

Suureküla algkool.
Erastvere.



EESTI KOOL

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 8

Oktoober 1935

I aasta

SISU:

- Hõimupäeva-mõtteid.
- V. Altoa:** Märkmeid keeleõpetusest algkoolis.
- O. Liiv:** Õpetajaskond ja arhiivid.
- A. Oengo-Johanson:** Seinaajaleht koolis.
- Th. Thomson:** Võõrkeelse koolilektüüri küsimusi.
- V. Viilup:** Rööpjooni Eesti ja Soome koolielust.
- J. Aavik:** Gümnaasiumi lõpuklassi õpilaste võistluskirjandid.
Mitmesugust.



TALLINN

Haridus- ja sotsiaalministeeriumi väljaanne

ETTESELLIMINE AVATUD!

EESTI RAAMATU-AASTA SUURTEOSED:

Friedrich Reinhold KREUTZWALD

KALEVIPOEG

**Eesti rahvusepos — täielik illustreeritud väljaanne
Sisult eesti tähtsaim teos ja välimuselt eesti kauneim raamat**

Redigeerinud ja seletustega varustanud **Dr. AUGUST ANNI**. Redaktsioonitoimkond: **J. V. VESKI, FR. TUGLAS, A. SAARESTE, P. ARISTE, D. PALGI**. Illustreerinud kunstnikud **KRISTJAN RAUD** (sõjajoonised) ja **HEINO MUGASTO** (puulõiked). Trükk kahes värvis. Parim eesti paber. Suurus 18 × 25 × 2,5 sm, raskus 1 kg

Esimene trükk 5000 eksemplaris ilmub Raamatu Aasta eestseisuse toetusel erilisel madala hinnaga: 5 kr. brošeeritud eksemplar, 8 kr. kulaga ilustatud riideköites ja 12 kr. kunstkäsitöö üleni nahkköites. Käesoleva aasta oktoobrikuu kestel.

ettetellijale aga veel odavamalt — ainult

3 kr.

brošeeritud

5 kr.

riideköites

8 kr.

üleninahkköites

Kasutage RA soodustusi ja tellige endale „Kalevipoega“ ka edasikinkimise otstarbeks!

Teatage Eesti Kirjanduse Seltsile oma tuttavate aadresse nii kodu- kui välismaal, et neile võiks saata tutvustusbrosšüüre, — sest teade

„Kalevipoja“ uuest ilmunisest peab ulatuma iga eestlasele!

NB! „Kalevipojast“ tehakse veel eritrükk kaks korda suuremas formaadis (25 × 35), illustreerijate autograafidega, hind 15 kr. broš., nummerdatud eksemplariid ainult ettetellijale (sisse maksta vähemalt 5 kr.). Üksikud eksemplariid Watmani (või muul, erisoovi kohasel paberil 35 kr. (tellimisel kõik ette maksta).

KOGUTEOS

RAAMATU OSA EESTI ARENGUS

Kirjutisi 15 autorilt. Toimetanud mag. **D. PALGI**.

Missugust mõju on avaldanud raamat eesti rahva käekäiguse? Kuidas seda arendanud või kuidas takistanud? Mida üles ehitatud, mida maha kiskunud? Kuidas kaasa aidanud Eesti iseseisvuseks?

Rohkete illustratsioonidega, 250 lk., suures kaustas. Ilmub RA eestseisuse toetusel. Kaanehind 4 kr. brošeeritud ja 6 kr. 50 s. poolnahkköites. Ettetellijale oktoobrikuu kestel 2 kr. 50 s. brošeeritud ja 4 kr. 50 s. poolnahkköit.

ESIMENE OSA VIEKÖITELISEST SUURTEOSEST

EESTI AJALUGU

I köide

Esiajalooline ja muistne iseseisvuse aeg.

Peatoimetaja — Eesti ja põhjamaade ajaloo professor **H. KRUUS**.

Tegevtoimetaja — Eesti ja naabermaade muinasteaduse professor **H. MOORA**.

400 lk. suures kaustas, rohkete jooniste, kaartide ja värvipiltidega.

Hind 7 kr. 50 s. brošeeritud ja 11 kr. poolnahkköites.

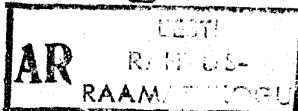
Ettetellijale oktoobrikuu kestel 5 kr. brošeeritud ja 8 kr. köites.

Ettetellimisel tuleb ära maksta posti jooksvale arvele nr. 20-36 (Tallinnas võib ka Tallinna Linnapanka EKS jooksvale arvele) 1) raamatu hind käelikut — siis saab tellija raamatu postikuludeta, või 2) vähemalt 2 kr. 50 s. iga tellitava raamatu pealt — ülejääk ühes saatukuludega tuleb tasuta lunamaksumana raamatu saamisel. Tellimine kirjutada sissemaksu kaardi lõigendile.

EESTI KIRJANDUSE SELTS

Tartus, Suurturg 12, telefon 6-01, posti jooksev arve 20-36.

Ar 935 P
Eesti





EESTI K O O L

HARIDUS - JA SOTSIAALMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 8

Tallinn, 18. oktoobril 1935

I aasta

Hõimupäeva-mõtteid.

Seitse usutakse olevat õnnearv. Niisiis tänavused 7-ndad hõimupäevadki kõigil soome-ugrilaste asumisaladel peaksid loodetavasti mööduma erilise õnnestumise tähe all. Hõimupäevade senine lühikegi traditsioon nii Eestis, Soomes kui Ungaris on juba küllalt selgesti näidanud, kui suur on nende igaoktoobriste pidupäevade tähtsus soomeugrilaste ühtekuuluvuse ja kultuurilise ühistöö mõtte tutvustamisel eriti hõimumaade laiemais, tegelikust hõimutööst eemal seisvais rahvahulkades. Selle neil propagandapäevil külvatud ja järgnevail aastail veel külvatava seemne vilja saab muidugi näha suuremas koguses alles aastate pärast, millal eriti praegu kasvav ja oma vastuvõtlike meeltega hõimumõtet vastuvõttev noorsugu nii meil kui vennasmais astub tegeliku elu areenile.

Meie päevil on hõimuaade veel peamiselt noorte aade. See väide maksab kõige vähem Eesti kohta, kus hõimuliikumisel — vähemalt Eesti-Soome ligema läbikäimise taotlusil — on ärkusajast peale käidud juba mitmekümneaastane rännak ja kus on rohkesti hallipäisigi hõimuveteraane. Soomes ja Ungaris on aga hõimuliikumine palju suuremal määral noorsooliikumine viimasele omaste hüvede ja pahedega. Olgu kuidas on, kuid noorsoo idealismivalmidus tagabki, et hõimuliikumisel nagu kõigil ideelisel on eriti rohkesti loomulikult-kohedat pinda noorsoos. Tuleb ainult juhtida hõimuliikumist sellistele radadele, et hõimuliikumine saaks päevast päeva enam tõeluselähemaks, et tal üha enam oleks jõudu paeluda ka nooreast täisikka siirdujaid ja siirdunuid, argielus arvustavaiks ja skeptilisiks muutunud täisealisi.

Et hõimutöö on tähtsal määral noorsoo-kasvatustöö, seda on meil aegsasti õieti taibatud. Pole juhus, et meie hõimuliikumises keskse koha omandanud soome-ugri kultuurkongressid said algatuse just hõimumaade

koolitegelasilt (Soome-ugri koolikongress 1921. a. suvel); pole ka juhus, et enne kui ka pärast seda on hõimutöös juhtivalt kaasa rääkinud just ms. koolitegelased. Ja õpetajaskonna pidevat, tõusvat huvi hõimuküsimuste vastu eriti Eesti-Soome lähendamistöö raamides osutavad ju kõigepealt niisugused äsjamöödunud hõimuettevõtted nagu Eesti-Soome õpetajatepäevad ja õpilaste-päevad, laiaulatuselisema suvise Eesti-Soome õpilastevahetuse kavatsused jne. Mis puutub eriti Eesti-Soome hõimusuhete arengusse, siis on igal avasilmi vaatlejal olnud selge vähemalt meie ajakirjanduse jälgimisel, et siin viimasteil aastail on mitmel korral avalikkuses kuuldunud pessimistlikku tooni. On kuuldud kurdetavat, et hõimu alal ilusaile sõnadel on ilusad teod olnud visad järele jõudma. Neile tühimushelidele heaks summutusvahendiks on just see pedagoogide ringkondades märgatav aktiivse hõimumeelsuse tõus, mis õhutab elavamat isiklikku kontakti hõimumaade kultuurtegelaste vahel, vastastikuse keeletundmise süvendamist koolidegi kaudu jm. Selles kõiges on nagu kirjutise algsõnus mainitud number seitsme mõju eelhõngust. Ja seda eriti seetõttu, et seekord just Soomegi pool, nimelt Soome pedagoogkonnas, on märgata erilist aktiviteeti ja algatustahet, mida viimast seni ikka Eestis on pidanud rohkem olema.

Õpetajaskonnad hõimumais on küllalt arvukad ja autoriteetsed tegurid selleks, et oma töökspidamisi ja ideaale kanda palju kaugemale oma otsesest mõjupiirkonnast, klassitoast. Kui nüüd õpetajad ja õppiv noorsugu, eriti aga ka teatavasti akadeemiline noorus on nõuks võtnud kõige kiuste optimistlikult asuda hõimutöhe, siis tuleb neil selle eest hoolitseda, et seda optimismi ähvardavad välised tegurid kõrvalduksid. Tähtsaks piduriks kogu asjale on näit., et Eesti ja Soome (kõnelemata Ungarist) ajakirjanduse sidemed on kaunis lõdvad — ajakirjanike organisatsioonide vahelgi pole praegu vist lähemaid sõprussidemeid, nagu neid on paljude teiste, masside kasvatuse seisukohalt vähemoluliste kutserühmade vahel hõimumais. Hõimumaade üliõpilaskonnad on väga lähedais kokkupuuteis omavahel, kuid vastavad ülikoolid ise on üksteisest kaunis aupaklikus kauguses. Igatahes vähemalt näit. Rootsi ja Poola ülikoolidega (nimelt nende õppejõududega) on viimasel ajal vist küll olnud Tartu Ülikoolil enam sidemetevõimalusi kui Soome ülikoolidega. Need on ainult paar näidet olukorra mittekiidetavuse kohta. Kindel näikse olevat, et kui soovitakse hõimutöölt meie kultuuri viljastavaid tagajärgi, siis selles peaks ootama ühtlast edu kõigi kultuurialade rindel, sest n. ü. ühes kitsamas kultuurinurgas konstateeritav edu võib olla ajutine ja teiste mahajäänumate nurkade tagasikiskuvast mõjust kahju saada. Isegi hõimumaade majandusliku kultuuri alade üksteisele lähemale nihkumine, mille tigusammude meenutamisega alati hõimutegelasile nagu kapaga külma vett visatakse, peaks tõsisemalt päevakorda tõusma. Tundub küll usutav, et omavahelises hõimutöös kaugemale jõudnud ja juba reaalseid tulemusi saavutanud kultuurtegelaste ringidel (õpetajaskond, üli-

õpilaskond) võiks olla kaasatõmbavat moraalset mõju ka teistele maha jääma kippuvaile kultuurialadele. Ja seda mõju tuleks sihiteadlikult taotella ning katsuda maksma panna. Poliitikast tuleb võimaluse piirides hoiduda, sest poliitiliste momentide sissetoomine hõimuprogrammi võib sellele meie kultuurliikumisele saada kaunis ebamugavaks, kuna eri soome-ugri rahvad elavad küllalt erinevais riiklikes olukordades.

Hõimupäevade uskukinnitavate tähiste all pole mõtet ega luba pikalt peatuda hõimuliikumist pidurdavail tegureil. Kuid edukaks hõimutöö tegemiseks peame neid viimaseid tundma, et neid väärata ja võita ning hoiduda pärastisist pettumisist. Hoogsale hõimutööle asunud õpetajad on kutsutud just hõimupäevil mõtlema hõimutööd segavate tegurite kõrvaldamisest, et alatud positiivne kasvatus- ja propagandatöö jääks püsivale, kõikumatule põhjale. Õpetajaskonnas on just hõimukeelte oskuse viimaseaegse hooga levimise tõttu üha kasvavaid eeldusi mõjukaks kaasaaitamiseks mitte ainult Eesti-Soome, vaid ka Eesti-Ungari kultuurilise lähendamise töös. On ju just viimasel ajal ungari keeltki valdavate emakeeleõpetajate hulk Eesti- ja Ungari-vaheliste soodsate stipendiaatide vahetuse olude tõttu järjest kasvamas. Ja tänavused hõimupäevad nagu varasemadki omalt poolt süvendavad meie õpetajaskonnas hõimukeelte ja -meele harrastusi ning tõstavad hõimuliikumise kui eesti kultuuriringi avardava aatesuuna tähtsust meie hariduselus.

Märkmeid keeleõpetusest algkoolis.

Villem Altoa.

Emakeele õppekava seletuskiri määrab keeleõpetuse ülesandeks olla kõneluste, kirjandite ja õigekirja teenivaks osaks. Säärane piiramine on vastuvaidlematult õige, kuid mõnevõrra mitmeti-tõlgitsetav. Ei ole igal juhul vaidlematult selge, kas teatava keelelise nähte omandamine on vajaline ülalloeeldud alade huvides või käsitletakse seda koolis nagu ainet omaette väärtusega. Tõlgendajaks on aineõpetaja, sagedaimini aga õpiku (harjutustiku) autor, sest õpetajate enamik korraldab tavalisest oma töö õppekavale kohaldatud raamatu järgi. Kui õppe- (või töö-) raamat seab sihid vahest liiga kaugele, siis jäävad need loomulikult saavutamata, kuigi laps pead vaevab filoloogiliste peenustega, tegelik keeleoskus pole aga saanud nimetamisväärselt tuge. Aga ka õpetaja võib tööd suunata nii, et keeleõpetus tegeliku keeleoskuse omandamisest kõrvale kaldub.

Üks meie tuntumaid keelemehi ning keelepedagooge väitis keskkooli suhtes, et sealne formalistliku grammatika õppimine midagi ei anna juurde õpilaste praktilisele keeleoskusele, kitsamalt õigekirjale. Ja sedasama on kinnitanud allkirjutanule korduvalt keskkooli vanemate klasside õpilased. Võidakse briljantselt tunda näit. sõnade liigitust muutkondadesse, kuid kirjutatakse jäme-

date vigadega. Ei ole haruldane keeleoskaja-praktik, kes teab, et „see käib nii“, aga ei tea, miks. Grammatikaõpetus on suurel määral loogika, eriti mis puutub lauseõpetusse. Ja on vägagi küsitav, kuivõrd suurendub algkooli-laste tegelik keeleoskus, kui nad detailselt analüüsivad lauseid. See on pigemini loogiline harjutus kui praktiliselt viljakas keeleõpetus. Aga sääraseid kaheldavaid samme, olgu käsitluse ulatuse määramisel, olgu meetodilises menetluses, teeme sageli. Märkimisväärseid mõningaid neist allpool.

Kõigepealt kriipsutagem alla laste võimete ülehindamist. Meil on peetud 11—12-aastaslast suuteliseks õppima süstemaatilist grammatikat: läinud aastal ilmus vastsete keskkoolide esimesele klassile säärane keeleõpetus ja seda tarvitati mitmel pool. Algkooli-raamatud on küll võrratult tagasihoidlikumad, kuid õpilasilt nõutakse siiski orienteerumist grammatilises peenusis arvestamata kasvõi õppekavade poolt seatud piire. Nimetagem näiteks sõnade liigitamist käänd- ja pöördkondadesse. Ülesanne, millega kaugeltki ei saa hakkama kõik keskkoolilõpetajad ja mille olemasolugi ei tea paljud, kes sõnu oskavad laidetamatult muuta nii kõnes kui kirjas. Õppekava määrab täpselt: „käänamine ja pööramine tüüpsõnade põhjal“. Ometi ei ole suutnud levinumate harjutustikkude autorid kuidagi hoiduda liialdamise kiusatusest ja võtnud oma raamatuisse ka muutkonnad. Kuid vaadake ümber keskkoolis. Sel astmel on tõsiselt hakatud kahtlema muutkondadesse jagamise tulukusest ja üks uuemaid kooli-grammatikaid, A. Vaigla „Eesti grammatika“, on loobunud sõnade pöörd- ja käändkondade järgi liigitamisest ning on asendanud selle tüüpsõnadega. Siin ei peaks algkool küll kuidagi kaugemale minema. Jätkem kõrvale küsimus, kas Vaiglal on detailides õnnelik käsi või mitte, kummatigi ei saa jätta tunnustamatata printsiipi õigeks.

Algkooli-astmel suudab rakendada laps keeleseadustest edukaimalt proportsionaalanaloogiat. Ta kirjutab kas õieti *süsi*: *sütt* = *susi* : *sutt*, või valesti: *julgema* : *julgen* = *sulgema* : *sulgen*. Ja sellest seadusest lähtudes on väga õige õppekavade nõue: õpetatagu lapsi kasutama sõnade muutmisel tüüpsõnu! Mida paremaid, murdele vastavamaid ja võimalikult paljude üksikjuhtude puhul rakendatavaid tüüpsõnu oskab keeleõpetaja valida, seda kindlama aluse annab ta oma õpilaste õigekeelsusele.

Muutkondadesse liigitamisel nõuame lastelt eksimatut oskust määrata sõna foneetiline konstruktsioon, lisaks sellele peavad nad memoreerima igale käänd- ja pöördkonnale iseloomulikud tunnused. Peab oskama määrata kõnesoleva sõna völdet ja astet teatavas vormis, arvestama silpide arvu, meelde tuletama, mitmendale muutkonnale on leitud tunnused omased, siis meenutama, kuidas muutuvad vastava liigi sõnad, ja alles siis saab muuta antud sõna kindlaks määratud eeskuju või reegli järgi. Kõnelemata sellest, et terve loeteldud protseduur on vaearikas, eeldab see suuri võimeid ja teadmisi foneetikas. Parimal juhul võime saavutada seda, et õpilane oskab sõnu, mille muutmist ta tunneb, määrata kuuluvaks teatavasse muutkonda, aga kunagi mitte, et ta temale võõrast sõna suudaks paigutada vastavasse muutkonda ja selle järgi seda õieti pöörata või kääntada. Kriipsutagem veel kord alla: õigekeelsus kasvab välja üksikjuhtumite üldistamisest ja analoogiaist, süstemaatiline, filoloogilistel nähetel ja reeglitel baseeruv liigitus on puht-grammatiline pealeehitus. Muidugi on teine alus stabiilsem, järjekindlam, kuid ta on ülejõu. Vähemalt algkoolis peame leppima, et „see käib nii“.

Ühenduses muutkondadesse liigituse küsimusega on riivatud ka liialdamist foneetikas. Ilmselt ei saa eesti keeles vältida astmevahelduse ja völdete

küsimust. Kuid siingi saame jätta mõndagi keskkoolile. Üks selline mõiste on silbivälde. Tegelik töö on näidanud, et õpilased saavad väga hästi aru astmevahelduse olemusest, kui jätame kasutamata selle termini. Siis jäävad muidugi kõrvale ka silbipikkus ja sisehäälikud. Kui õpilased tunnevad häälikute välteid, siis on hõlpus harjutuste ja vaatluste varal jõuda järeldesteni, et mõnede sõnade teatavad vormid on hääldamiselt tugevamad, pikemad, võrreldes sellesama sõna teiste vormidega. Ja algkoolis piisab astmevahelduse mõistmisel, et sõna häälikuline kvantiteet (muidugi mõnel juhtumil sellega seoses ka kvaliteet) muutub. Tugeva ja nõrga astme vahet tabavad lapsed hõlpsasti juba IV klassis. Võiks ju ülesannet sõnade silbivälte määramisel piirata ainult tuttavate sõnadega. Ent sisuliselt lähemad sõnad pole alati grammatiliselt konstruktsioonilt kergeimad. Ja teiseks me saame väga hästi läbi ilma foneetiliste üksikasjadeta. Laste keeleoskus neis kooles, kus ei taotelda keskkooli nõudeid ülalnimetatud detailes, pole sugugi halvem. Grammatilised peenused ununevad vahel enne klassikursuse lõppu ja nende harjutamisel saadud formaalne lisa on kahtlane.

Foneetika käsitlemise puhul, eriti häälikute välde ja astmevahelduse õppimisel tuleks võimalikult vältida väärkäsitlemist, mida on tulnud näha nii sageli: õpitakse häälikute kvantitatiivset muutumist silmadega. Kui parimal juhtumil hääldatakse üksikuid näiteid, siis pea tähelepanu koondatakse tahvlile, kus on kirjutatud näit. *kooli* ja *kooli*. Ühel juhul olevat o II, teisel III vältes. Piirduetaksegi välde olemuse selgitamisel vahest 1—2 tunniga. Siis juba hakaku laps ise kirjalikult välteid määrama. Ent välteid tuleb harjutada kuulma ja hääldama. Tehtagu hääldamis- ja kuulamisharjutusi, kuni lapsed tõesti veenduvad, et samas sõnas teatava hääliku hääldamine vältab (siit siis välde!) kauemini. Alles siis võib minna üle graafilisele märkimisele. Murdealadel, kus II ja III välte vahe on väike või koguni puudub (näit. paiguti Harju- ja Virumaa randades ja Alutaguses) hääldagu näited õpetaja; siis moodustagu lapsed lauseid, kus *saani* ja *saani*, *kraavi* ja *kraavi* eri pikkustes esinevad. Järgnevaks võiks olla harjutus, kus õpetaja hääldab näit. vormi kõnesoleva häälikuga teises vältes ja õpilane hääldagu seesama häälik kolmandas vältes ja vastupidi. Menetus võib igal õpetajail olla muidugi isesugune. Igatahes olgu reeglits: välted ja astmevaheldus omandatakse hääldades ja kuuldes, mitte graafiliselt.

Liialdusi nendime ka süntaksis. Lauseõpetuses on aladis, millede tundmisel on puhtpraktiline väärtus, nagu kirjavahemärkide õpetus. Kuid lause liikmete tundmine ja oskus analüüsida lauseid ei kuulu algkooli piires juba nii tingimata välditamatu teadmiste ja oskuste valda. Analüüsi aluseks on üksikute liikmete omavahelise sõltuvuse selgitamine. See arendab kahtlemata loogilist mõtlemist, kuid keelepraktikas omavad säärased harjutused sekundaarse koha. Õppekava järgi peaks tundma õpilane alust, öeldist ja laiendit ilma liigitusteta. Lisaks veel üteti. Meie tarvitusel olevad keeleõpikud kipuvad aga üksikasjaliselt käsitlema laiendit. Näit. R. Reiman annab oma „Kirja tööraamatus“ lauseõpetuses ülesandeid, kus õpilasil tuleb osata laienditest tunda öeldistäidet ja selle eriliike, täis- ja osaöeldistäidet, niisamuti täis- ja osasihitist. Määruse liike tarvitatakse juba väga detailselt: olumäärus, sihimäärus, aega, mõõtu ja hulka väljendavad määrused. Siis täiend ja lisand. Fr. Puusepp oma „Kirjakeele algmeis“ on pisut tagasihoidlikum. Kas ei kordu lauseõpetuses niisamasugune laiutamine keskkooli amplituudini, nagu tuli konstateerida eespool sõnade liigitusel muutkondadesse. Või piirab õppekava liiga kitsalt

lauseliikmete tundmist ainult pealiikmete ja laiendiga? Võib-olla oleks oluline tunda küll sihitist, sest see on lauseliikme liik, mille tarvitamisel teeme vist sagedamini vigu. Aga kõiki lauseliikmeid tunda, nagu näit. eespool nimetatud teoses nõutakse, oleks küll tarbetu ja üle laste võimete.

Teatavasti eitab algkooli-grammatika definitsioonide õppimist. Ilmselt ei päästa pähetuubitud piiritleu praktilises keelepruugis ettetulevaist arusaamatusist. Kuid analüüsimisel on definitsioonil suur väärtus. Üksikasjaline definitsioon määrab selgesti piirid eri liikide (antud juhtumil lauseliikmete) vahel ja otsustamisel, kas kõnesolev sõna kuulub ühte või teise liiki, suudame seda kergemini vahet teha, mida täpsemalt teame eristavad tunnused. Kui eitam definitsioone, siis peame paratamatu järeldusena eitama ka detailset analüüsi resp. lauseliikmete tundmist üksikasjaliselt liikide järgi. Ilmselt on grammatilised definitsioonid algkoolilastele liiga varased, järelikult ärgem nõudkem ka ulatuslikku orienteerumist lauseliikmeis.

Hea definitsiooni tähtsust analüüsimisel võiks selgitada järgmine näide. Raskemaid ja segavamaid lauseliikmeid keskkooli-õpinguis on öeldistäide (muidugi on ka väga lihtsaid juhtumeid). Ikka kipub ta segi minema mitmesuguste määrustega. On iseloomulik, et meil puudub grammatikais vähegi vastuvõetav öeldistäite definitsioon. Näit. lahendab Fr. Puusepp oma „Eesti keele grammatikas“ asja väga lihtsalt: loetleb vaid sõnaliike, mis võivad olla predikaadi täiteks: nimisõna, omadussõna, asesõna, arvsõna, da-tegevusnimi, ma-tegevusnimi jne., üldse: kõik sõnaliigid. Mis seal siis imestuda, kui vaene õpilane ei suuda eristada kõnesolevat lauseliiget. Aga vägalevinud E. Muugi „Lühike eesti keeleõpetus“ II üllatab oma predikaaditäite definitsiooniga, öieti selle puudumisega: „Lauseis ööbik on laululind ... jts. alistuvad laiendid laulu lind ... jne. küll otsekohe öeldisele ... kuid nad seletavad öeldise kaudu ka lähemalt aluse mõistet, näidates, kes, mis, missugune on alus või missuguseks saab alus ... kui seesuguse laiendi lausest välja jätame, jääb lause mõte tihti poolikuks, selgusetuks ... Säärast laiendit nimetatakse **öeldistäiteks** ...“ (lk. 62). Varustatud säärase iseloomustusega aidaku nüüd väike 14—16 aastane keelemees end läbi lauseliikmete rägastiku.

Rööpnäitena olgu toodud vastava lauseliikme iseloomustus ühest prantsuse kooligrammatikast, Cl. Augé „Grammaire, Cours moyen“ist“. Meie predikaaditäitele vastaks selles grammatikas atribuut. Selle definitsioon on: „L'attribut est la qualité' que l'on donne, que l'on attribue au sujet. Il est ordinairement point au sujet par le verbe être. Ex. La mer est vaste ... Vaste est attribut de mer. (Atribuut on omadus, mis antakse, mis atribueeritakse alusele. Ta liitub tavaliselt alusega verbi olema abil. Näit. Meri on avar. Avar on atribuut merele). Kas pole ühelt poolt ähmane laialivalgusus, teiselt poolt sirgjooneline lihtsus.

Arvan, meil tuleks lauseõpetuse kava ulatust määrates valida: kas nõuda ainult lause pealiikmete eristamisoskust ülejäänud sõnadest, ilma viimaseid liigitamata, või elementaarset orienteerumisoskust kõigis liikides. Kuid siis ei piisa pelkade õpperaamatus antud nimetustest, vaid õpilasile juhatatagu kätte liikide piirid. Menetlus võib olla empiiriline, kuid lihtsaist definitsioonest vaevalt pääseksime mööda. Näib, et kasvõi puht-õigekeelsuse seisukohalt vajame vähemalt sihitise tundmist. On üldiselt tuntud tõik, et objektivead on sagedaimad, mida tehakse kõnes ja nende ravimisest ei pääse algkoolgi mööda. Milleks seda tarvilist seika siis kuidagi altkäre käsitleda ilma õppekava sanktsioonita.

Kuid meie grammatika käsitus vajaks ehk veelgi suuremat ümberorienteerumist, peaksime kaotama terava lahtritesse jaotamise: hääliku-, sõna-, tulerus- ja lauseõpetus. Sellist liigitust pidagu silmas süstemaatiline keeleõpetus keskkooliastmel. Milleks tuleb meil kõnesse algkoolis näit. mingi verb kahel puhul: esiteks sõnaõpetuses, siis kuidagi teisest vinklist vaadatuna predikaadina? Ilma detaile esile toomata, jah, põhjendamata ning konkreetseid ettepanekuidki tegemata olgu vihjatud seisukohtadele, mis võiksid algkooli grammatika kursuse reformimisel tulla kõnesse.

Kõne, lause tähtsaim element, kandja on verb. Vaadeldes verbi kui sõnaliiki jälgime samal ajal ta funktsioone ka lauseliikmena. (Algastmel tuleks vaadelda eeskätt tegevust väljendavaid verbe.) Verbi vormid sõltuvad funktsioonest, mida ta lauses kannab. Tegevust põhjustab keegi-miski: alus — nimisõna (selle nimi, kes teeb). Tegevus võib olla sihitud (transitiivsed verbid) kellelegi-millelegi: sihitis — nimisõna (selle nimi, kellele tegevus sihitud). Asesõna suhe nimisõnaga — järelikult ka aluse ja sihitisega — on iseloomustatud juba sõnaliigi nimetuses. Ja omadussõna on lihtsamail juhtumeil aluse või sihitise omaduste väljendaja. Muidugi vajaks säärase lause- ja sõnaõpetuse süntees läbimõeldud süsteemi, mille andmine pole käesoleva kirjutise ülesandeks. Siin on tahetud vaid vihjama näidata, et praktilisel keeleõppimisel (mis algkooli ülesanne) ei ole otstarbekohane kohaldada keele kursust süstemaatilise grammatika kategooriate ja liigituste järgi. Milleks paigutada mingit tavalist sõna esiteks morfoloogia, pärast süntaksi lahtrisse: jäägu ta omadused ja ülesanded kõnes võimalikult lahutamatuiks ja terviklikeks.

Eespool on viidatud raskustele, mis tekivad lauseliikmete tunnetamisel. Aga rängemaks muutub noore keeleõppija ülesanne, kui tal tuleb opereerida mitte kerge valitud materjaliga, vaid nõutakse tegutsemist kõigi keelenähtustega, nagu need esinevad tavalises keeles või kirjas. Sellised nõuded asetab õpilasele lausete analüüs. On küllalt olnud võimalust näha juhtumeid, kus õpilastele antakse näit. iseseisvaks tööks analüüsida kirjalikult teksti kas lugemikust või harjutustikust. Me teame, milliseid raskusi pakub iga viimse kui lauseliikme määramine keskkooliõpilaselegi, mida siis ütelda veel algkoolilapselt. Olen jälginud neid analüüse ja peaaegu alati tundnud kahju tarbetult raisatud energiast ja ajast. Määramisel tehakse võimatult palju vigu. Ilmselt nõutakse säärase tööga lastelt üle nende võimete. Kui veel õpetaja töö pidevuse ja ühtlustamise taotlemisel annab lugemikust lauseid järjekorras analüüsida, siis on töö veelgi raskem, sest ilukirjandusliku pala lauseis pole peetud silmas võimaliku kasutamist grammatilise materjalina piiratud võimetega keeleõppija poolt. Selleks sobib juba harjutustiku kohaldatud keel pigemini.

Ent tervet menetlusviisi ei saa pooldada. Selle asemel et nõuda täit analüüsi, võiks ülesandeid piirata. Näit.: määrata pealause öeldis; määrata pealause alus; välja kirjutada pealause alus ühes juurdekuuluvate omadussõnadega; kirjutada välja verb lihtminevikus ühes ta aluse ja sihitisega jne. Niisuguseid ülesandeid leidub palju. Printsipi oleks: mitte detailne igat sõna määrav analüüs, vaid tähtsamate ja kergemini leitavate lauseliikmete määramine. Kui materjalikoguks kasutatakse lugemikku, siis ärgem nõudkem ka nimetatud lauseliikmete tundmist igas lauses, piisab kergemaist juhtumest. Näit. võiks liitajas esineva öeldise määramist nõuda alles korduvate harjutuste järele liitajas oleva predikaadi määramisel. Iseseisva töö puhul kas kodus või liitklassis oleks praktiline ülesanne andes märkida, missuguseid lauseid analüüsida. Valida ainult jõukohaseid. Näit.: kirjutage välja 1., 4.,

5. ja 7. lausest verbid olevikus ja lihtminevikus ühes nende alustega. Vahele jätame raskemad ja õpilasi eksiteele viivad juhud.

Lõpuks veidi algkooli keeleõpiku metoodilisest konstruktsioonist. Mida peaks sisaldama harjutustik ehk emakeele tööraamat. Ma meelega väldin nimetuse juures grammatika nimetust, sest ilma selle nimeta on püütud nii hoolega läbi ajada algkooli praktikas. Võib-olla on siin põhjuseks halvad mälestused kunagisest formaalse grammatika liialdusest algastmelgi. Igatahes pole see nimetus populaarne. Kuid tegelikult õpetame ikkagi grammatikat: ulatus ja meetod võivad olla muidugi kohaldatud laste eale ja taoteldavaile eesmärkidele. Lisaks grammatika nimetusele püüavad keeleõpikud, ühed enam, teised vähem, vältida reegleid, juhiseid ja elementaarseidki definitsioone. Keeleõpik on muutunud ülesannete koguks, mis mõne autori käsituse järgi (Fr. Puusepp, M. Meos) peamiselt sisaldab sobivat tekstimaterjali, teiste juures aga (R. Reiman) peaaegu ainult ülesandeid toob, mille täitmiseks siis materjale tuleb leida kõnekeelest, lugemikust, õpilase vihikust jne. Ei taha eitada ülesannete kogu väärtust, kuid et lahendada ülesandeid, selleks vajatakse mingeidki teoreetilisi teadmisi. Näit. nõutakse lapselt lühisilbivärteliste sõnade, sisehäälikute, pöördsõna põhivormide jne. tundmist. Kuid raamat ei seleta kuskil, mis on see lühi- või ülipikavärteline sõna. Need keerulised mõisted tuleb lapsel omandada õpetaja seletustest, üles märkida vastavasse keelevihikusse ja memoreerida. Leppigem, et sellise talitusviisi juures siiski liiga palju usaldatakse puhuti kõikuvat „elavat sõna“, lapse ülestähenduste täpsust ja märkmete säilitamist ning käepärastolekut. Neid kõiki ei taha allakirjutanu eitada, kuid milleks vältida keeleõpiku koostaja eriteadlase kogemusi ja trükitud raamatu paremusi. Ega ometi kunagise raamatulikkuse tont kollita, ning takista raamatu väärtuste täit kasutamist!

Lisaks eespool toodule pole meie harjutustikud tavaliselt kuigi ülevaatlilikud. Kujutelgem, kui palju vaeva tuleb kulutada õpilasel, kui ta tahab leida mõnest harjutustikust 2—3 ortograafilist reeglit, näit. verbi kokkukirjutamise, sõnade poolitamise või koma tarvitamise kohta koondlauses. Tuleb läbi lehitseada terve raamat, indeksi nükuini ei ole naljalt eesti raamatus, lisaks veel konsulteerida keelevihikut, kui see olemas. Ühe sõnaga, käsiraamatuks meie harjutustikud ei sobi oma ülevaadatamatuse tõttu.

Asetaksin algkooli keeleõpikule järgmised ülesanded: 1) ta sisaldagu algkooli piires vajalise grammatiliste nähtuste ja reeglite ülevaate; 2) andku kergesti-leitaval kujul õigekirjutuse reegleid; 3) toogu tekstmaterjali suulisteks ja kirjalikeks harjutusteks; 4) pakkugu piisavalt ülesandeid keeleliste oskuste ja teadmiste omandamiseks, kusjuures materjali ammutatakse suulisest kõnест, kirjandusest ja õpikust.

Säärase raamatu ülesandeks oleks peale keele omandamise juhtimise ka õpetada kasutama keelelisi abiraamatuid — sõnaraamatuid, grammatikaid jne. Muidugi ei takista raamatu, mille ülesandeks on olla õppe-, töö- ja käsiraamat, tarvitamine ka õpilase individuaalse keelevihiku koostamist ja kasutamist. Teame ju, et eri maakohtade murdelised omapärasused tingivad erineva keelekursuse. Kuid kohalikkude joonte arvestamine on vahest hõlpsamgi, kui saadakse toetuda otstarbekohasele üldisele käsiraamatule. Keel on nii avar ja tühjaksammutamatu ala, et lastele jääb iseseisvaks avastamiseks ja individuaalseks tööks loendamatu võimalusi.

Õpetajaskond ja arhiivid.

O. Liiv.

Eestis tegutseb rida avalikke arhiiviasutusi: Riigi Keskarhiiv Tartus, Riigiarhiiv, Vabadussõja Ajaloo Komitee Arhiiv, tulevikus Sõjarhiiv Tallinnas, Tallinna, Tartu, Narva linnade arhiivid, Eesti Kultuurilooline Arhiiv Tartus jne. Meie arhiivindust jubib Riigikantselei juures asuv Arhiivinõukogu koos suuremate riiklike arhiividega, meil on antud välja rida kultuurilooliselt tähtsaid seadusi ja norme, mis on seadnud arhiivinduse õigele arenemiselule. Tähtsaim neist on hiljuti maksma hakanud Arhiiviseadus (RT 53 — 1935), kuna lähemal ajal leiavad vastuvõtmist määrused kohtute arhivaalide alalhoiu ja hävitamise ning vallaarhiivide kohta jt. Seega omab Eesti kindlal alusel korraldatud arhiivinduse.

See aga ei tähenda veel, et meie arhiivid kõik korras oleksid ja kõik väärtuslikud arhivaalid juba oleks talletatud kindlasse hoiupaika. Meie suuremad arhiivid on küll korras ja uurimiseks avatud, kuid väiksemad arhiivid, mis sageli väga palju huvitavat sisaldavad, asuvad tihti õige halbades hoiutingimustes, kusagil põõningul, niiskes kuuris või isegi keldris. Riigi Keskarhiivi vastavate andmete järgi eriti viletsais tingimustes asuvad maal paljud valla- ja kirikuarhiivid.

Osa maavalitsusi on püüdnud luua selles olukorras parandust, kuid üldiselt väheste tulemustega. Sageli takistab vallasekretäri vallaarhiivi korraldamast suur töökoormatus, mõnel juhtumil on registreeritav ka teadmatus või lihtsalt hoolimatus ja vallaarhiivide ainestiku vähetähtsaks pidamine. Vallaarhiivi korraldamistöö lükatakse edasi päevast päeva. Ometigi juba ainult lähem minevik õpetab meid, kui võrd palju vallaarhiive on viletsate hoiutingimuste tõttu hävinud. Omakord vähendas nendes leiduvat kultuuriloolist ainestikku maailmasõja, revolutsiooni, okupatsiooni ja vabadussõja ajastu. Seepärast tuleks säilinud materjali kohelda eriti ettevaatlikult. Kohalikule, kihelkonna või valla ning külade ajaloo uurimisele annavad vallaarhiivid nagu teisedki kohalikud arhiivid äärmiselt väärtuslikku ainestikku. Üldiselt on elavnemas kohaliku ajaloo uurimine. Mitte ainult maakondlikud ajalood, vaid samuti linnade, alevite, kihelkondade ja valdade ajalood leiavad koostamist. Lähemas tulevikus on oodata kihelkondade ajaloo koostamise keskasutuse loomist, et kihelkondade ajalooliste ülevaadete kaudu tungida sügavamale meie oma rahva mineviku arenemiskäigusse ja seda tundma õppida üle maa eri kohtades toimunud arenemise kaudu. Kogupilt seesuguste uurimuste tulemusena töötab anda väga tähtsat võrdlusmaterjali meie üldisele ajaloole rahva iseloomu ja selle erinevuste seisukohalt.

Vaadelge mõnd protokolliraamatut 19. sajandist vallaarhiivis ja teile hakkavad selguma kujukalt need raskused, milles võitlesid oma majandusliku ja kultuurilise seisukorra parandamiseks meie ärksamad rahvaliikmed, talurahva ja sulasmeeste, eliit. Nüüd, kus pärast iseseisvuse saavutamist praegune rahvapõlv üha rohkem unustab isade ja vanaisade ränka maadlust saatustmängivate teguritega — mõisnike ja ka kirikusakste näol, on eriti tähtis nende võitluse ja tegude meelespidamine. Vallaarhiivides kajastub ärkamisaeagne meeoleu maal, tõusupuhang, kangemate vallameeste julge asjaajamine, kooliolude järkjärguline arenemine, venestusaeg, 1905. a. liiku-

mised ja nende järelkajad, lõpuks maailmasõda ja revolutsiooni ajastu. Sageli on ainestik puudulik meil okupatsiooni ja Eesti iseseisvuse alg-aja kohta maal, täiendavaid andmeid saab jälle vallaarhiividest. Nekrutide võtmine, ikaldusajad, rahva arv ja ta elamistingimused, põllumajanduse ja loomakasvatuse areng, kõik need peegelduvad vallaarhiivides ühel või teisel määral.

Enamasti aga veel rikkalikumaid andmeid sisaldavad ev.-luteriusu ja vene-õigeusu kirikute arhiivid, millede olukord on sageli niisama halb kui paljude vallaarhiividegi oma. Kahjuks nüüdki veel leidub kirikuõpetajaid, kes ei osuta tõsist huvi oma kiriku arhiivi vastu, olles umbusklikud ka neile, kes katsuvad olukorda parandada. See etteheide ei käi muidugi suure osa kirikuõpetajate ja preestrite kohta, kes hoolitsevad võimaluse piires kirikute arhiivide eest, kuid teiselt poolt see ei või takistada mainimast ka puudusi sel alal.

Nii maal kui linnades on koolide juures olemas korralikud kirjastused. Haridus- ja sotsiaalministeerium ja maavalitsused on aja jooksul andnud mõningaid korraldusi koolide kroonikaraamatute pidamiseks ja kirjastuste korraldamiseks. Siiski mitmel pool jätab kooliarhiivide korraldus mõndagi soovida. Kuid siingi leiduvad andmed pakuvad rohkesti olulist lisa kohaliku ajaloo valgustamiseks. Ei saa kiidelda oma kirjastuste korralduse hea tasemega ka meie seltsid ja ühingud, mida nii rohkelt määral on tegutsemas või surmaunne suikunud üle Eesti, millede arhiiv aga ikkagi kõneleb iseloomulikku keelt kohapealsest ärksamate tegelaste ühismeelest või läbisaamatusest, ühistest kaunistest kavatsustest ja tegelikult teostatud tööst. On palju juhtumeid, eriti siis, kui organisatsioonil ei ole oma kindlaid ruume, et seltsi arhiiv asub osade kaupa juhatuseliikmete käes, kust aja jooksul protokolliraamatud ja muu kirjavahetus kaotsi lähevad. Näiteid selle kohta võiks õige rohkesti tuua.

On selge, et riigivõimu korraldavad käsi püüab olemasolevate võimaluste piires parandada meie vähemate arhiivide olukorda. Kohustusi omavalitsustele ses suhtes panevad nii uus Arhiiviseadus kui teisedki määrused. Kuid alati on korraldus omaette ja selle täitmine omaette asi. Riigi Keskariiv, kellele uue seadusega on peale pandud järelevalve selle eest, et ajaloolised arhiivid ja kirjastused korras oleksid, ei suuda siin alati küllalt tagajärjekalt tegutseda juba üksi sellekohaste majanduslike võimaluste puudumise ja väikese ametkonna tõttu, kelle peaaesand on suunanud teiste küsimuste lahendamise valdkonda. Täiesti võimatu on R. Keskariivil teostada täpset kontrolli väiksemate kohapealsete arhiivide üle, kui tal selleks kohalikud abimehed puuduvad. Sageli ei ole R. Keskariivil andmeid, et mõni arhiiv leidub hävimise ohus. Et peale selle R. Keskariiv koondab ja korraldab ainult riiklike keskasutuste ja tähtsamate kohapealsete asutuste materjali, ei teosta ta väiksemate arhiivide ülevõtmist, vaid püüab neid korraldada kohalikes tingimuses. Tulevikus asutada kavatsatud provintsiarhiivid suudavad seda loomulikult paremini teha, aga ka kõigi vähemate arhiivide koondamine provintsiarhiividesse pole mõeldav. Samuti on mõnikord raske riiklikel arhiividel teha korraldusi omavalitsustele, kuna viimased selles näevad oma võimupiiride kahandamist, veel raskem on neid korraldusi teha eraarhiivide suhtes, millisteks tuleb lugeda ka kirikute ja seltside arhiive. Siin aga saavad väga olulisel määral aidata kaasa kohapealsed tegelased, kellest erilist abi saaksid anda õpetajad kohapeal.

Õpetajaskond omab maal ja linnades oma tegevuseala tõttu seisukoha, millega arvestatakse meil seltskonnas õige rohkel määral. Eriti maal on koolide õpetajad peale oma kutseala rakendunud seltskondlikku tegevusse. Nende poolt tehtav selgitustöö kandub seega laiaulatusse elanike kihitidesse. Õpilaste ja viimaste vanemate kaudu suudetakse panna alus meie kultuurvarade — arhiivide päästmise ja säilitamise vajalikkuse selgitamisele. Õpetajaskonna kaudu on seesugune kultuurpropaganda toimunud varem juba muinasvarade ja etnograafilise aineainestiku päästmise, rahvaluule kogumise ja looduskaitse mõttes. Eriti need õpetajad, kelle hooleks on ajaloo õpetamine meie alg- ja keskkoolides, peaksid võimaluste piirides toetama sedagi aktsiooni. Kohapealsete arhiividega tutvumine võimaldab õpetajal endal kujukamalt käsitleda ajalugu tundides, andes talle ka aineainestiku demonstreerimiseks ja seega tundide elavamaks tegemiseks. Oma seisukoha, kohalike tutvuste ja ametialaliselt elanikega tiheda läbikäimise kaudu suudab õpetaja mõjukalt teostada eelmainitud selgitustööd, juhtides asjaomaste isikute ja asuuste tähelepanu väära nähtustele arhiivide suhtes, kogudes soodsal võimalusel materjale kas koduümbruse- arhiivi või mõne suurema arhiivi jaoks ja informeerides kohapealset olukorrast Riigi Keskarhiivi Tartus. Seejuures võiks ta endale valida sobivaid asjahuvilisi abimehi lähemast ümbrusest (vanemate õpilaste, kohalike seltside tegelaste, Ülemaalse Eesti Noorsoo Ühenduse osakondade liikmete jne. keskel).

Suurt osa etendab siin õpetaja enda tõsine huvi asja vastu. Riigi Keskarhiivile on omal algatusel seni saatnud väärtuslikke andmeid arhiivide olukorra kohta terve rida isikuid üle maa, nende seas ka üksikud õpetajad. Need isikud tavaliselt on elavalt huvitatud oma ümbruse ajaloolisest minevikust ja tegutsevad selle huvi sunnil. Oma maa ja rahva ajaloo suurenev tundmine suurendab omakord säärase isikute arvu, kelle teened meie rahva ajaloolise teadvuse ja selle kaudu ka rahvusliku iseteadvuse süvendamisel ei tarvitse olla vähesed. Kuid siiski on see asjahuviliste ringkond arvnõuliselt väga juhuslikult üle maa jagunev ja puuduvad koguni terved maaonnad.

Riigi Keskarhiiv on juba enne Arhiiviseaduse maksmapanekut püüdnud arendada linnades ja maal oma kaastöölise võrku. Seejuures on ta arvestanud eeskätt koolide õpetajaid, kohtunikke ja muid ametnikke ning vabakutselisi, kes võiksid olla ta kaastööliseks. Seesugused kirjavahe-
tajad kaastöölised saavad juhiseid ja materjale Riigi Keskarhiivilt koha peal tegutsemiseks, ka vastavaalaline kirjandus juba suudab isikuid, kes asja vastu huvi tunnevad, õige põhjalikult instrueerida. Mainigem siin vaid a. 1933 ilmunud „Arhiivinduse Käsiraamatu“ esimest osa, millele teine, lõpposa järgneb käesoleva aasta septembris trükist. On mindud veel kaugemale ja loodud eriline arhiivi-usaldusmeeste võrk, mis on seadusliku aluse saanud ka Arhiiviseaduses.

Nimelt määrab uus Arhiiviseadus (antud Riigivanema poolt dekreedina 2. juunil 1935) §§ 53 ja 54 kaudu järgmist:

§ 53. Peale arhiiviametnikkude ja praktikantide on üle kogu Vabariigi arhiivi-usaldusmeeste võrk. Usaldusmeesteks nimetatakse riigi keskarhiivi direktori ettepanekul arhiivinõukogu poolt kohtadel arhiivindusest elavalt huvitatud usaldusväärseid isikuid. Arhiivi-usaldusmehe amet on aumet ja tasuta.

§ 54. Arhiivi-usaldusmeeste ülesandeks on :

1) teostada riigi keskarhiivi direktori juhtnööride järgi koha peal arhiivide, arvatud välja sõjaarhiiv ja Kaitseministeeriumi või kaitseväe üksuste ja asutiste arhiivid, inspitseerimisi ja anda juhatusi arhiivide korraldamisel;

2) anda riigi keskarhiivi direktorile teateid koha peal olevatest arhiividest ja arhivaalidest ning avaldada oma tähelepanekuid ja sooviavaldusi kohapealse arhiivinduse alal;

3) olla koha peal nõuandjaks arhiivinduse alal tema poole pöörduvatele isikutele ja asutistele;

4) äratada koha peal huvi ajaloo ja arhiivinduse vastu, eriti arhiivide ja arhivaalide alalhoidmiseks, kogumiseks ja korraldamiseks.

Juba mõnd aega tegutsevad edukalt arhiivi-usaldusmehed mõnes meie linnas. Eriti elavat tegutsemist on avaldanud ja häid tulemusi saavutanud usaldusmees Viljandis, kohtu-uurija O. Velding. Usaldusmeheks nimetamine sünnib nende isikute keskel, kes tõsise huviga lähenevad meie arhiivinduse lahendust-vajavaile küsimustele ja tegelikult suudavad kaasa aidata nende küsimuste õnnelikule lahendamisele, tõendades seda oma tegevuse kaudu. Seesugune nimetamine sünnib isikute seast, kes on R. Keskarhiivi kirjavahetajaiks kaastöolisteks, muidugi sel juhtumil, kui isik on nimetamisega nõus, sest usaldusmehe amet nõuab tööd, mida isikul tuleb ohverdada oma vabast ajast. Sellejuures on usaldusmehele usaldatud ka võimupiirid, mis tal lubavad korraldusi teha ja aktiivselt kaasa rääkida meie arhiivinduse kujunemisele.

Kuigi R. Keskarhiiv ei saa majanduslikult tasuda oma kirjavahetajaile kaastöolistele ja usaldusmeestele, siiski püüab ta tulevikus hankida võimalusi, et ajaloolise ja arhiivindusliku kirjanduse maksuta saatmise näol hoida oma kaastöölisi kursis ajaloo ja arhiivinduse alal toimuvate muudatustega. Samuti püüab R. Keskarhiiv erijuhtumeil kanda sõidu- ja saatekulud, mis ta kaastöölistel tekivad tähtsate arhivaalide päästmisega ja R. Keskarhiivile saatmisega.

Õpetajaskonnal, eriti ajalooõpetajail on siin võimalus, aga ka moraalne kohustus jõudu mööda kaasa aidata meie ajaloolise uurimuse arendamisele ja arhiivinduslike olude parandamisele. See on töö, mis nõuab huvi ja vaimustust, aga ka tegelikku tahtmist töötada, kuid see tasub nii kaasategijale endale meie ajaloolise mineviku parema tundmaõppimise näol kui ka üldsusele kultuurvarade päästmise mõttes, nende kultuurvarade, mis on asjalikeks tunnistajaiks, kuidas siin maal rahvas on elanud ja võidelnud. Riigi Keskarhiiv, hankides ise omal algatusel endale seesuguseid kaastöölisi, ootab ka õpetajaskonnalt sel alal olulist toetust. Kõigile, kes tahavad kaastöötamist avaldada, annab lähemaid juhtnööre Riigi Keskarhiiv Tartus.

Seinaajaleht koolis.

A. Oengo-Johanson.



ajakirjandus kuulub kultuurinimesele igapäevase leiva juurde. Selle ta ei lepita ei kodus ega võõrsil, ei tööl ega puhkusel. Kirjanduse — selle sõna kitsamas mõttes — täienduseks vajab ta kergemini loetavat ja kergemini kirjutatavat sõna, kiiremini hantavat ja ka kiiremini unustatavat tänapäeva-lektüüri.

Olles kiiresti toodetav, vähe viimisteldud, olles ühtlasi kildkonna huvide ja ainelise omakasu teenistuses muutub ajakirjandus enamasti sisult pealiskaudseks, sageli alaväärtuslikuks, kõlblusevastasekski.

Arvestades viimast asjaolu, ühtlasi aga ka ajakirjandusele omast kättesaadavust kõigile kõikjal, ei saa lugeda üleaaruseks muret õppiva noorsoo pärast: temagi ei pääse mööda ajakirjandusest. Olles hingeliselt õrnem, väljakujunematum, arvustusvõimetusum täisealisest, mõjub temasse eriti kahjulikult see, mis on üldajakirjanduses halba või väheväärtuslikku.

Püüe mõjutada ajakirjandust õppiva noorsoo huvides on seniajani jäänud peaaegu vaid hüüdjaks hääleks kõrves. Liiga palju on teisi tegureid, millest on olnud üldlaadiliste ajalehtede ja ajakirjade iseloom.

Kooliinimesele jääb vaid võimalus soetada õpilasile eriajakirjandus, mis oleks pedagoogiliselt kontrollitav ja seega vaba üldajakirjanduse pahedest. Olles haarav ja huvitav, pärit õpilasele lähedast ainevallast, juhib selline ajakirjandus õpilase tähelepanu kaugemale täiskasvanuile määratud ajakirjandusest ning viimase mõju ei ole seega enam nii häiriv noorsoo kasvatusel.

Käesoleva kirjutuse ülesande raamesse ei mahu pikem kõnelus noorsoo ajakirjadest üldse.

Tähendaksin vaid, et suuremate ja paremate noorsoo ajakirjade kõrval, mida toimetatakse suuremais keskkohdades selleks spetsialiseerunud isikute poolt, kuhu pääsevad oma töödega ainult andekaimad noored, on alati vajatud ja vajatakse küll tulevikuski omi ajakirju üksiku kooli või klassi piires, kuhu pääseb oma töödega enamvähem igauks, kes soovib.

Noorsoole omane tung isetegevusele, veel solvamatu eneseusaldus, püüe avalduda, kaasa kiskuda teisi — see kõik teeb sellised ajakirjad õpilasile väga omasteks, otse paratamatuseks. Oma ajakirja kaudu hakatakse mõistma ja kasulikult tarvitama ka neid paremaid, mida toodetakse kuski kaugel võõraste poolt ja mis muidu jääksid võõraks ja külmaks.

Ajakiri, resp. ajaleht peab olema ruttu ja odavasti kättesaadav. Paljundamise küsimus teeb muret, sageli ülepääsmatuid raskusi meie suuremailegi noorsoo-ajakirjadele. Üksiku kooli piires ilmuva ajakirja paljundamisest trükitel ei saa muidugi olla juttugi. Kõik teised paljundamisvahendid on aga tehniliselt äärmiselt viletsad.

Jääb üle vaid leida moodus, kuidas teha õpilasleht kättesaadavaks kõigile sellest hoolimata, et see lastakse ilmuda ainult ühesainsas eksemplaris.

Seinaajaleht pakub siin — kuigi mitte ainukese ja ka mitte puuduseta — ikkagi võrdlemisi soodsa lahenduse. Ülaltoodud ja võib-olla mõningail muilgi põhjusil on seinajaleht võitnud endale poolehoidu mitmel pool.

Iseenesest ei moodusta seinajaleht mingit uudist ega moodse aja sündust. See on õigemini üks vanimaid ajalehe kujusid. Tarvitseb vaid meenu-

tada Rooma Caesarite aegseid läkitusi provintssidesse, mis olid lõigatud lauakestele ja sisaldasid valitseja käsk, korraldusi, sõnumeid; need kinnitati seinale käidavais kohtades ja olid seega mingisugused seinajalehed. Samuti — olgugi piiratud ainealaga — olid seinajalehed ju ka teesid, mis löödi kirikuustele ja pakkusid Luterile omalajal soodsa võimaluse oma ideede esmakordseks väljakuulutamiseks.

Nii kinnitatakse alati seinale teateid, sõnumeid jm. läkitusi, mida on vaja teha teatavaks hulkadele, kui puuduvad paljundamise võimalused. Kui suuremate ajalehtede toimetused tähtsaimad uudised panevad välja vitriinidele, et publik saaks neid lugeda veel palju enne, kui jõutakse trükkida kiirtelegramme, — teostavad nad õigupoolest samuti seinajalehe põhimõtet. Seinajaleht on viimase paari aastakümne kestel levinud eriti Venemaal, kus tahetakse ju nii palju propageerida, kus aga trükiolude ja paberipuuduse tõttu ei ole võimalik varustada soovitava määral ajakirjandusega suuri rahvamasse. Samuti on täiesti endastmõistetav seinajalehe kiire leving ka Nõukogude Vene kooles.

Meil Eestis püsib õpilas-ajakirjanduse küsimus üldse veel lapsekingis, kuna mitmel muul kasvatusse puutuval alal oleme jõudnud kaunis heale järjele. Seinajalehe kooli toomise alal on tehtud vaid üksikuid siia-sinna ekslevaid samme, kasjuures kõik juhtpüüded ja tegumood on alles päris ebamäärased ja selgumata.

Seinajaleht omaette ei moodusta ju eriti tähtsat küsimust. Tema olemasolu üle koolis ei maksaks õigupoolest vaieldagi. See kuulub ühe teise suure küsimuse alla, s.o. kasvatus-õpetustöö süvendamine ja lapsele lähendamine igasuguste erakordsete momentide kaudu koolielus.

Meil on teada, et inimene igatseb selliseid momente, mis viiksid ta välja halli igapäeva aeglasest tempost tuues uut elevust ning värskust.

Selliseid momente võib avastada ja leiutada ka koolitöös ja väga palju. Leidlik õpetaja, kes armastab ja kaitseb rõõmsalt getutsevat last, viib oma töö ühest sellisest suurmomentist teise.

Sääraste erakordsete tööde hulka koolis võiks kuuluda ka seinajaleht, kui selleks on koolis head tahet ja seesmist jõudu. Kui hakata tegema seinajalehte ainult sellepärast, et „teistel“ see juba on, et see ülemusele näib meeldivat, et see on nüüd moodne jne., siis kujuneb sellest kergesti laste ja enda piinamine.

Hoopis vale alusel ollakse ka siis, kui kurdetakse, et see asjata viidab palju kallist kooliaega, viib lapsed emale otsesest koolitööst, koormab neid liigse tööga! Just kui nn. „otsese“ koolitööga ei saaks lapsi liigselt koormata või tühja tammudes aega viita! Seinajaleht ei moodusta siin mingit erandit. See on ainult siis midagi väärt, kui õnnestub seda rakendada kooli otseste eesmärkide teenistusse. Tühjalt aega viita ei tohi koolis ühegi tööga, ega lapsi liigselt koormata millegagi. Lastele võib ju jääda mulje — meie teeme ajalehte, meie „mängime“. Õpetaja mõtleb aga endamisi: on hea, et see raske ja kasulik töö teeb teile niipalju rõõmu!

Laps möllab ja jookseb päevad otsa ega tunne väsimust. Sama laps väsib aga kättpidi veetuna väga ruttu.

Analoogiliselt kujutlen olukorda, kus tööpäevad ja tunnid muutuvad väga lühikeseks, kui kirjutatakse ümber seinajalehele artiklikesi, sõnumeid jm., kuna samal ajal samas klassis ärakirjutamist „algharjutusist“ vihatakse kõigest hingest ning oodatakse pikisilmi kella tundide lõpul. Halvasti kirjutatud lehe-

külje ümberkirjutamine ärakirjavihikus on õigupoolest karistus. Omale ajalehele kirjutades kirjutatakse ebaõnnestunud lehekülj ümber vabatahtlikult ning endastmõistetavalt.

Rõhutan siin eriti rõõmsat elevust, vabatahtlikku töötamist kui algtingimusi selles kui ka igas muus nn. erakordses töös koolis. Kui me ei suuda tabada seda joont, ei maksa kõiki neid uudis-korraldusi harrastadagi. Otsides pealkirju kooli seinajalehele, peame siin eestkätk fikseerima samad, mis on omased igale teiselele ajalehele.

Eks ole igasugune ajaleht häälekandja, mingi inimringi siduja üheks tervikuks, selle ringi aadete ja püüete väljendaja. Eks ole iga ajaleht võimas propagandavahend, mis täna mõeldud mõtte juba homme laiali viib mõjustama ja kaasa kiskuma hulki. Olles heade eesmärkide teenistuses võib ajaleht kujuneda suureks kultuuri tõstjaks oma piirkonnas, kultuuri varade levitajaks ja tutvustajaks paljudele, kes neid teisel teel ei märkakski. Aga ka ajalehe ülesanne erapooletu sõnumitoojana, lähedase ja kaugel elu tähelepaneliku jälgijana väärrib mainimist. Inimene tuleb lähemale inimesele; võhivõõras saab tuttavaks oma teenete, rõõmude, õnnetuste kaudu; kaugused muutuvad kergesti ületatavaks.

Lõppeks on ka hea ajaviide midagi väärt.

Need pealkirjad on kõik vastuvõetavad ajalehe toimetamises kui kooli-ürituses.

Muidugi võib ühiste pealkirjade all mõista üsna erinevat sisu. Nii kasutab ka kooli ajaleht oma sihtide taotlemisel vahest koguni teisi vahendeid ja võtteid kui täiskasvanuile määratu. Ka võib üksikule koolide ajalehis ülal-loodud pealkirjadest üks või teine olla eriti rõhutatud; mõni seevastu jälle jääda hoopis kõrvale. Nii nagu see on tingitud kooli vaimu iselaadist.

Katsun pisut peatuda kooli seinajalehe sisu ja otusel.

Ka siin võime võtta pealkirjades samu, üldtuntuid juba teiste ajalehtede kaudu. Ning, nagu iga ajaleht arvestab oma lugejaskonda, nii oleneb meiegi haarete ulatus laste huvide ja arenemise tasemest.

Juhtkiri. Selle pealkirja juures võib ju pisut muiata, eriti, kui võtta seinajalehte algkooli ulatuses.

Olen siiski kirjutanud ühe juhtkirja algkooli I kl. õpilastega, mis meile kõigile oli suureks elamuseks.

„Mõtlege homseks, kuidas õieti hea laps peab olema koolis!“

„Mina tean seda tänagi! ... Lubage jutustada!“

Täna aga ei tarvitsenud jutustada, et homme tuleks rohkem algupäraseid mõtteid ja väljendusi. Järgmisel päeval sai igauks paberilehe — kirjutagu nüüd! Kirjutati, muidugi, „trükitähtedega“ ja ei saa ütelda, et just „trükivigadeta“. Neid oli viiskümmend väikest tüdrukukest, viiskümmend väikest moraali jutustajat. Nad teadsid, et kirjutatu läheb lehte, et ka teised kõik loeksid ning teaksid, kuidas peab olema koolis. Pealkiri oli ju „Hea laps koolis“.

Tulid kokku toimetajad VI klassist; parandati vead; valiti parim kirjand; kriipsutati teistes kõigis alla need laused, mis esimeses puudusid; nummerdati laused järjekorras. Nüüd loeti juhtkiri ette I klassis. Vaimustus oli suur. Suurem osa lauseid ju kordus kõigil lastel. Nii jäi kõigil mulje, et just tema kirjandist on ka võetud mõndagi. I klassi kuus parimat kirjutajat asusid nüüd juhtkirja ümber kirjutama. Teised tegid samal ajal harilikke kirjarahjutusi. Tööõpetuse tunnis lõigati ja värviti siis nukke, mis pidid kujutama seda

head ja korralikku koolilast, ta puhast kitlit ja lumivalget kraed, siledat pead ja läikivaid kingi. Nii tuli juhtkiri illustreeritult.

Meie juhtkiri algas umbes nii: „Hea laps peab olema koolis väga korralik. Ta ei tohi kisada. Ei tohi pinkidel trampida. Ei tohi tõugata ega kedagi näpistada. Peab olema tasa peale kella. Kui õpetaja tuleb, peab järsku püsti tõusma. Kui midagi teab, peab käe tõstma. Aga teistele ette ütelda ei tohi“. jne. Ja lõppes nii: „Mina tahan ka alati hea laps olla koolis. Siis saan teise klassi ja ema võtab mind suvel maale kaasa“.

Ei ole vist ühtki juhtkirja loetud nii suure innuga kui seda. „Suurte“ üleolev õrnus ja heatahtlikkus väikesile oli ilmne.

III klassis aga leidub vahest juba õpilasi, kes saavad toime iseseisvate juhtkirjadega, rääkimata algkooli vanemaist klassesest, kus on sageli väga häid kirjutajaid. Muidugi on need juhtkirjad tihipeale „jutu moodi“ — et „oli üks laps, see tegi nii ja nii, ja, vaadake, mis tal kord juhtus; oleks ta olnud teisiti, oleksid asjad läinud hoopis paremini“. Ka kahekõnena võime kujutella oma juhtkirju, sel kujul ehk veel eriti huvitavatena.

Kui VI klassi õpilane teil kirjutab Vabaduspäeva nr.-is „Kuidas teenin isamaad“, või V klassi õpilane kevadel viimses nr.-is „Head teed koolist lahkujaile!“, leiata ehk neis juhtkirjades mõnegi huvitava värske mõtte, üllatava oma algupärasusega.

Juhtkirja teemade vald on suur ja lai — kogu koolile omane aadete piirkond.

Ainus hädaoht, mida välditagu kindlasti, — juhtkirjad ärgu olgu liiga pikad, liiga targutavad ning kuivad. Seda viimast peetagu silmas eriti õpetajate juhtkirjade juures. Kui palju võib aga õpetaja korda saata vaimuka ning kaasakiskuva juhtkirjaga õpilasajalehes!

Üleskutse — juhtkirjale lähedane kirjutiste liik õpilas-ajalehis — võimaldab ühe head ideed mõjuvalt sisendada teistele; võib heal juhul rohkem korda saata kui kindlaim korraldus.

Möödunud aastal avaldas meil üks väike III klassi õpilane üleskutse — aidaku sõbrad kaasa raadioaparaatide soetamiseks pimedaille; tema olevat lugenud „Päevalehest“, et riik ei võta neilt õnnetuult raadiomaksu, ja tema tulnud kohe kurvale mõttele, et suurimal hulgal neist ei ole ju oma aparati. Loeti. Arutati klassis ja vahetundides. Toodi vanu aparate, aparadiosi, pisut rahagi. Leidus ka asjatundjaid, kes olid kuulnud-näinud laste üleskutset, tulid lastele abiks maksuta tööjõuna. Tulemusena saime kolm korralikku aparati üles seada korterites, kus sellest ei teatud unistadagi.

Kui kord ilmub ajalehes kooliteenija üleskutse — ärgu visatagu piimapudelitelte papist kõrke põrandale; need on rasvased, kleepuvad põranda külge, teevad ta tööaja palju pikemaks; ka tema tahaks pärast lõunat natuke vaba olla, — siis on sellel suurem mõju kui koolijuhataja noomitusel. Või kujutelge näit. VI klassi üleskutset, et IV klass tulles neljapäeval võimlast, ärgu müragu VI klassi ukse taga: neil on matemaatika tund, sageli kontrolltöö sel ajal.

Muidugi jääb ju vahest mõni üleskutse ka õhku rippuma. Liiga sageli ei tohiks neid üldse olla lehes.

Teated — igasugused tutvustamise, selgitamise ja juhtimise otstarbel kirjutatud palakesed — need kõik on eriti oma kohal seinajaalehes. Ka koolijuhataja poolt avaldatud „ametlikud teated“ levivad peaaegu kõige kiiremini sel teel. Hoolekogu annab järk-järgult väikesi ülevaateid abiandmisest jne.

Kuulutused on asetatud vahepaladena või eri kuulutuste lehele.

Näit.: VI klass korraldab mardipeo kevadise õppereisi kulude katteks — kuulutus lehte! Vennad, sõbrad, tulge peole! Pilet maksab kõigest 10 senti. Einelaud. Igat liiki lõbustusi ... Peost jääb üle kooke, võileibu, morssi. Uus kuulutus — neid saab täna ja homme odava hinnaga kooli köögist.

Kuulutus on vaja koostada, on vaja kirjutada eriti ilusa suure kirjaga, on vaja ümbritseda silmapaistva raamiga. See on tükk tööd. Sellest võib ju kujuneda ka ajaviide. Keegi ei takista aga tegemast sellest peatükki kõige otsesemat ja elulisemat koolitööd.

Kui, näit., hoolekogu liige hr. N. palub panna lehte, et otsib endale suveks perenaiseabilisena tublit tütarlast meie koolist, võib sellest kuulutusest saada hea eestikeele tund.

Iga õpilane koostab endamisi kuulutuse; pärast loetakse, võrreldakse, täiendatakse. Missugust tütarlast vajab hr. N.? (virka, hoolast, sõnakuulelikku, viisakat, tublit, ausat, töökast, puhast, mõistlikku jne.). Missuguseid tütarlapsi üldse otsitakse perenaiseabidena? (hoolsaid, sõnakuulelikke, tublisid, töökaid, korralikke, terveid, puhtaid, virku jne.). Missuguseid ei taheta aga hoopis? (hooletuid, musti, uniseid, lohakaid, salalikke, sõnakuulmatuid, tööpõlgajaid, laisku jne.).

Terve lehekülg elulähedast algkooligrammatikat serveeritud ajalehe tegemise nime all.

Säärane lühiteate ja kuulutuse stiil ei ole nii kergesti õpitav. See vajab harjutusi. Pange tähele, kui vähesed täiskasvanudki on osavad selles, kui elukutse pole seda neile eriti õpetanud. Aga see on emakeele oskuse harusid; seega on kooli ülesanne seda õpetada. Seinajaaleht on selleks soodus metoodiline vahend.

Sõnumite hankimine ja sõnastamine on tähtsamaid ülesandeid seinajaalehe toimetamises.

Koolis, kus hakatakse esmakordselt toimetama ajalehte ja on tehtud seni vaid „harilikku“ koolitööd, ollakse just selle osaga esialgu hädas. Lapsed on lugenud igasuguseid pikatoimelisi ilutsevaid kirjeldusi. Nende oma kirjandidki on seni olnud „kirjanduslikku“ laadi, võimalik, et isegi „moodses“ keeles. Mets on seal alati „kohanud“, laine „liuelnud“, päike on olnud „kuldne“ ja koit „kumav“, mõni asi ehk isegi „hurmav“, „vaaneline“ ja „võluv“. Nüüd aga tuleb kirjutada täpselt, ülevaatlikult, lakooniliselt. Ei osata küllaldaselt tähele panna, kõrvalisi asju eraldada tähtsamaist. Terve leht saab täis ühte sõnumit; peaasi jääb aga välja, „elevant märkamata“.

Poisid on siiski loomu poolest paremad reporterid, kui kool pole neid kaasa kiskunud „ilutsema“. Tütarlastega on aga tegemist, enne kui nad mõistavad, millist tööd neilt õigupoolest tahetakse. Erapooletut sündmuste jälgijat ei taha aga neist üldse saada. Kõik nähtud läheb neil kuidagi läbi tundmuste prisma ja paratamatult värvub seal. Poisid seevastu protokollivad enamasti külmalt ja kuivalt ning võrdlemisi täpselt, mida näinud.

Sõnumeist ei peaks kooli-ajalehel tulema puudus: koolist, naaberkoolidest, kodunurgast (-linnast), kodumaalt, välismaailmast.

Ei ole halb, kui õpilased harjuvad ise sõnumeid koguma, tegema isegi reporteri-visitte. Selleks vajalist esinemist peab siis pisut harjutama. Ega seegi ole kõrvalisi ülesandeid koolile.

Sia kuulub ka sõnumite otsimine teistest lehtedest. Lugema õppimine on koolile igivannu ülesandeid. Kus aga õpib laps kiiremini, tähelepanelikumalt, asjalikumalt ja arvustavamalt lugema (selle sõna kõige laiemas

mõttes), kui suurest lehest välja otsides paari üksikut rida, mis tooks midagi huvitavat kaasõpilasile koolis!

Meie lehe toimetus peaks eeskätt jälgima kõike tema vanuse kohast noorsoo ajakirjandust, sealtn välja kirjutama või refereerima kõige tähtsamat ja neist ajakirjust, mis kaasõpilasile on kättesaadavad, tooma vaid huvitavamate palade pealkirjad ja juhtima „publikut“ neid lugema.

Aga ka täiskasvanuile määratud ajalehist ja ajakirjust võib otsida materjali. Sellega ei tohi muidugi mitte liialdada. Maitset, takti, arvustusvõimet, eeskätt aga oma lugejate tundmist ja nende arvestamist seda tööd juhtivalt õpetajalt!

Viimaks mainitud töö aitab meid vahest õppeainete käsitlemist õige otsarbekalt siduda päevasündmustega.

Nii jälgis meil üks aasta V klass järjekindlalt „tšeljuskinlasi“. Polaarmaade geograafia muutus tükiks ajaks ülihuvitavaks aineks; selle töö kokkuvõtte seinajaalehes pärast ekspeditsiooni õnnelikkum pääsmist, varustatud polaarmaade visand-kaardi joonisega meeldis mulle väga.

Möödunud talvel olid Euroopa kuningakojad meil kuidagi päevakorral. Õnnetus Belgia kuningaga spordiretkel, väike Jugoslaavia kuningas Peeter, kes pidi tulema koju koolist, et hakata valitsema riiki, Rootsi kuningas — kuulus tennismeister, suursündmused Londonis jne. Sellest kõigest leidus teateid ja pilte suurtes ajalehtedes. Meie „neegrid“ tegid kokkuvõtteid ja „kääritööd“ oma seinajaalehele. Igäihele on selge, kui võrd asjatundlik VI klassi maateaduse õpetaja selle tööga saab siduda oma ainet.

Kuulus „Tsapik“ oma hirmu ja õuduse tegudega kõitis ka omal ajal meie tähelepanu ja ta „päevapilt“ ilmus meie lehes, olgugi et me muidu püüdsime enamasti vältida „õnnetuste ja kuritööde“ nurka.

Teistest lehtedest otsides väärrib suurimat tähelepanu kodumaa kroonika osa. Eriti kultuurilist laadi sündmused, niivõrd kui lapsed juba suudavad neid mõista, peaksid kajastuma koolide ajalehis.

Kirjanike tähtpäevad, vast-ilmunud raamatud, uued näidendid, kunstinäitused, sündmused koolide elust, aga ka uudised majanduse ja tehnika alalt jm. võiksid siin olla märgitud.

Eeskätt rõhutame noorsookirjanduse ja noorsoonäidendite tutvustamist ja arvustamist. Lapsed haaravad meeleldi kooliraamatukogusse ostetud uusi juturaamatuid. Leidub kindlasti ka soovijaid, kes pärast läbilugemist on valmis kirjutama seinajaalehele raamatu lühikese sisu ja ka oma arvamise ta meeldivuse kohta.

Teatri- ja kinoetenduste arvustusi kirjutatakse samuti meeleldi, kui ollakse sellega pisut harjunud.

Kõige selle juures tuleb alati silmas pidada seinajaalehe erilist iseloomu: see leht on ju määratud püstijalu lugemiseks. Pikemaid kirjeldusi, jutustusi, arvustusi jne. ei taha ega jaks siit keegi lugeda. Kõik peab olema lühike, selgesti väljendatud, huvitav.

Seetõttu peaks olema piiratud seda tüüpi ajalehis nn. „kirjanduse ehk jutunurk“.

Tüübilise följetoniga saadakse meiepool veel harva hakkama. Meie väikesed „jutukirjanikud“ kirjutavad enamasti omaenese elust. Parimaid nende töökeste hulgast võime ikkagi avaldada.

Noorsooajakirjade kohta üldiselt maksvat juhtlauset — hea klassikirjand ei kõlba igakord veel ajakirjas avaldamiseks — tuleb siin võtta pisut pehme-

malt: on ju tegemist vaid ühe kooli ajalehega; side autori ja lugeja vahel on seega otsene ning intiimne. Kaasõpilase hea kirjand on siin huvitav ja mõjub edasiviivalt ka sel juhtumil, kui see ei ületa oma klassi taset kuigi suuresti. Siin mõjub kahtlemata kasvatavalt suuremaile ka nooremas klassis õnnestunud tööke.

Luuletusi loetakse seinajalehes meeeldi. Tähelepanav aga on eesti laste saamatus seotud kõnes kirjutamises. Isegi meil trükkis ilmunud laste luuletatud salmikeseid ei küüni kuidagi näit. soome laste omade tasemeni. Kas oleneb see meie keele iseärasustest või ons meie kasvatuses rütmitunde arendamine vähe rõhutatud; võib-olla, on meie emakeele õpetus kuidagi ühekülgne — raske on nentida kindlat põhjust.

Väikesile luuletajaile vormi suhtes näpunäiteid andes peaksime toonitama eeskätt rütmi, mitte niivõrd riimi. Viimaseta saame kujutella luuletust, esimeseta mitte. Riimi otsides saab laps tihtigi ilusast mõttest vaid labase vemmälvärsi. Rütmiline väljendumine aga suursugustab igat mõtet. Lauserütmi taipamine ja tabamine on isenesest midagi väärt.

Nalja, kui see ei riiva kedagi, kui osatakse vältida labasusi, võib meie leht tuua julgesti. On ju isesugune oskus leida elust koomilist ja seda fikseerida, nii et teisedki taipaksid naerda. See oskus ei ole seltskonnas mitte just vähe hinnatav. Kool võiks ka seda annet lasta areneda oma seinte vahel. Igatahes oleks küll aeg tublisti revideerida meile lihasse ja luusse kasvanud puritaanlist kartust ses suhtes.

Toon siinkohal ühe „nalja“ näite, mille „avastas“ ja kirjutas meie lehele üks õige väike tüdruk.

„Päevalehes“ oli kuulutus: „Otsitakse teenijat, kes hästi räägib vene ja saksa keelt. Lehm ja hobune talitada“... Kumb neist räägib vene, kumb saksa keelt?“

Oli meil kord isegi pikem naljajutt ühe Tallinna eraalgkooli poistest, kes olid roninud kellatorni ja kirikumehe ära minnes kirikusse kinni jäänud, näljasurm varaks. Kui pärast „Õpilasteleht“ tegi sellest „äratrüki“, käis meie kooli ümber vormimütses poisikesi, — et kes tohtis lehte panna! Aga mis lehemees kuulab! Pistab lehte, mis aga kätte saab. Ainult õigust peab rääkima, laimata ei tohi — seda teadsid siis meie toimetajad ja naljahambad ka juba algusest peale.

Ajaviitenurk võiks olla seinajalehes samuti hea eduga. Igasugused keerdulesanded, „ristsõnad“, nõiaruudud, piltmõistatused jne. on arendavad nühästi koostajaile kui lahendajaile. Pealegi näib see ajaviide olevat teatavas vanuses kuidagi eriti ihaldatud tegevus. Siiajuure kuulub õpetuste ja jooniste toomine igasuguste katsete ja imeasjade tegemiseks.

Ka mõttevahetuse nurk kuulub siia alla. Kümnekond aastat tagasi andsid „Laste Rõõm“ ja „Vikerkaar“ sellele nurgale erisuguse kuju „Küsimused ja vastused“, mis olid lastele väga huvitavad. Mõned varjunimed said isegi päris populaarseks laste hulgas („Karujunts“, „Tsin-Tsan-Tso“, „Valga Valve“, „Hella Päiksepaiste“ jt.). Kooli seinajalehes võib seda nurka harrastada: võimaldab väga paljudele osa võtta tööst, pannes mõtted liikuma tuimailgi. Näeksin ette kahte tüüpi küsimusi-vastuseid: 1) küsimus on põhimõttelist laadi, igaüks avaldab oma arvamise; arvamiste lahkumine teeb asja põnevaks; 2) küsimus on rohkem lõbusat laadi; igaüks vastab oma varjunimele sobivalt.

Niipalju seinajaalehe sõnalisest osast. Nagu näha, on meil valik üsna mitmekesine.

Endastmõistetavalt peab seinajaaleht kirjutatama selges ja suures kirjas. „Ilukirja“ huvides saab sel teel mõndagi ära teha. Pealkirju, kuulutusi jne. võib katsuda kirjutada vahest isegi ehtekirjas.

See otsene side isegi käekirja ja kaunistuste kaudu autori ja lugeja vahel on ju seda tüüpi lehes ainulaadne.

Eri peatükk seinajaalehes on pildid ja joonistused.

Ilmumine ühesainsas eksemplaris on ses suhtes seinajaalehele suurimaks vooruseks: siia võib paigutada pilte tahtmist ja maitset mööda, ilma pildi paljundamise kuludid kartmata; pilt ilmub originaalvärvides; selle võib omnik järele tagasi saada, kui number seinalt maha võetakse.

Ei ole õigupoolest paremat juhust mõnda pilti näidata tervele koolile, kui see panna seinajaalehte kirjutades juurde väikese seletuse. Vana piltpostkaartki võib kujuneda ilusaks numbriks seinajaalehes. Sageli kirjutame jutte leitud piltide juurde, kuigi see tavaliselt sünnib maailmas küll ümberpöörduvalt. Eriti huvitavaks muutub asi siis, kui mõnel õpetajal või õpilase vanemal käib välismaa-ajakirju, mida pole kahju ohverdada meie lehele mõne huvitava pildi annetamiseks. Niiviisi oleme saanud väga ilusalt ja koolitöö seisukohast väga väärtuslikku materjali. Aga ka päevapildid, halvemal juhtumil isegi ajalehist väljalõigatud pildid on siin oma kohal. Kui nn. „pildipoognate“ kirjastamine areneks (nagu neid proovis välja anda Tallinna linna XII algkooli juures koond. Üldõpetuse Õpetajate Rühmik), võiks ka neid hea eduga kasutada.

Õpilaste joonised omavad muidugi aukoha meie lehes küll kaunistusena, küll illustratsioonidena, küll iseseisvate „piltidena“. Ei kardaks isegi karikatuuri; teatavais piires võiks seda isegi väga harrastada.

Õpilasaaleht peab olema ilus. Ilutunde ja korralikkuse arendamine on kahtlemata üks tema ülesandeid. Need nõuded aga ei tohiks väga suuresti ületada õpilaste maitse praegust taset. „Kõrget kunsti“, mis jätab lapse külmaski ega olegi tema meelest „ilus“, ei maksa seinale panna. Maitse areneb samuti aste astmelt, nagu kõik muu lapses. Suured etteruttamised edasipüüdliku pedagoogi poolt on siin samuti kahjulikud kui mujal.

Olemegi jõudnud küsimuse juurde — kuivõrd õpetaja peab kaasa aitama kooli seinajaalehe tegemises. Kus koolis on leitud õige suhe õpilase isetegevuse ja õpetaja töö vahel, seal on see küsimus lahendatud juba iseenesest. Oleme juba algusest saadik leppinud kokku, et ajalehe töö ei moodusta midagi erinevat üldisest tegutsemisest koolis.

Tihti peale on see „isetegevus“ vaid siia-sinna keerutatav moodne sõna ning selle pürid tegelikus töös alles leidmata. Siis võib ka ajalehega juhtuda nii, et õpetaja paneb lihtsalt lapsed seda tegema, näitab igal pool näpuga ette, noomib ja riidleb, kui ei tehta tema tahtmist mööda, kirjutab ise rohkem kui lapsed algusesse ja lõppu ja vahele, moonutades oma stiili pisut „lapsepärasemaks“. Üsna viletsaks kujuneb lugu ka vastandina tegutseva „moodsa“ õpetaja juures: „Te peate ju olema iseseisvad; noh, olge siis nüüd iseseisvad! Tehke ise, nagu teile meeldib, minusse see ei puutu!“.

Laps aga ei muutu ühegi võtte juures nii araks, kui säärase iseseisvuse pealesundimisega. Keegi ei saa ju iseseisvalt teha seda, mida ta pole varem õpinud teise juhtimisel, mida ta lihtsalt ei oska, ei kujutlegi endale.

Kui tahame saada julge ja töörohmsa õpilase, ei tohi me talle iialgi keelata oma kaasabi seal, kus ta seda vajab ja soovib. Kui ta aga esimese õnnestunud

sammu puhul tahab proovida hoopis oma ette, laseme tal tegutseda vabalt; ka siis, kui ta äpardumise puhul tahab ise teha veel kord, et leida õige tee.

Mida laps suudab ja tahab teha ise, seda ärgu tehku õpetaja tema eest.

Lapsele jäägu aga mulje, et „ajaleht on meie kooli ühine ettevõtte, seal kirjutavad nii hästi õpilased kui õpetajad“. Igatüks „tohib“.

Meil valitakse sügisel juba alguses igast klassist (peale I kl., kes siis samumub veel „lapsekingis“) toimetuse. Kutsutakse kokku toimetuse koosolek, kus peatoimetaja (koolijuhataja või õpetaja) annab seletusi; vaieldakse, arutatakse.



Seinaajalehe üks „lehekülg.“

VI klassi õpilased annavad välja esimese numbril. Nad hangivad materjali ka teistest klassidest, kus on midagi uut. Lõviosa on aga nende oma. Nii viisi hakkab töö liikuma.

VI klassi number on seinal terve nädala. Samal ajal tegutseb ärevalt V klass. Loetakse hoolega VI klassi lehti; vahet on sellele midagi vastata oma numbris, midagi õiendada. Jälgitakse päevasündmusi, teisi ajalehti. Virgutatakse teisigi klasse andma neile kaastööd. Sageli on juba suvel valmis kirjutatud juhtkirju, jutte ja luuletusi, või varem joonistamisetunnis kellelegi õnnestunud midagi. Valitakse, liigitatakse, vaieldakse, küsitakse õpetajalt nõu. Kas õpetaja viimaks ei kirjutaks ise midagi? Õpetajatetoast tuleb igasse numbrisse ikkagi midagi, vähemalt mõni lühiteade, soovitus, pilt või muud. Pikemaid kirjutusi, kui nad just ei karda vananemist, praegu veel ei tule: vanemal klassidel on selleks liiga palju õpilaskaastööd.

Nii läheb töö edasi. Iga nädal on tulipunktis järgmine noorem klass, kuna teised klassid aitavad jõudu mööda kaasa, andes enamasti küll ainult materjali, mis päevakohane ja seega vananeks järgmise „oma“ numbril ilmu-

miseni; vastatakse muidugi ka küsimusile, saadetakse ülesannete lahendusi, vaieldakse vahest jne. Kõik see sünnib oma klassi „toimetuse“ kaudu.

Kui nüüd mõne noorema klassi numbrisse, kus on materjali vähem ja kus see ei paku kuigi palju suuremaile, suudetakse mahutada midagi õpetajate poolt, siis võib sellest kujuneda tõeline maiuspala. Hea sütitav juhtkiri. Pilt loodusloo või maateaduse alalt, mille juurde on kirjutatud vastav artikkel. Käsitööjoonis töövõtete kirjeldusega. Õpetaja jutustus oma enda lapsepõlvest. Jutuke, kus on tegelased kooliõpilased. (Lapsed ise sääraseid objektiivseid jutukesi oskavad harva kirjutada, loevad aga meeldi.) Mõni muu jutuke, artiklike, sõnum. Kõik see võib olla väga hea, soovitav ja kohane.

I klass on jõudnud oma numbri ilmumiseni ka juba pisut kohaneda kooliühiskonnas. Seinajaalehte on vaadeldud küll üksikult, küll õpetajaga koos. Õpetaja on sealt mõndagi ette lugenud. On kuulnud suuremaid lapsi kõnelevat ajalehe üle. Teatakse, teistel klassidel olevat oma toimetus. Nemaiki tahaksid valida oma. Õpetaja seletab, kuidas seda teha. Juba paar nädalat enne oma numbri ilmumist asutakse kaastöö kogumisele. Peatoimetaja tuletab meelde suuremaile — nüüd tuleb I klassi number. teie kaastöö ja abi on eriti soovitav. I klassis endas on aga juba kirjaoskajaid ja ka õige intelligentseid lapsi; tuleb neiltki kaastööd. Nii saame hulga peale ka I klassis juba esimesel poolaastal ikkagi oma seinajaalehe numbri. Muidugi on selle toimetamisel — „trükkimisel“ — talitamisel õpetajal väga palju tööd, olgugi et lapsed kõik täie innuga on „isetegevad“.

Siis tuleb jälle VI klassi number, ning ikka edasi klasside alanevas järjekorras, kuni otsustatakse kevadel väljaandmine lõpetada ilusate ilmade saabudes, mil tähelepanu vahetundidel kaldub õue ja aeda.

Jõulu-, lihavõtte- ja emadepäevanumber on meil enamasti olnud klassevaheline, kuna muidu neid numbreid tahaks iga klass endale. Samuti on toimetamise mõttes „ühistöona“ ilmunud ka kooli näituse puhul „näituseerinumber“.

Muidugi ei ole ülalkirjeldatud toimetamise kord kuidagi obligatoorne. Meil oleneb see seni piinlikult läbiviidud klassisüsteemist.

Ka näib mulle säärase mooduse juures ajalehe tegemine igal juhtumil rõhutavat klassi kui tervikut; ka rohkem võimaldavat siduvust „hariliku“ koolitööga; vähem koormavat lisatöödega üksikuid õpilasi-toimetajaid, kui näit. selline toimetamise kord, kus ajalehe töö teevad ikka samad õpilased, üle kooli valitud „toimetus“. (Töö võib viimasel puhul küll tulla ühtlasem.) Loomulik on küll, et ajalehe tegemisest võtavad rohkem osa andekamad ja „hakkajamad“ lapsed. See ongi neile heaks juhuseks rakendada täieliselt tööle oma vaimsed jõud. Igapäevane töö, olles neile liiga kerge, ehk ei nõuagi neilt mingit pingutust. Ülipingutusest aga peab hoidma neidki.

Peab püüdma võimaldada ajalehe tegemisest kui ühisüritusest osa võtta võimalikult paljudel lastel, igapäev muidugi tema võimete kohaselt.

Ei teeks, näit., häda kellelegi, kui kord ilmub meie ajalehes salmike, millele on alla kirjutatud: „Luuletanud Hilja M., ajalehele puhtalt ümber kirjutanud Salme N.“ Kui see Hilja on kõige oma andekuse juures lohakas, halva käekirjaga tüdruk, Salme aga muidu tagaplaanile jääv, aga väga puhas ja korralik — siis said mõlemad oma õige osa.

Kui Sa, Hilja, ei taha teinekord lasta Salmel ümber kirjutada oma luuletust, õpi ise paremini kirjutama! Kuigi Sina, Salme, ei ole seni veel

kirjutanud ajalehele salmikuid ega jutte, oled Sa siiski meie töös väga kasulik oma ilusa käekirjaga.

Selliseid seletusi ei sõnastata muidugi meie lehe toimetuses. Need vaid hõljuvad õhus ja määravad igaühele ta paraja koha meie hulgas.

Kes valib ajalehe materjali? Kas on vaja seda tsenseerida? Jaataval korral, kes on tsensor?

Meil on numbri lõplik koostaja selle klassi toimetus oma klassijuhatajaga eesotsas, kelle ülesandeks on seekord lehte toimetada. Teistelt klassidelt toodud materjal on juba käinud läbi oma klassi toimetuse filtri. Tööd



Üksikuid õpilasi III ja IV klassi seinajaalehte lugemas Tallinna linna 12. algkoolis.

valitakse huvitavuse järele. Mis laste meelest on kõige „toredamad“, lähevad lehte. Klassijuhatajal on ka oma sõna ütelda, kui vaja. Jääb lugemiskõlvulist materjali lehest üle, võib selle omas klassis üles panna.

Kui koolis valitseb hea toon, ei tule ükski laps mõttelegi meelega kirjutada lehele midagi ebasüüdsat. Kui vahest siiski satub toimetuse kätte mõni asi, mis ei ole päris sünnis — nad on ju ikkagi alles lapsed, eksib ju täiskasvanugi taktitunne teinekord — on enamasti toimetuses endas lapsi, kes mängivad tsensorit — „ega säärast asja ikka kõlba panna“.

Lõppeks peab ju ka õpetaja olema valvel ja tegema mõne asja kohta oma otsuse. Vist ei kujutle küll ükski meist säärast „vabameelsust“, kus kooli seinale on üles pandud midagi otse rumalat ning rõvedat ja kool täies koosseisus saab seda lugeda.

Teiselt poolt ei maksa ka väga peenutseda. Kus just halba ei ole, seda ei peaks halvaks tembeldama.

Nüüd satume sellele tuttavale „poliitika kooli toomise“ murele. Kas seinajaaleht kui ajaleht kunagi pääseb möödapoliitikast? Kas viimaks ei või mõni üliagar tegelane hakata kimbutama koolijuhatajat ja mõnda õpetajat mingi kooli seinajaalehes ilmnenud sõnumi pärast — olevat poliitika toomine kooli?

Nüüdisaja kooli ei saa kuidagi võtta muust elust isoleeritud saarekesena. Elu tungib ustest ja akendest kooli. Iga koolitulev mudilane toob seda endaga kaasa; iga möödamineja tänaval kannab seda enesega ühes. Kui elu on rikas poliitilisest ärevusest, satub seda paratamatult ka kooli. Valitseb ümbruskonnas rahulik meeleolu, ei saa keegi kooligi tuua vastupididist.

Kool ise ei tohi oma seinte vahel teha poliitikat. Tema pühitsetud ruumes peab teenitama üht Jumalat, üht isamaad! Jälgida seda, mis sünnib väljaspool, tuua oma ajalehes sellest harilikus korras sõnumeid (taktiliselt ja lastekohaselt nagu alati) peaks olema koolile lubatud, isegi kohusekski tehtud, ning poliitika vald ei peaks moodustama mingit erandit kõige muuga võrreldes.

Seinajaalehe väljaandmise tehnilist külge ei maksa siinkohal küll pike-malt puudutada. Oleme kirjutanud lahtivõetud vihikulehe suurusele paberile ja paigutanud kogu materjali ca 80 × 160 sm suurusele alusele. Juhul, kui on tarvis numbrit alal hoida tervikuna, on parem võtta aluseks mingi odav paks paberipoogen ja kleepida sellele täiskirjutatud lehed. („Meie trükimasinaid määratakse kummiaraabikumiga“, ütlesid meie lapsed kord „Postimehe“ toimetuse esindajale, kes neid külastades esitas neile sellekohase küsimuse). Ei ole aga numbrite alalhoidmine tähtis, võib ajalehe aluseks olla lihtne värvimata puutahvel, kuhu kinnitatakse lehed nutikatega. Ajalehe „pead“ ei tarvitse siis igakord uuesti ümber joonistada, vaid pannakse ainult uus number ja ilmumise kuupäev.

Muidugi on need üksikasjad kõik nii ja teisiti tehtavad. Iga kool, iga toimetuselilge võib kergesti leiutada midagi uut, mis on parem seni tarvitata-vast. See maksab nii hästi sisulise kui tehnilise külje kohta. Ei pretendeeri ju siinõeldu ei põhjalikkusele, ei ainuvõimalikkusele.

Seinajaalehe täielik puudumine koolis ei tarvitse veel iseloomustada kooli nii või teisiti. Ainult lastele vastumeelset seinajaalehte ei tohi olla, säärast ka mitte, mida keegi ei loe.

Niisiis, kallid ametikaaslased, seinajaalehte ei pea olema teie koolis. Selletagi võite oma töö viia heale järjele. Aga see võib teil olla ja väga heade tulemustega.

Kui teie koolis on ükski õpetaja, kes ei karda erakordset tööd; kes meeldi tegutseda lastega; kes ise kirjutab vabalt ja kergelt lastele loetavas stiilis; on küllaldaselt intelligentne ja küllaldase pedagoogilise orientatsiooniga, et juhtida väikseid ajakirjanikke õigeisse roobastesse, — siis asutage julgesti oma koolis juba eeltuleval aastal seinajaaleht.

Te vastate ehk: mis — „üks“! säärased oleme kõik!

Siis on kõik korras. Laste hulgas leiata sel tingimusel alati vastukõla. Leiata ehk mõne suuresti andeka, tulevase rahvajuhi, kirjamehe, luuletaja, ajakirjaniku. Meie käte alt peavad nad ju kõik läbi minema. Ärgem olgem siis meie nende võiduteel takistavaks, vaid edasiviivaks teguriks.

Enamik meie väikseist „lehenegeist“ ei hakka muidugi tulevikus pre-tendeerima ei kirjaniku-kunstniku ega ajakirjaniku nimele. Aga eks vaja tegelik elu ka muil aladel töötajate hulgas väledat sulge, tabavat sõna ja erksat tähelepanu.

Seinajaalehel võiks olla tulevikku meie koolides.

Võõrkeelse koolilektüüri küsimusi.

Th. Thomson.

Võõrkeele õpetuse tähtsamaid probleeme kolmandast, mõnikord teisestki õppeaastast alates, on lektüüri küsimus. Omandanud algteadmised õpperaamatust ja lugemikust, vajame lugemiseks pikemaid tekste. On ju esimeseks võõrkeeleõpetuse ülesandeks ergutada õpilasi iseseisvale lugemisele, kuna see on esimene nõue, mida praktiline elu esitab võõrkeele suhtes, ühtlasi aga ka sellepärast, et lugemine omab samasuguse tähtsuse keele õppimise suhtes kui igapäevane harjutamine klaveril muusikaõpetusel. Õpetamise edu on suurel määral tingitud just sellest, kas on võimaldatud kodune lugemine ja kas lugemine klassis on olnud selle heaks ergutajaks.

Kuna meil siamaani on ilmunud õige vähe kooliväljaandeid võõrkeeltes, eriti inglise keeles, siis lubatagu teha lühike kokkuvõtte nõudeist, millele peab vastama õpilastele määratud n.-n. „juturaamat“ võõrkeeles. — Mida tuleb arvestada, valides raamatuid mainitud otstarveteks? Kas langeb pearõhk keelele, stiilile, sisule, kirjanduslikule või esteetiliselle väärtusele?

Iga õpilasele määratud raamat peab vastama teatavatele minimaal-nõuetele nii keele, stiili kui kirjandusliku väärtuse suhtes. Ta peab olema kergesti loetav, peab vältima vananenud või murdekeelseid sõnu ja vorme, ta ei tohi olla alaväärtuslik esteetiliselt. Kuid kõigest sellest on vähe. Sest raamatu menu ja kasu võõrkeele tunnis on tingitud sellest, kuidas õpilane reageerib sisule, millist vastukaja see leiab õpilases. Just seda mõtleme, kui leiame raamatu olevat huvitava või mittehuvitava.

Mõni aeg tagasi oligi metoodiliseks peanõudeks õpetuse huvitavus. Kuid praegu leidub juba neid, kes seda tegurit enam ei arvestagi. Kuuldub häält, et huvile paneb rõhku vaid see õpetaja, kellel puudub autoriteet enese maksmapanemiseks, kes katsub meelitada õpilasi tööle, kuna tal puudub jõud neilt seda nõuda. Ning öeldakse, et õpetaja hellitab sellega õpilasi, et jätab neid ilma mehelikust pingutusest ja võitlusest. Kahtlemata peab olema jõudu nii õpetajail kui õpilasil raskuste võitmiseks õppetöös ka siis, kui aine ei meeldi ja tööks puudub huvi. Kuid mainitud „meelitamis-funktsioonis“ ei seisagi huvi pedagoogiline peatähtsus. Kui tehakse tööd huviga, siis ei tähenda see mitte ainult seda, et töötatakse meeleldi. Huvi tähendab sugulussidet õpilase vaimuelu ja temale pakutava õppematerjali vahel. Viimane tundub talle oma vaimuvara täiendusena, ja ta hoogsalt rakendub tööle selle omandamiseks. Selles seisnebki huviga õppimine, huviga lugemine. On täiesti selge, et just nüisugune vaimne töö on loomulik tegevus, ja seda ei tarvitse enam kaitsta. Meie ei vaja õpilase huvi mitte selleks, et teda õppimisele meelitada, vajame seda põhjusel, et uue materjali assimileerimine sünnib parimate tulemustega just huvi kaudu: sel teel tekib orgaaniline side varem omandatud ja alles omandatava vahel. Ja see orgaaniline side ongi hariduse päättunnuseks. Kui puudub huvi aine vastu, siis kaotab see oma haridusliku tähtsuse teatava isiku suhtes, selle aine objektiivsest väärtusest hoolimata. Sellest ongi tingitud, et õpetaja ei tohi rahulduda, kui on kindlaks tehtud mõne lugemiseks määratud raamatu objektiivne väärtus (keeleline, esteetiline, stiililine, kirjanduslik). Õpetamiseks kõlbab ta vaid siis, kui ta pakub huvi asjaomase klassi õpilaste ena-

mikule. Nii siis lisandub ülalmainitud objektiivseile mõõdupuudele veel suurema tähtsusega subjektiivne, psühholoogiline mõõdupuu. Küsime: mida otsib ja vajab noorte vaim sisu suhtes? Ja saame õige mitmesuguseid vastuseid, kuna ei kõida ju meesõpilast see, mida soovib lugeda tütarlaps; ei loe seda meeleldi keskmise klassi õpilane, mida tahavad nooremad või vanemad koolikaaslased. See tähendab, et eduka õppetöö aluseks võõrkeeltes peab olema suur raamatute valik, ning õigus õpetajal määrata lektüür vastavalt iga klassi huvidele. Sest viimase, otsustava sõna võib siin ütelda ainult see õpetaja, kes tunneb klassi.

On siiski võimalik üles seada mõned üldnõuded aine suhtes, mille kohta võiks loota, et see kõidab võimalikult palju õpilasi. Kõige pealt peab aine, raamatu sisu, olema noore lugeja elule nii lähedane, et ta suudaks n.ü. „sisse tunda“, sündmustikule kaasa elada. Noor ei tunne tihti enam huvi, kui sündmustik on liiga lähedane: see tundub siis iseenesest mõistetavana, tundevaesena. Tarvis leida seda ainet, mis hoiduks laste reaalelust teatavas keskmises kauguses. Niisiis laps tunneb huvi näit. Robinsoni vastu selles eas, milles ta mõtlemine on veel nii vähe realistlik, et ta suudab ennast kujutella Robinsoni osas. Indiaanlaste jutud ja „raamatud noortele tüdrukutele“ saavad oma võluvuse samuti sellest, et noored lugejad võivad astuda nende peategelaste asemele. Neis „õige distant“ lugeja ja aine vahel on osavasti saavutatud, kuigi sageli raamatu teiste omaduste kulul. Neist puudusist ei ole aga noored teadlikud, kuna alles vähesed suudavad hinnata näit. raamatu esteetilist väärtust. Tunnistajaks olgu siin kirjanik Selma Lagerlöf. Ühes autobiograafilises katkendis ta jutustab oma nooruspäevade ilusast, sügavast elamusest: tutvumisest romaaniga „Oceola“. Hilisemas eas, lugedes seda uuesti, ta veendus, et raamatul puudub igasugune väärtus. Kui isegi pärastine kirjanik lapsepõlves ei hinnanud raamatut esteetilisest küljest, siis veel vähem teevad seda harilikud surelikud noorte hulgast. Pedagoogki nõuab „kooliautorilt“ teatavat esteetilist taset vaid sellepärast, et noorele on kasulik liikuda sellises õhkkonnas, ehkki ta ei ole sellest teadlik ega tunne huvi selle vastu. Peanõudeks huvi suhtes jääb siiski sisuline mõõdupuu, õigemini mõõdupuud, mis, lähtudes mainitud põhimõttest varieeruvad vastavalt üksikute klasside iseloomule.

Tutvudes meil ilmunud raamatutega, leiame, et nad rahuldavad vaid üksikuid klasse ja et õpetaja sageli peab olude sunnil võtma tarvitusele asju, mille kohta ta teab ettegi, et nad ei ärata huvi ega tekita elavat tööd klassis. Vajaksime raamatuid noorte ja kooli elust, ka mõningaid ajaloolise tagaseinaga teoseid, nagu Captain Marrayatt'i omad ja Mark Twain'i poiste seiklusi inglise keeles, Ch. Niese „Michel Schneidewind“ ja Seidel'i „Reinhard Flemming“ saksa keeles ning palju muud sarnast. Ka loomajutud, näit. hiljuti ilmunud Jack London'i omad, võivad tuua kasu, kuid igale klassile nad ei sobi. Väga vähe keskkoolis kasu on muinasjuttudest, kuna nende ilust noor ei saa veel aru, nende fantastikat ta aga põlgab elutargalt. Samuti jääb õpilane enamalt jaolt ükskõikseks seltskondliku satiiri kui ka olude kirjelduste vastu. Nad ei ole ju veel saanud tema isikliku elu probleemideks. Sama tuleb teistel põhjustel ütelda n. n. klassikuist. Me ehk katsume õpilasi tutvustada mõnega neist „üldhariduse“ huvides. Kuid see sündigu kursosse lugemise teel. Kui otsime raamatust impulsse mõtete vahetuseks ja rääkimiseks, tahame äratada tema abil keelelist aktiivsust, väljendustahet, siis tarvitagem teist laadi kirjandust.

Sellega on sõnastatud soov koolikirjanduse väljaandmise ja kirjas-tamise kohta. Seni, kuni ta teostub, ei jää õpetajal muud üle, kui alistunult kasutada seda, mis olemas, ning isikliku energia abil katsuda äratada huvi, mida aine ei suuda esile kutsuda. Olles elavas kontaktis klassiga, läheb ehk õpetajal korda sisendada klassile osake sellest huvist, mida ta ise tunneb aine vastu. Seda ta muidugi tegemata ei jäta. Kuid õpetaja „sisendamise“ teel ei saavuta kaugeltki mitte sellist vaimset aktiivsust ja aine omandamist, nagu ainst tekkinud huvi seda esile kutsub.

Rööpjooni Eesti ja Soome koolielust.

Viktor Viilup.

Möödunud septembrikuu 20. päevast kuni 1. oktoobrini viibisin Soomes, kus koos haridusnõunik Alfred Salmelaga 22. ja 23. septembril võtsime osa Viitasaare koolinõuniku tegevuspiirkonna õpetajate aasta-koosolekust ja külastasime Soome maa- ning linnaalgkoole. See õpetlik matk oli vahest ka haruldane, kuna siin esmakordselt eestlasele avanes võimalus tutvuda Soome sisemaa ja üldse maa-alkkoolide õppe- ning kasva-tustööga.

Käesolevas artiklis esitan Sise-Soome õpetajate päevilt saadud muljeid, avaldan võrdlevaid mõtteid Soome ja eesti õpetajast, toon paralleele eesti ja soome õpetajatepäevist ja tõstan esile kasvatussihte, mida tänapäevani soome ja eesti algkoolid on taotelnud ning edaspidigi taotlevad.

Viitasaare koolinõuniku tegevuspiirkonna õpetajate aastakoosolek leidis aset Suolahti alevis Kesk-Soome Rahvaülikoolis, mis asetseb Jyväskyläst 50 km põhja pool. Asutuse avarad ruumid võimaldasid 170-le koosolekust osavõtjale öökorteri ja ühissöömise. See kahepäevane ühiselu näis olevat kasulik piir-konna õpetajaile omavahelise tutvuse arendamise mõttes. Õpetajate vahel valitses neil kahel päeval väga sõbralik ja kodune meeleolu.

Koosolekul aruteldud küsimused olid sarnased meie õpetajatepäeva sisukorrale. Refereeriti järgmisil teemadel: kooli administratiivseid küsimusi (haridusn. A. Salmela), aktiivne kasvatustöö Eesti algkoolis (koolin. Akseli Salokannel), kooliaed õpetamise vahendina, kooli karskuskasvatus, klassi-ühiskond ja kasvatav miljöö, poeglaste organiseerimine, keha konstitutsioon hinge peegeldajana, töövihk (koolin. H. Toivonen), kuidas tuleks korraldada „jatkuõpetus“ ja laste valed ning suhtumine nendesse.

Sihid ja mõtted, mida referaatides selgitati kuulajaskonnale, olid vasta-vad meie omadele. Võiksime ütelda, et sel, kes eelmainitud küsimustega on tuttav meie koolis, on nende teemade kaudu vähemalt osaline ülevaade Soome kooli püüetest. Kuid viis, komme, kuidas soome maaõpetaja suhtus ettekan-deisse, kuidas teostas töökava noil päevil, oli erinev ja huvitav. Meelelaadist, mida inimene endas kannab teatava idee kohta, ja kombeist, kuidas suhtutakse asjusse, oleneb ühe ja sama idee erikaal avalikkuses ning töötulemuski.

Nüüsiis torkas tol koosolekul silma soomlaste täpsus ja järjekindlus aja kasutamises. Koosolek algas kell 11, s.o. väljakuulutatud ajal. Selleks ajaks

olid osavõtjad saabunud. Ja need 170 õpetajat istusid koos kaks päeva, ilma et oleks olnud suuremal arvul ärajääjaid ettekannetelt. Töö alguses viivitusi rohkete söögikordade järele ei tundunud. Koosoleku päevil tehti läbi kõik soome tavalised toitumiskorrad — hommikukohv enne kella 9, eine kell 11, päevakohv k. 1, lõunasöök k. 3—4, õhtukohv ja -söök k. 7 õhtul. Toiduajad ei võtnud palju aega, näiteks päevakohvile kulus vaevalt üle 10 minuti, selle järele oldi kohe tagasi saalis, lauldi ühislaul ja töö jätkus.

Teiseks soomlaste meeldivaks nähtuseks tol koosolekul oli rahu ja tasa-kaal sõnavõttudes, üldse esinemistes. Sõnavõttud püsisid objektiivsuse alusel. Soovist teha opositsiooni, kedagi pista, üldse isiklikkusest ei olnud lõhnagi. Oldi tagasihoidlik, vähesõnaline, ei tahaks ütelda — arg. Oli see laiade laante mõju nois soomlasis või naisõppejõudude ülekaal koosolekul, kuid kummaline oli meie oludega võrreldes see vastuvõtlikkus ja sõbralikkus, mis avaldus õpetajaskonnas ettekandjaille. Näis, nagu ei armastaks soomlane üldse võtta sõna ainult väikeste lahkuminekute pärast. Edasi panin tähele, et soomlased on suurepärased humoristid. Näiteks järelkooliküsimus maal sai rohkete sõnavõttude osaliseks. Selgus, et järelkoolikorraldus ei ole veel hästi lahendatud. Järelkoolikohuste täitmise sünnitab lastevanemaile muret, sest laste õhtused pikad matkad talvel koolist koju ei ole vanemate meele järele. Õpetajad ise ei ole rahuldavalt tasutud töö eest. Nende puuduste ettekandmistel oli rohkesti huumorit, kuid teravaid süüdistusi ja kallaletunge ei olnud kellelegi. Neljandaks silmapaistev oli koosolijate isamaalsus. Koosoleku juhataja laud oli kaunistatud Soome, Eesti, Ungari, Karjala ja Ingeri lippudega. Seda seika võib pidada pidulikkuse ja erakordsuse märgiks, kuna koosolekule oodati Soome haridusnõunikku ja mind. Kuid seal oli teisi momente, mis olid traditsioonilise ilmega. Nii esinesid isamaalised ühislaulud kõigi ettekannete eel ja järel. Kui kaks päeva oli hoolega lauldud ja teisel päeval töö lõpetamise eel, mil kõnesid tuli rohkem, kui ette nähtud, koosoleku juhataja palus laulujuhatajat alustada veel üht laulu, siis vastas viimane — kõik päheõpitud ühislaulud on lauldud. Aastakoosolek lõpetati Eesti ja Soome hünnide laulmisega. Üldse võiks veel mainida, et kogu selle õpetajaskonna suhtumine isamaalistesse küsimustesse oli austamisväärne. Isamaalisi kõnesid kuulati hingamist tagasihoidva vaikuse ja sügava hardusega.

Antud iseloomustus soomlastest oleks maksev meie õpetajate ja õpetajatepäevade kohta järgmiste muudatustega. Meil tihti töö algus hilineb, aga päevakord on ennem ülekuhjatud referaatidest kui parajuse piires püsiv, kusjuures eestlaste sõnavõttutungi küllaldaselt ei austata, s. t. läbirääkimistele lubatakse vähe ruumi trükitud kavas. Tegelikus töös aga sõnavõtt murrab paisudest läbi ja võtab oma alla kaks korda niipalju aega, kui talle kavas on lubatud. See asjaolu paiskab segi kindlaksmääratud töökava. Koosolijaile ei jää vaba minutit koduseks keskusteluks, järelemõtlemiseks, ka söömisekski ei anta aega. Töö areneb närvilise pingituse ja rutu all. Ametliku töö lõpul ollakse väsinud ning tüdinud ja justkui põgenetakse koosoleku saalist, pea kuum ja närvid pinevil. Niisuguseil päevil meil tihti kannatab töö süsteem, tasakaalutunne ja enesevalitsus. Võib olla see rutt, see kihutamino, järelemõtlematus, mis tihti ilmneb meie koosolekuil, avaldub ka meie klassitöös, kasvatustöös.

Teiseks, soomlaste parandava ja mõistva huumori asemel meie eestlased oleme harjunud saama ja ütleva pisteid, sappi. Kui meil ei ole küllalt üksteist mõnitatud, siis ollakse koosolekust pettunud. Sõnavõttudes tükitab ülekaalus

olema isiklikkus asjalikkuse asemel. Meil on tihti olnud nagu haiglane kirk üksteise närve kiiresti põletada ja hävitada.

Mõtlen, ei seda nähtust pole meil tarvis edasi harrastada, sest see hävitab ja lõhub rohkem, kui suudab ehitada. See ei ole meie rahvale, meie õpetajaile külgestündinud „voorus“, vaid endise ajaloo negatiivse mõju tulemus. Meil tuleb oma hinges rohkem ruumi anda raskusi ning puudusi võitvale usule, optimismile ja parandavale huumorile soomlaste eeskujul. Me peame endid kasvatama raktitundele, süsteemile ning järelemõtlemisele ja arendama objektiivsust avaldusis. Ainult objektiivne mõtlemine suudab anda asjadele püsiva korra ja meile enestele üksteisest arusaamist ning austamist.

Kui kolmandaks võtame võrdlusele isamaalsuse Soomes ja meil, siis tuleks ütelda, et ka meie oleme isamaalased, kuid ei ole selles siiski nii üldised ja tugevad kui soomlased. Meil veel ei ole isamaalsus iga õpetaja isiksuse lahutamatu osa, mis annab ennast tunda koosoleku päevil isamaalsuse küsimuste kerges häbelikkuses ja mõnikord üldsust mittehaaravuses.

Kuid see, mis õpetajaskonnas tähele paneme, ei ole mingi erandnähtus meie ühiskonnas. Õpetajaskond on üks lüli ühiskonnas ja teatavas mõttes ka ühiskonna esindaja. Seepärast on loomulik kõigi nende nähtuste põhjusi, mis õpetajaskonnas esinevad, otsida ühiskonnast. Meie ühiskond on praegu veel niisugune, et selle vanema põlve inimestest paljud oma mälestustes on kinni endiste aegade küljes, kus lai Venemaa oli lahti nii töölisele, majandus- ja rahandusmeestele kui ka paljudele teistele tihtigi heade teenistusvõimlustega.

Just niisugused minevikuvarjud, millest väga paljud iseäranis vanema põlve rahandusringkonna inimesed ei olnud suutnud vabastuda iseseisvuse ajal, ongi püsitanud isamaalsuse suhtes seda ebaselgust, mis paljude eestlaste ennevabadussõjaaegsele mõtlemisele oli omane. Vanema põlve mõningate liikmete kõhelemine isamaalises mõtlemises võis ka tilkuda ülalt allapoole, vanemast east noorema ea suunas. Sellest aga oligi küllalt, et mõnede aastate vältel võidi konstaterida teatavat loidust isamaalsuses ka noorema põlve keskel. See loidus noorsoo hulgas ei ole olnud tunduvalt suur. Noorsoo oma loomulik kalduvus kiinduda isamaasse ja kooli ning kaaluva osa õpetajaskonna isamaaline kasvatustöö on mõjunud selleks, et meie noorsugu, hoolimata kõigist tuultest, mis Vabariigi aegadel olnud, ja endisest ajast (s. o. Vene ajast) ülekantud varjudest, on arenenud isamaaliselt.

Mispärast aga õpetajaskonna kasvatustööst siiski on avaldatud vastupidiseid arvamusi, on mõistetav sellega, et õpetaja iga sõna on pandud kirja, iga ta tegu tulnud peeglisse, üksikute isikute või rühmituste vead ja väärsammud on üldistatud. Nüüd aga on möödumas nood ajad, vanema põlve skepsis on kord-korralt haihtumas, isamaa koos tulevikulootuse ja usuga on kerkimas esile nagu särav päike läbi kaduva udu. Ja kuigi praegu veel, nagu eespool olen ütelnud, isamaalsus ei ole nii üldine, igal pool nii selgesti, julgesti lausutav, kui ta seda on Soomes, siis sihiteadlik isamaaline kasvatustöö koolides ja noorsoo keskel teeb tasa selle puuduse. Tuleb mõista ja tunnetada selle maalapi tähtsust, kus elame, ta väärtust meie elu säilitamise ja sigitamise mõttes. Soomlastele on isamaa suurim varandus maa peal, see võimaldab soome hinge ja mõtlemise sigitamise ja säilitamise, soome kunstide, teaduste arendamise selle täiuseni, missuguseni soomlase vaim üldse võib küündida. Ja nende arvates on isamaatunne iga rahva enda väärtuse, endaaustuse mõõdupuu. Mida suuremat elujõudu rahvas endas tunneb, seda isekam, uhkem ta on,

seda julgemalt ta usub oma tulevikku ja seda kallim talle on isamaa — tuleviku lootuste teostamise võimaldaja. Analoogiliselt soomlastele oleme meiegi. Isamaa on eestlasele samuti tuleviku lootuste teostamise võimaldaja. Isamaa on suur päristalu, mille ääretuid varandusi eesti rahvas korraldab ja kasutab oma elu ülesehitamiseks ja tuleviku teostamiseks. Et osa oma uhkust ja isamaa-armastust tulevikuga katame, siis oleme teataval määral isamaa-romantikud, nagu seda on ka soomlased ja kõigi teiste uute tõusvate riikide rahvad. Isamaatunne ja väärtus koos rahva endaväärtusega paisub ning tiheneb vastavalt loodud varanduste väärtusele. On ju isamaatunne ja -armastus lähedane koduarmastusele. Pooleldi asustatud kodu küll armastame ega taha sealt ühtki asja ära anda, mis meie kodu väärtust tõstab enda ja teiste silmis, aga veel rohkem armastame oma kodu ta tuleviku kujus, missuguseks see kord peab saama. Sel põhjusel erinebki meie ja kõigi uute riikide isamaatunne vanade kultuurriikide isamaatundest. Need rahvad, nagu inglased, prantslased, on isamaaarmastuses realistid, nad on uhked oleva üle ja nad vajavad isamaad selleks, et nende suur ja rikas olevik käest ei libiseks. Nende isamaaline mõtlemine on realistlik, kinni olevate konkreetsete asjade küljes. On küsitav, kas neil üldse enam on tulevikuunistusi suurema ja kõrgema järele, kui nad seda on tänapäev. Meie isamaaline mõtlemine on idealistlik. Täni on meie ülesanne olnud püüda järele nendele, kellest olime maha jäänud kultuuritöös. Vabariigiaegne elu on meil võimaldanud edu ning järelejõudmist paljudelgi aladel teiste rahvaste kultuurile. Saavutused, head tagajärjed meie töös ongi usu aluseks, et suudame ja tõuseme. Ja isamaa, see rahva suur talu võimaldab meie arenemise ja kultuuriloomingu, milles kunagi peab avalduma meie omapära ja meie loov vaim nii tugevalt, et see saab juhtivaks inimkonnale ning laenatavaks rahvastele. Eelmainitu saavutatakse kolme teguri koosolus: isamaa — maa, kus saab iseseisvalt elada ja sigineda —, rahva usk enda võimesse ja töötahe.

Nüüd, lõpetades selle võib-olla natuke kaugeletungiva võrdluse soomlase ja eestlase isamaalsusest, ütlen, et soomlase üldrahvalisem isamaatunne ei ole ainult vabariigiaegse kasvatuse vili, vaid ulatuv kaugemasse minevikku. Soomlane on saanud suuremate häireteta elada ja sigineda omal maal ja süveneda mõttega iseenda ja oma maa väärtustesse. Rahulik elu on neil võimaldanud leida kaugeleulatava elusuuna ja kiinduda armastusega oma maasse.

Õnneks on iseseisvuse sünniga ka meie elu jõudnud oma rööpasse ning on rahval võimalus rahulikuks arenemiseks, endasse süvenemiseks ja sellega võimalus heaks teha kõik endiste aegade kõhelused oma tuleviku ja isamaa suhtes. Mispärast ma Soome reisu puhul käsitlesin soomlaste ja eestlaste isamaalsust võrdlevalt, tuli sellest, et tõsta esile kasvatuses seda kõigi aegade tähtsaimat küsimust, ja teiseks, et enamvähem objektiivse sõnavõtuga osaliselt tasuda soome õpetajate rõõmsameelset ning austavat suhtumist eesti rahvasse ja eesti õpetajakonnasse, mille tunnistajaks olin. Siis ka veel rõõmuga mõtlesin: eestlasel on palju rõõmsam valitseda oma maailmanurka, kui ta teab, et teisel pool Soome lahte on soomlane, kellega nad vastastikku üksteist austavad ja tunnevad endid üksteisele olevat vajaka nagu head vennad.

Hõimutöö aastakoosolekul.

Tallinna linna 2. algkoolilt oli mul kaasas ligi 100 kirja ja 6 albumit. Need kirjad jagati kahe koolinõuniku piirkonna vahel, nimelt H. Toivose ja A. Salokandle vahel. Koosolekul viibivad õppejõud olid huvitatud kirjadest

ja albumeist ning võtsid need kaasa oma koolidesse haruldaste uudistena. Aga mainin, tähtsad ei olnud need kirjad mitte ainult kirjavahetuse loomise pärast Sise-Soome algkoolidega, vaid tähtsad olid veel selles, et said hõimutööst mõttevahetuse konkreetseks aluseks.

Koosolekul aruteldi neid loomulikke põhjusi, millele tugineb mõlema-poolse vennasrahva hõimutöö. Vastavate keelte äraõppimisel laieneks nii ühe kui teise rahva kultuuripind. Eesti kultuuril — kõigi teaduste ja kirjanduse liikidel — on suur levimisvõimalus Soomes ja Soome kultuuril meie maal.

Kuna on selge, et soomlaste ja eestlaste mõttelaad, mõtlemis-suund, huvid ja elu teostamisviisid on ligidased, võib kultuuriline lähenemine saada sõprusvahekorraks kõigis elulises küsimuses, ka võitluses olemise eest. On palju kindlam mõtelda oma rahva tulevikku, kui olemise eest võitluses võõraste riikidega oleme üksiteisele aitajaks käeks. Peale üldkultuurilise kasu soome õpetajaile arvati, et erilist kasu toob eesti keele tundmine selle poolest, et eesti kool, olles Lääne suurriikide koolidega tihedas kontaktis nii mõnelgi alal, näiteks õpetuslikul alal, on rohkem euroopaseerunud kui soome kool ja on võib-olla nii mõneski küsimuses ees Soome koolist. Nii võib eesti keele tundmine soomlasele avada pedagoogilise akna Euroopasse. Akna avamine võiks eendada eestikeelse pedagoogilise kirjanduse lugemise teel või veel parem eesti koole isiklikult külastamise kaudu.

Eesti õpetaja aga tundes soome keelt saab tutvuda nende soome pedagoogikanaende väärtustega, mis erinevad eesti pedagoogikast. Nimelt on Soomes palju kooliülesandeid ja algatusi, mis meil on määrustega juhitud ja algatavad, õppejõudude isikliku initsiatiivi ja vastutustunde juhtida. Õppejõu initsiatiivi ja vastutustunde pedagoogika, mis õpetajailt nõuab vältimatut kohusetunde austust, on soome koolile pikapeale andnud väga häid tagajärgi kasvatustöös. Nende pedagoogiliste voorustega ja teistega, mis omased Soome ja Skandinaavia kultuurile — eesmärgis ühtlus ja vabadsus süsteemis, näiteks koolitöö korralduste alal — on kasulik tutvuda eesti õpetajal, et tulla iseseisvamaaks oma õppe- ja kasvatustöös ning rohkem vabastuda Lääne-Euroopa kiiresti vahelduvate ja igakord mitte heade mõjude alt.

Eespool mainitud hõimutöö rakenduse ja keele äraõppimise võimalusi leiti olevat küllaldaselt.

Esimeseks ja peamiseks peeti kirjavahetust koolide vahel. Kirjavahetuse teel arendub loomulik huvi ja sõprus kahe hõimurahva noorsoo vahel, sest algatused ja sõbrused, millele alus pannakse koolipingis, jäävad püsima eluajaks. Hõimutöö loomulik algus on laste juures. Teiseks, kirjavahetus ei soodusta keele äraõppimist mitte ainult lastele, vaid ka õpetajaile. Laste kerge stiil ja lühikesed mõtted on hõlpsad lugeda soome või eesti keeles. Kolmandaks peeti kasulikuks, et koolides õpetatavate laulude hulka võetaks vastava rahva laule tõlkimatult, ning emakeele lugemikkudes keele näiteina kergemasisulisi jutukesi. Soome laulukogudes ja emakeele lugemikkudes on eelmainitud võtet praktiseeritud juba kauemat aega. Ja sellel on tagajärgi. Mitmel pool maa-alkkoolides lauldi Eesti hümmi eesti keeles. Oli lapsi, kes tõlkisid mõningaid eestikeelseid sõnu.

Ka meil on nüüd ühte uude emakeele lugemikku sisse võetud soome-keelne jutuke. See tagasihoidlik ja hea algatus teeb meiegi koolides emakeele tundides hõimutöö konkreetsemaks. Edasi kiideti laste raadiotunde. Soomes väga paljudes maa-alkkoolides on raadiod, sellepärast olid Eesti laste raadiotunnid Soome lastele ka tuttavad Sise-Soome algkoolides. Avaldati soove,

et ka edaspidi korraldataks raadiotunde, mis palju aitavad kaasa huvi tõstmiseks Soome laiemais ringkonnis eesti kooli vastu ja Eesti laiemas ringkonnas soome kooli vastu. Heakskiitmist leidis kavatsus, mis Eesti ja Soome koolivalitsustes juba varem on olnud kaalumisel, et eesti õpetajad, kes oskavad soome keelt, ja soome õpetajad, kes oskavad eesti keelt, võiksid teatavaks ajaks vastastikku kohti vahetada. Tuli ka kuuldavale mõtteid, et korraldataks suvematku algkooli õpilastega vastavaisse maadesse, nagu seda senini on sooritanud õppejõud ja kõrgemate koolide õpilased. Kokkuvõttes võiks ütelda, et soomlased, nagu meiegi, teevad palju tegemist hõimutöö küsimustega oma üldkoosolekuil. Ja mul oli heameel sellest õpetajaskonna austavast ning lugupidavast suhtumisest eesti rahvasse ja eesti õpetajaskonnasse. Soomlased mõtlesid eesti rahvast kui kangelasrahvast ja eesti algkooli nad hindasid väga arenenuks, kus soome algkoolidel on palju väärtuslikku näha ning õppida.

Nende kahe muljeterohke aastakoosolekupäeva järele, kus võimalus oli tutvuda ühe osa Soome maaõpetajaskonna huvide ja sihtidega ning maa hariduskandjatega, me siirdusime koolidesse, et näha, kuidas ja missugustes tingimustes need inimesed, kellest juba nii palju olen rääkinud, on teostanud ja teostavad neile usaldatud koolinoorsoo edasiviimist Soome tulevikku.

(Järgneb).

Gümnaasiumi lõpuklassi õpilaste võistluskirjandid.

Joh. Aavik.

(Lõpp.)

II. Stiil, kompositsioon, sisu.

Neid kolme külge vaadeldavais kirjandeis sobib käsitleda ühises päätükis, sest et nende vahel on paiguti raske tõmmata kindlat ning teravat piirjoont: ka stiilis esineb teatav kompositsiooniline ja sisuline külg, kuna jälle sisu osalt tingib vastava stiili ja kompositsiooni (plaani).

Vaadeldgem kõigepäält stiili.

Vahemärkusena tähendatagu ka selle numbril kirjutuses, et klambreis antud numbrid viitavad vastavate kirjandite autorite nimedele, millede loetelu leidub „Eesti Kooli“ eelmises numbris (lk. 270); tärnike numbril järel tähendab naisõpilast, s sakslast, v venelast; kõik tsiteeritud laused on toodud nii, nagu nad on kirjandite käsikirjas, s.o. ilma ühegi muutuset või paranduset ortograafias ja õigekeelsuses; kõik kursiveeringud tsiteeritud lauseis on tehtud nende ridade kirjutaja poolt.

Stiil on sõnastuse, sõnalise väljenduse laad kõiges selles, mis on väljaspool selle puht-õigekeelsuslikku ja -õigekirjutuslikku külge (mis stiili korralikkuse juures võib sisaldada suurigi vigu).

Stiil võib olla lauseehituslikult enam lühi- või enam pikalauseline, perioodiline, kas selge ja ladus oma sõnastuselt ja ehituselt, või segane, konarlik, kohmakas, kas normaalne, loomulik, või iseäratsev, üleskrüvitud, kas meeolult rahulik või objektiivne, või jälle tundeline, pateetiline, lüüriiline, retooriline.

Õpilaste kirjandite suhtes on esimene ja kõige tähtsam nõue see, et stiil oleks selge ja ladus, kuna selle vastandomadusi — konarlikkuse, kohmakuse, segasuse — esinemine tuleb otse stiiliveaks lugeda.

Oma enamikus võib kirjandite autorite stiili selt seisukohalt üldiselt rahuldavaks hinnata. Mõnede stiil on ses suhtes otse päris häa. Erilist väljastmist väärivad tööd nr. 28, 30, 32*, 55 ja 57, kus stiil on väga selge, ladus, normaalne, loomulik, täiesti kohane ning vastav niisugust abstraktsemat teemat käsitleva kirjutuse laadile.

Kuid nende kõrval esineb ka rida teisi kirjandeid, millede sõnastust rikuvad teatavad kohmakused ja konarlikkused kas enamvähem kogu töö ulatuses või üksikuis kohtades ja lauseis. Seda põhjustavad neis osalt ebaladus lauseehitus ning sõnastus, kuigi küll keeleliselt õige, või mitte küllalt täpsed sõnad, üldse ebakohasus, mitteküllaldane või, vastupidi, liiga kuhjatud sõnaline väljend, mõnikord ka otse ebakohased detailmõtted, mis on vahele kiilutud (selles mõttes ongi stiil osalt seoses sisuga), või ka mitu või koguni kõik siin loeteldud asjaolud, või üldse kõik kokku, mingi üldine kohmakus ja raskepärusus, mida ei saa viia ühegi kindla üksiku põhjuse alla.

Näiteid lauseehitusel põhjenevast konarlikkusest: „Tänu Eesti riiklikule iseseisvusele oleme meie, paljud noored, saanud kõrgema hariduse“ (9*); parem oleks: „... on paljud meist noortest saanud kõrgema hariduse“; — „Kui 1918-nda aasta noorsoos valitseva rahvustunde eesmärgiks oli Eesti riikliku iseseisvuse saavutamine, üksik, mööduv sündmus, siis on tänapäeva tulevase Eesti kodaniku rahvuslikkus suunatud kogu rahva pidevale arengule“ (33*).

Konarlikkuse põhjuseks on ebakohane sõna või sõnad: „väsimatu edasirühkimine viib noorsoo *viljakusele*“ (8*); — „... kirjandust ja kunsti, milles on eestlase vaim *jäädvustanud* oma paremad tooted“ (8*); — „... tunnuvad kohustusi oma maa ja rahva iseseisvuse *kasuks*“ (10*); — „Sellega omandab haritud noor kodanik enesele maailmavaate ühes *oskusega*: aru saada oma kohustusest vabariigist kodumaa vastu“ (10*); — „olgu selleks eesmärgiks juba *vihjatud* kultuurne, tugev, iseseisev Eesti“ (11*); — „Sellepärast kohustab riik iseäranis noorust *hellitama* oma isendit voorustega“ (14*); — „Aastate jooksul on meil noorsoo isamaaarmastuse *kirglikkus vaibunud*“ (33*); — „Noore inimese isamaalsus *hingitseb* sügavas põues“ (34); — „Kas ei oleks mitte *viljastavam* kodumaale, et need läitumised toimuksid ilma suuremate vaheaegadeta“ (34); — „Vaated on tervitatavad, kui neile järgnevad teod, kuid tegudeta on neist oma *püsimatu iseloomu* tõttu vähe kasu“ (35*); — „Need [eestlased] raputasid maha kauakestnud *rahvusliku* ikke“ (38*) (pro „kauakestnud ikke, mis nende rahvust rõhus“); — „Meie peame püüdma hävitada aendas seda eestlasele nii *individuaalset* orjameelsust“ (42*).

Mitte küllaldane väljend: „Milles seisavad siis meie noorte kohused? Vähe on teadmisest, et *tegema* peab, kui ei teata, mida ja kuidas“ (1); oleks pidanud ütleva: „... et peab midagi kasulikku tegema ...“. Kohmakust tekitab ebakohane detailmõte: — „Selleks, et nad suudaksid kõiki neid kohustusi täita, peavad nad olema tööarmastajad ja küllalt haritud ja *neil* peab olema *rahvuslik omapära*“ (4*).

Kohmakus mitmesugustel põhjustel: „... oleme uus, haritud põlv, kelle *väljendused* kodumaast on nii kaasakiskuvad“ (6*); — „Eestlase iseloomu ei tule tähistada jonnakusega“ (8*); — „Võib teha kultuuriga välislaene“ (8*); — „... siis peame nentima, et eestlased pole immuunsed suurimate hädaohude vastu, immuunsusele püüdma peab ta noorsugu!“ (17); — „Säl-

juures unustatakse, et kultuuris mõistame just inimese enda teritatud vaimu, temas ja teda ümbritsevas' (42*); — „Eesti põllumees on alati olnud *tõutervisise edasiandjaks*“ (42*); — „olles endise Venemaa osana püüdis Eesti oma poliitiliste tegelaste näol vabaneda suurriigi valitsemisest“ (54*); — „siis laps ... karastagu end igal alal, eriti sääl, kus on märgata erilisi andeid“ (54*).

Teine pahe, mis kohmakust sageli väga lähedalt riivab ja mõnikord sellega ühte langeb, on teatav peenitsev, vigurdav, ebaloomulik, iseäratsev või lihtsalt väga tark ja teaduslik olla tahtev stiil. Niisugust stiili on kõige rohkem töös nr. 3. Näiteid: „Ühtsoodu arenedes, kultiveerudes läbib inimkond vääramatu järjekindlusega aegade metamorfoossed staadiumid“ (3); — „Väikerahva põhjamaine karguse raudrüü on jäänud läbitungimatuks kõigile mürgnoolitele sajandite lõputus reas“ (3); — „Rahvusliku tunnetamine ja arusaamine on noorsoo tulemusliku enesekasvatuse ja tahtepingutuse lõppresultaat“ (3); — „Meie riikliku iseseisvuse saavutamine ja rahvuslik taasünd toimus alles mõningate aastate *tagasiulatusel*“ (3). Näiteid muudest kirjanditest: „... sest kõrge kultuuriga suudame ... lisada kõige olemasolevale positiivset dünaamset elementi“ (8*); — „...annab hästisisustatud ja rikastatud mõtteid“ (8*); — „...kui oleme psüühiliselt haavatud“ (12*); — „kas ei pörka selliselt toimides meie vajaduste aatomid kokku teiste omadega ja plahvata nagu lõhkepommid?“ (14*); — „Südamega ja kogu oma latentse energiaga tuleb töötada meie isamaa kasuks“ (42*); — „Vastamast sellele küsimusele keelab seik, et vastus ikkagi jääb isiklikuks arvamuseks — individuaalne seisukoht kummatigi ei tarvitse olla kompetentne“ (46); — „Jõudes välja koolieast, kerkivad esile tõsisemad probleemid, kuid need (nagu elukutse valik j.t.), lähtudes isendi hüvaolust ei tohi eales segada kollektiivse iseloomuga ülesandeid“ (46); — „Meie kirjandus ja muusika on sünnimomendest peale pingutunud enam või vähem märgatava tendentsiga individualistliku stiili poole“ (47*); — „...võimetu omama intellektuaalset kontrolli“ (47*); — „...Gustav Suitsu luuleruses „Eneseteostus“, mis sõnastab tema suhtumuse inimesse“ (47*).

Stiililiseks halbuseks peetakse ka sama sõnaliiga lähedast kordumist (välja arvatud juhtumeis, kus see on teatavaks otstarbeks, näit. toonitamine või selguse pärast, kohane ja tarviline). Sellestki pakuvad näiteid nii mõnedki tööd: „... eesmärk, mis *võiks olla* kasulik mitte ainult tema isikule, vaid mis *võiks* kasulik *olla* kogu ühiskonnale“ (7*); — „Tuleks vabaneda võõrast *mõjust*, mis ei *mõju* meie oma kultuuri edenemisele hästi, vaid mis avaldab survet meie rahva omapära esiletulekule. Kõigepäält *mõjub* selleks ka ...“ (7*); — „Samuti jääb meie riikliku iseseisvuse saavutamine noorsoole lähedaseks, seega ka kui suurim väärtus jääb ta edasikihutavaks momendiks noorte taotlusil“; — „Meie riik on väike, meie riik on noor, see tähendab meie vaba, iseseisev riik on noor“ (11*); — „*Kuid* me võime olla kõike seda, eelpool-mainitud, *kuid* sealjuures siiski „taavet-sooverelikud“ (59*).

Muud stiililised laadierinevused ja individuaalsused on võimalikud, kui nad ei ole vastolus stiili selguse, loomulikkuse ja sisukohasusega, nimelt see, kas celistab keegi lühilausest või pikalausest (perioodilist) sõnastust, rahulikkuga ja asjalikkuga, või pateetilist, lüürilist stiili. Kõik need stiili erilaadid on esindatud vaadeldavate võistluskirjandite hulgas.

Näide lühilauselisest stiilist: „Käidi saksaga kohut — õigust ikkagi ei saadud. Sõjaväeteenistus kestis 25 aastat. Seisukorra parandamine oli

võimatu. Üksikud mässukatsed luhtusid⁶ (26). Lühikesi lauseid tarvitavad veel tööde nr. 9, 14* ja 38* autorid, kuigi mõnel esineb sekka ka mõni pikem lause, isegi periood.

Pikalauseelisse stiili kaldumist leidub rohkem, mis ka arusaadav retoorilisuseks põhjust andva teema tõttu. Nii esineb seda töödes nr. 11*, 12, 28, 48, 7, 14*, 17*, 49, 54*. Liialdamist siiski eriliselt nentida ei tule; enamasti püstitakse mõõdukuse piirides.

Üldiselt tuleb tähendada, et parajalt pikalauseeline stiil ongi kohasem abstraktteemale ja on üldse suursugusem ja kõrgem stiililaad, sest et eeldab mõtete keerulisemalt sidumist ning põimimist alistavas ja alistuvas vahekorras.

Tundelaadi seisukohalt vaadelduna on kirjandite enamiku sõnastus enamvähem asjalik, nagu sobibki arutlevale teemale. Aga on ka piltlikku, kujundirikast ja „lillelist“ stiili, päämiselt neis töödes ja kohtades, mis on enam lüürilist või retoorilist laadi. Eriti mõned autorid on piltlikkusesse kalduvad, nimelt nr. 3, 5, 8*, 11*, 31, 34, 56, minnes selles paiguti liialduseni ja maitsetuseni, nagu näit. nr. 3 (näiteid v. ülalpool vigurdava stiili puhul) ja nr. 31, mis algab nõnda: „Eesti riiklik iseseisvus — suurim unistus, mis kunagi on elanud eestlaste muredest ja orjaikkest *halliks* muutunud südames, see on täitunud! Jumalad on kuulnud peksupinkidel visklevate ahastavaid ja meelheitvaid palveid“; — „see [iseseisvus]... põimib inimeste ümber tiheda õilistavate kohustuste võrgu“ (5); — „noored peavad tihendamata vaimukudesid“ (8*); — „nüüd vaja... hoolitseda, et ei käiks selle taime pääle kahjulikke tuuli ega sajakas temale hävitavat rahet“ (34); — „Ja vabaneski kodumaa, Kalev jõudis koju, Eestimaa väljadel löid öitsemata võidulilled“.

Pateetiliselt retoorilist stiili on kirjandis nr. 6 (palju küsi- ja hüüatuslauseid, anafore), 11* (retoorilisi kordamisi), 28, 30, 57* (oratoorne, hoogus, aga selge), 48 (osalt pidukõne stiil), 38* (pateetiline lühikeste lausetega), 46 (energiliselt retooriline, aga targatsev), 19 (lõpp pateetiline).

Ilma erilise retoorikata, aga südamlik toon on kirjandi nr. 40* stiilil, mida paiguti veidi rikub vaid uute sõnade natuke nagu tahtlikult ohter tarvitamine.

Lõppeks tuldagu tagasi veel mõnede stiilipuuduste juure. Esineb üksikuid *f a m i l i a a r s u s i*: „Noh, näiteks, mis kohustused võivad mul, kuueteistkümnenda aastasel plikal, määratud olla“ (51*v); *e b a k o h a s u s i*, *v e i d r u s i*; „Nagu seemed suure kuuse varjus võrsuvad ja kasvavad noored nende riigi hõlmas“ (34v); — „meie peame oma tööle vajutama mingi erilise pütseri, mis *lõhnab* Eesti järele“ (35*); *b a n a a l s u s i*: „kord, vanal *hallil ajal* oli Eesti rahvas vaba“ (57*), samuti (26). Lauses „peame ise olema väärtuslikud, *millise seiga kaudu* võiksime ka teisi kaasa tõmmata (27)“ annab see „millise seiga“ kantsleiliku stiili maigu.

Hää ei ole koolikirjandis ka niisugused autori isikut välja paista laskvad väljendid nagu: „Kokkuvõttes *mainisin*“ (8*); — „Ja lõpuks, *nagu ma juba tähendasin*, peame me...“ (49); — „Nüüd *tulen* peaküsimuse juure“. Seda tuleb ja saab vältida umbisikliku väljendusega või „me“ abil: „mainiti — tähendati — nüüd tuleme“.

Ka ühtlase puudus stiilis on halbus. Nii esineb töös nr. 46 muidu teadusliku ja targatseva stiili kõrval korruga paaris kohas allitereerivaid lauseid, mis väga meenutavad Juhani Aho mõnede „laastude“ stiili: „Matame maha vaenu, üksmeele lipu püstitame“; — „Värsket verd vajatakse, uut tarmu on tarvis“. Selle puhul märgitagu, et kirjandis nr. 27 esineb lause, mis on

väikse teisendusega Aho laastust „Nooruse unistus“, kust see kirjandi autorile on vahest alateadlikult meele jäänud: „Ja kui sordumegi vägevamate teelt, oleme jätnud ikkagi midagi, mis on tulnud rikastuseks kogu inimkonna kultuurile“.

Mõne muulase (nr. 41*, 37 ja 53) stiil näib kannatavat selle all, et eesti keel ei ole temale küllalt selge; seetõttu sõnastus on üldiselt natuke kohmakas ja isegi naiivne. Mõnede teiste muulaste juures jälle (nr. 29, 51* ja 52) seda puudust ei ole.

Hää ja ladus ning mõtet hästi väljendav sõnastus on erilise kaasa-
sündinud võime ja ka teatava intelligentsuse ning maitse tulemus. Viimaste
omaduste abil saab igatahes vältida otseseid stiilipuudusi, kuigi mitte saavu-
tada loomupärast lopsakust ja elavust.

K o m p o s i t s i o o n . — Kui sõnastusega (stiiliga) võib üldiselt siiski
enamvähem rahul olla (välja arvatud need mõned ülal esiletoodud puu-
dused), siis kompositsiooni kohta öeldagu kohe alguses, et see on arutusel
olevate kirjandite n õ r g i m k ü l g .

Kompositsiooni all mõeldakse koolikirjandis teatavasti p l a a n i, mille
järele kirjandi autor on disponeerinud ja esitanud oma mõtted. Sellesse plaani
kuulub teatavasti sissejuhatus, selle järel kirjandi pääosa ehk sisu ja kõige
lõpus lõppsõna. Sisuosa peab olema omakorda teatavate alajaotustega, mis
võivad veelgi alajaguneda. Kõigi nende osade ja alajaotuste vahel peab
valitsema teatav proportsioon; nii ei tohi sissejuhatus olla liiga pikk, näiteks
moodustada juba poole kogu kirjandist. Sisuosas ei ole ka mitte ükskõikne,
millises järjekorras esinevad selle alaosad, vaid järjekord peab olema
tingitud nende sisulisest laadist ning mõttest. Sissejuhatus ja lõppsõna
kohta on maksev veel see nõue, et need ei käsitleks mõtteid, mis õigupoolest
kuuluvad teemasse enesesse ja seega kirjandi pääosasse, küll aga peavad
sissejuhatus ja lõppsõna mõtted olema lähedased teema mõttele ja sellega
millegi pooltest seoses.

Kui vaadelda ning arvustada meie kirjandeid nende nõuete seisukohalt,
siis torkavad kõigepäält silma eksimused mainitud proportsiooninõude vastu:
paljudes töodes on s i s s e j u h a t u s liiga pikk, võttes enese alla
kolmandiku, mõnedel koguni poole, paaril üksikul isegi $\frac{2}{3}$ kogu tööst. Kuna
kirjandi pikkus on keskmiselt 3 kuni 4 lehekülge, siis on terve lehekülje ula-
tusega sissejuhatus ikkagi liiga suur (nii nr. 5, 3, 17, 21, 29, 50, 52, 54, 55);
 $1\frac{1}{4}$ -leheküljeline on kirjandis nr. 11, 12, 26, 39; $1\frac{2}{3}$ -leheküljeline nr. 33,
37, 41, 57; 2-leheküljeline nr. 19, 34, 44, 53; $2\frac{1}{4}$ lk. — nr. 13, 14; 3 lk. —
nr. 23, 30 (kusjuures, peetagu silmas, kogu kirjandi pikkus ei ületa 4 lehe-
külge!). Isegi $\frac{2}{3}$ lehekülge sissejuhatus (nagu on töodel nr. 1, 2, 6, 8, 9, 10,
15, 20, 25, 27, 28, 31, 36, 38, 40, 43, 56, 58, 59) tundub pikk. Küllalt oleks
mingist lühikesest, umbes 10-realises tekstis esitatud mõttest, mis võimal-
daks kergesti ülemineku kohe teema enese juure. Selleks mõtteks sobiks
loomulikult kõige paremini Eesti riikliku iseseisvuse nentimine ühenduses
selle tähtsusega rahvuskultuuriliselt. Millega aga täidavad kirjandite autorid
oma sissejuhatused ja venitavad nad pikaks? Enamasti hakkavad nad kirju-
tama iseseisvuse tekkimisest, Vabadussõjast, võrdlevad nüüdisaja olukorda
enneiseseisvuseaegsega, räägivad ärkamisajast, lähevad koguni tagasi muistse
iseseisvuse kaotuse ajani. Saavutatud iseseisvuse puhul tarvitatakse kulunud
fraase ja tiraade meie esivanemate vahvuse ja iseseisvuse ülistamise kohta.

Nii sisaldab töö nr. 11* sissejuhatus järgmised mõttejärgud: a) Eesti enne iseseisvust, b) Vabadussõda, c) tiraad selle kallilt ostetud iseseisvuse puhul; — nr. 12: a) vabaduse saavutamine, b) praeguse noorsoo seisukord võrrelduna enneiseseisvuseaegse noorsoo omaga; nr. 26: a) teorjuse aja kirjeldus Balti mõisniku ikke all; b) etteheidete tegemine tolleaegseile pastoreile; c) iseseisvuse kujunemine; d) iseseisvuse ülistus. Umbes samuti töodes nr. 30 ja 54*.

Mõned haaravad veel kaugemalt. Nii algab nr. 3 autor ürgse võitlusega olemasolu eest, selle järele käsitleb riigi ja indiviidi vahekorda möödunud aegadel ja alles siis jõuab eestlasteni, sel puhul muidugi peatudes esiti nende olukorra juures enne iseseisvust. Samuti on ka kirjand nr. 13, mille sissejuhatus mõttekäik on järgmine: a) rahvaste saatus ajaloos, b) eesti rahva ajalooline saatus, c) võitlus ja võistlus maailmariikide vahel. Teema enda käsitlemine algab alles 3. lehekülje keskel.

Õige mitmed (14*, 18, 24, 40*, 44*, 53) algavad mingisuguste filosoofiliste vaatlustega, näit. nr. 2: a) millest oleneb rahva ja riigi püsimine, b) riigi ja rahva definitsioon; c) eesti riigi kujunemise tingimused.

Nii koosnevad niisugused sissejuhatused omaette eriteemadest, millel kõigil võiks kirjutada iseseisvad kirjandid.

Kõige kaugemale ses suhtes läheb küll kirjand 14*, mille sissejuhatus koosneb järgmistest eriteemalistest mõttejäreldustest: 1. maakeralise maailma määratus, 2. mikroonide teooria, 3. indiviidide ainulaadsus, 4. ühiskonna tekkimise seletus, 5. asjaolud, mis moodustavad eesti rahvuse, 6. riigi eesmärgi definitsioon, 7. mida riigikodanikud riigilt nõuavad.

Üldiselt on 46 protsendil kirjandeil tarbetumalt pikad ja erisuguste mõtetega koormatud sissejuhatused. Seega ainult vähemikul on sissejuhatus pikkus õiges proportsioonis töö enese pikkusega.

Mis liiga pika sissejuhatus alla kannatab, see on teema enese käsitus, see kirjandi tähtsaim osa, sest sellele jääb nõnda vähem ruumi ja see tuleb siis paratamatult pääliskaudsena ning hõredam.

Aga isegi selles kirjandi sisuosas ei peeta pidevalt kinni teemast enesest, vaid kaldutakse sellest kõrvale, mõnes töös koguni pikkade lõigete kaupa, nii et teema enese käsitlemisest jäävad järele vaid mõned üksikud laused. Nii algab nr. 16* küll kohustega, aga sellele järgneb kohe rahvuse definitsioon, siis käsitleb internatsionalismi ja rahvusluse vahekorda, selle järele eesti majanduslikku olukorda ja suhtumist kirjandusele; nr. 3 hakkab 3-ndal leheküljel kirjeldama, kuidas teorjuse ajal koheldi eestlasi mõisnike poolt; nr. 2 teeb terve lõike ulatuses etteheiteid neile, kes kurdavad raskete aegade üle Eestis; 15* kurdab, et eestlasil on vähe rahvuslikku iseteadvust, et ei hinnata rahvuslikku omapära, vaid on palju võõrast vaimu. Üldes kaldutakse arutama ja seletama olukordi, koguni õpetama ja kohut mõistma. Kuigi neis arutlusis ja seisukohavõttudes peitub teataval määral ka noorsoo kohustuste nõue, oleks ikka parem otseselt kõnelda noorsoo kohustest.

Kõik see tuleb sellest, et ei osata või ei taibata teema mõtteid pikemalt arendada, nende üksikasju, üksikkülgi esile tuua, neid nõndanimetatult *amplifitseerida* (laiendada) — see üks igasuguse kirjaliku töö, arutuse, kõne, referaadi tähtsamaid kunste —, vaid piirduakse sageli nende lühidamentimise ja osutamisega. Et kirjand siiski ei jääks liiga lühikeseks ja et seda saaks venitada tarvilise pikkuseni, siis paigutatakse kõrvalisi mõtteid vahele.

Mis puutub lõppsõnasse, siis ka selle pooldest ei ole paljud tööd eeskujulised: 11-l kirjandil puudub üldse lõppsõna (2, 13, 18, 19, 25, 33*, 42*, 59*, 53, 54, 57*). Kõige banaalsem, kõige odavam lõppsõna on see, kus kirjandi sisuosas esitatud ja käsitletud mõtted lühidalt kokku võetakse. Niisugused lõppsõnad on 20-l tööl (1, 4, 5, 6*, 7*, 8*, 9*, 14*, 15*, 16, 17, 20, 27, 28, 30, 34, 45*, 49, 50*, 56). Ned lõppsõnad algavad siis harilikult traditsioonilise formeliga „Kõike kokku võttes...“; — „Kokkuvõttes mainiksin...“ (8); — „Kokkuvõttes kohustab Eesti riiklik iseseisvus iga noort...“ (14*); — „Üldkokkuvõttes peame vabanema võõrastest mõjudest ...“ (16*) jne.

Teatav viga kirjandi kompositsioonitehnika vastu on ka see, kui lõppsõnas tuuakse esile niisuguseid mõtteid, mis kuuluksid sisuosasse ja peaksid olema käsitletud sääl. Seda puudust võib ette heita 5 kirjandi lõppsõnale (3, 10*, 11*, 36, 47*), näiteks töö nr. 3 lõppsõna nõue, et noorsugu oleks karske, või nr. 36 omas lause: „...saagem ausaiks, sihiteadlikeks ja töördõm-saiks, leplikeks ning ennastohverdavaiks“.

Kordan: kompositsiooniline külg on vaadeldavais auhinnakirjatöodes kõige nõrgem, nõrgem kui sisu, nõrgem koguni kui õigekeelsus. Sellest tuleb järeldada, et sellele küljele pannakse koolides kõige v a h e m r õ h k u, sest muidu on seletamatu, miks kompositsioonireeglite vastu õpilaste valimiku töis esineb nii palju eksimusi (kuigi arvestada tööde kirjutamise ebasoodsaid olusid, nagu piiratud aega, teatavat ärevust jne.). Arvatavasti peetakse kirjandite kompositsiooni õpetamist vähem oluliseks. Ometi sellest oleneb palju: kirjutuse selgus ja ülevaatlikkus. Häa kompositsioonilise ülesehituse teene (oletades muidugi, et ka stiil on enamvähem korralik) on see, et pärast kirjatöö lugemist selle mõttekäik, esiletoodud päämõtted ja argumendid jäävad lugejale reljeefselt meele ja ta võib kerge vaevaga refereerida kirjutuse sisu. Seejuures tähendatagu, et tegelikult kirjutuse üksikud osad oleksid hästi ja osavasti üksteisega seotud, nii et lugedes nagu ei märkaks kirjandi raamistikku ja õmblusi, kuid loetule pärast tagasi mõeldes esineb selle arhitektuur ometi reljeefselt ja selgejoonselt meie mälestusele.

Intelligentne ja sellekohaste kalduvustega isik tajub ning seirab muidugi iseenesest kõiki neid stiili- ja kompositsiooninõudeid, kuid arvan siiski, et süstemaatiline ning sihikindel õpetus ja harjutus selle meelt veel siiski teritaks, selle arenemist kiirendaks ja seda kasvataks teataval määral ka neis, kellele see ei ole nii sünnipärane.

Lõppeks tähendatagu, et kompositsiooni puudulikkus ja samuti ka stiili kohmakus ning saamatus esinevad eriti neis õpilaste kirjandis, mis on kirjutatud abstraktteemadel. Seetõttu on abstraktteematööd õpilaste nõrgim külg. Jutustavat laadi kirjandis seevastu, kus räägitakse isiklikult läbielatud sündmustest ja isegi ka loetuis (näit. mõne romaani sisu ümberjutustus), on õpilaste stiil palju ladusam ja loomulikum¹⁾.

¹⁾ Samu tähelepanekuid on teinud ka eesti keele õpetaja K. Raud, kes selle kohta kirjutab Tartu Tütarlaste Gümnaasiumi ajakirjas („TTG“) järgmist:

Alamais klassis, kus on õpilastel tegemist jutustavate ja kirjeldavate teemadega ja kus on õpilane veel naiivsem, juhtub siiski muude hulgas mõni päris huvitav ja omapärane töö. Niipea aga kui jõutakse vanemaissse klassesse, kus tulevad võrdlevad, arutlevad ja analüüsivad teemad, siis on kadunud töödest igasugune individuaalsus. Siis tonksitakse morni asjalikkusega lauseid lausete kõrvale, nagu kirjutaks tulpinud inimene professorliku stooilisusega oma elustestamenti. Ei mingit värskeimat puhangut, ei mingit stiili otsimise ja varieerimise tundemärki. Lisaks ülikuivusele muidugi ka veel mõttelagedus ja -vaesus.

See on ka palju lihtsam ning kergem. Abstraktteema aga nõuab kauget suuremat mõistuse ja tahtejõu pingutust, mida enamik õpilasi harilikult ei taha meeeldi teha.

Ka ei ole paljude õpilaste intellektuaalne areng selleks kaugeltki mitte küllaldane, et ise tajuda ning jälgida stiili ja kompositsiooni nõudeid.

Kirjandite tehnika puuduliku õpetamise vabanduseks võiks muidugi esile tuua õigekeelsuse madalat taset, mille tõstmine nõuab õpetajalt, kes seda tõsiselt võtab, väga palju pingutust, ja teiseks võib-olla ka kirjandus, kus üksikute teoste käsitamiseks tarvitatakse vahest asjata liiga palju aega.

*

Sis u. — Sisu all tuleb mõista mõtteid, mida kirjandid sisaldavad. Selles suhtes võib ütelda, et üldiselt mõtteist puudust ei ole. Selleks oli teema küllalt kerge ja selle puhul esiletöötavad mõtted on noorsoole üldiselt lähedal. Puudulikkust esineb ainult nende mõtete väljendamises ja arendamises, nagu nägime stiili ja kompositsiooni puhul.

Kuna huvitav on teada, milles praegune noorsugu päämiselt näeb oma kohustusi Eesti iseseisvuse puhul, siis esitatagu neist tähtsamad järgmisteks rühmadeks korraldatuina.

Esikohal on iseseisvuse kaitsmise ja säilitamise kohustus (tööd nr. 9*, 11*, 18*, 19*, 23*, 24, 25, 38*, 39, 43, 46, 47*, 48, 53, 57*), koguni oma elu ohverdamise hinnal (56 ja mitmed muud); sellega ühenduses riigikaitseline ettevalmistus (13, 26, 52, 53) riigikorra hoidmine (6*, 17*, 13).

Teises järjekorras tuleb esituse arvu poolest rahvustunde (10*, 20*, 26, 27, 28, 30, 44, 54*, 55*), rahvusliku vaimustuse (5), rahvusliku ideoloogia (1), rahvusliku iseteadvuse (15*, 16*, 33*) kasvatamine ja arendamine. Siia kuulub ka emakeele austamine (11*, 18*, 20*, 28, 43), vabaneimine võõrast mõjust (7*) ja „võõra vaimu vastu võitlemine“ (13), „kõhelejaile eesti riigi väärtuse näitamine“ (21), „eeskujuks olemine kodumaa armastuses“ (18*).

Kolmas kohustus, mida kõige rohkem mainitakse, on töötamine eesti kultuuri tõstmiseks, nimelt eesti kultuuri tõstmine ühele tasemele suurrahvaste kultuuridega (11*, 17, 50*), rahvuslike ürituste toetamine (2), eraldi nimede eestistamine (13, 16*, 28, 36, 48); „eestlane olgu kirjanduse sõber“ (6*); „kadugu kodumaa toodete halvemaks pidamise vaade“ (20*, 28, 34), „lõpule viia kõik alatud tööd“ (7*, 38*) ja „edasi ehitada“ (8, 18*), „parandada tehtud vigu (25).

Järgmine suur kohustuste kategooria käib isiku enese kohta. Kõige-päält toonitatakse hariduse ja teadmiste omandamise vajadust (5, 7*, 10*, 12*, 14*, 18*, 20*, 25, 27, 42*, 50*, 55*), teiseks tahte- ja iseloomukasvatust (2, 3, 15, 40*, 56*), ka optimismi ja usku oma jõusse (17, 46).

Ometi on palju vahendeid, kuidas ilmastada stiili, kuidas lütia ka kõige armetumale teemale elu sisse ja kuidas mõtteahtraimalgi juhtumil tulla ülesandega naudingut pakkuvalt toime.

Ag a meie õpilaste loov silm on liialt lühinägelik. Nende vaimne olemus on nagu umbse uduga looritud, millest nende vaade ei suuda läbi tungida. Võib-olla tuleb sellest, et neil pole vastavat eeskuju-lektüüri, võib-olla ka sellest, et nad üldse ei loe kuigi-palju arutlev-kirjeldavaid teoseid, populaarteaduslikke töid. Nende iha käib vaid ilukirjan-duse järele ja sedagi loetakse üksi sisu, ainekliku, sündmustiku, mitte stiili jälgimise pärast. Ilmetu stiili põhjusi, arvan, tuleb peamiselt otsida siiski õpilaste täielikust huvipuudusest stiili vastu. Stiili harrastamise, individualiseerimise ja mitmekesistamise tungi pole enam-ikul õpilastel alateadvuseski, eoski.

Ka kehalisest tervise eest hoolitsemist (5, 10*, 50*, 55*, 58) ja spordi harrastamist rõhutatakse (37, 52).

Samuti toonitatakse tööd, niihästi vaimset kui kehalist.

Huvitav on märkida, et ka karskust nõutakse (5, 10*, 17, 40*, 58) ja lõbukultuuri ja „kraadepoislust“ hukka mõistetakse (5, 58) ning noorkotklust ja skautlust pooldatakse (26).

Mitmed nõuded on üldist ja ebamäärast laadi: „anda parimaid väärtusi riigi hääks käekäiguks“ (8), „elada rahva ja kodumaa kasuks“ (15*), „viia riik paremale tulevikule“ (25, 35*), „peab saama ideaalseiks inimesiks“ (32*).

Päale selle erineb eri kirjandeis rida üksikuid mõtteid, mis on tähelepanndavad ja huvitavad kas oma tabavuse või oma kuriooslikkuse tõttu. Neist tsiteeritagu näiteina järgmised:

„Peame püüdma paremaks saada, mitte paremad näida (17). — Noorte suureks kohustuseks on püüda demokraatialle... sest riigikord ei kasvata inimesi, vaid inimesest oleneb riigikord (17). — Rahvuslikkus ühes eestivaimisusega mõistlikkuse piirides on suurim eluarendaja kõrgemate, väärtuslikumate sihtluste suunas (27). — Eesti riiklik iseseisvus kohustab noorukit kandma rinnas sädet, rahvustundest õhkuvat tulesädet, mis mitte ainult ei õhuta rahvuslikule teole, vaid annab ka igale tavalisele teole rahvusliku suuna (34). — Meil pole Goethe't ega Byron'it, ei ka Kant'i ega Beethoven'it, kuid tõendatagu, et neid tulevikus pole! (46). — Eesti moraalne kadu olgu noorsoole kohutavam kui reaalne! (59*). — Rahvusliku omapära säilitamises peitub üksiku rahvuse arengu kindlustus!“ (29).

„Meie rahvas seisab rahvustunde intensiivsuse suhtes viimaste hulgas (28). — Aga tahet ja sitkust meil on, sest oleme eestlased eestlasliku jonniga (25). — Välise vaenlase vastu tuleb võidelda sõjaga, sisemise vanelase tagasitõrjumiseks läheb vaja selget mõistust, loodetavasti siiski mitte kodu sõda (26). — Meie, noored, oleme kasvanud vabaduses, meile on tundmatu võõra võim ja vägivald ja kahjuks selles mõttes me ei oska ka hinnata riiklikku iseseisvust (31). — Võitlus olgu selline, et kui sa oled relvita ja jalus võitlejate vahel, siis haara vaenlase sääri hammastega! (58). — ...joovad ka meie noored, ja joovad ka kaitsevaelased-ohvitserid“ (58).

Leidub ka tõele mittevastavaid või liialdatud mõtteid: „Meie esivanemad unistasid riiklikust iseseisvusest aastasadu (1). — Iga noor peab teadma, kuidas valitsetakse riiki (4*). — Iseseisev Eesti on lõpule viinud kõik alatud tööd“ (7*). — Me teame, et Eesti on tekkinud iseenesest (9*). — Iseseisev Eesti pidi algama kõige esimesest astmest, sest meie vaenlased ei jätnud kivi kivi päale püsima (21). — Peaaegu kõik keskaegsed suurriigid tahtsid meie maad oma võimu alla (37). — Kui Kreutzvald poleks olnud eestimeelne, kuidas oleksime siis omanud eepost, mis teeb rahva kultuurrahvaks“ (47*).

Erielse liigi moodustavad fraasilised mõtted. Need on mõtted, mida on palju kuulnud pidukõnedes ja mis seetõttu on muutunud kulunuks ja klišeeliseks. Noorsoole on need meele jäänud ja nad kordavad neid oma kirjatöodes:

„Palju voolas meie esivanemate verd, enne kui saabus otsustav silmapilk ja koitis vabaduspäike (9*). — Vabadussõjas langenud kangelaste veri on tõenduseks, et meie iseseisvus on ostetud kalli hinna eest (9*). — Iseseisvus ... põhjeneb meie esivanemate verehigile ja isamaa parimate poegade

surmakarjetele (31). — Meie esivanemate visa ja kustumatu vabadustahe, mis pika orjaaja kestel korduvalt leegitsema löi ... (48). — Ja ma usun, et meie, noored, oskame kõrgelt hinnata kallilt ostetud vabadust ja kõik selleks tahame teha, et meie rahvas enam kunagi ei pruugiks ägada orjaikkes' (44*).

Üks niisugune fraasiline mõte ja väljend kordub kahes eri töös peaaegu sõnasõnalt: „Verehinnaga võidetud iseseisvus kohustab ..“ (26). — Meie verega võidetud iseseisvus kohustab ..“ (36).

Niisugused fraasilised mõtted kuuluvad ühtlasi ka fraasilise stiili alla.

Fraasina tundub ka paljudes töodes, põhimiselt tütarlaste omis esinev mõte, et nooruse päralt on tulevik: „sest noorte päralt on tulevik (36). — Noored on rahva tulevik... (39). — Noored lähevad elule vastu, nende päralt on tulevik (45*). — Noorus on tulevik! (14*). — Noortest oleneb tulevik!“ (16*) jne. jne. — kokku umbes kümnekonnas töös korduv.

Sageli esinev ja ka juba tüütavaks fraasiks muutunud mõte on **E e s t i** v ä i k s u s e meenutamine ja allakriipsutamine: „Meie väike riik (39*). Eesti on väike riik (36). — ... meie väikse rahva kohta ... (58). — Eesti — ta on väike“ (59*) jne. jne.

Lõppeks nenditagu ka tsitaatide tarvitamist, mida esineb kogusummas üsna rohkesti. Neid on neljalt eesti kirjanikult — Anna Haavalt (40*): „Meie ei taha olla, ei ole vaikiv, ununev lehekülj aegade raamatus“ jne., A. Jürmannilt (56*) K. Eenpalult (53): „Kõik üldsusele — isiklik tagaplaanile“; 56*): „Kes ei võitle, need võidetakse, ja kes ei ühine, need kaotavad“; Gustav Suitsult (47*, 59*, 6*) — viimaselt üldtuntud „Olgem eestlased, aga saagem ka eurooplasteks“ (59*), — „Noor olla on kevadet rinna sees kanda“ (6*), — „Las kasvame, me tõusev sugu“ (6*) jne. Vöörkirjanduste autoreilt on rohkem — Eino Leino (40*), B. Shaw (46*), Rousseau (16*): „Naine naisena on enam väärt kui naine mehena“, R. Rolland (27: „on ainult üks vaenlane, kes hävitab eluallikad, see on nauditsev enese-armastus“), Konfucius (32*: „Inimene, õpi!“), Sokrates (32: „Tunne isennast“). Mitmed vöörkirjanduse tsitaadid on ka vastavas vöörkeeles: Per aspera ad astra“ (52); — Hoffmann v. Fallersleben: „Deutschland, Deutschland über alles“ (6*), Juvenalis: „Mens sana in corpore sano“ (16*). On ka üks poolik prantsuskeelne tsitaatlause: „qui ont lutte pour l'humanité“ (19).

Kõige rohkem püüab tsitaatidega hiilata nr. 17, kelle töös on „Est nobis voluisse satis“ (Tibullus), „In magnis et voluisse sat est“ (Propertius), „Ut desint vires, tamen est laudanda voluntas“ ja „Dimidium facti, qui bene coepit, habet“ (Ovidius), „Werde, wer du bist“ (Goethe) ja motona üks Petõfi salm eestikeelses tõlkes.

Oleme lõpule jõudnud nende 59 abituriendi kirjandite läbiarutamisega, mis, kardan, oma rohkete näidelausete tsiteerimise ja numbrite loetlemisega juba väsitavaks hakkas minema lugejale. Et seda kuivuse muljet vähemalt lõpus natuke mahendada, siis tsiteeritagu pikemalt kaht kõige kuriooslikumat tööd, millede autoreile on parem, kui neile isegi mitte numbritega ei vihjata. Kui eelmises „Eesti Kooli“ numbris (nr. 3, 4 ja 5) on ära toodud kolm parimaks hinnatud tööd, miks mitte näidisena huvi pärast osaliselt ära trükkida ka paar nõrgemat kõigi neis leiduvate vigadega?

Üks kirjutab oma töö keskel järgmiselt:

Tuleb avameelselt tunnistada, et paljudel noortel puuduvad juured, elusooned, mis neid isamaasse kinnitaksid ja nendele uut meelt ja mõistmist annaksid.

Meis levib arvamus, et kus pehmem ja parem, seal on ka meie kodu. Häbiks pean tunnistama, et lasen ka ise ennast niisugustest mõtetest vallutada, ehki mu isamaa

on võimaldanud mul senini õppida ja on annud mulle oma parima. Tänutäheks saab minust passiivne kodanik, kes tahab teiste selja taga elust läbi pugeda ja ainult oma isiklikke huve taga ajada! Kõle, pean ka ise ennast hukka mõitma!

Kuid unusun, et sarnane arvamus noorte kohustustest iseseisvuse suhtes ei peitu minus üksi, vaid niisuguseid mõtteosalisi on palju.

Noorsugu muutub mädaks, mida põhjustab liigne vabadus ja iseseisvus! Ta ei suuda enam kanda seda vaimu ja joovastust, mida elasid läbi meie isad iseseisvuse otsimisel. See on õnnetus, mis tabab meid endid, nuheldes meie isiklikku „mina“ ja makstes kätte meile meie palga.

Noored käivad enamini tantsukursustel ja hõõruvad kohvikupõrandaid, kui et võtta osa üldsusele kasulikkudest organisatsioonidest ja seltsidest. Kaitseliitu, mis peaks huvitama kõiki poisse, astuvad ainult üksikud ja nendestki paljud selleks, et võiks kanda vormi ja omada püssi, millega siis hää kelkida ja vareseid paugutada, kuna õppused on tohmanite jaoks.

Ja lõpus:

Isamaa, läkita meile vaimu, läkita juhte, kes oskaksid ja suudaksid meid kõita ja kaasa tõmmata, et me ei läheks isamaale kaduma!... Hävitage meis pessimism ja me tõu-
seme leegina, mis kui väik pimeduse käristab ja idataeva paneb uuel koidupunal hiilgama!

Teine algab pärast päälkirja „Milleks kohustab Eesti riiklik iseseisvus meie noorsugu“ sõnasõnalt nõnda:

Raske on see küsimus ja raske on meile noortele seda lahendada. Meie mõte on liiga nõrk, et aru saada, kui suured on need kohustused. Meie ise ei tunne veel ennast nii palju jõudu. Nii on minu arvamine. Võib olla teised mõtlevad teisiti... Poistega on hoopis teine asi. Nendel on veel sõjaväeteenistus. Nad õpivad oma isamaad kaitsta. Kuid tüdrukud? Mis võivad nad teha? Missugused on nende kohustused riigi ja ta iseseisvuse vastu?

Seda ma hästi ei teagi (tunnen küll umbes, aga ei tea). Noh, näiteks, mis kohustused võivad mul, kuuteistkümmne aastasel plikal, määratud olla, mis ma võiksin täita? Mulle näib et kõige tähtsamaks meie kohustuseks sel alal on meie isamaa iseseisvuse kaitsmine. Kuis võiks ma seda teha? Ma olen liig nõrk ja jõuetu selleks...

Mil viisil? Küsi last, mis kohustused tal on ja ta ei vasta sulle sellele. Ka meie oleme veel suured lapsed. Ma mõtlen et isegi iga inimene on üks suur laps, sest inimese mõistus pole ei täielik ega vigadeta. Ainult Jumal on see kes kõike teab ja tunneb, kes saab kõigest aru ja võib kõike saavutada, mida soovib. Ainult see Kõrgeim Vaim võib kõike käsitleda ja ainult Tema kaudu tulevad meile hädad ja tõsised mõtted. Selle pärast on meie kohustus Jumalat paluda, et ta meile ette ütleks, mida me peame oma isamaa iseseisvuse heaks teha.

Lõpp kõlab järgmiselt:

See on, mida ma mõtlen ja tunnen. Kuis on asi teistega, ma ei tea. See on ainus vastus, mida ma võin anda. Täpsemat ja otsekohesemat ma ei tea. Võib olla et ma olen liig rumal selle jaoks, kuid siis pole see minu viga, ja ma loodan et kui saan vanemaks, siis läheb pea targemaks.

★

Kui väljendada üldmuljet ja -hinnangut, siis peab ütleva, et kirjandite keskmine tase võiks olla kõrgem, eriti keelelises ja kompositsioonilises suhtes. Mis puutub sisulisse küljesse, siis on see meelsuslikult üldiselt üsna hää: kõiki töid, isegi muukeelsete koolide õpilaste omi, läbib isamaaline vaim ja püüd Eesti hääks midagi teha oma parima arusaamise järele. Loodame, et tulevikus asi ka keele ja kompositsiooni suhtes vähehaaval paraneb meie kooli haridusliku taseme üldise tõusmise tõttu aasta-aastalt.

★

Trükivigade õiendus. Selle kirjutuse esimeses osas („Eesti Kool“ nr. 7): lk. 271, rida 24 alt: määratu suureks (peab olema: määratusureks — õpilase viga); lk. 272, rida 26 ülalt: Neil aga (p. o.: Neil aga on); lk. 279, rida 24 alt: lause „astudes nendega“ jne. tuleb paigutada eelmise lõike lõppu.

Päälle selle on mõne tsitaatlause lõpus ühekordse jutumärgi (‘) asemel valesti sattunud apostroof (’).

MITMESUGUST

Eesti õpetajate 12. üldkongress.

Möödunud augustikuu 24. ja 25. päeval toimus Tallinnas Eesti õpetajate 12. üldkongress. Osavõtt kongressist oli haruldaselt elav: mandaat komisjoni aruande järgi võttis kongressist osa 188 hääleõiguslikku esindajat kõigist maakondadest ja linnadest, peale selle 385 sõnaõigusega organiseeritud õpetajat ja 38 külalist, ühtekokku oli seega registreeritud 611 kongressist osavõtjat. Külaliste hulgas viibisid ja esinesid tervitustega ning ettekannetega haridusnõunik Alfred Salmela ja Õpetajateühingu esindaja Eero Salola Soomest ning õpetajate esindaja K. Kupčinas Leedust. Kaks päeva kaalus kongress kooliküsimusi tõsisel ja rahulikus töömeeleolus, läkitas Riigivanemale tervitustelegrammi ja lõpetas oma töö võimsalt lauldud hümniga. Esimesena refereeris Haridus- ja sotsiaalminister N. Kann teemal: „Algkoolilõpetajate väljavaadetest edasiõppimisel algkoolile järgnevais kooles“. Referaatidega esinesid veel koolitegelased J. Toki, J. Käis, J. Uustalu, A. Salmela, H. Rajamaa, dr. M. Püüman, J. Kasemetsa ja A. Prima.

Pärast referaatide ärakuulamist ja esitatud teeside hoolikat kaalumist võttis kongress vastu järgmised resolutsioonid.

Järelkoolist.

Eesti õpetajate 12. üldkongress tervitab HSM-i algatust järelkooli küsimuse päevakorda võtmisel ja avaldab soovi, et meie algkoolist lahkunud ja koolist vabanenud noorsoo huvides tunnistataks järelkooli ellukutumine hädavajalikuks ja et see teostuks võimalikult pea.

Algkooli 5. ja 6. kl. ja keskkooli 1. ja 2. kl. õppekavade ühtlustamisest.

Rahvahariduse üldise taseme tõstmiseks ja ühtluskooli põhimõtte säilitamiseks on tarvilik algkooli 5. ja 6. kl. ja keskkooli 1. ja 2. kl. õppekavade ühtlustamine sel määral, et kavade erinevusist ei tekiks 6-klassilise algkooli lõpetanuile raskusi edasiõppimiseks keskkoolis, alates 3. klassist.

Esimese võõrkeele edukaks õpetamiseks tuleb 6-klassilise algkooli lõpetanuile tarvilisel arvul luua keskkooli 3.—5. klassini eriharud või -klassid.

Eesti ja Soome õpetajate sõprusliidu lepingu teostamisest.

1. Eesti õpetajaskonna ülesandeks on olla teedtasandavaks eelväeks Eesti ja Soome kultuurilisel lähenemisel. Selleks tuleb igal eesti õpetajal: a) osata küllaldaselt soome keelt, b) põhjalikult tunda soome vaimse ja ainelise kultuuri omapära ning selle saavutusi, d) tunda soome rikkalikku koolikirjandust, e) Soome maad ja rahvast tegelikult tundma õppida, eeskätt silmas pidades Soome kooliolusid, g) tõusvas noorsoos äratada huvi Soome maa, rahva ja keele vastu, h) vabaharidustööst huvitatud õpetajail veel peale selle pidevalt kursis olla Soome vabaharidustöö meetoditega ja uuemate üritustega sellel alal, i) jõudu ja võimlust mõõda kaasa aidata Soome ametikaaslastele ja koolide ekskursioonidele Eesti maa ja rahva tundmaõppimisel ja siin lühema- või pikemaajalistel viibimistel.

2. Kongress ühineb Eesti-Soome õpetajate päevade resolutsiooniga hõimutöö arendamise suhtes.

Koolitervishoiust.

Üldkongress leiab, et praegu kehtivate avalikkude algkoolimajade ehitusmäärusi on vaja revideerida ja neid tänapäevaste koolitervishoiu nõuete kohaselt muuta. Erist rõhku

tuleb panna klassitoe kõrgusele ja valgustamisele; niisamuti tuleb suuremat rõhku panna kõõgile, söögitoale ja käsitööklassile, mis ei tohiks väiksemad olla harilikust klassist, vaid ennemini suuremad.

Koolilaste üldisele puhtusele, tervishoiunõuetele vastavale riietusele ja toitmisele tuleb pöörda senisest suuremat tähelepanu.

Silmas pidades asjaolu, et ligi 50% meie algkooli lõpetajaid jäävad ainult algkooli haridusega, on vajalik, et tervishoiu õpetamisele algkoolis rohkem rõhku pandaks.

Maa-alkoolide internaadist.

1. Tuleb pöörda senisest rohkem tähelepanu maa-alkooli õpilaste kehalisele kasvatusesele, toitlusele ja tervishoiule. Eesti Õpetajate Liidu juurde tuleb ellu kutsuda kehalise kasvatusese toimkond, kelle ülesandeks oleks õpilaste toitluse, tervishoiu ja internaadi sisustamise ja korraldamise küsimuste algatamine.

2. Kõigi maa-alkoolide juurde, kus seadus seda nõuab, tulevad sisse seada internaadid vastavate normidega kindlaks määratud seadetega.

3. Maa-alkoolide internaadis tuleb pidada kohaseimaks toitlustamise viisiks ühis-söögi korraldust.

4. Õppejõudude internaadi tasu määrad tulevad seadusandlikul teel fikseerida ja selle tasu maksmine kooliütlalpidajale kohuslikuks teha.

Kooliaedadest.

Kongress leiab, et lähemas tulevikus peaks HSM leidma võimalusi välja arendada suuremates keskustes eeskujulikke kooliaedu, selleks vastavaid algatusi majanduslikult ja moraalselt toetades. HSM peaks võtma ametisse vastavate võimetega eriharidusega nõuandja ja süvendama igati õpetajate aianduslikke oskusi ja kogemusi.

Kongress leiab otstarbekohaseks, et koolimaad naturaalkohustustest ja maksudest vabastatakse.

Tuleks täpsemalt seaduseandlikul teel kindlaks määrata kooliütlalpidajate kohustused kooli suhtes.

Nimede eestistamisest.

Üldkongress peab soovitavaks, et õpetajaskond senisest energilisemalt arendaks nimede eestistamise aktsiooni eriti õpetajate eneste ridades.

Soome lasteaednike kongress Turus.

Käesoleva aasta 25.—28. aug. peeti Turus Soome lasteaednike kongress ja Ülemaalse Soome Lasteaednike Seltsi peakoosolek, järjekorras viieteistkümmnes.

Soome lasteaednike seltsil on kombeks pidada oma peakoosolekud iga aasta eri linnas, kus siis ka ühtaegu esinetakse referaatidega ja tutvunetakse ümbruskonna kasvatusasutustega ja nende tööga. Säärased „pidupäevad“ enne töö algust annavad palju hoogu ja värs-kust eelolevaks tööaastaks.

Kongressist osavõtjaid oli tulnud 180 üle Soome ja kaks Eesti esindajat külalistena.

Kell 9 koguti Turu Toomkiriku trepile, kus siis oreli helide saatel astuti vanasse ajaloolisesse kirikusse. Pärast lühikest palvust andis ülevaate Toomkiriku ajaloo st lekt. J. Finnberg, mille järele tutvuneti kabelite, ajalooliste maalide ja kiriku muuseumiga, mis asub kirikus.

Pärast lõuna vaheaega algasid referaadid ja peakoosolek Puistola lasteaias. Kongressi avas Turu lasteaednike seltsi abiesimees lekt. J. Finnberg, lausudes teretulemast koosolijale

ja andes ülevaate Turu lasteaedade arenemisest. Referent sõnas järgmist: „Turu linna lasteaiad on küllalt nii vanad, et võime rääkida nende arenemisest. Pidevalt on töötanud ametlikud lasteaiad Turus 43 a. Esimene soome-rootsikeelne lasteaed asutati aastal 1892 Turu Tööliste Ühingu poolt. Varsti korraldati lasteaiad ühekeelseks. Kõik soomekeelsed lasteaiad on kolme rühmalised, igas rühmas 25—30 last, ja rootsikeelsed ühe rühmalised, laste vähesuse tõttu.

Aastal 1918 algasid tegevust ajutised laste päevakodud, mis alguses oli mõeldud just sõja läbi kannatanud vaestele lastele. Hilhem kujunesid neist „terve päeva osakonnad“, mis töötavad lasteaedade juures eelkoolialiste lastega. Tööpäeva pikkus on neis kella 7—17. „Terve päeva osakondi“ töötab Turus kolm, igapähe üle 35 hoolealuse. Soomekeelsete „terve päeva osakondade“ töö juurde kuuluvad veel suve kolooniad. Rootsikeelseid lasteaedu on tegevuses kolm ja üks eralasteaed. Eelkoolialist kasvatust saavad Turus 600 last, neist soomekeelseid 450 ja rootsikeelseid 150. Lasteaedade ülalpidamine on Turu linnale läinud maksma 750.000 smk. aastas.“

Lõpuks kõneleja juhtis tähelepanu sellele, et soomlaste kooliprobleem ootab veel otsustavat sammu, aga selle otsustava sammu ootamisel on unustatud, et kasvatuse keti esimene kuldne rõngas on — lasteaed.

Kõneleja soovis, et seegi kongress ikka tugevamini kinnitaks lasteaednike tähelepanu lasteaiade tööle: mida suurema hõlde ja truuusega tehakse tööd, seda kindlamini võidab see kasvandike südameid, milles igapähe uinub ja idaneb oras — mis on rahva ja isamaa tulevik.

Selle järele esines pastor Hedman referaadiga: „Jooni hoolekande töö arenemise ajaloost Soomes.“

Referent tähendas, et hoolekande-asutused Soomes on arenenud alles viimaseil aastakümneil. Kõneleja andis ühtlasi põhjaliku ülevaate lastehoolekande töö arenemisest aastasadades alates. Näiteks käsitles kõneleja lastekodude asutamise ja ülalpidamise küsimust, seega rääkides lastekodu kasvatuse kasulikkusest lastehoolekande töös juba 1600 aastast alates. Samasuguses suunas rääkis kõneleja lastekodudest, kus lapsed valmistatakse elukutselise („ammattiopetus“). See mõte oli juba liikumas 18. sajandi esimesel poolel ja allesnüüd viimase 10—20 aasta jooksul on saadud seda teostada Soomes.

Pärast kohvijoomist algas Soome Lasteaednike Seltsi peakoosolek.

Aasta aruandest selgus, et seltsi juhatusel kõige tähtsamaks ülesandeks on olnud lasteaiade-nõuiku ameti asutamine.

Soomes on üldse 102 lasteaeda, neist 50 riigi („kunnallisia“) ülal pidada ja 52 eralasteaeda. Neis on töötanud 293 õpetajat. Lasteaednike seminari on soovinud astuda 140 õpilast, vastu on võetud 28 õpilast.

Pärast koosolekut esines seminari juhataja prl. Elli Varis referaadiga: „Kasvatustöö raskusi igapäevases elus“.

„Lasteaiade õpetuse peasihiks olgu, et lastele antakse suuremaid vabadusi kui koolis. Iseäranis oleks soovitatav palju enam liikumise võimalusi, see on küll suure rühma juures raske, seepärast ei tohiks mitte üle 25 õpilase ühes rühmas olla. Selle juurde tulevad veel raskelt kasvatatavad lapsed ja muud raskused.“ Referaadi põhjal kerkis üles kolm küsimust.

1. Kuidas võime korraldada tööd lasteaias nii, et ta oleks elulähedane ja kooskõlas nüüdisaja kasvatuslike põhimõtetega?

2. Kas oleks vajalik suurem vabadus lastele lasteaias ja kui palju seda lastele lubada?

3. Millist tõuget tuleks anda lapsele, et arendada temas individuaalsust, isetöötamist ja iseseisvuse tungi?

Läbirääkimised kujunesid eriti elavaiks ja igalt poolt oli märgata, et nõuti lapsele vabamat tegevust lasteaias. Iseäranis rõhutati mitmelt poolt seda, et lapsel peaks olema võimalus enesele valida sobivat tööd, mille tõttu saaks ta oma andeid arendada. Referaadid keetsid hilisõhtuni ja lõppesid kohvilauas.

Järgmised päevad olid määratud tutvumiseks Turu ümbruse lasteasutustega (lasteaiad, lastekodud ja lastehaigla).

Tahan peatuda Lausteni poistekodu juures, mis on üks suurimaid Soomes. Lausteni poistekodu on asutanud osäühing aastal 1919. Osäühing on üürinud Turu linnalt lastekodule Lausteni mõisa 40 aastaks. Poistekodu oli mõeldud asutada sõja läbi koduta jäänud lastele. Aastal 1925 muudeti aga lastekodu hooldekandeaasutuseks. Toetust riigilt saab lastekodu praegu 50%. Lastekodust on läbi käinud 500 poissi. Iga aasta on õpilaste arv 170—200. Õpilasi võetakse vastu 9—18 aasta vanuses. Vastu võetakse ainult kodutuid kaitsetuid vaeseid lapsi. Õpilased asuvad oma eri „kodudes“. On ehitatud eraldi 11 väiksemat maja, kus 15—18 õpilast kasvataja järelevalvel ja hoolitsemisel arenevad. Vanemate õpilaste „kodudes“ on kasvatus töö tegijad põllutöö- ja käsitööõpetajad. Igas väikekodus on oma eri majapidamine. Õpilased on seotud üksteisega ainult seeläbi, et nad ühesugusel arenevad, ühes koolis käivad ja ühiselt ametit õpivad, muidu on iga „kodu“ omaette iseseisev perekond. Peale „kodude“ on lastekodul veel terve rida ehitusi ja asutusi: koolimaja, töökoolimaja, juhataja elumaja, seltsimaja, võimla, saun, bassein, leivaküpsetamismaja, aidad, laudad, tallid jne. Nimetamisväärt on, et suurem osa ehitustest on poiste oma ehitatud tööõpetajate juhatusel. Samuti on kõik lastekodu mööbel poiste oma töö. „Rätsepad“ ja „kingsepad“ valmistavad kõik tarvisminevad riided ja saapad lastekodule ja teenijas-konnale.

Koolis käib aasta jooksul 100 last. Õpilased on ebahütlase arenemisega, sageli oma vanuse kohta järele jäänud teistest. Teoreetiline põllutöö ja ametiõppus jätkub järelikoolis. Praktiline töö tehakse põllul, aasal, aias, karjalaudas ehitus- ja parandustöödel sageli töötubades. Nii töötades on õpilased omandanud endale omal valikul elukutse, õppides kas puusepaks, maalriks, rätsepaks või kingsepaks.

Asutusest lahkunud õpilastest on korralikke kodanikke saanud 95%, halbu 5%. Iga õpilane on asutusele maksma läinud päevas 23 mk. 74 p.

Sääraselt korraldatud lasiekodu tahab anda oma kasvandikele selle võtme, mis avab temale ukse ellu.

Kongress lõppes ühise õhtusöögiga. Kõnede ja ettekannete vaheldudes kulus aeg pooleööni. Sooja meeleolu ja rohkete muljetega lahkuti.

Elli Järvekülg.

Ülemaailmne kaubandusliku hariduse kongress Prahas.

1.—6. sept. 1935 toimus Prahas VI ülemaailmne kaubandusliku hariduse kongress. Kõik sellised kongressid korraldab ülemaailmne kaubandusliku hariduse ühing, mille alaline sekretariaat asub Zürichis. Ühing tekkis a. 1901 schveitslase Dr. Junod, ungarlase Bela Schack'i ja teiste algatusel. A. 1914 katkestas maailmasõda ta tegevuse, mis oli seisnud kursuste korraldamises riikide majanduselu tundmaõppimiseks ja kongressides, kus mitmekesisist laadi kaubanduslikku alg-, kesk- ja kõrgemat haridust puudutavaid küsimusi arutati. A. 1926 algas ühingu tegevus uuesti hollandlaste, eriti Amsterdami töösturi M. de Boissevain'i juhtimisel ja toetusel. A. 1929 peeti IV kongress Amsterdumis, a. 1932 Londonis ja seekordne VI kongress Prahas, kuna kursused on toimunud igal aastal (tänavune, Tšehhoslovakkias, oli XVII), kestvusega 8 päevast kuni 3 nädalani. Peale selle ilmub perioodiline „Revue“ neljas keeles, millesse mahutatud artiklid on käsitelnud peale põhimõtteliste ja üldist laadi küsimuste ka metoodilisi küsimusi. Kaks aastat tagasi läks juhtimine ühingu itaalia rühma kätte; tõenäoliselt pärivad neilt esimehe kohta tšehhid, kelle rahvuslik rühm on õige tugev ja elujuline: üksi

Bata linnas, Zlinis, on 200 liikme ümber, muidugi mitte ainult õpetajaid, vaid suurel arvul ärimehi; härra Bata on tšehhoslovakkia rühma esimees.

Nende ridade kirjutajal on olnud võimalus osa võtta kolmest viimasest kongressist. Et kongressidel esindatud maid on alati mitukümmend, nende hulgas alati P.-Ameerika Ühendriigid, Kanada, L.-Ameerika riike, ka Hiina ja Jaapan (vähemalt oma diplomaatiliste esinduste kaudu), siis kuuleb muidugi väga palju erinevat nii meetoodilistes küsimustes algaridusest kuni kõrgema hariduseni, aga ka õpetajate ettevalmistuse, kontakti kohta majandusmaailmaga ja paljudes muudes küsimustes. Igatahes saab sealt kaasa uusi ideid ja välja-vaateid, saab mõõdupuu oma tegevuse hindamiseks ja võrdlemiseks teiste maadega. Need maad, kus leitakse, et iga hästi ettevalmistatud kaubandusliikude ainete õpetaja ja iga kaubandusliku õppeasutuse lõpetaja on rahvamajanduse seisukohalt tähtsad väärtused (Dr. Südhof, Saksa riigikoolinõunik), võistlevad eneste vahel kursuste ja kongresside aja pärast. Osavõtjana ühingu keskkomitee koosolekust enne kongressi algust nägin, millise õhinaga püüti neid korraldusi saada enese kätte. Portugal oli oma ettepaneku kursuseks a. 1936 teinud juba varem ja see aasta jäigi temale; Kreeka esindaja pr. Georgiades teatas, et nende rahvusrühmal on juba valmis täpne kursuse kava, sellepärast tuleb kursus a. 1937 Kreekas. A. 1938 peavad toimuma kursus ja kongress koos; võistlesid Saksa ja Rootsi; võitjaks jäi Saksa. Rootsi korraldab kursuse a. 1939 (Taanis oli see juba vist a. 1930). Iga maa saab end sel puhul näidata igast küljest, ja et mitmesaja osavõtja hulgas on peale koolitegelaste ja valitsuste esindajate ka majandustegelasi, siis on see reklaam, mis ekspordit arendavaile riikidele end tasub. Eesti võeti keskkomitees hästi vastu: Dr. Schack, kaubandusliku hariduse veteraan, nimetas mind „la piccola sorella“; juhataja Dr. Castellino lausub esindatud maid loetelles Eesti nime juures kummardusega: „mes compliments“.

Kongressi kõrgeks patrooniks oli president Th. Masaryk, patrooniks vabariigi valitsus terves koosseisus, kuna aukomitee ja korraldajate komitee koosnesid Tšehhoslovakkia tähtsamaist kooli- ja majandustegelastest. Avamine toimus 1. sept. parlamendi saalis. Loeti ette president Masaryki kiri kongressile, siis järgnesid kõned ja tervitused haridusministrilt, mitmesuguste sisemaa organisatsioonide poolt ja välisriikide esindajailt.

Tegelik töö algas esmasp. 2. sept. ja oli 4 päeva kestes jagatud kahte ossa: 1) rühmatöö erilaadiliste küsimuste arutamiseks ja 2) üldkoosolekud põhimõttelist tüüpi küsimuste ja rühmade koosolekute aruannete jaoks. Kolmest rühmast tuli siis valida üks. Diskussioonide hõlbustamiseks anti trükitud referaadid enne koosolekut kätte. Küsimused rühmades olid järgmised:

1. Kaubandusliikude ainete õpetamine mittekaubanduslikes koolides.
2. Kaubandusliikude ainete õpetamine töökooli seisukohalt.
3. Ajakirjanduse majandusliku osa ja majanduselu teadete tähtsus koolitöös.
4. Rakenduspsühholoogia õpetus seoses praktilise ärieluga (müügioskus, reklaam jne.).
5. Õpetus- ja õppematerjali saavutamine praktilisest ärielust.
6. Kaubandusliikude ainete õpetajate erikursused ja reisistipendiumid.
7. Raadio, filmide jne. tarvitamine õpetamisel.
8. Vahekohus kaubandusprotsessis (üliskooli rühm).
9. Kaubandusliikude õppeasutuste õpetajate ettevalmistus.
10. Kaub.-koolide lõpetajaile soovitatavad tegevusalad.
11. Majanduskeelteaduse ülesanded ja sihid.
12. Praktika enne kooli astumist ja kooli ajal.

Üldkoosolekuil käsitleti järgmisi probleeme:

1. Riigi ja tema organite suhe kaubandusliikude õppeasutustega mõju, kompetentsi, kontrolli ja finantseerimise mõttes.
2. Alg-, kesk- ja kõrgemate kaubandusliikude õppeasutuste ülesanded ja vastastikused suhted.

3. Ärimoraal.

4. Statistika tähtsus.

Mul ei ole resolutsioone praegu veel trükitult käes, aga nimetan siiski mõnda üldiselt heaks kiidetut.

1. Tunnistati mittesoovitavaks kaubanduslike ainete õpetamine mittekaubanduslikes koolides.

2. Kaubandusainete õpetamisel on senini juba tarvitatud töökooli meetodeid, neid tuleb süvendada, aga hoidudes liialdustest (kuna näit. ühelt poolt soovitati nn. probleemmeetodit majandusteaduse õpetamisel, leiti teiselt poolt, et töökool ei sobi iga aine õpetamisel, eriti kaubanduslikus õppeasutuses, mille ainete ala on õpilasele hoopis võõras maailm, ja et õpetaja individualiteet meetodi valikul on väga tähtis).

3. Tunnistati äärmiselt tähtsaks ajakirjanduse lugemine mitme õppeaine, eriti keelte, õpetamisel.

4. Tunnistati tarvilikuks keskkoha loomine, kes hangiks äridelt kõik õpetamiseks tarvilikud dokumendid ja plangid.

5. Tunnistati tähtsaks kaubandusainete õpetajate täiendamine reise ja kursuste abil ning fondide loomine selle teostamiseks.

6. Kõigile kaubandusainete õpetajaile, vaatamata koolitüübile, kus neil tuleb töötada, tuleb anda ühtlane haridus vastavas kõrgemas õppeasutuses, lähtudes, kolmelt seisukohalt: a) filosoofilis-eetilisel, b) majandusteaduslikult ja d) pedagoogiliselt. Et õpetaja suudaks säilitada kontakti ärieluga, peaks ta iga 3—5 aasta järele võima poolaastat äris praktiseerima.

7. Ülikooli juures tuleb luua majanduskeeleteaduslik õppetool.

8. Praktika on alg- ja keskkaubanduskooli õpilasele oluline kooli ajal ja suvevaheajal, üliõpilasele enne ülikooli astumist ja selle ajal. Praktikad tuleks keskkaubanduskooli lõpetajale võimaldada ka välismaal ja nimelt tasulise töö kujul, kuna sel juhul praktikandilt hoopis põhjalikumad tööd saab nõuda. Selle võimaldamiseks peab ülemaailmne kaubandusliku hariduse ühing samme astuma. Austria Welthandel-Institut'i juhataja leidis, et õpilane suvevaheaegu peaks nii kasutama, et ta kui inimene igas suunas süveneks ja täieneks.

Oli väga huvitav, et maades, kus kaubanduslik haridus juba vana, kontakt kaupmeeskonnaga, õigemini ärimaailmaga on väga lähedane, vaatamata sellele, kas kaubanduslikud õppeasutused on eraisikute või riigi ülal pidada. Kaubanduslikel koolidel Tšehhoslovakkias, Austrias, Šveitsis jne. on kuratooriumid, ja neil ülemaailmne keskkomitee, kes kooli majandusliku heaolu eest hoolitsevad, õppetegevust jälgivad, eksameid korraldavad, raha hangivad õpilaste ja õpetajate reisistipendiumideks, praktikakohti leiavad jne. Muidugi kuuluvad sellisesse kuratooriumi ärimehed ja see viib koolitöö ärielule lähedale.

Mitmel puhul toonitati seda, et kaubandusainete õpetaja peab olema laialdase hariduse ja teadmistega isik, et ta suudaks õpilasele rohkem pakkuda kui kitsa alaga eriteadlane. See on tähtis koolides, kus õpilast kasvatatakse heaks kodanikuks ja inimeseks (nagu seda peab tegema iga kaubanduslik õppeasutus), kuna puhteriteadlane sobib täienduskursustele täiskasvanute jaoks.

Nagu ikka rahvusvahelistel kongressidel tarvitati nelja (saksa, prantsuse, inglise, itaalia) keelt ja seetõttu kulus mõnikord palju aega tõlkimisele. Domineeris saksa keel, kuigi tšehhid suures enamuses ka head prantsuse keelt rääkisid. Eriti vajasid tõlki inglased.

Et poliitikast täiesti hoiduti, siis sobisid kõigi riikide esindajad, kõige demokraatlikumast kõige autoritaarseni, päris hästi kokku. Näit. istusid Saksa riigikoolinõunik Dr. Südhof ja Austria riigikoolinõunik Dr. Ottel mõnegi korra kõrvuti, kuigi Saksa ja Austria vahel praegu piir on läbikäimiseks suletud.

Mida kuidagi ei saa jätta alla kriipsutamata, on tšehhide võrratu külalislahkus. Kuue päeva jooksul oli kaksteist kusset lõunaks, kella 5-ks ja õhtuks. Vastuvõttud olid haridusministri,

linnaapea, Praha messi juhatuse, eksportinstituuudi, Tšehhoslovakkia rühma, saapakuninga Bata poolt jne. Selle kõrval kaubanduskoolide õpperaamatute näituse, naiskutsekooli, messi külastamine, Euroopa suurima suhkruvabriku vaatamine Melnikus. Linna näitamiseks korraldati 2 ringsõitu, päeval ja õhtul, Rahvusteatri anti gaalaetenduseks Smetana „Müüdnud mõrjsja“ väga heade jõududega. Nii lahke ei ole kuskil mujal olnud.

Ma ei kavatsengi kirjeldada Praha omapärast ilu ja armsust, seda on juba varem hästi tehtud. Mulje jäi mul aga selline, et sinna veel heameelega tagasi läheksin. Praha on viimase 10 aasta jooksul elanikkude arvult peaaegu kahekordseks kasvanud, liiklemine on äärmiselt elav ja kogu riik elab niisama intensiivset elu nagu ta pealinn. Ja kuigi tööpuuduse tont on seal küllalt kohutav, mõõdnud eelarve aasta puudujäägiga lõppes ja uut eelarvet raske olevat tasakaalustada, jääb siiski mulje, et need raskused sellele rahvale võimatud ei ole. Päevad 1.—6. sept. olid sisurikkad ja kaunid — südamlük tänu nende eest Tšehhoslovakkiale!

M. Naaris.

VII Rahvusvaheline kunstihariduse ja rakenduskunsti kongress Brüsselis.

Ühenduses maailmanäitusega peeti selle aasta 9.—15. augustini Brüsselis VII Rahvusvaheline kunstihariduse ja rakenduskunsti kongress, millest võtsid osa ka Eesti riigi esindajatena Haridus- ja sotsiaalministeeriumi kutseoskuse osakonna direktor V. Päts, Riigi Kunsttööstuskooli direktor A. Kilgas ja mitmed kunsti ja käsitöö õppejõud. Kongressi liikmed tutvunesid joonistamise ja käsitöö õpetamise korraldustega mitme riigi koolides ning peale üldisi läbirääkimisi kongressil võtsid vastu järgmised resolutsioonid.

1. Missugune on suhe noorte õpilaste üldise intelligentsi arengu ja nende joonistamisvõime vahel?

Head õpilased on võimelised olema ühtlasi head õpilased joonistamises ja ümberpöörduvalt.

Kasvatuses praktiseeritakse ettevalmistust olemasolu tarvidustele, nägemisintelligentsus toob ressursse vähemalt sama tõsiseidja sama mitmekesiseid kui need, mida verbaalne intelligentsus toob kaasa.

Ilma joonistusega ei ole üldist kultuuri.

Joonis peab minema arvestusse diplomi väljaandmisel keskkooliõpingu lõpul.

Algkooli joonistamiseõpetuses võib luua mõningaid staadiume laste võimelisuse arenduses, kuid seda õige üldkujuliselt. Kes- ja kõrgemaastme õpetuses ei ole võimalik fikseerida arenduse etape.

Joonistuseõpetus on rajatud lapse kujutusmeele loomulikule arengule. Mõne seeria tundidega, mis kohaldatud tema arengu mitmesugustele staadiumidele, ja kohase tehnika valikuga, kool peab arendama nii kunstipäraseid kui ka moraalseid suundi ja lapse sünnipäraseid andeid.

Iseseisvus ja osavus kujutavaks väljenduseks kuuluvad kasvatuses sihtide hulka.

Lapse intellektuaalse arengu mõju tema loovasse aktiivsusesse on olemas joonistuseõpetaja koostööst kirjandusliku ning teadusliku õpetuse õpetajatega.

1-a. Kuidas kohastada moodsa pedagoogika ideid joonistuse õpetusele?

On kasulik arendada vabaväljendus-joonistust ja seda ekspresseeriva suunda ravida juba algkooli astumisest kuni keskkooli õpetuse lõpuni.

Algõpetuses on vaja rakendada aktiivseid meetodeid, mis arendavad vaatlusvõimet, nägemismälu ja loova ettekujutuse kasvatust, eriti keskendumismeetodit.

On hädavajalik mõnda kiire, spontaanse visandi praktika suurt tähtsust. Visandkõnelus on see, mis kõige kasulikum lapsele. Need sünteetilised teostused on olemas vahtumal küllaldasest joonistamise oskusest: painduvaks tegemine, vaatlus, otstarbekas ehitus, nägemismälu, kujutus ja ilutunne.

1-b. Kas loov aktiivsus joonistamises mõjub sügavalt noorte õpilaste intellektuaalse ja füsioloogilise arengu käigule?

Korralikult ja vastavalt juhitud joonistusõpetus lubab õpilaste loovaid võimeid progressiivselt arendada tema intellektuaalse ja füsioloogilise arengu käigul.

2. Kuidas võib õpetus taotella korraga kasvatuslikke, esteetilise ja praktilisi sihte?

Selleks, et joonistuse õpetus etendaks rohkem elulist osa kasvatuslikkudes programides, on vaja, et ta oleks korraga kasvatuslik, esteetiline ja praktiline.

Kasvatuslikud, esteetilised ja praktilised sihid on kergemini saavutatavad, kui õpetaja on loovat talenti. Siiski esteetiline siht võib väga hästi olla realiseeritav ka õpetaja kaudu, kes ei ole kunstnik, vaid kes osutab oma töös hääd meetodit ja maitset. Mitmel korral esinevate juhtude puhul, mis asetab joonistuse teiste ainete õpetuse osaks, joonistuse õpetus jääb ikkagi tervikuks ühes oma hästi defineeritud ülesannetega, taotledes kõigepealt noorsoo esteetilist kasvatust.

Tundmuste õpetus on kindlasti see, millest nüüdisaja tsivilisatsioon on kõige rohkem jäänud ilma. Joonistus on suurel määral üks tundmuste õpetuse osa. Mispärast sel juhul teha temast teise järgu või isegi vabatahtlikult õpitav aine? Joonistamisõpetus peab olema sunduslik kõigis õppeasutustes.

Selleks, et varustada tööstust loovate kunstnikkudega ja täideviivate töolistega, peab organiseerima joonistuse eriõpetuse nime all „Loov Kunst“ (Art Créateur) ja „Kunsttööstus“ (Métiers d'Art). Kõige rohkem edasijõudnud alad tööstuslikus kunstis ongi klassifitseeritud loova kunsti alla.

3. Tehes kokkuvõtte uue fabrikatsiooni värvide tarvidusest, mis-suguseks kujuneb värvi tähtsus noorte õpilaste joonistamises?

Kasvatus värvide kaudu on tundmuste ja taju kasvatus, mis ei võta endasse süstemaatilise õpetuse meetodeid.

Kool peab andma lapsele võimaluse väljendada isiklikult värvi kaudu. See juhib last progressiivselt värvide vabalt mängult rohkem teadlikule väljendusele.

4. Missugune on käsitöö suhe joonistuse õpetusse?

Käsitöötunnid usaldatagu eelistavalt joonistuse õpetajale, kes on eriti kvalifitseeritud tehniliselt, kes hästi omab mitmesuguseid oskusi käsitöö aladelt. Selline käsitöö õpetaja peab olema hinnatud ja tasutud palgalt samal määral kui tema kolleegid teistes õppeainetes. Tema korralduses olgu seaded ning hädavajalikud materjalid ja korralik tunniplaan lubagu talle teostada pedagoogiliselt püstitatud kava. Vastuvõetav õpilaste arv käsitöötunnis olgu valjult piiristatud.

Käsitöö tähtsus oleneb õpetuse astmest, millel antakse seda õpetust:

1. Lasteaias ta moodustab mängu.

2. Algkooli õpetuse esimesel astmel ta valmistab joonistusele, teistel astmetel ta peab olema joonistuse rakendus.

3. Alamates klassides keskkooli õpetuses rakendused, mis teostatud käsitöötundidel, ühendatakse joonistusekursusel omandatud teadmistega.

Tuleb tungivalt nõuda, et kutsutakse esile liikumine joonistamise õpetusele täienduseks määratud käsitööõpetuse kasuks, mis oleks võimaline vabalt äratama loovat impulssi.

Kasvatuse olulises sihis arendada täielikult õpilase mitmesuguseid võimeid, võidelda mõjusalt raamatulise õpetuse vastu, korraldada rohkem mitmesuguseid kursusi (iseäranis joonistuse alal), juhtida noorsugu omandama rohkem osavust, rohkem isiklikku initsiatiivi, rohkem maitset ennast tõsiselt valmistada osale, mida neil tuleb täita ühiskonnas tuleb viia käsitööõpetus üldharidusliku kooli kõikidesse klassidesse, samul kaalutlustel peab tunnustama tarvilikuks rakkendusliku käsitöö harjutuste viimise tarvidust ülikooli instituutidesse (teaduskondadesse), eriti nendesse, mis valmistavad noorsugu arstideks, kirurgideks, loomaarstideks, hambaarstideks, insenerideks, loodusteaduseõpetajateks, töösturiteks, arhitektideks, agronomideks, asundusmaade tegelasteks jne.

5-a. Missugune on oleviku dekoratiivkunsti mõju dekoratiivse kompositsiooni õpetusele?

Üldises õpetuses dekoratiivne kompositsioon peab kohalduma kunstilisele arengule, võimaldades õpilasel kasutada esteetilisi kujutlusi ja uusi menetelusi, mis vastavad tema hingelaadile ja tema hariduseastmele.

Peab vastutama kooli dekoratiivse kompositsiooni traditsioonilistest kamitsatest, mis võtavad lapselt ettekujutuse olla tõesti midagi loonud või leiutanud mõne asja, mis on kooskõlas visandliku ornamentatsiooniga.

Töö juhistes, mis kaastavad üldhariduslikke ja kutsekoollide programme, on soovitatav, et valitsused püüaksid võimalikult tuua esile joonistuse tähtsust selles, mis puutub maitse kujundamise, ja nentida, et need on õnnelikud tagajärjed, mida selline õpetus esile võib tuua heaolu ja rahva edu seisukohalt.

5-b. Kuidas meie arendame head maitset, arvestades tööstussaaduste kasutamist riietuses ja kodukaunistuses?

Et tunda, mis on tõesti õige või vale, on vaja tarvitada kõike materjalide liike ja eeskätt vastavaid materjale. Teadmise küsimus, kas üks tegu vastab heale või halvale maitsele, kas ta tõstab kunsti või ei, ei lase ennast lahendada, ilma et oleks kasvatatud põhjaliku aususe tunnet ja ilma kogemusteta, mis saadud kohaste materjalide tarvitamise kaudu.

6. Missugune on joonistuseõpetaja osa kunstiajaloo õpetuses?

Kunsti ajaloo kursus korraldatakse nii, et üldise kultuuri ja eriti esteetilise kasvatuselise keskmes moodustatakse loobumise kaudu liig eranditult kronoloogilistest ja biograafilistest meetoditest.

Kõnelda kunstist on joonistuse õpetaja ülesandeks.

Kõigis õpetuse astmes on vaja anda esteetilisele kasvatuselisele tähtis koht, mida ta väärrib kogu kasvatuses. Kunstiajaloo ja esteetika ajaloo süstemaatilise kursuse organisatsioon on üks vahendeist jõuda eesmärgile.

Joonistuseõpetaja on vastavaks jõuks kaasa töötama noorsoo üldisele intellektuaalsele kujundamisele kunstiajaloo tundide kaudu õppeasutuses. (Keskkoollis, õpetajate ettevalmistuse asutuses ja kõrgemates koolides).

Kooli õppekavas peab esinema tundide kõrval, mis pühendatud joonistusele, ka kunsti ajaloo õpetus.

On vajalik, et täielik kunstiajaloo õping saaks tunnustatud ülikooli diplomiga, mis antakse kunsti õpetajale.

7. Missugune on üldises õpetuses selle abi tähtsus, mis toovad matemaatika kursusele teadusliku ja tehnilise joonestamise tunnid?

Ruumi kujutusvõime kasvatamiseks esteetiline ja tehniline õpetus tuleb viia nii lähedasse vaherkorda, kui see on võimalik.

Geomeetrilise joonestuse õpetus olgu alati usaldatud joonistuseõpetajale, kes omab vastava diplomi.

8. Missugune on mitmesugustes maades joonistuseõpetaja kutseelise ettevalmistuse ja asendi praegune olukord?

Joonistuse õpetajad peavad omama võrdse asendi teiste õppeainete õpetajatega täieliku pedagoogilise, teadusliku ja kunstilise ettevalmistuse suhtes.

Noorsoo kasvatuselise huvides, diplomitud õpetajad peavad evima üldhariduslikkudes koolides samad moraalsed ja materiaalsed positsioonid, kui nende kaastöölised, ja joonistuseõpetajate õpingud ning diplomid peavad olema kohandatud oma sihile nii, nagu on juba Ameerikas, Inglismaal, Ungaris jne.

On vaja kindlustada algkooliõpetajatele küllaldast ettevalmistust, mis neile võimaldaks õpetada joonistust edukalt. Tuleb rohkem rõhutada joonistuse ja esteetilise hariduse tähtsust õpetajate ettevalmistusasutuste õppe- ja tunnikavas.

On vaja üldistada õpetajate ettevalmistusasutuse järelkooliasutusi, kes valmistavad kasvatajaid ja kunstnikke-joonistuseõpetajaid või luua uusi asutusi sama eesmärgiga: kindlustada kunstipärast haridust õppejõududele, kellel joonistuse annet, ja kunstnikele küllaldast pedagoogilist ettevalmistust.

On vaja usaldada joonistuseõpetajatele, kes on spetsialiseerunud juba algkooli esimesest klassist alates, või vähemalt anda joonistuse õpetamine õppejõule, kes on selleks kõige andekam koolis.

Õigluse ja täiuslikkuse huvides tuleb soovida, et keskkooli ja kõrgema astme kooli joonistuseõpetaja, samuti ka keskkooliõpetajate ettevalmistusasutuses joonistuseõpetaja oleks kodus kogu joonistuse kursuse (kunstilise ja teadusliku) alal kõikides klassides ja et ta peaks olema asetatud moraalselt ja materiaalselt seisukohalt vaadatud samale tasemele kui nende kaastöölised üldistel kursustel, omades õiguse nii üldise hariduse kui kutselise ettevalmistuse saamiseks, mis on ühtlane teiste nimetatud kolleegide üldhariduse ja kutselise ettevalmistusega.

Üleskutse X võistlusõpinguks.

Käesoleval õppeaastal korraldab Eesti Õpetajate Liidu Karskuskasvatustoimkond X võistlusõpingu alg- ja täienduskoolide õpilastele.

Võistlusõpingust võivad osa võtta kõik alg- ja täienduskoolide õpilased. Õppimiseks ja harjutusteks on iseloomu arendamine. Selleks on õpetaja J. Uustalu poolt koostatud juhised „Meeled mehiseks!“

Koolid teatavad E. Õ. Liidule osavõtjate arvu ja tellivad kõigile osavõtjatele õpiraamatud. Võistlusõping lõpeb võistluskirjutusega 22. märtsil 1936, vastatakse küsimustele ja koostatakse kirjand vastavalt õpiraamatu ainele. Tööde järelvaatus ja hindamine toimub koolides, hinnatud tööd ühes õpilaste nimestikuga saadetakse E. Õ. Liitu hiljemalt 14. aprilliks 1936. E. Õ. Liit annab kõigile osavõtjatele värvilises trükis mälestuslehed ja peale selle iga kooli mõnele paremale õpilasele auhinnaks kirjandust, vastavalt kooli poolt esitatud järjekorrale. Et võistlus toimub ühe kooli piires, siis on auhinna saajaid igas osavõtnud koolis.

Lähemad juhised ilmusid „Lootusringi Juhis“ nr. 1, mis saadeti kõigile koolidele. Õpiraamat on trükist ilmunud ja saadaval Eesti Õpetajate Liidus, Tallinn, Pühavaimu 11. Õpiraamatu hind on 10 senti, tellida saab kas hinna ettetasumisega või lunamaksuga.

Senised võistlusõpingud on koolide ja osavõtnud õpilaste poolt sooja poolehoidu leidnud, seda sama loodab E. Õ. Liit ka X võistlusõpingule osaks saavat. Võistlusõping on Haridus- ja sotsiaalministeeriumi poolt koolidele soovitatud.

E. Õ. L. Karskuskasvatustoimkond.

Haridus- ja sotsiaalministeeriumi pedagoogiline ajakiri „Eesti Kool“ ilmub 10 korda aastas, iga kuu üks vihik, välja arvatud juuni ja juuli kuu. Tellimise hind on 2 kr. 50 senti aastas. Üksikuid vihikuid võib saada toimetusest hinnaga 35 senti eksemplar ühes saatekuludega. Kuulutuste hind on kaanel ja erilehtedel 30 kr. lehekülj.

„Eesti Kooli“ toimetusse kuuluvad vastutav toimetaja P. MÄGRAKEN, tegev toimetaja G. OLLIK ning toimetuse liikmed: J. AAVIK, A. BORKVELL, J. GRÜNTAL, A. KURVITS ja V. PÄTS.

Toimetuse asukoht on Haridus- ja sotsiaalministeeriumis, tuba nr. 20, telef. 453-59, (Tallinn, Tõnismägi 11). Tellimisraha võib saata vahenditult toimetusele või maksta postil „Eesti Kooli“ jooksvale arvele nr. 433.

Vastutav toimetaja **P. Mägraken.**

Tegev toimetaja **G. Ollik.**

Riigi trükikoja trükk, Tallinn, Nüine t. 11.



Eeskujulik puhtus!

Seda saavutate pesu pesemisel ja puhastamisel
ETK kirjuseebi, roheliseseebi ja pesusoodaga.

Müügil ühiskaupluisis.

Tarvitage kõik
parimat, odavaimat küürimis- ja
puhastusainet

„VÄLK-LÄIGET“

„Välk-läige“ puhastab kergesti ja
kiiresti kõiki metall-, email-, klaas-
esemeid jne.

„Välk-läige“ ei sisalda garanteeritult
mingisuguseid happed ega mürkaineid,
ei kriimusta isegi kõige pehmema
metallesemedeid.

Tarvitage kodumaa saadusi!

„Välk-läige“ vastab kvaliteedilt parimatele
sellesarnastele välismaa kaupadele.

KEEMIATÖÖSTUS

Dipl. ins. H. MEIERTAL

Tallinn, Paldiski mnt. 25

Kõnetraat 430-55

RAAMATUAASTA puhul ja selle kestel on
koolikäsitõppideajakirja „TÖÖ-ÕPPUS“e“
aastakomplektide hinda alandatud järgmiselt:

1926 aasta oma kr. 1,— (pro kr. 1,25);

1927 „ „ „ 2,— („ „ 2,60);

1928 „ „ „ 1,50 („ „ 1,75);

„Raamatukõitmise õpetus“ — 40 sn. (pro 60 sn.)

„Puutööde meloodiline põhiõpetus kr. 5,— (pro

kr. 8,—); „Taani tööõpetuse proovitud“ 25 sn.

(pro 75 sn.); „Käsitöö-kursuste pildistatud kavad

30 sn. (pro 50 sn.); A. Jaakkola „Kansakoolun

käsityöt sivusarjonein“ eestikeelne teksti-tõlge

40 sn. (pro 50 sn.). Eelteade: Uuel aastal,

1936, hakkab „Töö-õppus“ uuesti ilmuma oma

esimeste aastate eeskujul, 4 korda aastas, iga

veerandaasta keskel, hinnaga kr. 1,— aastas.

Endiste aastakäikude sisullevaadet maksuta.

Tellimiste address: Nõmme, Palli tän. 16, k. 1,

Joh. Karell.



Aug. Kristali

muusikarilistade - tööstus

soovib viiuleid ning poognaid,
kitarre, mandoliine, balalaika-
sid, vilespille, tsitreid, trumme,
taldrikuid, kellamänge, pilli-
keeli jne.

Parandused ruttu ja hästi

Firma AUG. KRISTAL

Tallinnas, V. Pärnu 12. Kõnetr. 462-60

ILMUSID TRÜKIST

HSM-i poolt maksmapandud kirjakujude

SEINATABELID

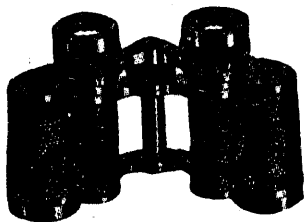
Püstpaiskiri ja kaldpaiskiri

Suurus 70×100 cm

Hind papile kleebitud Kr. 1.— tk.

K. K. Ü. „TÖÖKOOL“

TALLINN, V. ROOSIKRANTSI 3. TEL. 462-56



Ernst Leitz Mikroskoobid
Epidiaskoobid
„Leica“ Foto-Kamera

Alati suur valik

**PRILLE,
SUURENDUSKLAASE,
BAROMEETREID**

ja muid optika artikleid
Fotoaparaadid ja tarbed

G. BERGER

TALLINN, Nunne 1

Tel. 437-09

Asut. 1863

Kui Teie raamatukogus
puuduvad

K. Liideman.

Kas tunned maad

Dr. N. Roosa.

Uudismaade harimine

V. Kiisler.

Talu- ja koduala asutamine,

siis palume oma kogu nende raamatutega täiendada.

Meie laos alati rikkalikus valikus põllumajanduslikku kirjandust ning võetakse vastu tellimisi kõikidele kodu- ja välismaal ilmuvatele eriajakirjadele ja raamatule.

K/U.

„AGRONOOM“

TALLINNAS, Pikk tn. 36