

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

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

KARL PRAAKLI: Eesti keelest kehtivates algkooli
õppekavades

CHR. BRÜLLER: Arvutamisest

E. MESIÄINEN: Algkooli laulmise õppekavadest ja
nende sisutamisest

Kooliuuendusnurk:

Võimlemistunde V—VI klassi tütarlastele.

Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid:

A. VÄINASTE: Lühiarvustusi

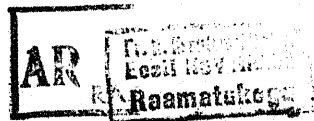
E. MURDMAA: VI eesti keele õpetajate kongress

P. KOHAVA: Neljas üleriiklik õpetajate karskuspäev

Kodumaalt

Välismaalt

Mitmesugust: Koduse Kasvatuse Instituudi tegevusest



SP,
7238

NR. 1

NÄÄRIKUU

1940

Eesti Vabariigi 10. klassiloterii plaan

I klass

Loosimine

28. ja 29. märtsil 1940. a.

Suurim võit
(õnnelikul juhusel) **Kr. 25.000**

	Kr.	Kr.
1 preemia	10.000	10.000
1 võit	15.000	15.000
1 „	7.000	7.000
1 „	5.000	5.000
2 võitu ä	3.000	6.000
10 „	1.000	10.000
10 „	500	5.000
10 „	200	2.000
25 „	100	2.500
120 „	20	2.400
1000 „	10	10.000
3820 „	5	19.100

5000 võitu + 1 pr. = 94.000

II klass

Loosimine 30. aprillil ja 3. mail 1940. a.

Eelmise klassi pilettide vahetamine lõpetatakse 24. aprillil 1940. a.

Suurim võit
(õnnelikul juhusel) **Kr. 25.000**

	Kr.	Kr.
1 preemia	10.000	10.000
1 võit	15.000	15.000
1 „	7.000	7.000
1 „	5.000	5.000
2 võitu ä	3.000	6.000
10 „	1.000	10.000
10 „	500	6.000
12 „	200	3.000
15 „	100	3.000
30 „	20	3.000
150 „	10	3.000
1200 „	7	32.046
4578 „	7	32.046

6000 võitu + 1 pr. = 112.046

III klass

Loosimine 29. ja 30. mail 1940. a.

Eelmise klassi pilettide vahetamine lõpetatakse 23. mail 1940. a.

Suurim võit
(õnnelikul juhusel) **Kr. 25.000**

	Kr.	Kr.
1 preemia	10.000	10.000
1 võit	15.000	15.000
1 „	7.000	7.000
1 „	5.000	5.000
2 võitu ä	3.000	6.000
10 „	1.000	10.000
10 „	500	6.000
12 „	200	3.000
15 „	100	3.000
30 „	20	3.600
120 „	10	12.000
1000 „	9	41.472
4608 „	9	41.472

5860 võitu + 1 pr. = 122.072

IV klass

Loosimine 1., 2., 3., 5., 6., 7., 8., 9. 10., 12., 13., 14., 15., 16., 17. ja 19. augustil 1940. a.

Eelmise klassi pilettide vahetamine lõpetatakse 25. juulil 1940. a.

Suurim võit
(õnnelikul juhusel) **Kr. 80.000**

	Kr.	Kr.
1 preemia	30.000	30.000
1 võit	50.000	50.000
1 „	25.000	25.000
1 „	15.000	15.000
2 võitu ä	10.000	20.000
3 „	7.000	21.000
5 „	5.000	25.000
12 „	3.000	36.000
18 „	2.000	36.000
60 „	1.000	60.000
64 „	500	32.000
300 „	100	30.000
1200 „	30	36.000
49133 „	9	442.197

Võidu korral I, II või III kl. võidavad piletrahmatas kõik 4 piletit, sest iga võitnud raamatu numbri kohta loositakse selle raamatu 4 pileti vahel välja 4 võitu.

IV kl. langeb igale raamatule kindlasti üks võit, mis loositakse kõne selle raamatu 4-ja pileti vahel.

50.800 võitu + 1 preemia = 858.197

KASVATUS

Eesti Õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri.

Nr. 1

Näarikuu 1940

22. aastakäik

R. TABA

J. Hurt eesti emakeelse kooli kohta 1867—1872

I

EESTIKEELSE KOOLI VAJADUSEST JA SELLE KORRALDUSE ÜLDKAVA.

R. Taba.

1. Meie koolioludest 19. s. kolmandal veerandil.

Möödunud sajandi 60. aastad tähistavad eestluse rahvustunde avaliku kristalliseerumise algust laiemas rahvahulgas; sellesse aastate piirkonda langevad ka esimesed rahvuslike suurürituste organiseerimise algpäevad. Oldi ideestiku kasvamise ning vaimustuse tõusuhoos.

Seitsmendaks kümnendiks oli eestlaste majanduslik seisund jõudnud saavutada teatavat iseseisvust, eriti Lõuna-Eestis. Talude päriseks-ostmine ja raharendile üleminek arenes järjest hoogsalt. Kasvab iseseisev talupoegkond, tekib eestlasist haritlaskond, kes omavahelisse suhtlemisse astudes kujundab eestluse vaimse ideoloogia kandepinna. Kerkivad päevakorrale eesti rahva vaimse kujundamise tulevikukavad ja rahvuslikud üldüritused, mille juhtkonda kuuluvad eestlasist haritlased. Loomulikult ei võinud jääda tähelepanematuks ka koolikorraldus maa pärisrahva juures¹.

Senini ei olnud eestlaste eneste keskel kujunenud eriliseks probleemiks kooliküsimused. Rahva tähelepanu oli pöördunud pärast ihupriiuse saabumist ja päevakorral oleva teoorjuse kaotamisega toimunud suurile majanduslikele muutusile. Mõisnikkond maaelu juhti-

¹ Prf. H. Kruus: loengud Eesti ajaloo I sem. 1939.

vas osas ei olnud huvitatud talupoja haridusest, pealegi kui see oli seotud teatavate kuludega mõisa poolt. Kiriku tähelepanu oli pöördunud aga vennastekoguduste hoogsale kasvamisele ning usuvahe-
tuslikule liikumisele. Seega kanti ka selle ringkonna tähelepanu koo-
lilt kõrvale. Nii jäigi talurahvale määratud kool vaeslapse-ossa
muude pakitsevate küsimuste tõttu.

Talurahva vabastamise seaduse järgi Liivimaal 1819 pidi igas
vallas, milles kuni 500 meeshinge, asutatama üks kool. 1849. a. Ta-
lurahva seadus määras vallakoolide asutamise ja ülalpidamise valla-
kogukonna ülesandeks. Igas kihelkonnas kuni 2000 meeshingega
tuli asutada kihelkonnakool. Selle kooli majanduslikud kulud pidid
kandma mõisnikud, õppevahenditekulud aga vallad.

1850. aastal anti määrused vene-õigeusu kihelkonnakoolide kohta
Liivimaal¹, kus nähti ette igas kihelkonnas ühe kihelkonnakooli, val-
dades kuni 500 meeshingega aga ühe abikooli asutamine. Mõisnikel
ei olnud mingit õigust nende koolide korraldamises kaasa rääkida.

1851. a. anti ev.-luteriusu maakoolide sisseseadmise ja valitse-
mise juhtnõõrid Liivimaal.² Need juhtnõõrid määrasid üksikasja-
likult koolitüüpide ülesanded ja töökorralduse. Talurahvakoolide
peaülesandeks kujunes „anda tarvilikku eelharidust konfirmatsioo-
nile ja kristliku koguduse ellu astumiseks, nagu seda ühenduses
tubli talurahvaseisuse elutingimustega meie kirik peab nõudma.“³
Seejuures õpetati lugemist, katekismust, koraalide laulmist, piibli-
lugusid, kirjutamist ja rehkendamist.

Kihelkonnakool pidi valmistama vallaametnikke, vallakooliõpe-
tajaid ja rahvajuhte. Õppeained olid ühised vallakooliga, ainult õpi-
lasilt nõuti ka nende edasiandmise oskust teistele. Viimane nõue
pidi tagama tulevase vallakooliõpetaja pedagoogilist oskust.

Linnas töötasid 60. aastail alama astme koolidena elementaar-
koolid, peamiselt saksakeelsed. Nende kõrval võisid teotseda ka ees-
tikeelsed koolid, nagu neid leiame Võrus ja Kuressaares. Viletsate
majanduslike tingimuste ja õpilaste vähesuse tõttu ei saa viimas-
tele anda erilist kaalu. Järgmise astme moodustasid kreiskoolid.
Neis valmistati ette ametnikke ja nad olid ühtlasi ka gümnaasiumiie
ettevalmistavaiks õppeasutisiks. Kolmanda astme moodustasid güm-

¹ P. Põld: Eesti kooli ajalugu Tartu 1933 lk. 111 ja j. j.

² P. Põld: Eesti kooli ajalugu, lk. 113 ja j. j.

³ P. Põld: sama lk. 113.

naasiumid. Linnakoolide õppekavas, välja arvatud eestikeelne elementaarkool, puudus eesti keel täielikult.

Eestimaal oli erinevusi vaid maakoolide korralduses. Siin oli ette nähtud vallakoole üks iga 300 mõlemast soost hinge kohta. Koolid ise jagunesid mõisa, valla ja mõisa ning valla päralt olevaiks 1867. a. antud seaduse „Seadmissed ma-kolide pärrast Tallinnamaal“ alusel.¹

Kihelkonnakoolid puudusid siin. Koolide õppekava oli sama, mis Liivimaalgi. Vallakoolide õpetajate ettevalmistamiseks teotses 2 seminari.

Koolide valitsemine toimus kolme kõrgema instantsi kaudu: 1) Ülemkoolivalitsus, millele allusid kõik koolid kubermangus; 2) Kreismaakoolivalitsus — kui maakonna koolide valitsemise kõrgem instants; 3) Kihelkonnakoolivalitsus, mille tegevusringiks kihelkond, allus Kreismaakoolivalitsusele. Viimane koosnes kiriku eestseisjast, kohalikust kirikuõpetajast ja kihelkonnakoolivanemast.

Olgu esitatud mõned andmed kooliolude ülevaatlikustamiseks 19. s. kolmandal veerandil.²

1867. a. oli Liivimaa Eesti osas 575 ev.-luteriusu kooli.

1874. a. kihelkonnakoole — 45, vallakoole 567.

1858. a. oli Eestimaal 202 kooli, 1866/68. a. 388 ja 1870/71. a. 445 kooli.

Liivimaal oli 1881. a. kirjaoskamatuid 5,6%, täielikult kirjaoskajaid 44,6% ;

Eestimaal samal ajal oli kirjaoskamatuid 6%, kirjutada ja lugeda oskas 40%.

Toodud arvud näitavad küll pidevat koolide juurdekasvu, kuid üldine koolivõrk osutub siiski veel liiga hõredaks. Samuti on täielikult kirjaoskajaid vaid alla poole kogu rahvast. Kirjaoskamatute protsent paistab olevat õige madal, kuid siin peame arvestama asjaolu, et kirjaoskajaiks arvati ka neid, kes kirjutasid oma nime ja veerisid kuidagi lugemist.

Kooli õppetöö sisulist külge vaadeldes näeme, et see on rajatud 1820. aastal antud koolikorralduse põhimõttele. See tugenes rahva jaotusele ühiskondliku kihistuse järgi: 1) kehalise töö tegijad, 2) kaubanduse või tehnilise alaga teotsejad ja 3) teadlased ja riigiametnikud. Nii siis jaotati ka koolid: esimesele kihile — elemen-

¹ P. Põld: Eesti kooli ajalugu, lk. 115.

² P. Põld: sama, lk. 126.

taarkoolid, teisele — kreiskoolid, kolmandale — gümnaasiumid. Seega maa pärisrahva kooliks kujuneski külakool või vallakool ja kihelkonnakool.

Valla- ja kihelkonnakoolide töö kujunes peaaegu kiriku liikmete ettevalmistamiseks. Õppeaineist oli domineerival kohal usuõpetus. Lugemist õpiti selleks, et iseseisvalt suudetaks tutvuda pühakirjaga, et leerilapsed saaksid korralikult õppida nõutavad peatükid, piiblllood, koraalid ja et tulevane koguduse liige võiks lauluraamatu järgi kirikus laulda. Üksikute koolide püüdlus lähendada õppetööd tegelikule elule ei saanud üldisemaks tarbeks.

Maarahvale määratud koolides ei ole küllaldaselt määralt rõhutatud emakeele õpetamine. Koolikorralduse määrused vaikivad rahva keeles ja vaimses loomingus olevate kultuuriväärtuste edasiarendamise vajadusest. Rahva keelt ei vaadelda rahva kultuurile lähendamisvahendina. Eesti keel oli tunnustatud ja ametlikult vaid kehalise töö tegija rahva omaks, kellel puuduvat võime vaimseks tööks. Ei nõutud ju tüdrukuilt isegi kirjutamis- ja rehkendamis- oskust, sest nad ei olevat selleks võimelised.

2. Hurdast tegeliku pedagoogina .

Eelmainitud seisukoha ümberhindamiseks astubki välja Jakob Hurt.

Sündinud Himmaste külakoolmeistri pojana 10. juulil 1839, satus Hurt kooliõhkkonda, mis hiljem ei jäta mõju avaldamata ta seisukohtade kujunemisele emakeelse koolikorralduse ideedes.

Koolimehe kutsele pühendabki Hurt esimesi aastaid pärast ülikooli lõpetamist, esialgu koduõpetajana akadeemik A. V. Midden-dorf'i perekonnas. Õiendanud ülemkooliõpetaja ja keskkooliõpetaja eksamid 1867, siirdub ta Kuressaare gümnaasiumi õpetajaks. Aastad 1868—1872 on Hurt Tartus gümnaasiumiõpetajaks.¹

Kuigi Hurda tegevus kooliõpetajana oli lühike, piisas sellest vähesestki, et talle pedagoogiline töö oli saanud südameasjaks. Tegelikud kogemused koolis, sügavad lapsepõlve-elamused koolimiljööst ja eestluse omakultuuri-püüdlused õhutavad Hurta eestikeelse kooli korralduskava välja töötama, pedagoogilisi ja sotsiaalseid põhialuseid rajama, neid populariseerima ning nende rakendamise eest südikalt võitlema.

¹ Eesti biograafiline leksikon K/Ü. Loodus, Tartus 1926—1929., lk. 149 ja j.j.

3. Emakeelse kooli vajaduse põhjendusi.

Emakeelse kooli vajaduse ja selle üldkorralduse üle peab J. Hurt Tartus kaks pikemat pedagoogilist kõnet: esimese 1. nov. 1869, teise 5. sept. 1870. Mõlemad ettekanded on pühendatud ühisele temale: „In welchem Sprache und in welchem Umfange soll in unsern estnischen Volksschulen unterrichtet werden?“¹

Kõne teema ei tööta seesugust laia kooliprogrammi käsitlust, nagu see tegelikult kõnest nähtub. Neist kahest ettekandest peegeldub selgesti J. Hurda pedagoogilise realiteedi mõistmine rahva seisukohast lähtudes. Need kõned on kokkuvõtte Hurda pedagoogilisest töökspidamisist, kuigi meie umbes samalaadseid mõtteavaldusi leiame ta laulupeo-kõnes 1869 ja sõnavõtmisel Aleksandri-kooli toimetuste puhul.

Neist sõnavõttudest selgub Hurda hinnatav pedagoogiline anne, kui me veel arvesse võtame ta enda kooliaja kasvatustingimusi, pärast külakooli, mis võisid õpilases äratada kõike muud, kuid mitte selle rahvustunde ja rahva seisundi reaalse olukorra mõistmist, kust oli pärit Jakob Hurt. Kogu emakeelse kooli vajaduse põhjendust läbib põhimõtte: kool kasvatagu oma rahva liikmeid vastavalt selle vajadusile, kool teenigu tegeliku rahva elu ja seisku selle kultuuri arendamise teenistuses. Selle saavutamise tugineb rahvaelu mõistmises. „Wie wollen und sollen wir Männer für das Leben und zwar für das Leben im ganzen Lande erziehen, wenn wir nicht das Leben und zwar das ganze Leben des Landes kennen.“²

Meie võime mõista selle mõtteavalduse traagilisustki, mida kõneleja võis tunda selle esitamisel. Tookordne maa härrasklass, kelle käes püsis nii majanduslik kui ka poliitiline ülevõim, ei huvitunud ühestki rahva kultuurilisest püüdlusest. Hurt heidab ette mõisnike vildakust kolonisatsiooni poliitikas, mis püsivalt tõkestab maa-rahva juurdepääsu kultuurivaradele. Mõisnike lapsi kasvasid ju koduõpetajad või viidi nad linna, kus peamiselt nende tarvis olidki vastavad kõrgemad õppeasutised.

Jõudis talulaps kõrgema õppeasutise läveni, siis tuli tal unustada kõik see, mis sidus teda oma rahvaga ja maaga. Paratamatult pidi ta oma haridust täiendama võõras vaimus. Meie vähese

¹ J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend 1. Nov. 69. lk. 5 ja j.

² J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend 1. Nov. 69., d. 5. September, 1870. E. Kl. A.

koolikirjanduse ja kirjanduse kasina leviku süüdlasena näeb Hurt maa aadli germaniseerimispüüdlust. Seepärast väidabki Hurt: „Esiteks peame tunnistama, et kõik mõnus ja mõjuja õpetus, nii hästi vaimu kui ka südame äratamine ja harimine üksi sündinud emakeeli inimesele antud saada võib.“¹⁾

Lootes emakeelsete koolide väljaarendamisele rõhutab ta eriliselt sellega kaasuvat rahvusliku kirjanduse ja õpikute muretsemist. Õpikud peavad moodustama rahvusliku omapära, rahvapärase kirjanduse ning kultuuri algkandepinna ning edaspidise arengu lähte. Õpperaamatu ülesanne ei tohiks piirduda mitte ainult õpilastega, vaid ta kujunegu kogu rahva abistajaks kultuuri arenemisteel. Seejuures omistab Hurt erilist väärtust kõrgemate koolide õpikuile, millised kujuneksid edasiharimisvahendiks neile, kel pole võimalik jätkata õpinguid pärast külakooli lõpetamist. Seega on Hurt andnud õpikuile suure rahvuskultuurilise tähenduse, on püüdnud luua kontakti tegeliku elu ja kooli vahel. Ta ei eralda ka koolikirjanduse soetamise küsimuses koolitööd tegelikust elust. Senist rahva mahasalgamist, ta vaimse väärtuse mittetunnustamist loeb Hurt lubamatuks. Ülevõimu maal kasutada selleks, et summutada rahva enamuse vaimset püüdlust, hoida selle hävituseks vahendid alati löögivalmis, selle asemel et leida sobivat ühist kultuurilist ülesehitustööd, — säärast koloniaal- ja kultuurpoliitikat ei või enam lubada.

Olukorra parandamiseks soovitab Hurt mõlema rahvuse kultuurilist koostööd, kusjuures ei või toormaterjalina pakkuda võõrast kultuuri, veel enam seda vägisi peale sundida, vaid kõik väljasttulev tuleb kohandada ja ümber hinnata — sobivalt kohapealsetele oludele. Kahe erineva kultuurikandja rahvuse koostöö eeldusena mainib Hurt otstarbekat koolikorraldust.

Maakooli reformist on ta mitmeid aastaid mõtelnud, sest kõne esitamise aastal augustikuul saadi ju Eesti Aleksandri-kooli heaks rahakorjamise luba. Seega oli koolireformi küsimus just väga paljalt päevakorral. Hurt töötas sellele täiel rindel kaasa ning tegeliku kõrgema haridusega õpetajana langes temale ka koolireformi põhiküsimuste lahendamine.

¹ (J. Hurt) Eesti Aleksandri-kooli Üks tähtis kuulutus ja palve kõigile Eestirahvale Tartus, 1871.

4. Koolikorralduse kava.

Eelpool nimetatud ettekandes esitabki J. Hurt rahvakooli kolm kategooriat¹, milliseist kahe rajamine on päevakorral, kuna kolmas on mõeldud alles tuleviku kavatsusena.

Esimese astme all tulevad kõne alla külakoolid — (die Dorfschulen). Need on kavatsetud tegelikule elule ettevalmistavate koolidena ja oleksid sunduslikud nii poeg- kui ka tütarlastele.

Kavatsus külakooli sunduslikuks teha mõlemast soost õpilasile ei tule juhuliselt, vaid, arvestades Hurda koolikorralduse üldpõhimõtteid, on külakool mõeldud selleks hariduse miinimumi pakkujaks, milleta ei saa läbi ka perenaine iseseisvas majapidamises. Külakooli õppekava pole küll täpsemalt fikseeritud, kuid selgesti on öeldud, et see peab andma algteadmisi rehkendamises, lugemises ja kirjutamises, seega seda haridust, mida vajab taluinimene oma igapäevases elus.

Seesugune eluligiduse nõue tol ajal kinnitab uuesti J. Hurda kui realiteeti arvestavat pedagoogi-meelt, kuigi olud selle rakendamiseks polnud sugugi soodsad. Hurda koolireformi kava tuleb käsitleda kui tõsiste pedagoogiliste veendumuste väljendust, mille eesmärgiks on vaid lapsekohase ja elulähedase õppeviisi otsimine. Ja ärgem unustagem: tegeliku kirikumehe kutsumust endas kandes ta sõandab väita, et külakool ärgu olgu ainult leerikoolile ettevalmistajaks, usuõpetus ärgu püsigu nii domineerival kohal, et ta kahjustavalt mõjustab tõelist religioositeeti ja ilmlike teadmiste õpetamist.² Seesuguseid seisukohti kuuldes ei tahaks nagu uskuda, et need tulevad tollaegse kirikumehe suust. Külakooli õpingute kestuse kohta ei leidu selles kavas mingeid märkmeid.

Õppeaineina lisanduvad senisele usuõpetuse, lugemise ja laulmise õpetamisele sunduslikena kirjutamis- ja rehkendamiseõpetus, vähemalt poistele.

Külakoolile baseerub kihelkonnakool — (die Parochialschule), mille koolipiirkonnaks on kihelkond. Kava näeb ette nende orgaanilise seose — meie mõistes teataval määral ühtluskooli põhimõtte, kus järgmine kooliaste algab õpetust sealt, kuhu lõppes töö eelmises.

Linnakodanike tarvis olid alamkreiskoolid olemas, kus valmistati ette madalamaid ametnikke, kuid maarahva juhtkonna ettevalmistamiseks vallaomavalitsuses, suuremais majapidamisis või muu-

¹ J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend: 1. Nov. 69. Lk. 9.

² J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend 1. Nov. 69. Lk. 9.

del aladel puudus senini kool, kust oleks saadud paremat haridust. Eriti tunti suurt tegelaste puudust vallaomavalitsuses, milline asutis 1866. aastal väljaantud valla kogukonna seaduse maksmahakamisega sai avarama autonoomse omavalitsusliku tegevuse. Hurt aimab väga selgesti, milline hädaoht võib varitseda uute seaduste maksmapanekul ja uute vabaduste kasutamisel, kui kohalikus elanikkonnas puuduvad laiem silmaringiga inimesed, kes oskaksid kasutada õieti kõiki uuendusi, mis pääsesid maksvusele viimaseil kümnendeil. Samuti on ta teadlik kohaliku aadli vaenulikkusest iga uuenduse vastu, kes sõdib kõigi jõududega endise hegemoonia käärimise vastu; tal on selge kujutlus ka neist kultuurilisist ja poliitilisist püüdlusist, kuhu tüürib aadel.

Maarahva intelligentsema osa hariduskoldeks peabki kujunema kavas ettenähtud kihelkonnakool. Olles kõrgemaks lüüks külakoolile, haarab kihelkonnakool kõiki eelmise astme õppeaineid laiemais kontsentreis, kuna uutena tulevad juurde maateadus, ajalugu — mit besonderer Berücksichtigung des Heimatlichen¹, füüsika, emakeele grammatika elementaarne käsitus ühes stiiliharjutustega, kuna soovijaile on reserveeritud ka saksa ja vene keel vabatahtliku ainaena. Kuid viimaste õppeainete puhul hoiatab Hurt neid mitte tõusta lasta peaõppeainete seisukohale, vaid neid õpetatagu ainult riiklike vajaduste rahuldamiseks.

Kuna kihelkonnakoolid olid mõeldud poistele, siis on ette nähtud Hurda koolireformi kavas ka külakooli lõpetanud tüdrukutele kõrge- ja maastme kool, mille kava väga oluliselt erineb kihelkonnakooli omast. Õppeainete ulatus on piiratum, kuna võõrkeel on õppekavast täitsa välja jäetud. Õppetöö raskuspunkt on kantud tulevase perenaise kutsele vajanduvate teadmuste ainevalda. Ettekandes on vihatud käsitöö ja puht-naiseeriala puudutavaile õppeaineile². Aga võib arvata, et siin on mõeldud naise mitmekesisetele ülesandele teadlikumat ettevalmistamist, kuna perenaisel iseseisvas majapidamises on ju palju suuremad kohustused kui endise mõisateomehe naise omad.

Ja kui veel võtta sellele kõigele lisaks perenaise kui ema kohustused, mille kahesilmavahele-jätmist ei või oletada Hurda juures siinkohal, siis peame avameelselt tunnustama, et Hurt nägi taluperenaise ülesandeid juba siis mitte ainult mehaanilises loomade

¹ J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend, 1. Nov. 69. Lk. 10.

² J. Hurt: sama. Lk. 11.

ja laste toitmisel, vaid kodu kultursemaks ning mugavamaks muutmisel.

Kuigi see kava ei teostunud, oli ometigi tähelepanu juhitud ühele koolikorralduse suurele lüngale, mida tänapäeval nii hoolikalt püütakse vältida.

Kolmanda lülina selles koolikorralduse-kavas olid ette nähtud maakonnakoolid — (die Landkreisschulen). Neid on mõeldud asutada üks igasse maakonda. Ka need koolid pole mõeldud omaette kontsentrina, vaid moodustavad kahele eelmisele kooliastmele kõrgema lüli. Laadilt on kavatsetud need linnakreiskoolidele sarnasena, see tähendab õppekava ulatuses, kuid ainete käsitlel on silmas peetud rohkem maaolusid. Õppekava toetub kihelkonnakooli kavale. Mõned ained, nagu aritmeetika („die bürgerlichen Rechnungen“)¹, mille kursus lõppes kihelkonnakoolis, asenduvad uutega. Selle asemele tulevad planimeetria, stereomeetria, „tähtarvutus“ ja algebra. Siingi ei unusta Hurt matemaatika rakendamise vajadust tegelikku ellu, milleks soovib harjutada maamõõtmist. Uute õppeainena lisanduvad tehnoloogia ja praktiline-teoreetiline talumajapidamise õpetus. See ainevald haaraks kogu õppeainete kompleksi ning moodustaks nii teatava siduva õppeaine üksikute ainerühmade vahel. Väga tagasihoidlikult on vihjatud seejuures maa ajaloolise ja institutsiooni üldiseloostamise (kodanikuõpetuse) võimalusele või ainult kodumaa ajaloo algelisele ülevaatele. Selle otsustamine on jäetud kooli enda asjaks. Saksa ja vene keele õpetamine on sunduslik kumbki 5 nädalatunniga — ja jälle endise manitseva lisandusega: nad ärgu kujunegu domineerivaks. Koolis on nähtud ette kolm 1-aastase kursusega klassi. Viimases klassis on mõeldud õpetajakutsele valmistuvaile isikuile veel eriaineina didaktika- ja meetoodika-tunnid.

Kreiskool pidi valmistama ette maarahva kohalikke kõrgemaid juhte: vallavanemaid, õpetajaid, kohtunikke, kirjutajaid ja muid selletaolisi ametimehi. Linnakreiskooli aga ei või siin võtta maakonna koolide asendajaina.

Kaugemale ei ulatu Hurda koolikorralduse kava. Gümnaasiumide ja ülikooli asutamist arvab ta rahva kandejõule ülejõukäivaks.

Nii jääb J. Hurda poolt väljatöötatud emakeelse koolikorralduse kava peatuma kolmele järgule: 1) külakool — sundusliku õppeasu-

¹ J. Hurt: Vortrag auf dem pädagog. Abend 1. Nov. 69. Lk. 11.

tisena kõigile maalastele, 2) kihelkonnakool ja 3) kreiskool või maakonnakool kui rahva kohapealset juhtkonda ja ametimehi ette valmistav õppeasutis.

Kõne lõppu on lisatud 2 teesi:

„1. Für das Landvolk sind besondere Landkreisschulen durchaus nothwendig.

2. In diesen Schulen soll und kann aller Unterricht nur in der Muttersprache ertheilt werden.“ (Järgneb)

KARL PRAAKLI

Eesti keelest kehtivates algkooli õppekavades

Kooli õppekavad määravad õpetuse sihid, alused ja piirid, seega on nende tundmine, neist arusaamine ja õige käsitlelu väga oluline nende rakendajale, tegelikule õpetajale, kelle hulka kuulub ka nende ridade kirjutaja. Kuna kehtivad õppekavad on toonud eel-mistega võrreldes mõnegi olulise muudatuse, nende kohta aga avalikkuses üldse pole sõna võetud, lubatagu alljärgnevalt mõned mõtteavaldused eesti keele kohta õppekavades, seda enam et eel-olev eesti keele õpetajate kongresski arvatavasti arutab mõnda siin puudutatud küsimust.

Eesti algkooli õppekavad, mis ilmusid kümmeaastaid tagasi (1928. a.), olid meie iseseisvusaegse intensiivse koolielu arengu silmapaistvaim tulemus. Nois kavus leidsid tähelepanu kõik tähtsamad kaasaja didaktilised ja pedagoogilised ideed, mis olid istutatud meie õpetajaskonda, seminaridesse ja kogu koolitöösse juba osalt enne noide kavada ilmumist ja mis üha arenesid ja täienesid käesoleva ajani, eriti kooliuuendusliikumise tähe all.

Töökooli põhimõtted, keskustuse nõuded, lapsehuvide arvestamine, individuaalse töö rõhutamine jne., kõik need ja teised modernse kasvatus nõuded leidsid toleaeagseis õppekavades lahenduse. See asjaolu tagas noile kavadele püsiva väärtuse, nad olid tõsise pedagoogilise töö tulemus.

Seepärast on arusaadav, et uued õppekavad väga olulisel määral baseeruvad eelmistel, eriti üldpedagoogilises ja didaktilis-metoodilises osas. Neis väljendatud põhimõtted on peagu sõna-

sõnalt samad, mis vanades õppekavades, pluss see voorus, et uued õppekavad on muutunud sõnastuselt tihedamaks, tõstnud välja rohkem olulise ja jätnud kõrvale pisiasjad, mistõttu nad on hästi meeldivad, ülevaatlikumad (lühemad!) ja praktilisemad.

Eesti keele õppekavas on kardinaalsemaks muutuseks eesti keele ühendamine kodulooga. Nähtavasti sellest ongi tingitud suur muudatus keskustuse põhimõtteis. Vanades õppekavades loeme (lk. 3): „Kodulugu on kogu õpetuse alus ja keskus algastmel“; uutest aga: „Emakeel põhianena on algkoolis kogu õpetuse alus ja keskus. Kõik teised ained saavad siit alguse ja seisavad emakeelega lähedases seoses kogu kooliaja kestel“ (lk. 15).

Kodulugu oma olemuselt on mõnel määral rohkem meetod kui distsipliin. Distsipliinina saab tema aine n. ü. kohalikest oludest, s. o. sellest, mida sisaldab antud kohas ja ajal kasvanud lapse sise-maailm, tema kodu ja lähem ümbrus. Seepärast vanade õppekavade lause „kodulugu on kogu õpetuse keskus ja alus“ tähendab õieti sedasama mis „kogu õpetuse keskus ja alus on lapse huvid, teda ümbritsev ja temas elamusiloov elu.“ Sel kujul ei ole võimalik viimast kanda emakeele tähendusse. Tõsi küll, ka emakeele lugemispalad peavad esmajoones arvestama last, kuid emakeelel kui ainel on kasutamismaterjaliks ainult sõna õppejutus, raamatus või paberil. Sõnast on vähe väikesele lapsele, et olla kogu õpetuse keskuseks. Laps vajab konkreetseid vaatlemise võimalusi; ta ei lepi sellega, et me teatavaist asjust ainult kõneleme ja loeme. Ja alles vaatlusest saadud muljed ja elamused on aluseks nende elamustega seotud lugemismaterjalile (emakeelele) ja lapse endaväljendamisele (kirjutamine, manuaalne tegevus, dramatiseerimine jne.). Ülal öeldut arvestades aga tähendab seada õpetuse keskuseks ikkagi k o d u l u g u, nagu see vanades õppekavades täiesti põhjendatult oli.

Ja huvitav on, et õppekavades samal leheküljel üteldakse: „Algkooli algatusel omab koduloo käsitlus suurt tähtsust. Lapsi tuleb õpetada vaatlema asju ja nähtusi nende ligemas ümbruses, looduses ja inimelus. Sellega arendame laste meelteteravust ja tähelepanelikkust. Vaatlusi tuleb korraldada nii klassis kui õppekäikudel eri aastaagadel. Kuna kodulugu on ühendatud emakeelega, on avanenud avarad võimalused vaatlusaine üleskirjutamiseks ja täiendamiseks lookestega vastavaist lugemispaladest“...

Neist ridadest selgub siis, eelmisega vastoluliselt, et tegelikult

keskuseks näib olevat ikkagi kodulooline vaatlus ja vaatluste läbitöötamine, millest saavad kõik teised ained alguse, nii ka emakeel, mis on ainult täiendavaks aineks vastavate lugemispaladega jne. Seega ei vasta õppekavades antud tees, emakeel on kogu õpetuse keskus, tõsiolule.

Veel raskem on kujutella, et emakeel oleks keskuseks õppetöö vanemas astmes, nii et „kõik teised ained saavad siit alguse.“ Õppeainete teemade järjestuse määravad ju hoopis teised asjaolud, näiteks, ajaloo sündmuste ajalooline järjestus, maateaduses lähtumine koduümbrusest kaugemale, loodusloos teataval määral eelteadmistele rajatud loogiline järjestus, maateaduses lähtumine koduümbrusest kaugemale, loodusloos teataval määral eelteadmistele rajatud loogiline järjestamine jne., kuidas saab siis emakeel anda neile ainetele alguse. Emakeel võib küll olla nende ainetega seoses, mida ka õppekavades vastavate õppeainete kavades nimetataksegi, kuid ta ei saa olla enam mingi keskne „põhiaine“, „kust teised ained saavad alguse.“

Nii tekitab see põhiväide tõeliselt arusaamatusi.

Üldse on teatava üksiku õppeaine tegemine põhiaineks ja keskuseks pedagoogiliselt õigupoolest raskesti kohaldatav ja küsitava väärtusega printsiip, sest pole nii ulatuslikult kõikehaaravat õppeainet olemas, mis oleks nii raske, et kõik teised oleksid tema teenistuses. Kui see vanades õppekavades oli väljendatud koduloo kohta nii, siis põhjusel, et kodulugu on ikkagi midagi muudki kui õppeaine. Kui tahame tingimata mingit keskust õppetööle anda, siis ei sobi selleks mingi õppeaine, vaid pigem juba mõni pedagoogiline printsiip. (Nii näit. W. Rein'il on kogu õppetöö sihitud meelsuse kasvatamisele, ka õppeained olgu selle teenistuses. Selline printsiip keskusena on selge ja arusaadav ning tegelikus töös rakendatav.)

Keeleõpetus on uues õppekavas üldjoontes sama, mis vanades. Kohati on küll kava suurenenud, näit. III klassis on käänamise ja pööramise alged, mis vanades olid ainult osaliselt olemas, kuid tegelikult oli see olemasoleva sanktsioneerimine, kuna enamik õpetajaid tutvustasid III klassi käänamise ja pööramise algetega.

Selgust on toonud uus kava oskussõnade, definitsioonide ja reeglitegi küsimusse. Eriti viimaste küsimus oli vanades õppekavades lahtine (lk. 63), nüüd väljendatakse (lk. 19) et: „Korduvate

vaatluste ja harjutuste kõrval tehtagu kokkuvõtteid, koostatagu ja õpitagu keelejuhiseid ja vanemal astmel lihtsaid definitsioone.“

Keeleõpetuslike kokkuvõtete tegemine ja keele reeglite koostamine on kahtlemata arendav protsess, sest see õpetab vaatlema ja otsustama. Kuid, kahjuks, liiga aeganõudev protsess ja abstraktnegi ning vähe viljakas.

Kui tahame keeleõpetuses paremaid tagajärgi ja säästa aega emakeele tundides viljakamaks tööks (kirjandusõpet., kirjandjne.), peaksime loobuma selliste kokkuvõtete, definitsioonide ja reeglite kirjutamisest. Milleks hakata õpilasel keeleõpetuse õpikut koostama? Aga seda tuleb teha, vähemalt VI klassis, kus kogu keeleõpetus korratakse. Parem olgu kokkuvõtted, definitsioonid ja reeglid õpikus. Kasutame oma keeleõpetuse tundide aega harjutamiseks, õpitud reeglite rakendamiseks, kuna see on olulisim ja ka raskem. Muidugi peaks koondama hea õpik kõik keelelise materjali ühte, kuna õpilaste tehtud kokkuvõtete ja reeglite puuduseks on, et nad asuvad vihikutes laiali, pole alati kaasas või on koguni hävinudki. Üldiselt võime aga keeleõpetuslikku osa õppekavades pidada päris õnnestunuks.

Kirjandite küsimuses on vabanetud mõnest ülearususest, mis olid sattunud vanasse õppekavva. Nii oli vanas kavas üheks IV klassi kirjandiks „inimtüübid“, milline kirjand kui IV klassile ülejõu käiv on uues kavas kustutatud. Kuid kirjandite ainevaldade loetelu on jäänud kõigis klassides väga üldsõnaliseks. Kõikide klasside kohta on mainitud et „elamus- ja fantaasiakirjandeid ning mälestusi ja vaatlusi.“ Sama liiga lühike ja üldsõnaline kirjandite teemade mainimine oli ka vanade õppekavade puuduseks. Tõsi küll, mõned aastad pärast 1928. a. õppekavade ilmumist tõi siin Rud. Reiman oma referaadiga „Kirjandite praktika algkoolis“ klassilise selguse (referaadi kokkuvõte ilmunud ajakirjas „Kasvatus“ 1933), siis oleks olnud loomulik, et seal näidatud põhimõtted oleksid võinud nüüd uutes õppekavades peegelduda; nad aitaksid õpetajail õnnelikumalt teemasid valida.

IV klassi kirjanditena on mainitud muuseas proosapalade kirjalikku ümberjutustust. Vanemais klassis seda enam ei esine. Ühe pala kirjalik ümberjutustamine on õpilasele igav töö. Ma ei taha sellega ütelda, et ümberjutustust kirjalikult ei tuleks tarvitada. Seda peaks tegema, aga teatava osavusharjutusena ja just vane-

mais klassis, mitte neljandas. Nii sobib väga, näiteks, viiendas klassis näidendi „Kapsapea“ ümberjutustus kirjandiks, sest see arendab õpilase võimeid dialoogivormist välja otsida sündmustikku. Samuti sobib ümberjutustus kuuendas klassis, kus pikemad proosapalad on käsitluses, n. n. lühikese sisu kokkuvõttena, kuna selline lühike kokkuvõte arendab õpilase väga vajalikku mõtlemisvõimet — olulise leidmist. Neljandas klassis aga lühikeste proosapalade ümberjutustamine on viljatu ja igav. Kui siin seda kirjandivormi tarvitada, siis juba mitte proosapalade, vaid pigem juba eepilise sisuga luuletiste (näit. ballaad „Ustav Ülo“) ümberjutustusena, kuna siin rütmilise sõnastuse üle kandmine proosakeelde nõuab õpilaselt osavust, pakub seepärast rohkem huvi ja võimaldab ka fantaasiale tööd: kirjeldada oma kujutlusvõime kohaselt pildi üksikasju, mida luuletuse kindel vorm ei võimaldanud autoril luuletuses esitada (antud näites, näiteks, linnapiiramine, sõjameeste rõivastus jne.).

Kõige olulisemalt on uus eesti keele õppekava muutunud lugemisvara osas, eriti vanemas algkooli astmes. Nooremais klassis on lugemisvara sidumine kodulooga õnnestunud. Eriti on kolmanda klassi lugemisainetena loeteldud vajalikud koduloo palad, mis kahjuks vanas õppekavas hoopis puudusid. Vanema astme lugemisvalade nimestikus võtavad ilukirjanduslike teemade kõrval endale lõviosa n. n. reaalainelised palad. Viimaseid on võetud nii rohkesti, et kui neid valida kavas loeteldud aladest, ja niisugust valikut rõhutatakse, igast ükski pala, siis tõuseb reaalaineliste palade arv viiendas klassis 15-ni, kuuendas koguni 20-ni. Tavaline koolipraktis pühendab, näiteks, kuuendas klassis lugemisõpetusele (kirjandusele) kaks nädalatundi, mis teeb umbes 60—70 tundi õppeaastas. Kui neil 60 tunnil tuleb käsitlusele 20 reaalainelist pala, siis mis jääb siin üle enam ilukirjandusele! Kõige paremal tahtmisel 10—15 tundi. See tähendab aga ilukirjanduse peaaegu täielikku väljalülitamist, sest ärgem unustagem, et lugusid tehnikast, kodumaa ajaloo, loodusest jne. õpitakse ometi vastavates ainetundides. Miks peab siis mõistust arendavail aineil, mida on niikuinii tugevasti rohkem kui kunstilisi aineid, ka emakeele tundides olema eriline eesõigus ja ilukirjandusel üldse enam kohta koolitöös?

V. Alttoa ja H. Rajamaa koostatud „Emakeele lugemiku“ eesõnas on autorid põhjendanud reaalaineliste palade tarvilikkust sellega, et tarvis on kasvatada inimesi raamatu kasutamisele tead-

misteallikana, õpetada neid lugema ka populaarteaduslikku kirjandust. Kahtlemata see põhimõte tuleb kasvatuses teostada, aga see peaks enne kõike olema vastavate aineõpetajate ülesanne. Ma ei kujutle, näiteks, head maateaduse tundi, ilma et seal tunnis õppe- raamatu ja kaardi kõrval ei kasutata vajalikke teisi materjale: pilte vitriinides, reisikirjeldusi ja reaallainelisi palasid maateadu- sest. Lülitada viimased välja ja tuua emakeele tundi, toob õpi- tavale ainele ainult kahju. Aine muutub raamatulikuks ja igavaks faktide ja teadmiste mähemiseks. Jätta reaallainelised palad aga vastavasse ainetundi ja lisaks sellele veel käsitleda neid emakeele tunniski, on aga ilmne liialdus. Sellisele kurvale liialdusele ongi õppekavad viinud meie emakeele standardõpikute koostajaid, mil- lised lugemikud on teinud reaktsioonilise hüppe õndsas Jakobsoni- aegse lugemiku juurde. Jagades täiesti Enn Murdmaa kirjutises „Meie standardlugemikud“ esitatud seisukohti reaallaineliste palade kohta lugemikus, tähendan, et antud õppekava kohaselt ei oleks standardõpik palju paremaks saanud kujuneda, isegi siis, kui ta koostamisel oleks töötatud pikemat aega ja see töö oleks allunud ka avalikule kriitikale. Emakeele tundide ülekuhjamine teiste õppeainetega on uue õppekava eksisamm ja seda üllatavam, et see toimus ajal, mil kõige rohkem on kõneldud kooli kasvatus- likest ülesandest õpetuslike kõrval ja rõhutatud kõikjal esimesi. Kasvatus ei teostu teooriatega ja väga vähe pakub siin abi reaallaineliste palade lugemine usust ja kõlblusest. Võib olla, on palju enam õigust Romain Rollandil, kui ta ütleb, et teooria, ka kõlblusteooria, toob ainult kahju. Tegelik kasvatus töö aga on meile näidanud, et õigus on Guyau'l, kui ta ütleb, et ilukirjandus on ühiskondluse ülim vorm ja et kunstiline emotsioon on alati sotsiaalne. Kirjandusliku teose nau- ding tõstab isiku üle isikliku elu, pannes teda veendumata teiste aistinguis ja tunnetes. See- pärast on kirjanduslik teos parim sotsiaalne leppevahend. Arusaadavalt on ta ka parim vahend ühis- kondlikuks ja rahvuslikuks kasvatuseks, sest nii üks kui teine nõuavad veendumust kaasinimese aistinguis ja tunnetes.

Niisiis: ilukirjanduse peaaegu täielik väljalülitamine meie rah- vakoolist ja lootus kasvatuslikult mõjutada reaallaineliste palade käsitlemisega, on ühekiilgne mõistuse ülehindamine. Vajame harmoonilist inimest, kelle tundeelu oleks samaväärselt arenenud kui

intellekt ja tahe. Tundeid äratab ja arendab meis kunstiline kirjandus, temale pidanuks jääma vääriline koht ka meie rahvakoolis. Kahjuks aga praegu kehtivad õppekavad on määranud siin täiesti teised suunad.

CHR. BRÜLLER

Arvutamisest

Matemaatiliste probleemide lahendamine aritmetikas sünnib peamiselt arvutamise teel. Selle all mõistame uute arvude leidmist antud arvude abil teatavate operatsioonide teel.

See toiming on sedavõrd oluline ja kandva tähtsusega, et meie õppeainet, s. o. aritmeetikat, sageli nimetame ka arvutamiseks.

Arvutamine esineb nii koolis kui elus peamiselt kahel kujul — peast ja kirjaliku arvutamise näol. Nende sünteesi teel on katsutud kujundada veel kolmandat arvutamiskiisi, kus antud arvud ja tulemused nendega tähistatakse numbritega. Viimane aga ei oma kindlaid tunnuseid ja pole seepärast leidnud üldist tunnustamist.

Peastarvutamist nimetatakse vahel ka suuliseks, kirjalikku aga numbriliseks arvutamiseks. Käesolevas kirjutuses kasutan aga vaid üldiselt meil läbilõõnud nimetusi — peast- ja kirjalik arvutamine.

Kirjalik arvutamine on palju vanem peastarvutamisest. Õieti võime arvutamise tehnika ajaloolise arenemise taustal märkida kolm astet: 1) arvutamine riistadel ja joontel (abacus, arvlauad), 2) arvutamine numbritega ja 3) peastarvutamine. See järjestus määrab ära ka nende võrdleva väärtuse: kõige madalamal astmel seisab esimene, kõige kõrgemal kolmas ning teine nende vahel.

Peastarvutamise teoreetilist tähtsust ja praktilist vajalikkust rõhutatakse juba 15. ja 16. sajandi matemaatika-metoodilistes teostes, ilma et see siiski üldist tähelepanu värbiks. Alles 18. ja 19. sajandi metoodikud suudavad veenvalt tõestada peastarvutamise suurt praktilist ja teoreetilist väärtust, välja töötada selle kasutamise meetodid ja sisse lülitada matemaatika õpetuse käiku üheväärtuslikuna kirjaliku arvutamisega.

Mõnikord satuti isegi liialdustesse peastarvutamise suunas. Rochovi koolis, näiteks, täitis peastarvutamine poole arvutami-

sele määratud tööajast. Kirjalikus arvutamises nähti vaid vajalikku lisa ja abivahendit peastarvutamise täiendamisel ja laiendamisel. Pestalozzi koolis aga, kus pearõhk langes, nagu me teame, õpetamise formaalsele väärtusele, arvutati peaaegu eranditult vaid peast.

Hilisema aja meetodikud seavad uuesti jalule vankuma löönud tasakaalu matemaatika õpetamise peasihtides ja ühes sellega ka peast- ja kirjaliku arvutamise käsitamises. Neis hakati nägema mõistusega arvutamise kaht erikuju, nii üks kui teine pidi õpetama mõteldes arvutama ja arvutades mõtlema, ainult selle vahega, et peastarvutamine pidi igal astmel eelnema kirjalikule ja ette valmis-tama viimast.

Meie meetodikud hindavad eriti kõrgelt peastarvutamist. J. Käisi 28. a. algkooli õppekavadest loeme: „Tõsist tähelepanu tuleb pühendada peastarvutamise harjutamisele. Sellel pole mitte omaette üli-suur tähtsus, vaid ka arvutamine vastavate abinõudega, kirjateel, arvulauaga või arvutamismasinaga eeldab suurel määral üksikute arvutussammude toimetamist peast. Pole kohane kirjaliku arvutamise võtteid liig vara kätte õpetada.“ Ja praegu kehtivatest kavadest: „Arvutamisoskuse arendamisel tuleb kogu kursuse kestel ühtlasi rõhutada nii peast- kui kirjalikku arvutamist. Seejuures tugegu peastarvutamine vastavatele lihtsustamisvõtetele, mitte aga peast arvutamiseks ebasobivale kirjalikule šabloonile... Peastarvutamise ja lihtsustamisvõtete arendava väärtuse pärast tuleb neile pühendada erilist tähelepanu kogu kursuse ulatuses.“

On aga tunne, et meie hindame peastarvutamist rohkem teoreetiliselt kui praktiliselt, rohkem sõnadega kui tegudega: tegelikus õppetöös ei leia õppekavus väljendatud nõuded kaugeltki peastarvutamise tähtsusele vastavat rõhutamist ja koheldamist. Peastarvutamine on jäänud päris tagaplaanile. Esikohal seisab aga just šablooniline kirjalik arvutamine kui lihtsam ja kergem käsitamiseks. Ka ei ole õpetaja teinekord täiesti teadlik peastarvutamise tõelisest iseloomust ja meetodeist, mille tõttu ta selle ära segab kirjalikuga, nagu see eriti selgelt ilmsiks tuli Tallinna ja Nõmme õpetajate päeval möödunud aastal, kus arutusel olid peastarvutamise probleemid.

Harilikult arvatakse: peast arvutame siis, kui me ei tarvita seejuures paberit, pliiatsit, sulge; vastasel juhul aga arvutame kirjalikult. See pole aga nii. Kui õpilane, näiteks, jagab 882 6-ga nii:

8 : 6 on 1, jääk 2, 28 : 6 on 4, jääk 4, 42 : 6 on 7, jagatis 147, ilma et ta seejuures kirjutaks ühtegi numbrit, siis on ta käesoleva ülesande ometigi lahendanud kirjalikult. Teisest küljest aga, kui õpilane kirjalikult üles märgib arvud ja arvutamissaadused, arvutab ta siiski peast. Järelikult vahe peast- ja kirjaliku arvutamise vahel ei seisa sugugi kirjutamisvahendite kasutamises või loobumises neist, vaid kuskil mujal.

Kõigile arvutamisvõtetele on ühine üks üldine joon, nimelt püües käsitletavat juhtu taandada varem vaadeldud ja selgitatud juhtudele, uut operatsiooni tagasi viia niisugustele tehetele, mille tulemused meil on juba teada. Nii taandame meie tehted mitmekohaliste arvudega tehetele ühekohalistega (liites 456 ja 284 liidame vaid $6 + 4$, $5 + 8$, $4 + 2$), tehted murdudega — tehetele täisarvudega ($0,64 : 0,128 = 640 : 128$; $\frac{3}{4} : \frac{5}{8} = 6 \cdot \frac{3}{4} : 5$), tehted isenimeliste murdudega — tehetele samanimelistega ($\frac{1}{3} + \frac{1}{4} = \frac{1}{1\frac{1}{2}} + \frac{2}{1\frac{1}{2}}$), protsent-arvutamise — arvutamisele murdudega jne.

See kalduvus on ühine mõlemale arvutusviisile. Täiesti erinevad on aga viisid ja võtted, kuidas see toimub ühe või teise arvutamise korral. Need moodustavadki olulise vahe peast- ja kirjaliku arvutamise vahel. Selgitame seda näidetega. Lahendame peast ja kirjalikult ülesanded: $393 + 298$; $685 - 296$; $5 \cdot 289$; $675 : 35$; 40 õpilasest sai järgmisse klassi 32. Mitu % see on?

Peast:

$$\begin{aligned} \text{a) } 393 + 200 &= 593 \\ 593 + 90 &= 683 \\ 683 + 8 &= 691 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{d) } 298 - 7 &= 291 \\ 393 + 7 &= 400 \\ 400 + 291 &= 691 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{g) } 393 + 300 &= 693 \\ 693 - 2 &= 691 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{a) } 685 - 200 &= 485 \\ 485 - 90 &= 395 \\ 395 - 6 &= 389 \end{aligned}$$

$$393 + 298.$$

$$\begin{aligned} \text{b) } 300 + 200 &= 500 \\ 90 + 90 &= 180 \\ 3 + 8 &= 11 \\ 500 + 180 + 11 &= 691 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{e) } 400 + 298 &= 698 \\ 698 - 7 &= 691 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{h) } 400 + 300 &= 700 \\ 700 - 9 &= 691 \\ 685 - 296 & \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{b) } 685 - 300 &= 385 \\ 385 + 4 &= 389 \end{aligned}$$

Kirjalikult:

Arvutamiskäik.

$$\begin{array}{r} 393 \quad 3 + 8 \\ 298 \quad 9 + 9 + 1 \\ \hline 691 \quad 3 + 2 + 1 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 685 \quad 15 - 6 \\ - 296 \quad 17 - 9 \\ \hline 389 \quad 5 - 2 \end{array}$$

d) $689 - 300 = 389$ e) $296 + 4 + 385 = 685$

$$4 + 385 = 389$$

$$5 \cdot 89$$

a) $5 \cdot 80 = 400$

$$5 \cdot 9 = 45$$

$$400 + 45 = 445$$

b) $5 \cdot 90 = 450$

$$450 - 5 = 445$$

$$5 \cdot 89 = 5 \cdot 9$$

$$\frac{445}{5} = 89$$

d) $10 \cdot 89 = 890$ e) $10 \cdot 44,5 = 445$

$$890 : 2 = 445$$

$$675 : 25$$

a) $500 : 25 = 20$

$$175 : 25 = 7$$

$$20 + 7 = 27$$

b) $675 : 5 = 135$

$$135 : 5 = 27$$

$$675 : 25 = 27$$

$$\frac{675}{5} = 135$$

$$\frac{135}{5} = 27$$

$$\frac{175}{5} = 35$$

$$\frac{175}{5} = 35$$

d) $675 : 100 = 6,75$ ($6\frac{3}{4}$) e) $2700 : 100 = 27$

$$4 \cdot 6,75 = 27$$

a) 40-st õpilasest sai edasi 32

20-st „ „ „ $32 : 2 = 16$

100-st „ „ „ $5 \cdot 16 = 80$

b) ¹ 40-st õpilasest sai edasi $32 : 4 = 8$

100-st õpilasest sai edasi $10 \cdot 8 = 80$

$$32 : 40 = 0,8 = 0,80 = 80\%$$

$$\frac{320}{40} = 8$$

Ka:

d) 40-st õpilasest sai edasi 32

40-st „ „ „ 32

20-st „ „ „ 16

100-st „ „ „ 80

$$\frac{32 \cdot 100}{40} = \frac{4 \cdot 100}{5}$$

$$40 = 80$$

$$40 = 80$$

e) $100 : 40 = 2\frac{1}{2}$

$$2\frac{1}{2} \cdot 32 = 80$$

Näidetest selguvad meile järgmised peast- ja kirjaliku arvutamise erinevused.

1. Ülesannete võimalikkude lahenduste arv on peastarvutamisel võrratult suurem kui kirjalikul. Arvutaja leidlikkuse asjaks jääb valida neist antud juhu jaoks vastavaim ja sobivaim. Loomulikult

¹ a ja b all antud arvutamisi viisi võiksime nimetada arvutamiseks ühise jagaja kaudu. Kahjuks ei kasutata aga seda lihtsat võtet meie koolipraktikas. Siin tuntakse vaid arvutamist ühe kaudu. Muidugi oleks ka viimane koheldatav käesoleval juhul.

kiirustab peastarvutamine tublisti tööd. Kirjalik arvutamine selle vastu aga piirdub harilikult üheainsa lahendusvõimalusega.

2. Peastarvutamise jaoks pole olemas kindlaid juhiseid ega arvutamisskeeme; see on arvutamine vaba fantaasia ja mõtlemise alusel. Peastarvutaja mängib arvudega nagu malemängija malenditega malelaual. Ta lõhub ja ühendab neid mitmesugustes kombinatsioonides. Kord ta asendab ühe arvu teisega (harilikult ümmardatuga), kord jälle ühe tehte teisega (näiteks, korrutamise jagamisega või ka ümberpöörduvalt — näited d —, lahutamise liitmisega — näide e) ning kasutab teisigi arvutamist lihtsustavaid võtteid. Ta algab harilikult arvutamist kõrgematest järkudest, loobub aga sest otsekohe, kui see osutub talle sobivamaks ja soovitamaks (liitmise näide d). Kirjalik arvutamine selle vastu aga sünnib kindlate juhiste ja skeemide järgi, mis üksikasjaliselt normeerivad arvutamise iga sammu ja mehhaniseerivad iga ta käigu. Neist juhistest peab kirjalik arvutamine kramplikult kinni, sest vastasel korral võiksid minna kaduma kõik need soodustused ja paremused, mis ta omab võrreldes peastarvutamisega, näiteks, arvutamissaaduste järkjärgulise märkimise võimalus lõplikul kujul. Tulemuste arvutamisel liigub kirjalik arvutamine harilikult peastarvutamisele vastupidises suunas — alamatest järkühikutest kõrgemate poole.

3. Peastarvutaja kasutab arvutamisel harilikult vaid üht järguüksust — ühelisi. Seetõttu esinevad siin arvud oma tõelises väärtuses ja suuruses. Kirjalik — selle vastu aga mitmeid üksusi — ühelisi, kümnelisi, sajalisi. See võimaldabki siin terve arvutamisprotsessi tükeldada üksikute arvutuste reaks põhitabelite ($1+1$ ja $1 \cdot 1$) piires, nagu see on näidatud kirjalikkude arvutuste skeemide kõrval. Üksikuil arvutamissaadusil on siin suhteline väärtus, vastav nende positsioonile. Selle unustavad õpilased sageli. Kui me, näiteks, laseme neid lugeda mitmekohaliste arvude korrutamisel saadud osakorrutisi, siis ei tee nad seda pea kunagi õieti. Mõne lühikese märkme järele parandavad nad aga peagi oma vea.

4. Peastarvutamine on küll suuteline kiirendama arvutamisprotsessi, kuid seejuures ka kiiremini kalduv eksiteedele. Kirjalik arvutamine toimub küll pikaldasemas tempos, on aga julgem ja kindlam ning vähem vigu ja eksimusi sisaldav kui peastarvutamine. Selle kõrval on kirjalik arvutamine üldisem, koheldatav igasuguste arvudele ja ülesannetele, peastarvutamine aga vaid erandjuhitudele.

Kasutades ühe meetodiku (J. Stöcklini) võrdlusut, võime ütelda, et peastarvutamine on kõndimine kitsastel metsaradadel üle mägede ja läbi orgude, kirjalik arvutamine aga liiklemine kindlate teetähistega märgituud postmaanteel. Kahtlemata on kitsas kuid sirge jalgteerada lühem postmaanteest, kuid samal ajal on siin ka vajadus orienteeruda sagedam ja eksimise võimalused suuremad.

Peale eelpool loendatud matemaatiliste vahede on olemas veel psühholoogilised erinevused peast- ja kirjaliku arvutamise vahel. Peatume hetkeks ka nende juures.

1. Eeskätt on psüühiliste jõudude hulk, mida arvutamine arendab ja kasvatab, peastarvutamisel märksa suurem kui kirjalikul. Juba selleks, et otsustada, millist lahendusteed valida, on eriline mõtteakt tarvilik. Niipea aga, kui me siirdume kirjalikule arvutamisele, lülitame tööst välja rea vaimseid jõude, muudame mõttekäigud mäluaktideks.

2. Teiseks töötab õpilane peastarvutades konkreetsete kujutlustega niihästi arvude kui ka operatsioonide suhtes. Sellevastu on aga kirjalik arvutamine abstraktne, kujutusvaene numbriline arvlemine. Mäluobjektid on siin asendatud välise arvsümbolitega. Öeldule heaks illustratsiooniks on protsentülesande lahendused eespool.

3. Kolmandaks peab peastarvutaja meeles pidama töömaterjali, arvud, arvutamiskäigu, osa- ja lõpptulemused, mis tugevasti pingutab tema arvudemälu. Kirjalik arvutus aga toetub kogu aeg vaid välistele märkidele — numbritele.

4. Nii siis näeme neljandaks, et vaimline pingeline on peastarvutamisel palju suurem kui kirjalikul. Selles veendume juba väliselt vaadeldes arvutamisega tegelevaid õpilasi: kortsudesse kistud nägu, krampplikult kokkusurutud huuled, rusikatesse tõmmatud käed ühel ning täiesti rahulik ja harilik kehahoiak teisel juhul. Siit hoiatus: peastarvutamise ega ülearu väsitada. Ei tohiks iialgi tervet, isegi poolt tundi tegeleda peastarvutamise ega 5—10 minutist õppetundi kohta piisab täiesti. Teiseks tuleb vältida peastarvutamise harjutusi suurte, keerukate ja paljude arvudega. Üldiselt on läbilõõnud seisukoht, et peastarvutamise arvuvald on arvud 1—1000 (siit on arvud 1—100 niikuinii juba loomulik peastarvutamisalala) ja siingi vaid sobivad ja ümmargused arvud¹. En-

¹ Hiljuti Nõukogude Venemaal ilmunud V. Emerovi ja J. Tšekmarevi peastülesannete-kogu sisaldab ülesandeid arvude piires 1—100 ja 1—1000.

dastmõistetavalt võib ja tulebki peastarvutamist laiendada ka 1000-st suurematele arvudele, sest selle raskused ei olene alati ja ikka mitte arvude suurusest, vaid nende iseloomust. Kindlasti on, näiteks, ülesanne $28 \cdot 17$ raskem lahendada kui $28 \cdot 4000$.

Ka võiks pingutuse väheendamiseks lubada peastarvutamisel kirjalikult märkida arvutamiseks esitatud arvud ja arvutamissaaduse, nõudes vaid vahesaaduste memoreerimist. See on isegi hädavajalik nägemismäluga õpilaste juures, kellele kuuldepiltide mälushoidmine tekitab suuri raskusi. Ja enamik meie õpilasist kuulub just sellisesse mälutüüpi.

Siit selgub ühtlasi ka, et peastarvutamine seisab matemaatilise arendava ehk kasvatusliku väärtuse poolest kirjalikust palju kõrgemal. Viimane pole õieti midagi muud kui tehniline vahend, ja täiesti teadlikult on tema juures psüühiliste võimete kasutamine redutseeritud minimumini. Enam kui mingi muu töö matemaatikas sarnaneb see arvutamisele masinal. Nagu seal nii ka siin on tähtis vaid eesmärk, arvutamissaadus, mitte aga kuigi olulised selle leidmise teed ja viisid.

Kuna kirjaliku arvutamise kasvatuslik väärtus on vähene, ei tule mitte rutata tema lülitamisega õpetusse. Meie juures sünnib see teatavasti 3., mujal aga 4. õppeaastal.

Kokkuvõetult võime ütelda: Peastarvutamisel on suurem kasvatuslik väärtus, kirjalikul aga suurem arvutmiskindlus ja eksimatus.

Kuna aga meil nõutakse, et meie õpetus olgu kasvatuslik ja kool kasvatusasutus, siis peame tõsist tähelepanu osutama peastarvutamise ravile koolis.

Peastarvutamise ratsionaalsel kasutamisel tuleks lähtuda kahest peanõudest: 1. *Iga uut ala tuleb ette valmistada vastavate peastarvutuste kaudu.* 2. *Mis on arvutatav peast, seda ei tohi kunagi arvutada kirjalikult.*

Esimese nõude põhjendamiseks ja õigustamiseks olgu tähendatud, et peastarvutamine suuresti aitab selgitada kirjaliku eriomadusi, eriti aga mõista ja teadlikult omandada selle viise ja võtteid. Tema rakendamine on teinekord raskendatud vastolude ja erinevuste tõttu (peastarvutamist algame harilikult kõrgematest, kirjalikku aga alamatest järkudest), üldiselt aga täiesti teostatav. Alati tuleks õpilastelt nõuda ligikaudset *peastkalkulatsiooni*,

tehete kirjalikul sooritamisel, näiteks, korrutise $89 \cdot 275$ piiride $100 \cdot 300$ ja $50 \cdot 250$ määramisel. On tähele pandud, et õpilased, kes tunnevad vaid kirjalikku arvutamist, kunagi pole suutelised ette määrama arvutussaaduse umbkaudsetki suurust.

Teise nõude rahuldamisel ehk kaoksid kord meie õpilaste vihuist niisugused arvutusskeemid, nagu:

$$\begin{array}{r} 25 \cdot 160 \\ \hline 800 \\ 320 \\ \hline 4000 \end{array} \qquad \begin{array}{r} 428 : 2 = 214 \\ 4 \\ \hline 2 \\ 2 \\ \hline 8 \\ 8 \end{array}$$

Need asenduksid siis niisugustega:

$$25 \cdot 160 = 4000 \qquad 428 : 2 = 214.$$

Eespool märkisin peastarvutuse vähese leviku põhjusena õpetaja ebateadliku suhtumise sellesse. Kuid on veel teisigi põhjusi. Ka meie matemaatika õpperaamatuis ei seisa selle ala käsitlemine nõuetaval tasemel. Need ei virguta õpetajat elavale peastarvutamise käsitlemisele. Peastharjutused ei puudu küll üheski neist. Autorid on teadlikud sest, et healt matemaatika õpikult nõutakse — ta sisaldagu harjutusi nii peast- kui kirjalikuks arvutamiseks. Kuid peastharjutusi on neis võrdlemisi õige vähe. (Standardõpikus 5. õppeaastale leiame vaid mõne üksiku numbri, mille otsa ees seisab kiri: „Leia peast!“ või „Arvuta suuliselt!“ 6. aasta õpikus on neid siiski rohkem). Peastharjutused vaid erandjuhtudel esinevad seoses ja sõltuvuses kirjalikkudega, olles neile eelastmeks. Harilikult aga seisavad nad eraldatult omaette arvutamismaterjalina. Ka õpetatakse siin lahendama kirjalikult ülesandeid, mis oma iseloomult ilmselt kuuluvad peastarvutamise piirkonda.

Vajame erilist, meetodiliselt läbitöötatud peastülesannete kogu, lisaks praegustele õpikuile, nagu neid on mitmeid teistel rahvastel. Niisugune käsiraamat oleks vististi juba praegugi teeninud eesti kooli, kui vahepeal HM ei oleks algatanud õpikute standardiseerimist ja ei kavatseks jätkata seda tulevikuski. See on ära heidutanud raamatute kirjutajad ja veel rohkem nende kirjastajad. Viimased ei taha praegu teadagi õpperaamatute kirjastamisest. Jääb vaid oodata, kuni vaibub standardiseerimise tuhin ja saabuvad uuesti normaalsed olud ja ajad õpperaamatute turul.

E. MESIÄINEN

Algkooli laulmise õppekavadest ja nende sisustamisest

Algkooli laulmise õppekavad on iseseisvusaastate vältel mitu korda olnud sunnitud alluma mitmesuguseile muudatusile. Praegu kehtiv kava on juba kolmas.

Samuti on korduvalt muutunud ka algkooli sunduslike laulude nimestik. Alles möödunud õppeaastal pandi Haridusministeeriumi poolt kehtima uus põhilauluvara nimestik, 22 sunduslikku laulu.

Millest on olnud tingitud laulmise õppekavade mitmekordsed ümbertegemised?

Arvan, et neid on põhjustanud samad motiivid, millest on olnud tingitud teistegi ainete õppekavade muudatused: aastate vältel on tegelikus töös märgatud kavade puudusi, mida siis uutes kavades on püütud kohendada. Ning peab ütleva, et iga uus kava on olnud eelmisest vastuvõetavam. Ei ole olnud tagurpidi käiku; ikka edasi oleme läinud ainete õpetamise korraldamistöös.

Praegu kehtiva algkooli laulmise õppekava arvustamine on veel liiga varajane: pole me ju töötanud selle järele täit kahtegi õppeaastat. Seepärast julgen omalt poolt soovitada, et ärgu võetagu laulmise õppekava muutmise küsimust arutusele nii pea. Oodakem veel mõned aastad, vahest suudame siis esineda kindlamini oma ettepanekutega.

Praegune õppekava nõuab õpetajalt tugevat harjumust töötamiseks teatud põhimõtetel. — Need põhimõtted pole sugugi mingisugused moekarjed, mis mõne aasta pärast võivad jälle ununeda ja kaduda, nagu mitu head asja on meil olnud ja enam ei eksisteeri. Need põhimõtted püüavad ühes teiste õppeainetega ka lauluõpetust korraldada nõnda, et selle aluseks oleksid vaid hingeteaduslikult põhjendatud lähtekohad ja et õpetamine teeks aine käsitletu endisest lihtsamaks, selgemaks ja veelgi lapsepärasemaks.

Nagu teistegi ainete õpetajal, samuti ka lauluõpetajal peab alati olema tagavaraks küllaldaselt mitmesuguseid vaatlusobjekte. Laulmine, kui abstraktseim aine, nõuab eriliselt hoolsat käsitletu, et ta ei jääks õpilasile päris salapäraseks asjaks. — See muusika abstraktsus ja ka õpetajate puudulikud teadmised ses aines (teoorias, meetodikas ja mänguriista valdamises) ongi seni

olnud peapõhjusteks, mille tõttu selle aine õpetamise korraldamine teaduslikule, psühholoogilisele alusele on hilinenud. Ja seda ka mujal riikides, mitte ainult Eestis.

Praegu kehtiv laulmise õppekava tugineb ilmselt muusika algainetes eritlemisele üldises meloodia käigus, nende kuulamisele ja uurimisele, nii palju kui see on võimalik algkooli õpilase mõistuse piires.

Tähtsaks küsimuseks praegu maksva laulmise õppekava täitmisel on selle sisustamine. Igasugune hea üritus võib jääda laibaks, kui selle teostaja ei suuda oma tööd hingestada. Selle kava järele võib õpetada väga kuivalt ja väga mahlakalt. Väär oleks, näiteks, anda laulutundi praeguse õppekava järgi nii, et muusika algelemente — rütmi, helivältust, helikõrgust, samuti dünaamilisi või tempomärke õpitaks omaette, palja muusikateooriana. Seda, n. n. muusikateooriat, õpitakse nii palju, kuivõrd seda on võimalik läbi võtta laule õppides. — Nii anname kavale liha ja vere. Nägematud muusika algtegurid muutuvad käega kombatavaiks esemeiks.

Kui, näiteks, III kl. osas seisab: „Rõhulised ja rõhuta helid; takt, taktikriips; 2-, 3- ja võimaluse korral 4-osal. rõhualad ning nende kohaste käeviihete tegemine laulmisel,“ siis see ei tähenda, et need näimetused ja oskussõnad tuubitaks pähe kuskilt raamatust või tahvliilt, kuhu õpetaja need ritta asetab, vaid nende seletamine toimub pikema aja jooksul tihedas sõltuvuses õpitava lauluga või vastavate harjutustega. Kuidas seda tehakse, see on seletatud vastavais meetodikaraamatuis, mida meil praegu on olemas külluses.

Igal lapsel olgu lauluraamat, II kl. alates sunduslikult, niisamuti nagu iga teiseigi aine raamat. Erandi võiks lubada neile I kl. õpilasile, kes veel ei oska lugeda. Ilma lauluraamatuta laulmist korralikult õpetada ei saa!

Väga tähtsat selgitavat tööd praegu kehtiva laulmise õppekava läbivõtmise suhtes peavad tegema õpetajaid ettevalmistavad asutused ja vastavad kursused. Seal samas peab ka põhi pandama ühisele vankumatule oskussõnade tarvitamisele, nii palju kui neid oskussõnu algkoolis tarvis läheb. Neid ei tohiks muuta igas uuesti ilmuvas laulmise õppekavas, nagu meil seni on tehtud.

Näiteks, esimeses kavas (1921. a.) nõuti duure ja molle. A. 1928 pandi kehtima madžorid ja minorid. Murdsime laste keelt aastani 1937, mil pandi maksma taas duur ja moll. — Praegu on algkooli õpetajaskonnas tugev poolehoid duurile ja mollile. Kahju oleks, kui

need ja mõned teised eestipäraselt kõlavad oskussõnad järgmises laulmise õppekavas jälle ümber muudetak. Praegu meil oskussõnade tarvitamises ei ole ühtlust. Mõnes koolis on tarvitusel mažorid, mõnes — madžorid (kuigi mõlemate nende oskussõnade tarvitamise ministeeriumi kava ei näe ette), mõnes duurid.

Käesoleval õppeaastal koolidele saadetud uues põhilauluvara nimestik on eelmisest veidi vastuvõetavam. Aga ainult „veidi“, sest kuni meie ei loobu arvamisest, et algkooliealiste ja täiskasvanute huve võib alati vabalt siduda mitmesuguste laulude juures, siis nurin ei kao kunagi. Peaksime jõudma arusaamisele, et raskepäraste seltskonnalaulude õppimise koht ei ole algkoolis, ja kõige vähem poiste klassides ja poiste koolides. Paistab, et praeguses põhilauluvara nimestikus peetak. ikka veel rohkem silmas seltskonna huve kui algkooliealiste omi.

Mõnede raskemate ja pikkade laulude asemel (Kaunimad laulud, Ei saa mitte vaiki olla, Kuldrannake, Isamaa ilu hoieldes) oleksid võinud olla hoopis teised laulud, näiteks:

1. M. Saare — Tervitus isamaale,
2. M. Saare — Kevadhaldja laul,
3. G. Ernesaksa — Isamaale,
4. E. Võrgu — Me armastame seda maad,

mis enam sobivad algkooli lastele (poistegi häälele), väga meeldivad ka täiskasvanuile, on lühemad isamaalised või tundelaulud ja kergema vaevaga kätteõpetatavad. Ülal sulgudes mainitud laulud on liiga rasked oma laia ulatuse, rütmilise liikuvuse või meloodia ehituse tõttu.

Mitmehääelse koorilaulu edendamiseks näeb kava ette klassevahelise koori korraldamise parimaist lauljaist III—VI õpilastest „võimalust mööda“. Eelmise kava järele oli koorilaul sunduslik 4. kl. alates.

Märkus „võimalust mööda“ on meie arvates väga otstarbekohane, kuna ta võib mõjutada kooli laulmist aina paranemise suunas. Senine sunduslik koorilaul on tekitanud suuri raskusi, nõudes õpetajailt ja õpilasilt hiiglapingutusi pärast harilikke koolitundegi — ja pühapäevilgi. See märkus võib kaasa aidata meie algkoolides vast liiga laialdaselt levinenud koorilaulupalaviku alanemisele ja tõsta rohkem esiplaanile ühehäälne laul nii klassis kui ka koolipidudel. „Lihtsat ühehäälset laulu meil praegu häbenetakse ja halvustatakse,“ kirjutavad ajalehed. Kui algkoolides hakatakse roh-

kem harrastama ühehäälsel laulmist, muutub vähehaaval ka täiskasvanute kuulajate mentaliteet ses suhtes, ei hakata nõudma lastelt seda, mida on harjutud kuulama täiskasvanuult. Ühehäälsel ühislaulustki hakatakse enam lugu pidama ja algkooli põhilauluvara leiab paremini tee seltskonda, kui seni. Ühehäälsel ühislaul hakkab seltskonnas jälle hoogu võtma, nagu see oli mäletatavasti moes vabariigi algaastail Tallinnaski või nagu see, näiteks, Soomes on alati olnud väga tähtsal kohal. Algkooli põhilaulmine peab olema ühehäälsel. Klassilaulutund olgu alati korraldatud nõnda, et sellest võtaksid osa kõik õpilased. Harilikus laulutunnis koorilaulude õppimine ei võimalda säärast ühistööd. Ei või ju kõik õpilased kooris laulda. Mul on teada Tallinnas üks V klass, kus 22-st õpilasest on 8 täiesti kuulmiseta, 9 õpilast suudavad laulda ühehäälses laulus ainult teistega seltsis, 5 õpilast jääb järele, kes võiksid laulda kooris esimest või teist häält. Koorilaul jäägu suurte koolide hooleks, kus on suurem lauljate valik peamiselt viiendatest ja kuuendatest klassidest, selleks määratud koorilaulutunides. Vähemal arvul võiks võtta koori andekamaid ka nooremaid klassidest.

Lõppeks kasutan juhust ja juhin lugupeetud kuulajate tähelepanu ühele nähtele, mis eriti suurtes linna algkoolides vahete-vahel esineb ja mõjub segavalt lauluõpetaja tööle. Usuõpetaja kohustesse kava järele kuulub m. s. ka koraalide õpetamine. Muidugi seal, kus usuõpetaja peab viisi ja teeb ka häält, läheb kõik hästi. Kui aga usuõpetaja on lauluvõimetu, siirdub koraalide õpetamine lauluõpetajale või jäetakse koguni õpetamata. Ometi koraalide õpetamine sobib sisuliselt kõige enam usuõpetustundi: 10 min. tunni algul ja 5—10 min. tunni lõpus koraalide laulmist oleks usuõpetustunnile ainult kasuks. Koraalid usuõpetustundides õpitagu täiesti selgeks, et neid võiks kasutada hommikustel palvushetkil.

Eelistatagu usuõpetajaiks lauluvõimelisi õpetajaid! Ja usuõpetuse seletuskirjas lk. 37 seisev märkus, „on soovitatav, et kokkuleppel lauluõpetajaga üksikuid lauluviise õpetataks võimalust mööda laulutundides,“ tuleks igasuguste väärtõlgenduste ärahoidmiseks kustutada.

KOOLIUUENDUSNURK

Võimlemistunde V—VI klassi tütarlastele

Antud Heljo Viljaku ja Mall Tarna poolt.

1. tund.

1. Ringkolonn, käed kõrval: jalavahetus-põlvetõstehüplemine kummagi jalaga (1—8); põlvetõstehüplemine paigal ringeldes (1—4).
2. Õlgade ringitamine.
3. Rististe, käed kõrval: 2 käteplaksutamist ees kerge kerepainutamise ga ette, 3. taktil käte viimine kõrvale seljasirutamisega.
4. Koosjaluhüplemine paigal, järjest kõrgeneva ja taas madalduva hüplemisega (cresc. ja decresc.).
5. Kujutletava raske eseme tõstmine maast. Kukkumine lõdvalt kägarasse.
6. Hüplemine harki.
7. Hernekotikese viskamine üles ja püüdmine (viskest ja püüdmisest võtku osa sulava liigutusega kogu keha).
8. Selili, käed kõrval, hernekotike v. käes: koti viimine sirge käega eest paremasse kätte, kerepöördega kaasa (puusad jäävad maha).
9. Jooks maasoleva koti ümber 8 väikese sammuga.
10. Kõhuli, käed kõrval, hernekotike v. käes: koti viimine rinna alt p. kätte, kerepainutamise ga taha.
11. Hüpe üle maasoleva hernekoti (takt 1), hüppumberpöörd (2), hüpe taas üle koti (3), hüppumberpöörd (4).
12. Looklev jooks kolonnis ühekaupa, kotikeste rea vahelt.
13. Paljajalu: hernekott võtta varvaste vahele ja tõsta kõrge põlvetõstega võimalikult kaugele maha ette; sama teise jalaga, kuni kott on viidud soovitud piirjooneni.
14. Selili, käed ülal, kott käes: tõus kaal-istesse; jalgade-käte kohates antakse kott jalgade vahele ja viiakse taas mahalaskumise ga selili.
15. Kartulijooks (Algk. kehak. käsiraamat, lk. 146).

2. tund.

1. Jooks eespidi ja tagurpidi.
2. 3 lööki kätega reitele, 3. löögil heidetakse käed kõrvale (üles) ja 4. taktil lastakse taas alla.
3. Kiire jooks läbisegi, märguandel tugev hüpe üles (välk).
4. Harkseis, käed kõrval: kerepööramine (puu tormis).
5. Kõhuli, käed kõrval: kerepainutamine taha (paadi nina kiigub lainetel).
6. Kaksikpendelhüplemine (1. hüpe paigal, 2. hüppe ajal üks jalg paiskub kõrvale, 3. hüppel maandub heitejalg teise kõrvale).
7. 2 kontsentrist ringi kolonni: seesmine ringkolonn jookseb vastupäikest 8 s., kuna samal ajal välimine ringkolonn plaksutab jooksutaktis käsi 8 korda; nüüd jookseb välimine ringkolonn päripäikest 8 s. ja seesmine plaksutab jne.
8. Rististe: kujutleva tugeva kumminööri venitamine rinna eest alates kuni käte jõudmiseni kõrvale ja taas kumminööri aeglane kokkulaskmine.
9. Rististe: hoogu võttes hüpe käte abita püsti.
10. Hüplevate sammudega määratud maa võtmine võimalikult väheste sammudega.
11. Põlvetõstekõnd paigal.
12. Mäng: 4 pesa. Igal pesal on oma kotkas, kes katsub ringijooksu-vaist „lindudest“ püüda endale võimalikult palju. Enam püüdnud kotkas on võitja.
13. Mäng: Põhjatuul ja Lõunatuul. 3 mängijat on Põhjatuuled ja 2 mängijat Lõunatuuled. Põhjatuuled ajavad ülejäänud õpilasi taga, puudutades neid hüüavad „külm“, mispeale puudutatu peab istuma; Lõunatuuled katsuvad istujaid päästa puudutusega ja „soe“ hüüdega.

3. tund.

1. Ringkolonn: liikumine edasi hüplevate sammudega; märguandel hüpe rististesse.
2. Käed all risti: kätehoog kõrvale, hoog alla risti, hoog kõrvale, seal neid järsku pingutades; sama vastupidi.
3. Vetruv kõnd paigal ja edasi. Hiljem siirduda üle hüplemisele edasi, kusjuures jalg tõukab kannast alates.
4. Harkseis, käed kõrval: kerepainutamine kõrvale järelviibutusega.

5. Kõhuli, käed kõrval ülal, jalad harkis: käte-jalgade tõstmine:
6. Uppseis hoidega kandadest: kõnd sirgete jalgadega.
7. 3 koosjaluhüpet paigal, 4. hüppel hüppümbepöörd.
8. Ronimine kõitele ja kiikumine kõitel (kõite puudumisel ronimine redelil).
9. Rahulik kõrge põlvetõstekõnd põrandalaudade joonel.
10. Jooksul järsk seisatamine.
11. Harkseis, käed kõrval pihkudega ees: käeplaks vastu teist pihku kerepöördega.
12. Selili: 1. taktil jalgade kõverdamine, 2. — tõus kägaristesse, 3. — laskumine selili.
13. Mäng: Hiir! Õpilased asuvad ringis ja üks ringis olev õpilane keerutab hüppenööri otsa seotud liivakotikest ringlaste jalgade alt; viimased kotikese läbilaskmiseks hüppavad üles.

4. tund.

1. Paarid küljeti pihkseongus, seoses käed õlakõrgusel: vasakpoolne paariline jookseb tagurpidi, väline — eespidi.
2. Hüpe rististesse sirge seljaga ja taas püsti käte abita.
3. Kätehoog kõrvalt üles.
4. 1. taktil jalg ette varbaile, 2. — taha varbaile, 3. — teise juurde, 4. — kägar. Harjutust võib täita ka hüplevas taktis.
5. Põlvitusiste: kerepainutamine kõrvale.
6. Kerepainutamine taha kätetõstmisega kõrvale, pihkudega üles.
7. Harkseis: kerekallutamine ette järelviibutustega.
8. Paigalhüplemine vaheldumisi kaksikpendelhüplemisega.
9. Jalahoog ette-taha.
10. Kägariste kaaslaste toetamisega pöidadest: kerekallutamine taha.
11. Seis paarilisega seljati pihkseongus: vedamine.
12. Hüplevsammud. 3 s. ette, 3. sammust hüpe kägarasse (4. takt).
13. Jooks siira-viira.
14. Rahustav kõnd.

5. tund.

1. Käed ees: käte altkaar kõrvale kergelt hüpeldes.
2. a) Jalaviimine ette ja kõrvale varbaile vaheldumisi kõrge põlvetõstega.
b) Sama harjutus paigal hüpeldes.
d) Sama harjutus edasi liikudes jalavahetushüplemisega.

3. Upppõlvitusiste: tõus põlvitusse kerepöördega ja kätetõstmisega kõrvale pihkudega üles.
4. Viirg: 4 kappamist v., 4 koosjaluhüpet paigal, 4 kappamist p.; harjutuse kestel tuleb hoida joondumist.
5. Põlvitus: kerepainutamine taha.
6. Iste: kerepainutamine ette järelviibutustega kätepuutega varvasteni.
7. Ringkolonn kahekaupa, paarid sisepihkseongus, kaks ligistikku paari omavahel välispihkseongus (4 õpil. rühmas): alates välisjalaga 4 põlvetõstehüpet, järgmise 4 hüppe kestel paaride kohtade vahetus (eesmine paar vabastab end sisepihkseongust, hüpleb kaares tagumise paari taha ja ühendub taas sisepihkseongusse).
8. Käpilupõlvitus: v. käe ja p. jala sirutamine rõhtasendisse.
9. Eestugilamangust siirdumine külgtugilamangusse.
10. Kõrgushüpe.

6. tund.

1. a) Käed kõrval: 4 s. jooksu kestel käte viimine altkaares ette, järgmise 4 s. kestel käte viimine altkaares kõrvale.
- b) Sama, liita pea painutamine ette ja taha.
2. a) Kägar kätepuutega põrandani.
- b) 3 vedrutamist kägaras, 4. taktil tõus varvastele.
3. Käpilupõlvitus, v. käsi rinna ees: hoogne kerepööramine v. käe hooga vasakule ja vaatega kämbalale.
4. Põlvitusiste: tõus põlvitusse kerepainutamise ja rinnaosast taha ja käteviimisega eest üles kõrvale, pihkudega üles.
5. Kerepainutamine ette kätepuuteks põlvedele, varvastele ja sirutamisel reitele.
6. a) Paarid rinnati pihkseongus p. kätega: v. jalgadega põlvetõstehüpe paigal vahetult p. jalgade heitega taha; põlvetõstel paindub kere ette, taha heitmisel — taha (vilumusel liikumisega päripäeva).
- b) Algseis nagu 6 a: hüpe harki ja kaks korda risti.
7. Jalg varvastel risti teise ees: jalatõstekõnd tagurpidi.
8. Selili: upplamang.
9. Põlvitusiste: kõrvaliste.
10. Põlvetõstejooks.
11. Hüpe üle pingi.

KIRJANDUSE ARVUSTUSI JA **ÜLEVAATEID**

A. VÄINASTE

Lühiarvustusi

Eesti Vabadussõda II. Vabadussõja ajaloo komitee väljaanne, Tallinn 1939. 568 lk. Hind 6 krooni.

Pühadeks ilmunud Vabadussõja ajaloo II köide moodustab ühes 1937. a. ilmunud I köitega väärika monumendi sellele sündmusele: kokku 1126 lk. suures formaadis, pilte eri lehtedel — mitmevärvi-trükis — 13, vasesügavtrükis — 156, tekstis — 494, peale selle 68 lahingu ja muud skeemi, 36 dokumendi-koopiat.

Teos on nimetatud populaarteaduslikuks väljaandeks. Seda ta on eeskätt oma käsitlusviisi lihtsuse mõttes, muidu olles kuiv-asjalik ülevaade sündmustikest ja olukorrist. Pearõhk on pandud lahingute ja operatsioonide käigule, neist osavõtivate väeosade koosseisule, nii meie kui vastase poolel. Käsitlusviisi väärtuseks on andmestiku rohkus, süstemaatilisus ja objektiivsus. Kes vajab elustavaid detaile, pöördugu sõjamälestuste või -romaanide poole.

Teos pole ainult Vabadussõja, vaid meie riigi igakülgne ajalugu aastaist 1918—1920. Käsitellakse nii sise- kui välispoliitilist olukorda, majanduselu jm. Lisas ei esine ainult rahulepingu tekst, vaid ka ajutine põhiseadus, maareformi seadus, lepingud Lätiga ja palju muud.

Koolitöös on raamat kasutatav ajaloo-, kodaniku- ja sõjalise õpetuse tundides ja aktuste sisustamiseks, rääkimata endastmõistetavast kuuluvusest iga raamatukogu põhivarasse. *J. Väinaste.*

Nobeli auhind. Koguteos. Kirjastus „Loodus“ 1939. 352 lk. Hind 4 krooni 75 senti.

Käesolev koguteos mitmelt eesti autorilt on 50-ks juubeliköiteks aastate kestel ilmunud „Nobeli laureaatide“ sarjadele, mis moodustavad kokku 24 autorilt 35 teost 49 köites. Need sarjad on rikastanud meie tõlkekirjandust selliste maailmakirjanduse väärtustestega nagu J. Galsworthy „Forsyte'ide saaga“, R. M. de Gard'i „Perekond Thibault“, W. Heidenstam'i „Karl XII sõjakaaslased“, S. Lewis'e „Babbitt“, Th. Mann'i „Buddenbrookid“, R. Rolland'i „Jean-Christophe“, S. Undset'i „Kristiina Lauritsatütar“ jt.

Alfred Nobel'i nimi ja auhind on saanud maailmakuulsaks ja väärivad lähemat tutvumist. Esitatud eluloost selgub, et temas on tegu väga andeka ja mitmekülgsede vaimliste huvidega isiksusega, kelle pöörettekitanud leiutised aga tunduvad seisvat vastolus tema testamendi taotlustega: moodsad lõhkeained — ja igavene rahu maa peal!

N. eluloole ja testamendi tekstile järgnevad seni, 1901. a. alates, premeeritud umbes 200 isiku elulood, mis täidavad suurema osa raamatust. Need on kõik nimed, mis seisavad tähtsal kohal kultuurilma kirjanduslikus, teaduslikus ja poliitilises elus viimase 50 a. kestel, eeskätt neil viiel alal, mis kuuluvad N. premeerimisele.

Kooli seisukohast pakuvad huvi nii Nobeli enda elulugu ja taotlused kui ka laureaatide lühielulood, sest paljudki neist kuuluvad kooli õppekavasse. Kahjuks pole antud nende näopilte.

J. Väinaste.

E. MURDMAA

VI eesti keele õpetajate kongress

peeti m. a. jõulukuu 28-dal ja 29-dal Tallinnas linna 20. algkooli uutes ruumes. Osavõtjaid oli umbes 400. Kongressist võttis osa ka haridusminister prof. P. K o g e r m a n ühes kooliosakonna dir. V. A l t t o a ning teiste koolielu juhtivate tegelastega. Kongressil viibis külalisena ka Aluksne Eesti algkooli juhataja F. V e b e r Lätist.

Soomest seekord osavõtjaid ei olnud. Küll oli aga saabunud kongressile Soome hõimutegelasel S a a r i m a a'lt teiste hõimutegelaste nimel telegramm, milles tervitatakse vennasrahva emakeeleõpetajaid ja avaldatakse usku ja lootust Eesti-Soome ühistöö ülestõusmiss. Samuti saabus hiljem E. Ö. Liidu juhatusel Soome Rahvakooliõpetajate Liidult, kellega EÖL-l on sõlmitud sõprusleping, kiri järgmise sisuga:

„Tänades kutse eest Teie kongressile teatame, et valitseva olukorra tõttu ei saa me saata esindajat.“

Enne päevakorrale asumist kongress otsustas saata tervitustelegramm Vabariigi Presidendile.

Kongressi vaheaegasid kasutati uue koolimaja ruumidega tutvumiseks.

KONGRESSI I PÄEV

Kongressi avas EÖL esimees E n n M u r d m a a, kes tähendas järgmist:

„Eesti keele õpetajate kongressidel on arutatud peamiselt eesti keele

õpeta mise küsimusi, kusjuures iga kongress on eriti rõhutanud ühte või teist eriküsimust. Nii oli 1937. a. jõulukuu 29-ndal ja 30-ndal peetud viienda kongressi peaküsimuseks lugemaõpetamine ja kirjandus, neljandal kongressil — kirjalikud tööd jne. Kongresside sellise töökorralduse juures suudetakse põhjalikumalt süveneda üksikuisse küsimusisse.

Käesoleva kongressi keskseks küsimuseks on keeleõpetus. Keeleõpetus nõuab meie algkoolis endale lõviosa eesti keelele määratud ajast, kuna õppekava nõuded keeleõpetuse osas on üsna suured ja kuna kesk- ning kutsekoolidesse astumisel õpilaselt nõutakse eeskätt keeleoskust. Kui eesti keele õpetajad suudaksid seada keeleõpetust ratsionaalsemale alusele, siis oleks võit kahekordne: õpilased õpiksid kergema vaevaga oma keelt õieti kõnelema ja kirjutama ja, teiseks, jääks rohkem aega kirjanduse lugemiseks, millel oleks koolis suur kasvatuslik väärtus. Käesoleva kongressi ülesanne on seega väga tähtis, kuna ta taotleb keeleõpetuse ratsionaliseerimist meie koolides.“

Kongressi tervitas haridusminister prof. P. K o g e r m a n, kes oma sõnavõtus tähendas, et meie iseseisvuse ajal on eesti keel arenenud kiires tempos. Ta on järele jõudnud oma arenemises suurte kultuurrahvaste keeltele. Kuna emakeelega saame koolis kõige rohkem mõjutada õpilaste vaimset arengut kui ka nende meelsust, siis on emakeele õpetaja töö eriti tähtis ning vastutusrikas. Minister tervitas kongressist osavõtjaid ja soovis, et kongress suudaks lahendada oma kavva võetud tähtsad küsimused.

Kongressi juhatusse valitakse: E. Murdmaa, A. Öunapuu, A. Mölder, G. Reial ja H. Rajamaa, sekretariaati — J. Väinaste, (peasekretärina), M. Suigu, K. Praakli, E. Kuslapuu, K. Korsen, M. Teder ja A. Raud.

HM-i kooliosakonna direktor V. Alttõa esineb referaadiga

„Päevaküsimusi eesti keele õpetamise alalt,“

milles avaldab järgmisi mõtteid:

Õpperaamatute suhtes on olukord üldiselt rahuldav. Osalisi raskusi teeb vaid keskkooli õpperaamatute küsimus, kuna keskkool ei ole meil veel täiesti väljaarenenud koolitüüp. On maksma pandud algkooli vanemais ja keskkooli nooremis klassides standardõpikud eesti keeles ja matemaatikas. On arvamusi kuuldavale tulnud, et kas Vabariigi Valitsuse vahetusega ei kao tarvitusele ka standardõpikud. Selleks ei ole muidugi mingisugust alust, kuna need on maksma pandud viieks aastaks. Ei olda rahul standardlugemikkudega, neist räägitakse palju halba. Halvem aga oleks, kui neist üldse ei räägitaks. Tuleks siiski ära oodata, missuguseid tulemusi annab õpetamine nende järgi.

On kavatsus maksma panna standard-keeleõpik 5. ja 6. õppeaasta

klassides. Sellekohane õpik mimeografeeritud kujul on esialgu katsetamisel üksikuis koolides.

Meie keskkool pole seni veel leidnud täielikku tunnustamist ühiskonnas. Tema asend ja erikaal on alles selgumata. Kas ta peaks olema peamiselt ettevalmistav asutis teistele koolidele või peaks tema peamiseks sihiks olema anda teatava ümmarguse haridusega inimesi elu jaoks, see ei ole veel täielikult selgunud. Tuleks oodata, kuni aeg selle küsimuse lahendab, kui ellu astuvad esimesed keskkoolilõpetajad. Siis vast selgub, kuidas suudavad keskkoolis hariduse saanud isikud endid elus maksma panna.

Kurdetakse, et keskkooli õpikud ja õppeviisid olevat ebalapsepärased. Reguleeriva sammuna selles asjas on HM-i poolt tulemas seletuskirjad keskkooli kavadele, milles peale metoodiliste võtete seletatakse ka aine ulatust. Meil kiputakse sageli õpperaamatuid üle koormama igasuguste faktiliste andmetega, näit., aastaarvudega, mida siis lastel lastakse pähe tuupida. Seletuskirjad püüavad anda aine ulatusele võimalikud piirjooned, kusjuures, näit., fikseeritakse isegi vast õppimisele kuuluvad aasta-arvud.

Vastastikuseid etteheiteid alg- ja keskkoolilõpetajate poolt on tekitanud kevadised eksamid. On raske määrata kindlaks piirjoon, millest ei tohiks üle astuda eksamineerija, kuid tuleks siiski silmas pidades, et eksam ei tarvitseks olla range, mis jätaks õpilasele alaväärtustunde. Ei tuleks tarvitada „lõksude süsteemi“, mis loomulikult kutsub esile kõva drilli õpilaste kallal. Nagu mustlase hobuse drillimine laada vastu ei tee seda hobust veel paremaks, nii ei arenda õpilast ka drilli eksami „lõksude“ lahendamiseks.

On kurdetud, et emakeel on üldse raske aine — ja see on kurb. Ta peaks aga olema kõige armsam aine. Referent loodab, et emakeele õpetajad suudavad oma ainet tulevikus nii õpetada, et ta oleks lastele armsaim õppeaine.

Järgneb prof. A. Saareste referaat

„Keele osa ja ülesandeid inimese vaimu arenemises“.

Referent selgitab põhjalikus ülevaates, millist tähtsat osa inimese vaimu arenemises on mänginud keel, kuidas just keel on tõstnud inimese loomast kõrgemale. Kultuur saab sammuda edurada ainult keeles täpselt fikseeritud mõtete ja mõistete varal. Keele ja vaimu arenemine mõjutavad teineteist vastastikku.

Keeleõpetusel tuleks suuremal määral rõhku panna keele morfoloogiliste, sõnavaraliste ja lauseehituse väljendusvahendite selgitamisele, tähenduslikult lähiste sõnade ja konstruktsioonide sisude ja tundeäär-tuste tutvumisele. Tuleks koostada sõna- ja õpperaamatud keele ideoloo-

gilise ja stilistilise külje kui ka sünonüümide õppimiseks. Keele irratsionaalsel küljel ja sugestiivsel mõjul on suurem tähtsam kui skolastilisel grammatikal. Meie hiiüdsõnaks olgu: keele harimise kaudu enam vaimuharidust!

Mag. H. Rajamaa esines referaadiga

„Keeleõpetuse alused ning lähtekohad,“

milles tähendas, et meie keeleõpikud on oma süsteemilt pärit vene ajalt, kus keelt õpiti võõrkeelena. Meie keeleõpikud liialdavad süstematiseerimisega. On nähtud suurt vaeva astmevahelduse süstematiseerimisega. Eestlane omandab astmevahelduse õige tarvitamise praktilisel teel. Keeleõpikutes on palju muudki liigliha. Suurem raskus on meil aga keelemärkide mittevastavus hääldamisele, samuti ka kohapealsete murrete suured erinevused kirjakeelest. Viimane raskus tingiks eriliste lisaharjutusvihkude väljaandmist vastavalt tähtsamaile murdealadele. Tuleks arvestada ka lapse tarvitavat sõnavara ja lapse keele sagedamaid vorme. Tuleks jõuda selgusele, millises ulatuses tuleks õpetada keelt igas koolitüübis.

Mag. V. Tauli omas referaadis

„Keelekorraldus ja kool“

märkis, et keelekorraldus on olnud meil dillettantide käes. See peaks kuu- luma aga keeleteadlaste kompetentsi, kusjuures muidugi tuleks arvestada ka pedagoogilist põhimõtet. Et keele vormid aja jooksul muutuvad, on täiesti normaalne nähe. Eesti tegeliku keeleteaduse praegune seisund ei võimalda veel keelevormide täpset fikseerimist, mistõttu tuleb ajutiselt leppida rohkete paralleelismidega. Paralleelvormide lubatavus vähendaks vigade arvu, kuna paljud paralleelvormid on tekkinud püüdest lähendada kirjakeelt rahva kõnekeelele. Õpetajad aga peaksid teadlikud olema keelekorralduse ja õigekeelsuse probleemidest.

Läbirääkimised.

A. Vaigla vaidleb vastu H. Rajamaa seisukohale, et keeleõpetuse mõne osa materjali tuleks tublisti kärpida. Tuleks anda rohkem, kui laps otsekohe vajab, — ei tea me ju, missugusesse keeleringi laps võib tulevikus sattuda.

H. Rajamaa: Kustki peame siiski algama koondamisega, et võita aega tähtsamate alade läbivõtmiseks.

A. Vaigla vaidleb vastu V. Tauli omandamiskerguse põhimõttele. Tuleb püüda omandada seda, mis on tähtis, kuigi selle omandamine alati ei ole kerge. Edasi küsib ta referendilt, et kuidas saavad õpetajad teadlikkust keelekorralduse ja õigekeelsuse põhimõtetest, kui meie keeleteadus isegi ei ole nii kaugel, et ta suudaks lahendada hädavajalikke keelelisi probleeme.

V. T a u l i tähendab, et kuigi pole veel väljakujunenud keelekorralduse aluseid, siis on ometi üles seatud probleeme, millega kasulik oleks õpetajail tutvuda. Pedagoogilise põhimõtte ainutähtsust tema pole rõhutanud.

Pealelõunasel koosolekul J. R o o s esineb referaadiga

„Kirjandus keeleõpetuse vahendina.“

Referent väidab, et keeleõpetamisel tuleb koordineerida keele- ja kirjandusõpetust. Kuna kirjanduses esinevad kõige kultuursemad keelevormid, siis peab ka keeleõpetus baseeruma kirjanduse keelel. Keelelisel analüüsil tuleb alati kasutada kirjanduslikke palu. Normatiivsest grammatikast tuleb üldse hoiduda. Alles kirjanduse kaasabil muutub keeleõpetus huvitavaks ning viljakaks. Kasutatavad palad peavad olema suure kunstilise väärtusega ja vastama õpilaste arenemisastmele.

G. R e i a l ja H. R a j a m a a kõnelevad teemale

„Grammatika ja harjutusraamat keeleõpetuse vahendina.“

Vastandina J. Roosile, kes grammatika õpperaamatut eitab, arvab G. Reial, et grammatikal on siiski ka hariv väärtus. Samuti ei ole referent nõus oma eelkõnelejaga, kui see keeleõpetuse aluseks ainult kirjanduse seab. Tuleb ikkagi lähtuda elavast keelest. Kui õpilased avastavad keelereeglid oma keele vormidest, siis on sellel sugestiivsem mõju. Õpetaja peab tutvuma kohaliku murdkeelega, et ta oleks suuteline võitlema murdevigadega ja viima õpilasi kirjakeele tarvitamisele. Meie harjustikes valitseb suur materjali rohkus. Samuti peavad õpilased liiga palju kirjutama keelevormide omandamisel, kuna seejuures tuleb tekstis kirjutada õige palju ka seda, mida õpilased juba väga hästi teavad.

H. R a j a m a a kaasreferendina tähendab, et grammatika õpik olgu materjali suhtes tagasihoidlik. Meie keskkoolides on iga õppeaasta jaoks eriraamat, seega 5.—9. õppeaasta ulatuses viis raamatut. Peaks jätkuma kahest. Meie keskkoolis tundub deskriptiivse grammatika liigset rõhutamist (käändrühmad, lauseliikmete eritus jne.). Kõrvale on aga jäänud elulisemad osad, nagu rektsioon ja sõnavara-ravi.

Läbirääkimised.

J. A a v i k : Keeleõpetust tuleb kirjandusest lahus hoida. Teisiti oleks tegelikus töös raske toimida. Ilukirjanduslikud palad kaotavad palju oma iluväärtusest, kui neid keeleõpetuse analüüsimiseks kasutatakse. Ka grammatikal on formaalselt hariv väärtus. Ei ole vaja liialdada ilukirjandusega.

O l u p ei pea õigeks J. Roosi nõuet keeleõpetust käsitleda ainult ühenduses ilukirjandusega. Kirjanduslikud näited sobivad rohkem gümnaasiumi astmel, eriti lauseõpetuse ja sõnavara suurendamise juures.

A. K õ i v : Tundub, et ilusad põhimõtted, mis väljendatud kongressidel, ja tegelik koolitöö sammuvad eri rada. Peaks antama ka kongressidel rohkem näpunäiteid tegeliku töö jaoks. Jälgides koolide päevaramatuid võib näha, et ühed õpetajad käsitlevad rohkem kirjandust, teised aga rohkem keeleõpetust, kusjuures viimased põhjendavad oma teguviisi kursustel kuulatud autoriteetidega. Põhimõttelised seisukohad tikuvad meil ikka äärmustesse kalduma.

J. R o o s : Olgu tervitatud äärmused, sest nende kaudu leiame kuldse kesktee! Tegelikus töös leidku iga õpetaja oma seisukoht, mis annaks talle maksimaalseid tulemusi.

KONGRESSI II PÄEV

algab K. R a u a referaadiga

„Õpilaste sõnavara täiendamine,“

milles ta tähendab, et hariliku inimese sõnavara on väga väike. Kultuurinimese üheks tunnuseks aga on ka tema suur sõnavara. Sellepärast on siis koolil täita tähtis ülesanne — rikastada laste sõnavara. Sõnavara rikastub 1) lugemisel, 2) suulise kõne kaudu, 3) vastavate harjutuste abil. Lugemise ja kõnelemise juures saadud uued sõnad omandab laps vastavas kontekstis. Tuleb seejuures õpetada lapsi nägema, kuulma ning tundma ja siis seda edasi andma vajalikkude väljenditega.

E. N u r m kõneles

„Õpilase sõnavormide õiendamisest.“

Ta väidab, et eriti suurt rõhku tuleb panna suulisele väljendusele, õigele hääldamisele. Meil kõneldakse üsna vigast keelt, isegi seal, kus seda ei tohiks teha, näit. Riigi Ringhäälingus. Suulise väljenduse ravi koolis on väga oluline, kuna see on aluseks õigekirjale. Ei tohiks parandamata jätta ühtegi väärväljendust. Ja õpilase suulise keele ravi peab aset leidma kõikides tundides, mitte ainult emakeele tundides.

J. A a v i k kõneleb

„Õpilaste lausete õiendamisest,“

kusjuures ta märgib, et keeleõpetusel on kaks sihti: 1) tutvustada õpilasi keele struktuuriga ja 2) parandada tegelikku keeleoskust. Eriti on vaja rõhku panna keele tegelikele puudustele. Vanal ajal meie sõnade järjestus lauses oli liiga saksapärase, verb kanti ikka lause lõppu. 1922. aastal alati selle vastu võitlust, mis aga on esile kutsunud veel suurema pahe: verb kantakse lauses liiga ette. Sõnajärjestus peab olema loomulik, mõttekohane ja ladus. Oleks vaja korraldada kursusi eesti keele õpetajaile, kes sageli ise kõnelevad vigadega.

Läbirääkimistel

vaieldi peamiselt küsimuse üle, kas kirjakeel peab rohkem arvestama ühiskeelt (keelt, mida kõneleb haritlaskonna enamik) või peaks ühiskeel end rohkem painutama kirjakeele normide järgi. Prof. Saareste tähendas, et kirjakeel siiski peab arvesse võtma ühiskeelt. Ka õpilastel oleks säästetud palju vaeva, kuna nad ei pruugiks ümber õppida neid vorme, mis valitsevad ühiskeeles, kuigi kirjakeel loeb neid vigadeks.

Kongressi lõppsõnas

A. Öuna puu tähendas, et kuna käesolev kongress on arutanud keeleõpetuse küsimusi, siis järgmine kongress on otsustatud pühendada õigekirja eriküsimustele, mispärast oleks soovitav, et õpetajad juba varakult oma töös peaksid silmas õigekirja küsimusi, mille tõttu tulevase kongressi töö võiks muutuda viljakaks.

Kongress lõppes ühise hümniga.

P. KOHAVA

Neljas üleriiklik õpetajate karskuspäev

Neljas õpetajate karskuspäev peeti 30. detsembril möödunud aastal äsja avatud Tallinna Linna XX algkooli ruumes.

Päeva juhatusse valiti õpetajad Ants Roos ja Jüri Välbe, sekretariati õpetajad Priidu Kohava, Kr. Meikop ja Fr. Oolup.

Esimesena kõneles Hans Madisson teemale „Pärvus ja alkohol“. Referaat ilmub lähemal ajal „Kasvatuses“.

Ants Roos kõneles teemale „Karskuskasvatuse pedagoogilisi põhjendusi.“ Kahjulikud kasvavale noorsoole on eriti mõõdukad „napsitajad“ eeskuju mõttes, kuna tõsised joomarid oma isikuga alkoholi pahe- sid hoiatavalt demonstreerivad. Kahjulik on aga alkoholi vähemalgi mää- ral kasutamine. Ei tule ka tähelepanuta jätta seda majanduslikku kahju, mis alkoholi tarvitamine põhjustab: iga elaniku kohta tuleb aastas ligi kaudu 30 krooni alkoholikulu. Riik saab 18% oma tuludest alkoholi müügist.

Soome ja Rootsi kogemused tõendavad koolikarskustöö tõhusust karskusliikumise alal. Koolides tuleb luua selline meelsus, mis võimaldaks õpilasil võita kiusatusi.

J. Tork selgitas kerskuskasvatuse küsimust keskkooles, gümnaa- siumides ja kutsekooles. Referaat ilmub „Kasvatuses“ lähemal ajal.

Priidu Kohava vaatlleb karskuskasvatustööd ja selle ülesan-

deid alg- ja täienduskooles. Alati leidub vastuvaidlejaid, kas on karskustöö mõtet algkoolis, kus ometi kõik lapsed karsked on. Kuid algkooli karskustöö ülesanne on esmajoones ära hoida, mitte ravida. Pealegi läheb suur osa lapsi algkoolist otse ellu. Lapsed peavad teadmisi saama neid varitsevast hädaohust joovastusainete näol, nad peavad omama veende hoiduda neist pahedest, nad peavad jõudma ka teisigi selles mõjutada. Peale joovastusainete tuleb võidelda ka teiste elupahede vastu, tutvuda üldiste elureformi nõuetega.

Karskuskasvatustöö algkoolis on toimunud karskusõpetuse, lootusringide tegevuse ja võistlusõpingute näol. Karskusõpetus on ühendatud loodusõpetuse-tervishoiuga, seal peaks see käsitust leidma. Kehtivad õppekavad ei määra kindlat ulatust karskusõpetusele ja vajavad selles täiendust.

Lootusringide töö on vajalikuks täienduseks karskusõpetusel saanud teadmiste, lootusringis avaneb võimalus mõjutada lapse tundeelu, kasvatada kohustusetunnet ja veenet. Lootusringide tegevus on üldkasvatulik, kõiki alasid haarav.

Võistlusõpingute kasvatav ja karskusteadmisi ning karskusmeelsust mõjutav teene on üldist hindamist leidnud. Soomes on see töövõte juba 1904. a. alates püsivalt jätkunud ja viimasest tööst võttis osa 160.000 õpilast. Meil toimub neljateistkümnes karskusvõistlusõping sel aastal. Töö on seotav otsese koolitööga, õpilastele huvipakkuv, avaldab kodudeski tihti mõju, kus ka võistlusõpikuid loetakse. Auhindadeks antav kirjandus on lisaväärtus õpikule.

Järgnesid läbirääkimised kõigile ettekannetele.

Võeti vastu järgmised resolutsioonid:

Karskuskasvatustöö üldise korraldamise alal:

1. IV üleriiklik õpetajate karskuspäev peab tungivalt vajalikuks, et karskuskasvatustöö leiaks aset kõikides koolitüüpides;

2. Haridusministeeriumi juurde tuleb luua komisjon, kelle ülesandeks olgu määrata kindlaks karskuskasvatustöö ulatus üksikute koolitüüpide ja nende õppekavade suhtes ning õpetajate kohustused karskuskasvatustöös;

3. IV üleriiklik õpetajate karskuspäev avaldab tungivat soovi, et Eesti Õpetajate Liidu või Õpetajate Koja korraldavate kongresside või kursuste kavva võetaks karskusõpetuse ja -kasvatuse teostamisküsimusi vastavais koolitüüpides ja seoses vastavate õppeainetega ning õpilaste isetegevuse erimoodustega.

Karskuskasvatustöö alg- ja täienduskoolides:

4. IV üleriiklik õpetajate karskuspäev tunnistab vajalikuks määrata õppekavades kindel koht ja ulatus karskusõpetusele.

5. Karskusõpetuse süvendamiseks on lootusringide tegevus vajalik ja tuleb õppekavades seoses karskusõpetusega nõuda ka lootusringide tegevust igas koolis.

6. Karskusvõistlusõping on mõjuv vahend karskusõpetuses ja selle teostamine olgu koolidele soovitatud ja võimaldatud koolitundides, seoses hariliku koolitööga.

7. Eesti Õpetajate Liidu Karskuskasvatustoimkond juhtigu endiselt karskuskasvatustööd neis koolides ja saagu selleks vajalikku toetust riigilt.

Karskuskasvatustöös kutsekooles, keskkooles ja gümnaasiumes:

8. Murde- ja küpsusealise noorsoo võitmine karskusele on tähtis rahvuslik ja riiklik ülesanne, mille teostamiseks tuleb rakendada senisest palju enam energiat.

9. Eesti noorsoo karskusmeelsuse kasvatamise korraldavaks ja juhtivaks keskuseks jäägu Eesti Noorsoo Karskusliit, kes vajab tegutsemiseks avaramaid võimalusi ja eeldusi esmajoones riiklike toetuste tõstmise kaudu.

10. Karskuskasvatustöö süvendamiseks gümnaasiumides, kesk- ja kutsekooles loodagu Õpetajate Koja juurde eriline karskuskasvatustoimkond, kes töötaks käsikäes Eesti Noorsoo Karskusliiduga.

11. Tunnistatakse vajalikuks karskusõpetuse võtmine gümnaasiumide, kesk- ja kutsekoolide õppekavva seoses teiste õppeainetega, kindlalt fikseeritud kujul.

12. Klassijuhataja-tunde kasutatagu võimalikult karskusmeelsuse süvendamiseks ja tõstmiseks.

13. Karskusõpetuse õnnestumiseks muretsetagu vastavaid käsiraamatuid ja õppevahendeid.

14. Kuigi kooli juhtkonna ja õpetajate üksmeelne heatahtlik ja abivalmis suhtumine karskuskasvatustöösse on töötulemuste oluliseks eelduseks, tuleks siiski tööjaotuse põhimõttel leida igas koolis 1—2 kohasemat õpetajat selle ala eriliseks viljelejaks-hooldajaks.

15. Karskuskasvatustöös rakendatagu võimalikult suuremal määral õpilaste isetegevust. Õpilasringis ärgu puudugu vastav organ kas karskusringi, sektiooni või toimkonna kujul.

16. Algkooli võistlusõpingute analoogial peetakse soovitavaks ka keskkoolides, gümnaasiumides ning kutsekoolides karskus- ja üldse enesekasvatustelisel teemadel võistluskirjandite korraldamist E. Noorsoo Karskusliidu ja Õpetajate keskorganisatsioonide algatusel ning eesti keele õpetajate vabatahtlikul kaasabil.

17. Karskuskasvatustöö vastu äratatagu võimalikul määral huvi kogu seltskonnas. Koolides kasutatagu siin lastevanemate otsest abi kas lastevanemate koosolekute või komiteede kaudu.

Karskuspäevast osavõtjad saatsid tervitustelegrammi Vabariigi Presidendile.

Lõppsõnas juhataja Ants Roos väidab, et töö on arenenud üksmeelselt, ei ole olnud vastuaidlusi seisukohtades, on olnud ainult selgitusi ja täiendusi. Avaldab lootust, et karskuspäeva otsused ei jäta mõjumatat edasiviivalt koolikarskustööd.

KODUMAALT

A. Õpetajaskonna töömaalt

Jõulupühad ei toonud ka käesoleval aastal õpetajaskonnale puhkust, kuna sel ajal oli korraldatud hulk kongresse, päevi, koosolekuid ja muid üritusi. Eesti keele õpetajate kongressist ja õpetajate karskuspäevast on pikemalt kõneldud eespool. Peatume lühidalt teiste ürituste juures.

Õpetajate Koja algkooliõpetajate ja lasteaednike sektsiooni täiskogu koosolek

peeti jõulukuu 27-ndal kell 11. Sektsiooni esimees E. Murdmaa teatas, et sektsiooni asjaajaja V. Horm lahkub 1. jaanuarist asjaajaja kohalt, kuna ta läheb Riigi ringhäälingu teenistusse. Sektsiooni liikmete poolt avaldati soovi, et hr. Horm ei lahkuks sektsiooni asjaajaja kohalt. Hr. Horm teatas, et ta on juba uuele kohale määratud, kus ta peab tööle asuma juba 1. jaanuarist. Sektsiooni täiskogu avaldas hr. Horm'ale tänu hoolsa töö eest.

Uueks asjaajaks valiti ühel häälel August Ruut, Kohila algkooli juhataja.

Enn Murdmaa tutvustas sektsiooni liikmeid järelkooli korralduse eelnõuga. Avaldati eelnõu kohta arvamusi, kuid kindlaid seisukohta ei võetud. Üldiselt tunnustati eelnõu vastuvõetavaks.

Eesti Õpetajate Liidu juhatuses koosolek

peeti m. a. jõulukuu 27-dal kell 16. Tähtsamaiks päevakorrapunktideks olid eelmainitud koosoleku päevakorrapunktid. Ka Liidu juhatus avaldas ühel häälel tänu hoolsa töö eest Valter Horm'ale, kes 1. jaanuarist lahkub ka Liidu sekretäri kohalt. Tema asemele valiti ühel häälel Liidu sekretäriks August Ruut.

Täienduskoolide õpetajate päevad

peeti 29. ja 30. detsembril Tallinnas Õpetajate Koja kutsekoolide ja täienduskoolide õpetajate sektsiooni korraldusel. Juhatusse valiti

F. Raska, Taimsalu ja A. Rossi. Haridusministeeriumi poolt tõi tervitusi ministri abi V. Päts, kes tähendas, et ei tule hinnata mitte üksi seda haridust, mis saadakse gümnaasiumides või kõrgemates koolides, vaid meie rahva seisukohalt on väga suur tähtsus ka sellel haridusel, mis pole saadud süstemaatilise ja pikaajalise koolikursuse korras. Ka rahvaülikoolides, täienduskoolides jm. saadud haridusel on suur väärtus. Haridusministeerium püüab kaasa aidata, et täienduskoolid saaksid rahuldavalt täita oma tähtsat ülesannet.

Kooliosakonna dir. V. Alttõa kõneles

algkooli lõpetanud noorte kasvatusküsimusist.

Ta tähendas, et meil tuleb senisest suuremal määral rõhku panna rahvuslikule kasvatusel. Haridus on olnud meil nagu vahettegevaks teguriks, mis on põhjustanud mingi ülem- ja alamkihi tekkimist. Tuleb sisendada inimestesse vaadet, et haridus pole mingi parema koha saamiseks, vaid et haridus nõuab inimesilt ka suuri kohustusi. Rahvast ei saa hinnata tippude järgi, vaid selle järgi, kui kõrgel on rahva üldine tase. Tuleb sisendada vastastikuse abistamise tunne ka noortesse. Eriti on see vajalik rasketel aegadel, mil üksikud kodanikud kannatavad puuduse all. Käesoleva momendi tähtsaks ülesandeks on töörõõmu äratamine ja lugupidamise tõstmine igapäevase töö vastu. Töösangarite teened on sama tähtsad kui sõjasangarite teened. Neid töösangareid leidub meil külluses, eriti meie küldes. Kodukultuuri mõtete propageerimisel näeme innukalt töötamas maanoorte ringe. See töö aga vajab juhte ja täienduskoolide õpetajail on ülesandeks kasvatada oma õpilastest neid juhte.

Kanti ette veel järgmised referaadid:

H. Summer: Täienduskooli väljakujunemise vajadusi ja võimalusi.

A. Siimon: Aianduslike ainete õpetamisest.

F. Raska: Õpetajate Koja tegevusest.

H. Ottenson: Toitlusküsimusi praeguses olukorras.

A. Koskel: Täienduskooli ülesandeid kodukäsitöö suunamisel.

J. Käis: Üldhariduslike ainete õpetamine täienduskoolis.

H. Kõiva: Kooliuuendus ja täienduskool.

E. Saral: Kodumaa materjalide kasutamine kudumise õpetamisel.

Läbirääkimistel juhiti tähelepanu järgmistele asjaoludele: Tuleks välja arendada täienduskoolide võrk. Täienduskoolide tuleks nimetada kõrgemateks rahvakoolideks. Täienduskoolide lõpetajaile tuleks võimaldada pääs teistesse koolidesse. Täienduskoolide õpetajate töö- ja tasutingimused tuleks ühtlustada teiste koolide õpetajate töö- ning tasutingimus-

tega. Tuleks suurendada täienduskoolide tööpäevade arv. Tuleks soetada puuduvad õpperaamatud. Tuleks koostada ja kehtima panna Täienduskoolide seadus.

Kursused lasteaednikele

toimusid Eesti Lasteaednike Seltsi korraldusel 2.—5. jaanuarini Tallinnas. Kavas oli võimlemine kui ka rahvatantsud ja lastemängud. Õppejõududeks olid M. Haas ja A. Vesterblom.

B. Muid teateid

Haridusminister hariduspoliitilistest päevaküsimustest.

19. detsembril m. a. kõneles haridusminister P. Kogerman ringhäälingus ja hiljem andis ajakirjanduse esindajatele ülevaate hariduspoliitilistest küsimustest, kusjuures ta tähendas, et esijoones väärib allakriipsutamist koolireform, mis on algatatud eelmise haridusministri poolt ja mille elluviimine lõpeb käesoleva aastaga. See reform taotleb haritlaste üleproduktsooni vähendamist üldhariduslikel aladel ühes gümnaasiumide arvu vähendamisega ning noorte juhtimist kutse- ja erikoolidesse. Kevadel võib kaalumisele tulla mõne uue keskkooli või gümnaasiumi klassi avamine, kui selleks on vajadust.

Edasi rõhutas minister meie koolimajade ehitamise suurt tähtsust.

Etteheide, et meil igal aastal revideeritakse koolivõrku, ei ole õigustatud, sest inimesed muudavad sageli oma elukohta, mispärast koolivõrk ei saagi olla stabiilne.

Küsimus, milline peaks olema meie keskkool, on veel lõplikult lahendamata. Kas ta peaks olema reaalkool või progümnaasium, kas ümmargune lõppaste või eelaste gümnaasiumile või kutsekoolile — see küsimus nõuab veel põhjalikumat kaalumist.

Kutsehariduse alal on soov arendada süstemaatiliselt kutsekoole ülikooli astmeni. Tuleks kutsuda ellu tehnikume, kõrgemaid majapidamiskoole jne.

Noorsoo organiseerimise alal Vabariigi Valitsusel on kaalumisel uue keskorganisatsiooni ellukutsumine, mis püüaks kõrvaldada seniseid hõõrumisi.

Jätkame raamatukogude võrgu elustamist. Tahame leida sihtjooni klubi-tegevuse elustamiseks maal.

Veel kõneles haridusminister ülikooli, üliõpilaste ja kunstipoliitika küsimustest.

Uusi koolimaju

on meil jälle juurde tulnud. 10. detsembril toimus Virumaal Tärivere vallas Alajõe uue algkooli hoone avamine. Maksma läks maja 15 000 krooni.

20. detsembril avati pidulikult Tallinnas 20. algkooli uus hoone, mis läks maksma 277 900 krooni. Majas on 12 tavalist klassiruumi ja rida eriklasse. Saal mahutab üle 500 inimese.

Tähtpäevi.

Luuletaja Henrik Visnapuu sai 2. jaanuaril 50-aastaseks. Sama vanaks sai 12. jaanuaril luuletaja Johannes Barbarus.

25. detsembril sai „Eesti Kooli“ toimetaja Kustav Ollik 70-aastaseks. Sama kuu 21-sel sai 65-aastaseks „Kasvatuse“ toimetaja Enn Murdmaa.

VÄLISMAALT

JUGOSLAAVIA:

Õpetajad avaldasid soovi alluda otseselt haridusministeeriumile ja mitte iga kantoni poliitilisele organisatsioonile. Praegu on kantoni poliitiline juht ka õpetajate ülemuseks ja oma rajooni inspektoriks, kuigi koolid alluvad temale ainult administratiivselt.

Õpilaste organisatsioonides tegutsemise pidurdamine Saksamaal.

Saksamaa koolide järelvalve teostajad on pööranud koolijuhatajate tähelepanu asjaolule, et õpilased sagedasti liiga palju aega kulutavad üritustele väljaspool kooli, mille tõttu loomulikult peab kannatama koolitöö. Õpetajale on tehtud ülesandeks kontrollida, kas õpiased täidavad korralikult oma koduseid ülesandeid ja kas koolitöö ei kannata liiga suure organisatsioonides tegutsemise tõttu. Korraldus on maksev ka „Hitlerjüngendi“ suhtes.

Kooliraadio Norras, Rootsis ja Soomes.

Juba 1930. a. alustas kooliraadio Norras oma tegevust. Sel aastal seati kooliraadio sisse 150 koolis. Praegu ulatub raadiokuulajatte koolide arv seal mitmele tuhandele. Möödunud aasta sügisel anti koolidele kasutada umbes 45 000 saatekava-vihku. Kooliraadio kiiret levikut soodustas tunduvalt asjaolu, et väga paljud õpetajad andsid oma aparaadid kooliraadio tundidel koolile kasutada, makstes ise kuulamismaksu, millest neid ei vabastatud, kuigi ringhääling esines valitsuses ettepanekuga vabastada kuulamismaksust nende õpetajate aparaadid, kes annavad oma isiklikud aparaadid kasutamiseks kooliraadio tundidel.

Rootsis osutatakse kooliraadiote erilist tähelepanu. 1934. a. oli seal 2000 kooli varustatud raadioaparaatidega. Valitsus on hiljuti annud 25 000 kr. raadioaparaatide ostmiseks mägismaa koolidele.

Soomes on rahvakoolides raadio sisse seatud 1934. a. Praegu on seal 2884 kooli varustatud raadioaparaatidega. Kooliraadio tunde kuulavad 188.300 õpilast.

SOOME:**Inglise ja prantsuse keele õpetamine.**

Soome 1939. a. eelarvesse on võetud:

1. 100.000 marka välismaa stipendiumiteks elavate keelte õpetajaile; 500.000 marka õpilasile välismaa reisudeks.

2. Ülikooli otsustati nimetada lisaks lektorid prantsuse ja inglise keele jaoks.

Seega on inglise ja prantsuse keelt käsitatud ühesugusel alusel saksa keelega.

MITMESUGUST**Kolm aastat kodukasvatuslikku selgitustööd.**

Jooni Koduse Kasvatuse Instituudi tegevusest.

Instituudi asutamine.

Mitmesugustel kodu- ja põllumajanduslikkudel aladel teostatakse meil juba teist aastakümnet laiaulatuslikku ja kavakindlat selgitustööd. Meie kodude ilme on selle tagajärjel muutunud palju kultuursemaks ja põlluning karjapidamise viisid tulutoovamateks. Ala, mille edendamisele meie siiani imestamisväärselt vähe rõhku oleme pannud, on kodune laste kasvatamine. Kümned tuhanded emad ja isad on pidanud oma lapsi kasvatama, ilma et neil oleks olnud võimalik sel alal algelisemaidki teadmisi omandada või et keegi nendele oleks vastavat kohustust meelde tuletanud. On ju tõsi, et traditsioonid ja laste ning vanemate vaheline armastus paljudele näitab õige tee kasvatusküsimuste lahendamiseks, ent mitte kõigile ja mitte igakord. Vanemates kultuurmaades on sellest ammugi aru saadud ja meie kohtame seal rikkalikku rahvapärast pedagoogilist kirjandust, ulatuslikku selgitustööd kursuste, loengute jms. kaudu ning vastavate nõuandlate võrku. On arusaadav, et ka Eestis see ala igavesti sööti ei võinud jääda ja et kusagilt poolt pidi algatus tulema.

Antud juhul see algatus tuli meie karskusliikumise ringkonnist, kus kasvatuslikkude küsimustega väga mitmel puhul varemgi on tegutsetud. 1936. a. astusid 15 üleriigilist org-i ja asutist E. Karskusliidu kutsel ja algatusel kokku ning panid aluse kodukasvatuslikku selgitustööd korraldava ja juhtivale keskusele — Koduse Kasvatuse Instituudile. Asjaosaliste hulgas olid tookord peale kokkukutsuja E. Maanaiste Keskseelts, KNNÜ Liit, E. Haridusliit, E. Õpetajate Liit, kirikute keskvalitsused j. t. 30. märtsil 1936 peeti Instituudi nõukogu esimene koosolek ja 1. apr. samal aastal alustas Instituut tegevust. Instituut nägi algusest peale oma ülesannet peamiselt juba olemasolevate org-ide varustamises tegevusvahenditega sel alal ja nende õhutamises sellele tööle. Ta ise ei püüdnudki luua selleks mingit eriorganisatsioonistikku. Siiamani on tema kaastööd kõige innukamalt tarvitanud koolid, maanaiste seltsid, naiskodu kaitse jaoskonnad ja KNNÜ-d. 1. apr. 1939 oli Instituudil

kindel kontakt 479 org-i, 935 kooli ja 1102 üksikisikuga. Neid nimetati Instituudi kaastöolisteks ja neile saadeti väikese tasu eest kõik Instituudi väljaanded.

Riiklikku toetust mitte saades on Instituut pidanud töötama majanduslikult kaunis piiratud oludes ega ole saanud kõike võib olla teostada nii, nagu oleks vaja olnud, kuid mõndagi on siiski suudetud ka praeguses olukorras ära teha.

Instituudi tegevus.

Instituudi tegevus on koondunud peamiselt kolmele alale: kirjastamine, välistegevus ja teaduslik uurimistöö.

Kuna meil kuni viimaste aastateni peaaegu täiesti puudus ajakohane rahvalik pedagoogiline kirjandus, siis oli selle soetamine üks Instituudi esimesi muresid. On antud välja 19 väikest brošüüri mitmesuguste aktuaalsemate kasvatuslikkude küsimuste kohta. Nii näit. on ilmunud brošüüre laste tööle ja kokkuhoiule õpetamise kohta, mängust ja mänguasjadest, kodusest lugema õpetamisest, lapse tervise eest hoolitsemisest jne. Autoriteks on olnud nende alade paremad tundjad nagu pr. mag. A. Martin, pr. E. Treffner, pr. dr. O. Madisson, pr. J. Steinmann, mag. H. Rajamaa, hr. A. Remmel jt. Nendel väljaannetel on olnud väga hea vastuvõtt ja neid on levinenud ühtekokku 129 000 eks. Eriti sooja vastuvõtu osaliseks on saanud abielupaar Madissonide „Meie laps“, mida on kaks aastat järjestikku kingitud perekonnaseisuaametite kaudu kõigile emadele, kellel nendel aastatel on sündinud lapsi. Et see aktsioon võimalikuks sai, selle eest võlgneb Instituut tänu Vab. Presidendi lahkele ainelisele toetusele.

Välistegevus on seisnud peamiselt kasvatuspäevade ja koduõhtute korraldamises. Kasvatuspäevad on suuremad koosolekud, milliseid kihelkonna või linna kohta peetakse ainult üks mitme aasta jooksul. Nendest kutsutakse osa võtma kohaliku hariduselu juhtkond ja muidugi ka lastevanemaid. Koduõhtud seevastu on tavalised kõnekoosolekud laiematele hulkadele, kus peale kõnede rakendatakse ka ühislaulu, muusikalisi jm. ettekandeid. Kasvatuspäevade ja koduõhtute korraldamine toimub kindla kava järele, mis 6 aasta peale kindlaks määratud, nii et juba mitme aasta peale ette on teada, missugused kihelkonnad teatud aastal läbitöötamisele tulevad. Säärane plaanikindlus on osutunud heaks jõudude kokkuhoiuks. Kolme aasta jooksul on korraldatud 56 kasvatuspäeva, 388 koduõhtut ja 35 kursust a 3 päeva, ühtekokku 60 840 inimesele. Keskmine osavõtjate arv kasvatuspäevadel on olnud viimasel ajal 240 ja koduõhtutel 90. See näitab, et jutud, nagu ei tunneks rahvas sellelaadiliste ürituste vastu huvi ega võtaks neist osa, on tuulest võetud. Instituudi tegelased on täiesti veendunud, et neid koosolekuid võiks korraldada veel poole rohkem, kui oleks vaimset ja ai-

nelist jõudu. Eelpoolmainitud kasvatuspäevad on kohati olnud isegi kõige arvrükkamad koosolekud, mida viimastel aastatel üldse peetud.

Laialdase välistegevuse tõttu on teaduslik uurimistöö Instituudis jäänud tahaplaanile. Järjekorras ootavad lahendamist niisugused küsimused nagu: Mil määral on põhjendatud nurin laste ülekoormamisest meie koolides? Missuguseid kasvatuslikke eksisamme tehakse meie kodudes kõige sagedamini? jne. Millal nende lahendamisele suudetakse asuda, oleneb peamiselt ainelistest võimalustest.

Tulud ja kulud.

Instituudi tegelastelt küsitakse sageli, et kui riik Instituuti aineliselt ei toeta, kust siis tegevuseks raha saadakse. Meil ollakse väga harjunud, et ainult riigi toetusel midagi võimalik on korda saata. Vaadeldes Instituudi kassa läbikäiku kolme aasta jooksul saame järgmise pildi:

T u l u d :

1. Tulud oma tegevusest (kirjandus müük, koduõhtud, kasvatuspäevad, kuulutused)	Kr. 5 122.—
2. Kaastöolistelt org-idelt ja isikutelt	„ 3 608.—
3. Vab. Presidendilt „Meie lapse“ kirj.	„ 3 800.—
4. Toetus omavalitsustelt	„ 1 794.—
5. Mitmesugused tulud	„ 311.—
	<u>Kr. 14 635.—</u>

K u l u d :

1. Büroo, post, telefon, teenija	Kr. 1 618.—
2. Palgad (juhat. ja büroojõud)	„ 2 248.—
3. „Meie lapse“ väljaandmine	„ 4 162.—
4. Kirjastamine	„ 1 621.—
5. Välistegevus (koduõhtud, kasvatusp., kursused)	„ 4 550.—
6. Mitmesugused kulud	„ 343.—
	<u>Kr. 14 542.—</u>

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

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit, Tallinn, Pühavaimu 11.

Vastutav- ja tegevtoimetaja Enn Murdmaa.

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

Trükitud Eesti Ühistrükikojas, Tallinnas, 15. jaanuaril 1940. a.

Reserveecitud

Reserveecitud

Kõikjal,

kus ka viibite, olgu Teie lahu-
tamatuks kaaslaseks

„Päevaleht“

„Laste Rõõm“

on ainulaadne laste ajakiri

Mitmekesist

kirjandust

pakuvad

„Päevalehe“

raamatukauplused

Tallinn, Suur Karja 23
Pikk 2