

KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 9

6. AASTAKÄIK. — SEPTEMBER 1924

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 9.

September 1924.

6. aastakäik.

S i s u: Kolmkümmend aastat haridustööd. — J. Annusson. Rahvaluule käsitus keskkoolis. — Joh. Aavik. Looduslooliste ekskursioonide küsimusest. — A. Janson. Meie alg- ja keskkooli ajaloo õpperaamatud. — J. Adamson. Meie algkooli matemaatika õppekavad. — J. Kuulberg. Organisatsioonide teated. Kroonika.

Kolmkümmend aastat haridustööd.

Ernst Martinsoni ametiüubel 24. IX. 1894 — 24. IX. 1924.

Kunagi pole eesti kool enne iseseisvust nii aineliselt kui ka vaimliselt lahedates oludes töötada saanud; see on põhjuseks, mis pärast rohkesti agaramaid õpetajaid on muudele aladele üle läinud; ülejäänuid on paljud lühema- või pikemaajalise tegevuse järele oma värskuse kaotanud ja suudavad ainult oma kitsaid igapäevaseid ülesandeid täita; neid, kes kõigi raskuste peale vaatamata värsketena ja tegevatena püsivad ja kes suudavad ka väljaspool kooliseinu laeneid lüüa, on mõned vähesed. Üks neist on Ernst Martinson.

Sündinud 9. detsembril 1874 a. Vädra kihelkonnas Kärü kooliõpetaja pojana, asus ta 1894 a. pärast Tartu seminari lõpetamist rahvakooliõpetajana tööle. Suurem osa pedagoogilisest tegevusest on saadetud mööda Virumaal, kust E. Martinson 1915 a. Tallinasse asub. 1917 a. kisub ta koolitoast avaramale tegevusele. Elu nõuab vastutavatele kohtadele energilisi kogenud mehi, ja nõnda satubki Martinson Tallinna II jaoskonna rahvakoolide inspektoriks, pisut hiljem ka Harju maakonnaavalitsuse abiesimeheks

ja haridusosakonna juhatajaks; neist ametitest kõrvaldasid ta enamlased 1918 a. veebruari kuul vägivaldselt.

Okkupatsioonijaia lõppemisega võimalus jätkata katkestatud tööd; kuid varsti kutsus eesti esimene haridusminister P. Põld Martinsoni haridusministeeriumi rahvakooli-osakonna juhatajaks; hiljem oli Martinson ministeeriumi kooliosakonna juhatajaks ja ühtlasi ministri abi. Ministeeriumist lahkus ta I. riigikogu liikmeks valimise puhul. E. Martinson on ka II. riigikogu liikmeks. Möödunud õpeaastast peale on ta Tallinna suurema algkooli juhataja.

Juba see kuiv kokkuvõte näitab, et E. Martinson kolmekümne aasta jooksul rohkesti tööd teinud on. Martinsonis leiame aga tüübilise seltskonna tegelase, kellel oma igapäevaste kohuste täitmisest veel jõudu ja tahtmist jätkub laiemas ulatuses loovalt tegutseda. Üks endistest õpilastest kujutab tema tegevust Narva-Jõesuu kooliseltsi koolijuhatajana: „Pedagoogilise töö kõrval tuli palju võidelda materjaalsete oludega, sest selts oli ainult toeks, motoorseks

jõuks aga juhataja ja õpetajad. Pidud ja näitemängud, kõned ja koosolekud: palka oli tarvis omale ise muretseda ja tühjad õppevahendite ning raamatukapid ootasid heldet täitjat. Siia juure tuli tihti 42-tunniline nädal, peale selle mak- suta ligasugu järelaitamised ja „üldtunnid muusika ja muul alal“.

olnud lihtsaks käskude täitjaks mehaaniliseks jõuks, vaid loovaks teguriks; ta on algkoolide seaduse, 1921 aasta õpetajate palgaseaduse, koolinõunikkude seaduse j. t. seaduste eelnõude autor.

„Kasvatuses“ on E. Martinson juba algusest peale tegev olnud, alguses üksikute küsimuste kohta sõna võttes



ERNST MARTINSON

pühitseb 24. skp. 30-aastast pedagoogilise tegevuse aastapäeva.

Tallinnas leiame Martinsoni kooli- uuendustöös kui energilist kaasvõitlejat. Tallinna õpetajate seltsi asutaja liikmena ja juhatuse liikmena on ta osa võtnud neist ärvarikastest töödest, mis seltsi esimest, romantilist ajajärku iseloomustavad. Eesti õpetajate liidu asutaja liik- mena, juhatuse liikmena ja viimasel ajal liidu esimehena leiame teda väsi- matus tegevuses kongressidel ja mujal. Haridusministeeriumis ei ole Martinson

ja viimase kolme aasta jooksul toime- tajana tegutsedes. Martinsonil on olnud oskust ja püsivust nende raskete olu- dega võitlemises, mis meil eriajakirjade elushoidmisega ühenduses. „Kui „Kas- vatus“ nüüd olude kiuste siiski rahuli- kult edasi areneb, siis võlgname siin tänu eestkätt Ernst Martinsonile.

Meil kuluvad inimesed ruttu. Nii mõnigi aastate poolest noor mees muu- tub varsti kokkuvajunud kujuks või elu-

murede orjaks. Seda enam tuleb hinnata neid, keda elu ei suuda murda. E. Martinsonil on pärast kolmekümne aastast võitlust veel küllalt tuld sinna minna, kuhu ta ise arvab abi tarvis minevat; tal ei puudu ka noorusele omane rahutus uute radade otsimiseks oma erialal. Kui veel siia juure lisada asjalikkus, selge pilk ja tagasihoidlikkus oma isiku suhtes, siis saame üldiseid jooni Martinsonist kui isikust.

Siin pean lõpetama — kardan et „Kasvatuse“ toimetaja hra Martinson tõsiselt kurjustab, leides et ma isiklikuks lähen. Kui aga eeltoodud read siiski (ilma toimetaja loata ja teadmiseda) „Kasvatuse“ veerule on sattunud, siis julgen loota, et see on sündinud lugujate üldisel nõusolekul, kes praegu juhust kasutavad, et Ernst Martinsonile tema kolmekümne aastase töö eest kätt pigistada.

J. Anusson.

Rahvaluule käsitus keskkoolis.*)

Joh. Havik.

Rahvaluule, nimelt värilise rahvaluule õpetamisele peaks suuremat rõhku panema ja seda erilisema meetodi järele tegema, kui see tegelikult siia maani vist on syndind. Sest rahvaluulel on suur tähtsus eesti kirjanduses, suurem kui seda harilikult arvataksegi.

Esiteks see luule on tähtis ja huvitav rahva omapärasuse avaldusena, ehtsana rahva enda vaimutootena nii sisult kui vormilt, mis kujunend ilma yhegi uuema aja võõra mõjuta. Aga eesti rahvaluule on meile huvitav ja väärtuslik ka iseendas, oma puhtkirjandusliku ja kunstilise väärtuse poolest, ja jällegi niihästi sisulises kui eriti vormilises suhtes.

Rahvaluulet tuleb seega koolis noorsoole tundma õpetada. Kuid paljast tundmaõppimisest on vähe: see võib rahvalaulust anda koguni igavuse ja tyytavuse mulje. Vaja — ja see on selle õpetamises veel kõige tähtsam asi — vaja, et rahvaluule õpilasile armsaks ja meeldivaks saaks, et mõningad sellest koguni vaimustet oleksid.

Kuidas seda saavutada kõige paremini ja kõige väiksema aja ning jõu kuluga? Minu isiklikus praktikas on seks välja kujunend järgmine meetod, mis allolevas pyyan enamvähem yksik-asjaliselt esitada.

Algada tuleb rahvaluule keeleliste iseärasuste tundmaõppimisega. Sest ilma keelelise kylje täpse tundmiseta on rahvaluule teadlik maitsmine ikkagi

puudulik. Kõigepäält tuleb läbi võtta rahvaluule keele kõige tähtsamad ja olulisemad iseärasused, mis rahvalaulude arusaamisega lugemiseks tõesti tarvilikud. Need on paksemate numbritega märgitud minu rahvalaulukogu keelelises lisas. Mõned vähem tähtsad seigad ja peenused võetakse pärast, sest tähtis on, et võimalikult pea jõutaks rahvalaulude eneste lugemisele asuda.

Kõige parem on keelelist kylge läbi võtta yhenduses tegelikkude keeleharjutustega, nagu need antud minu rahvalaulukogu harjutuslisas. Nii antakse kõige esiteks yles ainsuse nominatiiv, lõpp- ning vahevokaali pysimine ja da-lõpuline partitiiv (reeglid 1, 2, 5 ja kirjalikult vastavad harjutusylesanded (1, 9, 15, 16). Järgmises tunnis õpetaja kõigepäält kontrolleerib, kas kõik õpilased selle kirjaliku yles on teind, — tarviline kontroll, mida ainult harva võib vahele jätta. Siis laseb ta õpilased (lihtsalt istumise või tähestiku järjekorras) harjutusylesannete võtmeta pooled oma vihikute järele yles ytelda, seejuures vigu parandades. Järgmiseks korraks samuti reeglid 3, 4, 6 ja vastavad harjutusylesanded (10, 11, 17, 18), edasi verbi alal niisugused kui *elakse*, *pidaneb*, *lugenekse*, *i-minevik*, *-maie*, vahevokaali pysimine (reeglid 16, 17, 18, 19, 20, ja kirjalikult vastavad harjutusylesanded 20—25) järgmiseks korraks lõpp tie pro-ti (näit. *lauletie*), ja frek-

*) Autori kirjaviis muutmata. Toim.

ventatiivid ning momentaanid ja posse-
siivsed suffiksids (21, 22, 29) ja kirjalikult
vastavad harjutusylesanded (20—30, 35,
37) ja veel syntaksi reegel -lla pro-ga
(43). Muud väiksemad reeglid vähe-
haaval pärastpool lugemise jooksul.
Nii on tarviline keeleline element umbes
4—5 tunniga läbi võetud.

Õpilased peavad nii kaugele saama,
et nad kõik need tähtsamad keelelised
vormid ära tunnevad; — see on mini-
mum-nõue; paremad õpilased peavad
koguni ise oskama neid õigesti moo-
dustada; ka vead peavad nad võima
ära tunda, muu seas kas kahekordne
a'a e'e on õige või väär, milleks vaja
teada, mis sõnadest see võimalik. Sel-
leks hää harjutus sõnade võrdelised
muutmised hariliku keele ja rahvaluule
keele järele.

Selle järele võetakse värsiehitus kä-
sile, ja siingi esiti kõige tähtsamad sei-
gad: rahvaluule värsi definitsioon ja
skeem (neljajalgne trohhäus —v—v—v—v),
kusjuures mõnikord, eriti esimeses vär-
sijas, võib esineda kahe silbi (troh-
häuse) asemel erandlikult ka kolm
(daktyl), koguni neli (värsiehitus, reeglid
1, 2). Ühtlasi seletetakse ka, et rahvalaule
tuleb lugeda isemoodi, nimelt skandee-
rides, ja milles see skandeerimine seisab
(reegel 3, lk. 160—162). Siis kohe luge-
ma ja skandeerivat lugemist harjutama.

Sellel puhul skandeeriva lugemise
kaitseks mõni sõna. Sest tean mõned
olevat selle vastu, pidades skandee-
rimist ebaloomulikuks, ebakohaseks vähe-
malt tarbetumaks. Isiklikult asun otse
vastupidisel seisukohal: rahvalaule ja
rahvalauluvärssides kirjutet luuletöid
tuleb tingimata skandeerivalt lugeda.
Ainult skandeerival lugemisel avaneb
vahvalauluvärsi ja yldse rahvalaule ide-
aalne veetlus ja ilu. Kes skandeerides
ei loe, see ei ole veel kunagi rahvalaule
esteetilist külge täieliselt nautind ega
selle ilust aru saand. Sest skandeerimata
lugemisel ei ole kõigil värssidel kindlat
rytmi, või õigemini: nende rütm ei tule
kuuldavalle, nad kõlavad kui mingisugune
proosa sõnarõhuliste trohhäiliste
värsside vahel, näit.:

Laüludést ei käeta láuda,
ei panda pada tulele:
higi pannakse padáje,
Káte váeva váagenáie.

Ometi peab iga värs trohhäilisel
kõlama, see aga toob kaasa skandee-
rimise, s. o. värsirõhkude paigutamise
muidu rõhuta silpidelle:

Laüludést ei käeta láuda
ei panda pada tulele:
higi pannakse padáje,
káte váeva váagenáie

Kui see esialgu iseäraliselt ja veidralt
kõlab, siis tuleb see harjumattusest ja
vahest veel enam eelarvamisest. Tõe-
poolest aga ei kõla skandeerimine su-
gugi vastumeelselt, vaid, vastupidi, alles
annab rahvalaulule ta isesuguse ilu ning
vormi. Rahvalaulus sõnarõhulised värsid
(s. o. need, kus värsirõhud yhte satuvad
sõnarõhkudega) vahelduvad värsirõhu-
listega, s. o. skandeeritavatega kui duur
ja moll või kui kokkukõla ja lahkeli,
sest rõhu äranihkumine oma harilikult
kohalt teisele silbile tundub muidugi
teatava dissonantsina, aga, lisatagu,
huvitava dissonantsina.*) On kord skan-
deerivast lugemisest kujunend niisugune
arusaamine ja tunne, siis ei tundu see
enam veidrana, vaid ilusana ja väga
kohasena. Siis rahvalauluvärse loeb
otse teatava magususe ja maiusega.

Aga öeldakse vahest, et soomlased
ei loe skandeerivalt oma rahvalaule,
mis värsiehituselt meie omadega yhe-
sugused. Sellele võib ainult vastata,
et seda pahem neile. Olgem meie tar-
gemad. Sest skandeerimisega me mar-
keerime äraoleva viisi rytmi, mille mõjul
niisugune värsiehitus ongi kujunend,
nagu allpool sellest pikemalt. Eesti rah-
valaule skandeerimata lugeda on niisa-
ma kui mitte skandeerides lugeda vanu
greek- ja ladinakeelseid luuletusi: nende
värsirytm ei tuleks hästi kuuldavalle ja
nad kõlaksid paiguti proosana. Sest
niihästi vana soome-eesti kui greeka-
ladina värsiehitus on sellepoolest yhine,

*) Olen selle vaheldumise esteetilist mõju
yhes teises kohas (Joh. Ravik, Eesti rahvusliku
suurteose keel lk. 31) järgmiselt karakteriseerind:
„See on kui mingi vastolu, mingisugune dis-
sonants, mille nagu mingi akkordi lahendamist
tõeliseks kokkukõlaks ootad, mis ei viivitagi
tulemast ysna rõhulistes värssides: ning siis
tunned kergitust, hõlpu ja vabanemist: kuid
samas jälle uus dissonants uue surutustunde
ja ootusiga. Ja nii kestab sarnast vaheldumist
ja vankumist, mil oma isesugune „sarm“, oma
pikantne peenus ei puudu.“

et neis sõnarõhk iga kord yhte ei satu värsi rytmilise (muusikalise) rõhuga.

Tuleme lugemise harjutamise kysimuse juure tagasi. Eriti lastagu lugeda klassis kordamööda, istudes (et mitte tõusmisega asjata aega viita). Seejuures parandab õpetaja skandeeriva lugemise vigu. Tähenetagu, et mõned õpilased skandeerimise ysna kergesti kätte saavad, teised aga õige visasti, mis viimane ka on teatava vaimlise kohmakusega ja vähese intellektuaalsuse tundemärk. Mõnedel jälle on kangekaelne ja veider kaldumus skandeerides teise silbi rõhulist vokaali ilmaaegu pikaks venitada, näit.:

Helise, helise ilma —
kõmise, kõmise kõbi jne.

See just teeb skandeerimise inetumaks ja selle venitamise pahe vastu ei või õpetaja küllalt energiliselt võidelda. Toonitetagü ja õpetetagü, et hää ja ilus skandeerimine peab olema tagasihoidlik ja diskreetne.

Samal tunnil, mil skandeerimist esimest korda klassis harjutet, antagu iärgmiseks korraks yles skandeerivalt lugema õppida kolm lehekülge lauluteksti, pääleselle üks vähemalt lehekülje suurune laul (või kaks-kolm väiksemat, aga kokku mitte vähem) raamatust ära kirjutada ja skandeerimise rõhul ära märkida (võimalikult punasega), selle lisaks samast ära kirjutet tekstist kõik kirjakeelest erinevad vormid välja kirjutada sellekohaste seletustega, näit.: (minu valikus nr. 5):

rahvalaulukeeles:	praeguses keeles:
<i>villula</i> (ains. adessiiv lõppvokaali püsimisega) — vilul	
<i>kaste'ella</i> (ains. adess. kahekordse vahevokaali ja lõppvokaali püsimisega) — kastel	
<i>sõnuda</i> (mitm. partitiiv—da lõpu püsimisega) — sõnu	
<i>viluje</i> (ains. illatiiv vanaaegse -je lõpuga) — vilusse	

Selle järele stiililist külge läbi võtta; alliteratsioon ja parallelism (minu raamatus lk. 166) ja jälle sellekohane kirjalik harjutus, kus pääle skandeerimise rõhu ja keelevormide seletamise tuleb tekstis alla kriipsutada alliteerivad häälikud ja lookadega ära märkida paralleelvärsside rühmad*).

Järgmised kodused kirjalikud ylesanded võivad olla need värsitehnika harjutusylesanded, mis minu „Valiku“ harjutuslisas leiduvad, nimelt lk. 7, nr. 1—5. Sellega paralleelselt võib täien-davalt keelelist külge edasi võtta ja lõpetada ja ka yhtlasi kõik ylejään-d keeleharjutusylesanded kirjalikult ära teha.

Klassis aga harjutetakse iga tunni lõpupoolel lugemist edasi, mis nyud juba peab hakkama minema. Seejuures möödamannes kysides erinevaid keelelisi vorme. Sõnad: da-lõpuline partitiiv, je-lõpuline illatiiv, lõppvokaali püsimisega nominatiiv, possesiivne suffiks, frekventatiivi i-minevik, -lla pro -ga jne. peavad niisuguste esimeste tekstilugemiste vahel ja puhul yhtelugu klassis kõlama, pärastpoole muidugi harvem, aga mõnikord ometi keeleliste teadmiste meeletuletamiseks ja värskendamiseks. Keelelist kylge ei tohi rahvalaulude läbi-otsimisel kunagi täitsa hooletusse jätta, lootes, et õpilased seda juba küllalt hästi tunnevad.

Kui skandeeriv lugemine yldiselt juba küllalt hästi läheb, siis alles läbi võtta see tähtis värsitehnika reegel, millal värsirõhk langeb teisele silbile, tekitades skandeerimise, ja millal ta peab langema esimesele silbile, yhte sattudes keele-rõhuga (4 ja 5 värsi reegel (lk. 162—165) minu raamatus ja harjutusylesanded (lk. 9, nr. 6, 7 ja 8).

On tähtis, et õpilased sellest oleksid teadlikud ja samuti võimalikust erandist esimeses silbis. Nad peavad seda koguni nii hästi teadma, et ära tunnevad, kus selle reegli vastu on eksitud, s. o. kus värsirõhk on vääril silbil.

See reegel on sellepoolest tähtis, et seletab skandeerimise täitsa ratsionaalse põhjuse: viisi taktirõhulise heli kohale ei paigutet seepärast mitte lyhikest esimest silpi, et seda mitte seeläbi pike-

*) Need ja muud seesugused päältnäha tyhiseina, kergeina ja ebatähtsaina tunduvad harjutused pole siiski nii asjatumad: nad panevad kõik õpilased paratamatult tegutsema seikadega ja need omandama, mis omeli tähtsaks eeltingimusiks selle luule täieliseks mõistmiseks ja maitsmiseks. Rahvaluule õhkkond, milles lastakse õpila ed viibida, peab olema kestev ja võimalikult tihe ning aktiivne. Siis jääb sellest terveks eluks midagi jäädavalt kylge.

maks venitada — nii terav ja peen pidi olema rahvalaulikuil sellal vältetunne. Ka arusaadav: esimese silbi vokaali pikaks-venitamine võis moonutada sõna ja sellele anda koguni teise tähenduse näit. *sada* ja *saada*), teise silbi välde seevastu ei tundund nii tähtsana.

Järelkult ei sugugi ole ükskõik, mis silbile värsirõhk langeb. See reegel teeb soome-eesti rahvalaulu värsiehituse isemoodi peeneks ja keeruliseks ja annab sellele suure kunstilise väärtuse*). Võib vist julgesti ytelda, et yhelgi Euroopa rahva rahvalaulul ei ole nii peent ja keerulist värsiehitust kui soomlasil ja meil (sest see on meil soomlastega üks). Selle värsiehituse tõttu, ja kui veel arvesse võtta stiililine ja sisuline külg, on soome ja eesti rahvalaul üks esimesist maailmas. Seepärast eesti rahvalaulus ei ole meil enam tegemist väikse kitsa Eesti kirjandusega, vaid juba maailmakirjandusega, rahvusvahelise inimkonna väärtusega. Seevõrra tundub eesti rahvalaulu kunstiline tasapind kõrgena; see on ses suhtes nagu yhel tasapinnal maailmakirjandusega. Igatahes meie sennine kunstluule ei ole kunstilise täiuse poolest veel mitte saavutand paremaid rahvalaule. Igatahes on rahvalaulu õige värsitehniline vorm keerulisem ja kunstipärasem ja raskem kui paljude eesti kunstluuletuste oma. Igatahes ei saa yksi Söödi ja Anna Haava luuletus paremate rahvate rahvalaulude ligi vormilise täiuse — värsiehituse keerulisuse, maitse peenuse ja stiililise tiheduse, isegi sisulise meeololu peenuse mõttes. Kuulmata nähtus, veider paradoks: harimata kylanaisil on olnud rohkem stiilitunnet ja maitset ja luuletuse osavust kui meie haritud kunstluuletajail! Missuguse kunstluuletuse võiks näiteks kõrvu säada selle rahvalauluga „Suu laulab, syda muretseb“ või „Kandle tekkimine“ või „Teises hulgas mu omane.“

Rahvalaulu kursuses tuleb õpilasi õpetada ka vigu ära tundma. See on

meie erilisis oludes tarviline, sest meie trykit rahvalauludes ja ka rahvalauluvormis kirjutet kunstluules leidub niihästi keele kui värsivigu. Eriti „Kalevi-poeg“ kubiseb neist. Jämedaid vigu on ka rahvaluule praeguse professori M. J. Eiseni hiljuti ilmunud kunstlugulaulus „Kuldlas“, mis avaldab eriti rahvalaulu keele puudulikku tundmist. Päris rahvalauludes on vead enamasti juhuslikud ja mõnikord tekkind ka yleskirjutaja läbi. Et aga vigu kord olemas, siis peab harit lugeja võima neid arvustada. Selleks on minu raamatu harjutuslisas ka vigade leidmise, koguni parandamise ylesandeid (viimased lk. 12, nr. 9—13), mida ka kasulik harjutada. Yldse peab rahvaluule õpetamisel keskkoolides olema ka see pyydesiht, kasvatada noorsugu, kes kõrgemal on senniste teadmiste tasapinda rahvaluule kui kirjandusliku vormi alal ja kes seega senniste puudusi võib näha ja arvustada. See kujuneb siis ka yheks teguriks, mis paneb tulevased luuletajad paremini ja õigemini tarvitama rahvalauluvormi. Selleks ka vigade leidmise ja parandamise ylesanded minu raamatu harjutuslisas.

Alles kui keeleline ja värsitehniline kylg niiviisi läbi võetud ja selgeks ning omaseks saand, võib hakata täit tähelepanu pöörma luuletusile kui niisuguseile, s. o. ka nende sisulisele ja meeleolulisele ja yldse nende puht kirjanduslikule kyljele, mille mõistmise ja maitsemise tarvilisiks eeltingimusiks on sellekohase keele ja värsitehnika tundmine ja lugemise oskus. Seepärast tuleb mõnigi enne ainult lugemise harjutuseks või keeleanalüüsiks loetud rahvalaul veel kord läbi võtta. Ja seda tuleb teha järgmiselt. Eriti, enne lugemist, annab õpetaja loetava laulu kohta väikese eelsetuse ja sisumõtte kokkuvõtte, näiteks laulust „Kus ma laulma õppisin“, umbes järgmiselt: Kellelgi taluneiu oli ilus hääl ja ta armastas laulda. Iseäranis vara hommiku värskes puhtas õhus kõlas ta hääl ja laul selgesti ja ilusasti, nii et äratas teiste kylanaiaste ja tydrukute tähelepanu ja kadedust. Nad kahtlustavad teda laiskuses, et ta on töötgemise — ketramise, haspeldamise, kudemise — asemel laulmisega aega

*) Eesti rahvalauludest on seda keerulist ja ilusat reeglit tähele pandud ainult põhja-eesti rahvalauludes, kuna lõuna-eesti rahvalaulude värsiehitus seda ignoreerib, mispärast viimased puudulises juhes ka vähem väärtuslikud ja ilusad.

viitnud. Seepäale vastab aga laulja neiu, et ta laule luues ja laudes pole sugugi töötanud, aga ta on seda teind välis- tööde, kyndmise, äestamise, heinateo ja marjul käimise ajal.

Seesugune eelseletus on esialgu tarviline laulu paremaks arusaamiseks, sest et rahvalaulu väljendusviis ja stiil on isesugune ja harjumata, ja võib-olla tähelepanu läheb esialgu liig vormlisele küljele. See on tarviline ainult paari esimese luuletuse juures, pärast ei ole seda enam vaja ja õpetaja võib õpilasil endid lasta pärast lugemist anda seesu- guse sisumõtte seletuse ning mõttekäigu kokkuvõtte.

Siis antakse järgmine kodune kirjalik ylesanne: üks rahvalaul (vähemalt lehekylje suurune) ära kirjutada, milles märgitakse allitereerivad alghäälid, skandeerimise rõhud, värsijalad ja paralleelvärside rühmad, skandeeritavaile värsidelle tõmmatakse koguni lainelised jooned alla, samuti märgitakse, kus värsijalgades kahe silbi asemel erakordselt kolm või üks; selle järele lyhike sisumõtte selgitus ja mõttekäigu kokkuvõte ja kõige lõpuks keeleline kommentaar.

Järgmises tunnis õpetaja saab kõigile õpilasil anda enesekontrolli ja paranduse võimaluse värsitehniliste seikade ja keeleisearasuste seletamise suhtes, lastes õpilasil kordamööda kõiki neid seiku oma vihikute järele yles ytelda; sisu kohta käiva seletuse laseb õpetaja ainult paari õpilase ette lugeda, tehes nende kohta arvustavaid märkusi.

Kui paar niisugust kodust harjutust on tehtud, tuleb samasisuline kirjalik ylesanne klassis, mis õpetaja kodu läbi vaatab, parandab ja hindab.

Säältpäale algab lihtne tegelik rahvalaulude lugemine klassis iga kirjanduse- tunni lõpupoolel, sest on hää, et neid võimalikult rohkesti klassis yhiselt loetakse, võimalikult terve sellekohane valik. Lugemine võib syndida lihtsalt koolis tarvitusel oleva rahvalaulude kogu järjekorras. Seletavaid märkusi ja kysimusi keele ja värsiehituse suhtes nyd ainult mõnikord tarbekorral või meeletuletamiseks. See lugemine peab nyd juba teatava mõnutundega syndima ja esteetilist naudingut tootma. Seejuures

arvan, et väga palju ei tarvitse sisulise ja eriti esteetilise kylje kallal mäletseada. Palju parem on, kui teatavad stiili ilud jäetakse õpilaste enestele leida. Siiski rahvalaulule omane stiili retoorika tuleb selle yldise lugemise jooksul läbi võtta (nagu see esitet Saareste ja minu kogu lisas). Seevastu võib ja tulebki anda asjalisi seletusi, peatada nii-nimetud „reaaliais“, s. o. näit. pulma laule lugedes seletada vanu pulmakombeid, ja nii yldse toleaeegseid eluviise, olukorda, uskumusi, riideid, töid, tööriistu jne. Selle järele algab — ikka klassi ja koduse lugemisega paralleelselt — rahvalaulu muu teoreetilise kylje läbivõtmine, laulude autorid, liigid, iga nende korjamise ajalugu, tähtsamad kogud ja korjajad, Hurti ja Eiseni tegevus, nende korjanduste suurus, rahvaluule uurimine Soomes, vastastikused laenud jne., nagu see on enam-vähem esitet minu raamatu sellekohaseis lisades.

Kui lugemisega juba on ligi kolmveerandini, s. o. jutustavate lauluden jõutud, pannakse ankeet toime: igayks teatab ylejärgmiseks tunniks lehekesel kirjalikult, mis laulud talle kõige rohkem meeldivad. Paar õpilast võtavad oma ylesandeks selle ankeedi tulemused korraldada. Yhtlasi tehakse igale õpilasele kohuseks teatavaks ajaks (umbes nädala pärast) vähemalt yhe lehekylje võrra rahvalaulu teksti pähe õppida (yks lehekyljeline või mitu kokku nii suurt laulu*) Ja need päheõpit laulud tuleb järgmiste tundide jooksul tõesti kõik ära kysida ja hinnata.

Rahvalaulude läbivõtmine lõpeb „kirjaliku vastuse“ andmisega. Õpetaja säeb kokku terve rea rahvalaulu ja sellega yhenduses olevate asjaolude kohta käivaid kysimusi (mõnede keeleliste vormide määramised, värsiehitus, liigid, korjamise ajalugu jne.) kahes või neljas rühmas, milledele õpilased kirjalikult vastavad nende kysimuste nummerdet järjekorras. Kõige parem, kui need ky-

*) Enne seda aga, teatavaks päevaks, peab iga õpilane õpetajalle teatama oma päheõpitavaks valit laulu, mis õpetaja yles märgib, tarbetorral tagasi lykkab ja uue käsib võtta või ka ise uue määrab. Põhjuseks võib olla õpilase vaikt laul mitte kõige parem või et siis paljud on valind sama laulu.

simused juba on lehekestel valmis, mis tarvitseb vaid välja jagada. Tarbetumaks kirjatööde ylesandmist niisugustest teemadest kui „Vaeselapse ja lesknaise seisukord rahvalaulude järele“, „teoorja põlv rahvalaulude järele“, ehk küll ka niisuguseid olen annud oma kogu harjutuslisas.

Seega on eesti rahvalaulud koolikursusena läbi võetud. TähenDETagu veel seda, et seejuures tuli panna pÄärõhku põhjaeesti rahvalaulule, niisuguseile nagu need on välja antud Veske kogudes, sest need on vormilt puhtamad ja seega kunstivÄärtuslikumad ja nauditavamad. Mis puutub Lõuna-Eesti ja Setu lauludesse, siis on küllalt neist originaalkujul lugeda vaid mõned proovid sel muutmata kujul, kõige vigadega, nagu nad esinevad originaalväljaandeis, kus juures tutvunetakse siis ka nende keele iseÄrasustega. Põhja-Eesti rahvalaule aga tuleb õpilasile pakkuda parandet kujul, puhastetuina kõigist keele- ja värsivigadest, mis, nagu juba tähendat, enamasti on juhuslikku laadi, sest neid laule ei loeta mitte teadusliku uurimise, vaid peaasjalikult esteetilise maitsmise otstarbel. Seepärast peavad need olema veatumad ja eksimata endis teostama selle omapÄrase ja peene vormilise ilu, mis meile rahvalaulu tegelikult eksemplaarest ideaalina abstrahereb. Ainult niisugusel kujul võivad rahvalaulud toota täit esteetilist raudingut ja saada meeldivaks ja armsaks kirjanduslikuks liigiks. Niisugusel puhastet ja parandet rahvalaule sisaldabki minu kokkusÄetud ja väljaantud valik, mispÄrast seda selt seisukohalt tuleks kõigist muudest senni ilmunud kogudest kõige otstarbekohasemaks pidada koolidelle ja kõigile neile, kes rahvalaulu tahavad võtta pÄaasjaliselt ilu ja esteetilise maitsmise ainenä.

*

Seesugune rahvaluulekursus võetakse läbi keskkooli teises (endises viiendas) klassis, nagu seda määrabki Ministerrüümi programm, selleks kulub vähemalt üks pool aasta, kõige parem sygis-poolaasta. Kuid seega ei pea rahvalaul keskkoolis veel mitte olema jumalaga-jÄetud: rahvaluulekursuselle peab järgneval teisel poolaastal, või, mis oleks

vahest veelgi otstarbekohasem, järgmise klassi esimesel poolaastal „Kalevipoja“ läbivõtmine, mille puhul rahvalaulu keelt ja värsiehitust tuleb korrata, sest et nende seisukohalt ja nende ge võrreldes peab „Kalevipoega“ arvustama. „Kalevipoja“ läbivõtmisele järgneks loomulikult tutvustamine soome „Kalevaga“ ja yhes sellega mõnede näidetege „Kanteletarest“, kus mõlemas meile vana soome-eesti rahvalaulu vorm esineb oma puhtaimal ja täielikumal kujul. Ja kõige viimaks ei oleks huvitusega klassis lugeda mõned kohad ka meie uueaegseist rahvalauluvormilisist kunstluuleteoseist, nagu Ridala „Merineitsit“ ning „Toomas ja Rai“ ja Suitsi „Lapsesynd“.

Yldse tuleks igas ylemas klassis rahvalaulu keele ja värsiehituse tundmist korrata ja värskendada mõne laulu ja kunstluule näite lugemisega.

Tuleks minna koguni nii kaugele, et keskkoolis harjutetaks ka rahvalaulu vormiliste luuletuste kirjutamist. See kõlab vahest paradoksaalsena, imelikuna, aga ometi ei ole asi sugugi nii hull ja võimatu. Tuletetagu meeles, et omal ajal, veel aastat 50 tagasi, nõuti gymnaasiumes oskust ladinakeelseid heksameetreid ning distikkonde kirjutada ja tehti sellekohaseid harjutusi. Nii võiks teha ka eesti rahvalaulu suhtes. See oleks sellepÄrast tähtis, et ainult see mõistab, hindab ja maitseb kõige paremini yht asja, kes seda ka ise on katsunud teha. Seepärast mina isiklikult kavatsen edaspidi seda oma õpilastega teha ja selles oma rahvalaulude valiku teise tryki harjutuslisas muude harjutusylesannete järele paigutada ka värsseid kirjutamise progressiivsed harjutusylesanded.

Rahvalaulu iseÄraline ja peen värsiehitus ning stiil on, nagu öeldud, suure kunstilise vÄärtusega. See on iludus! Seepärast see ei peaks jääma vaid kauge aegade jÄänuseks ja mälestusmärgiks, olgugi tähtsaks ja imesteldavaks, vaid see peaks elavaks saama uueaegse kunstluule tooteis, seega et seda sääl hakatakse kasutama, nagu seda viimasel ajal ongi katsutud teha. Ja rahvaluule põhjalikum ning syvenenum käsitlemine koolis, eriti keskkoolis võiks

selle elustamiseks tunduvalt kaasa mõjuda, kasvatades vahest ka mõne sellekohase luuletaja, igatahes aga kasvatades arusaajat ja huvitet publikut sellevormilise luule igatsemiseks ja vastuvõtmiseks. Minul isiklikult ongi igatsus tekkind, et meil loodaks rahvalauluvormiline, mitte vigane ja labane, kui „Kalevipoeg“, vaid sada korda parem — huvitav, peen, suursugune uus kunsteepoos, mingi kauge mineviku kangelasromaan, täis avantyyre, karaktereid, niihästi ylevaid kui õudseid, salapärasust ja luulet, mille tegelased ja syndmustik oleks kõrgeandelise autori isiklik fantaasia ja millest hoovab esteetiliselt ilu ja suursugust vaimu ja hingelaadi. Sest rahvalaulu vormis ja stiilis võiks tõesti luua suurepäraselt ilusa ja peene kunsteepose, nii ilusa ja huvitava, et selle kuulsus ulataks üle Eesti piiridegi, üle maailma ja paneks koguni mujal maailmas kirjanduse ja luuleilu harrastajaid õppima eesti keelt, et originaalis lugeda seda suurepäraselt teost. See ei oleks sugugi nii võimatu, kui meil aga oleks niisugune geniaalne luuletaja, kes seesuguse teose looks. Sest tyhi jutt

on, et eeposte aeg on mööda ja nende lugemine enam ei huvita. Mitte eeposte aeg ei ole mööda, selles mõttes et neid enam ei taheta lugeda, vaid ei ole luuletajaid, kes kirjutaksid teosed, mis endid lugema paneksid. Ja vahest ses mõttes on praegune aeg ses syydi, et ta oma pääliskaudsust ja lodevust edendava õhkkonnaga on kõike muud kui soodus tekitama luuletajaid, kes võimelised ja kalduvad oleksid ylevajooneliste ja yhtlasi tihedate suurteoste loomiseks.

Aga vahest — loodame seda — see aeg saabub, kus valitseb soodsam õhkkond ja teistsugune vaimulaad, siis õnneliku juhuse appi tulles võib meilgi ilmuda seesugune luuletaja, kel olemas seks tarvilised eeldused. Yht eeltingimust aga võime juba siitpääle hakata looma, nimelt et me rahvalaulu ilu tundma ja maitsma õpetame ja seega tekitame igatsuse ja soovi näha selle vormi ja stiili alles oma täies ilus ja võimsuses kasutatavat mõnes suurepärases ja kõrgeväärtuselises kunstluuleteoses. Ent soov on tegude isa.

Looduslooliste ekskursioonide küsimusest.

Prof. M. Janson. Tõlkinud L. Teder.

(Järg.)

Kui kaasakiskuv on selline ilus, tunde-rikas kujutus! On selgesti arusaadav, et see harilikust, objektiiv-teaduslikust faktide kirjeldusest nagu väljaspoole valgub, pigemini on see kunstlik pilt, mis kannab vastavalt määratud subjektiivseid jooni. Siin tundub selgesti isiklik meeoleolu, millest oleneb võimalus saavutada selline süüvivirus.

Siiski, nagu tahtmatult tuleb soov levitada seda süüvivust ikka kaugemale ja kaugemale, teisigi ilminguid sellises laias, mahedas valguses, sellises värvide heleduses ja mahlakuses, mis leidub vahenditu aistimise ligiduses hingede kokkupuutes. Tungivalt tahaks haarata kinni sellise ümbritseva ilma ilminguile juurdessammumise saladusest, põhiolust ning teha see endale kuuluvaks.

Selle meeoleolu alistades hoolsamale analüüsile, ei ole raske märgata, et see nõjatub *usul oleva vajadusse*. Olenedes tingimusest võib ilmuda see usk mitmesuguseis teisendeis. Ühel juhtumisel võib ta väljenduda veendumusena, mis uneleb vaatluste ja igasugu teadmiste suurel tagavarahulgal, mille järeldusena saabub umbes selline põhieeldus: „Kõik mida tuli vaadelda mul sennini, väljendas kindla korrapärasuse jooni ja maalises ette pildi looduse ekonoomsest kokkuseadest, mis ei salli midagi üleliigset, midagi ümbritsevaile tingimusele mittevastavat. Järjelikult võin eeldada suurema veendumusega, et ka see uus, mille arusaamatu ilming peab omama määratud tähtsuse . . . Ja nüüd, selle eelduse põhjal püstineb hüpotees ja ta

tõsidus katsutakse läbi juba harilikul teel. Teisel juhtumisel võib see olla kindelolek maailma usalduspärasest ja harmoonilisest ehitusest, kusjuures see eeldus tekib mitte niivõrd tuges mõistuslikkudele kujundustele, loogilistele veendumustele, kui võrd just vahenditu tunde aluspinnale. See võib kasvada välja isiklike elamuste kestvaist kogemust, rõõmest ja kannatusist, õnnestustist ja nurjaminekuist, ülendustist ja langustist. See elukogemus võib hoida alal visa püüde otsida kõigis nähtavais ilminguis nende tõelikkumõistet, mis loob ümber kokkupõrkavate juhuste nähtava kaaose kosmose kindelpüüdliselt muutmatute seaduste saavutuseks.

Nii esimesel kui teisel juhtumisel, nagu näha, on lähtekohaks usk selle tingimatusse vajadusse, mis on olemas. Esimesel on see usk ainult enam intellektuaalist varjundit, teisel aga on see rohkem vahendit tunnet.

Kolmandaks võib see seisukord väljenduda puhtamas, segutumas vormis, nimelt vormis, mida nimetatakse arusaamatuks, pimedaks usuks vägevaimasse maailma Loojasse. See mõtlematu usk võib olla eelduseks nii ilmavaatele, kui ka kindla korrapärasuse leidmisele, mis valitseb ühtlaselt nii taevakehade liikumises, kui ka karvakeste asetuses õie kroonlehtedel. Seejuures ei eita selline kõikumatu usk sugugi edaspidist, põhjalikult kritiseerivat täiesti teaduslikku ilmingu analüüsi. Väga selge näitena sellisest lignemisest ilminguile esineb meile bioloogia isa Sprengeli jutus tema ülesleiust.

„Kui suvel 1787 hoolega uurisin mets-kurereha (*Geranium silvaticum*) õit, panin tähele, et kroonlehtede kõige alumine osa oli kaetud peente pehmete karvakestega oma sisemiselt pinnal ja mööda ääri. Olles veendunud, et tark Looja ei võinud luua tarbetult ühtki karvakest, hakkasin inõtlema järgi selle üle, milleks küll võiksid olla määratud need karvakesed. Siin jõudsin arvamisega, et need viis tilka mahla, mis eraldusid samapaljuist nääretest, on määratud toiduks mõnesuguste loomadele, ja kui teha selline oletus, siis näib olevat tõeline ka eeldus, et siin väljendus hool varjata seda mahla vihma halvast

mõjust ning selleks otstarbeks nii ongi siin osutatud karvakesed¹.

Järgneb kõigiti põhjalik selle lille uurimine, siis sama hoolas õppimine teiste magusmahlaliste lilledel alal. Alles mõneaastase uurimise ja vaatuse järgi liituvad järeldused korralikku teooriasse. Läbitöötatuna ilmub ta päevavalgele 1793 aastal nime all: „Lilledel ehituses ja tolmlemises ülesleitud loodussaladus.“

Õige on, et Sprengelil läks korda leida üles „loodussaladus“ ja see suuressti uurida läbi, jõuda seega kaugele ette teiste temaaegiste botaanikute vaadetest, kuid tõuke seks andis talle usk, et „tark ilma Looja ei võinud luua tarbetult ühtki karvakest“.

Usu momendi ilmumine ühes või teises nähteteisendis oleneb kahest põhjusest. Ühest küljest on seks küllaldase hulga teadulikkude andmete puudumine, mida vajatakse piltide kokkuseadmiseks, millest räägib Warming ülalesiteldud tsitaadis². Teisest küljest näib siin ilmnevat see tume tunnetusinstinkti ootus, millest juba kord on kõneldud ja millest räägib Zигwart omas suures teoses „Loogika“.

„Selliselt, püüdest jõuda antavale kui tarvisminevale meie mõtlemises jõeneb ilmatunnetuse ideaal, mis vaatleb kogu tunnetatavat ilma mõistete süsteemi kujuteluna, aga selle voolu vajalike järelduste väljendina, mis olenevad kõrgemaist põhiseadustist. Mahutades iga üksiku sellesse loogiliselt selgesse ühendisse, saavutaks me mõtlemine rahuldustunde, nähtavalt esiteldud mõtlemisfunktsioonid oleks harmooniliselt liidetud. Väline ja sisemine elu, materiaalsed ja vaimlised ilmingud oleks sarnanevalt lahutatud erinevusest ja juhuslikkusest ja ülalosutatud ühtum, tervikutunnetus, mis esindub meie tunnetusinstinktile, oleks suletud endasse, kuid esineks siiski olemasoleva ehelduse väljendina“³.

Kuid selline ilmatunnetuse ideaal, milliselt kujutab seda Zигwart, ilmneb ka teaduse ideaalina. Warming räägib

¹ Tsiteeritud F. DANNEMANN'i järgi „Очерки истории Естественнаго“.

² Vaata lhk. 28.

³ ЗИГВАРТ. „Логика“ I, III. стр. 14.

juba tsiteeritud kohas: Täielikuks arusaamiseks oleksime pidanud õigupoolest kujutama ette endile terve möödunud arenemiskäigu, kõik füsioloogilised katsed, mis on teinud läbi loodus aastatuhandete jooksul, veel enam, alates maailma loomisest, sel ajal, kui loodi kaju, vorm".¹

Teiste sõnadega, meil on vaja tunda evolutsiooni seadusi, mis jõuavad välja muutuvus- ja pürandusseadustele. Meil peab olema võimalus jälgida arenemis- seadust, mis saavutab sellise imeks panna tunnuste keerulisuse, mida silmame kõrgemate organismide juures. Et tabada seaduspärasus liikuvuses individuumilt individuumile, esisalt järeltulijate aheliku kaudu peame vaatlema mitte ainult seda, mis esitab antud vorm nähtaval kujul, vaid jõudma arusaamisele, et omas isiklikus elus väljendab ta ainult osa omast olemusest.

Selline ulatavus on võimalik ainult teaduse tuleviku saavutuste ettekuulutusena. Praegusel ajal aga loetleb see terve rea kõige mitmesugusemaid, ühtlasi üksteisele vasturääkivaid ja vastaseraldavaid teooriaid, nagu ortogenees, autogenees, teooriad isolatsioonist, migratsioonist, mutatsioonist, pomogeneesist jne.

Seejuures pole korraldatud mitte ainult ükski neist teooriaist kuigi lõpulikult, vaid isegi puudub senni oodatav tunnuste klassifikatsioon. Prof. Schimkevitsch räägib omas 1921 a. väljaantud artiklis „Bioloogiliste ilmingute seaduspärasused:

„Meil pole täiesti lõpulikku, ratsionaalist tunnete klassifikatsiooni. Teame hulgast katseist neid klassifitseerida, mille juures on tarvitatud mitmesuguseid lähtekohti, kuid üldist tunnuste klassifikatsiooni meil ei ole, ja otsustatud katsed on hoopis kaugel soovitatavast lõplikkusest. Veel hiljuti näis, et tunnuste jaotus fluktueriivaks ehk individuaalseiks ühelt poolt ja mustatsioonilisteks ehk püranduslikeks teiselt poolt on enam-vähem selge ja määratud. . . Kuid nüüd selgineb ikka rohkem ja rohkem mingisugune tunnuste vahe- kategoria — need on pikaldased Yollosi

modifikatsioonid, mis tärkavad tingimuste mõjul ja hoiduvad alal kaunis kaua veel nende tingimuste teisenemiste puhulgi“.

Täpse teaduse vaatekohta käsitades ei ole meil õigust oma teadmiste puudulikkuse tõttu moodustada pilte, milles ilmingud omaksid määratud koha teiste ilmingute seas, olles seotud omavahel täpse põhjuslikkuse sidemega. Kõik sellised objektiivsed ülesehitused kuulutab teadus subjektiivseiks, millel on poolteaduslik, poolkunstlik iseloom, mille eeldused ei ole mitte teadus, vaid pigemini, usk.

Kas vast ei tekita see ülesleid rahuldamatustunnet neis kolleegades, kes pidasid endid materjalistideks ja sellele vastavalt käsitlesid õppetöötegevust süüvivaks veendumuses, et nad on katkestanud ühenduse usuküsimustega jäädavalt, kuna nad aga on kasvanud süstemaatiliselt omis kasvandikes usku ning mitte teadust, usku ettemääratud harmooniisse ja otstarbekohasusse looduses.

Seejuures aga jõutakse selleni, et arusaamatult ühtlasi õpetajale ja õpilasile süvendetakse lastesse midagi teadusest hoopis erinevat, kuigi tegu sünnib näiliselt kõige täpsema teaduslikkuse tähe all.

Õigupoolest, mis teeb õpetaja, kui ta, juhtides ekskursiooni kooskõlas bioloogilise meetodiga, võtab kätte taime ja osutades karvakestele, mis katavad selle taime kroonlehti, küsib: „Õelge lapsed, mis tähendus võiks olla neil karvakesil taime suhtes?“

On selge, et selle küsimuse eelduseks on õpetaja veendumus nende karvakeste olemasolu vajadusse. See veendumus võib olla kas teaduse saavutus, või jälle selle usalduse oma, mida ta tunneb nende allikate autoriteetlikkuse vastu, millest on ammutatud antud teadus. Enamail juhuseil esineb muidugi viimane asjaolu. Olles eemal meetodist hankida vajalisi teadmisi otsekohe loodusest, on sunnitud kasutama õpetaja raamatulisi andmeid, mis on omandatavad mälu abil. Niiviisi, osutame muu seas juba sedagi, et peavad kasutama õpilased teadmisi, ammutatuid teistest,

¹ Vaata lhk. 28.

aga vahel isegi kolmandaist kätest, vastavalt selliseile ja läbikäidud teile.

Nii on lugu õpetajaga.

Aga lapsed? Millest võib oleneda nende eelarvamine osutatud karvakeste vajalikkusest? Ainult kui nad ei ole kasvatatud valjudes usu seadustes, mis meie ajal vaevalt loodetav ja millele sugugi ei kavatse põhjeneda koolitegevus, siis muidugi ei ole neil sellist eeldust. Lapsed on just alles astunud välja muinasjutu müüdi ajajärgust, sellest ürgkujulisest ilma käsitusviisist. Nad tunnevad kogu oma olemusega, palju on ilmas üleasureid ja kahjulikke juhtumusi, mis võitlevad vastu tema tahtmiste. Arusaadav, et küsimus mõnesuguste karvakeste olemasolust ilmneb pealesunnituna kõrvalt, on ju need karvakesed kaugel nende huvidest, kui nad ainult ei riiva neid vahenditult, nagu raudnõgese omad.

Nii on selge, et lastesse midagi sisendatakse. Kui ettevaatlik ka ei oleks õpetaja küsimus, ei ole mingisugust kindlustust selleks, et lastes küsimus vormisuhetuvusest eluoluga ja toitmisvõimalustega yahetub nägematult otsarbekohasuse mõistega, seda enam, et see viimane on olemas varjatud olekus terves mõttekäigus.

Õieti ei ole aga sisendamisfakt isenesest juba nii kurb. Kardetavamad on need kõrvalekaldumised lapse loomulikkust arenemiskäigust, mis sel puhul võtavad aset.

Ja tõesti, kui pöördume uuesti Sprengeli näitele, siis näeme, kui loomulik, ilus ja katkestamatu on ta mõtlemisvool. Ta algab kokkupõrkest keerulisuse küsimusega, mis lahendatakse hüpoteesi abil, mis omakorda seadub üles valgustavas kokkupuues palava usuga kõigevägevamasse Loojasse. See valgustus on tõukeks kaugemale, kestvamale, kritiseerivale tööle, mis on juhitud valgustusmomendil ülesseatud hüpoteesi tõendusele. Kui küsime, mis oli selles kõiges väärtuslikku nimelt Sprengelile endale, siis nagu esineb vastus iseenesest. On teada, et ülesleid ise ei toonud mingit kasu Sprengelile. Ta elas materjaalses puuduses ja suri suures vaesuses. Kuid igaüks, kes väheseltki on tunnud loomirõõmu, teab, mis on pidanud elama üle Sprengel, kui ta hinge lähenedes looduse hingele puutus kokku kõige oma olevusega elu enda kõrgeima loomistöö saladustega. Puhha vaimline, mälu abil omandatud leiu faktilise külje teadmine võib saata vähe kasu, ajajooksul isegi ununeda. Kui aga võimaldaksime inimesele jälgida looval teel sama Sprengelit, annaksime võimaluse talle elada üle „suure inimese suure silmapilgu“, saavutaksime talle loomistöö ülenduse kõrgeid elamusi, näitaksime talle tee puhtamaile rõõmudele, mille allikas on temas eneses, sunniksime teda elama läbi teatud ilmingu tema enda elu reaalsusena, siis oleks meile teadus tõsiseks sisemiseks omanduseks, äratundmiseks, mis ei hävine kunagi ja ei millestki.

(Järgneb).

Meie alg- ja keskkooli ajaloo õpperaamatud.

J. Adamson.

Järg.

Materjali valik, võrreldes vanaaja õpperaamatuga, on veel ühekülgsem ja üldiselt palju juhuslikum, mispärast sellest tõöst suuremat tuge õpilasele pole.

Mõlema käsitatud autori õpperaamatud võiksid kujuneda meie koolile vastuvõetavateks, kui autorid teineteiselt õppust võtaksid: J. Sitska võtku arvesse vääriisil määral kultuuriline ja sotsiaalmajanduslik ajalugu, kärpigu poliitilist

elementi ja püüdku vabaneda sündmuste võõriti kujutusest, E. Asson loobugu aga kuivast konpektiivsest käsitusviisist ja omandagu ladusam jutustamisviis ja kujukam, piltlikum keel.

J. Sitska üldise ajaloo III osa, uus aeg, on sama ühekülgne ja puudulik, kui ta keskaegki. Ta algab leidkäikudega. Neile on pühendatud 12 lehekülge, sealsamas aga peatükis „vaimu-

elu“ humanismile, kunstile, kirjandusele ja teadusele kokku ainult 4 lehekülge, kusjuures kahel leheküljel leiame ligi 20 nime ühes 1—2-realiste saatelause-tega. Niisuguse leksikoni süsteemi juures ei ütle Petrarca, Boccaccio, Michelangelo, Leonardo da Vinci, Raffaeli, Düreri, Macchiavelli, Rabelais, Shakespeare, Galilei ja teiste nimed õpilasele õieti midagi. Vähe vastuvõetavana tundub, et autor annab humanismile laiemat mõiste kui renaissance'ile. Suurem osa ajalooteadlasi teeb seda vastupidi, vaadates humanismile, kui ühele renaissance'i avaldusviisile. Renaissance'i ja humanismi mõisteid määrab autor millegi pärast kaks korda: ühenduses keskaja uueajaga, kusjuures „humanismi“ ei seota tolle aja elutingimustega ja suhetega, vaid võetakse neist isoleerituna. Autor tähendab, et „Itaalias, siis ka mujal Euroopas, ilmusid uued mõtted, mis koguni teisi vaateid omale eesmärgiks seadsid“. Mispärast just nüüd keskaja lõpupoole uued mõtted ilmusid ja pealegi Itaalias, jääb õpperaamatus tume-daks.

Üldse on aja'oo nähtuste geneetilise külje selgitamine autoril nõrgemaist külgedest. Itaalia renaissance'i ja ta esitajate kohta öeldu maksab ka Shakespeare'i käsituse kohta: ka tema on J. Sitska juures täiesti isoleeritud oma ajaloolisest tagaseinast. Elisabethi aega nimetatakse harilikult Inglise „kangelasajaks“ ja seda täie õigusega. Inglise põllumajandus, tööstus, kaubandus ja meriasjandus edenesid siis jõudsasti. Inglismaa võttis elavalt osa Euroopa mannermaa sündmusist, pidas järjekindlat ja tagajärjekat võitlust Hispaaniaga. Niisugune aeg kasvatas inimesi, kes pidasid oma mõistust ainukeseks väärtuste mõõtjaks, hindajaks ja uskusid enda jõusse. Shakespeare'i draamade kangelastes näemegi selle heroilise ajajärgu õigeid esitajaid. J. Sitska nimetab Shakespeare'i kahes kohas: lhk. 16 Leonardo da Vinci, Raffaeli, Correggio, Düreri, Macchiavelli ja teiste hulgas, siis lhk. 62 ühenduses Inglismaaga. Viimases kohas ütleb autor Shakespeare'ist ainult nii palju, et ta tähtsam hulga teiste inglise kirjanikkude hulgas on, „kelle taolist näiteluuletajat siiamani

ilmunud ei ole“. Milles tema tähtsus seisib, sellest ei räägita. Teistest inglise kirjanikkudest aga üldse juttu ei tehta. Ka Macchiavelli kujutatakse lahus Itaalia elust ja oludest. Et Reuchlini ja teiste humanistidega kõrvuti peaks nimetama Kopernikust, Kepleri ja Galileid, on samuti väga küsitav. Otstarbekohasem oleks neist rääkida ühenduses loodusteadusliku ilmavaate sünniaja — XII aastasaja — vaimueluga.

Kui kultuurajalugu nagu mööda minnes käsitatakse, siis on sedasama tehtud ka majandusajalooaga. Leidkäikude eneste juures on pikalt peatatud, leidude tagajärgede juures aga vähe- ja ühe- külgselt. Näit. on vaikes mööda mindud leidude poliitilistest (asumaade ja kaubandussõjad), sotsiaalsetest (rahamaajandus, töötavate rahvakihtide seisukorra halvenemine hindade tõusu mõjul, aadeli vaesenemine ja linna kodanluse rikkuse ja mõju kasvamine) ja tööstus- listest (raha kapitali mõju tööstusele, uued tööstusvormid) tagajärgedest. Ka hiljem ei tehta leidkäikude tööstus-kaubanduslikkudest tagajärgedest vääriliselt juttu. Euroopa riikide majanduselust ainult konstateeritakse üht ja teist. Näit. inglise kaubandusest Elisabethi ajal öeldakse ainult niipalju, et Inglismaa sai Hollandi võistlejaks ja asutas Ida-India kaubaseltsi. Oli see harilik kaubaselts? Mis valitsus kaubanduse toetuseks ette võttis, see jääb valgustamata. Täiesti mööda läheb autor ka neist reaalo- ludest, mis väljendamist on leidnud niisugustes lühikestes ja paljuütlevates lau- setes nagu „lamba sõrg muudab liiva kullaks, lambad õgivad (devorent) inimesi“. Ei saa ju rääkida inglise kau- bandusest ja tööstusest, kui ei võeta arvesse sama maa lambakasvatust, villa, tekstiiltööstust ja neid muudatusi, mis Inglismaa üleelasmaa agraaroludes XVI—XVII a. s. Samu küsimusi võiks puudutada ka ühenduses XVII a. s. Autor peatab küll Inglismaa tõusul XVIII a. s., kuid kaubandust ja tööstust võetakse arvesse jällegi liig napilt: Inglismaa jõudnud nüüd kaubitsemises maailmaturul kõigist teistest kaugemale ja inglise tööstus oli õitsemise hakanud, sest et riigivalitsus teda siin kõige vähem takistanud.*) Kas

*) Vt. § Suurbritannia riigi tõusmine.

siis õitsengu põhjust ikka ainult takistavate tegurite puudumises tuleb otsida! Missugused asjaolud mõjutasid tööstuse arenemise, missuguseid kaupu valmistati Inglismaal, mis välja veeti, missugune oli valitsuse majanduspoliitika, — nendele küsimustele jätab autor kas täielikult või osaliselt vastuse võlgu. Valitsuse tööstuspoliitika avaldusviisidest oleks pidanud autor mõnedki tooma. Näit., XVII a. s. ilmus seadus, mis keelas värvimata riide väljaveo Madalmaadesse ja ka Saksamaale, ära keelati ka villa väljavedu. Väga iseloomulikuna paistab määrus, mille põhjal surnuid pidi riietatama villasesse riidesse. Kes seda ei teinud maksis 5 n. st. Sarnaseid illustreerivaid fakte pole ju raske leida. Ka tööstusrevolutsioon Inglismaal, millel hiigla mõju oli järgnevatele aegadele poliitiliselt, sotsiaalselt ja majanduslikult, ei leia väärilist hindamist. Nimetatakse Watti, Hargreaves'i ja Arkwright'i ja konstateeritakse, et Inglismaa kaubitsemise, laevasõidu ja tööstuse suuruse tõttu nii kõrgele jõudnud, „kui seda ajaloos enne mitte nähtud ei ole“.

Autor konstateerib, et inglased tõrjusid Indiast prantslasi välja, sedasama teinud ennemini hollandlased portugallastega. Kuidas see võimalik oli? Missugust iseloomu kandis ühe või teise riigi asumaade poliitika? Kas nende asumaade poliitika iseloomust ei olenenud ka nende kolonisatoorse tegevuse edusammud? Niisamuti ei saa vastust küsimustele, missugune oli Inglismaa välispoliitika XVII—XVIII a. s.? Missugustest huvidest laskis ta end juhtida? Teatavasti olid need kaubanduslikud. Autori huvi pearaskus langeb poliitilisele ajaloole. Tegelikult sünnib ka sellegi käsitamine puudulikult ja ühekülgsest. Autor seletab heameelega sõdadest, lahingutest ja ka sõjaosalistest. Mis pärast üks või teine riik sõjast osa võttis, see jääb üsna tagaplaanile. Kahju, et väärilise tähelepanuta jääb põnev ja huvitav ajajärk XVII a. s. keskelt kunni XVIII a. s. lõpuni, mil Euroopa riigid (Inglismaa, Hollandi, Prantsusemaa) oma vahel ägedat võitlust pidasid puhtmajanduslikkudes huvides, mil Inglismaa kasutas igat juhust, Euroopas ja mujal, et Hollandit ja Prantsusemaad murda,

nende mõju hävitada ja nende asumaid omandada. Ka majanduspoliitilised teooriad pole küllaldasel määral käsitamist leidnud (merkantilism, füsiokraatide õpetus, A. Smith). Et Inglismaal XVII a. s. vilmastest aastakümnetest peale merkantilistilise kaubandus-tööstus-poliitika järele käidi, see ei näi autorit huvitavatki. Selle asemel aga seitsmeaastase sõja juures peatades, loetleb autor terve rea lahinguid (Kolin, Gross-Jägersdorf, Rosbach, Leuthen, Zorndorf, Kunersdorf, Torgau). Autor oleks pidanud tõsiselt uemate meetodiliste nõuetega arvestama: batailset elementi ei eelistata enam nii teravalt kultuurilisele ja majanduslikule.

Prof. R. Vipperi õpperaamatut „Lus aeg“, mis tõlgitud M. Torki ja täiendatud J. Torki poolt, ei saa J. Sitska omaga võrreldagi. Nad on täielikud antipoodid. Vipperi õpperaamatut loeti ju täie õigusega venekeelsete õpperaamatute hulgas üheks parematest. Materjal tüübiline, kristall-selge süsteem ja kujukas käsitlemisviis. Autor kujutab ajaloo arenemisprotsessi, kusjuures valgustamist leidnud kõik tähtsamad tegurid, nende hulgas ka majanduslik. Õpperaamatu puudusena esinevad õpilastele raskevõitu teaduslik keel ja materjali rohkus. Tõlkijad on püüdnud materjali rohkust küll vähendada, kuid igakord just mitte kõige õnnelikumalt. Kui õpilane näit. saab originaali järele kujuka ja täpse pildi füsiokraatide õpetusest, siis tõlke järele vaevalt. Siin ei ole mõtte järjekord kohati kindel. Vahele on jäetud laused, mis õieti üht olulistemat osa füsiokraatide õpetusest tabavad: „maa on ainukene rikkuse allikas; ainult põllutöö annab „puhassissetulekut“ ja põllupidajad on ainukesed uute väärtuste loojad, produktiivne rahvaklass; tööstus ja kaubandus ei loo mingisuguseid uusi väärtusi j. n. e.“ Kui merkantilistid põllumajandust ignoreerides (nagu Prantsusemaal), hindasid ainult tööstust ja kaubandust, siis samal määral hindasid füsiokraadid põllutööstust. Füsiokraatide õpetus, mida võime võtta reaktioonina merkantilismi vastu, on sellega teine äärmus. Teatavasti pidasid nad õigeks koguni tervet maksukoormat veevõetada põllupidajatele: parem juba võtta maksu algallikalt, kui töösturitel ja kau-

puritelt, kes oma privileegiumide ja monopolide tõttu saavad enesele osa põllupidajate „puhassissetulekust.“ Kõige selle kohta ei saa meie tõlke järgi õiget pilti.

Ka tõlge ise pole igakord mõtteliselt täpne ja selge. Näit. lhk. 93 öeldakse, et „riigivalitsejad kiskusid ühes bürokraatiaga pea kõigis Euroopa riikides sissetuleku allikad oma kätte...“ Peaks olema — uued sissetuleku allikad (новые источники государственных налогов), sest omandasid ju kaubandus ja tööstus esimese järgu tähtsuse. Lhk. 140 öeldakse, ei deistid igasugused dogmad kõrvale heidavad. See lause ei vasta mõtteliselt originaalile. Viimases on öeldud, et deistid üht dogmat ikkagi tunnistavad, kuna kõik teised aga kõrvale heidavad.

Kui originaali keel on teaduslik, õpilastele raskevõitu, siis on tõlge osalt veel raskem. Materjali rohkus, mõttelised targutused ja raskevõitu keel teevad Vipperi õpperaamatu nõrgemaile õpilastele raskepäraseks, kuna teised temaga hakkama saavad. Vaatamata eelöeldule jääb prof. Vipperi õpperaamat ikkagi üheks paremaks meie koolikirjanduse teoseks

Mis puutub välimusse, siis jätab nimetatud õpperaamat väga palju soovida: paber ja trükk hall (kiri raskelt loetav, ebahügieeniline) ja formaat liig suur. Nimetatud asjaolu tõttu peab õpilane, kes R Vipperi õpperaamatut tarvitab, end palju enam pingutama, kui seda aine muidu nõuaks. (Järgneb).

Meie algkooli matemaatika õppekavad.

Joh. Kuulberg.

Järg.

Kuid pöörame tagasi algkooli matemaatika õppekavade juure ja vaatame, kuidas võimaldavad nemad selle töömetoodi teostamise, mida seletuskirjas ei kästa unustada üheski klassis. Et mitte eksida üksikasjadesse, võtame vaatlusele, näituseks, kolmanda klassi õppekava: Meie leiame sealt järgmised ained: Numeratsioon ja selle laiendamine paremale poole kunni tuhandikudeni; neli põhitehet täisarvudega ja kümnendmurdudega; resultaate muutuva seadused; ülesanded protsentidest; lihtsamad võrrandid; meetrimõõdistik, peale ruumimõõdude, see on pikkusmõõdud, raskusmõõdud ja pinnamõõdud; meetrimõõdude alandamine ja ülendamise. Peale selle veel geometriast: Ring ja ringjoon, kaared ja nende mõõtmise, mall, kraad, nurk jne. jne. kunni püstküliku, ruudu ja rööpküliku pinnaarvamiseni. Kolmandas klassis on meil tegemist 9—10 aastaste lastega. Eelmises klassis tutvunesid nad alles nelja põhitehtega saja piiris. Ja nüüd tehku õpetaja nendega äkiline hüpe arvustüsteemi peensusesse ja piiramata arvude valda. Iga tegelik õpetaja teab,

kui palju aega nõuab nelja põhitehte läbivõtmine üksi täisarvudega, kui neid tehteid ei käsitata mitte ainult mehhaaniliselt, vaid tahetakse, et lapsed omandaksid ka arusaamise nende mõttest. Võtame aga siia juure nüüd veel tehted kümnendmurdudega, resultaate muutuva seadused, ülesanded protsentidest, lihtsamad võrrandid jne. jne., siis on see enam kui liig. Kes julgeb siin veel unistada tööprintsipi teostamisest? Ka õppekooli meetodide abil on võimata sarnast ainete hulka vähegi korralikult läbi võtta. Seletuskiri nõuab küll, et „kokkuvõtted, kas uue mõiste, arvutamisjuhise või mõne üldisema tõe (õppe-lause, teoreemi, aksioomi) äramärkimise näol, võivad esineda ainult töö tagajärjena“. Ainete ülirohkus õppekavades võtab meilt aga võimaluse seda pedagoogiliselt kõigiti põhjendatud nõudmist täita. Või ehk mõeldakse siin „töö all ainult seda, et õpetaja mõnest üksikust näitest need „arvutamisjuhised“ ja „üldised tõesed“ — me ütlesime ühesõnaga: abstraktsioonid — kas ise tuletab, ehk lastelt juhtivate küsimuste abil, nii öelda, välja pigistab. Tööprint-

siibi seisukohalt oleks see liigagi pealiskaudne käsitamisviis.

Pole käesoleva kirjutuse ülesanne pikemalt sellel peatuda, kui visalt edeneb, iseäranis nooremate laste juures, võime abstraktsioone iseseisvalt sünnitada ja omandada ja kui kergesti võib astuda selle asemele lihtne mehaaniline päheõppimine. „Tahame seda võimet arendada ja kasvatada, peame abstraktsioonidega võimalikult kauem viivitama,“ ütleb professor Kühnel.

Kõik, mis praegu öeldud kolmanda klassi õppekavast, jääb maksuma ka kõikide teiste klasside õppekavade kohta. Kõige õnnetumad on siiski just esimesed kolm klassi, iseäranis aga viimane neist. Nii näeme, et meie algkooli matemaatika õppekavad tööprintsibi teostamist, töökooli meetodide tarvitamist ei võimalda, kuigi ka muud eeldused selleks koolikorralduse ja tunnikavade mõttes olemas oleksid. Et aga ka need muud eeldused puuduvad, siis on üldse asjata meie algkooli õppekavade puhul töökooli meetodidest kõnelda. Nad on ainete ülirohkeusega niivõrd koormatud, et ka õppekooli meetode tarvitades võimalik on neid ainult pealiskaudselt läbi võtta. Asjata oleks pikemalt seletama hakata, kui kahjulikult mõjub sarnane aine rohkusest tingitud ruttamine õppetööle, harjutades õpilasi mehaaniliselt mõtlema ja arvustamata ning järeldaumatult tegutsema.

Olles nüüd lõpul tööprintsibiga, püüame selgusele jõuda, kuidas rahuldavad meie algkooli matemaatika õppekavad teist algkooli õppe- ja tunnikavade üldises seletuskirjas esile tõstetud pedagoogiliselt väga tähtsat printsipi. Mõtlen nimelt üldõpetuse printsipi. Üldine seletuskiri ütleb meile sellest järgmist: „Kõige pealt tuleb õppekavade tarvitamisel silmas pidada, et ükski õppeaine ei saa esineda koolis täiesti iseseisvana, teistest eraldatuna, nagu ei saa seda elus ükski teadus ega kunst. Kõik nad käsitlevad üht ja sedasama ilma, kuigi isesugustest vaatepunktidest ja vahest ka isesuguste abinõudega. Kogusummas moodustavad nad ümmarguse terviku, ühtlase vaimuvalla. Iseäranis peavad teadus- ja kunstiharud

liituma algkooli õppeainetes. Iga üksik õppeaine peab arvestama sellega, mis annab teine, et ei juhtuks asjata kordumist, ega tekiks tühje kohti, rääkimata sellest, et üks ei räägiks teisele vastu. Mida noorem klass, seda liigemalt on tarvis koondada õppeaineid, neid võimalikult kõiki ühes klassis andes ühe õpetaja hoolele. Siis ei tohiks ununeda asjaolu, et kõik õppeained võivad leida ja peavad leidma omale ühise ülesande, sest nad harivad „ühti ja neidsamu päid, südameid ja meeli“. Kõne all olevate õppekavadega lähemalt tutvunedes näeme aga, et seegi printsip on jäänud rippuma ainult seletuskirja. Vastavat teostamist õppekavades pole ta leidnud. Ei mingisuguseid praktilisi näpunäiteid, ei mingisuguseid juhtnööre selleks leia me neist. Iga õppeaine esineb meile seal täiesti iseseisva üksusena, iseseisva ehitusena, teisi õppeaineid arvesse võtmata. Sellest siis ka need mõtetud ja lubamatud kordamised, mis neis esinevad sagedate nähtustena. Näituseks loeme teise klassi geomeetria kavast: „Sirgjoone tõmbamine ja tähitsemine, sirgjoone siht, kompass, keskpäeva joon.“ Kolmanda klassi koduloo kavas aga öeldakse: „Päikese päevatee, sihiajamine, kompass.“ Mulle näib, et „sirgjoone tõmbamisel, tähitsemisel ja sihil“ teise klassi kavas on midagi ühist „sihiajamisega“ kolmanda klassi kavas ja nõnda samuti „keskpäeva joonel“ teise klassi kavas „päikese päeva teega“ kolmanda klassi kavas, „kompassist“ rääkimata. Järjekult peaks seda kõike ka koos käsitama, aga mitte ühti ja neidsamu küsimusi juhuslikult laiali pillutama ega killustama. Toome veel mõned näitused. Teise klassi kavast loeme: „Tutvumine meetri ja teiste kodumaa pikkusmõõtetudega,“ kolmanda klassi kava jätkab: „Meetrimõõdustik peale ruumimõõtetude“ ja neljanda klassi loodusloo kava lisab omalt poolt juure: „Pikkuse, pinna, kõrguse ja raskuse mõõtmine.“ Kuidas seda mõista? Ega ometi nii, et teises ja kolmandas klassis matemaatika tundidel tutvustame lapsi mõõtetudega ja neljandas klassis loodusloo tundidel õpetame nendega ka mõõtma? Läheme edasi. Viienda klassi mate-

maatika kavast leiame: „Plaani ja kaardi joonistamine, vähendatud mõõt,“ kolmanda klassi koduloo kavas aga seisab: „Plaani tegemine, vähendatud mõõt, mõõtkava“. Kuid samade küsimustega on ka maateadusel tegemist ja nii leiamegi maateaduse neljanda klassi kavast: „Plaan, kaart, nende tähtsamad elemendid.“ Vast ehk aitab neist näitustest. Selle kõige hindamiseks tuleb veel kord meele algkooli õppekavade üldise seletuskirja järgmist lauset: „Iga üksik õppeaine peab arvestama sellega, mida annab teine, et ei juhtuks asjata kordamist.“ Järeldus: Algkooli matemaatika õppekavad ei rahulda ka üldõpetuse printsiibi nõudeid.

Lõpuks teeme veel lühikese ja kiire ülevaate neis kavades esinevatest ainetest üksikute klasside kaupa, peatudes sealjuures ainult neil ainetel, mis tunduvad liiga varastena, ebakohastena, ehk sootu ülearustena ning vaikides mööda minnes neist, millega võiks enam-vähem rahul olla. Teeme algust esimese klassi kavaga. Seal loeme: „Arvkujud ja konkreetsete asjade lugemine salkade viisi. Arvud. Nende nimetamine ja kirjutamine“. Seletuskirjast leiame samade küsimuste kohta veel järgmist. „Õppekavas tähendatud arvkujud ja konkreetsete asjade lugemine salkade viisi astub endise ühekaupa lugemise asemele, kui loomulikum ning huvitavam. Arvkujude käsitlemist tuleb tarviliku püsivuse ja hoolega toimetada, silmas pidades, et sellel teel anda tuleb mõiste üksikutest arvudest, kui ka arvust üldse.“ Siin on meil tegemist meetoodilistesse peensustesse tungimisega. Mitte arvkujusid pole lastel tarvis, vaid arvmõisteid. Küsimuses, kuidas lapsi arvmõistega tutvustada, on aga teatavasti valitsemas kaks voolu. Üks neist, mida eitavad peaaesjalikult Beets ja Lay, leiab, et kõige kohasem selleks on niinimetatud arvkujude meetood, teine vool aga, mida eitavad Seipert, Hartmann, Kuilling, Gerlach ja teised vaidlevad sellele vastu ja leiavad, et arvkujud on arvmõiste tutvustamisel täiesti kasutatud ja tarbetud. Nende arvates on selleks kõige kohasem niinimetatud arvude lugemise meetood. Viimasel ajal hakkab aga laiemalt

maad võtma veel kolmas vool, mille poolehoidjate hulka kuuluvad muude seas Hoffmann ja Kühnel. Selle kolmanda voolu esitajad leiavad, et arvmõistete arendamiseks ja süvendamiseks tuleb tarvitada mõlemaid eespool nimetatud meetode kõrvuti, või õigem, üksteise järele, sest et nad üksikult võetuna mõlemad puudulikud ja ühekülgsed on. Arvmõistete omandamine on võimalik ainult arvude lugemise kaudu, kuna samade mõistete süvendamiseks arvkujud väga kohased on. Arvude lugemine võib algul sündida ainult ühe kaupa, sellele järgneks niinimetatud rütmiline lugemine, siis tuleks rühmiti lugemine ehk lugemine salkade kaupa nagu meie õppekavades seda nimetatakse ja pärast seda alles võiks esineda arvkujud. Meie algkooli õppekavad tmnistavad aga ühekülgselt ainult arvkujusid ja lugemine salkade kaupa pidavat astuma endise ühekaupa lugemise asemele, sest ta olevat loomulikum ja huvitavam. Ta ei või kunagi astuda selle asemele, ta võib sellele ainult järgneda, kui lapsed seks juba küllalt arenenud ja ettevalmistatud on. Ja miks peaks salkade kaupa lugemine olema loomulikum ja huvitavam, kui ühekaupa lugemine? Ehk mis jaoks nimetada õppekavades arvkujusid? Puudub veel, et õppekavad meile ette ei kirjuta ka seda. missuguseid arvkujusid peame just tarvitama, kas Beetsi, Borni, Busse, Böhmi, Sabelvsky või mõne teise omi, sest teatavasti on neid terve rida. Kordame veel kord: siin on meil tegemist meetoodilise peensusega, mille koht pole mitte õppekavades. Õppekavades võiks olla ainult nimetatud: „Arvmõistete ja arvurea mõiste arendamine ja süvendamine.“ Meetoodika õpperaamatutes leiame nii kui nii kuidas seda teha tuleb.

Edasi seisab esimese klassi õppekavas: „Tehted arvudega 10 ja 20 piiris.“ Selle all mõistetakse loodetavasti ikka ainult nelja põhitehet, nagu see teise klassi kavas ka nimetatud, kuna astendamine, juurimine ja logaritmine ära jäävad. Kuid korrutamise ja jagamise läbivõtmine omal täiel ulatusel 10 ja 20 piiris on esimeses klassis veel

varane, sest mõlemad praegu nimetatud tehted on liitmise ja lahutamise võrreldes palju abstraktsemad. Abstraktse iseloomuga on nimelt korrutaja korrumtamisel, jagatis mahutamisel ja jagaja jagudeks jagamisel. Väikestel lastel on väga raske aru saada nende tehete mõttest ja kui ei taheta, et mõistmise ja arusaamise asemele astub mehaaniline päheõppimine, siis tuleb nende tarvituselevõtmisega olla väga ettevaatlik. Küll võiks esimeses klassis asuda juba korrumtamis- ja mahutamismõiste ettevalmistamisele vastavate lastekohaste ülesannete najal, nagu näituseks: „Mitu kõrva on neljal jänesel?“ ehk jälle: „Anni ostis 9 marga eest õunu ja maksis 3 marka õunast. Mitu õuna ta sai?“

Nende ülesannete lahendamine sündigu aga ainult liitmise ja lahutamise abil. Korrumtamise ja mahutamise kui tehete käsitlemine, samuti nende kirjalik ülestahendamine jäägu esimesest klassist välja, kui sellevanuste laste arenemisastmele mittevastav. Ka jagudesse jagamisest, mis lastele veel raskem, kui mahutamine, peab sedasama ütlema. Õppekavades võiks see olla järgmiselt väljendatud: „Liitmis- ja lahutamismõiste 10 ja 20 piires. Korrumtamis- ja jagamismõiste ettevalmistamine samade arvude piires.“

Edasi seisab kavas: Tehted kümnelistega.“ On ütlemata jäetud missugustes piires. Meie ütleksime selle asemel: „Arvusüsteemi mõiste ettevalmistamine. Kümneliste mõiste. Kümneliste liitmine ja lahutamine 100 piires. Korrumtamis- ja mahutamismõiste ettevalmistamine jätkamine kümneliste tarvituselevõtmisega 100 piires. Edasi loeme: „Ülesanded tõelikust elust.“ Sellest ei ole veel küllalt, kui esimeses klassis tarvitatavad ülesanded on pärit tõelikust elust. Nad olgu pärit ka vastava vanadusega laste vaatepiirkonnast ja tundeilmast. Üldiselt aga tundub see lause õppekavades asjatuna, sest kogu õppetegevus matemaatika tundidel põhjeneb ju ülesannete lahendamisel. See on nii iseenesest mõistetav, et pole vähematki mõtet, seda eraldi nimetada. On üldse raske kujutada ette matemaatika õpetamist ülesanneteta. Kui aga

sega just tahetakse ka õppekavades alla kriipsutada, siis tehtagu seda vähemalt nii, et sellest ei saaks tõusta mingisuguseid valearvamisi ega võõritimõistmisi. „Nüüd aga tulevad meie õppekavade järele käsitusele esimeses klassis „ülesanded tõelikust elust“, teises klassis „harjutused ja ülesanded teelikust elust,“ kolmandas klassis ainult „ülesanded protsentidest“, neljandas klassis „ülesanded, milles ette tulevad ka mitmenimelised arvud“, viiendas klassis ei tule üldse mingisuguseid ülesandeid lahendada, kuuendas klassis aga esinevad teist korda „ülesanded protsentidest“ ja peale selle veel „ülesannete lahendamine üldisel kujul.“ Igaüks otsustagu nüüd ise kuidas sellest aru saada.

„Tutvumine kõige lihtsamate murdudega nagu $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$ ja $\frac{1}{3}$, niisama ka arvu tähendamine tähe abil, näit. „x küsimismärgi asemel“ võivad kahjuta esimese klassi kavast välja jääda, kui liig varased ja abstraktsed sellele vanadusastmele. Siin on meil tegemist päris klassilise näitusega sellest, kuhu jõuame, kui unustame lapse ja tema võimed ning asetame esimesele kohale aine. Juba esimeses klassis „arvu tähendamine tähe abil, näit, x küsimismärgi asemel“! Mis on x? See sõna on lastele võõras ja mittemidagiütlev, samuti ka see märk. Matemaatikas tarvatakse teda tundmata arvu sümboolina. Tundmata arvu mõiste on äärmiselt abstraktne ja areneb lastes väga aegamööda. Esimeses klassis, kus kindlate arvude mõistedki veel pole küllalt selgesti välja kujunenud, kus nendega opereerimine on võimalik ainult konkreetsete asjade ja reaalsete nähtuste najal, ei saa tundmata arvu mõistest veel juttugi olla. Seal täidab selle aset ainult tume probleemide lahendamise vajaduse tunne. Kui laps, näituseks, seisab ülesande ees: $5 - 3$, siis ei mõtle ta selle juures midagi muud, kui ainult seda, et see tehe on vaja teha. Ene-sele siin mingisugust tundmatut ette kujutada ei tule tal meelegi. On nimetatud tehe aga kõrd tehtud, siis teab ta, et $5 - 3$ on 2. Jällegi pole tal tundmatu järel vähematki vajadust. Just samuti on lugu selle tundmatuga

ka teises klassis. Tundmata arvu mõiste hakkab välja kujunema alles seal, kus vaja tuleb selle tundmatuga opereerida, temaga midagi liita ehk temast midagi lahutada jne. Siis anname sellele mõistele ka vastava sümboli, fikseerime ta x -i abil. Võtame aga sümboli enne tarvitusele, kui vastavat mõistet veel pole, siis jääb ta ainult sisuta sõnaks, tarbetuks, lapsele mittemidagiütlevaks märgiks, mis enne vastava ülesande lõpuliikku lahendamist sealt eest tuleb ära koristada. Mingisugusesse ühendusesse laps seda x -i otsitava arvuga ometi ei sea. Mis tahetakse aga selle ülivarase x -i tarvitamisega kätte saada? Mis annab ta lastele? Kui muud midagi peale selle, et nad x -i juba varakult õpivad tarvitama, siis on meil siin tegemist just sama nähtusega, mis võime tähele panna mõnede emadegi juures, kes kuidagi ei jõua ära oodata millal koolis võõraste keelte õpetamisega algust tehakse ja sellepärast endi lapsi juba 5—6 aastaselt eraviisil mõnda võõrast keelt panevad õppima.

Seega oleme esimese klassi kavaga lõpule jõudnud. Peatasime siin meelega vähe pikemalt, sest ka seletuskiri matemaatika õppekavale ütleb: „Esimeses klassis on õpetaja töö kõige vastutusrikkam, temast oleneb suurel määral õpilase edaspidine huvi ja edu aines. Sellepärast tuleb õpetajal just selles klassis aine põhjalikult läbi mõelda ja omad mõtted ning meetod kaaluda“.

Teise klassi kavast heidaksime välja „tähe tarvitamise otsitava arvu asemel“, et hoiduda enneaegsetest abstraktsioonidest ja kalduvusest mehaanilikkusele. Lause asemel: „Tutvuse laiendamine lihtsamate murdudega, näituseks $\frac{3}{4}$; $\frac{2}{3}$; $\frac{1}{5}$; $\frac{1}{6}$; $1\frac{1}{2}$; $2\frac{1}{2}$; $0,1$ “ ütleksime: „Murru mõiste ettevalmistamine.“

Asudes teise klassi kava geomeetrilise osa juure, leiame, et selles on üles loetud õige üksikasjalikult terve rida aineid, mis kõik tulevad läbi võtta. Et siin mõnes küsimuses ette on jõutud koduloost, mis esimesel kolmel õppeaastal peaks olema kogu muule õpetusele aluseks ja kondikavaks, sellest kõnelesime juba eespool.

Siinkohal juhiksime ainult tähelepanu veel järgmisele asjaolule. Küsimuses,

kuidas lapsi geomeetriliste algmõistetega tutvustada, on olemas kaks voolu. Meie õppekavad lähevad välja joonest, kuid mitte kõik ei poolda seda, vaid mõned leiavad, et on otstarbekohasem algust teha kehadega. Ei ole hea, et ametlikud õppekavad ruttavad sarnaseid vaieldatavaid küsimusi otsustama ja õpetajale ette kirjutama missugust meetodi ta peab tarvitama. Oleks küllalt, kui õppekavades selle üksikasjaliku ainete nimestiku asemel seisaks: „Geomeetriliste algmõistete ettevalmistamine.“

Kolmanda klassi kava juures peatasime ju eespool pikemalt, sellepärast võime siinkohal leppida ainult tähendusega, et vähemalt üks kolmandik kõigist neist ainetest, mis selles kavas esinevad, tuleksid sealt välja heita ja järgmiste klasside kavadesse mahutada.

Neljanda klassi kava algab lausega: „Matemaatilistest suurustest ja nende mõõtmisest.“ Kuid mida on siis senni mõõdetud, tahaksime siin küsida, sest juba esimese klassi kavast loeme „Konkreetne tutvumine mõnede mõõtude ja rahadega ühes vastavate talitustega.“ Või nõutakse siin juba selle küsimuse teoreetilist käsitamist? Selle kohta arvame, et see mitte ainult neljanda klassi kavast, vaid kogu algkooli õppekavast kahjuta välja võiks jääda. Järgmised kaks lauset kõlavad nii: „Kodumaal tarvitavad mõõdud. Nende täpsem võrdlemine meetri mõõtudega.“ On ütlemata jäetud, kui täpne see võrdlemine peab olema. Meie arvame sellest, et täiesti aluseta ja mõtteta on mitte ainult kodumaa mõõtudega, vaid üksipuhas missuguste mõõtudega tutvustamisest teha mingi aine või kursus. Mõõtudega ja mõõtmisega tutvunemine alaku juba esimeses klassis ja laienugu ning süvenegu sealt peale sedamööda, kuidas õppetöö sihid seda nõuavad. Edasi loeme neljanda klassi kavast: „Kümmendmurdude kursuse kordamine.“ Kordamine on õppetöös mõnikord küll väga tarvilik asi, kuid ei ole soovitatav, et õppekavad sarnaste peensusteni tungivad ja enda peale võtavad kindlaks määramise, millal ehk missuguseid aineid tuleb korrata. See peaks jääma õpetaja enese äranägemise hooleks. Järg-

mises lauses: „Keerulisem X leidmine arvulistest võrranditest“ on ütle mata jäetud, kui keeruline nimelt see x leidmine peab olema.

Mis puutub neljanda klassi kava geomeetrisse ossa, siis leiame ka siit, niisama kui teise ja kolmanda klassi kavade stki, terve hulga aineid, mis teatud ühe meetodi seisukohale vastavasse järjekorda asetatud. Muu seas seisab seal: „Keha pind. Tasapind.“ Kolmanda klassi kava geomeetrisest osast aga loeme: „Pinnaarvamine, pinnamõõdud.“ Seega nõuavad kavad meilt, et me peame lapsi enne tutvustama pinna arvamisega ja pinnamõõdudega ning pärast seda alles pinna enesega.

Viienda klassi kava algab järgmiselt: „Arvude jagatavus. Jagatavuse tunnused arvudele 2, 5, 4, 25, 3, 9, 10. Arvude algteguriteks lahutamine.“ Jääb arusaamatuks, missugustel motiividel on kõik need ained asetatud just viienda klassi kavasse. Miks ei või näituseks juba teises klassis laste tähelepanu juhtida sellele missugused arvud on jäägita jagatavad kahega, viiega, kümnega? Ehk mil's ei või juba kolmandas ehk neljandas klassis lapsi tutvustada jagatavuse tunnustega arvudele 4, 25, 100, 1000, 3, 9 jne.? Just samuti on lugu ka arvude algteguriteks lahutamise ga. Seisavad ju kõik kõneall olevad küsimused endi loomult kõige tihedamas orgaanilises ühenduses täisarvude korrumtamisega ja jagamisega, aidates arusaamist viimaste mõttest ja käigust tuntuvalt kergendada ja süvendada, Meie arvates on kõige loomulikum ja meetoodiliselt kõige otstarbekohasem neid käsitada koos ülalnimetatud kahe tehtega.

Edasi järgneb viienda klassi kavas: „Arvude ühine kõige suurem jagaja ja ühine kõige vähem jagatav. Harilikkude murdude kursus“. Kõik selle võiksime täiesti kahjuta algkooli matemaatika õppekavadest üldse välja heita. On küllalt, kui tunneme tehteid lihtsamate murdudega. Pealiskaudsel mõtlemisel tundub ehk see otsus ootamatuna ja võõrana, sest meie ise oleme ju kõik seda õppinud ja teame seda nii hästi, miks ei peaks meie seda õpetama ka endi lastele? Aga kui küsime endilt, milleks on see harilikkude murdude

süstemaatiline kursus õieti tarvilik, siis ei leia meie ühtegi vastust. Et selgusele jõuda, kuivõrd põhjendatud on algkoolides käsitatavad matemaatilised ained tegeliku elu nõuetega, korraldas professor Kühnel 1915. a. Leipzigi lastevanemate seas ankeedi, milles esinesid muu seas järgmise sisuga küsimused: „Millal on teil oma igapäevases elus vaja olnud korrutada murdu murruga, näit. $\frac{5}{12} \cdot \frac{4}{7}$? Millal on teil vaja olnud jagada murdu murruga, näituseks $\frac{3}{8} : \frac{7}{10}$? jne. Vastused olid ette nähtud nelja liiki ja nimelt: igapäev, sagedasti, harva, ei kunagi. Kaheksakümmend kunni üheksakümmend protsenti tagasisaadetud ankeedi lehtedest vastasid harilikkude murdude tarvitamist igapäevases elus puudutavatele küsimustele: ei kunagi. Sedasama võib igauks meist kinnitada ka oma enese kogemuste põhjal. Igapäevases elus ei tule meil harilikke murde pea kunagi tarvis. Ehk kuigi nad meile harukordadel esinevad, siis ikkagi ainult lihtsamate murdude näol. Lihtsamate murdudega saame aga väga hästi hakkama ka ilma süstemaatilise kursuset a, ilma arvude kõige suurema jagajata ja ühise kõige vähema jagatavata, kui meil ainult murru mõiste küllalt selge on. Pealegi õpime ju ometi põhjalikult tundma tehteid kümnendmurdudega, samuti ka harilikkude murdude muutmist kümnendmurdeks. Sellest on täiesti küllalt praktiliste elunõuete rahuldamiseks. Pare m tutvustame õpilasi põhjalikumalt murru tekkimisega ja murru mõistega. Võimalust ja materjali selleks pakuvad meile küllaldaselt lihtsamad murrud. Süstemaatiline kursus ei too ses mõttes midagi uut juure. Sealjuures nõuab aga selle läbivõtmine õige palju asjatut aja ning jõukulu. Lõviosa viienda klassi kava aritmeetilisest osast on pühendatud just harilikkude murdude süstemaatilisele kursusele. Võiksime palju kergemini hingata ja saavutaksime palju paremaid tagajärgi matemaatika õpetamisel, kui vabaneksime sest tarbetust koolmast. Samuti tuleks välja heita algkooli matemaatika õppekavadest ka perioodsed murrud. Mis puutub aga ligikaudsesse arvamisesse, siis jääb arusaamatuks, miks

peaksime seda tarvitama ainult viiendas klassis. Miks ei või meie sellega tutvuneda juba siis, kui käsitame, näituseks, kümnendmurdude jagamist. Ka jäägiga jagamist, millega tutvustame lapsi juba teises, praegu maksvate kavade järgi isegi esimeses klassis, pole ju muud midagi kui ligikaudne arvamine.

Seega oleme lõpule jõudnud viienda klassi kavaga ja asume kuuenda klassi kava juure. Siin peatame lähemalt ja nimelt ülesannetel protsentidest ja proportsionaalsel jagamisel. Need kaks asja tuletavad meile meelega veel vanu häid aegu ja tahtmata kerkib keelele küsimus: „Kuhu on jäänud vekliarvamised, ahelarvamised, igasugused segud ja muud niisugused vanad tuttavd asjad? Kahju neist ju ei ole, kuid nad seisid vanasti ikka nii sõbralikult kõrva „ülesannetega protsentidest“ ja „proportsionaalse jagamisega“, sellepärast tulevad nad meele. Jääb arusaamataks, miks on antud „ülesannetele protsentidest“ ja „proportsionaalsele jagamisele“ eesõigus nende teiste kõrval, miks on need ülesannete tüübid jäänud kavadesse püsima, kuna teised sealt on pidanud lahkuma? Võtame näituseks „ülesanded protsentidest“. Ka kolmanda klassi kavast loeme sõnasõnalt: „ülesanded protsentidest“. Ja pärast seda, kui me kahes klassis — neljandas ja viiendas pole nendega enam sugugi tegemist teinud, tulevad kuuendas klassis uuesti käsile võtta need „ülesanded protsentidest“. Milleks on tarvilik sarnane pikk vahe ja millega esinevad „ülesanded protsentidest“ kolmandas klassis samadest ülesannetest kuuendas klassis. Siin võib tõusta arvamine, et kuuendas klassis tuleb neid käsitada samas mõttes kui veneaegses koolis, kus nad meile esinesid pika ning iseseisva kursusena. Seletuskirjas juhatakse küll tähelepanu hädaohule, et sarnasel käsitamisel põhiideed võivad uppuda kõrvalküsimumuste rohkusesse ja toonitatakse, et nende põhiideede silmaspidamine ja sagedane tagasipööramine nende juure on kõrvalküsimumuste käsitamisel tingimata tarvilik. Tuuakse isegi näituseks need „ülesanded protsentidest“, kuid ei öelda ometi midagi sellest, et nad ka hoopis ära võiksid jääda.

Kavades on nad aga nimetatud ja sellepärast ei saa teisiti, kui peab neid käsutama. Ometi on nad täiesti tarbetud ja asjatud. Küllalt, kui tutvustame õpilasi põhjalikult ja mitmekülgset protsendi mõistega. Sellega võiks algust teha näituseks neljandas klassis, täiendades ja süvendades seda viiendas ja kuuendas.

Samuti on lugu ka proportsionaalse jagamisega. Mingisugust iseseisvat kursust poleks vaja sellest teha. Miks ei või me näituseks juba teises klassis lahendada ülesanne: „Ema jagas 15 õuna oma kahele pojale ja kolmele tütrele nii ära, et iga laps ühevõrra õunu sai. Mitu õuna said pojad ja mitu said tütreid? Kas pole see ka proportsionaalne jagamine? Meie algkooli matemaatika õppekavad teevad selle küsimuse aga lõpmata keeruliseks ja teoreetiliseks. Näituseks ütleb selle kohta seletuskiri kuuenda klassi kavale: „Geomeetriselt on nüüd juba ette valmistatud proportsionaalsete suuruste käsitlemine, mis kursust ka täiendada lubab“. Kas tõesti usutakse, et see kursuse täiendamine niinimetatud proportsionaalse jagamisega alles pärast seda võimalikuks saab, kui enne viiendas klassis on geomeetriselt ettevalmistatud proportsionaalsete suuruste käsitlemine ja kas on tõesti geomeetiline tee suuruste proportsionaalsuse tundmaõppimiseks kõige otsekohesem ning otstarbekohasem? Miks ei või me juba teises ehk kolmandas klassis parajal juhtumisel käsitada näituseks sarnast küsimust: „Kui ema üksi lõunaks kartulaid koorib, siis kulub tal selleks 30 minutit, aga kui Liisi temale abiks läheb, kas hulub siis aega rohkem või vähem? Kas pole meil ka siin tegemist suuruste proportsionaalsusega? Ja kas ei või me siit peale järkjärgult ja vähehaaval lapsi tutvustada ikka laiemalt ja sügavamalt selle küsimuse mõttega? Igasugune teoreetikkus ja kõik mehaanilised võtted, milles arusaamine võimalik alles kuuendas klassis, jäägu üldse ära, sest juba teisel kolmandal aastal pärast kooli lõpetamist on see kõik nii kui nii ununenud. Jäävad püsima ainult selgesti väljakujunenud mõisted.

Seega oleme algkooli matemaatika õppekavade arutamise lõpetanud ja teeme kokkuvõtte.

Kui me neid kavu võrdleme veneaegsete ministeeriumi ja kõrgemate algkoolide kavadega, siis leiame, et nad on neist viimastest märksa paremad. Hulk eluvõrast ja tarbetut materjali on neist välja jäetud ja kogu kursus käsitatakse rohkem praktiliselt seisukohalt. Iseäranis peame seda toonitama geomeetria kursusest, mis oli endises koolis täiesti teoreetiline. Kuid meie nõuded ei suuda nad kõigest sellest hoolimata veel mitte rahuldada, sest nagu eespool nägime, esinevad neis järgmised väga tähtsad ja olulised puudused:

1. Nad ei näita meile kätte lõppsihti, kuhu peame matemaatika õpetamisel algkoolides püüdma.

2. Nad ei määra sellekohaste tähiste — osasihtide abil kindlaks ka seda

teed, mida mööda peame ülesseatud lõppsihi poole sammuma, vaid esinevad meile ainult kindlate põhimõtetest ja lapse vaimlise arenemise eksperimentaal-psühholoogiliste uurimuste andmetega ning muude vastavate tähepane-kutega arvestamata üksikute klasside ehk õppeaastate vahel ärajaotatud ainete nimestikuna.

3. Nad tungivad paiguti metoodilistesse üksikasjadesse, kitsendades seega õpetaja vabadust metoodide ja tööviiside valikul.

4. Nad ei võimalda tööprintsibi teostamist, mida seletuskirjas nõutakse.

5. Nad ei ole kooskõlla viidud teiste õppeainete kavadega ja annavad ruumi lubamatutele ning asjatutele kordamistele, takistades seega üldõpetuse printsibi nõuete silmaspidamist õppetöös.

6. Nad kannatavad ainete (sagedasti tarbetute ja eluvõraste) ülirohkuse all, edendades seega pealiskaudsust ja mehaanilikkust õppetöös. (Lõpp.)

Soome-Ugri II. hariduskongress.

19—21 juunini s. a. peeti Tallinnas Soome-Ugri II. hariduskongress. Kongressi kavas olid kõned, koolinäitus, teatriendus, kontsert, Ungari õhtu ja ekskursioon ühes avamis- ja lõppaktusega. Kõnekoosolekud peeti „Estoonia“ kontsertsaalis. Osavõtjaid oli tuhande ümber, nendest umbes 200 Soomest, 60 Ungarist, pääle selle karjalaste, ingerlaste, liivlaste ja kaugete sürjalastegi esitajad.

18. juunil jõudsid Tallinnasse soomlased ja ungarlased. Õhtul kell 9 oli „Estoonia“ valges saalis kongressi tege-laste eesti, soome ja ungari toimkondade ja kõnelejate ning valitsuste esitajate koosviibimine. Koosolek oli vastastikuseks tutvunemiseks Esineti rea tervitustega. — Samal õhtul kell 8 kanti ette „Estoonia“ teatris A. Kitzbergi „Neetud talu,“ millest osa võttis ka soomlasi ja ungarlasi. Ka Dr. Báni kõne Ungarist filmiga ja valguspiltidega 16. juunil K. N. M. Ü. turnisaalis oli ühenduses kongressiga

Kongressi pidulik avamine järgnes 19. juunil kell 10 h. „Estoonia“ kontsertsaalis. Aktusel viibis riigivanem, valitsuse liikmeid ja välisriikide esitajaid.

Riigivanema ilmudes mängis orkester Vabariigi marssi. Aktus algas ühis-soome lauluga „Väinola lapsed“ kõigi osavõtjate poolt, milleks kongressi kavadele oli lisaks antud laulu sõnad eesti, soome ja ungarikeeles. Oreilil saatis P. Laja. Selle järele asus kõnetooli eesti toimkonna juhataja G. Ollik ja avaldas järgmisi mõtteid:

Vaikisid pühalikud helid, milles kajastub soome-ugri rahvaste minevik. Lõppes laul, mis sümboolselt kujutab soome sugu rahvaste kurba saatust. Ent selle laulu põhitoon ja lõppakkord ei ole lootusetult kurb; selles laulus, nagu meie saatuseski, on heledaid kohti ja lootustäratavat ennustust. Olgu minu sõnad rõõmsad tervitussõnad Teile, soome-ugri

sugulusrahvaste pere. Meil on põhjust ülevaks meeleoluks, sest meie näeme sirguvat sugulustiiba, meie aimame madjarite püha linnu Turuli tiibade kahinat, kes meid juhhib õnnelikumale tulevikule.

Au ja õnn on mul Teid tervitada meie kaunimas kojas... Tervitan Teid, ligidalt ja kaugelt tulnud külalised. Tere tulemast! Soome kaljuvallast tulnud sugulased, Soome sõsarad ja veljed, kes Te meile olete olnud äratajaiks haridusalal ja abiks ajaloo katsumise raskeil tundidel. Teie vankumatu ja tuline armastus oma kauni kodumaa vastu, Teie väsimatu hariduspüüe on meile hiilgavaks eeskujuks...

Tervitan Teid, päikeseküllase ilusa Ungari tütreid ja pojad, kes Teie võite uhked olla oma tuhandeaastase kultuuriga. Te olete terasvallina kaitsenud inimsoo paremaid saavutusi hävitusest. Tere tulemast, hõimlased, kelle südant täidab leegitsev isamaa armastus. Saaus on olnud Teile haldem kodumaa leidmises, kuid ta pole Teile jaganud vähem kannatusi. Ungari näitusel leiame lõvi, kes raskesti haavatud, aga kellel veel küllalt tahtmist on võidelda oma olemise eest. See on Ungari tähendusrikas sümbol. See lõvi on haavu löönud, on haavu saanud. Meie hüüame Teie luuletaja Vörösmart'i sõnadega: „Tuleb parem aeg veel, peabki tulema, huulil tuhandeile soovib vaga palve.“ Kui vennalik käepigistus võib valu vähendada, kui vennalik kaastunne aitab haavu parandada, siis sirutame Teile oma mõlemad käed...

Ma tervitan Teid, liivlaste esitajad, kes Teie olete asunud kinnitama oma kodumaa liivast kallast. Olgu Teie töö edu! Ma tervitan karjalasi ja ingerlasi, tervitan teisi hõimusi, kel oli võimalik tulla meie Soome-Ugri perekonna pidule, tervitan ka neid kellel tulla oli praegu võimata, keda meie aga tulevikus igatseme näha enda keskel.

Mis tahab Soome-Ugri II. hariduskongress, mis on tema ülesanded? Kõige pealt tahame üksteist näha ja kuulda; tahame tunda, et meie ei ole üksi siin laias ilmas; tahame teada, et hoolimata pikast lahusolekust on jäänud ühiseid heliseid meie hinge, mis võivad ühineda vägevaks akkordiks, mis meile jõudu

annab, omandades inimsoo kõrgemaid saavutusi, truuks jääda oma iseloomu parematele joontele. Meie tahame üksteisele jutustada, mis on meie saavutused teaduse, kunsti ja kirjanduse alal, tahame kõneleda, mis on meie püüded hariduse alal, tahame näidata meie koolide võimisi. Meie ei pretendeeri suurte teaduslike probleemide lahendamist, meie ei tee siduvaid otsuseid: meie otsused on tagasihoidlikud sooviavaldused. Tuletan meelde, et I. kongressi juhatus pööras sugulusrahvaste haridusministeeriumide poole kolme sooviavaldusega. Need tagasihoidlikud soovid on osalt täidetud, osalt täide minemas. Levineb ja süveneb hõimrahvaste ühinemise püüe eraalgatusel, palju käsi on tööl silla ehitamisel, mis peab ühendama Väinola...

Avamiskõne järele kandis orkester R. Kulli juhatusel ette R. Kulli potpourri eesti viisidest.

Soome toimkonna poolt tervitas mag. Matti Pesonen eesti keeli. Ta avaldas muu seas järgmist:

Kui läinud suvel käisin Tallinnas ja olin Eesti laulupeol, siis kuulsin laulu mis ikka uuesti kõlab kõrvus. Selle laulu algus oli: „Noor olla on kevadet rinna sees kanda ja kevade kohinat kuulda“. See laul ei ole ainult noore inimese laul. See on kogu noore rahva laul. See on Eesti laul. Nüüd on Eesti rahva kevadine noorusaeg. Me kuuleme tema kohinat.

Nooruse kevadine vaim peletab kaugele riitu vaimu. Kui eestlased Aleksandri kooli küsimuses lahku läksid, kurtis Eesti laulik Koidula: „Nad taovad su tüve sisse talva, mu Eestimaa...“ Nüüd ei tohi keegi riielda, ei eestlane ega soomeugrijane. Nüüd meil kõigil suur ühinemise aeg. Meid ootavad tähtsad ühised ülesanded.

Oleme tulnud siia hõimrahvaste suurele pidule. Tulgu nüüd siia Toompea mäele, mille Linda kokku kandis Kalevi mälestuseks, ka meie vanad ühised kangelased; tulgu isa Vanemuine oma kuldse kandlega. Nüüd temal aeg, oma lubaduse järele, tagasi tulla, sest õnne silm viibib jälle Eesti nurmeil.

Selle järele kandis orkester ette Sihelinse „Finlandia“.

Ungari tervitused kandis ette Dr. Bán eesti keeli. Ta rääkis:

Mina sain selle au osalisiks sel ilusal juhusel tervitada kahe vennasrahva esitajaid Ungari Õpetajate Ühisuse, Petöfi ja Turani Seltsi nimel selle sooviga, et käesoleva kongressi töö palju vilja kannaks Soome-Ugri rahvaste kultuuri edendamiseks. Eriliselt pean rõhutama minister krahv Klebelsbergi südamlikke tervitusi, kes alati tõsise huviga ja lugupidamisega on jälginud edasipüüdva eesti rahva samme, selle rahva, kes Ungari vastu nii palju arusaamist on ilmutanud (Dr. Bán loeb ette Ungari Õpetajate Ühingu ja Turani Seltsi aadressid).

Armsad hõmlased! (Helsingi ühis-Soome koolikongress oli esimiseks juhuseks, kus Soome-Ugri kolm kultuur-rahvast liitusid ühiseks vaimliseks tööks. Selle kongressi mõju on juba avaldunud. Nüüd, kus see ilus ettevõtte eesti hõim-rahva hoolet jälle kordub ja Soome-Ugri hariduskongressiks kujuneb, oleme meie ungarlased jälle Teie poole tulnud, — kahjuks veel mitte paremate lootustega meie koduma tuleviku suhtes, kui esimese kongressi puhul, vaid veel enam pettunud lootustes ja kõigutatud usus rahvaste arusaamisse üksteisest. Kuid meie hing on täis ülendavaid tundeid. Nende seas on kõige tugevam armastus meie tõu ja kodumaa vastu. See armastus on meid siia juhtinud, et koos töötada meie hõimrahvastega parema tuleviku ehitamiseks. Inimkond on haige; on kadunud vanad ideaalid, mille asemele pole suudetud luua uusi vaimuvarasid. Selleks tarvis alata ülesehitamise tööd hingedes, tarvis neis ehitada altarit puhta idealismi ja ainelistest huvidest kõrgemalseisva isamaa-armastuse ja inimsuse aatele. See töö võib ainult siis õnnestuda, kui sellele põhi pannakse juba lapsepõlves. Ainult selles võib areneda ilusam ja puhtam ilmavaade, mis parandab armutu sõja tagajärjed. See ilus ülesanne ootab meid, õpetajaid; meie kättesse on usaldatud tuleviku lootuse, noorsoo juhtimine. Noorsoo südamesse peame istutama peale inimsuse ja isamaa-armastuse tunnete ka tõu kokkuhoidmise aate, et rahvaste noorsugu mitte ainult raamatust ei õpiks

üksteisest, vaid hõimtunde elusse kaasa viiks hõimrahvaste aineliseks ja vaimliseks eduks. Nii mõistetud turanismi võimas aade vaimustab Ungari rahvast ja peajasjalikult tema õpetajaskonda, ja sellest aatest juhituna saadab viimane vennalikke tervitusi selle kongressi igale liikmele, soovides, et sellest kujuneb ühine töö kolme hõimrahva tuluks!

Usun, et kuulajaid huvitab, kui ma tervituseks vabanenud Eestile oma luuletuse esiti ungari keeles ja siis eesti keeles August Anni tõlkes ette kannan.

Kalevipoja rahvale.

Kes päikse paistesse sa jälle pääsnud ööst, kus sind aastsajad hoidnud aeg, sind tervitan ma nukra pusta sülest, sa aulik, ärganud Kalevipoeg! Sa kiskunud katki kalju kitsad kütkeid, mis neetud saatuse löi, su käed on priid, ja, neisse haarates taas imemõõga, kangelasrahvast uutel teedel viid!

Vaat välgubki ju õhus vägev tera, mis röövis kord sorts õel ja salalik, kuis priiustungi võiski unustada see rahvas, kes on sündind kuninglik. Asjata toores vägivald; ta süda, see oli prii, ses elas minevik, kui kiskusidki meelegeid küüned, ei loobund sest, on õnnest mälu pikk.

Kalk ike hõõrus veriseks ta kaela ja haud, ja sada sõda pealegi; viis võõra käsk ta tapaväljadelle, ei rahu koit tall tõusnud iialgi. Ta veri võõraste eest voolas jõena ja võõra tööle ta higi nõretas, nii julma saatuse õös õudses ainult helk minevikust helgest heretas.

Sest minevikust, mida küll ju matsid nii mitmed varjud vaevalt veriseist, kuid läbi varjude uut tulevikku jo nägi rahvas koitvat kauguseist. See leekiv peerg, see sinu kalju kütkeid kord lahti sulatas siis ometi, see päästis raudse käe, ja oma rahvast sa juhatama jõudsid jällegi.

Isamaa-armastus see leekiv tungal, mis Kalevi ta vangist vabastas, see leegib veel, ja aastasadu matnud öö otsa saab ta helgis hiilgavas. Jo tardund hinged tõusvad tegudelle,

käed käivad kärmelt, võimsad, karedad, ja haljal nurmel, täidetud töökojas töörahva rõõmsad laulud kajavad.

Ja kandub kaugele see kaunis kaja, mäed ületab ja lehvib lausamaal, ning nukralt kuulab purustatud kodus hõimrahvas, leinav kaugel, Tisza raal. Ja tervituseks saadab sulle sõnad need, tuntud hinge põhjast tulise: „Nii nagu suureks jäid sa ahelates, nii vabanagi püsi mehine“.

Pea au sees minevikku pisarrohket; isade põrmu, langend nimetult, küll teeni tänapäeva, kuid et lõbu pilk ei võiks võtta tulevikku sult. Tööd, vaeva ära karda, kuraditki, nii kui Kalevipoeg ei kartnud ka — ning õitseb kohiseva Läänemere noor Aphrodite — ilus Eestimaa!..

Selle järele kandis orkester ette Franz Liszti teose Szózat ja hümnus.

Järgnesid tervitused riigivana *m* Dr. Ake-

liit, riigikogu esimehelt J. Tõnissonilt ja kolme valitsuse esitajalt. Eesti valitsuse nimel tervitas haridusminister prof. H. B. Rahamägi, Soome valitsuse poolt endine haridusminister Yrjö Loimaranta ja Ungari valitsuse poolt endine peaminister prof. krahv. Pál Teleki. Krahv Teleki kandis ette Ungari valitsuse kutse hõimrahvastele järgmisele kongressile tulla Budapesti 1927 aastal. See kutse võeti vastu elavate kiiduavaldustega. Orkester mängis Rákóczi marssi.

Nüüd tervitasid teiste hõimude esitajad: Liivi poolt Lekste, Ingeri poolt mag. Koivistoinen, Karjala poolt K. Mitro ja Sürja poolt I. Mosseg.

Tallinna linnavalitsuse nimel tervitas kongressi koolivalitsuse juhataja A. Veiderman. — Veel mõned tervitused, ja avamisaktus, mis oli juba pikale veninud, lõppes Soome - Eesti hümniga.

(Järgneb).

Organisatsioonide teated.

Eesti Opetajate Liidu asemikkudekogu koosolek 14.—15. aug. 1924 a.

(Tallinna linna XXI algkooli ruumides).

Viimasel E. Ö. L. asemikkudekogu koosolekul 29.—30. detsembril 1923 a. võeti vastu otsus, mille järele Liidu ja kõigi temasse kuuluvate õpetajate organisatsioonide eelarveaastaks sennise kalendriaasta asemel 1. augustist 1924 a. pidi võetama *kooliaasta*, s. o. 1. aug.—31. juulini järg. aastal, sellepärast peetigi järjekorraline asemikkudekogu aasta-koosolek Liidu aruannete, eelarvete ja tegevuskavade kinnitamiseks ning uue Liidu juhatuse valimiseks vastu harilikku juba augusti kuul (senni alati detsembris või jaan. esimestel päevadel).

Koosolek algas 14. augustil kell 1/28 õhtul. Ilmunud oli 24 asemikku 11 organisatsiooni poolt ja nimelt:

1. Harju maakoolide õpetajate liidult — Joh. Tamm;
2. Järvamaa õp. l. — M. Väli, J. Timson, J. Mustoja, P. Vaarask;
3. Läänemaa õp. l. — A. Kivi;
4. Narva Eesti õp. seltsilt — J. Välbe;
5. Pärnumaa õp. l. — M. Mokk ja E. Glück;
6. Saarte õp. üh. l. — M. Mikk;

7. Tallinna õp. seltsilt — G. Hion, J. Sihver, G. Ney, J. Tamm, D. Treimann ja J. Depmann;
8. Tartumaa õp. l. — K. Neumann ja A. Muska;
9. Viljandimaa õp. l. — P. Rängel;
10. Virumaa õp. l. — J. Parmil, V. Labo, J. Lindmann ja E. Eik;
11. Vene õp. keskl. — A. Tammeri.

Puudusid asemikud Petsrimaa, Valgamaa ja Võrumaa õp. liidult ning Tartu ja Pärnu õp. seltsilt.

E. Ö. L. juhatuse liigetest võtsid koosolekust osa: esimees E. Martinson, esimehe abid A. Janson ja M. Välbe, sekretäär J. Rummo ja laekahoidja abi J. Kana; toimkondade esitajaist — kutsehuvide toimk. sekretäär J. Piiskar.

Koosoleku avas Liidu esimees E. Martinson. Juhatajaks valiti K. Neumann ja J. Välbe, protokollkirjutajaks M. Väli ja A. Muska, mandaatkommisjoni liigeteks J. Timson ja M. Mikk.

E. Ö. L. tegevusaruande 1. jaan. — 1. aug. 1924 a. kandis ette Liidu sekretäär *Jaan Rummo*.

E. Ö. Liitu kuulus aruande poolaastal 16 liitu ja iseseisvat seltsi 102 ühinguga.

Liidu juhatus töötas järgmises koosseisus: esimeheks *E. Martinson*, abideks *M. Välbe* ja *A. Janson*; sekretääriks *J. Rummo*, abid *G. Stahlmann-Matiesen* ja *J. Unt*; laekahoidjaks *H. Utso*, abiks *J. Kana*; ametita liigedeks *S. Dormidontov*, *J. Kents* ja *K. Tretfner*.

Revisjonkommisjoni liigeteks: *N. Neuhau*, *V. Kuzinski-Poska*, *M. Väli* ja *L. Raudkepp*.

Toimekondades:

1) *pedagoogiline toimikond:* juhataja *E. Martinson*, sekretäär *A. Öunapuu*, liikmed: *A. Kuks*, *Chr. Brüller*, *H. Summer*, *J. Johanson*, *H. Roos*, *J. Annusson*, *G. Ollik*, *M. Välbe* ja *A. Janson*;

2) *Kutsehuvide toimikond:* juhataja *M. Välbe*, sekretäär *J. Piiskar*, liikmed: *V. Peet* ja *M. Rumann*;

3) *Organiseerimistoimikond:* juhataja *J. Rummo*, sekretäär *H. Utso*, liikmed: *J. Piiskar*, *J. Tamm* ja *M. Kronmann*;

4) *Informatsioonitoimikond:* juhataja *J. Kents*, sekretäär *J. Tamm*, liige *J. Rummo*;

5) *Kirjastustoimikond:* juhataja *E. Martinson*, sekret. *J. Rummo*, liige *H. Utso*.

6) *Soome-Ugri hariduskongressi toimikond:* juhataja *G. Ollik*.

Liidu häälekandja „*Kasvatuse*“ toimetajaks: *E. Martinson*, toimetaja abiks ja korrektoriks: *Joh. Tamm*.

Büroo: juhataja, ühtlasi „*Kasvatuse*“ ärijuht, *J. Rummo*; asjaajaja *M. Kronmann*, ametnik *A. Smirnov*, raamatupidaja ja „*Kasvatuse*“ ekspediitor *A. Palmberg*.

Juriskonsult: vann. advokaat *R. Eliaser*.

Esitajaks riigi ja omavalitsuse teenijate keskliidu juhatuses: *J. Rummo*;

Keskliidu saadikutekogu liikmed: *J. Rummo*, *H. Utso*, *M. Rumann*, *J. Kana* ja *Kronmann*.

Toimkondadest ei töötanud aruandaja jooksul pedagoogiline ja informatsioonitoimikond.

Esimese tegevusepiirkonda kuuluvaid küsimusi lahendas Liidu juhatus oma terves koosseisus, teise aset täitis büroo.

E. Ö. L. juhatus tegevus **kooli- ja kasvatustööküsimuste** alal on seisnud **eriainete õpetajate kongresside** ja **päevade organiseerimises**, eeltööde tegemise **II. kasvatusteaduslikuks nädalaks**,

koolimajade ehitismääruste arvustamises ja **õpetajate edasiharimisküsimuste harutamises**.

Eriainete õpetajate koosolekuist korraldati liidu juhatuses kaasabil: II. üleriiklik matemaatika, füüsika- ja kosmograafia õpetajate kongress 22., 23. ja 24. aprillil s. a. ja geograafia õpetajate päev 23. aprillil s. a. — mõlemad Tartus. II kasvatusteaduslik nädal algõpetuse küsimuste käsitamiseks taheti ära pidada 26.—31. aug. s. a. Tallinnas; lektoriteks olid kutsutud Võru seminari direktor *J. Käis*, prof. Dr. *Kühlmann* Berliinist, Leningraadi kasvatusteadusliku instituudi rektor *M. Nikolaevski* ja prof. *Pavlovitz*.

Tuli välismaade jõudude sõiduvõimalusi arvesse võttes nädal määrata ülaltähend. aja peale, kus linnades koolitöö algamas (loengud kavatseti pidada pärast lõunastel tundidel, nii et õpetajail Tallinnast ja maalt oleks olnud võimalus osa võtta); haridusministeerium aga asus seisukohale, et koolitööajal nädala korraldamine soovitav ei ole, ja sules korralduskuludeks määratud krediidi, tehes sellega nädala korraldamise võimatuks. Haridusministeeriumi poolt väljatöötatud koolimajade ehitismääruste eelnõu kohta esitas Liidu juhatus ka parandus- ja täiendustepanekuid. Õpetajate edasiharimise küsimustes esineti haridusministeeriumis märgukirjadega, milles juhti tähelepanu puuduste peale, mis ilmsiks tulnud seniste õpetajate kursuste korraldamisel; tehti eeltöid õpetajate edasiharimisgruppide organiseerimiseks.

Õpetajate õiguslikkude ja aineliste kutsehuvide alal astuti käsikäes riigi ja omavalitsusteenijate Keskliidu samme õpetajate palgaolude parandamiseks. Alustati materjali kogumine õpetajate korteriolude üle. Toetati veneaegiste õpetajate-pensioneeride palvet tähendatud õpetajate kindlustamises ühesugustel alustel praeguste õpetajatega. Esineti ettepanekute ja soovivaaldustega teoksiloleva pensioniseaduse kohta. Tehti eeltöid õpetajate omavaheliste au- ja vahekohtude instituudi ellukutumiseks. Astuti samme Petsrimaa õpetajate saamata palkade väljamaksmise kiirustamiseks. Anti ajutine toetus kadunud Lää-

nemaa õpetajate seminaari direktori J. Õunapuu perekonnale.

Organiseerimistöölal: Tehti eeltöid õpetajate päevade ja koosolekute korraldamiseks kohtadel; korraldati organiseerimistöö alustamiseks Pärnumaa õpetajate keskel õpetajate ühingute esitajate koosolek Pärnus 15. juunil s. a. Saadeti instruksioonid õpetajate ühinguile seltskonna informeerimise asjus kooli ja õpetajate tegevusest. Tehti eeltöid alaliste kroonikute(kirjasaatjate)võrgu loomiseks.

Läbikäimises välismaade õpetajate organisatsioonidega: võeti osa III. Baltiriikide õpetajate konverentsi (peeti 16—18 aug. s. a. Kaunases) eeltöödest. Konverentsile delegeriti Liidu poolt A. Janson ja G. Hion.

Eriolist hoolt on püüdnud E. Õ L. juhatus aruandeaaja kestes kanda Liidu ja ajakirja „Kasvatuse“ majandusliku järje parandamise eest. Realiseerides kirjastustooteid ja katsudes läbi tulla minimaalsete asjaajamiskuludega, on korda läinud likvideerida suurem osa Liidu võlgadest, mis tekkinud ajakirja väljandmisel. Pooleteiseaasta eest oli Liidul võlga figikaudselt 800.000 marka; sellest on aruandmismomendiks jäänud veel mrk. 116.369. — Ajakirja „Kasvatuse“ välimust on läinud korda tõsta korralikuma trükikoja leidmise teel. Õpetajaskonnas on tehtud kihutustööd ajakirja tellijate arvu tõstmiseks lendlehtede ja ankeedi kaudu. Kihutustööl on olnud eriti silmapaistev vastukõla Järvamaa õpetajaskonnas, kust viimasel ajal kõige rohkem „Kasvatuse“ tellijaid, millise asjaolu juures eriti silmaspaistvad teened Järvamaa õpetajate Liidu juhatusel.

Juhatuse koosolekuid on peetud aruandmisaja kestes 16, neil on olnud harutsel ühtekokku 88 küsimust.

Ajakirja „Kasvatuse“ sisulise külje kohta esitab aruande toimetaja E. Martinson. „Kasvatuse“ kohta ilmusid pike-mad kirjutused eelmises numbris.

E. Õ L. poolt ellukutsutud õppevahendite osaiühingu »Töökooli« tegevusest esineb ülevaatega „Töökooli“ esimees A. Janson. „Töökooli“ asutati 1921 aastal; põhikapital praegu 92.000 marka. Läinud aasta läbikäik ulatas üle miljoni marga, millest tulu 250.000 marka. „Töö-

koolil, on korda läinud muretseda mitmesuguseid õppevahendeid välismailt ja müüa neid koolidele märksa odavamalt kui erakaupmehed. Osaiühingul on oma diapositiivide töökoda. Edukat tegevust takistab tuntavalt ärikapitali puudus. On kavatsus põhikapitali suurendamiseks uusi osatähti välja anda kunni 1.000.000 margani.

Praegu on liikmeks 24 õpetajate liitu ja ühingut ning 29 üksikut õpetajat. Aruandja palub liitude ja ühingute esitajaid kohtadel „Töökooli“ tegevusega õpetajaid lähemalt tutvustada ja soovitada neile liikmeks astuda; sellega suureneks osaiühingu tegevuskapital ja oleks võimalik koondada koolide varustamist õppevahenditega asjatundlikesse kättesse, kuna erakaupmeestel kaoks võimalus kooli kulul omale teenida suuri vaheltkasusid.

Liidu sekretäär J. Rummo kannab ette Liidu ja „Kasvatuse“ kassa- ja varandusaruanded 1923 a. ja 1924 a. I poole eest. Liidu varandusseis 1. jaan. 1924 a. on tasakaalus mrk. 692.947.⁷⁰, kassaläbikäik mrk. 925.154.³⁷; „Kasvatuse“ äris seis 1. jaan. 1924 a. mrk. 1.325.131.³⁰ kassaläbikäik mrk. 943.318.⁸⁰. Liidu varandusseis 1. aug. 1924 a. on mrk. 315.101.²⁶, kassaläbikäik 669.776.⁶³; kuna „Kasvatuse“ tegevusaasta lõpeb 1. jaan. 1925 a., ei esitatud selle lõpulikkude aruannet, vaid ainult ülevaade.

Koosolek lõpeb kell 1/211 õhtul.

15. augustil jätkub koosolek kella 9-st hommikul.

Peale revisjonkommissjoni teadaannet, et esitatud varanduse- ja kassaaruanded raamatutega kooskõlas ja õiged, kinnitab asemikkudekogu kõik esitatud aruanded ja avaldab Liidu juhatusel tänu tehtud töö eest.

Järgnevad aruanded maakonna liitude ja iseseisvate ühingute asemikelt.

Harju maakoolide Õpetajate Liidu tegevuse kohta annab aru Liidu esimees Joh. Tamm. Liidus on 12 ühingut umbes 200 liikmega. Asemikkudekogu koosolekuid peetud 2, juhatusel omi 4. Liit on teinud eeltöid õpetajatepäeva korraldamiseks, mis peetakse 16. sept. s. a. tegelikkude kooliküsimuste harutamiseks. Kogub kapitali õpetajatekodu asutamiseks. Liidu algatusel korraldati

õpetajate suvikursused. Liidu majanduslik seisukord rahuloldav. Ühingud töötavad kaunis püsivalt.

Järvamaa Õp. Liidu tegevusest informeerib esimees *M. Väli*. Liit on korraldanud ühe õpetajatepäeva, millest osavõtt väga elav. Asemikkudekogu pidas ühe koosoleku, juhatus — 6. Organiseerimistöö on lõpule jõudmas; praegu on Liidul liikmeid 95% (285 õp.) kõigist maakonnas töötavaist õpetajaist. Liikmemaks õiendatakse korralikult. Korraldas õpetajate ekskursiooni Soome. Koolinäitused pandi toime Liidu algatusel ja korraldusel. Osavõtt näitustest oli kohaliku rahva poolt igal pool väga elav. Kassa läbikäik mrk. 166.118.—.

Läänemaa Õp. Liidu aruande esitab *A. Kivi*. Liidus on seitse ühingut; kaheksas, nimelt Hiiumaa ühing, on viimastel aastatel ühenduse Liiduga katkestanud, kuid ei ole ka otsekohe E. Ö. L. liikmeks astunud. Tegevus Liidus on soiku jäänud. Kõige suuremaks takistuseks on aktiivsete tegelaste puudus. Eriti halvavalt mõjus esimehe *J. Öuna* puu surm. Suuri takistusi teeb tegevuse arenemisele ühingute ja õpetajate kaugus üksteisest. Ka on õpetajad loiud tegevuse vastu; erilist passiivsust näitavad keskkoolide õpetajad. Kui suur saamatus valitseb Läänemaa õpetajaskonnas organiseerimisküsimisus, näitab see asjaolu, et paljud ühingud veel põhikirjagi pole suutnud kokku seada ja registreerida. Maakonnavalitsuse ettepanekul tegi Liit katse korraldada üldhariduslikke kursusi kohtadel, kuid katse ebaõnnestas tegelaste puudusel. On kavatsus asutada õpetajatekodu; maakonnavalitsuse poolt on selleks lubatud Illuste mõis Patsalu lahe ääres, kuid sellekohane komisjon jõudis kohaga tutvunemisel otsusele, et tähendatud mõis õpetajate koduks kõlbulik ei ole. Liigete arv ühingutes näitab tõusvat tendentsi.

Tagurpidiminekut tegevuses on märgata ka *Pärnumaa Õpetajate Liidus*, nagu selgus aruandja *M. Mokki* ettekandest. Liidus on 12 ühingut; neist on liikmemaksud õiendanud 8, teistel maksmata. *Ei ole aruande aja kestes korda läinud ühtki korralikku juhatuses koosolekut ära pidada.* Asemikkudekogu koosolekuid

on olnud 2. Tegevust takistavad samad asjaolud, mis Läänemaalgi. Eriti mõjub halvasti *keskkoha* puudumine, sest Pärnu linna õpetajad on oma ühingu kaudu otse E. Ö. L. liikmed. Liidu tegelased kaaluvad mõtet, kas ei tuleks maakonna liit likvideerida ja kohalikud ühingud liita otse E. Öp. Liiduga. — Septembri lõpul kavatakse pidada õpetajatepäev.

Tartumaa Õpetajate Liidu tegevusest annab aru esimees *K. Neumann*. Liidus on 17 ühingut, neist üks liikmeks astunud aruandeaaja kestes, nimelt *Tartu ümbruskonna õpetajate ühing*. Liigete arv ühingutes on suurenenud. Ka tegevuses on märgata tõusu ja uut hoogu. On korraldatud koolitööde näitusi ühes lastepidudega, millest osavõtt rahva poolt õige elav. Ühinguis on korraldatud kõnekoosolekuid ja proovitunde. Seltskonna tutvustamiseks uuendatud kooli sihtide ja ülesannetega on Liit korraldanud rahvakoosolekuid. Liidu nõudmisel makseti õpetajaile maakonna poolt 13. kuupalk; Liidul on esitaja maakonna haridusnõukogus. Korraldati õpetajaile kaks õppereisi — Petseri ja Otepäässe. — Liidul on oma korter maakonnavalitsuse majas. Asemikkudekogu koosolekuid peetud 2, osavõtjate arv 15–25; juhatuses koosolekuid üks, vahet ka kaks korda kuus. Kassaläbikäik 65.000.— Liidul on raamatukogu, milles 1000 köidet.

Tallinna Õpetajate Seltsi aruande esitab Seltsi asjaajaja *E. Schmiedehelm*. Seltsiliikmeid—I haridusjärgust—133 õp., II — 302 õp., III — 17 õp., tunniandjaid — 75, kokku 527 liiget. Kuna tegevuspiirkonnas töötas üldse 660 õpetajat, sellega teistes seltsides, nagu vene, saksa ja rootsi õp., ning organiseerimatu kokku 134 õpetajat. Liikmemaks Seltsi kasuks (E. Ö. L. osa mahaarvatud) I haridusj. — 310 marka, II — 270 m. III — 230 m. aastas. (Järgneb.)

E. Õp. Liidu juhatuses koosolek

peeti Liidu ruumides 14 s. k. p. See koosolek oli esimene algaval tegevusaastal. 17-st juhatuses liikmest võtsid koosolekust osa 11. Koosoleku päevakorras lähem töökava, ametite jaotus, Liidu juhatuses kodukorra kinnitamine,

toimkondade moodustamine j. m. Esimesena kinnitab juhatus Liidu sekretäriilt J. Rummo'lt esitatud juhatuse kodukorra. Selle järele jääb Liidu juhatuse täidesaatvaks orgaaniks sekretariaat, kuhu kuuluvad Liidu esimees ja sekretäär kumbki ühe abiga ja laekahoidja. Sekretariaat peab koosolekuid tarviduse järele, töötades Õp. Liidu juhatuse juhtnööridel. Tema töökavva kuuluvad juhatuse otsuste täidesaatmine ja büroo-tööde juhtimine, Liidu jooksvate asjade ajamine ja otsustamine, informatsioon kooli ja õpetajaskonna tegevusest, Liidu kirjastuse ja äriasjade korraldamine ja varanduste valitsemine. Peale selle näeb kodukord ette üksik- asju Liidu juhatuse asjaajamises ja töö- jaotuses.

Ametite jaotamisel käesolevaks tegevusaastaks valitakse Liidu esimeheks E. Martinson, abideks M. Välbe ja A. Janson, sekretääriks J. Rummo, abideks J. Piiskar ja J. Sihver; laekahoidjaks J. Kents, abiks J. Kana; ametita liigeteks K. Treffner, G. Markus, P. Treiberg — Tartust, J. Tamn, S. Dormidontov — Tallinnast, J. Välbe — Narvast, M. Väli — Järvamaalt, P. Rängel — Viljandist ja P. Pedisson — Viru- maalt. Sekretariaati jäävad seega E. Martinson, A. Janson, J. Rummo, J. Piiskar ja J. Kents.

Toimkondadest algavad tegevuse käesoleval aastal: 1) Kooli- ja kutse- toimikond, 2) pedagoogiline toimikond (töötab Tartus), 3) häälekandja toimetuse ja 4) majandustoimikond.

Toimkondade liikmed valiti enamikult Liidu juhatuse liikmete hulgast ja mõningad koolitegelased väljaspoolt.

Riigi- ja omavalitsusteenijate keskliidu asemikkude kogusse valib Õp. Liidu juhatus oma edustuse, nende hulgast jääb riigi- ja omavalitsusteenijate keskliidu juhatuse liikme kandidaadiks õpetajate poolt J. Rummo.

Õp. toetuskapitali juhatusse valitakse J. Kana ja J. Piiskar.

Toimkondadele tehakse kohuseks järgnevaks Liidu juhatuse koosolekuks töökavad esitada.

J. Kents kannab ette õpetajatepäevade korraldamise kava maakondades.

Selle järele tuleksid õpetajatepäevad

korraldada sel tegevusaastal Võrus, Rakveres, Pärnus, Narvas ja Haapsalus kestvusega 2 päeva. Korralduskava antakse üksikasjalikumalt läbitöötamiseks vastavasse toimikonda.

Käesoleva aasta augustis Kaunases peetud 3. rajariikide õpetajate konverentsil otsustati ellu kutsuda rajariikide õpetajate organisatsioonide liit. Selle liidu põhikirja kokkuseadmise komisjoni valitakse E. Õp. Liidu poolt A. Janson.

Rahvusvahelise õpetajate liidu kohta, mille asutamisküsimus sel suvel Ameerikas päevakorral oli, otsustatakse meie Ühisriikide saadikult hra Piip'ilt teateid nõutada.

Õpetajate omavaheliste kohtute kord otsustatakse 1. jaan. 1925 a. maksma panna.

Palgaküsimuses tunnistatakse tarvilikuks riigi- ja omavalitsusteenijate keskliiduga kontaktis tegutseda.

Õp. Liidu juhatuse järjekorralised koosolekud määratakse iga kuu viimaseks pühapäevaks Liidu ruumes kell 11 hom.

—m.

Tallinna Õpetajate Selts

algas peale suvist vaheaega jälle tegevuse. Esimesel juhatusel koosolekul kanti ette aruanne 1924 a. esimese poole kohta. Aruandest selgus, et seltsil on juba 527 liiget, ja seega oleks ehk pea kõik Tallinnas töötavad õpetajad organiseeritud. Seltsi sektsioonidest töötasid 8: eesti keele, loodusloo-maateaduse, matemaatika, ajaloo, kujutava kunsti, käsitöö, võimlemise ja usuõpetuse sektsioonid. Uuesti asutatud nõukogu töötas hoogsalt kooli tähtsamate päevaküsimuste juures, ja vististi jätkab ka tööd eeloleval õppeaastal. Seltsi juhatusel on käsil „Ühistöö“ ajaloo kirjutamine, mille käsikiri septembrist valmib. Samuti on käsil korjanduse toimepanemine Vabadussõjas langenud õpetajate ja õpilaste mälestussamba püstitamiseks. Loodetavasti leiab korjandus väärilist toetust seltskonna poolt, mis võimaldab Tallinnale ilusama lõenduse ta lugupidamisest langenud kangelasile. — Seltsi varanduse seis 1-ks juuliks oli tasakaalu viidud 990.109 mk. 35 penni peale, kusjuures poole aasta läbikäik 479.154 mk. 32 p. oli.

Kroonika.

Soomlane Eesti õpetajaskonnast.*)

Kõigi kirjutuste kõrval, mis viimaseil ajal on ilmud soome ajakirjanduses, pälvib tähelepanu Alfred Samela kirjutus „Eestin oppatajan kesäkursseilta“ (Eesti õpetajate suvikursusilt) „Opetajain leht“ nr. 33. Autor on veetnud kogu tänavuse suve Tartus ja oma tähelepanu pühendanud Eesti õpetajate töötingimuste ja majandusliku seisukorra tundmaõppimisele. Kirjutuses antakse ülevaade õpetajate suvikursusist Tartu ülikoolis, kiidetakse õpetajate töötahtmist. „Imestama peab seda harrastust, millega me vennasrahva õpetajad on süvenend pedagoogikasse. Kuna peaaegu kõik algkooliõpetajadki valdavad saksa keelt enam-vähem täieliselt, neil on võrdlemisi hõlpus jõuda kaugele oma õpinguis.“ Säälsamas aga üllatab soomlast Eesti õpetaja vilets majanduslik olukord. Sellest mõned read väljavõttena. „Õpetajate majanduslik olukord on siiski kehv. Seda võib mõista sellestki, et Helsingi algkooli õpetajad saavad parema palga kui Tartu professorid.“ See viib soomlase küsimusele: „Aga kuidas sellega võib elada?“ — eestlase vastates: „Peab elama.“

„Ja veel erilist pessimismi näitamata me ametivennad hakkavad arvestama, kuhu palk läheb:

Korter	3000	Emk.
Teenija	1000	„
Toiduained	3600	„
Riided	3000	„
Tulumaksud	290	„
Igasugused kulud	1500	„

Kokku 12300 Emk.

„Kui suur nüüd Teie palk on?“ küsisin õpetajalt ja perekonnaisalt, kes mulle sõbralikult tegi selle väljaminekuarvestuse. „12.500 Eesti marka kuus“. Too oli juhuslikult keskkooliõpetaja. Nimene võib elada hoopis vähesega... Tõepoolest õpetajad tulevad toime miinimumiga, need meie sõbralikud ja innustund ametivennad ja -õed, kellel veel kõige lisaks piisab imeliselt vaba aega õppida soome keelt ja raha meie

raamatute ostuks, mis rahakursi praegusel järjel olles on Eestis hoopis kallid. Eesti õpetajad teevad oma tööd üsna raskeis oludes, kuid nad on nii vähenõudlikud ja rahuldunud, et kõigest hoolimata katsuvad teha oma parima... Maa on kehv, sõda on olnud raske ja raskem veel aastasade orjus. Kui vähesega sääli lepitakse, sellest üksnäide: Ülikooli koridoris on veetünn ja selle kaanel ketistatud vana emaljeeritud peeker. Loengu järele moodustub pikk veesaba pedagoogest. Samast anumast kõik kordamööda kustutavad oma janu. See on nii loomulik, kuid meile soomlasile juba hämmastavalt vähenõudlik.“

Edasi soovitatakse soome õpetajailegi tulla Tartu suvikursustele mälestatakse suure tänuga tartlasi nende vastutulelikkuse eest jne.

Soomlase kalkulatsioonid on tegelikult hästi võetud, kuid ometi Eestis on suur osa õpetajaid mitte 12.500 margalise kuupalgaga. Kuidas peaks imestama veel nende äraelamist ja kiitma nende tööarmastust!

Üks harilik argument millegi parandamiseks on tavaliselt meie ajakirjanduses: mis arvavad meist väljamaalased! Küsigem seda ka meie õpetajate majandusliku olukorra puhul. N.

Suitsetamise keeld Saksamaa koolides.

Tervislikkudel ja kasvatuslikkudel põhjustel keelab saksa haridusministeerium suitsetamise koolides, eriti klassides, koridorides ja üldistes õpetajate tubades. Eriti rõhutab ministeerium, et koolide ekskursioonidel mitte ei suitsetataks ja et õpetajad siin õpilastele eeskujuks oleks.

James Sully ja Stanley Hall. †

„Pedagoogilise psühholoogia ajakiri“ teatab: 81 aasta vanuselt suri Londonis James Sully end. psühholoogia ja loogika professor University College'is Londonis. Ta on üldiselt tuntud oma „Lapseea uurimiste“ läbi. See töö oli kaua aega ainukene Preyeri kõrval varajase lapseea psühholoogia alal.

*) Autori kirjaviisi muutmata. Toim.

Inglise kõigevanemale lastepsüho-
loogia uurijale on järgnenud ameerika
„child study“ asutaja 24. aprillil 1924 a.
suri Stanley Hall, Clark University pre-
sident, 78-aastaselt.

Paul Natorp surnud.

Nagu „Leipziger Lehrerzeitung“ tea-
tab, on prof. Natorp, kes alles mõne
aja eest oma 70 a. sünnipäeva pühitses,
surnud. Natorp on eriti tuntud filosoofina,
sotsiaalpedagoogina ja Pestalozzi-
uurijana. Ta oli — kui tema oma
ütlust tarvitada — sotsiaalidealist.
Filosoof Hermann Cohen ütles kord
Natorpist: „Selle mehe tungist ja jõust
sõprusele on välja kasvanud sotsiaalne
inimarmastus, tema praktilise filosoofia
konsekvents: et haridus ja kasvatus,
õpetus ja teadus tervele rahvale peab
saama, et ainult sotsiaalne pedagoogika
õige koolipoliitika on ja et ainult
sarnase kooliolu ühtluse alusele rahvas
ise oma ühtluse võib rajada ja kinnit-
tada.“ Nende väheste sõnadega on
väljendatud Paul Natorpi sotsiaalpeda-
googiline programm. Paul Natorp oli
ka üks neist vähestest ülikooli profes-
soritest, kes tunde veendumuse ja armastusega
võitles rahvakooli õpetajate
ülikoolihariduse eest.

Natorpi teostest olgu järgmised peda-
googilised nimetatud: Sotsiaalpedagoogika.
Stuttgart, Frommann. — Herbart,
Pestalozzi ja kasvatusteaduse tänapäevased
ülesanded. 8 loengut. — Harutused
sotsiaalpedagoogikas. I Filosoofia
ja pedagoogika. Marburg, Eewert.
Üldine pedagoogika juhtlausetes, aka-
deemilisteks loenguteks. — Rahvakultuur
ja isikukultuur, 6 loengut. Leipzig
Quelle & Meyer. — Sotsiaalidealism.
Uued juhtnõõrid sotsiaalses kasvatuses.
Berlin, Springer. Seltsimehelik kasva-
tus alusena rahvuslikkuse ja inimlikkuse
uuesti ülesehitamiseks. — Teesid ühes
sissejuhatusega. Berlin, Springer, Joh.
Heinrich Pestalozzi. I Pestslozzi elu ja
tegevus. II, III valik Pestalozzi kirju-
tustest. Pestalozzi, tema elu ja tema
ideed. Leipzig, B. G. Teubner. Pestalozzi
idealism. Leipzig, Meiner.

Mõned näpunäited inglise raamatute muretsemise kohta.

Viimasel ajal teeb meil inglise keel
koolides suuri edusamme. Kuigi alg-
koolis teda vabatahtliku ainena ja lühikest
aega käsitatakse, ulatab kesk-
koolis inglise keele õpetamine läbi kogu
kursuse. Keskkoolis, kus ingliskeelt
üldse ei õpetata, on väge vähe.

Võõra keele õppimine ei ole aga
mõeldav ilma sellekohase lugemismater-
jalita, kui kõne praktika ka puudub.
Et meil sennini ingliskeelseid raamatuid
veel väga vähesel arvul ilmunud,
peame paratamata tarvitama väljamaalt
sissetoodud ingliskeelseid raamatuid.
Lubatagu mul siin ingliskeelsete raamatute
muretsemise kohta mõni näpu-
näide teha.

Alguses tähendan kohe, et arvamine,
nagu oleks saksa raamat kõige oda-
vam, praegusel ajal enam tõelole ei
vasta. Saksa raamatud on hinnas nii-
võrd tõusnud, et inglise raamat temast
mitte enam kallim, vaid ennem odavam
on. Juhin nimelt tähelepanu sellele asja-
olule, sest tean, et paljud paar aastat
tagasisaksakeelset teaduslikku kirjandust
peaasjalikult tema odavuse pärast tar-
vitasid. Tol ajal sai saksa raamatut töö-
poolest pool ilma osta. Nüüd on aga
olukord põhjalikult muutunud ja inglise
raamatu saaks. Kõige odavam on
minu äranägemise järele praegusel ajal
prantsuse raamat.

Ka teine eelarvamine nagu oleks
inglise raamat oma kauguse tõttu ras-
kelt kättesaadav on samuti ilma aluseta.
Mõne aastase kogemuse järele võin
kinnitada, et Londonist harilikult palju
kiiremini raamatu kätte võib saada,
kui Berliinist ja Leipzigit. Kui midagi
ei juhtu, siis kulub selleks harilikult
13 päeva, et kiri Tartust Londoni ja
sealt raamatupakk Tartu tagasi jõuaks.
Kõidetud raamatute tellimise puhul Eesti
kulub paar päeva rohkem.

Kuidas raamatut tellida, selleks võib
väga mitu teed valida. Kui korralik
raamatukauplus läheduses olemas, siis
võib muidugi ka selle kaudu. Kõige
kiirem ja odavam tee on ikkagi mõne
Londoni raamatukauplejaga otsekohe
ühendusse astuda. Inglise kirjastajad

ei anna paremate raamatute pealt rohkem kui 10—15%. Sellega meie raamatukauplejad vist ei lepi vahetalituseks, nii et meil selle tõttu otsekohe tellides raamat odavam peaks tulema. Postiga saatekulu (umbes 20—25%) tuleb muidugi nominaalhinnale juure maksa.

Toon siin paar aadressi, kelle poole võiks tarbekorral pöörata inglise raamatute saamiseks:

1. W. Muller, Bookseller
26, Hart Street, W. C. 1
London.

See pole mitte mõne raamatuladu omanik, vaid ainult vahetalitaja, kes elu-aeg seda ametit pidanud ja sellepärast on tal suured kogemused. On üle paari aasta väga kiirelt ja korralikult kõik Tartu poeglaste reaalgümnaasiumi tellimised täitnud. Suvel Londonis olles käisin vaatamas. Üksik vana härra, a la Tartu Millistfer. Kurtis, et enne sõda Venemaaga suur äriühendus olnud ja sõja tõttu suured summad õiendamata arvete näol kaotanud. Ladu puudus ei takista kiiret tellimiste täitmist, sest ega üheski kaupluses kõiki raamatuid ladus ei ole. Kiire asjaajamise tõttu ei nõua kirjastuselt raamatu muretsemine kuigi palju aega. Nii ime-lik, kui see ka näib, on sagedasti võimata suurtes linnades (Leipzig, London) mõnda raamatut kauplustest otsekohe osta. Lubavad järgmiseks päevaks muretseda, aga otsekohe ei saa. Olen ise paar korda niisuguses kimbatuses olnud, kus tuli ligi 10 kauplust läbi käia kuid asjata.

2. H. K. Lewis & Co, Booksellers,
136 Gower Street, W. C. 1
London.

See on suur äri, kus palju loodus-teadlikke ja tehnilisi raamatuid ladus. Varustab iseäranis üliõpilasi teaduslikku-

de raamatutega. Kirjastab ka ise. Küsisin, kas oleks hinnaalandust võimalik saada. Ei lubatud. Ainult pakkimine, mitte saatekulu, lubati hinnata teha, kuid see ei maksa peaaegu midagi.

3. Messrs. Sambey & Co, Booksellers,
1, 3 & 5 Exhibition Road,
South Kensington, S. W. 7.
London.

Suurladude kõiksugu raamatuid. Hinnaalandust ei anna.

Arvan, et neist kolmest nimest jatkub. Kahe viimase käest ise tellinud ei ole, kuid nad on kahtlemata soliid firmad. Enne, kui kõvemaid ärisidemeid loodud pole, tuleb muidugi tellitud raamatute eest tulev summa naeltes tsekkiga ühes tellimisega sinna saata. Võlgu ei anta.

Mis puutub raamatute valikusse, siis on see meil väga raskes küsimus. Palja pealkirja põhjal on võimata otsustada, kas raamat tellija soovidele vastab või mitte. Peaks raamatut enne ise nägema. Raskustest ülesaamiseks oleks soovitav, et üks ja teine mõne meile sündsaa raamatuga tutvunedes, teda „Kasvatuse“ lühidalt soovitaks. See oleks väga tarvilik õpilastele soovitava lugemismaterjali muretsemiseks. Loodan edaspidi väikeste nimekirjadega esineda.

Lõpuks juhin tähelepanu paari pedagoogilise ajakirja peale:

1. The Teachers' Wordl
Montague House,
Russell Square, W. C. 1
London

Õpetajaskonnas laialt loetav ajakiri.

2. The Journal of Education,
3 Ludgate Broadway,
E. C. 4, London.

Käsitab rohkem kesk ja kõrgema hariduse küsimusi, kuna eelmine algkooli küsimustega enam tegemist teeb.

J. Lang.

Tartu aiandus-mesinduse seltsi väljaandel
ilmuva

Aianduse ja mesinduse kuukirja

„A E D“

tellimine 1925. a. peale on avatud.

Tellimise hind aastas postiga
koju kätte saates on 150 marka.

Ilmub iga kuu vähemalt 16 leheküljel.

„Aed“ on käesoleval ajal Eestis ainuke aiandus-mesinduse
kuukiri ja ei tohiks ühegi aedniku, mesiniku ega
põllumehe lugemislaualt puududa.

„Aia“ kaastöolisteks on kõik kodumaa paremad aianduse
ja mesinduse tundjad.

Toimetuse ja talituse aadress on:

Tartu, Aia tänav nr. 58.

Peale toimetuse ja talituse võtavad „AIA“ tellimisi ja kuulu-
tusi vastu aianduse ja teised põllumajanduse instruktorid,
Eesti Seemnevilja Ühisuse osakonnad igas linnas ja kõik
postiasutused maal ja linnas.

Läinud ja käesoleva aastakäigu kõik numbrid on veel piiratud
arvul saada. — 1923. aastakäik köidetult 175 marka.

Toimetus.