

KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 5
6. AASTAKÄIK. — MAI 1924

Rahva tulevane elujõud ripub sellest, kui võrra tugevate vaimliste huvidega noorsugul on, sellest, kui ideeikas ja elujõuline on tema noorsooliikumine.

„Uudismaa“

on meie tõuseva kultuurtahtelise noorpõlve
häälekandja.

Iga ajajärk toob endaga kaasa nii uued väliselu tingimused kui ka uue hingeelu. Elujõuline on see rahvas, kelle noorus kyllalt hergatundeliselt neid tingimusi tajub ning seda uut hingeelu kultuuriliseks eluks jõuab kultiveerida. Selleks on suurim tähendus igale rahvale tema noorsoo vaimline ärksus ja elavus.

Juba kuuendat aastat on ilmunud „UUDISMAA“ selle kultuurtahtelisema otsimishimulise noorsoo häälekandjana. Iga aastaga on ta kypsenud ja kasvanud ikka kindlavaatelisema nooruse ja tema ideede eestvõitlejaks.

Ta on yleskasvand ajajärgust, kus ta oli ainult kitsas noorsooühingute ametlikude teadete ilmutaja. Samuti aegust, kus ta kõigepäält toitis end keskkoolinoorsoo veel kypsemata ilukirjanduslike katsetega. Ka nyid on ta lugejasringis pääasjalikult keskkooli noorsugu. Aga ta on kasvand yhtlasi vastavaks ka muule intelligentsemale noorsoole, kõigile uuendusnõudjale laiemaiski piirides, kõigepeält yliõpilasnoorsoos. Ta on saand ilmavaadet kujundava, valmiva noorpõlve keskemaks häälekandjaks — ja ainukeseks ilmavaadet ja ideidlevitavaks ajakirjaks Eestis yldse.

„Uudismaas“ on senni töid avaldand arengumeelsed ja noorusvaimulised vanemad haritlased, valmiv yliõpilaspõlv kui ka keskkooli noori. Tuntumaist nimedest võiks mainida: August Anni, Alex Antson, Villem Ernits, Al. Elango-Juhanson, Juhani Jaik, H. Jürgensmata, Valter Kaaver, Agnes Kauts-Mihkelson Nig. Käbin, Hilja Kettunen, Alfred Koort, E. Krusten, A. A. Laanessaar, Erik Laid, Linda Leeman-Laguvee, Oskar Loorits, Harry Moora, Eduard Nukk, Ants Oras, Selma Perv, Jaan Pert, Ernst Raudsepp-Kalamees, Olev Reintal, Rich. Ritsing, Ludvig Sapotzki, Gustav Suits, A. M. Tallgren, Fr. Tuglas, Peeter Treiberg, Sophia Vardi, J. Vilms, K. Zirkel j. t.

„Uudismaad“ lugema peab igayks, kes tahab kaasa elada meie tõuseva intelligentsi, eriti meie noorsoo vaimuelu arenguga ja kel huvi on oma ilmavaate väljaarendamise vastu.

„Uudismaad“ tutvustada ja levitada on igayhe kohus, kes tunneb ilmavaatekindla noorsoo kasvamise tarvidust ja tähtsust.

„Uudismaa“ maksab 200 m. aastak. (8 n.). Endised aastak kokku 585 m. Tellimisi võtavad vastu kõik postkontorid. Toim. aadress: Tartu, Postk. 79.

VI aastakäigu senni ilmund №№ sisuks on muuseas:

№ 1. Juhani Liivi number. G. Suits: Juhani Liivi mälestades. Fr. Tuglas: Mälestused Juh. Liivist. A. Kalamees: Juhani Liivi loomingu j. m.

№ 2. S. Perv: Noorsooliikumisest ja isiku arenemisest. L. Laguvee: Sisemisest kultuurist. V. Kaaver: Clarté j. m.

№ 3—4 (Kunstinumber) Luuletused: V. Kaaveri, A. Laanessaar, E. Nukk, S. Perv, J. Andreeller, E. Krusten, K. Ehrmann, A. Masing. Proosa: A. Antson, G. Saar j. t.: R. Ritsingu kompositsioon; seitse repr. „Pallase“ õpilastööde näituselt j. m.

№ 5. A. Anni — G. Suits 40 aastane j. m.

№ 6. G. Suits: An. France'i koolimälestusist. E. Oldekopp: Vaimuelu murang ja noorsugu. A. M. Tallgren: Velskeri jutustused j. m.

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 5.

Mai 1924.

6. aastakäik.

S i s u: Mis kasu on õpetajal psühholoogia stuudiumist? — prof. O. Klemm. Lugemise õpetamisest meie koolides — Joh. Kuulberg. Helveetsia koolioludest — F. V. Mikkelsaar. Võitlus kodanikuteaduse pärast Saksamaal — H. Leibert. Meie alg- ja keskkooli ajaloo õpperaamatud — J. Adamson. Algkooli kehalise kasvatuse kava eelnõu — A. Raudkats. Tallinna Rahvaülikoolide Seltsi haridusline tegevus 1923 aastal — J. Kents. IV Üle-riiklik matemaatika-, füüsika- ja kosmograafia õpetajate kongress. Soome-Ugri II. hari-duskongress. Soomest. Kroonika. Toimetusele saadetud kirjandus. Esperanto alalt.

Mis kasu on õpetajal psühholoogia stuudiumist?

„Kasvatusele“ kirjutanud prof. O. Klemm, Leipzig.

1. Psühholoogia ja õpetajaskond.

Tunnistan algusest peale: mind on alati liigutanud see energia, koguni kirk, millega õpetajaskond näeb vaeva psühholoogia kallal. Kes harrastab psühholoogilist uurimist tema enese pärast, see ise ei küsi ju mitte, niikaua kui ta püsib selles oma elukutse peasuunas, milleks see kõik ehk kellele võiks see kasulik olla. Tema jääb nõiaringi, mille sünnitavad hingeelu saladused. Aga temas moodustub väga peen tundelikkus selle kohta, mis liiki on motiivid, mille tõttu tema teadus leiab uusi poolehoidjaid ja jüngreid. Tema õpib eraldama esiplaanil olevaid palja luvi motiivi sügavamatest, mis oma mõju omandavad tõelisest läbipõimitusest psühholoogiaga.

Need sügavamad motiivid on otsustavad. Muidugi on viimseil aastail õpetajaskonna ja psühholoogia vahekor-d kistud päevaarvamiste võitlusse. Võimne liikumine uue õpetajate hariduse loomiseks pidi ju täies ulatuses esile tõstma küsimuse psühholoogia stuudiumi täht-

susest. Sagedasti mängisid siin kaasa praktilised motiivid. Iga seisus peab võitlema oma sotsiaalse koha eest ja igal seisusel on õigus oma kohta terviku liigituses kaitseda ebakohaste ümberpaigutamiste eest.

Ma ei räägi esimeses joones mitte nendest praktilis-aktuaalsetest küsimustest. Ma vaatan palju enam selle peale, et nende taga seisab veel puht ajalik küsimus, missugune tõeline kasu on õpetajal psühholoogia stuudiumist? Paljuis eluseisukordades on kasulik praeguse asjade sõlmestiku pealt ülesse vaadata nende üldisemate sidemete peale, mis end pinguli tõmmanud kõikide nende üksikasjade üle. Kes selle sisemise üleoleku omandada oskab, muutub vabamaks ja ühtlasi kindlamaks.

Mis mul selle kohta öelda on, see ei ole mitte ühe silmapilgu intuitsioon, ei ole ka mitte alles uuemate harutuste läbi esile kutsutud seletus. See on palju enam suur osa isiklikust läbielamisest vaeva nägemisel psühholoogiaga. Minul endal oli juba noore üliõpilasena

õnn end pühendada psüholoogia studiumile tema enese pärast. Aga juba siis küsisin ma endalt, kui mõne semestri tagajärjed kuidagi tihenema hakkasid, mis hakkavad peale omakstehtud psüholoogiliste varadega need paljud kaasvõitlejad, kelle peaaimeks oli pedagoogika. Nende pikkade aastate kestel, mis möödunud sellest ajast, on sama põhiküsimus õige mitmekesisel kujul minu ette tõusnud. Mõne loengu järel kerkis minus mõte, missugusel kujul võiks tänane ettekanne kunagi pedagoogilises praktikas oma mõju avaldada. Mõnel harjutusel, mida kava järele peeti mõne pedagoogilise psüholoogia peatüki üle, jäi mingisuguse jääkliikmena, puht teaduslike piirküsimuste kõrval, küsimus tema saavutuste puht pedagoogilisest väärtusest. Samuti oli lugu mõne iseiseisva töö juures, mille põhijoonte üle pidin pedagoogika üliõpilastega läbi rääkima.

Teisest küljest tõuseb sama küsimus siis, kui see, kes oma tähelepanu on esimeses joones juhtinud puhta psüholoogia peale, tahab enesele pilti luua pedagoogilise tegevuse praktikast. Ma olen püüdnud võimalikult paljudel juhusel endale aru anda, mis õige selles õpetöös, mida olen kaasa elanud, ka neis päris vabades vormides, mida see omandanud mõnes meie kooli kogukonnas, võiks olla tingitud töötamisest teadusliku psüholoogia alal. Ikka jälle küsisin endalt, kuidas oleks muutunud õpetuse väljakujundamine üksiku õpetaja poolt, ehk mis oleks teisiti kogu kooli ülesehituses, kui iga üksik mitte psüholoogia alal töötanud ei oleks, ehk mis oleks teisiti, võib olla parem, kui just psüholoogia studium oma vilja kannud oleks. Ma tuletan meele vana-maid, nimelt eksperimentaalse pedagoogika töid. Väsimuse, pausete värskendava mõju ja nende ärajaotamise, kirjutamise ja lugemise õpetuse parandamise kohta: iseendast tekib sealjuures mulje, et siit ei vii mitte sirgjoon nende probleemide juure, mille ümber tänapäev on käimas vaieldused. Ma võtan siia juure ka uuemaid pedagoogilise psüholoogia probleeme, võrdlevaid uurimusi, noore individualiteedi mõistmist arenemise psüholoogia seisukohta-

delt: ka nendest välja minnes võib taibata ainult väikest osa määratu rikkast eluvormist, millesse on paigutatud õpetaja ja kasvandiku vahekord koolikogukonnas. Ma mõtlen, viimati ka nende üldise psüholoogia lausete ja seletuste peale, mis just viimastel uurimise aastatel on hakkanud toetama paljudele elu lähedaile põhimõistele, nagu struktuuri mõiste: kas ei ole selle puhta teaduse vahekord pedagoogilise tegevuse täie tõelikkuse vormidega niikaugale kindlast ja valmisolevast kategooriast, et see õieti ise probleem on?

Nende, päris isikliste tarviduste tõttu olen käsitanud pealkirjas ülesseatud küsimust.

2. Pedagoogika kui rakenduspsüholoogia?

Kõige tõenäolikum näib olevat arvamine, et just pedagoogikas sünnib suuremalt jaolt psüholoogia ja tema saaduste rakendamine. Nagu tehnika rakendab füüsika seadusi, nii rakendavat ka pedagoogika, siin tehnilise teadusena võetud, psüholoogia seadusi. Kui see oleks õige — ma paneksin sulle kõrval ja lakkaks kirjutamast ainustki rida. Sest liig sagedasti öeldud asju ei peaks tüütuseni kordama ja kui asi tõesti nii lihtne oleks, siis ei oleks meie ees enam ühtki probleemi, mille üle maksaks järele mõelda.

Muidugi ei ole raske välja otsida üksikuid näitusi, kus tõesti sünnib rakendus praegu tähendatud mõttes. Päheõppimise juures võib kasutada Jest'i seadust, et meelespidamiseks on kordamiste ärajaotamine kasulik, kui nende ühtekuhjamine. Aga kas siis pedagoogika tõesti suured edusammud on kuidagi seotud olnud sarnaste eksperimentaalse psüholoogia üksikasjadega? Kas nad ei ole palju enam võrsunud mõnest õnnelikust intuitsioonist, tugevast tahtest, loovast kogemuste kokkuvõttest, sihikindlast kalduvusest noorte individualiteetide poole, mis ei redutseeru selle kitsa seaduste skeemile ja tema rakendustele?

Tegelikult ei aita analoogia tehnikaga, mis nii sagedasti on mänginud

natuke õnnetut vaderi osa, just otsustavamas punktis. Keegi, kes ei tunne end kodusena füüsilikas, ei või saada väljapaistvaks tehnikuks. Kas aga on maksev ka väide, et keegi, kes pole tegemist teinud teadusliku psüholoogiaga ei või olla väljapaistvaks pedagoogiks, see on vähemalt kahtlane. Veel selgem on see ümberpöörduvalt: süvenemine füüsilikase paneb otsekohe aluse teatud tehnilisele arusaamisele — aga igalühel meist tulevad enda kogemustest esile juhused, kus keegi on tubli psüholoog ja meister enda erialal, kuid tal puuduvad vähemadki suhted pedagoogikaga. Meie tehnika õitsvale järjele tõstmiseks võiks ainult soovida, et temas mõju omandaksid võimalikult paljud inimesed, kes on saanud põhjaliku hariduse füüsilika alal. Aga ma usun, oleks kibe ülekohus meie noorsoo vastu, kui sarnasel kombel nõutakse, et õpetaja ametisse kinnitamine oleneks ainult tema kompetentsist teaduslikus psüholoogias.

Kes esitab siin vastuväite, et psüholoogia rakendustele peab lisaks tulema veel iseäraline pedagoogiline tehnika, mis alles esimesega koos moodustavad pedagoogiliste tegutsemiste kogusumma, sellele annan järele, sest lõppude lõpuks ükski elukutse ei saa end kaitseda sarnase üksikoskuste summa lahutamise vastu. Kas aga sellega rahule jäädakse, see on lõppude lõpuks koguisikluse, ilmavaate küsimus. Just selle lahutamise heidan ma kõrvale, kui liig pealiskaudse. Kunagi ei suuda see mingi elukutset lõpuni lahutada, kunagi ei tungi tema selle olemuseni, mis alati on seotud tervikuga. Siin ei ole tegemist mitte enam üksikasjadega, vaid põhimõttega.

Kogu see harutus paljast rakendusest on ühekülgne ja ebaõige, sel lihtsal, kuid üleval põhjusel, et hingelised protsessid oma olemuse tõttu ei lase end käsitada loodusteadusliste kategooriate abil. See teaduse ja tehnika pilt on õige ainult ala jaoks, kus maksavad on loodusteaduse kategooriad. Võib isegi öelda, et mida enam psüholoogilised seadused sarnanevad loodusteaduslistele, seda enam jäävad nad hinge perifeeriale. See on maksev nii mõnegi juhuse kohta

meelte psüholoogias. Räägitakse sellest, et näit. värvisegamise seadused tulevad ette nii psüholoogias kui ka füsioloogias ja füüsilikas, ainult igal juhusel erineva vaatepunkti all. See ei ole mitte täpne, aga ta oleks üldse võimatu, kui mitte psüholoogilised protsessid, mis sünnivad värvisegamise juures, poleks ülesnäidanud teatud sarnadust nende kategooriatega, mille järel sünnib füsioloogiline ja lõpuks füüsilik värvisegamine. Aga sel pikal teel, mis kobab isiku tuuma juure, hakkab see sarnadus ikka enam ja enam kaduma. Selle asemel kerkivad esiplaanile ühe teise tüübi seadusepärased, niisugused, mis näitavad ainult võimalusi, kuidas võiksid areneda psüühilised protsessid. Meie määrame kindlaks tundmuste liigid ja sihid, meie kirjeldame tahteavalduse tüübilised vormid, meie kujutame koguisikluste struktuurid. Aga iga üksik juhuse, iga üksik konkreetne isik omab kõige selle peale vaatamata omapärase iseloomu. Kunagi ei saa teda mõista ilma ülejäägita — ainult õige paljude üksikute seadusepäraste ja kausaaliteetide lõikepunktina, mis selles punktis ristlevad — nagu mõnd looduse nähtust — vaid alati on ta peale üldise erijuhuse veel mingisugune eriline miski, on kui niisugune esile tõstetud ja sellepärast lõppude lõpuks kättesaamatu mõistmisele loodusteadusliste kategooriate abil. Muidugi lõikuvad igas üksikus teadvuse elamuses igal ajal avurikkad, kindlad psüühiliste kausaaliteetide read, mis on selle elamuse üksikute iseärasuste põhjuseks: aga alati tuleb siia miski juure, mis nendes kausaaliteetide ridades on antud kui kõrgema järgu protsess, mida aga ei saa ette väljaarvutada. Ta kujundub protsessi mõttena (Sinn) alles üksikute kausaalsete sidemete võrgul. Jääb kausaalset alati arusaamatu jääkliige. Ta kiirgab alati vaba isikluse läikes. Sellepärast, ja ainult sellepärast eitan ma, et „rakendustel“ on viimane sõna.

III. Psüholoogia tõeline kasu.

Aga — see vastuväide tuleb küll kohe keele peale — tegelikult on ju, ikka olemas kõik need tagajärjerikkad psüholoogia rakendused. Kuis on prakti-

iline psüholoogia ette tunginud majanduselusel! Millised äratused on ka puhtale teadusele nendest praktilise psüholoogia ülesannetest tekkinud! Seal oli tarvis uued meetodid leida üksikute, majanduslikeks tööks tarvisminevate andekuse suunade äratundmiseks. Ehk oli tarvis meetoodiliselt selgitada mõnesugused lahkuminevad psüholoogilise prognoosi ja tegelikkude tagajärjede vahel. Kas ei ole ka pedagoogiline psüholoogia ainult osa sellest rakenduspsüholoogiast? Kas ta põhimõttelikult ei ühti selle ülesannetega?.

Nende nõudmiste lähtekoha võiks küll õigeaks tunnistada ja võib ainult soovida, et psüholoogia „rakendused“ kannaksid ka pedagoogika väljal sama ilusat vilja kui majanduspsüholoogia. Aga kõik see on maksev ainult kitsendusega, et selle taga, ma tahaks öelda, üsna teisel vaatluse tasapinnal seisab teine pedagoogilise psüholoogia mõte.

Ma mõistan järgmist: on kindel, et psühotehniliste põhimõtete järele on võimalik saavutada mõnesuguseid tagajärgi, mis olenevad ainult hoolsast psüholoogiliste seaduste rakendusest. Ma võin õige täpselt eksperimentaalselt uurida teatud kuulutuse kuju mõju ja siis ettekuulutada, missugune nendest avaldab paremat mõju minu võrdlevate uurimuste järel. Ma toetan sealjuures suure arvu seaduste peale. Mind ei huvita põrmugi, kas mõne üksiku individuaalne struktuur on niisugune, et ta just selle keskmiselt parema kuulutuse kuju eest kõrvale puikleb. Kui aga minu kuulutus saavutab just keskmiselt paremad tagajärjed. Need kõrvalekaldumised reeglist, need kohad, kus murrab läbi inimhinge mittearvutatav element, vähendavad küll tagajärgi, aga nad ei tee mingit viga seadusepärasusele kui niisugusele. Nad kujutavad mõju vähenemist ja äratavad ainult puht teoreetilise küsimuse, kas neid ei ole võimalik ühendada mõne teise, võib olla veel leidmata seadusepärasuse alla. Mingisugune teine „hindamine“ ei tarvitse aset leida.

Kuidas on aga lugu pedagoogikaga? Kas ei valitse siin just viimane kategooria? Kas ei ole siin mõtteta ikka

ainult subsummeerida individuumi ülespidamist niisuguste sarnaduste alla ja endal silmad sulguda selle palju suurtsugusema sisu ees, mis voolab üksiku isiku vaimlisest suhtumisest. Ma ei taha esimese liigi psüholoogia rakenduste tähendustele vastu väidelda: nad kuuluvad ainult asjaolude tunnetamise tasapinda. Nad on tõesti „tehnika,“ mis ka siin on tingimata tarvilik. Aga ma vaidlen selle vastu, et sellega lõpeb psüholoogia, ja ma väidan, et kasvataja teistsugune seisukoht, see kaasaelamine inimeste isiklustele peab just õieti arusaadud psüholoogia juures enesele jõudu otsima. Kes tahab teaduslise psüholoogia mõju piirata ainult palja õpetuse tehnikaga, suuremalt jaolt teeb kasvataja puht inimliku ülespidamise olenevaks vabast intuitsioonist ehk ajalooliselt või filosoofiliselt tuletatud orienteerumisest. Psüholoogia aga kõigil neil juhustel libiseb alla paljaks abiteaduseks.

Mina näen aga õieti arusaadud psüholoogia otsustavat kasu just selles, et tema võimaldab isikluse sügavustele muutuda elamuseks. Psüholoogiliste kausaalteetide tundmine on ainult alus, igatahes tingimata tarvilik alus, selleks et end sütitada võiks elamus, kus tunnetatavad hinge osad seletamata kujul kokku sulavad mittetunnetatavatega.

Mina ei mõtle sealjuures mitte, nagu mõned praegusaja tõsised mõtlejad seda nõuavad, et selleks on kutsutud alles üks uus „vaimuteaduslik“ psüholoogia, mis eksperimentaalselt põhjendatuga end osalt teadlikult vastarinda seab: vaid ma väidan, et ainult täie armastusega süvenemine kõigisse neisse inimhinge üksikasjadesse ja kõigisse arvutatavustesse viib tõsiselt aukartlikule ülespidamisele arvutamata ees. Mida suurem osa tema imedest lasevad enda loori langeda kausaalsete seletuste külge haaramisel, seda suuremaks saavad ikka ka selle piirkonnad, mis ei lase endalt mingit katet ära võtta. Mida näit. võiks „tahte vabadus“ tähendada filosoofilises mõttes, see esineb meile omas ülevas suuruses ainult siis, kui meie näeme enese ees kõikide

üksikmotiivide empiirilist kokkumäsimist psühholoogia seaduste järele. Nii saab Kant'i võrdlemata õpetus transtsendentaalsest tahtevabadusest tõesti õnnetoovaks elamuseks sellele, kes on mõeldes ja arusaades läbi teinud tahte empiirilise sidumise psüühilise kausaalsuse juhtnööri järele.

Nii on ka nende eetiliste suhetega, mis end mässivad kasvatustöö ümber: kristallselgelt tõusevad nad esile, kui kasvataja valitseb üleoleva tehnika üle rakenduspsühholoogia mõttes, ja ka ise on kodus selles psühholoogilise arusaamise kõrgemas tasapinnas, mida mina katsusin peapunktides kindlaks määrata. Kui juba kord on kogu kasvatuse tuum-elamus selle peale juhitud, et

kujunevaid isikuid nii moodustada, et nad oleksid väärtuste kandjateks, siis on ka psühholoogia suurtsugusem ülesanne ettevalmistada teed selleks otsustavaks kasvatuse elamuseks. See ei lase end küll nii välja töötada, nagu mõni saavutus, mis peab iseendast tulema kindla tuntud asjaolude ja omandatud mõistete summa juures. Võib ainult ette valmistada teed selleks. Kui siis kusagil psühholoogilises stuudiumis murrab läbi see sisemine seisukoht noore inimese vastu, siis võetagu seda ikka alles peaaegu nagu vaba kingitust. Kontrapunkti võin ma õpetada — mitte aga musikaalset, isegi mitte kõige lihtsama kolmkõla elamust. Ma usun pedagoogikas on samuti.

Lugemise õpetamisest meie koolides.

Joh. Kuulberg.

1. Kas kool või kodu?

Juba läinud aastasaja viimastest aastakümnetest saadik on „kirjaoskus“ olnud meie rahvale enam-vähem üldiseks varaks. Selle kultuuriliselt võrratu tähtsusega oskuse laialilaotamise ja õpetamise raskusi on endi õladel kandnud kunni viimase ajani peaaesjalikult kaks tegurit: kool ja kodu. Kummale neist kuulub siin peaos, kummale kõrvaline, on raske öelda. Ei saa salata, et emad kodus peeruvalgel, vokivurina saatel sellel alal suure töö on teinud, kuid ka kooli teened pole vähemad. Enne suurt ilmasõda, mil venestamise lained meie kooli hoopis endi alla ähvardasid mätta ja emakeel koolis ainult võõralapse osaga pidi leppima, langes algõpetuse andmine lugemises ja kirjutamises paratamatalt pea täielikult kodu õladele. Isa ehk ema, vanem vend ehk õde, pidi seda tegema, nii hästi ehk halvasti, kui ta oskas. Kooli võeti ainult neid vastu, kes ju lugeda oskasid. Selle tagajärg oli „kirjaoskuse“ üldine langemine venestamise ajal, missügune nähtus statistiliste andmete najal on kindlaks tehtud.

Järsu pöörde tõi asjasse Asutava, Kogu poolt maksmapandud koolisundus. Koolisunduse tõttu peavad nüüd kõik lapsed teatud vanadusse jõudes eran-

dita kooli minema, hoolimata sellest kas nad lugeda oskavad või ei. Ja kool peab nad vastu võtma, nagu nad on. Sest ajast peale pole meil vist ühtki kooli, kus uute sisseastujate seas ei leiduks õige suur protsent sarnaseid, kes lugemist veel sugugi pole õppinud. Sagedasti moodustavad nad isegi enamuse ja on arusaadav, et kool neid tähelepanemata jätta ei saa, vaid tahes ehk tahtmata peab hakkama lugemise õpetamisega tegemist tegema. Teisest küljest peab aga kool õige tõsiselt rehkendama ka sellega, et väga paljud siiski juba kooliastumisel lugeda oskavad. Mis peavad need viimased tegema, kui esimestele lugemist õpetatakse? Nagu näha on meil siin tegemist pahega, mis võimalust mööda tuleks kõrvaldada, sest õpilaste mitmesugune ettevalmistus ühes ja samas klassis mõjub koolitöö edule takistavalt. Asja lähemalt järele mõeldes peame aga tunnustama, et siin võimata on korraga täielist parandust tuua. Me võime ainult sihi üles seada, kuhu poole kavatseme püüda: kas peame otstarbekohasemaks, et kool lugemise õpetamise täiesti oma hooleks võtaks, või jälle jätame selle lõpulikult kodu ülesandeks?

Viimasel ajal on mitmelt poolt hääli kuulda olnud, et lugemise õpetamine

peaks kodus sündima. Sarnaseid mõtteid avaldati läinud sügisel Võru maakonna koolijuhatajate koosolekul, samuti on sellesihilised nõupidamised ja kavatsused liikumas mõnede maakondade koolivalitsuste ringkondades. Ühelt poolt rehkendatakse siin nähtavasti rohkem rahvamajandusliste, kui pedagoogiliste motiividega: püütakse koolitööd tihendada, et võimalik oleks kooliaega lühendada. Väheneks ju sellega ühtlasi koolide majanduslikud kulud, kuna karjaskäimise aeg pikeneks. Teiselt poolt aga hellitatakse vist lootust, et koolis siis teatud hulga aastate jooksul rohkem igasuguseid aineid suudetakse läbi võtta, kui lapsed juba kooli tulles kõik lugeda oskaksid. Nii üks kui teine seisukoht võib põhjeneda ainult valel arusaamisel meie kooli ülesannetest ja lugemisõskuse tähtsusest koolis esimesel õppeaastal. Esiteks ei ole ju nüüdisaegse kooli ülesandeks mitte ainult lugemise, kirjutamise, rehkendamise jne. õpetamine, vaid palju enam lapse üldine arendamine nii vaimliselt kui ka kehaliselt. Teiseks ei ole lugemisõskuse järele koolitöö intensiivsuse mõttes esimesel õppeaastal kuigi suurt vajadust. Tähtis on see, missugusel vaimlise arenemise astmsel laps kooli tulles on, aga mitte see, kas ta lugeda oskab või ei. Laps võib küll lugeda osata, kuid sealjuures vaimliselt veel täiesti arenemata olla. Sarnasel puhul ei ole selle õskusega koolis midagi peale hakata.

Ka ei ole lugemise õpetamine, kui lapsel selleks tarvilised eeltingimised vaimlise arenemise mõttes juba olemas on ja kui selle juures nüüdisaegseid meetoodilisi ja pedagoogilisi algnõudeid vähegi silmas peetakse, sugugi nii raske ega aeganõudev töö, et vaja oleks teda muust koolitööst eraldada ja kodu hooldeks anda. Hoopis vastupidi, milgil tingimisel ei tohiks seda lubada, sest oskamatal ja asjatundmatul käsitamisel, pealegi kui sellega enneaegu algust tehakse, võib lugemise õpetamine muutuda vaimusuretamiseks ja lapse piinamiseks, mis ta hinge kauaks ajaks täidab vastikustundega raamatu ja lugemise vastu. Peale selle ei saa siin kohal vaikides mööda minna ka neist defektidest, mis puuduliku õpetamise

tagajärjel lapse lugemise juures harilikuks nähtuseks on. Nimetame neist mõned: Kõige pealt mehaaniline lugemine, mis selles seisab, et laps muidu kõigiti rahuloldavalt loeb, kuid loetava tüki sisust arusaamine puudub peaaegu täielikult; siis veel liig kiire lugemine, venitav ehk laulev lugemine, ökitav lugemine, sõnalõppude neelamine jne. jne. Iga õpetaja teab omastkäest, kui palju aega ja jõudu nõuab pärast nende defektide kõrvaldamine. Ja milleks on see kõik tarvilik? Tuntud Ameerika pedagoog Stanley Hall ütleb lapse ennekooliaegsest arenemisest kõneledes muu seas (vaata S. H. vastava töö saksa-keelne tõlge „Ausgewählte Beiträge zur Kindespsychologie und Pädagogik“, lhk. 85): „Kõige parema ettevalmistuse edukaks koolitööks annavad vanemad lastele sellega, kui nad neid võimalikult hästi tutvustavad endi kodukohta ümbritsevate asjadega ja nähtustega.“ Meil peetakse aga lugemisõskust kõige tähtsamaks ja tahetakse vanemaile nõu anda, et nad lapsed kodus raamatu taha istuma paneks, selle asemel, et nende vaimujõududele kõigekülgeks arenemiseks vaba võimalust muretseda. Kõiki ülaltoodud põhjuseid arvesse võttes, ei saa meie teisiti, kui peame kindlasti nõudma, et lugemise õpetamine ainult kooli ülesandeks jääks, kuna koduse õpetamisega, kui paratamata pahega, ainult möödaminevalt leppida võime.

2. Millal alustame koolis lugemise õpetamist?

Siin on võimata täpselt päeva ja tundi kindlaks määrata. Üldine arvamine iseäranis Lääne Euroopa pedagoogide ringkondades kaldub sinna poole, et üleliigne ruttamine siin rohkem kahju kui kasu võib tuua. Kui me aga arvesse võtame, et meie lapsed võrdlemisi hilja kooli astuvad—seitsme- ja isegi kaheksa-aastastena—siis võime küll koolis kartmata ilma pikema viivitusega lugemise õpetamisega algust teha, sest ses vanaduses on lapse vaimujõud juba küllalt niivõrd arenenud, et sealjuures ettetulevaist raskustest jagu saada. Muidugi ei ole otstarbekohane kohe esimesel päeval hakata lapsi häälikutega ja tähtedega tutvustama. Teatud ettevalmis-

tuslik tegevus, mil õpetaja lapsi tundma õpib, nende kõneoskust ravitseb jne. on meilgi vajalik. Kuid kas selleks nädal, ehk paar, ehk isegi rohkem kulutatatakse, see oleneb täiesti õpetaja äranägemisest ja kohalikkudest tingimustest. Liig pikaks ei peaks seda ettevalmistuslikku tegevust igatahes mitte venitama, sest lastel enestel on soov võimalikult kohe lugemise õppimisele asuda ja puudub põhjus neid liig kaua sellest tagasi hoida.

3. Missuguse tähestikuga alustame lugemise õpetamist?

Järgmise põhjapaneva tähtsusega küsimusena tuleb õpetajal enne lugemise õpetamise alustamist lahendada, missuguse tähestikuga mõtleb ta õpilasi kõige esmalt tutvustada. Selle kohta ütleb tuntud Saksa pedagoog ja kooliuuendaja W. Wetekamp omas raamatus „Selbstbetätigung und Schaffensfreude in Erziehung und Unterricht,“ lhk. 18: „Kõige lihtsamad tähed on kõige paremad. Kõige lihtsamad on aga suured antiqua (ladina) trükitähed“. Võib liialdamata öelda, et Wetekampi seisukoht ses küsimuses Saksamaal täiesti on läbi lõõnud ja võidule pääsenud. Selle seisukoha pooldajate hulka kuuluvad muuseas Richard Hennings, Hermann Itschner, Paul Werth, Berliini ja Leipzigi õpetajate ühingud ja paljud teised. Ka meie hõimud soomlased on selle seisukoha enam-vähem omaks võtnud. Nimelt on Soome rahvakoolides kõige laialisemat tarvitamist leidnud Hämeenlinna seminaari direktorilt Aukusti Salolt kokkuseatud aabits — „Uusi aapinen,“ kus lapsi kõige pealt tutvustatakse just suurte antiqua trükitähtedega.

Missugune peaks meie seisukoht ses küsimuses olema?

Lähemal tutvunemisel küsimusega peame tunnistama, et meilgi siin teist seisukohta olla ei saa. Suured antiqua trükitähed on tõesti kõige lihtsamad ja kõige kergemini meellespeetavad. Nad seisavad koos lihtsatest sirgjoontest ja poolringidest ning selletõttu on lastel kerge neid pliiatsiga joonistada, tikkudest kokku seada ehk savist voolida. Iseäranis rõhutada tuleb just seda viimasena ettetoodud paremust — väljendamiskergust, sest see võimaldab algu-

sest peale iga tundmaõpitud tähte ja iga lugemaõpitud sõna ka „kirjutada,“ ilma et sellejuures vaja oleks last enne-aegu raske suletehnikaga vaevata. Kui peale „kirjutamisvõimaluse“ nüüd veel arvesse võtame ka kõik teised, kõige laialisemad ja mitmekesisemad väljendamisevõimalused, mis avanevad suurte antiqua trükitähtede tarvituselevõtmisega ja mis aitavad lugemise õppimist lastele armsaks ja huvitavaks teha, siis tohiks küll suurte antiqua trükitähtede paremused olla igale selged. Ükski teine tähestik sarnaseid laialdasi võimalusi ei paku.

Suurem jagu meil senni tarvitusel olevaist aabitsaist ei ole seda aga kahjuks mitte silmas pidanud. Ja vähe veel sellest: nad koguni esitavad lastele juba alguses kaks ja veel rohkemgi tähestikku korraga. Sarnane talitusviis on täiesti ekslik ja võib põhjeneda ainult lugemissaladuse mittemõistmisel. Lugemise õpetamise pearaskus ei peitu ju mitte tähtede õpetamises, vaid „kokkuütlemises.“ Tähed jäävad lapsele võrdlemisi kergestimeeleja ilma suurema vaevata võib ta kuuldavale tuua vastava hääliku, kui me talle üht ehk teist tähte näitame. Nõuame temalt aga kahe hääliku, näituseks „k, ja „a“ kokku ütlemist, silbiks ehk sõnaks liitmist, siis tulevad juba raskused ilmsiks. Nagu teada on hääliku tekitamisel järgmised talitused tarvilikud: 1. Kõritakistuse avamine. 2. Kõneorganide, keele, hammaste, huulte jne. teatud seisakusse seadmine. 3. Õhuvoolu tungimine läbi kõneorganide. 4. Kõritakistuse sulgumine. Et kaht häälikut „kokku öelda,“ silbiks ehk sõnaks liita, tuleb esimese hääliku väljarääkimisel viimane talitus — kõritakistuse sulgumine, ära jätta, õhuvoolu tungimine läbi kõneorganide peab takistamata edasi kestma, kõneorganid ise aga tulevad teise hääliku hääldamiseks tarvilikku seisakusse seada. Arusaadav, et laps sarnase võrdlemisi keerulise talitusega alguses hästi ei taha hakkama saada. Ainult ette-tegemine ja harjutamine võib siin aidata.

Oleme aga kord pearaskuse kohta lugemise õpetamisel selgusele jõudnud, siis peaks vist olema arusaadav, et me

kõik jõu ja tähelepanu koondame just selle pearaskuse võitmiseks, kõrvale jättes kõik muu, mis pole selleks tingimata tarvilik. Tingimata tarvilik lugemistehnika omandamiseks on aga ainult üks tähestik. On laps kord ja lugemistehnika pearaskusest võitu saanud, siis on kerge asi teda ka teiste tähestikkudega tutvustada, sedamööda kuidas nende järele vajadus tõuseb. See on seda hõlpsam, et kõik teised tähestikud suurest antiqua trükitähestikust tulevad ja seetõttu viimasega enam-vähem sarnased on. Mõnest üksikust tunnist jätkub hiljem nende tundmaõppimiseks küllalt. Võtame aga kohe alguses, kus lapsel kokkutilemise raskustega isegi palju tegemist on, mitu tähestikku tarvitusele, siis teeme lugemaõppimise töö lapsele asjata kirjuks ja keeruliseks, pikendame töö käiku ja vähendame seega lapses huvi töö vastu. Kõigil ülalnimetatud põhjustel peame mitme tähestiku tarvitamist lugemise õpetamise algul kahjulikuks väärsammuks tunnistama.

4. Kas õpetame lugemist ja kirjutamist koos või lahus?

Suurte antiqua trükitähtede tarvituselevõtmisega lugemise õpetamise algul otsustame ka küsimuse, kas õpetada lugemist ja kirjutamist koos või lahus. Et küsimuse kohta täielikule selgusele jõuda, vaatame enne, mis on õieti kirjutamine? Selle kohta ütleb W. Wetekamp omas ülal ju kord nimetatud raamatus (lhk. 20) väga õieti: „Kirjutamine olu ei seisa ju mitte tähtede maalimises, vaid sõnade lahutamises häälikuteks ja nende häälikute sümbolide, tähtede, uuesti sõnadeks liitmises“. Kui kirjutamist sellest seisukohalt hinnata — mingisugune muu seisukoht näib siin olevat täiesti võimata, siis ei ole ju ka sõnade kujutamine lugemiskasti ehk tikkude abil, ehk ka mõnel muul teel muud midagi kui „kirjutamine“. Sarnast „kirjutamist“ mitte ainult ei või, vaid isegi peab algusest peale lugemisega käsikäes lapsele õpetama, sest see rahuldab lapse väljendamistungi, võimaldab isetegevuse, kergendab tuntavalt tähekujude meelespidamist, teeb lugemaõppimise töö mit-

mekesiseks ning ühtlasi ka lapsele huvitavaks ja armsaks. Sealjuures ei tõuse sellest lapsele mingisuguseid uusi ega asjatuid raskusi, vaid kogu tegevus jääb lugemise õpetamisega kõige lähemasse ühendusse. Et sarnaseks „kirjutamiseks“ kõige laialisemaid võimalusi just suurendatud antiqua trükitähed pakuvad, siis selgub meile siingi nende paremus.

Kui niinimetatud lugemis-kirjutamismetoodi pooldajad sellelt ainukeselt õigest seisukohalt välja minnes lugemise ja kirjutamise kõrvuti käsitamist soovitsid, siis võiks seda ülaltoodud põhjusil aina tervitada. Kahjuks saavad nad aga kirjutamisest sootu teisiti aru, mõistes selle all esimeses joones nähtavasti tähekujude maalimist. Muidu ei oleks ju millegagi seletatav nende nõudmine, et kirjutamise õpetamisel tarvitatu kohe algul kirjutustähti ja kirjutatagu tingimata sulega. See ongi mis niinimetatud „lugemis-kirjutamismetoodi“ täiesti vastuvõtmatuks teeb, sest kirjutustähtede tarvituselevõtmine ja nende kirjutamine sulega ei too juure ühtegi paremust kirjutamisoluga tutvumisel, lapse väljendamistungi rahuldamisel, ega isetegevuse arendamisel, võrreldes nendega, mis lugemise õpetamisel palju laialisemal ja mitmekesisemal kujul juba nii kui nii suurte antiqua trükitähtede tarvitamise tõttu olemas on. Raskemaks ja keerulisemaks teeb see meetod aga lugemise õpetamise märksa.

Kõige pealt tuleks selle järele talitades lapsi kohe alguses ühe asemel vähemalt kahe tähestikuga koormata, mis, nagu ju nimetatud, mitte ainult asjata vaid ka kahjulik on. Teiseks ei saa konstateerimata jätta ka seda lugemis-kirjutamismetoodi puudust, et lugemise ja kirjutustähtede sulega kirjutamise kõrvuti õpetamisel mõlemad tegevused teineteist tuntavalt segavad ja takistavad. Lugemise õpetamisel tutvustab õpetaja last loomulikult esmalt sarnaste häälikutega, mis on kergemini sünnitatavad ja paremini üks teisega ühendatavad, minnes järjekindlalt kergemalt raskeemale. Õpetades aga samal ajal ka kirjutustähtede kirjutamist peab ta eelistama neid tähti, mis on kõige kergemini kirjutatavad. Loomulikult tekib siit vas-

tolu. Me tunneme häälikuid, mis on võrdlemisi kergesti sünnitatavad ja hästi üksteisega ühendatavad, kuid vastav täht asub kirjutamise mõttes raskemate liigis. Niisama ka ümberpöörduvalt. Tahab nüüd õpetaja ükspuhas kumma tegevuse õpetamisel kindlasti kinni pidada põhimõttest „kergemalt raskemale,“ siis peab ta paratamata teise tegevuse õpetamisel sellesama põhimõtte vastu patustama. Sellest võime järeldada ainult üht: lugemist ja kirjutustähtede kirjutamist ei kõlba koos õpetada.

Kolmandaks ja kõige olulisemaks lugemis-kirjutamismetoodi puuduseks tuleb pidada liig varast sule tarvituselevõtmist. Sulega kirjutamine on lapsele niivõrd keeruline ja komplitseeritud tegevus, et selleks pikemat aega kestvad ettevalmistavad harjutused tingimata vajalikud on. Lapse sõrmelihased on kooliastumisel veel nõrgad ja nende liigutusi juhtivad peaaegu osad arenemata. Siin ei ole mõõduandev niivõrd vanadus, kui vastava harjutamise puudumine. Kodune elu pakub lapsele võrdlemisi vähe võimalusi sarnaseks tegevuseks, mis arendaks ta sõrmelihasid ja nende liigutusi valitsevaid peaaegu osasid. Alles pikema aja jooksul omandab laps koolis voolimise, joonistava kirjutamise ja muude sarnaste harjutuste najal tarvilised eeldused sulega kirjutamiseks. Liig varane sule tarvituselevõtmine annab ennast pärast kibedasti tunda. Meie koolides üldiseks nähtuseks saanud määrinud vihi-

kute ja halva, rikutud käekirja eest oleme muude põhjuste kõrval õige suurel määral ka lugemis-kirjutamismetoodile tänuvõlgu. Kes tahab, et lapsed algusest peale puhtalt ja korralikult kirjutama õpiksid, heitku kõrvale see meetod ja ärgu sundigu lapsi liig vara sulge tarvitama.

Kui nüüd kõik kokku võtame, mis ülal lugemis-kirjutamismetoodist öeldud, siis peame tunnistama, et selle meetodi kasuks ainustki kaaluvat väidet pole ette tuua, tema vastu räägib aga terve rida tähtsaid ja mõjuvaid asjaolusid. Meie koolides ja aabitsates on see meetod aga vana harjunud kombena, ignoreerides kõiki uuenduspuudeid, kunni viimase ajani püsinud. On küll ülim aeg sellest loobuda. Vaadake uuemaid ja paremaid Saksa aabitsaid!* Nad kõik on lahkunud sest iganenud meetodist ja tarvitavad alguses ainult suuri antiqua trükitähti. Ometi leidis see meetod omal ajal just Saksamaal kõige tulisemat poolehoidu ja laialisemat tarvitamist. Ka Soomes on see meetodist juba üle saadud. Jääb soovida, et ta ka meie koolides, mida varem seda parem, kaoks. (Järgneb.)

*) Nimetame neist siin kohal ainult mõned: 1) „Guck in die Welt,“ kokku seadnud Leipzigi õpetajate ühingu aabitsakommisjon, 2) „Caspari-Fibel,“ kokku seadnud Gertr. Caspari ja Kurt Weckel, 3) „Meine Fibel,“ kokku seadnud W. Heuck, V. Traudt ja E. Wille, 4) „Hansa-Fibel,“ kokku seadnud Hamburgi seminaari õpetaja O. Zimmermann, 5) „Hirfs-Fibel für Arbeitsschule“ ja paljud teised.

Helveetsia koolioludest.

F. V. Mikkelsaar.

(Järg).

Kutsekoolidest.

Praktilisele tegevusele kutse aladel valmistavad ette kutsekoolid, mille liigid ja arv õige rohke. Nende vajadust mõistavad täies ulatuses niihästi kogukonnad kui Liit, aga ka rahvas. Need koolid on eriti armastatud elanikkude poolt, neid avavad ja toetavad kogukondade kõrval ka eraseltsid- ja isikud. — Koolid, mis käsitöö, tööstuslise, kau-

banduslise, põllumajanduslise või naiselukulise hariduse alal töötavad, saavad Helveetsia Liidult toetust, mis välja teeb 40% (enne sõda 50%) era- ja kogukondade- ja kantonide-kulusummadest.

Nii toetab Liit: käsitöökoole, käsitöö edasiharimiskoole, tehnikakoole, joonestus-, nikerdus-, kellameistritekoole, õpetatöökodasid, potiseppade-, korvipunujate-, siidikudujate-, heegeldajate-koole, igat

liiki kutsekursusi ja muuseumi j n e.; kõrgemaid kaubanduskooli, kaubandus-teaduslisi harusid keskkoolides, suvekursusi, kaupmeeste- seltside raamatukogusid ja loenguid, põllumajanduslisi aastakoole (põlluharimis-, piimaasjanduse-, aia-, ja viinamäe-koolid), põllumajand. talvekoole, rändavaid loenguid ja erikursusi; tütarlaste edasiharimiskooli, majapidamiskooli, keedukursusi, perenaiste-kutsekoole, õmbluskooli, naistööde-kooli kui ka majapidamis-õpetuse andmist rahvakooli kõrgemates klassides.

Nende koolide õpetajad saavad Liidult stipendiume õppereisideks ja kongressidel ning kursustel käimiseks.

Kui mõne sõnaga lähemalt peatuda, näiteks, kaubanduskoolide juures, misugune liik ka meil vanem ja tuttavam, siis võib tähendada, et Helveetsia selle haridusala eest hästi hoolitseb. Kaubanduskooli on palju, osa nendest on omaette koolid, teine osa aga töötab keskkooli (näiteks, kantonikooli) haruna, mõnikord ka ühenduses tööstuskooliga. Vastuvõtmiseks nõutakse täielikku rahvakooli lõpetamist ja 14 või 15-aastast vanust. Koolis eneses õpitakse 3—4 aastat. Kool valmistab enamasti kaupmehi ette. Lõpetajad on väga nõuetavad, eriti pankade ja väljaveoäride poolt. Ainumalt kõrgemate kohtade jaoks peetakse ette kaubandus-üliskooli lõpetajaid.

Kaubanduslised edasiharimis- ja õhtukoolid on samuti hästi välja arendatud. Nende ülevalpidamine on harilikult kogukondade ja kaupmeesteseltside asi.

Ka Helveetsias on nõue elavaks saanud, et kaubanduskooli lõpetajaille vaba tee ülikooli antakse, ja paljudel kaubanduskoolidel ongi nõndanimetatud maturitäädi tunnistuse õigus.

Rääkisin selle küsimuse üle Zürichi kantonikooli kaubandusharu rektoriga; kuna tema seletuses kutseharidust riivavad mõtted meile huvitavad peaksid olema, toon nad siin.

— Olgugi, et mu omal koolil maturitäädi õigus on, kuid olen isiklikult selle õiguse kaubanduskoolidele andmise vastu; isegi ka kaubandusüliskooli ja ülikooli riigiteaduskonda astumiseks

peaksid kohasemad olema industriikooli (reaalkooli) lõpetajad. Oma arvamist põhjendan sellega, et kaubanduskooli lõpetaja meilt kõige pealt *väljamaale reisima* peaks, seal õige palju aastaid tegelikult ametis olema ja siis alles teadmiste ja vilumistega varustatult kodumaale tagasi tulema. Ülikooli lõpetaja aga ei lähe liht komina töötama.— Kaubanduskooli reklameerimiseks on maturitäädi õigus muidugi väga tähtis.

Kooli õppekavast pikemalt keskkoolide puhul, millest õieti jutt juba kaubanduskoolidega algas.

Keskkoolidest.

Keskkooli korraldus on kantonide asjaks, olgugi et ka vähemad kogukonnad neid avavad ja valitsevad. Selle tõttu on ka keskkooli ala õige kirju, niihästi kooli laadi, ta sihtide ja kestvuse kui ka üksikute koolide vahekorrad poolest.

Liit sääb omad nõudmised üles ettevalmistuse kohta arstliste teaduste studentideks (arstideks, loomaarstideks, hambaarstideks ja apteekriteks), ja vastavatele teaduskondadele astumiseks on nõuetav maturitäädi tunnistus Helveetsia Liidu kavade järgi teatud keskkoolidelt. Sarnase tunnistuse andmise õigus on senni antud 38-le koolile või kooli harule. —

Keskkoolide hulgas leiduvad ühelt poolt sarnased, mis ülikooli jaoks, teiselt poolt niisugused, mis teoreetiliselt teatud kutsele ette valmistavad. Esimeste liiki kuuluvad gümnaasiumid (literaar- või reaal-güm.), industriikoolid (tihti ka reaalkoolideks nimetatud), osalt kaubanduskoolid ja teised. Tihti leiduvad mitmed koolitüübid üheks kooliks ühendatult, kusjuures niisugune mitmeharuline kool üht või teist nime kannab („Kantonschule, „Höhere Schule, „Collège, „Ecole supérieur“).

Mõnedel kantonidel on õigus üksikutele keskkoolidele omalt poolt maturitäädi tunnistus anda, mis õigustab õppimise teisel teaduskondadel, peale arstiteadusliste.

Et ligemalt tutvuda keskkooliga, tuleb peatuda teatud koolidel. Huvi selles mõttes pakub Zürichi linn, kus asuvad niihästi kantoni keskkool (Kan-

tonschule) kui ka linna keskkool (Höhere Töchterschule).

Et ülevaatlikult koolisüsteemiga tutvustada, osatakse Helveetsias häd skeeme joonistada; nii joonistas mulle Zürich kantooni koolivalitsuse I sekre-

täär hra Dr. F. Zollinger kantooni kooli süsteemi skeemi, sama asja skeemi omas kujutuses laenas mulle ka linna-koolivalitsuse I sekretäär hra O. Sing.

Viimasest toon siin väljavõtte:

Linna koolid

Töös- tus- kool	Kau- ban- dus- kool	Nais- hari- dus- kool	Güm- naa- sium	Semi- naar	Elu- aastad	Õppe- aastad
			IV	IV	19	13
6	III	III	III	III	18	12
5	II	II	II	II	17	11
4	I	I	I	I	16	10
3					15	9
2					14	8
1					13	7
					12	6
					11	5
					10	4
					9	3
					8	2
					7	1
					6	
					5	

Zürichi linna „Höhere Töchterschule“

Kantooni koolid

Gümnaasium		In- dust- riikool	Kaub. kool	Põllu- ma- jandus kool
Lite- raar	Reaal			
7	7	V	V	
6	6	IV	IV	
5	5	III	III	4 3
4	4	II	II	2 1
3	3	I	I	
	2	Kantooni kool		
	1			

Lasteaed

Skeemist on näha, et linnas primaar-kool 8 klassiline on (7.—14. eluaastad), millele sekundaarkooli klass järgneb, kuna alles sellele kesk- ja kutsekooli klassid järgnevad. Kantooni koolidel

on lugu sugu teisiti, sest siin lõpeb primaar-kool 6. õppeaastaga, sellele järg- neb 3. aastane sekundaarkool või otse-kohe gümnaasiumi alamosa. Lapsed, kes sekundaarkoolis õpivad, võivad selle

kooli kahe klassi lõpetamise järele industrii- või kaubandusharusse astuda (kui nad selleks küllalt andelised on), või edasi III klassi minna. Nii on siis kantooni koolil veel algkooli klassidele vastavad klassid juures, muidugi mitte alamaid kuni 7. õppeaasta klass. Sekundaar-kooli täie kursuse lõpetajal ei ole siiski ka kantooni koolides tee kõrgematüübilisesse kooli mitte kinni, nii võib ta näiteks, astuda põllumajanduskooli (kursus 4 semestrit), või kantoonikooli industrii- või kaubandusharusse. Viimastesse astumise puhul võimaldatakse talle kooli poolt järelaitmine teatud ainetes (kaubandus-harus, näiteks, keeltes, kiirkirjas ja kaubanduskirjavahetuses), kuna siis teistest ainetest ajutiselt vabastada võidakse.

Paar sõna tüüpidest eraldi.

Kantooni gümnaasiumi haru ulatus on 6½ (7 klassi, millest viimane pooleaasta kursusega) õppeaastat, (rahvakooli 6 kl. lõpetamise järele). 3-dast klassist haruneb ta literaar- ja reaal- gümnaasiumiks. Literaar-gümna. õp. vanadest keeltest Ladina keelt ja Kreeka keelt, reaal-gümna. ainult Ladina keelt. Esimene valmistab ette ülikoolis õppimiseks, eestkätt aga humanitaar-teaduste alal, teine — ülikoolis ja tehnikaülikoolides õppimiseks, eestkätt — uute keelte ja matemaatika-loodusteaduse alal.

Intusdrii-kool on sisult õieti ülemreaalkool (Oberrealschule). Industriikooli nimi on pärit ajast, kus see kool tehnika kooliks oli. Tema kursuse ulatus on 4½ aastat (5 klassi). Ta valmistab oma modernteaduslike õppekursusega ette õppimiseks eestkätt tehnilistes ülikoolides, aga ka ülikooli riigiteaduslikel ja mõlematel filosoofilistel teaduskondadel.

Kaubanduskooli (haru) kursus on sama pikk (4½ aastat, 5 klassi) nendele, kes ülikooli astumise (õigus- ja riigi teaduskond) õigust soovivad saada, ja ainult 4 aastat (4 klassi) nendele, kes ennast tegelikule elule (kaubandus, pangategevuse või valitsusametite alal) ette valmistada tahavad.

Kaubanduskooli rektori seletuse järgi on eriti raske selle kooli tunni ja õppekava kokku seada Helveetsia oludes. Suuremaks raskuseks on keeled. Kuna

Helveetsias juba kodumaa keeligi 3 on, Inglis keel aga kaubanduse alal mõõdapääsemataalt tarvilik, Hispaania keel ka õige tähtis, siis tuleb igal õpilasel 4—5 võõrast keelt õppida, kuna ju emakeeleks Helveetsia murrak on, mispärast õpetatavatest keeltest ükski päriselt emakeeleks ei ole. Nendes tingimustes on tunnitabel koolis nii suureks paisunud, et teda enam sugugi loomulikuks pidada ei saa.

Et meil kaubanduskoolide ümberkorraldus käsil, siis toon siin ka Zürichi kantooni kaubanduskooli tunniplaani: (Tunniplaan järgmisel leheküljel.)

Selle suure kava juure kuulub reegel: õpilased (väljaarvatud eriti andekad) võivad nädalas ainult 37 tundi võtta, mitte arvates „väljamarssimisi“, usuõpetust, järelaitamis- ja harjutustunde kirjutusainetes ja valitavaid kunstiaineid. Pean ütleva, et ma sarnase koorma lubamist ainult Helveetsias näinud olen. Selle juures on õppekavad õige tõsised, ja õppeaja kestvus pikk, nimelt kogu aasta järgmiste vaheaegadega: suvel — 5 näd., (1923 a. suvel 16. juulist kuni 18. augustini), sügisel (oktoobris 8—20) — 2 näd., talvel (24. dets. kuni 5. jaan.) — 2 näd., kevadel — 3 näd. Uus kooliaasta algab kevadel.

Koolijuhatajad seletavad, et kesk-kooli astujatest lõpuni ei jõua üle 50%. Osalt süüdistatakse, nagu meilgi — algkooli, mis „poliitilistel põhjustel“ olla ühtluskoolideks muudetud „laste kulul“. Isikliste muljete põhjal olen sunnitud selle arvamise õiguse juures sugu kahtlema, kuid sellest allpool.

Nagu skeemist näha, võetakse Zürichi linna kõrgemasse tütarlaste kooli vastu 3 klassilise sekundaarkooli haridusele vastavate teadmistega tütarlapsi, kuid ainult katsega, kusjuures nõuetav on ka vähemalt 15 aasta vanus. Katsetele järgneb veel 4 nädaline prooviaeg.

Kool jaguneb seminaariks, gümnaasiumiks, edasiharimiskooliks (naishariduskool) ja kaubanduskooliks. Seminaar valmistab Zürichi jaoks primaarkooli õpetajaid ette. Gümnaasiumi lõpetajad võivad haridust ülikoolis jätkata, aga nad võivad ka õpetaja kutse omandada,

	I kl.		II kl.		III kl.		IV kl.		V kl.		Aastatunde kokku	
	Suve sem.	Talve sem.	Suve sem.	Talve sem.	Suve sem.	Talve sem.	Suve sem.	Talve sem.	Suve sem.	Talve sem.	I—IV kl. kutseharu	I—V kl. kütseharu
Sunduslikud ained:												
1. Saksa keel	5	5	4	4	3	3	4	4	4	—	16	18
2. Prantsuse keel ja kirjavahet.	5	5	4	4	4	4	3	2) 1) 3/4	3	—	16	18
3. Inglise keel ja kirjavahetus	3	3	3	3	3	3	4	4	3	—	13	14 1/2
4. Itaalia keel	—	—	3	3	2	2	2	2) 1) 2/3	3	—	7	9
5. Kaubanduse aritm.	3	3	3	3	3	3/2	2/2	2/2	—	—	11	8 1/2
6. Kaubandus - kirj. ja läbikäimisõpetus	3	2	2	2	—	—	—	—	—	—	4 1/2	4 1/2
7. Raamatupidamine	—	2	3	3	—	—	2	2	2	—	6	7
8. Harjutuskontor	—	—	—	—	2) 2) 1) 5/4	2) 2) 1) 5/4	2) 2) 3/3	2) 2) 3/3	—	—	8	4
9. Asjaajamise õpetus	—	—	—	—	3/2	3	3/2	3/2	2	—	6	8 1/2
10. Õigusteadus, seadustundmine 2,	—	—	—	2	2	2	2	2) 2)	—	—	5	4
11. Rahvamajandus-õpet.	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	2	3
12. Ajalugu, seadustundmine 1)	2	2	2	2	2	2	2) 1) 2/4	2) 1) 2/4	4	—	8	12
13. Geograafia	3	3	2	2	2	2	—	—	—	—	7	7
14. Looduslugu ja tervishoid	2	2	—	2	—	—	—	—	—	—	3	3
15. Keemia ja keemiline tehnoloogia	—	—	—	—	2	2	2	2	3	—	4	5 1/2
16. Füüsika	—	—	—	—	—	—	1) 1)	1) 1)	2	—	—	3
17. Matem. (algebra ja geom.)	3	2	2	—	1) -1/2	1) -1/2	1) 1) -1/2	1) 1) -1/2	3	—	3 1/2	9
18. Kirjutusained: kiirkiri, masinkiri, sinna juure käekirjaparandus à 1 tund I—IV kl.	2	2	3	1	—	—	—	—	—	—	4	4
19. Võimlemine ja sõjaõppus, sinna juure veel väljamarssimised ja laskeharjutused	2	2	2	2	2	2	2	2	2	—	8	9
Vabad ained:												
A. 20. Neljas võõras keel (Hisp. või m.)	—	—	—	—	3	3	3	3	2	—	6	7
21. Kaubandus- rehkendus	—	—	—	—	—	—	1) -1/2	1) -1/2	—	—	—	2
22. Harjutuskontor ja kirjavahet. võõrais keel	—	—	—	—	—	—	1) -1/3	2) 1) 1/2	2	—	3	4
23. Kaubatead. ja laborat.	—	—	2	2	2	2	2	2	2	—	6	7
24. Füüsika	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
25. Edasiharimiskursused üksikuil teadusaladel	—	—	—	—	—	—	1	1	1	—	—	—
B. 26. Üsuõpetus	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
27. Võõrakeele kiirkiri	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	2	2
28. Masinkiri, edasihar. kursused	—	—	—	—	1	1	1	—	—	—	1 1/2	1 1/2
29. Joonistus (üksikuile õpil. ka teistes kl.)	2	2	2	—	—	—	2	—	2	—	—	—
30. Laulmine	—	—	—	—	1	1	1	1	1	—	2	2 1/2
31. Orkester	—	1	1	1	1	1	1	1	1	—	3 1/2	4

1) — maturitäädi tunnistuse saajatele } valitavalt sunduslik.
2) — kutseeksami tegijaile }

kui nad täienduseksami teevad pedagoogilistes ja kunsti-ainetes. Ettevalmistus sellele kutsele nõuab ühe aasta.

Edasiharimis-klassid on määratud naisterahva üldise hariduse täiendamiseks ja ümarikuks tegemiseks, kuid selle juures ei valmistata mitte teatud kutsetele ette. Huvitav on siin see, et õpilasel on vabadus jäätud aineid valida, tingimiseks on ainult, et ta vähemalt 3 ainet õppimas käiks, nende hulgas üks keeleline aine, ja et tema nõudala tundide arv vähemalt 8 oleks. Üldse on Helveetsia keskkoolides ka vabakuulajate (hospitantide jne.) instituut õige sagedane nähtus, eriti kutseharudes. Edasiharimisklasside juures korraldatakse aegajalt aastased kursused majapidamisõpetajate ja lasteaednikkude ettevalmistamiseks. Nendele kursustele võetakse vastu vähemalt 3 kl. sekundaarkooli lõpetajaid, esimestele vähemalt 18. aasta, teistele vähemalt 17. aasta vanusi.

Kaubandusklassid valmistavad hari tud tegelasi kaubandusalal ette. Nad on siin nii korraldatud, et juba 2-he aastase õppimise järele kohale asuda võivad, kaasa võttes küllalt tüseda kutselise ettevalmistuse.

Peab ütleva, et Zürichi linna kesk-kooli tunnikava vähem koormatust näitab, kui kantonikooli kava. On kavatus sellegi kooli kursust pikendada, näiteks kaubandusklasses, nagu seda kaubanduskoda soovivat, kuid selle juures mõeldakse jälle ka ülikooli mineku õiguse peale.

Peale selle on Zürichi linnal veel „Gewerbeschule“ järgmiste osakondadega: 1) ehitus-osakond, 2) mehaanilistehniline osakond, 3) kunsttööstuse osakond, 4) nais-elukutsede osakond ühes majapidamiskursustega ja 5) üldosakond (riietus- ja toiduainete - tööstus; võõrad keeled, postikool).

(Järgneb).

Võitlus kodanikuteaduse pärast Saksamaal.

H. Lehbort.

(Järg.)

Ka 1848 a. revolutsioon oli õieti ainult lühike ja pealiskaudne poliitiline liikumine. Revolutsioonil puudus tugevam keskjuhatuse. Isegi pealinnal ei olnud oma poliitilist keskpunkti, kus kokkukogunud revolutsiooni tõekehtsus oma võiduga küsimuse terve maa eest oleks otsustanud. Nii löi revolutsioon leegitsema lugematutes väikestes lokaalides kokkupõrgete ja mässudega: Algu ses ehmatasid maaisad selle harjumata kära üle üliväga, nii et nad kõik nõudmised ruttu ja ühelmeelil täitsid. Aga see oli ainult meeoleolu, mida küllalt üllatavalt kuningas Friedrich Vilhelm iseloomustab: „Seekord olime ju meie kõik kõhuli maas.“ Nad said aga varsti enesevalitsuse tagasi ja saatsid omad truud sõnakuulelikud sõdurid välja, ja see poliitiline tuluke kustutati — ruttu ja vähese püssirohu ning vere kulutusega. Ei läinud rahval korda vabadust kätte saada, täiesti ebaõnnestus ka palavalt igatsetud rahvusriigi loomine. Seda kõike pidi suur ja vägev prohvet, kunstnik ja

meister — Bismarck üksi tegema. Bismarck ehitas riiki jõurikka kunstniku käega, aga poliitilise täisealisusele ei viinud ta oma rahvast mitte. Ka ei ole ta ühtegi kooli alustanud. Naumann harutab: „Bismarck oli sakslase ilma vaate poliitiline õpetaja, aga ta ei kasvanud mitte poliitilisele üksiktegevusele. Sakslased ei väljendanud enese tahtmist ega mõtet, olles Bismarcki vägeva mõju all, uskudes et sarnane geenius nende eest hoolitseb. Ja kui Bismarck poliitilisest elust lahkus, siis jättis ta järeteulijatele ahervare: ei tõusnud poliitiliselt tegutsevat aristokraatiat, ei olnud poliitiliselt haritud elukutsel, ei olnud ka rahvast, kelles poliitilist traditsiooni ellu ärkamas näha oleks võinud, peale tsernuri ja sotsiaaldemokraatia.“ — Kogu rahva vaimujõud, vaimutugevus tervel Saksamaal pööras poliitikale selja; ta langes kui loov ehk nautiv kõige ilusa ilma, kunstitöösse, ehk pühendas end eksaktsetele (täpsetele) teadustele, eriti loodusteadusel. Aga teaduses ja kunstis

on kõige väärtuslikum ja viljakam üksikute individuaalne töö. Kunstnik ja teadusemees on sündinud individualistid. Individualism kui ilmavaade valdab selle aja. Individualist ei taha midagi teada massist, rahvast, paljust, ega ülipaljust. Individualist pöörab viha ja jälestusega selja ka riigile — seltskonna loomise-imele. Ta põlgab riiki sügavast südame põhjast, et see julgeb igapäevaste inimeste hallist savist mitte ainult sõduris valmis sõtkuda, vaid et ta ka rahva hingeelu talutamisele sõrad vastu sirutab. Kes ei tea imeilusat sügavamõjulist Nietzsche Hassausbouex'i riigi vastu: „Riik? Mis see on? Ilus! Nüüd pange tähele, sest ma ütlen teile nüüd oma sõna rahvaste surmast. Riik on kõige külmem kõikidest jääkülmadest kole-tistest. Ta valetab ka külmalt; ja see vale tuleb kuuldavale ta suust: Mina, riik, olen rahvas! See on häbemata vale! Loojad olid need, kes löid rahvad ja istutasid usu ja armastuse nende südamesse; nõnda teenisid nemad elu.“ Nietzsche sai aga noorsoo ebajumalaks, ja selle riigipõlgtuse prohveti kõrvale ega vastu ei tõusnud kedagi teist, kes samasuguse mõttejõuga ja sõnavõimuga noortsugu oma lipu alla oleks sundinud.

Raske rahvuslik õnnetus, peaaegu traagiline saatus on selles asjaolus, et siit saadik ebaõnnestanud on saksa rahvas, nii massis kui ka haritlaste seas, seda palavat kirglist armastust ja arusaamist oma riigi vastu äratada, milleta oleviku modern-riik viletsaks, jõuetuks ja elutuks varjusunnituseks kujuneb. Varematel aegadel oli ainult paljas instinktiivne patriootiline tunne juba määratu poliitiline jõud, ja terve ehk poole absolutismi perioodis viis lõöksõna: „Jumala, kuninga ja isamaa eest!“ niimitugi rahvast võidule. Praegusel ajal, kus absolutistlike politseiriigi asemele modern õigusriik ehk demokraatlik rahvusriik on tekkinud, kus kirik omast poliitilisest ja moraalsest kasvatuslisest tähtsusest kõik, ehk vähemalt palju, kaotanud on, peab teisi sotsiaalseid jõude ja asutusi kohustama, muidugi eestkäit kooli, rahvast riiklisele arusaamisele kasvatama. Modernis demokraatlikus õigus- ja kultuurriigis, mis rahva suveräänsest tahtmisest tekkinud

on, peab rahvas teadma, mis ta tahab, peab teadma, mispärast ta just nimelt seda demokraatlikku- ja õigusriiki armastama ja tahtma peab. Et aga aru saada, mis tähendab õigus- ja kultuurriik, peab noortsugu juba koolis riigikodanikkudeks kasvatatama, peab juba koolis tähtsamaid mõisteid riigi tähenduse ja olu, riigivormide, seadusandluse, valitsuse j. n. e. üle selgitama. Poliitiline mõtlemine ja arusaamine põhjeneb täiesti ainult poliitilistel teadmistel ja mõistetel, ja koolitatud ning harjunud poliitiline mõtlemis- ja otsustusjõud loob rahvas tugeva ühise tahtmise. Demokraatlik riik kingib igale kodanikule väärtuslikke poliitilisi õiguseid, paneb talle aga ka raskeid kohustusi peale. Kodanik peab oma poliitiliste õiguste väärtust ja moraalselt kõrgust, oma poliitiliste kohuste tõsidust hinnata oskama. Poliitiline teadmine ja tahtmine nõuab näit. valimisõiguse elluviimist, osavõtmist seaduseandlustööst. Kõikides demokraatlikkudes riikides on kodanikuteadus koolidesse, kui tähtis teadusharu, sisse viidud, nii näit. Prantsusmaal, eriti Schweitsis, kus riigikodanikuteadust kõigetähtsamaks õppeaineks loetakse. Schweitsis seisab kodanikuteaduse õpetamine väga kõrgel astmel ja äratub kõige elavamalt tähelepanu nii õpilastes kui ka õpetajates. Õnnelik ja osav materjaalivalik, loomulik ja elav õpetusviis, poliitilise teadmise küllus, kindlus ja praktiline äratarvitavus, käegakatsutav poliitilise otsustusjõu arenemine on paljude välismaaliste hospitantide (vabakuulajate) poolt allakriipsutatud.—

Aga on veel teisi tähtsaid põhjuseid noorsoo poliitiliseks kasvatamiseks ja arendamiseks, põhjuseid mille peale ikka ja ikka jälle Saksamaa ettenägitamate meeste poolt suure rõhutusega tähelepanu juhitakse, — nii näit. kodanikkude osavõtmine linnade, valdade ja maakondade omavalitsusest, kohtumõistmisest vannutatud meeste-, kaubandus- ja tööstuskohtus j. n. e. Kuulsad juristid, kes praktikale igapäev silma vaatavad, on energiliselt ja põhjendatult riigikodaniku haridust nõnud. Badeni jurist, Dr. Glock, hirutab Juristen-Zeitung'is 1905 § 18: „Kodanikuteadus koolis on üks tungivamatest uuema aja õigusarenemise

nõuetest. Ta on tarvilik abinõu rahva tõsise ja viljaka kaasabi soetamiseks kohtumõistmisel ja riigivalitsemisel: tema aitab tihti õiguspõhimõtete teadmatuse pärast tekkinud vaenulikkust, isegi viha, valitsuskondade poolt astunud sammude ja kohtumõistmise vastu kõrvaldada ehk vähemalt pehmenada, rahva aukartust riigi ja tema korralduste vastu äratada ja neid hindama õpetada, kaastöö himu riigi edasiarenemise ülesannete juures suurendada ja uuesti elustada.“

Aga kas võiks just nimelt kool sel alal kõige väärtuslikumat tööd teha, kas on soovitatav, et just nimelt tema noorsoo poliitilise õpetuse enda peale võtab? Kas ei ole see mitte suurte poliitiliste parteide huvides hädaohtlikku poliitilist teadmatust ja ükskõiksust mõjuvalt kõrvaldada, sest et just nimelt nemad, parteid, enda ülesandeks poliitilise õpetuse kasvava noorsoo seas on võtnud? — Nii on mõnedki parteijuhid avalikult ja mitteavalikult küsinud. Ja mõlemad suuremad parteid, katoliikline tsentrum ja sotsiaaldemokraatia, asusid kohe tööle. Ma toon siin ainult illustratsiooniks mõned faktid ja statistilised andmed. Mõlemad parteid kartsid, muidugi mitte põhjuseta, et valitsus oma tugevat mõju koolitöö vaimu ja sihi peale selleks tarvitab, et noorsoole ametlikult ihatud poliitilist vaadet ja arusaamist külge kasvatada. Nad tahtsid siis juba ise noorsoo kobamistele sellel alal endile meelepärase suuna anda. Mõlematel, katoliiklisel tsentrumil ja sotsiaaldemokraatial, olid ses töös head tagajärjed. Nii on tsentrum oma „Volkverein“i läbi, mis „katoliiklise Saksamaa jaoks asutatud, laiemate rahvaringide koolitamisest otstarbel kaastööks kristlises sotsiaalreformis kõikide seisuste heaks“ tõesti imestamisväärne töö ära teinud. 1910 a. keskpaigas oli „Volkverein“il (rahvusliidul) 650.000 liiget. Tal oli oma trükikoda, milles kaunike hulk ajakirju ja broschüüre trükiti. Peeti aasta ja pühadevaheaegade kursuseid vaimulikkudele ja võhikutele, õpetajatele ja kaupmeestele, põllumeestele ja käsitöölisele. Kui tugev, isegi riigile hädaohtlikult tugev, ultramontaan katoliikline mõju noorsoo kasvatuses juures oli, iseäranis

väljamaa katoliiklistes internaatides, kus tihti rikkamate saksa katoliiklaste lapsed õppisid, tõendavad järgnevad graf Hoensbroeck'i sõnad: „Tuhanded sakslaste lapsed saadetakse juba aastakümnete jooksul igal aastal üle kodumaa piiride, et kalli raha eest ultramontaan — põhilauseid väljamaalaste poolt pähe lasta tuupida. Kuue, seitsme aasta pärast tulevad nad silmakirjalikult vagadena ja ebausklikkudena tagasi, täispuhutud kannatamatust teisitimõtlejate vastu. Ühtlasi on nad võõras ümbruses aastate jooksul palju omast rahvuslikust vaimust kaotanud. Ultramonismile omane internatsionaliteet on neile siin külgepoogitud.“

Niisama elavalt ja tagajärjekalt on ka sotsiaaldemokraatlik partei noorsoo kasvatuses juures töötanud, — iseäranis palavalt aga olemasolu eest võitlemise tungis häältekaotamise ajal 1906 a. 24—26 augustini 1907 a. oli Stuttgardis koos esimene noorsoo sotsialistliku organisatsiooni internatsionaalne konverents, mille juhatajaks valiti sakslane dr. jur. Liebknecht. Esimene päevakorra punkt oli: „Noorsoo sotsialistlik kasvatus.“ Kõnelejana astus üles hollandlanna Henriette Roland-Helst, kes selle aja jaoks ennekuulmata avalikkusega ütles: „Sotsiaaldemokraatia ei tohi kasvavat noortsugu mitte silmast lasta.“ Ja edasi: „Meie peame noortele tööliste seltskondlise arenemise, klassivahede põhjused ning kasvu ja selle poliitilised tagajärjed kõige pealt ära seletama. See aitab nendes arusaamist revolutsioonist ja jõudu klassivõitluseks suurendada. Kõige tähtsamad õppeained on nii siis: rahvusökoonoomia ja ajalugu. Rahvusökoonoomias nagu ajalooski peab aga võimalikult vähe abstraktsete mõistetega tegutsema, vaid võimalikult palju näitusi läbi harutama, kui võimalik, õpilaste endi elust. Oleks täielik rumalus neile alaloo materjalismi abstraktset teooriat pähe tuupida. Nad hakkavad sellest siis kõige paremini aru saama, kui neile ajalugu materjalismi teooria järele õpetada. Kõige kohasemad õppeteemid on nii siis iseloomulikud episoodid 1848 a. revolutsioonist, Pariisi kommuuna, vene revolutsioon. Nõnda õppivad nad revolutsiooni mõlemat külge

tundma, evolutsioonilist ja revolutsioonilist.“ Siit näeme, mis parteilt nõutakse: kindla eesmärgiga partei-poliitiline dressuur, klassivõitluse ainuõndsas dogma piitsutamine. Ei leppinud nad ainult paljaste kõnede, soovide, ettepanekute ja resolutsioonidega. Peeti lõpmatuid kursuseid, ettekandeid, laotati broschüüre. Üks lendleht, „Võitlus tööliste noorsoo ümber,“ läks laiali 1.347.000 eksemplaaris. 1910—1911 oli juba 218 kohalikku hariduskogu (lokale Bildungsausschüsse.) „Arbeiterjugendi“ tellijate arv kasvas aasta-aastalt. Rühlmann ütles juba 1908 a.: „Saksamaal on nii siis sotsiaaldemokraatia poliitilise massikasvatuse mõtte ühe aasta jooksul omale ennenägemata tulega pähe võtnud.“ Enesest mõistetav, et tolleaegne saksa keiserlik valitsus nendes sotsiaaldemokraatia töö tagajärgedes suurt hädaohtu nägi, eriti veel selle poolest et sõjavastane propaganda ikka valjumaks ja julgemaks läks. Oktoobri kuus 1907 a. süüdistati Liebknechti riigiäärاندmise ettevalmistuses ja mõisteti 1 1/2 aastaks türmi. Protsess andis tema algatajate soovidele vastupidised tagajärjed, sotsiaaldemokraatia õnnistab teda kui paremat agitatsiooni ja propaganda abinõu. Liebknecht ise nimetab teda jumala kingituseks.

Õieti kõikuv ja kindlusetu oli vanameelsete seisukoht riigikodaniku kasvatuses küsimuses. Kartuse ja lootuse, usalduse ja umbusu vahel kõikusid kartlikud meeled. Mõned keiser Vilhelm II hoovkondlastest lootsid ja tahtsid kooli truud vendlust võitluses sotsiaaldemokraatia tõve vastu, ja soovisid siis muidugi riigikodanikuteadust kui tähtsat õppeainet kooli õppekavasse. Ühel Dresdeni vanameelsete ühingu istangul võeti sealse linnapea Beutleri ettepanekul resolutsioon vastu: „Kõikides edasiharimiskoolides peab ajaloo ja kodanikuteaduse käsitamise peale, s. t. õpetuse peale saksa riigi majanduslisest ja avalikõiguslisest seisukorrast, suurt tähelepanu pöörama, ja noorsoo kasvatamist kohustundele ja isamaarmastusele peab

olulisemaks kooli kasvatusküsimuseks pidama.“ Osavasti on motiveerinud sel ajal saatkonnakonunik Nostiz: „Kuidas ka asjade seisukord meie kriitilisel ajajärgul ei oleks, peame ikka sellega rehkendama, et meil korda läheb pimedas alamussõnakuulmise asemele mõtlevala moderni riigikodaniku kohusetunnet istutada.“ Need sõnad võeti muidugi ajalehesõnumete järgi paljuütleva vaikimisega vastu.

Rühlmann teeb märkuse: „Selles mõttes kõlab see vanameelsete agraartiiva jaoks küll väga pahasti.“ Teistel ei ole jälle sugugi usku kooli truusse vendlusse, nad eitavad riigikodanikuteadust kui õppeainet, sest et nad õpetajaid, ja isegi koolijuhatajaid, ei usaldanud. „Grenzbote“ aprilli numbris ilmuis gümnaasiumi direktor Prohli artikkel kodanikuteaduslise kasvatuses üle koolis. Ta teeb kodanikuteaduse maha, sest et — „Fakt on ju, et noored jõud iseäranis läänemaakondade õpetajate seas liig radikaalsed on ja nagu näit. Breemenis avalikult sotsiaaldemokraatide laagrisse üle mindi ehk nagu Saksimaal sellele silmi tehakse.“ Isegi koolijuhatajad paistavad Prohlile kahtlased: „Nenge nõuded näitavad, et ka arukad koolijuhatajad sellest mädandavast demokraatlikust vaimust vallatud on, mis allumist ei kannata . . . Suuremalt jaolt on nad pärit traditsioonita perekondadest, ja viletsast olukorrast end ise täiesti uude atmosfääri upitanud; sellepärast puudubki neil tihti enese tähtsuse ja koha mõõdupuu.“ Tähelepanemisväärne on viimane lause.— Mees on ainult enese jõu ja tubliduse põhjal enesele koha võitnud ja peab nüüd sellepärast tagasihoidlik ja alandlik tihti nõrkade ja viletsate meeste ees olema, et need paljalt oma sündimise õnne läbi temast kõrgemal seisavad. Aga just sel ajal, nende vastaste ja kõhklejate peale vaatamata, on see kindel teadmine läbi lõõnud, et riik ise oma kodanikke teadlikkudeks riigikodanikkudeks kasvatama peab ja võib.

(Järgneb).

Meie alg- ja keskkooli ajaloo õpperaamatud.

J. Adamson.

(Järg.)

Ka Rooma ajaloo käsitamisel võib ära märkida mõnesugused puudused. Üks huvitavamatest lehekülgedest Rooma vabariigi ajaloos, nimelt patriitside ja plebeide võitlus, on kokkusurutult ja kuivalt jutustatud. Puunia sõdade põhjusi pole üldse selgitatud, kui arvesse võtmata jätta lause, et roomlasi meelitas lähedal olev viljarikas Sitsiilia saar. Nagu oleks nimetatud saar ainult oma viljarikkusega roomlasi sinna meelitanud! Autor oleks pidanud kõige vähemalt paari sõnagagi alla kriipsutama asjaolu, et tol ajal Room oli juba tugevaks Itaalia riigiks kujunenud ja astus ligemasse läbikäimisse teiste maade ja rahvastega nii poliitiliselt kui ka majandusliselt. Sellepärast polnud kartaagolased, kes oma kanna olid kinnitanud Itaalia külje all Sitsiilia saarel ja mõjuvõimsa jõuna esinesid Vahemere läänepoolses osas kunni Gibraltarini, roomlastele soovitavaateks naabriteks.

Rooma riigi ajalugu peale Puunia sõdade on küllalt rahuldavalt käsitatud, kuid kohati ikkagi tublisti kokkuvõtlikult. See tuleb nähtavale näit. osalt Grachuste reformide kirjeldamisel. Ka nende uuenduste siht ja tagajärjed pole tarvilikul määral ära märgitud. Aeg Maariusest kuni Octavianuse võimulepääsuni, mis nii sündmusrikas ja täis koloriitseid võitlusi, on kahvatult esitatud. Põhjus peitub autori püüdes võimalikult kasin olla nii sõnades kui ka ruumis. Nimeetatud aega käsitades, ütleb autor, et Sulla vähendas rahvakoosolekute tähtsust ja kitsendas rahvatribuunide võimu. Siin oleks pidanud paari sõnaga kirjeldama selle vähendamise ja kitsendamise iseloomu. Nüüd tekib aga lugejal paratamata küsimus — kuidas ta seda tegi ja kui suurel määral?

Cäsari isevalitsuse kohta tähendab autor, et Cäsar nimetas (?) end diktaatoriks. See kõlab küllalt ebaõigelt. Sealjuures seletatakse ainult Cäsari võimu püüetest. Kas ta ka milgi muul riiklikul alal silmapaistvat tegevust avaldas, sellest vaigitakse. Cäsarit ei peaks nii ühekülgselt valgustama. Nagu Rooma kuldrahah, mida Cäsari ajal lööma hakati,

oli kaks külge, nii ka Cäsari tegevusel: näit. jagas ta kodanikkudele ja sõduritele maid, uuendas kalendri, andis välja toreduse vastu sihitud seadused, võttis otsekoheste maksude sissenõudmise (provintssides) riigi kätte jne. Keiserriigi juure ülemises, peatub autor kõige pealt printsipaadi aja riiklikudel oludel, kusjuures Augustuse tegevust samuti ühekülgselt kirjeldatakse, kui Cäsari oma. Ka pole autor peatanud kommete langemisel I ja II as. p. Kr., mida ometi Rooma võimu langemise ühe põhjusena võime võtta. Kui selle kirjeldamine võib sündida algkoolis, siis ammugi juba keskkoolis. Autor oleks võinud kommete langemise juures peatada näit. ühenduses Augustuse ja Tibeeriuse valitsemisaja kirjeldamisega: pidasid ju need keisrid (ka Trajanis) võitlust seadusandlisel teel nimetatud ühiskondliku pahe vastu. Ka Cäsar andis välja seadusi, mille siht oli piirata laialt maad võtnud toredust ja tõsta rahva kõlblist tasapinda. Sama ainet oleks autor võinud puudutada ühenduses Rooma kirjandusega, kuid kahjuks pole seda ka seal tehtud. Teatavasti annavad nimetatud küsimuse valgustamiseks materjaali külluses Horatiuse ja veel suuremal määral Ovidiuse, Tacituse ja Juvenaali tööd. Esimene võtab oma satüüriilistes luuletustes pilke alla oma aja ühiskondliku elu pahed üldisemas mõttes, kuna teiste töödes leiab erilist vastupeegeldust Rooma seltskonna kõbliline tasapind ja selle langemine. Ovidiuse luule väikest erikaalu, ühiskondliku kõlbluse seisukohalt välja minnes, peetaksegi põhjuseks, mispärast Augustus ta Mustamere kallastele elama saatis.

„Heade keisrite“ aega kujutades, jätab autor mõned tarvilikud küsimused lahtiseks või hoopis puudutamata. Nervast rääkides, ütleb autor, et tema ajal asutati krediitkassa. Missuguse otstarbega? Kellele anti laenusid? Siin oleks pidanud autor krediitkassa tegevust siduma Nerva põllumajanduspoliitikaga. Nerva põllumajanduspoliitikat jatkas Trajanus, millest õpperaamatus üldse

juttu ei tehta. Viimase üks suuremat siseriiklistest ülesannetest oligi põllumajanduspoliitika. Sama poliitikat oli teatavasti juba Augustus ajanud. Autor käsitleb Trajanuse valitsemisaega ainult välispoliitika seisukohalt välja minnes: nii jääb selle hea keisri tegevuse kirjeldamine tublisti ühekülgses. Marcus Aureliusest räägitakse ainult nii palju, et ta tähtis mõttetark olnud, kes rahva head käekäiku ülemaks püüdeks pidanud ja kelle valitsuspäevad rahulikult ei veerenud. Kui Marcust Aureliust nimetatakse tähtsaks mõttetargaks, siis oleks pidanud pisutki pajatama tema mõttetarkusest enesest ja selle mõjust tema kui valitseja tegevusele. Teatavasti on tema passiivsus sisepoliitika alal tuntaval määral seletatav tema idealismiga, mille juured peituvad stoiklaste filosoofias. Stoiklasena hindas ta ühiskondlikku tegevust liig madalalt, olles arvamusel, et inimesi paremaks teha ei suudeta ja seda teha ei maksagi. On arusaadav, et ta sellepärast ka midagi ette ei suutnud võtta omaaja pahede vastu, mis avaldusid näit. ühiskondliku isetegevuse langemises, rahva üldises vaesenemises jne. Siinjuures ei tohi muidugi unustada, et tema valitsejana oma ilmavaatatega avaldas õiguse mõistmisele positiivset mõju.

Rooma riik kandis algusest kuni lõpuni põllumajandusliku riigi iseloomu. Ta agraroludes peitusidki kõik sotsiaal-majanduslikud pahed, mis Rooma rahvas üle elas. Arusaadav, et sellepärast ka Rooma ajalugu käsitledes, peab küllalt teravalt Rooma agrarolusid silmas pidama. Seda on autor enam-vähem soovitava määral teinud, kuid ikkagi mõnesuguste defektidega. Näit. pole kolonaadi tekkimise kujutamine küllalt selge. Autor seletab (lhk. 96) latifundiumite tekkimistest vabariigi ajal, siis peatub nende juures veel (lhk. 115) käsitledes Rooma riigi olusid I ja II as. p. kr., kusjuures ära märgitakse maade väljarentimine talurahvale. Kas latifundiumite iseloomu muutumist (suurus, põllumajanduse intensiivumine) on tarvis keskkooli õpperaamatus ära tähendada või mitte, jäägu lahtiseks küsimuseks; jäi ju nende majanduslik iseloom (II as. e. kr. — II as. p. kr.) põhijoontes

endiseks. Autor oleks aga võinud anda kokkuvõtliku kogupildi Rooma villast, nagu põllumajanduslikust üksusest, sest teatavasti kanti viimane traditsiooniliselt edasi keskaega: Rooma villa eeskujul rajati keskaja kuninglikud villad ja sama aja mõismajandused. Autor on küll seda teinud, kuid liig napilt. Rooma villale, nagu teatavale majanduslisele tervikule, pühendatakse 8 rida, orjele ja nende seisukorrale aga terve lehekülg. Talupoegadest ja rentnikkudest räägitakse edasi (lhk. 121) ühenduses riigi seisukorraga peale Marcus Aureliuse, kusjuures lugejat tutvustatakse kolonaadi mõistega. Koloonideks nimetas autor neid väheseid vabu talupoegi, kes nim. ajal, end mõisniku kaitse alla andes, oma maa kaotasid ja muutusid mõisniku rentnikuks. Kuidas sellest aru saada? Kui ainult vabad talupojad muutusid koloonideks, mis kujutasid siis enesest samal ajal mittevabad talupojad, kui niisugused olemas olid, nagu seda õpperaamatus read oletada lasevad. Õpperaamatus neist kuskil juttu pole. Kui autori arvates ainult vähesed vabad talupojad moodustasid rohkearvulise kolonaadi kihi, siis pole see lihtsalt õige. Viimaks räägib autor talupoegadest, rentnikkudest ja koloonidest (lhk. 124) ühenduses Konstantiinuse ajaga. Kord seletatakse siin rentnikkudest, kord koloonidest, siis talurahvast ehk koloonidest, kes maaorjaks muutusid, ja talupoegadest, kes liikumise vabaduse kaotasid sel teel, et nad võlgadesse langesid ja enam isanda juurest ära ei saanud minna. Missugused põlluharijate kihid moodustasid rohkearvulise kolonaadi kihi, kas need vähesed vabad talupojad või vabad rentnikud või orjad või kõik kokku — see jääb autori kirjelduses õpilasele üsna tumedaks.

Igatahes on ühe või teise küsimuse ebaselge käsitlemine õpperaamatus kõige vähem sallitav. Õpperaamatus peab olema aine käsitus niivõrra selge ja arusaadav, et õpilasel minimum võimalusi jääks ainest võõriti veel vähem aga mitte sugugi aru saada.

Autor oleks pidanud ühe või teise autoriteedi seisukoha vastu võtma (Fustel de Coulanges'i või Rostovtsevi või mõlemate omad, sest et teine teist ei eita,

vaid koguni täiendavad) ja seletama kolonaadi tekkimist vastavalt õpilaste arenemistasapinnale.

Lhk. 124 seletatakse, et mõisnikud pidid ka koloonide käest nõuetava maksusumma eest vastutama. Õieti olid mõisnikud vastutavad selle eest, et maksud volaksid riigi kassasse nii kultiveeritud kui ka tühjadelt maadelt, mispärast mõisnikkudel oligi kindel huvi elavat tööjõudu maa külge kinnitada. Edasi tähendatakse, et mõisnik omab tema maa peal elavate inimeste üle politsei õigused, kohtumõistmise võimu, jätab viimaks valitsusele maksudesaatmisegi maha ja hakkab niiviisi iseseisvaks omas väikeses riigis. Nende ridadega on tähistatud õpperaamatus Rooma keiserrigi viimastele aastasadadele iseloomulik nähtus, mis omab sotsiaalse feodalismi iseloomu. Feodalisatsioon, mis Rooma riigis tekkis, kestis ja arenes edasi uutes germaanlaste poolt asutatud riikides. Kahju, et autor selles küsimuses pole loonud kindlat sidet vana- ja keskaja vahel.

Ei saa siin tähendamata jätta, et autor oleks pidanud tingimata ära märkima ka koloonide isiklise vabaduse. Rooma talupoeg muutus ajajooksul küll maaorjaks, mitte aga pärisorjaks, nagu seda õpperaamatu põhjal õpilane kergesti arvata võib. Koloonid võisid kaebtuse tõsta oma isanda peale kõigis kodanlisel asjus, kinnisvara omandada ja seda oma lastele pärandada; nad maksid riigile maksu, teenisid sõjaväes; nende kohustused olid normeeritud. Viimaste hulgas võib nimetada ka teotegemist. Koloonid olid isiklikult vabad. Nad olid maaorjad, servus ipsius terrae. Koloonil isandat polnud, missugune oli olemas ainult maal, mille peal ta elas ja mida ta haris.

Igatahes oleks pidanud autor, koloonide seisukorda käsitades, nendesse puutuvat materjaali niisugusel kujul ja määral esitama, et õpilasel oleks võimalik koloonide võrrelda ühelt poolt Rooma orjega ja teiselt poolt keskaja pärisorjega.

(Järgneb.)

Algkooli kehalise kasvatuse kava eelnõu.

A. Raudkats.

(Järg.)

II õppeaasta, 2 tundi nädalas.

Õpilaste vanadus: 9—10 aastat.

Korraharjutused: Rindreas joondumine ning lugemine kaheks (paarideks); rindrea harvendamine täisvaheks (ühe käe pikkuselt) ja süldevaheks (kahe käe pikkuselt); pöörded vasakule ja paremale; sammud ette ja kõrvale; rongreast ülesmarssimine paarideks (kahekordseks rongreaks või paarreaks), kummagis reas lugemine kaheks, ridade lahutamise nelja sammu kaugusele kõrvalsammega (kumbki rida teeb kaks sammu, number ühed üks samm vasakule, number kahed üks samm paremale).

Jalgade ja säärtede harjutused: Seistes käed puusas või kõrvale tõstetud, vahelduv varvaste tõstmine; varvasseisak ette ja taha; sammseisak kõrvale ja ette (terve jalg maas, keha raskus mõlemal jalal); poolkukk ja täiskukk 2 taktiosas

käsi kõrvale tõstes (mänguvorm); seistes käed puusas sääre heitmine kõrvale; põlvseisak kõrvale samapoolse käe tõstmisega kõrvale (mängu vorm); vahetus täisküki, käed põlvil, ja seisu vahel, käed ülespoole sirutatud.

Käte (labaluu) harjutused: Harkseisakus käte keerutus kiires tempos („tuuleveskid“); käte plaksutamine pea kohal sirgete käsivartega (käed tõstetakse kõrvalt üles ning viiakse iga plaktutuse järel sama teed tagasi külgedele); põhiseisakus käte kõverdamine õlgadele ja sirutamine ette; rusikas käte kõverdamine õlgadele ning tõukamine allapoole ja kõrvale; süldeisakus (käed kõrvale tõstetud), käte pööramine (peopesad vaheldamisi üles- ja allapoole); istudes kandadel põlved maas, käte sirutus üles 2 taktiosas, alguses ükshaaval, pärastpoole korraga; selili põrandal olles käte tõstmine eest üles neid

põrandale asetades, peopesad ülespoole; „pesurullimine“ paari kaupa, istudes kaksiti pingil või rätsepaviisi põrandal; neljakäpakil olles vahelduv käe tõstmine sirgelt ette; põhiseisakus käte ujumisliigutus.

Pea liigutused: Mõõdukas pea painutus ette- ja tahapoole, alguses põlvil olles, hiljem põhiseisakus; pea pööramine põhiseisakus.

Selja harjutused: Kaarasendis kõhuli põrandal: a) vahelduv põlve painutus tahapoole, b) vahelduv laksu löömine käega vastu põrandat, sirget käsivart ettepoole viies, c) käte panek puusa, d) käte tõstmine kõrvale; selili põrandal olles põlved kõverdud, käed kahel pool keha, mõõdukas rinna tõstmine kukalt tugevasti vastu põrandat surudes; istudes kandadel, põlved maas, käed puusas, keha kallutus ettepoole (selg sirge); harkseisakus, käed puusas mõõdukas selja painutus tahapoole käsi õlgadele kõverdades ning kohe selle järel painutus ette- ja allapoole käsi allapoole sirutades, nii et sõrmeotsad varbaid puudutavad.

Tõsteharjutused: Siirdumine kõrvale („reisimine“) rootsi seinal, püsites samal pulgal ning nihutades korraga edasi samapoolist kätt ja jalga (alguses „reisitakse“ kolmandal pulgal, hiljem nii kõrgel kui võimalik); ripak rootsi redelil kõiksugu kaasliigutustega, nagu jalgade kokkulöömine (pikkamisi ja kiirelt), pea painutus tahapoole, jalgade painutus tahapoole (ükshaaval ja korraga), sääрте lahtus; seistes rootsi redeli kolmandal pulgal, käed otsaesise kohal, põlvede painutus nii sügavale, et käsivarred täiesti sirgeks lähevad (poolküki), hiljem poolküki: a) vahelduv käe panek puusa, b) laksu löömine vastu pulka; ronimine köitel ja ritvadel, vabal kujul ning jõudumööda, tarbekorral seltsilise abil; ripak rootsi redelil seljaga vastu redelit (selja pöörmist vastu redelit harjutatakse enne põrandal redeli ees seistes ja kätega parajast pulgast kinni hoides).

T ä h e n d u s: Kõikide ripakute, tugiseitude ja teiste sarnaste harjutuste toimimisel valvatakse selle järele, et käte vahe vähemalt nii suur oleks, kui õlgade laius. Riistadel ja

asendites, mis seda võimaldavad, võib mainitud vahe isegi suurem olla.

Tasakaalu harjutused: Seistes ühel jalal teise jala panek kandja jala põlve taha nii kõrgele kui võimalik, vähe kõverdud käed kõrvale tõstetud („toonekured“); varvasseisak vasaku (parema) jalaga taha, käed puusas, vasaku (parema) käe panek maha, hiljem ühtlasi samapoolist säärt tahapoole tõstes; seistes põlve tõstmine ettepoole, mõlema käega selle ümbert kinni võttes ja selga sirutades, pärastpoole katsutakse otsaesist või nina vastu põlve panna; liuglemine pingil (kikivarvul, põlved vähe painatud), käed puusas; lühikesed, kerged hüpped ühel jalal mööda pinki, teine jalg vähe tahapoole painatud, mahahüpe ettepoole tagumist säärt heites; käik pingil ühel serval, üht jalga otse teise ette pannes, käed kõrvale tõstetud; käik pingil tagurpidi, alguses seltsilise talutusel, hiljem iseseisvalt, mahapüpe kõrvale koosjalgu.

Kõhulihaste harjutused: Käik paigal põlvi kõrgele ettepoole tõstes; neljakäpakile asetumine sirgete sääртеga: keha painutatakse nii kaugemale ette- ja allapoole, et peopesad maha ulatavad, ning viiakse ühtlasi keharaskus üle kätele; selles algasendis: a) käega laskulöömine vastu põrandat käsivart küünarliikmest kõverdades, b) lühikesed koosjalgu hüpped tahapoole, c) vahelduv sääretõstmine tahapoole teda ühtlasi painutades; istudes põrandal sirgete sääртеga, heitmine selili ja tõusmine endisesse asendisse kätega kaasa aidates; põhiseisakust selili heitmine ja püsti tõusmine võidu, määratud käe abil; puuraimine harkseisakus; puuraimine sammseisakus ette, rõhuga; selili maas olles, põlved kõhule kõverdud, mõlema sääre sirutus ülespoole.

Vahelduvad kehaharjutused.

Painutused kõrvale: Rätsepa istakus, käed kõrvale tõstetud, keha painutus kõrvale, esialgul sõrmeotstega põrandat puudutades, hiljem käega laksu vastu põrandat lüües; pärastpoole sama liigutus: a) istudes sirgete sääртеga, b) seistes põlvil; harkseisakus, käed puusas, keha painutus kõrvale („kell tiksuh“), sulgseisakus (jalad koos) keha painutus

kõrvale, käsi mööda külgi üles ja alla libiseda lastes; jalg toetud rootsi redeli 3-dale pulgale, keha painutus redeli poole, käega varbaid puudutades; külgtugiseis rootsi redelil, pealmise sääre tõstmine kõrvale.

Pööramised: Keha pööramine istudes kaksiti pingil, käed puusas; seistes rootsi redeli ees, üks käsi pulgal (õla kõrgusel), teine puusas, käsivarre alt läbimine; saagimine söösteseisakus suuremat täpsust algseisaku suhtes nõudmata; saagimine harkseisakus paari kaupa; taigna sõtkumine harkseisakus, käed rusikas; niitmine paigal ja edasi liikudes; „kringli tegemine“: seis-tes paari kaupa vastamisi käed kätes, tõstetakse käed üles ning minnakse määratud kätepaari alt läbi, keha väänates ja käsi lahti laskmata; harkseisakus, käed vabalt, keha pööramine teisepoolse käe tõstmisega ette.

Hüpped: Vaba hüpe paigal käsi kõrvale heites; vaba hüpe kõrvale ja tahapoole 3 taktiosas; neljakäpakil olles säärt heitmine tagant üles, alguses mõlemad sääred kõverdatud, hiljem üks sirge, teine kõverdatud; harakhüpped: treppugiseisakust (üks jalg pingil, teine maas), hüpped üle pingi säärt ettepoole heites; tugihüpped (käed pingile toetud) kaksiti mööda pinki, asetades jalad kord pingile, kord maha; jäneshüpped põrandal kahe kõrvuti pandud pingi vahel, toetudes kätega pinkidele; tugihüpped koosjalgu üle pingi kõverdatud põlviga, siirdudes vähehaaval edasi (maha tullakse täisküki, selga sirutades); seistes rootsi redeli esimesel (hiljem teisel) pulgal, käed õlade kõrgusel, koosjalgu hüpped korda mööda maha ja pulgale; seistes rootsi redeli 3-dal või 4-dal pulgal, koosjalgu sügavhüpe tahapoole, hiljem pöördega; hüpped üle põigiti asetatud pingi, hoojooksuga ja peatumata („jooks takistus-tega“); hooga kõrgushüpe lisades vähehaaval kõrgust ning õppides tarvitama määratud jalga, mahatulek täiskükki.

Segaharjutused: Harilik kukerpall vähe kõrgemal alusel (pikuti pandud plindi pealmisel osal või selle puudumisel kolmel põigiti ja kõrvuti asetatud ning matiga kaetud pingil); kukerpall tagurpidi põrandale pandud matil; roo-

mamine põrandal pikkade võtetega, toetudes kätele ja jalgadele.

Käigud, sammud, jooks: Käik paigal lauldes; käik lühikeste sammega põlvi kõrgele ettepoole tõstes („kukekäik“); käik ülespoole tõstetud sirgete käsivartega, iga sammu peal käsi plakutades, vaheldamisi hariliku käiguga; käik rõhutades iga 3-dat sammu; keerdkäik („ussikäik“), alguses kätest kinni hoides, pärastpoole vabalt; „soolaveskid“: paari kaupa kätest kinni hoides ja keha sirgena tahapoole kallutades, keerlemine paigal lühikeste kõrvalsammega; „vokirattad“: sama harjutus nelja kaupa kätest kinni hoides; käik vaheldamisi põialpoistena (kikivarvul, põlved vähe painutud, käed puusas või õlade kõverdatud) ja hiiglastena (kikivarvul, põlved sirged, käed ülespoole sirutatud); hüppesammud jalga vähe tahapoole tõstes; jooks paigal ja peatus; jooks ringis, käed kätes, vaheldamisi tasa ja rõhuga; jooks õitsuva nõõri alt läbi; jooks üles mööda kallakut pinki (üks ots maas, teine rootsi redeli 4-dal pulgal, hiljem kõrgemal), mahahüpe tahapoole 3-dalt või 4-dalt pulgalt.

Hingamisharjutused: Sügav hingamine taktis; käte tõstmine kõrvale sügavalt hingates; pea painutus tahapoole sügavalt hingates; käte pööramine sügavalt hingates; käte kõverdamine õlade sügavalt hingates; pea painutus tahapoole ühes käte tõstmisega kõrvale sügavalt hingates; käte tõstmine kõrvale, sügavalt hingates; käte tõstmine kõrvale kikivarvule tõustes, sügavalt hingates.

Mängud.

Jooksumängud: Hunt, karjane ja lambad. Sillavahid. Tuijaht. Mõrd. Heeringa püük. Karu äratamine. Linnupesa ja kullid. Lapsed ja karu. Teistel paarid, üks ilma. Pimedad kassid. Eeva, kus sa oled? Arva ära, kes. Võidujooks rea kaupa. Võidujooks ringis paari kaupa. Koha nõudja.

Maadlusmängud: Vedamine seistes paari kaupa vastamisi. Vedamine seis-tes vasaku. (parema) küljega vastamisi, paariseltsilise käerandmest kinni hoides. Vedamine nelja või kuue kaupa, liht või käerandmevõttega. Lükkamine

seistes paari kaupa vastamisi, sõrmed vaheliti, küünarnukid koos. Vang ja vabastaja. Ringist läbimurdmine.

Viskemängud: Meistri pall. Palli kull. Pall naabrile. Veerpall ringis. Elav märklaud.

Laulumängud: Rändaja. Nüüd tulge tantsima. Sõbra otsimine. Heinamaal. Me lähme rukist lõikama. Talurahva mäng.

(Järgneb.)

Tallinna Rahvaülikoolide Seltsi haridusline tegevus 1923 aastal.

J. Kents.

Tallinna Rahvaülikoolide Selts algas oma tegevust täiskasvanute seas hariduse levitamise alal juba esimesil vabaduse tuleku päevil 1917 aasta kevadel. Korraldati esmalt rahvalikke loenguid poliitiliste ning ühiskondliste päevaküsimuste üle, propageeriti rahvaülikooli mõtet suuremail koosolekuil jne. Suuremaks ning hästiõnnestunud ettevõtteks oli seltsil tol suvel „*rahvaülikooli päeva*“ korraldamine, mis seltskonna poolt selle aja kohta ootamata hea osavõtu leidis. See „päev“ oma korjanudustega pani seltsile seevõrd kindla ainelise aluse, et ta juba samal sügisel *rahvaülikooli* mitme osakonnaga R. Rägo juhatusel käima võis panna. Kohaste ruumide puudusel töötasid need osakonnad üksteisest lahus — suurem osa loenguid peeti praeguses Tallinna tütarlaste kommertsgümnaasiumis, muist aga J. Vestholmi eragümnaasiumis, Kordese tän., Jaani kirikukoolis, Maakri tän. ja Eesti Lastekasvatamise Seltsi ruumides, V. Arehna tän. Alaliste kuulajate arv tõusis kõigis osakondades kokku üle 300. Lektoritena esinesid ja said siin oma esimese „tuleproovi“ pea kõik meie tuntud nooremad ja vanemad eesti soost ülikooli ja tehnikumi õpejõud. Selle elava alguse ja tegevuse suigutas aga juba varsti raudne saksa okkupatsioon rusikas. Eesti iseseisvuse tulekul hakkas seltsi tegevus pikkamisi arenema ja järjest laienema. Aastate jooksul on nüüd seltsi haridusline tegevus seevõrra laialiseks paisunud, et ta praegu meie eraalgatusel juhitavaist kultuurasutustest, kellel eesmärgiks hariduse levitamine täiskasvanute seas, kahtlemata kõige tegevam ja elujõulisem on.

Alamal püüan Tallinna Rahvaülikoolide Seltsi 1923 aasta tegevusest ülevaate pakkuda hiljutisel seltsi peakoosolekul vastuvõetud aruande põhjal.

Seltsi korraldusel ülevalpeetavate haridusliste asutuste arv oli möödunud aastal 10. Seda on ta ka praegugi. Et ülevaade seltsi tegevuse üksikutest aladest selgem saaks, teeme seda siin nende asutuste järjekorras, igaühe juures veidi peatades.

I. Seltsi poolt ülalpeetavaist asutustest on teadupärast kõige vanem *rahvaülikool*. Eelmiste aastatega võrreldes on rahvaülikooli kuulajate arv vähenenud. Selle nähtuse põhjused võivad olla küll õige mitmekesised. Üheks tähtsamaks põhjuseks on siiski vast see, et haridushimulised teistes seltsi asutustes oma huvide rahuldust on leidnud. Nii oli 1923 aastal Tallinna rahvaülikoolil maksulisi kuulajaid:

I poolaastal 24 naister. ja 24 mees-terahvast, kokku 48.

II poolaastal 30 naister. ja 28 mees-terahvast, kokku 58.

Peale nende käis rahvaülikoolis mõlemis poolaastas maksuta umbes 40 sõdurit. Maksulisi kuulajaid oli seega kokku mõlemis poolaastas 106 (neist 52 mees-ter. ja 54 naisterahvast); ühes sõduritega kokku oli kuulajaid aastas 180 ümber.

Loengud peeti 5 korda nädalas (peale laupäeva) õhtuti kella 6—8 linna meesgümnaasiumi ruumides. — Tuleb siin heameelega konstateerida, et Selts oma büroole ja õppeasutustele juba 1919 a. sügisest saadik Tallinna omavalitsuse lahkelt vastutulekul ülalmainitud ruumides ulualust on leidnud. —

Rahvaulikooli lektoriteks olid, nagu endistelgi aastatel, mitmed tuntud Tallinna keskkoolide õpetajad ja seltskonnategelased. Nii lugesid möödunud aasta I poolel järgmised lektorid:

1) A. Tamm, majandusteadus — 25 loengut, 2) K. Brachmann, keemia — 23 loengut, 3) V. Kuusik, kodanikuõigus — 19 loengut, 4) Dr. K. Otto, külgehakkavad haigused — 25 loengut, 5) D. Orgussaar, muusika ajalugu (ühes laulu ja klaveri ettekannetega 37 kaastegelase abil) — 26 loengut, 6) V. Orav, peatükid ajaloost — 2 loengut, 7) P. Volmer, keemiast — 2 loengut.

II poolaastal: 1) A. Tamm, kultuuri ajalugu — 12 loengut, 2) V. Kuljus ja 3) Th. Tallmeister, Israeli usk vana Hommikumaa valgusel — esimene 12 ja teine 4 loengut, 4) Dr. K. Otto, üldine tervishoid — 22 loengut, 5) D. Orgussaar, eesti muusika (ühes ettekannetega) — 18 loengut, 6) E. Peterson, tegelik eesti keel ja eesti kirjandus — 22 loengut, 7) V. Orav, peatükid ajaloost — 6 loengut.

Kokku on seega peetud 1923 aastal 218 loengut. Lektoritele tasuks (à 300 mk. loeng) on kulutatud (ühes kaastegelaste tasuga) aasta jooksul 68.600 mk. Sellest summast tuli õppemaksuna kuulajailt (à 250 mk. pooles aastas) aasta jooksul 27.000 mk. Puuduv osa tuli haridusministeeriumi toetussummadest ja teistest seltsi tuludest.

II. Endiste aastate eeskujul töötasid ka *keelte kursused*. Neist olid 1923 a. töötamas saksa keele alal kaks gruppi ja inglise keele alal ka kaks gruppi. Saksa keele grupid töötasid I poolaastal K. Õunapuu ja V. Treueri juhatusel 54 kuulajaga, II poolaastal aga mõlemad grupid A. Plaastereri juhatusel 57 kuulajaga, seega aasta jooksul kokku 111 kuulajat. Inglise keele grupid töötasid I poolaastal V. Clanmani ja J. Clanmani juhatusel 43 kuulajaga, II poolaastal ka mõlemad grupid V. Clanmani juhatusel 82 kuulajaga, seega kokku aasta jooksul inglise keele alal 125 kuulajat. Igal keelte grupil oli 3 tundi nä-

dalas. Aasta jooksul peeti saksa keele alal 138, inglise keele alal 140 loengut, kokku 278 loengut. Õppemaks keelte kursustel on 500 mk. poolaastas.

III. Uutena algasid tööd möödunud aasta teisel poolel *edasiharimise kursused täiskasvanuile* haridusministeeriumi rahalisel toetusel. Kursuste kestvus on *kaks aastat*. Kursuste kavas oli 1923 aastal: 1) eesti keel (õigekirjutus ja kirjandus); 2) matemaatika (tegelik aritmeetika ja geomeetria); 3) loodusjõudude kasutamine (füüsika ja keemia katsetega) ja 4) rahvamajandus ja seaduste tundmine. Järgnevatel poolaastatel tulevad lisaks veel teised ained (joonistamine, ajalugu jne.). Ette on nähtud poolaastas 150 loengut; need peetakse õhtuti. Õppemaks on 150 mk. poolaastas. Lõpetajaile antakse sellekohased tunnistused

Seda liiki kursused töötasid möödunud aastal ja ka käesoleva aasta I poolel kahes kohas linna ääres koolimajas — ühed Vabriku tän. 10 (IX linna algkoolis), teised Toom-Vaestekooli tän. 3 (XV linna algkoolis). Õppejõududeks olid Vabriku tän. kursustel möödunud aasta teisel poolel P. Talts, H. Utso, P. Kärk, J. Veerbaum ja V. Liik ning Toomvaestekooli tän. kursustel E. Kärk, H. Talpsepp, A. Kärk, P. Kärk ja V. Liik. Kuulajate arv mõlemil kursusel oli 40 ümber.

Sama nime all ja sama korraldusega, aga eriti just naisterahvastele on kursused Tui tän. 12 (Naiskutsekoolis). Nende kursuste kavas on: 1) naiste, laste ja meeste pesu (ühes lõigete joonistusega ja õmblemisega); 2) tikandustööd; 3) voodi pesu ja 4) naiste tervishoid ja lastehoid. Õppejõududeks olid siin A. Varma, L. Kilgas, A. Soo ja dr. K. Otto. Kuulajaid oli siin 65 ümber.

Sissetulekuid neil edasiharimise kursustel ühes haridusministeeriumi toetusga oli 234.350 mk., kulusid ka sama palju. Selles arvus on ka muretsetud õppeabinõud. Nende kursuste juhatajaks on Rahvaulikoolide Seltsi õppeasutuste üldjuhataja M. Väibe. (Järgneb.)

IV Üleriiklik matemaatika-, füüsika- ja kosmograafia õpetajate kongress.

(Füüsika osa)

Kongress peeti 22., 23. ja 24. apr. s. a. Tartus. Kongressil töötati peaaegu kogu aeg paralleelselt kahes osas:

Ühes käsitati matemaatikasse ja kosmograafiasse, teises füüsikasse puutuvad küsimusi. Füüsika õpetajaid oli kokku tulnud poollesaja ümber. Füüsika osas kanti ette kokku 10 referaati, nimelt: V. Erlemann — Füüsika üldhariduslise õppeainena (arenemine, siht ja meetod, praegune seisukord); V. Masing — Soojus (keskkooli kava ühes meetodiliste märkuste ja demonratsioonidega); V. Erlemann — Helivalgus (kavameetod, märkused, demonratsioonid); J. Kuusik — Füüsika algkoolis; E. Kilkson — Elektri ja magnetismi õpetus keskkoolis ühes demonratsioonidega); V. Erlemann — Sissejuhatus galvanismi (demonratsioonidega); O. Sulla — Füüsika praktilised tööd keskkoolis; J. Hansen — Õpilaste praktilised tööd soojusest; J. Lang — Keskkooli füüsika õppeplaan ja õppekava ja J. Mielberg — Raskustungi vaatlustest Tartus.

Nagu referaatide nimekirjast näha langes sellel kongressil päärõhk tegelikudele füüsika õpetamisesse puutuvaltele küsimustele. Eeltöna pidasid Tartu keskkoolide füüsika õpetajad käesoleva poolaasta jooksul veebruari kuust alates 12 koosolekut, kus kõik kongressil ettekantavad keskkooli füüsika õpetamisse puuduvad küsimused, põhjalikult läbi harutati. Lühikese ettevalmistusaja peale vaatamata võib kongressi täiesti kordaläinuks pidada. Füüsika õpetamise asjus võttis kongress vastu järgmised resolutsioonid:

I. Kongress:

a) kiidab hääks Tartu füüsika õpetajate poolt välja töötatud humanitaarja reaalaru füüsika õppeplani:

b) tunnistab füüsika praktilised tööd keskkoolis tingimata tarvilikuks; nad peaksid olema sunduslikud vähemalt kahel esimesel ja reaalaru ka viimasel õpetamisaastal $\frac{1}{2}$ nädala tunniga;

c) palub tungivalt Haridusministeeriumi ette võtta keskkooli füüsika õppe-

plaanis muudatused vastavalt kongressi otsusele ja neist koolidele käesoleva õppeaasta tegeliku õppetöö lõpuks teada anda;

d) palub tungivalt Haridusministeeriumi füüsika õppekavad ühes seletuskirjadega hiljemini 1. aug. k. a. koolidele kätte saata;

e) valib komisjoni, kel ülesandeks on füüsika õpetamisesse puutuvate küsimuste selgitamine ja lahendamine (Füüsika õpetamiskomisjon) kokkukõlas kongressi otsuste ja soovidega, eestkätt aga õppeplani, kavade ja seletuskirjade eest hoolitsemine;

f) loodab, et Haridusministeerium, arvesse võttes füüsika õpetamiskomisjoni töö tähtsust, ei keeldu komisjonile oma kaasabi andmast ja teda tarbekorral aineliselt toetamast.

Füüsika õpetamiskomisjoni valitakse: J. Hansen, N. Neuhaus, A. Koov Tallinnast ja V. Erlemann, J. Lang, E. Kilkson, O. Sulla ja E. Neugard Tartust.

2. a) Kesk- ja algkooli füüsika kabinetid olgu ajakohaselt sisse seatud ja tarvilikumate aparaatidega varustatud; tegelikkude õpetajate kaasabiga töötagu välja soovitavate aparaatide nimesetikud, kus oleks ära tähendatud, missuguseid aparaate esimeses ja missuguseid teises järjekorras tuleks muretseda, kust neid võiks saada, või kuidas neid ise valmistada.

Soovitav oleks, et õigustega keskkoolide võrku ainult need koolid üles võetaks, kus rahuldavad kabinetid olemas ehk vähemalt kindlasti garanteeritud nende soetamine.

b) Vastavalt tundide arvule kui ka jaotusele töötatagu välja tegelikkude õpetajate kaasabiga täielikud õppekavad ühes seletuskirjadega.

Kooli vaheajal korraldatagu õpetajale kursused, kus tegelikud keskkooli õpetajad paremini õppeabinõudega varustatud keskkooli tingimustes üksikuid füüsika osasid ette kannaksid ja aparaatide ehitamise ja tellimise kohta nõu annaksid. Need kursused peaksid sunduslikud olema õpetajaile, kes oma ha-

riduse poolest õigustatud ei ole keskkoolis füüsikat õpetama, kusjuures neile ka vastavad eksamid tuleksid korraldada.

Sooviavaldus.

Soovitav on, et füüsika õpetajad linnades, kus mitu keskkooli on, perioodiliselt oma kabinetides kokku tuleksid ja üksteist oma tegewuse üle informeeriks ja et nad ka laiemale ümbruskonnale füüsikeride päivi korraldaksid.

3. Algkoolide ülevalpidajatel tuleks kõige suuremat tähelepanu pöörda algkoolide füüsikakabinetide soetamisele, eriti tuleks rõhku panna õpetajate seminaride harjutuskoolides algkoolile vastava füüsikakabineti muretsemise peale.

Algkoolide kabinetidega varustamise kiirustamiseks tulevad kõige kiiremas korras luua eeskujukabinetid omavalitsuste juures ja seminaride harjutuskoolides.

Toome allpool täielikult kongressi poolt hääkskiidetud füüsika õppeplaani kui ka füüsika sektsiooni poolt esimese õpetamisaasta jaoks vastuvõetavaks tunnistatud õppekava.

Keskkooli füüsika õppeplaan.

Humanitaar- ja reaalharu.

II kl. — 3 tundi nädalas + $\frac{1}{2}$ tundi prakt. töid.

Sissejuhatus (mõõtmised ja mehaanika põhimõisted). Vedelikud. Gaasid.

Soojus.

III kl. — 3 tundi nädalas + $\frac{1}{2}$ tundi prakt. töid.

Hääl. Valgus. (Levimine, fotomeetria, peegeldumis- ja murdumisnähtused, dispersioon). Magnetism. Elektrostaaatika.

Humanitaarharu.

IV kl. — 3 t. näd.

Mehaanika. Elektrodünaamika. Soojuse ja valguse nähtuste kordamine ning täiendamine.

Reaalharu.

IV kl. — 3 t. näd.

Mehaanika. Vedelikkude, gaaside ja soojuse nähtuste kordamine ning täiendamine.

V kl. — 3 t. näd, + $\frac{1}{2}$ tundi pr. töid.

Mehaanika täiendavad päätükid. — Laine õpetus. Füüsikaline optika. Elek-

trodünaamika. Kordamine ja täiendamine.

Füüsika õppekava,
II kl. — 3 tundi nädalas + $\frac{1}{2}$ tundi pr. töid.

Sissejuhatus,

Mõõtmised, Pikkuse, pindala, ruumala, massi ja raskuse mõõtmine. Erikaal ja tihedus.

Mehaanika põhimõisted. Liikumine ja paigalolek. Kiirus, tema liitmine ja lahutamine. Inerts. Tung ja tema mõõtmine. Tungide liitmine ja lahutamine parallelogrammi reegli põhjal. Töö ja tema mõõtmine. Kang. Võimsus. Energia.

Vedelikud.

Tähtsamad üldomadused. — Rõhu edasi andmine vedelikus (Pascali seadus). Vesipross. — Raske vedeliku rõhumine põhja ja külje peale ning vedeliku sees. Paradoksid. Ühendatud anumad sama ja kahe isesuguse vedelikuuga. Arhimedese seadus. Ujumine. Erikaalu määramine Arhimedese seaduse põhjal. Areomeetrid. Molekulaarnähtused vedelikkudes (kapillaarsus, pindpinevus, difusioon, osmos).

Gaasid.

Tähtsamad üldomadused. Pascali seadus gaasides. Ohu rõhumine. Toricelli katse. Baromeetrid (anum-, sifoon- ja metallbaromeeter). Arhimedese seadus gaasides. Boyle-Mariotte'i seadus. Difusioon. — Veepumbad. Manomeetrid (lahtine, kinnine, metall —). Õhupump Sifoon.

Soojus.

Temperatuuri mõõtmine (R, C ja F skaalad).

Soojuse hulga mõõtmine. Kalor. Soojamahtuvus. Erisoojus ja tema leidmine segamisviisi abil.

Kehade paisumine soendamisel. Kõva kehade paisumine. Joon- ja ruumpaisumise koefitsiendid. Erikaalu olenevus temperatuurist. Vedela kehade paisumine. Vee paisumise iseäraldused.

Gaaside paisumine. Gay-Lussac'i seadus. Gaas-termomeeter ja absoluutne temperatuur.

Sulamine. Sulamise nähtus ja seadused. Aine sulamissoojus. Kõvas-

tumine. Ülijahutamine ja jahutavad segud.

Keemine Keemise nähtused ja seadused. Keemissoojus. Kondensatsioon. Destillatsioon. Sulamis- ja keemistemperatuuri olenevus rõhumisest.

Auramine ja niiskus. Auramine. Küllastatud ja küllastamatu aur. Absoluutne ja relatiivne niiskus. Hügromeetrid (juushügromeeter ja kastepunkti meetood).

Soojuse levimine. Juhitavus. Konvektsioon. Kiirgamine.

Soojuse allikad Päikese konstant. Põletisained ja nende kütte väärtused.

Töö moondu mine soojuseks ja ümberpöördu lt. Soojuse mehaaniline ekvivalent. Aurumasin. Plahvatusmootor.

Soome-Ugri II. hariduskongress.

Soome-Ugri hariduskongress läheneb. Töö ulatust silmas pidades jagunes kongressi korraldav toimkond asja läbiviimiseks alatoimkondadesse: koosseisu toimkond (juhataja O. J. Kiesel), näituse toimkond (juhat. V. Päts), redaktsiooni toimk. (juhat. K. Öunapuu) ja ekskursionooni toimk. (juhat. H. Roos). Alatoimkonnad täiendavad end tarviduse järele.

Aprillikuu keskel avaldas toimkond „Kutse Soome-Ugri II hariduskongressile“, mis koolidele saadeti koolivalitsuste kaudu, samuti ajalehtedele, kes selle täielikult ehk lühendatult ära trükkisid. Näituse toimkond avaldas samal ajal „Juhatuskirja näituse toimkondadele ja koolidele“.

Kongressil on oodata järgmisi kõnesid:

Teaduste alalt: prof. E. N. Setälä Soomest: Soome-Ugri rahva- ja keeleteaduse saavutused ja ülesanded; prof. J. Kornis Ungarist: Humanistlikud õpped ja ilmavaade; dir. L. Nagy: Tähelepanek Ungari laste arenemisest.

Kunsti alalt: H. Kompus: Eesti kunstist; Dr. F. J. Lindström: Soome kunstist.

Hariduse alalt: Prof. S. v. Esekey: Ungari ülikoolid ja välisinstituudid; prof. P. Pöld: Missuguste raskustega on võimalda Eesti kooliuuendusel; prof. Y. Jahnsson: Soome keskkooli küsimus; dir. A. Pécs: Ungari keskkoolide arenemine.

Ajakirjandusest: J. Hamvas: Ungari ajakirjanduse arenemisest.

Üldisema kultuurpoliitilise sisuga kõned: K. Päts; mag. M. Pesonen Soomest: Soome-Ugri rahvaste kultuurüht-

susest; prof. riigisekretäär Dr. S. v. Imre Ungarist: Rahvusliku restauratsiooni kultuurpoliitika.

Hõimlusküsimused: Dir. Dr. A. Bán: Turanismi idee Ungaris; mag. J. Koivisto: Ingerist; V. Ernits: Venemaal elavate Soome-Ugri rahvaste haridusest; loodetavasti tuleb ka kõne liivlastest.

Majanduslikult alalt: V. M. J. Viljanen Soomest.

Pääle nimetatud kõnede on veel loota kõnesid mag. A. Annilt: Eesti kirjandusest ja prof. G. Jakolt.

Kongressi kõige suuremaks osaks on näitus, millest tähtsam osa on koolinäitus. Pääle üldhariduslike koolide võtavad osa näitusest õpetajate seminariid, kunsti, tööstuse ja kutsekoolid, nende hulgas kunstikool „Pallas“, Riigi kunsttööstuskool, Riigi puu- ja rauatööstuskool, Tallinna linna naiskutsekool, Tartu Naisühingu käsitöökool, Põltsamaa tööstuskool j. t. Kuna näituse korraldamine raskem kongressi osa on, palus näituse toimkond oma liikmeteks agarad näitusekorraldajad I kongressil: pr. A. Varma, hrd Th. Ussisoo, A. Kilgase, M. Kuusiku, E. Taska j. t. ning täiendab end veelgi töö kasvades. Toimkonnale on teateid tulnud kohalikkude toimkondade moodustamisest mitmes linnas ja maakonnas. Ka õppevahendite valmistajad ja kooli raamatute kirjastajad võtavad näitusest elavalt osa.

Kongressi ajal korraldatakse arvata-vasti ka Soome kunstinäitus, võib olla ka karskustnäitus. Ungari kunstinäitus lükatakse edasi.

Kontserte korraldavad eestlased ja soomlased. Eesti poolt on kavatsatud ka teatrietendus.

Ungarist jõuab reformatsiooni juubeliks Tartu Szegedi ülikooli maateaduslik ekspeditsioon mitmekümne üliõpilase ja hulga Szegedi ja Budapesti professoritega. Kongressi ajaks jõuavad ungarlased Tallinnasse ja korraldavad siin ka Ungari õhtu. Professorid kõnelevad, kuna üliõpilased laulu ja rahvatantsudega esinevad. Siin võtavad ungarlased osa huvireisist ja sõidavad edasi Soome, Lappi, Norrasse, Daani ja Saksamaa kaudu tagasi.

Ühenduses kongressiga peab Dr. Bán kõne Ungarist valguspiltidega.

Mai algul käisid Tallinnas Soome toimkonna liikmed A. Jotuni ja V. Heelanen, kus läbirääkimisi peeti Eesti toimkonnaga kongressi küsimustes.

Erikoosolekuid pidada kongressi ajal on soovi avaldanud Soome ja Eesti ingerlased ning hõimrahvaste üliõpilased.

— a —

T ä i e n d u s e k s .

Dr. Báni loengu kohta oleks täiendavalt teatada, et loengut selgitavad 70 valguspilti ja filmid, loeng kestaks umbes kaks tundi. Väga tarvilik oleks linnades õpetajaskonna abi, et kõneõhtut läbi viia ja tutvustada. Sellega võidaksid õpetajad ise Ungariga tutvumise suhtes ja toetaksid ettevõtet aineliselt.

Lisaks enneteatatud kõnedele saadetakse Ungarist veel kahe kõne tekst: haridusminister krahv Kuno Klebelsbergi „Ungari keskkoolide reform“ ja Dr. Julius Nevelös'i „Rahvaharidus Ungaris“.

— a —

Kutse Soome-Ugri II. hariduskongressile.

Kui 20.—22. juunini 1921. a. Helsingis peeti esimest Ühis-Soome koolikongressi, mis kujunes enneaimateks hõimrahvaste pühaks, siis oli kõigil osavõtjail tunne, et see kongress ei tohi jääda hõimrahvaste viimaseks suureks pidupäevaks Nagu iseenesest väljendus mõte, et järgmine kongress Eestis peetakse.

Kavatsetud esialgu Ühis-Soome kongressina, kujunes juba esimene kongress Soome-Ugri kongressiks. Sest temast võtsid osa ka viis ungarlast, võtsid osa kõik aktiivselt. Oli enesestmõistetav, et teine kongress algusest peale kavatseti

Soome-Ugri kongressina, seda enam, et Ungari poolt Eesti ja Soome rahvale ja teistele hõimudele kõige soojemaid vendlustundeid avaldati.

Esimesele kongressile soovisid õnne ka Türk ja Tatari Budapestis elavad haritlased. Nad avaldasid lootust, et järgmisest kongressist nemadki saavad osa võtta... Kuid vist ei ole Turani idee veel küps Soome lahe rannikuil... Võib olla teostab need ootused järgmine kongress, mis peetakse loodetavasti Ungari pinnal, kus on Turani liikumise kodu.— Sellest liikumisest kuuleme lähemalt eeloleval kongressil.

Esimesest kongressist möödub parajasti kolm aastat. Kongressi korraldajail on tunne, et see vaheaeg on paras niisuguse ettevõtte kordamiseks. Ungari pool ongi kuuldavasti kodunenud mõte, et kolmas kongress peetakse kolme aasta pärast Ungaris.

Soome-Ugri II. hariduskongressi aeg on nüüd kindlaks määratud 19.—21. juunini Tallinnas. Ta on sisultki kavatsetud laiemana kui esimene. Kuna esimene oli koolikongress, tahab teine arvesse võtta vaimlist kultuuri üldse. Tema kavast oleksid:

- 1) Kõned Eesti, Soome, Ungari ja teiste hõimude esitajailt teaduse, kunsti, hariduse ja m. aladelt. Kõnelejaiks on palutud, ja oma nõusoleku on avaldanud mitmed väljapaistvad tegelased Eestist, Soomest ja Ungarist.
- 2) Koolinäitus õpilaste ja õpetajate töödest, õpperaamatutest, õppevahenditest ja graafilistest tabelitest. Näitusel esinevad üldhariduslikud, kutse- ja erikoolid. Diagrammisid on oodata iseäranis Riigi Statistika Keskbüroolt.
- 3) Kontsert ühe parema koori poolt, võimalikult paremate solistide osavõttel esiliselt rahvusliku kavaga, nagu terve kongress silmas peab rahvuslikku omapärasust.
- 4) Teatrietendus, ka võimalikult algupärase teosega.
- 5) Muuseumide vaatamine ja ekskursioonid. Ekskursioonid on kavatsetud: 1) Tallinn — Tartu ja 2) Tallinn — Kohtla — Narva, võima-

likult ka Narva—Jõesuhu ja Eesti Ingerisse.

Kongressi liikmemaks on 250 Eesti marka. Osavõtjaille on võimaldatud:

- 1) kongressi kavad;
- 2) pääs pidulikule avamis- ja lõppaktustele, kõnedele näitustele, muuseumi;
- 3) ühiskorter (osavõtjail tuleks kaasa võtta magamisriided: pesu, padi, vaip).

Kontserdile, teatrisse ja ekskursioonile pääsemiseks on eri maks, kongressi liigetele loodetavasti hästi mõõdukas. Ekskursiooniks loodetakse saada 50 % hinnaalandust raudteel. Selle järele maksaks ekskursioon Tallinn—Tartu 300 marka ja Tallinn—Narva 350 marka. Sõit laevaga Narvast Narva-Jõesuhu oleks eraldi (umbes 15 marka).

Ülesandmised ühes liikmemaksuga palutakse juhtida hiljemalt 20. maiks s. a. aadressil: Soome-Ugri II. harituskongressi korraldavale toimkonnale, Tõnismägi 11, Tallinn.

Samaks ajaks ja samal aadressil palutakse saata ülesandmised ekskursioonidele ühes ekskursiooni maksuga.

Lähedalelavad isikuid, nagu õpetajad, võiksid saata ülesandmised ja raha ühes koos.

Ülesandmised palutakse tungivalt teha aegsasti.

Soome-Ugri II. hariduskongressi korraldav toimikond kutsub käesolevaga nimeetatud kongressist osa võtma kõiki, kellele on kallid hõimrahvaste lähenemispüüded, kes kaasa tunnevad neile püüetele meie laialipillatud hõimude ühiseks kultuuritööks. Olgu tervitatud iseäranis tegeledad teaduse, kunsti, kirjanduse, kooli ja hariduse ning ajakirjanduse alalt!

Meie kutsume kongressist osa võtma Teid, läheda Soome vennasrahva tütreid ja pojad, kelle keelest me veel mõndagi aru saame ja keda tundma õppida meil juba on juhust olnud.

Meie kutsume Teid, kauge Ungari vaprad hõimud, keda me enam ei mõista sõnul, kuid mõistame südameil.

Me kutsume Teid Liivist, Lapist, Ingerist ja Karjalast — kutsume kõiki

neid, kes end nimetavad laialiasuva Soome-Ugri rahvapere liigeteks.

Tulgem kokku Kalevi kalmule Koidu ja Ämariku iluajal! Tulgem kokku ja kuulakem ühiseid südamehelisid, mis veel on säilinud hinges kaugest ühisest muinasajast. Tulgem ja laskem elustuda noil vendlustundeil. Tulge Teie, kes Te usute nende tunnete ärkamisvõimet, tulge iseäranis need, kes seda ei usu!

Olgu Koidu ja Ämariku müüto Soome-Ugri hõimude kokkutuleku kuniiks sümbbooliks!

Soome-Ugri II. hariduskongressi korraldav Eesti toimikond:

G. Ollik, juhataja. *H. Roos*, abijuhataja. *Chr. Brüller*, laekahoidja. *J. Annusson*. *M. Kahu*. *O. J. Kiesel*. *E. Martinson*. *V. Päts*. *Prot. P. Pöld*. *A. Vinter*. *A. Raudkats*, sekretäär. *K. Öunapuu*, sekretäär.

Juhatuskiri näituse toimkondadele ja koolidele.

A. Näituse toimkondade moodustamine.

1. Jga koolivalitsus moodustab kohalistest koolitegelastest koosseisvad näitustetoimkonnad, mille arv vastab koolivalitsuse piirkonnas korraldatavate näituste arvule. Soovitav, et näitused võimalikult laia ringkonna jaoks korraldataks, s. o. et nende arv üksikute koolivalitsuste piirkondades võimalikult väikene oleks üleriiklise näitusele saadetavate eksponaatide väljavaliku kergendamiseks. Samal otstarbel oleks soovitatav, et üks-teise lähedal asuvad koolivalitsused (samanimelistes maakondades ja linnades) isekeskis kokkuleppides ühiselt näitused korraldaks ning ühised toimkonnad moodustaks.

Jga toimikonna moodustamisest tuleb kongressi toimkonnale (Tallinn, Tõnismägi, 11) teatada.

2. Jga näituse toimikond valib oma liikmete seast vähemalt kaks esitajat, kes kongressi toimikonna juures tööle asunud üleriiklise näituse toimikonna liikmetena selle korraldamisest osa võtavad.

B. Toimkonna ülesanded.

3. Näituse toimkonnal on ülesandeks:

- a) Kohaliste näituste korraldamine selles juhatuskirjas ettenähtud kava järele.
- b) Eksponaatide valik ja korraldamine üleriiklisele näitusele saatmiseks juhatuskirjas ettenähtud määral ja viisil.
- c) Nende toimetamine üleriiklisele näitusele ning sealt tagasi koha peale.
- d) Oma esitaja kaudu osavõtmine üleriiklise näituse korralduse töist.

C. Näituste korraldamine.

4. Näituste ülesanne on:

- a) üleriiklist koolinäitust ettevalmistada, võimaldades tema jaoks laiaulatuselise ja otstarbekohase eksponaatide valiku; b) lastevanemate ja seltskonna tutvustamine koolitöö saavutustega.

5. Näitusel peaks olema järgmised osakonnad:

- a) üldharidusline alg- ja keskkool; b) kutse- ja kunstikool; c) õpetajate ettevalmistuse asutused; d) haridus väljaspool kooli; e) kooli statistika ning tervishoid.

6. Üldhariduslise kooli ja õpetajate ettevalmistuse osakonnas oleks järgmised üksikute õppeainete või nende rühmade järele korraldatud alaosakonnad:

- a) *Keeled* (ema- ja võõrad keeled) ning *kodulugu*.

Väljapanekud: igasugused kirjalikud tööd ja vihud keele ning koduloo õpetamise alalt, joonistused, voolimistööd, kujutused ning väljendusabinõud.

- b) *Matemaatika* (rehkendus, geomeetria, algebra, trigonomeetria, kujutav geomeetria ja kõrgem analüüs).

Väljapanekud: kirjatööd, graafilised kujutused, joonistused, õpilaste või õpetaja poolt valmistatud kogud, õppeabinõud jne.

- c) *Looduslugu* (zooloogia, botaanika, mineraloogia, anatoomia, füüsika, keemia).

Väljapanekud: kirjalikud tööd, vaatlusvihud, loodusloolised korjandused ja kogud, herbaariumid, preparaadid, õpilaste ja õpetajate valmistatud õppeabinõud jne.

- d) *Ajalugu* (ühes kodanikuteadusega) ja *maateadus*.

Väljapanekud: kirjatööd, õpilaste poolt valmistatud ajaloolised ja maade-

teaduslised kaardid, diagrammid, kartogrammide, graafilised kujutused, õppeabinõud.

- e) *Käsitöö* — mees- ja naiskäsitöö kõige harudega.

Väljapanekud: igasugused paberi-, papi-, savi-, punumise-, kudumise-, puu-, metalli-, sae-, pussnoa-, riide- ja lõngakudumise-, õmbluse-, heegeldamise-, tikkimise-, pilutamise- ja paikamisetööd.

- f) *Esteetiline kasvatus*.

Väljapanekud: joonistused, maalid akvarellis ja õlivärvides, voolimise- ja skulptuuri tööd; õpilaste tööd laulmise õpetamise alalt, õppeabinõud jne.

- g) *Pedagoogika ja ülddidaktika*.

Väljapanekud: saavutused eksperimentaal pedagoogika ja psühholoogia uurimiste alalt, uurimiste abinõud ja riistad, õpilaste tööd ja referaadid üldpedagoogika ja üksikute õppeainete meetodika alalt, proovitudide konspektid jne.

7. Väljapanekuiks haridustöö alal väljaspool kooli võiks olla: lasteaia tööd, ülevaated kursuste ja loengute korraldamisest täiskasvanuile, avalikkude rahva raamatukogude, rahvaülikoolide ning noorsoo organisatsioonide tegevusest jne.

8. Kooli statistika ja tervishoiu osakonnas võiks väljapanekuiks olla: koolivõrgu kavad, statistilised andmed koolide arvu ja liikide kohta, andmed õpilaste üldarvu, koolikohustuse täitmise, koolist puudumise, nende arenemise ja edasijõudmise kohta; andmed õpetajate arvu kohta, õpetajate liigitamine rahvuse, hariduse, palgaastmete ja järkude järele; andmed koolide raamatukogude ja õppeabinõude kohta; andmed koolide tervishoidlise seisukorra kohta; kooliruumide ja internaatide mahutavuse ja põranda pinna kohta; andmed õpilaste füüsilise arenemise kohta; andmed hariduse töö peale kuuluvate summade kohta jne.

D. Eksponaatide valik.

9. Üleriiklisele näitusele saatmiseks tuleks näitustele väljavalida paremad, kordaläinunud ning meetodilises mõttes huvitavamad õpilaste tööd. Väga soovitatavad oleksid tööd, mis demonstreeriks teatava õppeaine käsituse meetodilist arenemist õppeaastate järgi, näiteks meetodilises järjekorras korraldatud kirja-

tööd, keelte, matemaatika jne. alalt. Samuti soovivad oleksid igasugused õpilaste kui ka õpetajate poolt valmistatud õppeabinõud, kui ka muud õpilaste isetegevuse tendentsi ilmutavad eksponaadid, kooli tööprotsessi ja tingimusi kujutavad päevapiltlikud ülesvõtted jne.

10. Üleriiklisele näitusele saadetakse tööd peavad oma välimuse poolest olema puhtad ja korralikud. Jgal tööl olgu peal: a) maakonna või linna b) kooli c) õpilase ning klassi nimetus. See kindlustaks töö kaduma minemise eest ja kergendaks tema leidmise pärast näitust. Nimetused võiks olla ülesmärgitud vihkudel — harilisel nimelehel, üksikuil joonistustel — paremas alumises nurgas, puu-, raua- ja voolimistöodel — nõorikese otsas külgeriputuil ning naisterahva käsitöödel — paremasse alumisesse nurka kinniõmmelduil püstküliku kujulistel nimelehtedel (suurus 6×4 sm.).

11. Üleriiklisele näitusele saadetakse eksponaatide hulga määramisel tuleks silmas pidada nende ruumide mahutust, millesse näitus Tallinnas asetada kavatsetakse.

Kogu näitus asuks neljas koolimajas:

1) 21. linna algkoolis, Raua tän. (näituse alla tulevate ruumide põrandapind umkes 2000 rm).

Osakonnad: lasteaiad, algkoolid, õpetajate seminaarid, kursused.

2) Linna tütarlaste kommertsikool (põrandapind 2000 rm).

Osakonnad: üldhariduslikud keskkoolid, nais- ja meeskutsekoolid.

3) Linna I reaalkool (põrandapind 1300 rm).

Osakonnad: Soome ja Ungri näitused, haridus väljaspool kooli (peale lasteaiade), kooli statistika ja tervishoid,

kodumaal valmistatud õppeabinõud ja kirjastatud õpperaamatud.

4) Riigi kunst-tööstuskool, S. Tartu maantee.

Osakonnad: kunsti- ja kunst-tööstuskoolid.

12. Üldhariduslike näituse jaoks väljavalitud eksponaadid tulevad kas kohe pärast kohalike näituste lõpetamist sisse pakkida ja ära saata, või niisuguse ettekavatsetusega raudteele või laevale ära anda, et nad hiljemalt 12. juuniks Tallinnasse jõuavad. Üksikud, üleriiklise näituse osakondadele määratud eksponaadid, tulevad eraldi pakkida ning pakside ja kastide peale vastava osakonna nimetus ära märkida (lasteaiad, algkool; õpetajate seminaar, kursused; kutsekool ja keskkool; haridus väljaspool kooli, kooli statistika, tervishoid ja kunstikool).

Märkus 1. Kitsarööplisel raudteel saadetakse eksponaatide kogud juhitaagu Tallinna Sadama jaama.

Märkus 2. Veotunnistused raudteel ja laeval kui ka igasugused näituse asjus seletust nõudvad kirjad ja küsimused adresseeritagu: Tallinn, Tõnismägi 11, Haridusministeerium.

13. Igale saadetusele tuleb juurde lisada loetlus, milles oleks äratähendatud saadetud tööde arv liikide järele (NN joonistusi, NN käsitöid jne)

14. Maakondade ja linnade näitus-toimkondade esitajad peaks hiljemalt 15. juuniks Tallinna sõitma ning osa võtma üleriiklise näituse toimkonna koosolekust, mis ära peetakse linna tütarlaste kommertsikoolis samal päeval kell 6 õhtul.

Soome-Ungri II hariduskongressi näituse toimikond Tallinnas:

V. Päts

Chr. Brüller

E. Martinson

Soomest.

Soome Rahuliidu keskjuhatuse on pööranud Soome õpetajaskonna poole üleskutsega kaasa töötada rahuaate levitamiseks õpilaskonnas. Üleskutses öeldakse muide järgmist: Emakeele õpetuses süvendades noorte armastust oma keelele äratatakse samal ajal lugupidamist

muile keelele, samuti on lugu ka ajaloo ja usuõpetusega. On iseenesest selge, et ülistatavate sõjaliste vägitööde käsitlemine ajaloo, emakeele, laulmise ja mängude õpetuses peavad taanduma õnnistust toovaile rahu-, vaimu- ja haridustöö käsitlemisele, sõjapäälükud ja

poliitikut, kes üldiselt ei ole lisa toonud inimkonna õnnele, peavad jääma varju teaduse ja kunsti edustajate ees. Muidugi valitsejasugude, riikide rajajate, riikidevaheliste lepingute ja liitude tundmine on vähem austatav kui rahvaste vaimu- ja hariduselu tundmine. Muis mais on tekkinud organisatsioon, mis levitavad vägivallale vastu astuvaid rahuideid laste ja noorsoo keskele, nii Rootsi „Skolornas

fredsförening“ (õpilaste rahuühing) on ühendanud enesesse kõigi koolide õpetajaid ja õpilasi. Soome õpetajad ega õpilased veel ei kuulu nende piiridesse.

Patsifistlikku liikumisse on kaasa tõmmatud mitmel maal suuremal hulgal õpetajaid, ja see liikumine näib laienevat, vaatamata tugeva militaristliku liikumise pääle, millel toetuseks võim ja vägi.

N.

Kroonika.

2. kasvatusteadusline nädal ja Eesti keele õpetajate kongress.

Üleriikliku ulatusega toiminguna korraldab E. Õp. Liit eeloleval suvel, arvatavasti augusti keskpaigas, 2. kasvatusteaduslise nädala ja Eesti keele õpetajate kongressi. Kasvatusteaduslise nädala peateemiksoleks algõpetus üldiselt. Neist ja juunis peetavast Soome-Ungri hariduskongressist osavõtmist loetakse õpetajaile ülisoovitavaks.

Ekskursioon Inglismaale

on teoksil Tallinna Õpetajate Seltsil. Erielseks tõukeks reisi teostamisel on Briti ilmanäitus, mis väljamaa ajakirjanduses haruldase ettevõtte elavat jälgimist leidnud. Paarinädaline reis nõuaks kulusi igalt osaliselt umbes 25—30 tuhat Emk. Praegu on grupis 30 isiku ümber. Sõidetakse loodetavasti juunis.

Õpereiside juht

on H. Ansolt haridusministeeriumi ülesandel ilmunud. Sisuneb detailiseeritud juhtnõõridest õpereiside korraldajaile, Tallinna ja kõigi meie maakondade

vaatlemisväärse loetelust, näidatud soovitatavad marssruudid ja õpereisidele ettevalmistamiseks soovitatav kirjandus.

Ü. E. N. Ü. 5-es aastapäev.

4. mail s. a. pühitses Ülem. Eesti Noorsoo Ühendus 5-at aastapäeva piduliku aktuse ja päevakohaste ettekanetega. Nimetud Ühendusel on 45 osakonda maakondades. Nende juures tegutsevad laulukoorid, spordi- ja muud ringid. Ühenduse Keskjuhatuse väljaandel ilmub noorsoo ajakiri „Ürikivi“. Ajakirja viimane kaksiknumber ilmus läinud aasta detsembris.

Pensioniseadus

on Riigikogus esimesel lugemisel vastu võetud. Loodetavasti loetakse ta sel istangjärgul kolmelt läbi. Muljete järele on seaduse vastuvõtmisele Riigikogus üldine poolehoid kindlustud.

Õp. Vahtra,

kellest „Kasvatuse“ eelmises numbris pikemalt jutt oli, on haridusministeeriumi poolt õpetaja ametist Võru seminaaris vabastatud.

Toimetusele saadetud kirjandus.

Karl Hintzer, H. Treffneri gümnaasiumi võimlemisõpetaja: Nuiharjutused, 63 joonisega. K.-Ü. „Loodus“, Tartus, 1924.

Dr. D. P. Browkin, Tartu kõrgema muusikakooli õpetaja: Hääleseade, lühike häälesünnitajate organite anatoomia ja füsioloogia kirjeldus. Käsiraamat lauljaile,

kõnepidajaile ning alg- ja keskkooli lauluõpetajaile. Sissejuhatus Juhan Ravik'ult. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1924.

A. Remmel, Tartu I kommerts-gümnaasiumi joonistamise õpetaja: Perspektiivi õpperaamat koolidele I anne. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1924.

Esperanto alalt.

Eestimaa Esperanto-Liidu aastapeakoosolek

peeti tänavu Narvas, linna ühiskommertsgümnaasiumis. Kokku oli tulnud üle 60 esperantlase Tallinnast, Tartust, Narvast, Haapsalust, Rakverest ja m. Tervitusi olid saanud Soome Esperanto-Liit, Valga ühing, üksikud esperantosõbrad Tallinnast ja Rakverest. Esitajaid 32, 4 seltsi poolt.

Koosoleku avas kl. 1/212 kohalise seltsi esimees V. Muurmetsa, kes tervitades koosolekul rõhutas Narva linna tähtsust, kuna tema Eesti Esperanto liikumisele ju hälliks olnud. Selle järele valiti koosoleku juhatajaiks J. Türn (Tall.) ja R. Cher (Tartust); kirjatöimetajaiks — E. Eik ja H. Sakaria.

Aruanded kohtadelt, eriti Tallinna ühingu oma, ja Liidu aruanne, näitasid, et Liidu tegevus möödalinud aastal intensiivsemaks ja tagajärjekamaks muutumas. Tõsiseid takistusi teevad paraku ainult ainelised raskused. Üldised väljavaated on aga kahtlemata lootustäratavad.

Juhatus 1924 a. kujunes järgmiselt: esimees — ins. V. Vaher; juh. liikmed: Helmi Dresen, hr. H. Sakaria, J. Türn, E. Eik, A. Pung, n. E. Lübek — Tallinnast; hr. P. Protopopov, P. Ernits — Valgast; E. Arvisto — Tartust; P. Tamverk — Haapsalust. *Revisjoni komisjoni* valiti: hr. M. Tartu, J. Rosenberg, A. Sõnno.

Peale harilikkude punktide sooritamist, määrati vaheaeg kl. 2—4-ni, mis ajal koosolijad ka pildistati.

Pärastlõunasel koosolekul, mis algas kl. 4 p. l. arutati Esperanto eksamite korraldamise küsimust, mil puhul H. Sakaria pikemate seletustega esines: Koosoleku poolt valiti selle peale eksamikomisjon: dir. ins. V. Vaher, dipl. õpetajad n. H. Dresen ja hr. H. Sakaria ning J. Türn. Komisjonile tehti muu seas ülesandeks astuda lähemasse kontakti Soome riiklise Esperanto instituudiga ja välja töötada Eesti instituudi kava järgmisele koosolekule esitamiseks.

Suurima tähelepanuga kuulati ins. V. Vaheri referaati „Esperantost, meie kooli ja õpetajaskonna seisukohalt“. Kõneleja rõhutas Esperanto kasu rahvakoolile, tuues näiteid Saksamaa oludest, kus umb. 600 algkoolis Esperantot vabainena õpitakse. Referent ise on Saksi koolilastega kokkupuutudes nendega õige elavat juttu saanud ajada Esperanto keeles. Ka Eesti koolides tehtud katsed on üllatavalt hästi õnnestunud. Esperanto algkooli õperaamatuid eestlastele tuleb soetada, neist tundub juba puudus. Referendi ettepanekul võtab koosolek üleskutse — sooviavalduse vastu:

Kodumaa õpetajad, kes juba Esperantot valdavad, kutsutakse üles, keelt oma ametvendade keskel levitama. Nemad viigu Esperanto eriti just koolidesse — hõlbustades sellega Esperanto levimist meie kodumaal iseäranis tuntavalt.

Liidu häälekandjal leiti mõnesuguseid vähemaid puudusi, mis aga kindlasti kaoksid, kui kodumaa esperantlased seda enam toetama ja tellima hakkavad. Senni on ilmunud 6 nummert trükitud, piltidega, à 8 lhk., suuremas kaustas. Avaldati tungiv ühine soov kodumaa Esperanto sõpradele, et need lehte „Informej de Esp-Asocio de Estonio“ telliksid (Tall. postk. 6) ja kaastööd saadaksid.

Valiti „kirjanduskapitaali“ komisjoni hr. Eik, Seppik ja Türn. Koosolek lõppes kl. 6 õ. Koosoleku ainsaks keeleks oli Esperanto.

Omalt poolt huvitavaks sündmuseks oli samal, teisel pühal korraldatud Esperanto piduõhtu N. E. ja Omaval. üh. ruumes, esimene selletaoline Narvas, mida natuke leige osavõtu peale vaatamata hästi kordaläinuks tunnistada tuleb.

Kolmandal pühal, 22. apr., kõneles ins. V. Vaher kaunis arvukale kuulajate kogule Eesti teatris Esperanto tähtsusest. Kõnet selgitas rändav näitus.

„E.S.E.“

