorralduse töös. Hurt oma reformikavas eraldab kaks kooliliiki: maaoludele vastavad koolid ja linnarahva koolid. Kooliküsimumuses pühendab ta suurema tähelepanu just maarahvale otstarbekama koolikorralduse loomisele. Eestlasist linnakodanike hulk tol ajal ei olnud kuigi mõõduandev, ja seegi osa, milline leidus eestlasi linnakodanike nimekirjas, oli niivõrd imbunud saksa mentaliteedist ja püüdlusist, et vähe olnuks loota erilist tulu eesti rahvuskultuurilisele tõusule, suuna-

³ J. Hurt: sama.

tes sinna eestikeelsete koolide rajamist. Seega jäi maa selleks kandepinnaks, kus pidi võrsuma emakeelne kool.

Kava evib teatavaid paralleele linnakoolide konstruktsiooniga, isegi nimetuses „kreiskool“. Erilisi mõjuvaid erinevusi selles ei leidu. Needki, mis on, on vaid õppelaadi ja keelelises osas.

Kooli korralduskava ei olnud ulatuslik. Nimetatud kolm järku olid määratud enam-vähem neis eluvajaduste piires, millised oli aeg esitanud eestlaste omavalitsuse ja isikliku elu tõhusaks rakendamiseks. Selles ei tundu mingeid aatelisi ulatuslikke unistusi, vaid Hurt on loogiliselt põhjendades piirdunud vaid hädavajalikkusega tegelikus elus. Suurt mõju ja hoogu oma tööle sai Hurt Eesti Aleksandri-kooli asutamise mõtte päevakorral olemisest, kus ta juhtiva teelasena kaasa töötas. See küsimus sundis Hurta põhjalikult süvenema valitsevaise koolioludesse, otsima ümberlükatamatuid ning veenvaid põhjendusi võimude ees oma väiteile. Ja meie ei tohi teha talle etteheiteid. Et need ideed jäid vaid ideedeks tükil ajal, ei ole Hurda süü, kuna valitsevate voolude ja rahvapoliitiliste sihtide vastasmõjud olid veel nii tugevad, et osutusid võimatuks vaevalt orjusest pääsenud rahva omakultuurilise iseseisvuse püüdluse üritused. Liialt nõrk oli ka massi kandejõud, millele pidi J. Hurt toetuma võitluses emakeelse kooli eest.

KASUTATUD KIRJANDUS JA ALLIKAD

1. Eesti biograafiline leksikon K./Ü. Loodus, Tartus, 1926—1929.
2. J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend: 1. Nov. 69. EKIA H. 37:7.
3. J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend d. 5. Sptmbr. 1870. EKIA H. 37:8.
4. (J. Hurt): Eesti Aleksandri-kool. Üks tähtis kuulutus ja palve kõigele Eestirahvale Tartus, 1871.
5. H. Kruus: Jakob Hurda kõne esimesel eesti üldlaulupeol 1869. Ajalooline Ajakiri 1932.
6. Prof. H. Kruus: loengud Eesti ajaloost I, sem. 1939.
7. Peeter Pöld: Eesti kooli ajalugu, Tartu 1933.

Akadeemiline Kooperatiiv.

V. TAULI

Keelekorraldus ja kool

Keelekorraldus ja kool on õieti kaks asja, millel teineteisega põhimõtteliselt on vähe ühist. Keelekorralduse all mõistame tegevust, mille ülesandeks on kirjakeele reeglistamine, arendamine, rikastamine ja normimine. Keelekorraldusele annab juhtnööre ja põhimõt-

teid tegelik keeleteadus. Alamal käsitleme peamiselt ainult üht momenti keelekorralduslikus tegevuses, nimelt seda, mida laiemas üld-suses ja eriti ka õpetajaskonnas kõige rohkem on puudutatud, s. o. keele n o r m i m i n e ehk kirjakeele fikseerimine ja eriti keele-normide muutmise küsimus. Vaatleksime seda küsimust kahest vaatepunktist: 1) üldisest põhimõttelis-teoreetilisest seisukohast ja 2) vaatleksime praegust tegelikku olukorda ja konkreetseid juhtu-meid.

Tegelikku keeleteadust võiksime võrrelda põllumajandusteaduse ehk agronoomiaga ja keelekorraldust põllunduse ja karjanduse aren-damisega. Tegelik keeleteadus arendab keelt samuti, nagu agronoo-mia aretab viljasorte või karjaliike. Kooli ülesanne on aga teaduse elementaarseid tõdesid ja ka teatud oskusi edasi anda kasvavale põlvele. Põhimõtteliselt ei saa kool mingit seisukohta võtta teadus-liku tegevuse suhtes. Ei ole, näiteks, mõeldav, et kool hakkas aja-looteadusele ette heitma, et miks see muudab oma tõekspidamisi. Eespool toodud tegeliku keeleteaduse ja agronoomia võrdluse alusel võiksime tegeliku keeleteaduse ja üldharidusliku kooli vahekorda teatud mõttes võrrelda agronoomia ja põllutöökooli vahekorraga, kuigi see võrdlus päris täpne ei ole. Niisama nagu põllutöökool ei saa agronoomiale öelda, et miks see ühtelugu muudab põlluharimis-viise, et nii ei saa ju koolis hästi õpetada, vaid see probleem, missu-gused põlluharimisviisid on kõige otstarbekohasemad või missu-guseid viljasorte agronoomia aretab, see jääb põllundusteaduse enda otsustada ega saa ta selles asjas arvestada põllutöökooli soove. Nii-samuti ei saa üldhariduslik kool põhimõtteliselt end segada tege-liku keeleteaduse ja keelekorralduse tegevusse, vaid see on ainult tegeliku keeleteaduse kui teaduse asi, missuguseid keelendeid ta peab otstarbekohaseks ja millal ta peab õigeks neid muuta. Sellepärast on vähemalt normaalses olukorras üleliigne, kui, näiteks, mõni õpe-tajate organisatsioon, kongress või toimikond, isegi eesti keele õpe-tajate oma, võtab seisukoha keelekorralduse tegevuse kohta.

Siiski on tegelikul keeleteadusel üks lõikumispunkt kooliga, ni-melt peab tegelik keeleteadus muude tähtsamate põhimõtete kõrval arvestama ka nn. p e d a g o o g i l i s t põhimõtet, s. t. keelendi õpi-tavuse ehk omandamise raskust või kergust, see tähendab seda energi-akulu, mis läheb vaja keelendi omandamiseks. On tõsi, et kõik kee-lekorraldajad ei omista võrdset tähtsust sellele põhimõttele ja mõ-ned autorid on seda vahel isegi ignoreerind. Muidugi iseasi on küsi-

mus, missugune kahest keelendist on kergem omandada. Kui on tegemist täiesti uue keele või keelendiga, siis on kergem õppida niisugust keelendit, mis mahub lihtsasse olemasse süsteemi ja mis ei moodusta erandit. See maksab eriti võõrkeele õppimisel. Kui aga keel või mõni keelend on juba enne ilma grammatikata pikemaajase praktika ja harjumuste najal omandatud, nagu sellega on tegemist kooli tuleva lapse puhul emakeele suhtes, siis on muidugi kergem või õieti ei ole üldse mingit raskust tarvitada erandlikku, kuid igapäev kuuldavat ja tarvitatavat keelendit, kuna sellevastu palju raskem on omandada keelendit, mis on küll grammatika süsteemi ja reeglipärane, kuid mida laps enne ei ole kuulnud ja mis on ainult teoretiseeritud. Näit. kui ollakse harjunud kõnelema *j u l e t a k s e*, siis on muidugi õpilasel ja õpetajal palju tegemist, enne kui omandatakse reeglipärane vorm *j u l g e t a k s e*. Kuidas keelekorralduses pedagoogilist põhimõtet rakendada ja milline ta suhe on teiste õigekeelsuspõhimõtetega, seda me siin ei puuduta, sest sellest tuleks kõnelda tegeliku keeleteadlaste, aga mitte õpetajate koosolekul. Olen seda puudutanud ka oma raamatus „Õigekeelsuse ja keelekorralduse põhimõtted ja meetodid“.

Mis puutub keelenormide *m u u t m i s s e*, siis tuleb seda arvestada, et see on täiesti normaalne nähtus ja ainuke tee keelt üldse arendada. Kui me keeles muudatusi üldse ette ei võtaks, siis jääks meie keel seisma mingile tasemele, kust ta enam edasi paremaks ega otstarbekohasemaks areneda ei saaks. Üksvahe oldi meil arvamisel, et kord saabub aeg, ja seda aega taheti kaunis ruttu näha, kus meie keel on lõplikult fikseeritud, nii et enam mingeid olulisi muudatusi ei tule. Kuid niisugune vaade on väär. Niisugust aega ei saabu, vähemalt ei tohiks saabuda kunagi. Ka tulevikus tuleb meil kirjakeele norme muuta ja mitte ainult väikestes asjades. Muidugi teine asi on küsimus, kui sagedasti on tarvilik ja otstarbekohane muuta norme. On tõsi, et kui, näit., väga lühikese ajavahemiku järele üks norm asendaks teisega, et siis see tekitaks koolis palju tüli ja raskusi. Kui näiteks üks aasta oleks õige *p a l j u s i d*, teine aasta *p a l j u i d* ja võibolla kolmas aasta jälle *p a l j u s i d*, siis oleks õpetajail muidugi põhjust nuriseda. Kuid niisugust teoreetilist äärmust meil tegelikult ei ole olnud. Põhimõtteliselt jääb see ikka ainult tegelike keeleteadlaste otsustada, millal nad peavad otstarbekohaseks normi muuta ja muidugi peavad nad seejuures arvestama ka pedagoogilist põhimõtet ja ka seda, millist mõju avaldab ühis-

konnas normi muutmine. Niipalju lühidalt keelekorralduse ja kooli vahekorra kohta põhimõttelisest teoreetilisest seisukohast.

Edasi vaatleksime praegust tegelikku olukorda. Nagu üldse avalikkuses, nii on ka eriti õpetajate ringkonnast kaevatud selle üle, et meie kirjakeeles valitseb suur mitmekesisus. See on õieti juba vana nähtus. Näiteks, E. A h r e n s kirjutab: „tänapäeval on peaaegu igal uuel ilmuval teosel oma ortograafia, fleksioon ja süntaks, nii et on ülim aeg üldist segadust korraldada kindlate seadustega“.¹⁾ Dr. J. H u r t kirjutab: „meie kirjakeel on ikka kindluseta, kirju, vankuv, ja kõikuv“²⁾. Aastal 1930 kirjutati „Maalehes“: „iga ajaleht, ajakiri ja raamat tarvitab ise keelt.“ „Õpetajate Lehes“ kirjutab a. 1936 E. H a n s e n pealkirja all „Millal saame endile keele?“: „Teatavasti aga pole meil ühtki üldiselt tunnustatud keeleõpikut või grammatikat, milles oleks loodud keeleõpetusele kindel alus ja süsteem: on aga küll ilmunud ühe kirjastuse poolt väljaantuna paar või poolteist õigekeelsussõnaraamatut, mis kubisevad paralleelseist keelendeist ja mis iga uue trükiga oma sisu muudavad . . . Praegu valitseb igas koolis oma emakeeleõpetajate emakeel . . . Ja kui õpetaja tahab ajaga ning „keelereformiga“ kaasa sammuda, siis on temal paremgi soovi juures alaliselt kõikuv positsioon. See kindlate seisukohtade puudumine vähendab õpetaja autoriteeti ja õpilaste lugupidamist oma emakeele vastu üldiselt.“ Seega kirjutuse autor ei omista autoriteeti ka ametlikule õigekeelsus-sõnaraamatule. Eriti peab H. sõnaraamatu puuduseks paralleelvormide rohkest, nimetades seda otse hämmastavaks. Vahemärkusena võiks siin tähendada, et praegu on paralleelvormide hulk tublisti kasvanud. Teiseks paheks peab H. keelendite alalist muutmist.

Käsilähes keele mitmekesisusega on alati käinud keele normimis-
püüded, juba alates 19. sajandi algusest. Ja praegu on meil juba
ammu ametlik norm maksmas, vist ainulaadse nähtusena maailma-
rahvaste-juures. Ainult Prantsusmaal on olemas akadeemia sõnas-
tik, kuid sel ei ole kirjastuste silmis kaugeltki seda tähtsust, kui
meie VÕS-ul. Koolides maksab meil nii määruste järgi kui ka tege-
likult „Väike õigekeelsus-sõnaraamat“. Samal aastal, kui ilmus
eespool tsiteeritud artikkel „Õpetajate Lehes“, astus ametisse ka
uus haridusminister, kes — võib-olla isegi selle kirjutuse mõjul —

1) Grammatik der estnischen Sprache. I lk. 8.

2) Arhiivi andmed.

andis uuesti määruse, mis kinnitas juba enne maksvat korda, et koolides võib õpetada ainult VÕS-u keelt. Kuid nagu eespool nägime, ei rahulda see veel kõiki õpetajaid ja mainitud artiklis kirjutab H a n s e n, „normeeritud kirjakeelt pole meil siiski . . . keele normeerimine, kirjakeele väljakujundamine, vähemalt esialgselt olgu lähemaks ülesandeks. Mida rutem see teostub, seda parem.“ Mis puutub paralleelvormidesse, siis lähevad arvamised selle kohta lahku — neid me ei hakka siin puudutama —, kuid suurem osa autoreid siiski pooldab neid. Paralleelvormide olemasolu ei ole küll keele ideaalne, kuid siiski täiesti normaalne olukord, praeguse eesti keele seisukorra juures aga möödapääsematu. Aga ka võõrkeeltes, kas või niisugustes kultuurkirjakeeltes nagu prantsuse, saksa, soome, leidub neid küllalt. Võõrale, kes keelt ainult pealiskaudselt tunneb ja seda ainult kooligrammatikast on õppinud, see muidugi silma ei torka, kuid kurtmisi selle üle kirjanduses võiks sama palju tsiteerida kui eesti keele alal.

Mis puutub sellesse etteheitesse, et keelendeid sageli muudetakse, siis viimaste aastate jooksul on seda tõesti rohkesti tehtud. ÕS-u normide muutmise algas 1933. aastal VÕS-u ilmuma hakates. Eriti rohkearvuliseks muutus normide muutmise ÕS-u IV köite ettevalmistuste alates 1938. aastal. 1939. aastal muudetakse normi ligi 30 punktis. On tõenäolik, et normide muutmise lähemal ajal jätkub. Mis on selle nähtuse põhjuseks? Otseseid põhjusi on siin kaks. Esiteks ÕS, meie endine normi alus, kajastas peamiselt selle autori lektor J. V. V e s k i isiklikku keelt, mis ei vastanud Eesti Kirjandusseltsi Keeletoimkonna liikmete enamuse vaatele. Teiseks on keelemeeste vaated muutunud. Näib, et meie õigekeelsuse alused ja põhimõtted on lõõnud kõikuma. Ei maksa salata: õigekeelsuses ja keele korralduses on tekkinud teatav k r i i s. Millega seletada seda olukorda? See on seletatav sellega, et meie õigekeelsuse alused on olnud teatud mõttes nõrgad. Kui me küsime: kas siin on tegemist eesti keelemeeste saamatusega ja kas mujal maades on asi hoopis teissugune? — siis peame sellele vastama eitavalt.

Asjalugu seisab nimelt selles, et välismaal ei ole keelekorraldusest keeleteadlased kuigi palju osa võtnud. Nimelt 19. sajandil, eriti selle teisel poolel, aga ka 20. sajandi algul ja osalt veel tänapäevani valitses keeleteadlaste seas arvamine, et keeleteadusel ei sünni üldse tegemist teha õigekeelsusega ja see küsimus ei huvitanud üldse neid. 19. sajandi viimasel veerandil valitses ju niisugune vaade, et keele-

teaduse alla kuulub ainult keeleajalugu. Ja Eestiski veel sel ajal, kui allakirjutanu ülikoolis käis, ütles üks meie nimekamaid keeleteadlasi, et keeleteadlastel on ükstapuha, kas kirjutatakse l u u l e t i s või l u u l e t u s; alles siis, kui see on saanud ajalooks, huvitab see keeleteadlast. Sellise vaate tagajärjeks oli see, et keelekorralduse ja õigekeelsusküsimuste lahendus oli jäetud peamislt diletantide ja vähikute hooleks, kes kõigis maades õn keelt igasuguste oma väljamõeldud põhimõtete järgi koolmeisterdanud, kuna neil keele tõelisest olemusest, seadustest ja otstarbekusestki on väga vähe aimu olnud. Keeleteadlastel on siis muidugi väga kerge olnud niisuguse keelekorraldusse üleolevalt suhtuda. Kui siis vahel juhuslikult õigekeelsusküsimuste kohta keeleteadlaste poolt sõna võetigi, siis avaldasid nemadki selles asjas sageli põhjendamata mõtteid, nagu seda on näiteks nn. keeleõpilane või keeleajalooline vanemusprintsip, mille järgi on õigem see keelend, mis on vanem. See vaade tuli sellest, et uue aja keeleteadus oli ju romantismi laps, millelt ta päris ka selle austuse kõige vana vastu. Sellest ka see ladina keele jumaldamine ja vaade, nagu kujutaksid uued keeled, nagu inglise ja prantsuse keel, langust. Nüüd me teame aga, et keeled üldiselt arenevad edu poole, nimelt muuseas ka lihtsuse suunas. Ainult üksikud keeleteadlased on tõsiselt õigekeelsusküsimustesse suhtunud ja toonitanud, et ka neid küsimusi võib ja peabki keeleteadus käsitlema. Siin on esmajoones mainida põhjamaade suuri keeleteadlasi A. N o r e e n 'i, E. N. S e t ä l ä 't ja eriti uuema aja suurimaid keeleteadlasi Otto J e s p e r s e n 'i. Viimastel aastakümnetel on ikka sagedamini keeleteadlaste poolt tulnud kuuldavale hääli, et keeleteadus peab käsitlema ka keelekorraldusküsimusi. Rohkem on keeleteadlased keelekorraldustööst osa võtnud uuemal ajal Soomes ja Ungaris ja ka muidugi meil.

Kui siis 20. sajandi esimesel veerandil Johannes A a v i k ja J. V. V e s k i hakkasid eesti keelt kiires korras arendama võimeliseks täitma kultuurkirjakeele ülesandeid, siis ei olnud neil välismaalt keelekorraldusteooria alal peagu midagi õppida peale ühe väikese prof. E. N. Setälä artikli. Nii tuli neil kogu õigekeelsusteooria luua n. ö. omast tarkusest. Kuna teistel aladel, näiteks, põllumajanduse või koolikorralduse alal meil võidi kasutada teiste maade teaduse ja tegeliku elu kogemusi. Ungaris oli küll 18. sajandi teisel poolel ja 19. sajandi esimesel poolel olnud suur keeleuuendusliikumine, kuid seegi ei toimunud mitte keeleteadlaste, vaid peamiselt kirjanike

poolt, kusjuures siis loomulikult ei saanud juttu olla keeleteaduslikult põhjendatud keelekorraldusteooriast, kuigi, näiteks, A a v i k on saanud kasutada ungari keeleuenduse eeskuju. Peale selle oli Ungaris tegemist enamasti uute sõnade loomisega, kuna siin me puudutame peamiselt keele vormilise külje arendamist. On siis täiesti loomulik, et kuigi meie suured keelekorraldajad on asendamatult teinud suure ja väärtusliku töö eesti keele arendamise alal, siiski paratamatult — nagu see oleks loomulik isegi normaalses olukorras nii suure töö juures, nagu seda oli eesti kultuurkirjakeele loomine — on tulnud ette ka vigu, et mõnigi asi ei saa tulevikus püsima jääda, vaid et mõndagi tuleb ümber teha või parandada.

Kuid oleks ekslik arvata, nagu oleks meil nüüd olemas kindlam teoreetiline alus ja põhimõtted, kui see oli mõni aeg tagasi. Vastupidi, meie õigekeelsuse alused on tarvis alles luua ja põhimõtted alles üles seada. Meil puudub veel keelekorralduse t e a d l i k alus. Nimelt õigekeelsuse ja keelekorralduse probleem on osutunud palju raskemaks ja keerulisemaks, kui meil seda enne arvati. Kui me tahame rajada keelekorraldusele soliidse teadusliku aluse, siis tuleb enne uurida rida väga komplitseeritud probleeme, millega aga senine keeleteadus on väga vähe tegelnud. Kõigepealt on meil vaja põhjalikult uurida meie rahvamurrete ehitust ehk struktuuri. Meil on praegu Akadeemilisel Emakeele Seltsil juba olemas hulk materjali, aga sellest on veel vähe, kuid peatöö seisab ees materjalide läbitöötamise ja sünteetiliste järeluste tegemise näol. Meil puudub veel vastus küsimustele: mis on keeles otstarbekohane, kuigi mõni arvab võivat sellele kergesti vastata; mis suunas me peame oma keelt arendama, missuguseid vorme eelistama? Kõigi nende küsimuste vastamiseks puudub meil alles teaduslikult põhjendatud alus. Ühe sõnaga, meil on tarvis välja töötada keelekorraldusteooria, milleks on aga vaja veel palju uurimist. Meil tuleb alles rajada eesti tegelik keeleteadus, mida pole veel üldse olemas. Siin on tööd palju, aga inimesi, kahjuks, väga vähe. On aga selge, et kui meil veel puuduvad alused õigekeelsuse korraldamiseks, et siis ei saa veel juttu olla konkreetsete üksikküsimuste õigest lahendusest, ammugi mitte keele täpsest fikseerimisest ilma paralleelvormideta. Seni kui meil veel puuduvad õigekeelsuse alused, on ainuke õige tee lubada võimalikult kõiki neid paralleelvorme, mis on ühiskeelsed ja mida pooldavad ühed või teised keeleteadlased. Sellepärast tuleb paratamatult veel mitmekski heaks aastaks leppida selle n. ö. ü l e m i n e k u a j a

olukorraga, kus meil on palju paralleelvorme ja tuleb loobuda sellest illusioonist, et meil on juba olemas või kohe tulemas lõplikult fikseeritud kirjakeel. Ja seda tuleb arvestada ka eesti keele õpetajail. Kes ütleb, et meie keelearenduse seisukord ei ole niisugune, nagu praegu kirjeldatud, see petab ennast ja teisi.

Kuid lõpuks praegune olukord ei tee eesti keele õpetamist mitte raskemaks, vaid kergemaks. Kuidas on õieti lugu nende paralleelvormide ja viimase aja rohkete muutmistega? Harilikult arvatakse, et igasugune normide muutmise on keeleõpetuse seisukohalt halb. Eriti viimase aja muutuste puhul oli palju kuulda nurisemist, koguni hädaldamist ja kurjustamist. Oma eitavat arvamist selle kohta avaldasid niihästi üksikud eesti keele õpetajad kui ka komisjonid kuni ministeeriumi koolivalitsuse kõrgemate ametnikkudeni. Kuid kas see eitav suhtumine on ka põhjendatud? Ega igasugune normi muutmise ei ole keeleõpetusele kahjuks, vaid on ka muutusi, mis on niihästi õpetajaile kui ka õpilastele ja meie emakeele õpetusele kasuks, ja viimased muudatused kuuluvad kõik ilma erandita niisuguste hulka. Kui oleks tehtud niimoodi, et vorm, mis aastate jooksul on olnud ainuõige ja mida suure vaevaga on koolides õpetatud, ütleme, näiteks, vorm paljusid tunnistatakse korruga veaks ja vorm, mis seni oli jäme viga ja mille vastu kogu jõuga võideldi, ütleme, näiteks vorm paljuid, tunnistatakse järsku ainuõigeks. Niisugune järsk muudatus sünnitaks loomulikult paksu verd ja tekitaks koolis palju pahandust. Kuid ühtegi niisugust muudatust ei ole viimaste aastate jooksul tehtud, vaid kõik enne õigeks loetud vormid on ka edaspidi jäetud õigeks, ainult nende endiste vormide kõrval on tunnistatud õigeks ka seni veaks ja isegi raskeks veaks peetud vorme. Niisuguste seni veaks peetud keelendite lubamine õigetena on ju koolile ainult kasuks, sest selletõttu väheneb ju õpilaste poolt tehtavate vigade arv tunduvalt ja kirjakeel on tehtud kõnekeelele lähedasemaks, mis on ka kooli seisukohalt positiivne nähtus, kuna kõik need vormid, mis olid enne õiged, on ka edaspidi seda. Jääb täiesti arusaamatuks, kuidas õpetajad on võinud nende muudatuste puhul leida, et need kahjustavad eesti keele õpetust. Kui õpilaste poolt tehtavate vigade arv väheneb, siis ei peaks see ju rõõmustama mitte ainult õpilast, vaid ka õpetajat, sest peale muu tähendab see ajavõitu, mida õpetaja võib nüüd tarvitada teiste, tähtsamate emakeeleõpetuse ülesannete teotlemiseks, nagu õpilaste stiili arendamiseks, kirjanduse õpetamiseks ja selles peituvate eeti-

liste ja esteetiliste väärtuste istutamiseks õpilastesse. Ühe õpetajaid ettevalmistava asutuse juhataja olevat tulevastele õpetajatele öelnud: „Praegu saab veel eesti keelt õpetada, aga varsti, kui on lubatud ka vormid m e r d e, t u l d e, l u n d e, siis enam ei saa.“ Ei tahaks uskuda, et see jutt õige on. Kas siis tõesti õpetaja saab ainult siis õpetada, kui ta saab hästi palju parandada? Kas siis tõesti mõnel õpetajal on kahju sellest, et enam ei saa kõiki neid vorme parandada, mis enne veaks loeti? Eesti keele õpetajad ei tohi ometi unustada, et õigekeelsuses on kõik r e l a t i i v n e. Seda ei peaks teadma mitte üksi eesti keele õpetajad, vaid see peaks kuuluma iga haritlas elementaarteadmiste hulka, et keeles ei ole olemas mingeid iseendast absoluutselt „õigeid“ keelendeid, vaid et igast keelendist on olemas kõnekeeles rida vorme ja et igas murdes kõlab iga keelend isemoodi — kui erineval kujul mõni vorm võib rahvakeeles esineda, seda näitab ainult üks pilk prof. A. S a a r e s t e murdeatlase mõnele kaardile —, ja kogu õigekeelsuse küsimus seisab ainult selles, missugune neist mitmesugustest paralleelvormidest, millest igaüks on „õige“, on kõige o t s t a r b e k o h a s e m kirjakeelde võtmiseks, ja et selle üle otsustamine on väga raske küsimus ja et siin võivad vaated erineda ja aja jooksul ka muutuda. Kahjuks on selle elementaarse tõe unustanud vahel isegi keskkooliõpetajad. Mõni tubli mees või naine on õpetanud mõnest keelendist 20 aastat üht vormi kui ainuõiget ja lugend teist raskeks veaks, pidades selle vastu kurja võitlust. Ja nüüd ühel ilusal päeval tunnistatakse ka see teine vorm õigeks. Nüüd see tubli keeleõpetaja tunneb, nagu oleks ta taevast alla kukkunud või nagu oleks mõnd pühadust puudutatud. Ta vihastab ja ärritub: kas ta siis nüüd tõesti peab jätma parandamata selle vormi, mida ta seni oli ikka ja jälle märkinud tugeva punase joonega? Niisugune mõtteviis on küll psühholoogiliselt arusaadav, aga täiesti põhjendamata. Kõik uued lubatud paralleelvormid on õpetajale ainult teretulnud.

Võtame mõne konkreetse näite. Igaüks teab, kui kõnekeelsed on vormid m i n e p õ r g u või p a n i k ä e t a s k u. Kirjas loeti neid vorme aga raskeks veaks, õige oli ainult p õ r g u s s e, t a s k u s s e. Nüüd on aga ka vormid p õ r g u, t a s k u õiged. On see halb? Või võtame sõna p a l e, mida kooli revideerimisel küsiti igas klassis ja mille õige, kõnekeelest erineva käänamisega õpilased nii palju vaeva nägid. Enne pidi olema näiteks ainult selle p a l g e, n e n d e p a l e t e, viimast vormi aga vaevalt keegi ühiskeeles tar-

vitab; nüüd on aga ka lubatud tarvitada selle pale, nende palede, mis loomulikult tuleb koolile ainult kasuks. Kas see tekitab mingeid raskusi või segadusi? On tarvis ainult öelda, et sõna pale võib käänata nii kõne- kui ka murre-tüübi järgi. Võib veel lisada, et esimene käänamisviis on lihtsam, uuem ja ühiskeskes üldisem, kuna teine on keerulisem, vanem ja haruldasem. Või võtame veel ühe näite kõige uuemast vormimuutusest, mis pole veel välja kuulutatudki: enne oli ainuõige vorm julgetakse — ma ei tea, kas keegi on seda sõna niimoodi väljaspool kooli kunagi kuulnud — kuid nüüd on lubatud ka kõnelda ja kirjutada loomulikult juletakse. Kas see on tõesti paha? Ja seda laadi on kõik viimase aja tähtsamad normi muudatused, s. t. endiste vormide kõrval on nüüd lubatud tarvitada ka neid vorme, mida õpilased ja õpetajad igapäevise kõnelevad, kuid mis enne olid jämedad vead, mida ikka ja jälle tuli õpilaste töödes parandada, näiteks, selle kõrbe, väikseid, tekkin, jooksnud, üleriiklik, lasin jpt. On selge, et see on tulnud koolile ainult kasuks, vähendades vigade arvu. Ei ole tarvis ka muuta õpetajal oma grammatilist süsteemi ega ole tarvis lasta õpilastel kõiki uusi paralleelvorme pähe õppida. Igaüks võib jääda oma endiste käändtüüpide või käändkondade juurde. On ainult tarvis mõne sõna puhul öelda, et sellest sõnast on võimalik tarvitada ka teistsugust vormi või et mõnd sõna võib muuta kahe tüübi järgi. Ülemal astmel oleks muidugi soovitatav, et õpetaja tähtsamate paralleelvormide puhul ütleks objektiivselt, mis paremused on ühel ja teisel vormil. Vähemalt gümnaasiumis, aga ka alamal astmel võiks seda teha, tuleks ka õpilastele seletada, millest see tuleb, et on olemas paralleelvorme. Lõpuks võib õpetaja öelda ka, missugune keeleteadlane pooldab üht ja teist vormi. Isegi enda isikliku arvamise võib õpetaja öelda, ilma et ta sellega survet avaldaks. Tähtis on aga see, et õpetajad peavad lubama kõiki neid paralleelvorme ka koolis, mis üldiselt on lubatuks tunnistatud, sest see oleks ju mõttetu, kui koolis õpetataks teist keelt kui täiskasvanutel on lubatud tarvitada. Peale absurdse olukorra, mida ei saaks kellelegi põhjendada, võiks see kahju teha ka eesti keele arenemisele, kui keelatakse võibolla just keelele eduline vorm. Õpilaste kirjandeis ei tohi üksi õpetaja lugeda veaks ühtegi vormi, mis on lubatud täieõigusliku keelenormina. Viimase aja muutuste puhul on mõnelt poolt soovitatud, et iga õpetaja võivat ju ikka oma äranägemise järgi paralleelkeelendeist ainult üht koolis lubada,

s. t. teisi ametlikult lubatud vorme ikka veaks lugeda. Niisugune teguviis tuleb täiesti lubamatuks tunnistada. Esiteks võtab siin õpetaja endale õiguse otsustada küsimusi, mis tema kompetentsi ei kuulu. Teiseks, kui mõni õpetaja ongi või arvab end olevat kompetentse lahendama keelekorraldusküsimusi, siis peab ta arvestama seda, et teine õpetaja võib sama keelendi lahendada just vastupidi, s. t. tekib olukord, kus ühes koolis on õige see, mis teises on just vale. Siis osutub muidugi õigeks see etteheide, mida juba enne on eesti keele õpetusele tehtud, et ühest koolist teise minnes tuleb õpilastel eesti keel ümber õppida. Selline olukord on muidugi pedagoogiliselt täiesti lubamatu ja sel juhul on lastevanemail täielik õigus protestida. Seda asjaolu ei tohi ükski õpetaja jätta arvestamata. Väiksem viga on see, et ka õpilane võib siin õpetaja tähelepanu juhtida normile, kui õpetaja on lugenud veaks vormi, mis õigupoolest on õige; seegi on pedagoogiliselt ebasoovitav. Äärmisel juhtumil võib õpetaja mõne paralleelvormi grammatikatunnis surnuks vaikida, mida võiks lubada ehk ainult vähemtähtsate asjade puhul, kuid veaks lugeda ei või ta ühtegi lubatuks tunnistatud keelendit.

Oleks väga soovitav, kui õpetajad tutvuksid keelekorralduse ja õigekeelsuse põhimõteteliste küsimuste ja teooriaga ega piirduks ainult õigekeelsus-sõnaraamatu normide tundmisega. Oleks tarvilik, et need asjad võetaks õpetajate täienduskursuste kavasse. See muudaks mõnelgi juhul õpetajate suhtumist normi piasiasjadesse ja ta leiaks, et ei ole tarvis pedantselt jahti pidada kõigi õigekeelsus-sõnaraamatus leiduvate ebaoluliste peensuste vastu eksimistele. Tõepoolest mitte see ei ole kõige tähtsam, kas õpilane kirjutab p e e n s u s või p e e n u s, kuigi gümnaasiumis tuleb tutvustada ka keele finessidega, vaid eesti keele õpetusel on palju tähtsamaid ülesandeid, millel peatuda ei ole käesolevate ridade ülesanne. Selleski suhtes on tarvis, et muutuks eesti keele õpetajate, aga ka revidentide mentaliteet, eriti viimastest oleneb sageli see, millele koolis pannakse pearõhk.

Lõpuks võtaksime veel kokku eelnevate ridade peamõtted.

1. Keelekorraldus kuulub tegeliku keeleteaduse kompetentsi, kus muude printsiipide kõrval arvestatakse ka pedagoogilist põhimõtet. Keelevormide muutmise on täiesti normaalne nähtus.

2. Eesti tegeliku keeleteaduse praegune seisukord ei võimalda veel keelt täpsemalt fikseerida, mistõttu veel mõnda aega tuleb leppida rohkete paralleelvormide olemasoluga.

3. Viimase aja keelenormi muutmised on tulnud eesti keele õpetusele kasuks, vähendades õpilaste poolt tehtavate vigade arvu ja lähendades kirjakeelt kõnekeelele.

4. Õpetaja ei tohi lugeda veaks normina lubatud vormi.

5. On tarvilik, et õpetajad omandaksid teadmisi keelekorralduse ja õigekeelsuse teooriast.

E. NURM

Sõnavormide õiendamine 5. ja 6. õppeaastal

Emakeeleõpetuse üks peaülesandeid on õpetada tarvitama puhas ja vigadeta eesti keelt kõnes ja kirjas. Alus lapse keelelisele väljendusvõimele pannakse juba tema esimesil eluaastail, millal ta laseb end ebateadlikult mõjutada ümbruskonna keelelistest pruukidest. Teadlikum keele arendamine lapse elus algab aga koolis. Kuni koolieani oleneb tema väljenduslik oskus peaaegu täiesti selle miljö keelelisest tasemest, kus ta on üles kasvanud, sest ta ise pole veel võimeline mingisuguseiks ulatuslikumaiks otsustusiks keelendite tarvitamisel; sellekohased juhised annab talle alles kool. Õpetaja, eeskätt emakeeleõpetaja esmajärguliseks ülesandeks on siin murdeliste ning ebakirjakeelsete sõnavormide asendamine kirja-keelsetega ja üldse õpilaste väljendusoskuse arendamine ning juhtimine, ja seda peab ta tegema igas tunnis, igal parajal juhul, niisästi õpilase kirjalikul kui ka suulisel eneseväljendamisel. Rõhutan eriti viimast momenti, s. o. õpilaste suuliste väljenduste ravi. Korralik ja õige hääldamine ning kõnelemine on aluseks ka õigekirjale ja kergendab märksa selle õppimist. Rõhuv enamik vigadest õpilaste töis algkooli vanemal astmel ja keskkoolis on tingitud just sellest, et õpilane hääldab asjaomast sõna valesti, sel on vale kõlakuju. Kui õpilane hääldaks sõna õigesti, siis ta ei eksiks ka selle ortograafias. On arusaadav, et kui näit. õpilane teataval murdealal hääldab: *põlvepikune, meetripikune* (*k* II vältes), siis ta ka kirjutab: *-pikune* (ühe *k*-ga). Seepärast tuleb emakeeleõpetajail pidada järjekindlat ning lakkamatut võitlust murdeliste ja üldse vigaste keelenditega. Seda ei tule teha mitte ainult puhtkeeleõpetuse-tunnis, vaid igas tunnis, ka kirjanduse-resp. lugemise-

tunnis. Kuidas suulise väljenduse vigu parandada, kas teeb seda õpetaja ise või mõni kaasõpilane, kas otsekohe või alles pärast seda, kui õpilane on oma sõnavõtu või näit. ülesantud pala jutustamise lõpetanud, selle kohta on raske anda ühtlast retsepti, see oleneb suures määral töö käigust, pedagoogilisest taktist jne.; kindlaks nõudeks aga jääb, et võimalikult kõik klassis kuuldavale tulnud väärad keelendid tuleksid õiendamisele ning parandamisele.¹⁾

Kuid vea kindlakstegemisest ja kõrvaldamisest õige vormiga sageli ei piisa, vaid parandamisele peab järgnema ka seletus ning põhjendus. Kui viga osutub eksimuseks juba varem läbivõetud reeglite vastu, siis tulgu seletus õpilastelt. Kui aga õpilased teatava vea vältimiseks vajalikke reegleid veel ei tunne, siis annab seletuse õpetaja ise. Selleks peab tal alati olema käepärast rida praktilisi keelejuhiseid, kusjuures neid ei tarvitse anda alati just sel kujul, nagu nad harilikult esinevad kooligrammatikais. Õpetaja peab leiutama ühe või teise keelelise nähtuse seletamiseks võimalikult lihtsa sõnastuse, peab proovima uusi võtteid, et teha õigekeelsuslikud nähtused õpilastele arusaadavaks ja suupäraseks. Allpool on antudki mõned säärased tegelikust õppetööst keskkoolis ja gümnaasiumis kui ka eratundides väljakasvanud reeglid ning võtted.

1939. a. viimsest „Eesti Kooli“ numbrist loeme (lk. 638): „Meie keeleõpetuse, ühtlasi ka õigekeelsuseõpetuse põhiküsimuseks on välted ja astmevaheldus. Need on meie keele omapäraseid ja iseloomulikemaid jooni ja nende õigesti tarvitamisele tugineb õigekeelsus. Oluline on osata kõnes ja kirjas õigesti tarvitada näit. *k*, *p*, *t* välteid. Kes seda ei oska, on kirjaoskamatu ilma tingimusteta.“ Nii kirjutab Haridusministeeriumi Koolivalitsuse direktor V. Alttoa oma artiklis „Välte ja astmevaheldus algkoolis“, milles ta on andnud selle küsimuse kohta üksikasjalisi näpunäiteid õpetajaile. Ka Alttoa väidab: „Lähtekohaks peab jääma ikkagi õ i g e s t i h ä ä l d a m i s e ja k u u l m i s e harjutamine ja rakendamine.“ (lk. 639). Ja tõesti, vältevigade põhjus peitub eeskätt vääras hääldamises. Seepärast on nende väljajuurimine eriti raske neil põhja-eesti murde aladel, kus häälikute II ja III välte vahe on vähe kuuldav või üldse puudub (nagu kohati kirde-eesti murdeis). Kui näit. *p*-häälik sõnus *sepal* ja *seppadel* on hääldamisel ühesuguse vältusega, siis on täiesti arusa-

¹⁾ Mõningaid näpunäiteid õpilaste suuliste vigade parandamise kohta võib leida nende ridade kirjutaja artiklist „Kasvatuses“ 1932, lk. 262—263.

dav, miks kirjas eksitakse. Ja et ainult klusiilide II ja III väldeid märkitakse kirjas erinevalt (teatavasti ka *f* ja *š*, kuid neid häälikud esineb nooremate õpilaste leksikonis hoopis harva), siis leidubki välde märkimise vigu peaaegu eranditult ainult klusiilide puhul, kusjuures nende vigade väljauurimisel ei aita kuigi tõhusalt oskus sõnu muuta tüüpsõnade eeskujul, vaid tuleb paratamatult asuda hääldamise ravile. Tavaliselt hääldatakse teisevältelist häälikut küllalt õigesti, kolmandavältelist aga liiga lühidalt. Seepärast tuleb nõuda eriti III välde väljapidamist, hääldades seda kas või liialdatult pikalt ning venitatult. Üksikasju võib leida juba mainitud V. Alttoa artiklist. Alles süstemaatiliselt korraldatud hoolsa töö tulemusena hakkavad õpilaste kõneorganid hääldama III väldeid pikemini ja kuulmisorganid seda teravamini eristama II väldest. Olgu aga veel kord rõhutatud: enne õige hääldamise omakssaamist pole palju väljavaateid õigekirja kätteõppimiseks.

Peale klusiilide eksitakse üksikuis sõnus ka konsonantide *l*, *m*, *n*, *r* vältes: teisevältelisi *telliskivi*, *hommik*, *sõnniku-hunnik*, *varrukas* jt. hääldatakse sageli esmavältelistena, kuna esmavältelised *samet*, *sameti* jt. on mõnes murdes teisevältelised. Need sõnad tuleb õpilastele kätte õpetada suulisel tarvitamisel ja ka etteütlustesse paigutamise teel.

Kui nüüd asuda üksikute sõnavormide juurde, siis eksitakse vist küll kõige rohkem *osastavas* käändes, nii ainsuses kui mitmuses. Morfoloogiliste küsimuste selgitamisel peab õpilasi juba maast-madalast harjutama tegema järeldusi analoogia põhjal; s. t. kui õpilane kahtleb mingis sõnavormis, siis võtku ta eeskujuks mõni teine sama tüüpi sõna, mille vorme ta kindlasti tunneb. Seejuures tuleb aga tõsiselt hoiatada vääranalooגיעate eest. Vale on näit. analoogia: aken — akna — *akent* — vaagen — vaagna — *vaagent*. Mis pärast? Sest et *aken* on II vältes, *vaagen* aga III vältes. Käändsõnade deklioneerimisel peab alati silmas pidama silpide arvu ja väldeid. Nii on 2-silbilistel esmavältelistel ains. osastav lõputa (mitte *-t*): (seda *kõva kivi*, *põsa* jne. Eksimuste puhul olen õpilastele meelde tuletanud 4. käsku: „Austa oma isa ja ema“ (mitte *isat* ja *emat*). Seepärast ka mitte: *südit*, *vabat* meest, *igat vagat* inimest, avaldati *visat* vastupanu, *tragit* poissi jne. Erandi sünnitavad *e-lõpulised* (*kõnet*, *peret*) ja pärisnimed (Jüri armastab *Marit* ja Mari armastab *Jürit*). Erandrühma *merd*, *verd*, *tuld*, *und*, *lund*, *mõnd* ei tarvitse eriliselt märkidagi, sest neis sõnus õpilased niikunii ei eksi.

Kõigil muil kahesilbilisel ja pikemal astmevahelduseta sõnul (peale *lauljatar*-tüübi, mis tuleb eraldi kätte õpetada) on ains. osastava lõpuks *t*: (seda) *summat, piigat, haput, tublit õpetajat, nädalat* jne. Kui on õige: redel-redeli-*redelit*, siis ka: eksam-eksami-*eksamit* (mitte: määrati kaks *järeleksami*), album-albumi-*albumit*, paremat *meetodit*, viis *miljonit* (mitte: viis *miljoni*) jne.

Rohkesti tuleb harjutada vahetegemist tüüpide aken-akna-*akent-akende* ja vaagen-vaagna-*vaagnat-vaagnate* vahel; kõnekeeles patustatakse siin ülisageli: Kahesilbiliste *l-, n-, r-*sõnade suhtes tehtagu õpilastele selgeks, et kui nende ains. nimetav ja omastav on mõlemad III vältes, siis deklinaeruvad nad nagu *vaagen*; on aga sõna ains. nim. II vältes ja om. III vältes, siis käändub ta nagu *aken*. Niisiis: meeter-meetri-*meetrit, suhkrut, tahvlit* (nagu *vaagnat*), aga: manner-mandri-*mannert-mannerde, peenart-peenarde, takukoonalt* jne. (nagu *akent-akende*). Eraldi märgitagu, et sõna *korsten* on astmevahelduseta, kõigis käändeis III vältes (teisevärteline hääldamine on murdeline); järelkult: *korstnat-korstnate*.

Palju vaeva nõuab ka *ik-lõpuliste* sõnade õigekeelsus. Kuusikuusiku-*kuusikut-kuusikute-kuusikuid* vääranalooial deklaneeritakse ka: üürnik-üürniku-*üürnikut-üürnikute-üürnikuid, kordnikut-kordnikute-kordnikuid* jne. Siingi tuleb juhtida õpilaste tähelepanu värtelise erinevusele: *ik-lõpulised* 2-silbilised I ja II vältes käänduvad nagu *kuusik*, 2-silbilised III-värtelised ja pikemad sõnad — nagu maastik-*maastiku- maastikku- maastikkude- maastikke*. Seepärast on õige: *voolikut-voolikute-voolikuid, tuulikut-tuulikute-tuulikuid, kaustikut-kaustikute-kaustikuid* (II vältes); aga: *kartlikku-kartlikkude-kartlikke, õnnelikkude-õnnelikkude-õnnelikke, hädaohtlikku-hädaohtlikkude-hädaohtlikke, ümbrikku-ümbrikkude-ümbrikke* (III vältes).

Mõnes põhja-eesti murdes on saanud nagu mingiks üldiseks mitm. osastava lõpuks *-si*: *kraesi, sadasi, nimesi, lõppusi, lõbusi, kahtesi, summasi, piletsi, pühasi* jne. Nende vigade vastu võidelda näib olevat üsna raske, sest neid tuleb ette veel keskkooli vanemais klasses. Siin võib õpilastele anda järgmise juhise, mida pole seni andnud ükski kooligrammatika: Silp *-si* võib esineda mitm. osastava lõpul ainult neil sõnul, mille ains. nimetava või omastava lõppsilbis on *s* olemas; muil juhtumel on *-si* viga ja tuleb asendada harilikult lõpuga *-sid*. Niisiis on küll võimalik: *teine-teise-teisi, inimene-inimese-inimesi, endine-endise-endisi* (om. *-se*), *raskus-raskuse-raskusi*,

kõrs-kõrre-kõrsi, kaas-kaane-kaasi (nim. lõpul -s), käsi-käe-käsi (nim. -si) jne.; vigased on aga sõnavormid *koisi, emasi, isasi, tädisi, onusi, mägesi, preilisi* jne., sest nende ains. nimetava ega omastava lõppsilbis pole s-i. Keskkooli astmel võib seletada juba natuke teaduslikumalt, et mitm. osastava lõppudeks võivad olla ainult -id ja -sid (*aastaid, talusid*) või on tüve lõppvokaal asendunud e, i, või u-ga (*pilte, lehti õunu*), mitte kunagi aga -si; tegelikult võib küll mitm. os. lõppsilbiks olla -si, kuid siis kuulub s sõna tüve lõppsilpi, pole mitte käändelõpp: *naisi, kannatusi, küüsi* jne.

Nüüd tuleme küsimuse juurde, mis on osutunud komistuskiviks mitte ainult algkoolilõpetajaile, vaid ka keskkooli- ja gümnaasiumi-abiturientidele ja isegi kesk- ja kutsekooli eesti keele õpetaja kutse taotlejaile, kel juba ülikool seljataga. See on *ne-* ja *-s-*sõnade (om. *-se*) mitm. osastav: kas *-seid* või *-si*? *endisi* või *endiseid*? Selgi puhul on völdete tundmine hädavajalik. Mitm. osastava lõppude kindlaksmääramisel tuleb siin lähtuda silpide arvust ja vältetest, nagu seda tehakse E. Muugi grammatika eeskujul kõigis praegusis keskkooli-grammatikais. Rajada õpetus pea- ja kaasrõhuliste silpide vaatlusele, mis on teaduslikult päris õige, osutub didaktiliselt ebasoovita-vaks: teame ju väga hästi, kui raske on õpilastel kindlaks teha pike-mate sõnade kaasrõhulist silpi. Seepärast on ainuõige *ne-* ja *s-* sõnade mitm. os. lõppude õpetamisel võtta aluseks ains. omastava silpide arv ja välde. Kahjuks on aga need juhised meie kooligrammatikais liiga komplitseeritud ja rohkearvulised. Nii on E. Muugi ja K. Mihkla keskkooli-grammatikas (III) *ne-* ja *s-*sõnade mitm. osastava kohta antud tervelt 6 reeglit. Kes jõuab neid kõiki memoreerida! Nad lähevad ju kergesti segi. Ometi on võimalik need 6 juhust koondata kaheks. Esimene reegel on järgmine: Kui ains. omastavas on 2 või 3 silpi ja silpide arv langeb kokku välte numbriga, siis on mitm. osastava lõpul *-si*; kui aga silpide arv ei ühti välte numbriga, siis — *-seid*. Näit. *naise-naisi, hobuse-hobuseid, määruse-määrusi, vastuse-vastuseid, uudise-uudiseid, kinnise-kinnisi, teose-teoseid, eepose-eeposi, kollase-kollaseid, aeglase-aeglasi, meetri-pikkusi* jne. Niisiis tuleb ainult osata määrata õigesti völdet, ja eksida ei saa kuidagi, sest sellest reeglist pole ühtki erandit. Tõsi küll, on mõningaid sõnu, mille välde üksikuis murdeis erineb Õigekeelsuse-sõnaraamatus fikseeritust; seepärast on nende puhul eksimine võimalik. Need sõnad tuleb õpilastele loetella ja sageda kordamise teel „pähe tuupida“; nimlt: *tervis, põhjus, saadus* on III vältes, seepärast: *tervisi, põh-*

jusi, saadusi; ollus, otsus, kostus, vastus on aga II vältes, seepärast: *olluseid, otsuseid, kostuseid, vastuseid*. Niisiis on 2- ja 3-silbiliste tüvede mitm. os. reegel päris lihtne ja kergesti meelespeetav. Selle reegluga võib *ne-* ja *s-*sõnade puhul algkooli astmel peaaegu piirduda, sest pikemate sõnade mitm. os. vormis eksitakse harva. Nende kohta on maksev järgmine reegel:

Kui ains. omastavas on 4 või enam silpi, siis on mitm. os. lõpul *-si*, välja arvatud 5-silbilised *ne-lõpulisid*, kui nende lõpposaks pole liide *-lane, -line, -ke(ne), mine*. Niisiis on pikemate *ne-*, *s-*sõnade mitm. os. lõpul harilikult *-si*: *inimesi, omnibusi, kannatusi, häbematusi, paratamatusi*; ainult 5-silbilistel *ne-lõpulistel* on *-sid*: *vastastikuseid, ülestikuseid* (*us-lõpulistel* aga *-si*: *ootamatusi, häbematusi*). Kui aga 5-silbilise sõna nimetava lõpul on sufiks *-lane, -line, -ke(ne)* või *-mine*, ka siis on mitm. os. lõpul *-si*: *parajuslane-parajuslasi, matuseline-matuselisi, raamatuke(ne)-raamatukesi, õpetamine-õpetamisi*. Nagu öeldud, ei tarvitse seda teist reeglit algkooli miinimum-kavas ollagi, sest eksitakse peamiselt 3-silbiliste sõnade mitm. osastavas.

2-silbilistel teisevärtelistel on mitm. osastava lõpuks ainult *-sid*, lühemat lõppu ei ole. Seepärast ainult: *summasid* (mitte *summe*), *roosasid, hapusid, tublisid* (mitte *tubleid*); ka *kaljusid* ja *paljusid*, sest neid sõnu tuleb häälendada II-värtelistena.

Üksikult tuleb õpilastele kätte õpetada asesõna *kõik* käänamine: ains. ikka *-e*: (selle) *kõige* (seda) *kõike*, (sellest) *kõigest* jne.; mitmuses alati *-i*: (nende) *kõikide* ehk *kõigi*, (neid) *kõiki*, (neist) *kõigist* jne. Teatan *kõigele* klassile, aga: *kõigile* õpilasile.

Vist kõigil murdealadel on õpetajail tulnud võidelda ebakirjakeelse lühema a i n s. s i s s e ü t l e v a vastu, nagu: mindi *kiriku* (pro *kirikusse*), kohviku; võttis raamatu *kaenla*, viskas lihatüki *katla* tagasi jne. Siin aitab meid järgmine lihtne reegel: Ains. sisseütlev ei tohi kokku langeda ains. omastavaga; erandi sünnitab jällegi *lauljatar-tüüp*, mis, nagu mainitud, tuleb eraldi õppimisele. Näit. võib küll ütleda: läks *poodi* (om. *poe*), istus *saani* (om. *saani*, II välde), mitte aga: heitsin *voodi*, läks *sadama*, hüppas *vaguni*, ruttas *kasarmu*, (sest siis ühtiks sisseütlev omastavaga). Kas pole lihtne reegel? Kahjuks ei leidu seda üheski keeleõpikus. Paari aasta eest lubas Eesti Kirjanduse Seltsi Keeletoimkond siiski paralleelvormidena ka illatiivid *taeva, põrgu* ja *tasku*; nende kõrval on aga ka *taevasse, põrgusse* ja *taskusse* täiesti õiged.

Vorm, mille kaudu ümbruskonna murde mõju ennast kõige rohkem tunda annab, on põhja-eesti murdeis esinev tugevaastmeline *a i n s. s e e s ü t l e v*, nagu *jalgas, kappis, parkis, rüppes*. See viga on õpilaste kirjatõis nii visa kaduma, et selle väljatõrjumisega tuleb õpetajail tegemist teha veel keskkooliski, kuigi vist kõik õpilased teavad, et *ains. seesütlev* nagu kõik kümme viimast käänat saadakse *ains. omastavast*. Mõned õpetajad on saanud häid tulemusi, kõrvutades seesütlevat käänat seestütlevaga ja rõhutades, et samuti, nagu me räägime näit. *jalast, seljast, kapist*, peame ka ütleva: *jalas, seljas, kapis*.

Et vältida vigu, nagu *liigete, seemete, juhete*, on kasulik järgmine reegel: Kui *ains. omastava* lõpul on silp *-me* või *-ne*, mida nimetavas ei ole, siis esineb see *-me* või *-ne* igas käändes (nii *ains. kui mitm.*) peale ainsuse osastava. See reegel on kehtiv nii astmevahelduslike kui ka astmevahelduseta sõnade kohta: *liige-liikme-liiget-liikmete- liikmeid, juhe-juhtme-juhet-juhtmete, kümme-kümmne-kümmet-kümmnete, ase-ase-me-aset-asetete-asemeid, vare-vareme-varet-varemete, mähe-mähkme-mähet-mähkmesse-mähkmete, ka: mitu-mitme-mitut-mitmete; seepärast mitte: mitmet viisi, vaid: mitut viisi*.

Nimisõnade *juus, vennas, omas, ões* jts. käänamise puhul antagu juhised: Kui käänamisel satub *ks-* ühendi kõrvale *t*, siis *k* kaob: *ks t=st: juuksed, aga juuste (mitte juukste); õeksele, aga õest, õestele; omakseid, aga omaste*. Sama reegel on kehtiv ka verbi *jooksma* kohta: *joosta, joostakse*.

Vist üle Eesti kõigis kooles eksitakse asesõnade *keegi, miski, ükski* ja *kumbki* käänamises. Neil sõnadel tuleb kõigepealt moodustada nõutav vorm ja alles sellele liita *-ki* või *-gi*: enne käändelõpp, siis *-ki, -gi*; näit. *millel-gi, kumbades-ki*. Nagu me ei räägi: *isagile*, vaid: *isalegi*, nii ei saa ka ütelda: *kellegile*, vaid: *kellelegi*.

Teatavasti liituvad kahe või mitme sõna *k o o s k ä ä n a m i s e l* käändelõpud igale sõnale, välja arvatud neli viimast käänat — olev, rajav, ilmaütlev ja kaasaütlev —, mil käändelõpuga on ainult viimane sõna, kuna eelmised on omastava kujul: *valgel suvisel ööl, aga: viie meheni, ilusate punaste õunteta; naistele-lastele, aga: naistele-lastega*. Kõnekeeles ja ka õpilaste kirjatõis jäetakse sageli käändelõpud ära ka mõnes mus käändes, näit. alaleütlevas („*armsa sõbrale sünnipäevaks*“), või liidetakse käändelõpud ka mainitud neljas käändes: *isaga* ja *emaga* (pro: *isa* ja *emaga*), *vabaduseta* ja *iseseis-*

vuseta (pro: *vabaduse* ja *iseseisvuseta*). Mnemotehnilise võttena olen soovitanud meeles pidada sõnad „nina taga“, s. t. sõnade kooskäänamisel jäävad eelmistel sõnadel ära lõpud *-ni*, *-na*, *-ta*, *-ga*, s. o. rajavas, olevas, ilmaütlevas ja kaasäütlevas.

Enne kui lõpetada käänamisküsimustega, peatugem veel mõne üksiksõna juures, mille käänamises tihti eksitakse; need on: *hetk*, *retk*, *talv*, *pilv*, *taim*, *räim*, *küps* jms. Tallinnas kuuleme pahatihti: ostis turult *räimeid*, *kapsataimeid* jne. Kuid kõik need sõnad käänduvad nagu *leht-lehe-lehte-lehtede-lehti*. Järelikult on õige: (seda) *hetke*, *küpsede räimede-küpsi räimi*; (neid) *retki*, *taimi*, *talvi*, *pilvi* jne. (vrd. O. Luts'u „Vaadeldes rändavaid *pilvi*“).

Omadussõna *õel* ei käändu mitte nagu *nõel*, *sõel*, sest ta on astmevahelduseta (nii ains. nim. kui ka om. III vältes), kuna *nõel* ja *sõel* on astmevaheldusega (om. II vältes); niisiis tuleb *õel-õela* käänata nagu *aus-ausa*: *õel-õela-õelat-õelate-õelaid*. Sõna *jõulud* ains. nim. on *jõul*, om. *jõulu* (II välde). Seepärast ta käändub nagu *laul*, om. *laulu*: *jõul*, om. *jõulu* (II v.). os. *jõulu* (III v.). mitm. nim. *jõulud* (II v.), os. *jõulusid* ehk *jõule*. Niisiis *jõulupu* (II v.); enne *jõulu*, *jõule* või *jõulusid* (mitte: enne *jõulut* või *jõuluid*).

Kuigi p ö ö r d s õ n a vormide arv on suur, on ometi nende kätteõpetamine kergem kui käändsõnadel; see on tingitud sellest, et üksikute pöördetüüpide arv on tunduvalt väiksem kui käändsõna-tüüpide arv, ka on erijuhtumeid ning erandeid vähem.

Kõigepealt peab muidugi hästi teadma, missugused vormid saadakse neljast põhivormist (*ma*-inf., *da*-inf., kindla kõneviisi olevikust ja *tud*-kesksõnast); need reeglid leiduvad vist igas kooligrammatikas. Niisama tähtis on aga ka teada nende põhivormide astmevahelduslikke suhteid, mida minu teada võib leida ainult Jänes'e-Parlo grammatikas, ja nimelt: Astmevahelduslikel verbel on: 1) *ma*-inf. ja sellest kujundatavad vormid alati tugevas astmes (*õppima*, *hakkama*), 2) *tud*-partitsiip ja sellest kujundatavad vormid nõrgas astmes (*õpitud*, *hakatud*), 3) *da*-inf. ja kindla kv. olevik vastupidises astmes, s. t. üks tugevas, teine nõrgas astmes (*õppida-õpin*, *hakata-hakkan*). Kui õpilane teab need kaks reeglistikku (s. o. missugused vormid saadakse põhivormidest ja astmevahelduslike verbide põhivormide astme reeglid) ja oskab neid vajaduse korral rakendada, siis võib julgesti väita, et 90% veategemise võimalustest pöörd sõna vormides on luudetud. Kui näit. Tartu õpilane tarvitab keelendeid *mõelsin*, *õelsite*, *visasin*, *kahelsime*, *hinnasite*, siis tule-

tame talle meelde, et lihtminevik saadakse *ma*-infinitiivist, seega alati tugevas astmes. Miks on õige *nõutavad* (andmed), mitte *nõuetavad*? Sellepärast et umbisikulise tegumoe vormid kujundatakse *tud*-partitsiibist (*nõutud* — *nõutav*).

Oletame, et õpilane kahtleb, kas kirjutada *hakkaksin* või *hakka-sin*, s. t. kas hääldada seda keelendit II või III vältes. Teades, et tingiva kv. olevik saadakse kindla kv. olevikust, s. t. vormist *hakkan*, on tal selgus käes: *hakkaksin*. Aga mis teha siis, kui õpilane kahtleb ka kindla kv. oleviku kujus. kas *hakkan* või *hakan*? Abiks tuleb siis reegel, et kindla kv. olevik ja *da*-inf. on vastupidises astmes: et *da*-inf. on *hakata* (ühe *k*-ga), selles vist ei kahtle keegi; järelikult on kindla kv. olevik ja temast kujundatav tingiva kv. olevik tugevas astmes, s. t. kahe *k*-ga (*hakkan* — *hakkaksin*).

Mõnes põhja-eesti murdes kõneldakse: *ketrada*, *lupjada* (pro *kedrata*, *lubjata*). Kuidas teha õpilast sellest veast teadlikuks? Võrdleme kindla kv. olevikuga: *ketran*, *lupjan* — tugev aste; järelikult on *da*-inf. nõrgas astmes. Aga vahest on need verbid astmevahelduseta? Küsimusse selguse saamiseks vaatleme *tud*-partitsiipi, mis on ju astmevahelduslikel verbel nõrgas astmes: *kedratud*, *lubjatud* (mitte *ketratud*, *lubjatud*); tähendab need sõnad on astmevaheldusega. Niisiis on *da*-inf. õige kuju: *kedrata*, *lubjata*. Võib olla öeldakse, et säärane arutus on liiga keeruline, algkooliõpilane ei saavat sellega toime. Kuid kõik oleneb harjutamisest (n. ö. treeningust). Nimetatud reeglid tuleb sageda kordamise teel nii õpilase mällu kinnitada, et ta teaks neid nagu ükskordüht. Kui ka nende praktilist kasutamist on korduvalt harjutatud, siis saab ka keskpärase õpilane nendega hakkama. Ja üks pea ka keeleõpetuse-tund harjutama õpilast loogiliselt mõtlema; see pole mitte matemaatika eesõigus.

Väga sage viga pöörd sõna alalt on *nud*-kesksõna väär aste: *alganud*, *hindanud*, *tüütanud*, *ootanud*, *kõlbanud*, *karganud* pro: *alanud*, *hinnanud*, *tüüdanud*, *oodanud* jne. Sel puhul meenutagem, et *nud*-kesksõna saadakse *da*-infinitiivist: *karata-karanud*, *oodata-oodanud*, *kõlvata* — *kõlvanud*, *alata* — *alanud*. Kui aga ei tunta ka *da*-infinitiivi — kas *kõlvata* või *kõlbada*, *alata* või *algada* —, siis võrreldagu kindla kv. olevikuga: *kõlban*, *algan* — tugevas astmes; järelikult on *da*-inf. nõrgas astmes (*kõlvata*, *alata*), samuti ka temast kujundatav *nud*-kesksõna (*kõlvanud*, *alanud*).

Ülalnimetatud kahe reeglistiku kõrval on pöörd sõna vormide õp-

pimisel kõik muu vähema tähtsusega. Muidugi tuleb veel teada, et teatavail verbel erineb umbisikulise tegumoe jaatav olevik (nn. *kse-olevik*) *tud*-kesksõna tüvest, kuna kõik muud umbisikulise tegumoe vormid saadakse *tud*-kesksõnast: *tehtud*, aga *tehakse*; *nähtud* aga *nähakse*; *joodud*, aga *juuakse*; *tuldud*, aga *tullakse*; *pandud*, aga *pannakse* (mitte: *tehtakse*, *joodakse*, *pandakse*, nagu kuuleme sageli põhja-eesti murdealal). Eitavas kõnes siiski: *ei tehta*, *ei nähta*, *ei jooda*, *ei tulda* (mitte: *ei juua*, *ei tulla* jne., nagu leidub lõuna-eesti murdeis).

Ka *elema*-verbidega tuleb õpetajail korduvalt tegemist teha. Õpetatagu hästi kätte tüüp-pöördsõna, näit. *kõnelema*, ja selle eeskujul harjutatagu ikka ja ikka jälle ka teisi sarnaseid, eriti vormides, kus esineb murdelisi erinevusi: *tegelda-tegelnud-tegeldud* (mitte *tegeleda-tegeleenud*), *virelda* (mitte *vireleda*), *pureldakse* (mitte *pureletakse*) jne.

Et m ä r s õ n a d e sagedaimaks sufiksiks on *-sti* (mitte *-ste*), seda algkoolilõpetajad harilikult teavad; õigem on seepärast *vanasti*, mitte *vanast*. Sellega seoses tuleb õpilasi hoiatada, et nad ei tarvitaks ka suf. *-kesi* asemel *-kesti* sõnus nagu: *kahekesi*, *kolmekesi*, *mitmekesi*, *tasakesi* (mitte: *kahekesti*, *tasakesti* jne.)

Tuletusõpetuse alalt peab algkool kätte õpetama veel reegli, et konsonanttüvele võib liituda ainult sufiks *-lik* (mitte *-line*): mitte *kirjandusline*, *majanduslik*, *kirgline*, *aukline*, vaid *kirjanduslik*, *majanduslik*, *kirglik*, *auklik*, *sportlik*, *hariduslik* jne. Vanasti anti grammatikais sellest reeglist 3 erandit: *kõlbline*, *vaimline*, *enamline*; nüüd on neistki erandeist lahti saadud: *kõlbeline*, *vaimne*, *enamlik*. Ka ei teeks vist raskusi seletada, et tuletised *ütelus*, *supelus*, *vaielus*, *kakelus*, *tapelus* on väärad, sest sufiks *-us* liitub *ma-inf.* tüvele: nagu *kauplema* — *kauplus*, *võitlema* — *võitus*, nii ka *ütleva* — *ütlus*, *supleva* — *suplus*, *vaidleva*, *kakleva*, *tapleva*.

Lõpuks manitsen veel kord lugupeetud kolleege: õigekeele ravi ärgu piirdugu ainult emakeele-tunniga. Vigaseid keelendeid parandatagu ka teistes tundides, esinegu need kõnes või kirjas. Algkool on ses suhtes paremas seisukorras kui keskkool ja gümnaasium. On ju peaaegu iga algkooliõpetaja ühtlasi ka emakeeleõpetaja (vähemalt on tal vastavad õigused) ja seepärast tuleb eeldada, et ta tunneb eesti keelt sel määral, et olla võimeline parandama õpilase suulisi ja kirjalikke väljendeid. Keskkoolis ja gümnaasiumis on lood selle poolest palju halvemad: seal leidub rohkesti õppejõude — eriti

vanemast generatsioonist —, kelle riigikeele-oskus jätab palju palju soovida, kuigi Õppejõudude teenistuse seaduse § 2 lausub: „Õppejõud peab oskama riigikeelt.“

Kui õpetaja nõuab õpilastelt õigekeelsuslikult laitmatut väljendust, siis on endastmõistetav, et ta peab ka omis väljendusis olema õpilastele eeskujuks ja kõnelema korrektset keelt mitte ainult klassis, vaid igal pool ja igal ajal. Siis viib ta endaga kergemini kaasa ka õpilasi.

Niisiis õige tee on õigest kõnelemisest õigele kirjutamisele, mitte vastupidi. Kui õige hääldamine ja korrektne sõnastus on omandatud, siis on siit kerge tee ka õigele kirjutamisele.

KOOLIUUENDUSNURK

*F. MARTMA**)

Õpilaste omavahelisest ühiskondlikust järjekorrast klassis

II

Tartu Linna VIII algkool (I abikool) on kool defektsete laste jaoks. Õpilasi oli 1938/39. a. 89 last, klassikomplekte 5, õpetajaid 7. V ja VI klass moodustasid liitklassi.

Vaatlusealune IV klass koosnes 6-st poisist ja 7-st tüdrukust.

Katseid toimetati klassiga kaks korda 22.12.38 ja 18.4.39. Õpetajad tegid oma otsused 14.4.39.

Pöördel on tabelis I kokkuvõtted õpilaste talvistest hinnetest, tabelil II on märgitud kevadised hinded; III tabel näitab õpetajate arvamust, IV tabel sisaldab andmeid korrelatsiooni arvutamiseks.

Arvutades korrelatsioonivalemi

$$S = 1 - \frac{6\Sigma d^2}{n(n^2-1)}$$

järele üksikute hinderühmade usaldatavust leiame:

tabel I puhul $S = 0,89$

tabel II puhul $S = 0,92$

*) E. Õ. L. Tartu täienduskursuste iseseisev töö.

Tabel I

Õpilased	Sugu	Üksikute hinnete kordumise arv 22. 12. 38													Enese hinne	Saadud punkte		
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.				
1. A	p.	3	2	—	3	3	1				1					2.	3,8	Uus
2. B	t.	3	1	1	2	3	1									11.	4,3	
3. D	t.	3	3	—	—	1	2				1	1	1			9.	4,6	II a. kl.
4. E	t.	2	2	3	—	—	—	1	1	1	2	—	—	1		9.	5,5	II a. kl.
5. G	t.	—	—	2	2	2	—	3	1	—	2	—	1			4.	6,5	
6. H	t.	—	2	3	1	—	—	1	1	2	1	—	1	1		13.	6,5	
7. I	p.	1	—	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1			7.	6,6	
8. J	t.	—	1	—	2	1	4	1	—	—	—	3	1			2.	7,0	
9. K	p.	—	1	1	1	—	2	1	2	2	—	2	1			3.	7,4	
10. L	p.	1	—	1	—	1	1	1	2	1	1	1	2	1		13.	8,1	Uus
11. M	p.	—	1	—	1	—	1	—	1	3	1	—	4	1		12.	9,1	
12. N	p.	—	—	1	—	1	—	1	—	1	1	4	—	4		5.	10,0	
13. O	t.	—	—	—	—	—	—	—	1	1	2	1	2	6		10.	11,6	Kurt

Tabel

Õpilased	Sugu	Üksikute hinnete kordumise arv 18. 4. 39.													Enese hinne	Saadud punkte		
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.				
1. A	p.	9	3	—	—	1										2.	1,5	
2. I	p.	6	2	2	1	1	1									7.	3,4	
3. L	p.	1	4	4	—	1	—	1	1						1	2.	4,1	
4. E	t.	2	—	1	—	1	3	1	1	2	1	1				5.	6,3	
5. J	t.			1	1	1	3	—	3	1	3					4.	7,1	
6. D	t.			1	2	1	1	3	—	1	2	2				7.	7,2	
7. B	t.			2	2	1	1	1	—	1	1	2	—	2		13.	7,6	
8. M	p.			2	1	1	1	2	3	2	—	—	2			12.	7,6	
9. G	t.			1	—	3	—	1	1	2	3	—	2			12.	8,1	
10. H	t.			1	2	—	1	1	3	—	—	3	1	1		11.	8,2	
11. N	p.			1	1	2	1	1	—	2	1	1	3	1		12.	8,8	
12. K	p.	1	—	—	—	—	—	1	—	2	1	3	1	4		13.	10,2	
13. O	t.					1	—	1	—	1	—	1	1	3	5	8.	10,8	Kurt

Selgub, et õpilased oma kaasõpilaste suhtes on jõudnud üsna üksmeelsele arvamusele.

Õpetajate arvamus (tab. III) annab küll veel suurema korrelatsiooni-koeffitsiendi.

$$S = 0,96,$$

Tabel III (Õpetajate hinded)

Õpilased	Sugu	Üksikute hinnete kordumise arv 16. 4. 39.													Saadud punkte
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	
1. A	p.	3													1
2. N	p.		1	1				1							4
3. G	t.				2		1							4,6	
4. B	t.		1			1			1					5	
5. I	p.		1				1	1						5	
6. L	p.			1	1						1			6	
7. E	t.			1		1						1		6,6	
8. M	p.						1		1	1				7,6	
9. J	t.				1						1	1		8,6	
10. K	p.							1		1	1			8,6	
11. D	t.								1			1		9	
12. H	t.											2		11	
13. O	t.												3	13	

Andmed korrelatiooni arvutamiseks. Tabel IV

Rea number	Tabel I		Tabel II		Tabel III		II ja III tabeli võrd- lus(aluseks III tab.)		Klassi ja õpil. enese hinde võrd- lus tab. II j.		Õpetajate hinnetab. III ja õp. enese hinne	
	d	d ²	d	d ²	d	d ²	d	d ²	d	d ²	d	d ²
1	2,8	7,84	0,5	0,25	0	—	0,5	0,25	—1	1	1	1
2	2,3	5,29	1,4	1,96	2	4,00	4,8	23,04	—5	25	11	121
3	1,6	2,56	1,1	1,21	1,6	2,56	3,5	12,25	1	1	9	81
4	1,5	2,25	2,3	5,29	1	1,00	2,5	6,25	—1	1	9	81
5	1,5	2,25	2,1	4,41	0	—	—1,6	2,56	1	1	2	4
6	0,5	0,25	1,2	1,44	0	—	—1,9	3,61	—1	1	—4	16
7	—0,4	0,16	0,6	0,36	—0,4	0,16	—0,3	0,09	—6	36	—2	4
8	—1	1,00	—0,4	0,16	—0,4	0,16	0	—	—4	16	4	16
9	—1,6	2,56	—0,9	0,81	—0,4	0,16	—1,5	2,25	—3	9	—5	25
10	—1,9	3,61	—1,8	3,24	—1,4	1,96	—1,6	2,56	—1	1	3	9
11	—1,9	3,61	—2,2	4,84	2	4,00	—1,8	3,24	—1	1	—4	16
12	—2	4,00	—1,8	3,24	1	1,00	—2,8	7,84	—1	1	—1	1
13	—1,4	1,96	—2,2	4,84	0	—	—2,2	4,84	5	25	—5	25
	Σd ² 40,34		Σd ² 32,05		Σd ² 15,00		Σd ² 68,78		Σd ² 119		Σd ² 400	

kuid II ja III tab. andmete võrdlemine näitab, et õpetajate ja õpilaste hinnangud märgatavalt lahku lähevad.

Olgugi, et korrelatsiooni koefitsient on veel 0,81, näib siiski, et õpetajad ja õpilased on hinnanud klassi liikmeid eri seisukohtadelt.

Lastel on näiliselt esikohal seisnud usalduse küsimus, õpetajatel — juhprintsip. Mõlemad aga nähtavasti ei ühtu.

On küllalt aktiivseid õpilasi, kes omavad tähelepandavat mõju oma ümbrusele, kuid klassi usaldus puudub neil.

Õpetaja hinnet käesoleval juhul mõjutas just õpilaste käitumine vahetundidel.

Võis sageli näha, et klassis vähe silmapaistev poiss on vahetunnil üsna aktiivne kambategelane. Kambad aga (nii on see vähemalt meie koolis) ei koosne ainult oma klassi õpilastest.

Eespool mainitud erineva hindamisealuse tõttu teemi õpetajaisse puutuv osa nagu tumestaks üldpilti.

Õpilaste omavaheline järjestus klassis pole kuigi püsiv: neli kuud on põhjustanud suuri ümberpaigutusi. Õppeaasta kestel, sügise-st kevadeni, on muudatused kindlasti veel suuremad.

Sügisel mängivad klassiühiskonnas loomulikult tähtsat osa teist aastat klassis olijad (Nõel — 3., Sepa — 4.). Aasta lõpupoole nihkuvad nad lähemale oma õigele kohale.

Uute õpilaste sisselülitamine klassi-ühiskonda võtab üsna palju aega. Juht (Petrov) ei ole jõuluks veel vaieldamatu. Keegi paigutab teda isegi kümnendale kohale. 1. ja 2. vahe on jõuluks ainult 0,5 punkti, kevadel aga 1,9. Teine uus õpilane (Rump) asub jõuluks 10-ndal kohal, kevadeks saab ta 3-ndaks.

Jõulu ajal 2. kohal asuv Orav ja 5. kohal olija, Pokker, satuvad kevadeks vastavalt 7-ndale ja 9-ndale kohale.

Selles näen uisutee mõju, kus mõlemad võisid hiilata oma võimetega. Uisutee lõppedes sattusid nad aga peagi tagaplaanile.

Kevadel näib avaldavat tugevat mõju õpilaste hinnetele peale muu ka üksiku edukus õppetöös, sest see vastab üsna hästi II tab. järjestusele.

Kui võrrelda õpilase arvamust enesest ja klassi hinnet, siis selgub, et jõulude aegu õpilastel puudub veel õige arusaamine oma kohast omavahelises järjekorras. Sel puhul korrelatsioonikoefitsient

$$S = 0,04.$$

Kevadel seevastu on enesehinne võrratult õigem:

$$S = 0,67.$$

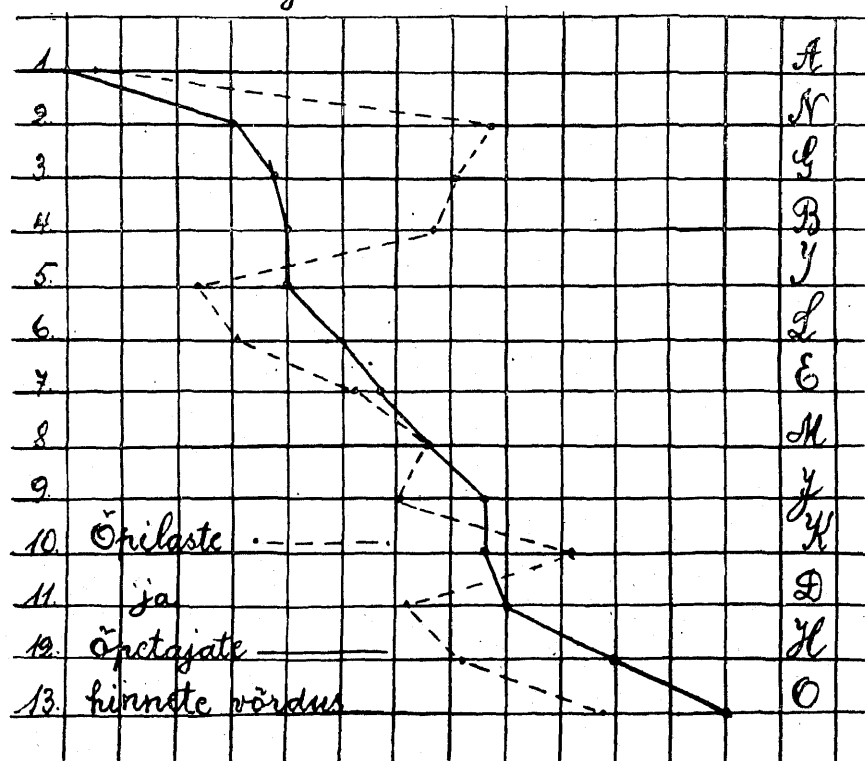
Kuid see enesehinne pole kuidagi võrreldav õpetajate keskmise hindega. See võrdlus annab nimelt

$$S = -0,09.$$

See nagu näitaks veelgi, et õpetajate arvamust käesoleva töö puhul ei oleks pidanud pärima, või kui, siis teisel viisil.

Soovitatud diagrammidest ei mõista ma kuigi palju välja lugeda. Lisan neid siia vaid kaks.

Diagramm 1.



Esimene neist näitab õpetajate ja õpilaste hinnete (tab. II ja tab. III) puudulikku ühtesattuvust. Aluseks on võetud tab. III järjestus.

Teine diagramm ütleb, et kevadel õpilased on kaunis teadlikud oma positsioonist klassi-ühiskonnas (ligi 60%).

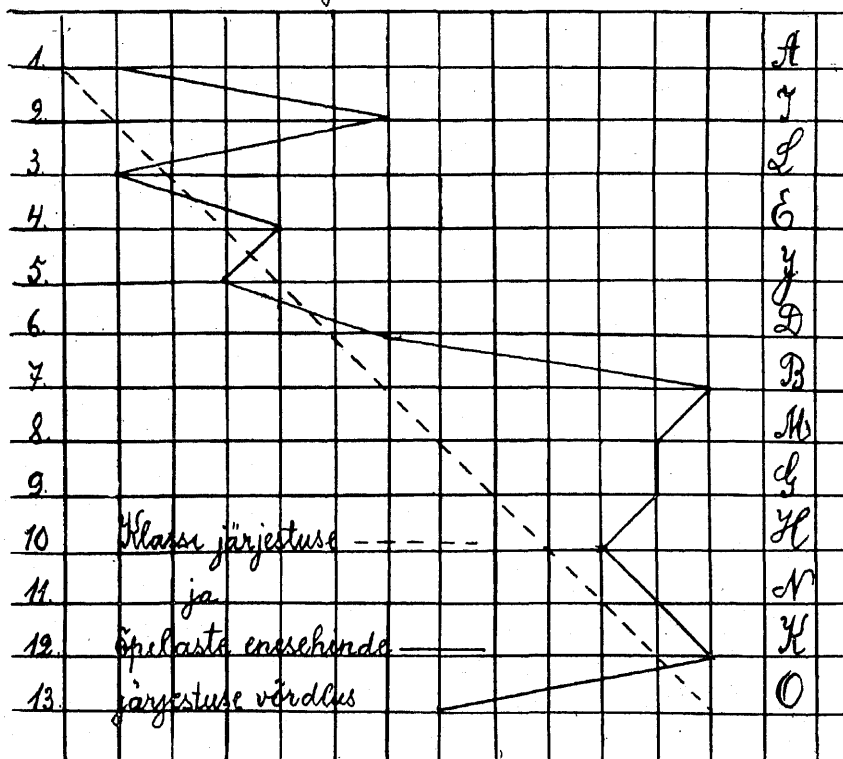
Iseloomustav defektsete laste koolile võiks olla ka suur enese-alahindajate protsent (—77%). Alaväärtuse kompleksi leviku suurus see arv siiski ei mõõda, kuna ainult —30% lastest teevad suurema vea.

Huvitav oleks ehk märkida, et jõulude aegu vastavad protsendi-

määrad olid 47 ja 30. Siinjuures on aga isikute suhteis toimunud teatavaid muudatusi.

Normaalkoolist tulija, Rump, astub kevadel julgelt viimaselt kohalt teisele.

Diagramm 2.



Need aga, kel ei vea õppimises, paigutavad endid rea lõppu.

See on tuntud kevadise väsimuse ja tülpimuse peegeldus.

Kokkuvõttes jääb mulje, et ühekordne ühiskondliku järjekorra määramine õppeaasta alul või keskel võib anda kaunis virila pildi.

Testimisel enne jõule võib siin kaunis kindlalt oletada ebatäpsusi teist aastat istujate ja uute tulijate arvel.

Ka muidu pole see järjestus eriti konstantne, kuna ta on muutuva teguritest väljaspool kooli (uisutee-koondised jm.) ning õpilaste edukusest õppetöös.

Ühe sõnaga, sügisest kevadeni sünnib klassi omavahelises ühiskondlikus järjestuses pidevalt muutusi, mille tõttu selle minu töö väärtus ja kasutamiskõlblikkus näib olevat õige küsitav.

Klassi-ühiskonna sise-elu muutuste pidevat vaatlust ta igatahes ei võimalda.

Üksik läbilõige aga võib viia valejäreldesteni.

Toimetusel. „Kasvatuse“ piiratud ruum, kahjuks, ei võimalda veelgi teiste samaaineliste katsetööde avaldamist. Kuid esitatud töödkä näitavad, et probleem ei ole sugugi lihtne. Neile lugejaile, kes on küsimusest huvitatud, võiks tõsiselt soovitada sellesse süvenemist vaatluste ja kirjandusega tutvumise abil. Heaks abiks võiks olla nimelt E. Köhler'i „Aktiivsuspedagoogika“, eriti selle teose teine pool (K. Falk'i katsed).

KIRJANDUSE ARVUSTUSI JA **ÜLEVAATEID**

Loenguid ja kokkuvõtteid I, II. Toimetanud Joh. Käis. EÖL kirjastus, Tallinn 1939 (EÖL pedag. ja metoodilised raamatud nr. 27 ja 28). 200+303 lk. Hind. kr. 2+3.80.

Need on loengud ja kokkuvõtted EÖL Tartu suvikursustest 1938. ja 39. a., olles määratud eeskätt kursustest osavõtjaile kordamiseks ja meeldetuletamiseks. Esitatud artiklid, arvult paarkümmend, sisaldavad vaid osa kursuste loenguist, kuna umbes sama suur arv on ilmunud „Kasvatuses“ ja „Kooliuuenduslases“, osa aga jäänud hoopis avaldamata — „toimetajast mitteolenevaid põhjusil“. Siin on pikemaid ja lühemaid artikleid, üksikasjalikumaid ja konspektiivsemaid, teoreetilisi ja praktilisi, õpetaja enda edasiharimiseks ja tegelikult kasutamiseks klassis.

Olnuks muidugi soovitav näha rohkem süsteemi ja valikut. Koguteosena võinuks ilmutada, näit., pikemad ja põhjalikumad didaktilis-metoodilised artiklid, nagu õppimispsühholoogiast, õppetöö ratsionaliseerimisest, õpetuse ühtlustamisest üldõpetuse põhimõttel jms., jooksvat koolitööd puudutavad ja lühemad palad üle viie pedag. ajakirjadesse, terve õppeala metoodikat haaravad käsitlused aga (matemaatika algõpetus, zooloogia algkoolis, tööõpetus algkoolis, aiatöö metoodika, kirjatehnika) olnuks soovitav näha, võib-olla veidi täielikumal kujul, eriraamatuina.

Käesolev avaldamisviis pole ratsionaalne, kuna on mõeldud eeskätt kursuslaste mugavusele, vähem aga meie pedagoogilise kirjanduse süstemaatilisele väljaarendamisele. Mõndagi võinuks jätta isegi avaldamata, mille kohta leidub juba allikaid, kas või gümnaasiumide õpikuis (näit. loengud kirjandusloost).

J. Väinaste.

Memuaarseeria „MARSELJEESIST INTERNATSIONAALINI“ II sari. Kirj. „Loodus“ 1939/40. Kokku 10 raamatut 9 autorilt, u. 3200 lk. Ettetellimishind 27 kr.

See seeria on meile andnud hea valiku esmajärgulisi memuaarteoseid. Käesoleva teise, samuti kui esimesegi enamik kuulub poliitikategelastele. — Omapäraseimaks raamatuks sarjas osutub kuulsa närviarsti A. M u n t h e *San Michele raamat*, milles tundub kaduvat piir tõsielu ja luule vahel ja mis pakub ühevõrra palju nii ajule kui südamele (mitte asjata ei leia me Munthe tsiteerimist kas või „Õp. Lehe“ joonealustes, näit. 1939 — 51/52). — Järgmine omapärane raamat on M. G a n d h i *Minu elu*, nii selle suure õpetaja sirgjoonelise elu kui kindla iseloomu ja omapärase eluvaate mõttes.

Poliitika-mehi esineb mitut liiki: siin on riigijuht M u s s o l i n i, kelle isikuline elu jääb hoopis üldhuvide ja maailmapoliitika varju, poola revolutsionäär B. L i m a n o v s k i (õppinud ka Tartu ülikoolis), soome aktivistide juht Maailmasõja ajal H. G u m m e r u s (raamatu pealkiri *Jäägriid ja aktivistid*) ja prantsuse ajakirjanik J. R o c h e f o r t. Eriti imestame viimase suurt teravmeelsust, ülekeevat temperamenti, jonnakat opositsiooni Napoleon III-le, ja seikluslusti (sellest ka pealkiri *Minu elu seiklused*). R. H. B. L o c k h a r t'i, Inglise diplomaatliku esindaja *Sõja- ja revolutsiooniaegsel Venemaal* valgustab omamoodi Vene 1918—20 a. sündmusi.

Tehnika ja tööstuse alale kuuluvad saksa leiduri W. v. S i e m e n s'i kained ja asjalikud mälestused. — Meeldivaks finaaliiks sarjale on Rumeenia kuninganna M a r i a mälestused. Ta oli, rääkimata muist sidemeist, kuninganna Viktooria poja- ja Aleksander II tütre tütar, mis võimaldab talle laialdast läbikäimist valitsevate ringkondadega, mida ta oskab avara pilguga vaadelda (kas või temaaegset printsesside kasvatust, mida nimetab „seebimulliliseks valeparadiisiks“) ja edasi anda ülevoolava meeoleolu ja nauditava kirjandus-kunstilise virtuooslikkusega.

Igaüks neist raamatuist oma elulise väärtusega võib võistelda esmajärguliste ilukirjanduslike teostega ja õpetajale ei ole kasuta ühegi lugemine neist. Mainimisväärt on ka sarja nägus välimus ja asjaomane pildimaterjal.

J. Väinaste.

KODUMAALT

A. Õpetajaskonna töömaalt

ÕPETAJATE KOJA MÄRGUKIRI HARIDUSMINISTRILE

Veebruari lõpul Õpetajate Koja esimees A. Veiderma ja abiesimees E. M u r d m a esitasid haridusministrile Koja märgukirja õpetajate ainelise seisundi osalise parandamise asjus. Märgukirjas juhitakse tähelepanu seigale, et õpetajad, kelle majanduslik seisund oli niikuinii raske, tõusva elukallidusega

on langenud veel raskemasse seisundisse. Kuna aga õpetajate tasude tõstmine on ühenduses kõigi riigi- ja omavalitsusteenijate töötasude tõstmisega, mis riigi raske majandusliku seisundi juures oleks raskesti teostatav, siis Koda leiab, et tuleks lahendada lähemal ajal rida üksikprobleeme õpetajate ainelise seisundi osaliseks parandamiseks.

Üheks selliseks küsimuseks on vanemaks õpetajaks kinnitamine. Üle riigi on tervelt 788 õpetajat, kes on vanemaks õpetajaks kinnitamata, kuid kes on seadusliku aja ära teeninud. Kuna õpetajate edasilikumise võimalus teenistuseredelil on niigi juba väga piiratud võrreldes teiste kutsealadega, siis tuleks lugeda täiesti loomulikuks ja õigustatuks, et õpetajal, kelle töö on olnud pidevalt edukas, peaks õigus olema 9-aastase teenistuse järele omandada vanema õpetaja astet igal juhul ning takistuseeta.

Õpetajate Koja poolt kogutud andmeist nähtub, et vanemaks õpetajaks kinnitamisel pole suudetud leida küllaldaselt objektiivseid aluseid ega mõõdupuud, kuna üksikute koolivalitsuste piirkondades vanemaks õpetajaks mittekinnitatute protsent on väga ebaühtlane, näit. Tallinnas 9%, Tartus 7%, Saaremaal 40%.

Kinnitamata hulgas leidub ka üsna rohkesti koolijuhatajaid, kelle vanemaiks õpetajaiks kinnitamine ei tooks riigile lisakulusid.

Koda palub vanemõpetajaiaks kinnitada arvates k. a. 1. märtsist kõik õppejõud, kes teeninud õppejõuna vähemalt 9 aastat ja kelle õppetöös pole esinenud puudusi.

Edasi puudutati õppejõudude laste õppemaksust vabastamise küsimust, mille lahendamine ei tooks nimetamisväärseid kulusid ja internaadi töötasu küsimust. Avaldati soovi, et Haridusministeerium esineks ettepanekuga Siseministeeriumile, et viimane jälgiks internaadi töö eest tasude võtmist koolide eelarvetesse ulatuses, mis vastaks internaadi töö rohkusele.

Haridusminister suhtus heatahtlikult esitatud avaldusile.

ÕPETAJATE KOJA JUHATUSE KOOSOLEK

peeti 9. märtsil. Koja esimees A. Veidermaa ja abiesimees E. Murdmaa informeerisid juhatust õpetajate majanduslikkude huvide kaitseks astutud sammudest. Otsustatakse esitada HM-le avaldus internaadi töötasude asjus.

Kuna õppejõudude tasude seaduses on rida lünke ja norme, mis pole kooskõlas viimasel ajal koolielus aset leidnud ümberkorraldustega, siis Koja juhatus leiab, et tuleks asuda vajalikkude paranduste koostamisele. Sektsioonid peaksid oma parandusettepanekud Koja juhatusle esitama hiljemalt k. a. 1. juuniks.

Otsustati kirjanik A. H. Tammsaare teoste tõlkimisfondi heaks annetada 250 krooni. Veel määrati 300 krooni toetust

õpetaja A. Raudkatsi võimlemise käsiraamatu trükkimiseks.

Õpetajate Koja nõukogu järgmine koosolek tuleks Koja juhatare arvates pidada 4. mail. Sektsioonid peaksid oma töökavad ja eelarve-ettepanekud esitama Koja juhatarele hiljemalt 15. aprilliks.

TARTU ÕPETAJATE ORGANISATSIOONIDE ÜHINEMINE

Tartu õpetajate organisatsioonid — Tartu Õpetajate Selts, Tartu Keskkooliõpetajate Ühing ja Kutsekooliõpetajate Ühing — on siiani üksteisega hästi läbi saanud. Nüüd on kerkinud mõte nende organisatsioonide edaspidiseid üritusi hakata ühiselt korraldama.

LASTEAEADNIKE SELTS E. Õ. LIIDU LIIKMEKS

K. a. jaanuaris toimunud peakoosolekul otsustas Eesti Lasteaednike Selts astuda Eesti Õpetajate Liidu liikmeks. E. Õ. Liidu põhikirja kohaselt otsustab küsimuse lõplikult Liidu asemikkude kogu.

Lasteaednikud soovivad osa võtta õpetajaile korraldatavaist suvekursustest ja teistest üritustest.

E. Lasteaednike Selts on asutatud 1932. a., mil ta alustas oma tööd 32 liikmega. Praegu on tal liikmeid 150. Selts on korraldanud üliriigilisi lasteaednike päevi. On tegeletud lasteaednike kutsehuvide kaitsmise küsimustega, mille tulemusena lasteaednike kutseala korraldamine on võetud ka uude õppejõudude teenistusseaduse eelnõusse. On asutatud raamatukogu ja antud välja ajakirja „Lasteaed“ (praegu ilmumise lõpetanud). On koostatud ja välja antud laste lauluraamat „Lasteaia lauluvara“. On korraldatud õppematku Soome, Rootsi ja mujale. Igal aastal on Selts korraldanud oma liikmeile täienduskursusi, loenguid, näitetunde ja vaidluse-, mängu- ning lauluõhtuid. Soome-ugri kongressi puhul korraldati lasteaedade ühine näitus. Sidemepidajaks liikmete vahel on nn. „rändav mapp“, mis sisaldab kutsealalist kirjandust, töömudeleid jm. E. Õ. Liidu poolt korraldatud laulu- ja muusikaõpetajate kongressil töötas lasteaednike sektsioonis kaasa 68 isikut.

Praegu on E. Lasteaednike Seltsil käsil eeltööd lasteaedade ülemaailmalise 100-aastase juubeli tähistamiseks. Selle korraldamiseks Eestis on moodustatud toimikond, kuhu kuuluvad: E. Järvekülg E. Lasteaednike Seltsi poolt, dr. Vooremaa sihtasutise Eesti Lastekaitse poolt ja mag. A. Elango Koduse Kasvatuse Instituudi poolt. Juulis kavatakse Pärnus korraldada täienduskursus lasteaednikele.

E. Õ. L. EESTI KEELE ÕPPEKORRALDUSE TOIMKONNA KOOSOLEK

toimub 30. märtsil s. a. E. Õ. L. ruumes Tallinnas. Päevakorras on järgmised küsimused: 1. Kas ja miks pole eesti keel armsaim õppeaine eesti koolis.

2. Kas nõudmised lastelt keele alal pole liialdatud. 3. Õigekirja küsimused ühenduses järgmise kongressi ettevalmistustöödega. 4. Küsimusi töökava kohta.

B. Muid teateid

RIIGI EELARVE VÕETI VASTU

6. märtsil Riiginõukogu koosolekul võeti vastu riigi eelarve, mis on tasa-kaalus 114.988.740 krooniga. Õpetajate Kojale on määratud toetust moodunud eelarveaasta toetussumma suuruses, s. o. 15.000 krooni. Eelarve vastuvõtmise puhul vastuvõetud sooviavaldustest väärib märkimist sooviavaldus laste a b i s t a m i s e k s, mille heaks tuleks maksustada lokaale, luksускаupu jne.

KODANLIKU ÕHUKAITSE ÕPETUS KOOLIDESSE

Haridusminister on kinnitanud algkooli, reaalkooli, kutsekooli, progümnaasiumi, gümnaasiumi ja kõrgema astme kutsekooli õppekavad kodanliku õhukaitse ettevalmistamise alal. Uue aine õpetamiseks on määratud tunde kooliaasta kohta: algkooli 5. klassis — 5, algkooli 6. klassis — 10, kesk- ja kutsekooli klassides — 6—10.

MUUDATUSI ÕPILASTE HINDAMISE MÄÄRUSES

Seni kehtiva määruse alusel kuulusid hindamisele õpilaste edasijõudmine õppeainetes, käitumine ja hoolsus. Uue määruse põhjal tuleb hindamisele ka õpilase k o r r a l i k k u s.

Teiseks tähtsamaks muudatuseks on, et klassitunnistustel hinded tulevad märkida n u m b r i t e g a, kuna lõputunnistustel ja koolist lahkumisel antavil tunnistustel hinded tulevad märkida sõnadega ja sulgudes numbritega.

ABINÕUD MITTERAHULDAVA EDASIJÕUDMISE PUHUL KOOLIDES

Möödunud aasta sügisel HM pani kehtima korralduse, et tuleb andmeid koguda õpilaste mitterahuldava edasijõudmise kohta keskkoolides ja gümnaasiumides. HM-i andmeil käesoleva õppeaasta II veerandi mitterahuldav edasijõudmine on tunduvalt suurem I veerandi omast. On rohkesti koole, kus 1. poolaasta kokkuvõttes on mitterahuldava hinnetega õpilasi 50% ja e n a m g i. Nüüd on HM-i poolt tehtud korraldus, et edaspidi veerandaasta mitterahuldava edasijõudmise aruanded kohe pärast nende valmimist võetaks hoolsale kaalumisele nii üksikõppeaine kui ka iga üksiku klassi ja kogu kooli seisukohalt. Kui mitterahuldavaid õpilasi mõnes õppeaines on üle 25% või mõnes klassis üle 40%, siis tuleb need juhud võtta arutusele õppenõukogus mitterahuldava edasijõudmise põhjuste selgitamiseks ning kõrvaldamiseks, kusjuures arvesse võiksid tulla õppemeetodite, töökorralduse, nõudmiste miinimumi, õpilaste töötingimuste jm. küsimused.

VÄLISMAALT

SAKSAMAA:

Uued juhtnöörid ja alused kasvatus- ja õppetööks rahvakooles.

K. a. lihavõtttest hakkavad kehtima Saksamaa rahvakooles uued juhtnöörid kasvatus ja õpetuse kohta rahvakooles. Juhtnööride põhialustest oleks nimetada:

Rahvakool kannab vastutust selle eest, et noorsugu varustataks põhioskuste ja teadmistega, mis on vajalikud nende jõu rakendamiseks rahva ühiskonda ja nende osavõtuks rahva kultuur-elust.

Juba varem rõhutatud eluläheduse nõue jääb püsima.

Üldise õppetöö keskuseks on kodumaa ja rahvas.

Maa- ja linna-alkkoolidel on erinev laad.

Maa-alkkool olgu hingestatud külaelust ja ta eriülesanne olgu võitlus maalt põgenemise vastu.

Kuigi eluläheduse printsiip on kõikide õppeainete keskustajaks, ei nõuta siiski üldõpetuse sisseseadmist.

Kõik ained peavad kaasa mõjuma rahvakoolile seatud sihi saavutamiseks.

Normaalselt peab õpetus ühes klassis olema ühe õpetaja käes (klassisüsteem). Kui seda nõuet pole võimalik täita, siis klassijuhataja, kes on ühtlasi klassiühiskonna juht, on vastutav selle eest, et klassis ühtlane õppetöö juhtimine kaotsi ei läheks. Klassiühiskond peab ka mitmeklassilistes koolides võimalikult kauemaks ajaks püsima jääma. Vanemais klassides on klassijuhataja ülesandeks ka hoolitseda noorsoo-organisatsioonide töö koordineerimise eest.

Õppemeetodid peavad olema näitlikud, lapse- ja rahvapärased.

Õppeaineid ei tohi pealiskaudselt puudutada, vaid õpilased peavad neid omandama kavakindla töö ja sisemise huviga.

Ajaloo tundides, mille arvu 1939. a. suurendati, tuleb esiplaanile seada poliitiline sündmustik. Ei ole aga lubatud hüljata majanduslike ja kultuuriküsimuste käsitamist. Viiendal õppeaastal ajalooõpetus baseerub neljandal õppeaastal omandatud kodumaatundmisele, milles sisaldub palju ajaloolist elementi. Kuuendal õppeaastal algab ajalisele järjestusele rajatud ajalooõpetus. Õpetuse keskuseks olgu oleviku kõrval ka lähem minevik.

Maateadust õpitakse Saksamaal viiendal, kuuendal ja kaheksandal õppeaastal, võõraid maid ainult seitsmendal õppeaastal.

Looduseõpetuse juurde on lisatud pärivuseõpetus, kusjuures rassiõpetus esineb enam õppeprintsibiina kui õppeainena. Tütarlaste klassides tuleb käsitada ka imiku- ja haigehooldamist. Kahel viimasel õppeaastal loodusõpetust tütarlaste klassides peavad õpetama naisõpetajad, kuna viimased õppeaastad peavad tütarlapsi ette valmistama tulevase perenaise ja ema ülesannete täitmisele.

Joonistamisõpetus liidetakse tööõpetusega üheks aineks, mis kuulub ühe õpetaja juhtimisele. Tööõpetuse viimaseks astmeks on purilennukite mudelite ehitamine.

Laulmisest eraldatakse kirikulaul. Suuremat tähelepanu tuleb pöörata rahvalaulule.

Kodundusõpetuses käsitatakse üldist perenaiselikku tegevust, kusjuures keetmise ja kodukorrastamise oskusele tuleb vaadata kui tähtsaille kasvatustegureile. Kooliaed rakendatagu kodundusõpetuse teenistusse.

Noorte eest hoolitsemine

algab Saksamaal juba 3 kuud enne lapse sündi emade eest hoolitsemisega. Ootajal tulevastele emadele antakse ainelist toetust ja nõu tasuta. Kui emad pärast lapse sündi ei saa pöörduda tagasi töökohale või oma koju, siis lapsed ühes emadega võetakse emadekodudesse. Seal otsitakse neile uued töökohad ja lastele vastavad kasvatuskohad eraisikute juures. Kui emal pole võimalik tasuda täiel määral oma lapse kasvatuskulusid, siis tasub ta neist jõukohase osa, kuna osa kulusid kannab vastav ametiasutus.

3—6-aastaste laste jaoks on korraldatud tasuta päevakodud ja lasteaiad.

Koolis pannakse suurt rõhku laste tervisele, mida kontrollitakse pidevalt. Raskeltkasvatatavaid lapsi kasvatatakse eriasutistes. Nõrga tervisega lapsi saadetakse ajutiselt erikodudesse. Ka pärast kooli lõpetamist jälgitakse noorte tervist, kusjuures võetakse ette karastuskuure nõrga tervisega noorte juures.

ROOTSI:

Õpetajate ühingud abistavad oma ametikaaslasi Soomes.

Rootsi kolm suuremat õpetajate organisatsiooni.— Sverges Allmänna Folkskolläraryörening, Sverges Folkskolläraryöförbund ja Sverges Folkskolläraryöförbund on avaldanud oma liikmeile üleskutse Soome ametikaaslaste abistamiseks. See üleskutse on leidnud õpetajaskonnas sooja poolehoidu. Paljudes linnades on moodustatud keskused annetuste vastuvõtmiseks. Peale õpetajate on annetajate hulgas sagedasti ka õpilasi.

SOOME:

Soome haridusministri lahkumine.

Kuuldavasti on Soome haridusminister U. Hannula lahkunud valitsuse koosseisust.

Eesti õpetajaskonnale on minister Hannula hästi tuntud, kuna ta oma ametisoleku ajal on mitu korda külastanud Eestit.

Kooliraadio õpetaja asemikuna.

Kuna enamik õpetajaist sõja ajal oli mobiliseeritud, siis kooliraadio võttis endale tähtsa ülesande — õpetaja asendamise koolides. Raadiotunnid olid kohandatud kolmele vanuseastmele: alamalgkooli, ülemalgkooli ja keskkooli nooremate klasside õpilastele, kusjuures tunnid olid 4 korda nädalas soome ja

2 korda nädalas rootsi keeles. Suuri raskusi on valmistanud matemaatika õpetamine raadio teel. Ei saa ju õpilasi küsitleda ja kontrollida, kas nad on ülesandest õieti aru saanud ja nad õieti lahendanud. Siiski on ka matemaatikat raadio teel õpetatud. Emakeel ja veel rohkem võõrkeeled on sobivad raadio teel õpetamiseks. Otstarbekohaseks on osutunud tööjuhataste kasutamine, millest on Soomes viimasel ajal ilmunud õige ohtralt. Pärast tööjuhataste täitmist selgitatakse raskemaid ülesandeid ja võimalikke vigu.

Narva Linaketramise Manufaktuur

Kontor: Pärnu mnt. 11, Tallinnas
Kõnetraat 442-33, 442-34

Valmistab linaseid riideid:

Pesu-, voodi-, laua-, kleidi-, mööbli-, käterätiku-, pleegitud ja pleekimata käsitööriie jne. ning

uuemates mustrites:

Päevatekid, põrandavaibad, voodiesised-vaibad, põrandariided.

Müügil kõigis suuremates manufaktuurärides üle maa

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

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit, Tallinn, Pühavaimu 11.

Vastutav- ja tegevtoimetaja Enn Murdmaa.

Toimetuse kolleegiumi liikmed: H. Jänes, J. Käis, A. Varma.

Trükitud Eesti Ühistrükikojas, Tallinnas, 30. märtsil 1940

**Emad muretsevad ja
Isad muretsevad**

laste tervise eest. Nad tahavad näha oma lapsi tervete ja tugevatena. Kergelt võivad nad seda saavutada, toites lapsi hämmatselise loomuliku jõutoiduga.



VIVOMALT

**NARVA KALEVI
MANUFAKTUUR**

valmistab juba üle 100 a. palitu- ja ülikonnariideid võrdselt parimale välismaa riidele. Osta ainult kodumaal valmistatud kaupa.

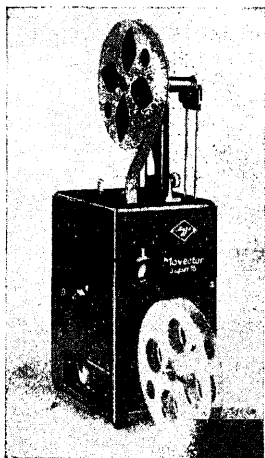


Moodsaim ja täiuslikem kitsasfilmiprojektor on I. G. Farbenindustrie Aktiengesellschaft — AGFA, Berlin, poolt konstrueeritud, hästi läbi mõeldud ja eriti õppefilmide demonstratsioonile kohandatud



MOVECTOR SUPER 16

Aparaat on E. V. Haridusministeeriumi poolt lubatud koollides tarvitusele võtta esimeses järjekorras



See on projektor, mis tagab igal ajal ja igas olukorras täieliku töökindluse. — **Movector Super 16** on leidnud kasutamist paljudes kohtades Eestis ja on laitmatult töötanud 1000 tundi ilma lambi vahetuseta.

Aparaadi hüved on:

Kinnine ehitusviis, — selletõttu eriti hädaohutu ja kaitstud. Kerge käsitlemine — õpitav mõne minuti jooksul. Töötab iga pinges juures 100—250 voldini. — Vahelduvvoolu juures töötab transformatoriga, — sellest tingitud väike voolutarvitus. Ei tekita soojust. Mürata käik, mis eriti tähtis loengutel õppefilmide demonstreerimisel. — Tagasijooks, — võimaldab juba demonstreeritud filmi osade hõlpsat kordamist. „Seis“-seadeldis, — võimaldab seisva filmi juures näidata tähtsamaid üksikasju jne. jne.

ESINDUS JA LADU:

AGENTUUR „ESTANIL“ KURSELL & RAUDSEPP

Tallinn, Vene 14 / Telefon 471-23