

KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 1

9. AASTAKÄIK. — JAANUAR 1927

Uuel aastal

ilmub Noorusmaa endist
viisi kaks korda kuus.

Noorusmaa

pakub huvitavat lugemis-
ja pildimaterjali.

Tellimishind

400 marka aastas,
200 mk. poolaastas,
100 m. veerandaast.
Üksiknumber 20 m.

OPETAJAD!

Levitage Noorusmaad!

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 1

Jaanuar 1927.

9. aastakäik.

SISU: Lugejaile ja kaastöölisile — *E. Martinson*. Vaatlused, katsed ja ekskursioonid — *J. Port*. Ameerika Ühisriikide kool — *J. Annusson*. Kirjanduse arvustusi. Eesti keele õppekava keskkoolidele. Tütarlaste ja poeglaste keskkoolide kehalise kasvatuses õppekava eelno — *A. Rosenberg* ja *K. Määr*. Ajakirjanduse ülevaade — *E. Martinson*. Kirjandusest — *E. Hubel*. Välismaalt Organisatsioonide teateid. Ametlike teateid ja määrusi. Uusi raamatuid.

Lugejaile ja kaastöölisile.

E. Martinson.

Eesti Õpetajate Liidu juhtivad jõud on kauemat aega kaalunud küsimust, kas ei oleks otstarbekohane muuta „Kasvatus“ puhtkasvatuse teaduslikuks ajakirjaks, millises suunas „Kasvatus“ ka on arenenud, ja luua tema kõrvale uus ajakiri (nädalaleht), mille ülesanne oleks esijoones õpetajaskonna kutsehuvide kaitsmine. Õpet. Liidu eelviimane asemikkudekogu koosolek otsustaski käima panna uue ajakirja 1927. a. algusest ja tegi Liidu juhatusele ülesandeks esineda järgmisel asemikkudekogu koosolekul vastavate üksikasjaliste kalkulatsioonidega. Seda Liidu juhatuse tegigi. Kuid viimane asemikkudekogu koosolek (4. I. s. a.) võttis pikemate kaalutluste järele uue ajakirja käimapanemise asjus eitava seisukoha. Arvati et kahe ajakirja väljaandmine ja tellimine käib õpetajaile üle jõu ja esialgu „Kasvatus“ peaks täitma mõlema ülesandeid: ta peaks olema kasvatuseteaduslik ajakiri ja ühtlasi ka õpetajaskonna häälkandja. Sellel koosolekul arutati ka kaunis põhjalikult „Kasvatuse“ sisulist külge. Kindlaid siduvaid otsuseid ei tehtud; jäeti Liidu juhatusele vastuvõetud eelarve piirides „Kasvatuse“ väljaandmist jätkata oma

äränägemise järele. Liidu juhatuse kaalus küsimust selleks eriliselt määratud koosolekul ja otsustas „Kasvatuse“ toimetaja ettepanekul 1927. aastal ajakirjas ette võtta järgmised uuendused:

1. Suurendada „Kasvatust“ 11 suure trükipoogna võrra aastas (anda 35 trükipoognat end. 24 trükipoogna asemel, mille juures hind jääks endiseks).

2. Suurendamine sünniks eeskätt õpetajaskonna kutsehuviliste küsimuste osa arvel, millisele osale tuleks määrata igas numbris 1 trükipoogen.

3. „Kasvatus“ ilmuks kord kuus, peale juulikuu, mil ta ei ilmuks.

4. Iga number oleks 3 trükipoognat suur, peale Pestalozzi-päeva ja Õpetajate Liidu 10-a. juubeli puhul ilmuvate numbrite, mis oleksid 4 trükipoognat.)*

5. Avada „Kasvatuse“ järgmised uued osad: a) kodumaa ajakirjades ning lehtedes ilmuvate kooli- ning hariduseelu käsitlevate kirjatööde sisuline üle-

*) Pestalozzi-päeva puhul ilmub veebruari number juba 10 veebruari ümber, et õpetajail oleks võimalik tutvuda Pestalozzi elu ja tegevusega juba enne Pestalozzi-päeva, mis on 17. veebruaril s. a.

E. M.

vaade; b) välismaa pedagoogilise ajakirjanduse ülevaade; c) lühikesed retsensioonid vastilmunud raamatute ja ajakirjade üle (ka ilukirjanduse, kunsti ja teaduse alalt); d) õpetaja kutsealasse puutuvate juriidiliste küsimuste selgitamine (vastused õpetajate pool esitatud küsimustele ja üldiste põhimõteteliste küsimuste selgitamine).**)

Loodan, et „Kasvatuse“ lugejad nõus on esitatud uuendus-kavatsustega.

**) Kuna ülaltoodud seisukohad võeti vastu alles 2. jaanuaril s. a., mil „Kasvatuse“ jaanuari number oli juba suuremalt osalt kokku seatud ja laotud, siis ei saanud muidugi selles numbris teostada kõiki kavatsusi ja, võib olla, ei mahu ka tulevikus kõik osad igasse numbrisse.

E. M.

„Kasvatuse“ kaastöölilise panem südamele, et nad ajakirja suuremat ruumi aitaksid täita elava ja huvitava sisuga. Liidu asemikkudekogu koosolekul juhiti tähelepanu asjaolule, et „Kasvatuse“ artiklid on sagedasti liiga pikad. Muidugi ei saa me „Kasvatust“ täita ainult lühikeste artiklitega, sest muu pedagoogilise ja meetodilise kirjanduse puudumisel peab „Kasvatus“ käsitlema pedagoogilis-meetodilisi küsimusi põhjalikumalt, kuid ometi peame püüdma sinna poole, et suudaksime väljenduda lühidalt ja selle juures siiski selgelt, huvitavalt ja elavalt.

Loodan, et lugejad kui ka kaastöölised aitavad viia „Kasvatuse“ Eesti Õpetajate Liidu 10-dal tegevuseaastal kõrgusele, mis oleks vääriline meie ainumale kasvatusteaduslikule ajakirjale.

Vaatlused, katsed ja ekskursioonid *).

J. Port.

(Järg.)

III. Õppekäigud.

Praegusel ajal rõhutatakse pedagoogilises kirjanduses igal pool õppekäikude suurt pedagoogilist tähtsust. Nõutakse mitte üksi looduseloo õpetamisel õppekäikude korraldamist, vaid samuti ka maadeteaduse, ajaloo, isegi keelte ja usuõpetuse õpetamisel. Mõned pedagoogid nõuavad koguni, et looduseloo õpetus — vähemalt algkoolis — tuleks rajada ainuüksi õppekäikudele ja vaatlustele ning nende abil saadud materjalide läbitöötamisele ühelt poolt, ja teiselt — katseile. Nad eitavad üldse looduseloo raamatulist õpetamist.

Mainitud voolu püüdeid ja nõudeid tuleb hinnata üsna kõrgelt, kuid nad on siiski ka veidi ühekülgsed. Meil tuleb ju elus tegemist teha mitte ainuüksi küsimustega, mida võime otseselt kohelda ja vaadelda, meil peab võime olema — konkreetseile aluseile muidugi tuges — otsustada ka nende nähtuste üle, mida meie ei saa otseselt vaadelda ja uurida — kas tehnilisil või muil põhjusil. Ja

meil tuleb veel alati arvestada ka töövõimalusi ja olusid. Meie maa-alkoolides algab aga õppetöö sügisel võrdlemisi hilja ja lõpeb kevadel liiga vara, meil puudub üldse suvine koolitöö. Sellastes oludes on võimalik õppetegevuse ajal võrdlemisi lühikese aja jooksul elavat loodust vaadelda ja tähele panna, ja ei saa sellepärast ka kuidagi ainuüksi vaatlustele ja õppekäikudele rajada looduseloo õpetamist. Küll aga tuleb nõuda võimalikult rohkem vaatluste, katsete ja õppekäikude korraldamist ja looduseloo õpetuse loodusele lähemale viimist.

Olen aastate jooksul võinud aga tähele panna, et just *õppekäikudel õppe-töövaim kipub tihti käest libisema* ja õppekäigud muutuvad lihtseteks jalutus-käikudeks, kus langeb tihti nullini õppetegevus ja kus ei taotelda ka muidki kasvatuslikke ülesandeid. Selle kurva nähtuse põhjuseks on tihti mõningate *üldiste põhinõuete* silmist laskmine.

1) Õppekäik looduses ei ole mitte harilik õppetund nelja vaikse klassiseina vahel, kus võidakse jutustada, küsida ja lasta jutustada, vaid õppetöö koguni

*) I ja II osa ilmunud „Kasvatuse“ 1926. a. 11. ja 12. numbris.

erilises tingimuses, kus lõpmatu hulk asju ja looduse nähtusi tõmbab õpilaste tähelepanu endale, alaline elunähtuste ja objektide vahelduvus ei lase õpilasi kunagi kuigi kaua püsida üksiku juhu või nähtuse juures, seepärast *ei ole õppekäikudel koht pikkade ja üksikasjaliste seletuste andmiseks* (ka ei kuuleks kõik õpilased neid seletusi juba sellepärast, et õpetaja hääl siin halvasti kostab!): seletused olgu väga lühidad, äärmiselt tabavad ja kokkuvõtlikud; üksikasjalised peensuste uurimised jäägu klassitööks pärast õppekäiku. *Siin tehtagu tähelepanekuid ja vaatlusi, ja õpetaja juhtigu vaid õpilaste tähelepanu teatavaile nähtusile, objektile ja aidaku seda õpilaste isetegevust teatud suunas areneda.*

2) *Nooremal õpilasil puudub veel võime looduse keeruliste vahekordade ja paljude faktorite samaajalise mõju jälgimiseks; samuti ei suuda nad vaadelda ja mõista kogupilti, vaid näevad enam üksikasju ja üksiknähtusi. Ka väsis nende tähelepanu kiiresti.* Noorte õpilastega ei tule seepärast ette võtta pikaajalisi, mitu tundi kestvaid õppekäike ja kauemkestvaid iseseisvaid vaatlusi, ega ka korraldada nendega vaatlusi õppekäikudel *ühiskondlikkude printsipiide järele* (nagu mets, soo, raba, vesikond jne.)

3) Raskeim küsimus ekukursioonidel on *korra ja distipliini küsimus*. Kuna mõnikord isegi klassitöös see küsimus raskusi valmistab, on ta väljas looduses mitmest küljest erinev ja tülikam. Kõigepealt ta on *õpilaste töövõimalusist*. Need olenevad õppekäigu eelvalmistusest, varustusest, õpetaja osavusest jne., kuid ka alati *õpilaste arvust*. Kui õppekäigul on liiga palju osavõtjaid, siis õpetaja ei suuda kunagi kõiki tööle juhtida: osa hakkab logelema ja segab ka teiste tööd. Õppekäigust osavõtjate arv ei tohi tõusta seega isegi vilunud juhataja puhul üle 30-ne. *Distipliin ei tohi õppekäikudel puududa, kuid ta ei tohi ka äärmusse viidud olla* — mingisuguse sõjaväelise rivikorra suunas, nagu seda võib tähele panna saksa pedagoogide juures. Siin tuleb käia kuldset keskteed: nõuda korda ja lödvendada ka ohje, kus tarvis. Igatahes on *siin kord alati töövõimust*. Oskab õpetaja äratada õpilasis tööhuvi ja töötahet, siis ei too distipliini küsi-

mus õppekäigul mingit erilist raskust (just nagu klassis,) ei ole seda töövõimu, siis ei aita ka mingisugune väline kord. Niisugusel juhul muutubki õppekäik mingisuguseks korralikuks või korratuks, kuivaks ja formaalseks ajaraiskamiseks.

4) Õppekäik erineb harilikust klassitööst veel ses suhtes, et siin käivad tööga alati kaasas *emotsionaalsed elemendid, tundmuserikkus, vaimustus*, mis toovad hoopis erilise rõõmsa ja värske meeoleu kogu õppetegevusse. *Kuid see emotsionaalne külg ei tohi asendada teaduslikku õppetegevust*. See emotsionaalne külg ei tohi takistada õppekäigule seatud sihtide saavutamist.

Samuti tuleb õppekäigul silmas pidada ka põhimõtet: *enne töö, siis puhkus, vabadus, mäng, laul jne.*

Õelduga ma ei taha küll sügugi eitada emotsionaalse külje tähtsust õppekäikudel, just selle vastu — kriipsutan otse alla selle külje suurt tähtsust vaatluste ja tähelepanekute ning uurimiste kõrval.

Sisult võib looduseloolisi õppekäike liigitada väga mitmesugustesse gruppidesse, nagu: õppekäigud anorgaanilise looduse: (muldkond, geoloogia jne.) tundma õppimiseks, botaanilised, zooloogilised (entomoloogilised, ornitoloogilised jne.), hydrobioloogilised ja muud. Tehniliselt tuleb igat liiki õppekäike korraldada ja läbi viia isemoodi. Samuti tuleb igasuguseil mainitud õppekäikude organiseerimisel arvestada alati *kohta ja aega*. Just ajast, s. t. õppekäigu kestvusest, on *oleb tunduval määral õppekäigu ettevalmistus, samuti küll ka muidugi õppetegevuse laad ja toimed ekskursioonil kui ka pärast ekskursiooni*. Teiselt poolt käib aja mõiste alla aga veel ka aastaja mõiste, s. t. vastav sesooniline looduse olukord, mis peamiselt määrabki nii või teissuguse sisulise õppekäigu korraldamise võimaluse.

Ajaliselt — s. o. kestvuselt — võiks jaotada õppekäike 3-me rühma:

1) *lühikeseajalised* — 1–2-tunnised — kooli aeda ja kooli ligemasse ümbrusse. Nendel õppekäikudel võiksid tulla käsitlusele teemad, nagu; põlluharimine ja külv kevadel, viljakoristamine, kartuli-

võtmine, viljapeksmine; esimesed varajased kevadetaimed metsaserval; jääminek; sügisene loodus (lehtede värvimuutus ja langemine); mets talvel; päikese tõus ja loojaminek; tööd aias; viljapuud, marjapõõsad, juurviljad, nende harimine ja nende eest hoolitsemine; kahjurid aias; mesipuu; mesilaste tegevus: meekorjamine, õite tolmumine — tuule ja putukate abil; muldkonna ehitus, murenemine jne.

Ühtlasi kuuluvad siia gruppi materjali korjamiseks ettevõetavad käigud — materjali korjamine klassitöök (õitsevad taimed, viljad, mineraalid).

2) $\frac{1}{2}$ —1-päevased õppekäigud — looduse ja kooliümbruse ning rahvaelu tundma õppimiseks. Nendele käikudele käivad ees klassis pikemad küsimuste arutamised ja ettevalmistused, nagu teoreetiline metsa, vesikonna, soo ja raba elutingimuste läbivõtmine enne nendes formatsioonidesse ekskurdeerimist.

3) *Pikamaalised mitmepäevased ekskursioonid*, reisid, matked kaugematesse kodumaa kohtadesse või väljamaale.

Kuid olgu õppekäigud omalt kestvuselt missugused tahes, alati tuleb nende korraldamisel silmas pidada kolme külge: *ettevalmistust, läbiviimist ja pärast-ekskursioonilist tööd* (s. o. ekskursioonil tehtud vaatluste ja tähelepanekute ning kogutud materjalide läbitöötamist). Need kolm õppekäikude korraldamisega seotud tegevuserühma erinevad aga väga tunduvalt jällegi siiski õppekäikude kestvusest.

1) *Ettevalmistus* puutub *õpetajat* ja *ka õpilasi*.

a) *Õpetaja ettevalmistus* seisab kõigepealt selles, et ta *tutvuks* enne õppekäiku selle *kohaga*, kuhu ta kavatseb õppekäigu ette võtta. 1—2 tundi kestvail ekskursioonil on maa-ala väga piiratud, samuti ka õppekäigul käsitlusele tulevate küsimuste hulk. Seega on siin kohaga tutvumine väga lihtne ja vähe aega nõudev. *Kuid kunagi ei või õpetaja viia õppekäigule õpilasi hea lootuse peale — kohta ise enne järel vaatamata, olgugi see koht tuntud, kooli ligidal jne. Peab alati kindlasti teadma, mis kusagil näha, ja alles siis võib asuda sellele, kuidas seda vaadelda ja õpilastele näidata. Pikemaajaliste ($\frac{1}{2}$ —1-päevaste) õppe-*

käikude eel tuleb aga õpetajal kõik vaadata kavatsetav maakoht endal üksikasjaliselt läbi uurida ja koha peal ka kindlaks määrata ja välja valida peatusekohad ning tähtsamad vaatluseobjektid. Tal tuleb siin eelkäigul kokku seada *täpne tööplaan* järgneva õppekäigu jaoks ühes üksikasjalise *plaaniga*: kust minna, kus vaatlusi toimida, kus puhata, mängida, einetada jne. Kaugete käikude puhul on samuti tarvilik, et õpetaja tunneks ise kohta, kuid vaevalt leidub õpetajal võimalus enne ekskursiooni tutvumiskäik ette võtta. Seda tuleks teha seepärast varemalt, näit. suvevaheajal. Väga halb on aga õpilastega pikemaajalise matke minna ja liikuda kogu aeg tundmatuis elukorras, eksides ja asjata aega viites. Pealeselle on tarvis pikema reisi puhul valmis kuulata ette *õomaja ja toitlusevõimalused*, samuti tarbekorral küüdimehed, pakivedajad, raudteel sõidulubad jne.

Peale kohaga tutvumise tuleb õpetajal käsitlusele tulevais küsimusis ka *teoreetiliselt* ette valmistada vastava kirjanduse kaudu. Selle teoreetilise ettevalmistuse ulatus laieneb ühes õppekäigu kestvuse suurenemisega. Edasi tuleksid läbi kaaluda *meetodilised võtted*, kuidas ühes või teises küsimuses tarbekohasemalt toimida. Lõpuks — valida ekskursiooni sisule vastavad *tehnilised abinõud*, riistad, mis õppekäigul tarvilikud. Tihti tulevad need riistad ja abinõud õpetajal endal valmistada; võimalust mööda läheb korda tarvitada aga seks ka õpilaste kaasabi. Nii tuleksid soetada õpetajal kooli juure just üldiselt alati tarvisminevad abinõud, nagu taime kuivatamispressid, putukate püüdmise kahad (õhu- ja veeõrgud), surmapurgid, putukate hoiukarbid, purgid, liivasõelad, labidad, kompass, tarvilised ümbruse kaardid jne.

b) *Õpilaste ettevalmistus* on *teoreetiline ja tehniline*. 1—2-tunnistel õppekäikudel on õpilaste teoreetiline ettevalmistus vähem vajaline, sest käsitlusele tulevad vaid selle aja kestes kitsaulatuslikud küsimused. Tarvilised küsimuste üksikasjad tulevad *pärast* käiku klassis läbi töötada. Mõningaid sissejuhatavaid ja meeoleu-loovaid märkusi tuleb siiski õpilastele teha ka enne käiku. Selle

vastu on pikemaajaliste ekskursioonide vastu õpilasi tarvis üsna korralikult ette valmistada. Kui õpilased pole tuttavad näit. teatud taimeühingu või looduse-ühiskonna elunähtuste iseärasustega — ütleme vesikond, raba, mets jne., siis ei oska nad neid iseärasusi tõsisemalt ja üksikasjalisemalt ka tähele panna. Ja ekskursioonil ei saa neid seletusi tarvilises ulatuses anda. Mitmepäevastel ja pikamaalistel ekskursioonidel tuleb aga paratamatult peale looduselooliste küsimuste kokku puutuda veel maateaduslikkude, ajalooliste ja kultuuriliste küsimustega. Sellane pikamaaline õppekäik on tihti nagu kokkuvõte, süntees, mitmesugustest aastate kestel käsitletud küsimustest. On selge, et enne õppekäigule minekut veel mõnigi asi tuleb uuesti meele tuletada, samuti kui mõningas küsimuses anda uusi eelteadmisi.

Õpilaste tehniline ettevalmistus seisab otstarbekohaste *tööriistade, varustuse ja toidumoon*a valikus, mis õppekäigule tarvilised kaasa võtta. *1—2-tunnistel õppekäikudel* kooli ligemasse ümbrusse või kooli aeda langeb riietuse küsimus enam-vähem ära; vast üksikutel juhtudel tuleks siiski arvestada ehk jalanõusid. Samuti jääb ära siin ka toidumoonaa kaasavõtmine. Kõikide tarvisminevate vaatluse ja kogumise ning objektide kojutoomise vahendite eest tuleb äga aegsasti hoolitseda. *1/2—1-päevastel ekskursioonidel*, kus hulk maad, küll kuiva ja märga, tuleb läbi käia, on tarvis hoiatada õpilasi kõige uuemaid riideid selga panemast, samuti ka pöördma tähelepanu jalanõudele. Toidumoonaa, võileibu kaasa võttes tuleb peale selle mõnikord veel hoolitseda piima saamise võimaluse eest. Varustuse näol tarvis kaasa võtta vastavad vaatluse-, püügi- ja hoiuvahendid; peale selle äga kaart, kompass, võimaluse korral päevapildiaparaat ja binoklid. Üsna suurt tähelepanu nõuab tehniline ekskursiooni ettevalmistamine äga *pikamaalistel õppekäikudel* korral, kus tihti tuleb käia hulk maad jala. Sellastele käikudele ei saa muidugi haigeid ja nõrku õpilasi üldse kaasa võtta. Jalanõud peavad olema vastavalt tugevad ja terved, äga siiski mitte kandmatud ja tulliued. Riided — vastavalt aastaajale:

kevadepõimalikult kerged, talvel, sügisel — soojad. Tagavaraks kaasa puhtad kuivad sukad. Samuti kaasa võtta äga paari õpilase kohta magamiseks lina ja vaip, siis veel käterätik (äga õpilasele), hambahari, seepi; ägaks juhtumiseks niiti ja nõelu; teatav jagu väärtuslikku ja mitte halvaksminevat toitu (veidi leiba, võid, mune); plekist kruus piima ja tee joomiseks, nuga, kahvel, lusikas. Kõik see varustus asetatakse selgkotti-pauna, ja ta ei või kunagi raskuselt tõusta üle 10—15-ne naela. Üldiselt võetakse veel kaasa tarvilised arstiabinõud, saapa-riideharjad, saapamääre ja muud tehnilised abinõud, mis vaatluste tegemise juures tarvilised (binoklid, kompass, päevapildiaparaat, kaardid, luubid jne.) Peale kõige on ägal õpilasel tingimata kaasas märkuste tegemiseks vastav vihik ja pliiats. Tehnilise varustuse kaasavõtmisel tuleb veel silmas pidada seda, et pikamaalistel käikudel äga õpilane ei kavatseks suuri korjandusi reisilt kaasa tuua ja selleks siis neid vahendeid ka ägaühel tarvis pole kaasa tassida. Leitakse äga midagi vajalist koolimuseumi või kogu jaoks kaasa võtta või tuua, siis tulevad vastavad abinõud õpetajal endal kaasa võtta.

2) *Õppekäigu läbiviimine.*

Kuna õppekäigud võivad looduslikkude tingimuste poolest, kohalt ja ajalt väga erineda, siis on võimatu anda äga juhu kohta tarvilikke juhtnõure. Ägal õpetajal tuleb talitada seega enamasti ägal uuel ekskursioonil vastavalt uutele nõuetele oma parema äranägemise ja isikliku loomisevõime kohaselt. Seepärast kujunebki õppekäigu hea või halb kordaminek mitte üksi sellest, kuivõrt õpetaja äsja tunneb ja kuivõrt hcolega tema ise ja õpilased on käigu vastu valmistunud, vaid tihti ka sellest, kuivõrt hästi või kiiresti ta suudab kohaneda muutunud olukorrale.

Tahaksin siiski siin puudutada mõningaid üldküsimesi, mida eriti pikamaalistel õppekäikudel tuleks silmas pidada.

Rongil või laeval sõites — on tarvilik, et õpilased siin mitte omapead ümber ei kolaks ja kaasreisijaid ei tülitaks. Olgu kõvasti keelatud rongi liikumise ajal kui ka muidu õpilasil ühest vagunist teise liikumine, samuti ägasugune

„ärakadumine“. Kogumispunktidesse tuldagu alati täpselt ja õigeaks ajaks, et ära hoida asjatuid otsimisi ja ootamisi. Õpetajal olgu ekskursioonist osavõtjate nimestik, mille järele tal tuleb alati kontrollida piletite saamist, üldiste kulude tasumisi jne. Samuti olgu ka igal õpilasel oma asjade kohta kindel nimestik ja ärgu kistagu asjata sõidul pakke ja paunu lahti. Sõidul oldagu võimalikult koos. Meeleolu tõstmiseks lubatagu sündsaid laule laulda, jututada ja naljatada, selle järele, kuivõrt see ei tülita kaasreisijaid.

Sihtjaamas ärgu tormatagu vagunist või laevast välja ilma järele vaatamata, kas kõigil kõik asjad kaasa võetud. Õpetajad katsugu võimalikult ise oma pakkide eest hoolitseda ja ärgu jagagu neid lastele.

Teel jala käies oldagu alati koos, et tarvilisi tähelepanekuid õpetaja juhatusel ühiselt ette võtta. Lubamatu on liikumine üksikult või salkades kaugel lahus teistest, samuti ka mõninga õpilase omavoliline teistest eraldumine. Ilma õpetaja loata ei tohi õpilased omapead midagi ette võtta, nagu suplema minna, taludesse või küladesse eemalduda. Üldine käigu tempo tuleb määrata mitte n.n. kiirkäijate järele, vaid keskmise-jõuliste käigu võimete kohaselt. Iga 45 min. käigule järgnegu puhkus 15 minutit. Ärgu väsitatagu endid algal liiga kiire käiguga, vaid peetagu parajat mõõtu ja puhkevahesid reeglipäraselt silmas. Kõiki neid korrasse puutuvaid nõudeid ei tule esitada mitte kuivade distsipliini reeglina, mis ei vii kunagi üldisele meeleolule, vaid õpetaja peab oskama seda ühist vaimu omas isikus ja suhteis õpilaste vastu välja kutsuda, peab oskama luua seda ühiskondlikkuse ja solidaarsuse tunnet. On äärmiselt tähtis, et õpilased teaksid, et neil endil tuleb eeskätt vastutada ekskursiooni hea kordamineku eest ja et seda head kordaminekut ei saa nõuda mitte õpetajalt ega kellegilt muult. See ühine meeleolu peab väljenduma muuseas ka õpilaste solidaarses vastastikku üksteise aitamises, kas küll väsinute ja nõrgemate koti kandmises või muus abiandmises ja ülesannete täitmisel. Ses mõttes suudab ühine matke õpetaja

korralikul kaastegevusel määratu palju anda seltsimehelikkuse ja üldse solidaarsuse kasvatamises õpilaskonnas. Ja on äärmiselt sümpaatlik näha, kui õpilased, kes talve otsa vastamisi klassis jõllitanud, ekskursioonilt koju jõudes lahkumiseks sõbralikult ja südamlikult üksteisele käe sirutavad.

Hea nime ja soliidsuse kasvatamise mõttes tuleb nõuda, et õpilased õppekäikudel endid alati soolidselt, viisakalt ja ausalt üles peaksid, et ei tehtaks kunagi ei õpetaja silma all, ega ka muidu ulakust ja „karutükke“. Sellega ei taha ma küll sugugi öelda, et ka mõistlikud naljad oleksid keelatud.

Veel olgu õpetaja alati teadlik ja nõudlik *loodusekaitse küsimusis*; ärgu lubagu ta kunagi õpilastele sellaseid vandaalseid ja ebakultuurilisi võtteid, nagu keppide lõikamist (tihti isegi haruldastest puudest — tamm, jugapuu!), nime-tähtede ja vappide lõikamist puudesse, hoonete seintesse, geoloogilistesse paljastustesse või murupinda. (Kas sellega tahetakse demonstreerida oma koolis õpitud kirjaoskust?). Samuti ärgu korjatagu ei kooli ümbrusest ega ka kaugemalt asjatult ja põhjusest üles ühtki harilikku ega haruldast taimet. (Tihtipeale õpilased toovad õpetajale hoolimatult ainult taimeosi — lehti, õisi — s. t. väärtusetuid fragmente!). Saksamaal on seadustega keelatud teatud haruldaste taimede (nagu käpalised, sõnajalad jne.) korjamine. Ka meil peaksid need ajad kord kätte jõudma, kus relikttaimi ja üksikutes kodumaa kohtades esinevaid haruldasi taimi ei lubataks korjata ja hävitada. *Õppekäigud harjutagu just õpilasi looduse eest hoolitsema ja loodust kaitsma.*

Einetamas ja öömajal olles tikuvad tihti esile õpilaste egoistlikud püüded kas küll ühissöögil paremate palade ahnitsemises, toidusaamisel ette tikkumises jne. või jälle suuremate põhuhulkade ja paremate nurkade enese alla võtmises. Ka siin suudab õpetaja hea eeskuju, mõistlik ja taktiline nõuanne tugevasti egoistlikkude instinktide mahasurumiseks ja altruistlikkude mõjule pääsemiseks õpilaskonnas kaasa aidata.

Igatahes on õppekäigud selles mõttes palju paremaks ja mõjuvamaks abi-

nõuks pedagoogilises tegevuses ja määratumalt enama väärtusega igasugustest moraalilugemistest. Võtavad õppekäigust osa poeg- ja tütarlapsed, on muidugi parem, kui ekskursiooniga kaasas oleksid mees- ja naisõpetaja. Sel puhul tuleks öömaja muretsemisel hoolitseda võimalikult ka selle eest, et poeg- ja tütarlapsed võiksid magada lahus, eriruumides. Õpetaja ei tohi kunagi eralduda magamiseks õpilasist iseruumi, külasse või mujale ja jätta õpilased üksi. Hoolitsetagu ka selle eest, et õpilased asuksid aegsasti magama ja võimalikult hoiduksid öösel üksteist segamast. Ärgu lubatagu ka üksikuil õpilasil hommikul enne teisi varem üles tõusta ja omapead hulkuma minna. Hommikul korraldagu korrapidajad õled hunnikusse ja pühkigu põrandad. Õpilased pesku endid hoolega (ka hambad!) ja riietugu korralikult. Väga tarvilik on küll see, et öömaja muretsemisel pannakse rõhku ka sellele, et ei tuleks magada vanadel mustadel õlgedel, kus tihti pesitsemas söödikud. Tuleks tasuda, näit. koolimajades peatudes, kooliteenijaile, et nad peseksid enne põrandad ja muretseksid puhtad õled, sest unerahu on siin väga tähtis.

3. *Ekskursiooni materjalide läbitöötamine.* Õppekäigult tagasi tulles tuleb asuda kaasatoodud materjalide läbitöötamisele. Kooli ligemasse ümbrusse ettevõtet ekskursioonid (1 — 2-tunnised, ½—1-päevased) annavad rohket ainealist materjali, kaugemaalised aga enam muljeid, mälestusi, tähelepanekuid ja kirjalikke märkmeid. Läbi tulevad töötada igasugused malerialid.

Aineline materjal annab rohkesti võimalusi mitmesuguseiks praktiliseks tööks. Kõigepealt tulevad elavad objektid (taimed ja loomad) vaatlusiks ja tähelepanekuiks alal hoida kooli akvaariumes, terrariumes ja insektaariumes, kus õpilased nende eest hoolitsevad ja oma tähelepanekuid edasi arendavad. Osa taimi istutagu kooli aeda, kus nende eest tuleb samuti õpilasil hoolitseda ja nende elu edaspidist arengut tähele panna. Kõige selle tegevuse jaoks tuleb anda õpilasile vastavad juhtnõõrid. Surnud või surmatud materjal (muldkonna ja vee proovid, mineraalid, geoloogilised

esemed, taimed ja surmatud putukad) tulevad teatud põhimõtete järele kas katseliselt (muldkonna ja vee proovid, mineraalid) või süstemaatiliselt läbi töötada ja teatud kogudeks või tabeleiks (bioloogilised tabelid ja kogud!) korraldada. Muldkonnast, järvest, soost, rabast jne. tulevad valmistada monoliidid läbilõiked (profiilid) ja skeemid ühes vastavate proovide või esemete juure asetamisega. Nii tekivad näitlikud kogud kooli muuseumi.

Mitteainelise materjali läbitöötamiseks on samuti palju võimalusi. Kõige lihtsem viis on õpilaste vaba jutustus oma muljeist ja tähelepanekuist, millele kaasõpilastelt ja õpetajalt täiendusi juure lisatakse. Teiseks võivad õpilased õpetaja juhatusel teha ülevaatlikke kokkuvõtteid oma vaatlusist ja tähelepanekuist ekskursioonil, kas kronoloogilises või mõnes muus järjekorras. Kokkuvõtteid tehakse ühiselt klassis, peapunktid märgitakse klassitahvlile ja õpilased kirjutavad selle täiendustega oma vihikudesse. Edasi võib peale üksikasjaliste vaatluste analüüsi anda õpilasile küsimusi iseseisvaks vastamiseks omade vaatluste ja tähelepanekute põhjal. Seega annab iga õppekäik rohkesti materjali, küll praktiliseks kui ka sõnalisiks ja kirjaliseks tööks.

Pikaajalistest ja kaugemaalistest ekskursioonidest võib peale selle jätkuda arutusteks mitmesuguste ainetundides. Oma märkuste ja tähelepanekute põhjal õpilased võivad teha siin veel vabu kirjatöid. Neist võib valida paremaid ekskursiooni albumi, kuhu tuleksid lisada ka veel päevapiltlikud ülesvõtted, joonistused, luuletused ja muud ekskursiooni mälestused. Sarnased albumid tuleksid hoolikalt alal hoida kooli arhiivis.

Lõppeks tahaksin rõhutada, et kevadisi pikamaalisi ekskursioone tuleks ette võtta loodusesse, mitte aga linnadesse ja muuseumidesse, milliste paikade vaatlemiseks tuleks kasutada sügiset või talve. On kurb vaadelda kevadel palavail linnatänavail väsinud ja tülpunud õpilasi ühte, teist ja kolmandat tähtsat asutist, hoonet, muuseumi jne. vaatamas. Neil pole mingit huvi väsinult olla kusagil umbses ruumis, kuna tahaks olla vaba lahkes looduses värske tuule ja päikese käes,

või metsas ja mererannas. Selle vastu on samadel õpilastel üsna mõnus jahe-dal sügisepäeval või külmal talveajal vaadelda linna, liikuda majade varjus ja astuda soojesse hooneisse. Siis on mõte igasuguseid muuseume vaadata.

Vaatlusi, katseid ja õppekäike käsitlev kirjandus.

1. *Bock, W.* Die Naturdenkmalpflege. Stuttgart.
2. *Braun, O.* Das Zeichnen im naturgesch. Unterricht. Leipzig, 1910.
3. *Deegener, P.* Ein Lehrjahr in der Natur. Teil I u. II. Jena, 1922.
4. *Dennert, E.* Der Unterricht in der Biologie. 1912.
5. *Janson, O.* Skizzen u. Schemata für den zool.-biolog. Unterricht. Leipzig, 1912.
6. *Fricke, K.* Exkursionen. Berlin — Leipzig, 1914.
7. *Kerschensteiner, G.* Wesen u. Wert des naturwiss. Unterricht. Leipzig 1914.
8. *Landsberg, B.* Didaktik des botan. Unterricht. Leipzig, 1910.
9. *Landsberg, B.* Streifzüge durch Wald und Flur. Berlin, 1916.
10. *Lay, W. A.* Methodik des naturgesch. Unterrichts. Leipzig, 1907.
11. *Lay, W. A.* Die Tatschule. 1921.
12. *Niemann u. Wurthe.* Präparationen für den naturgesch. Unterricht. I u. II Teil. Mittelstufe. Leipzig, 1922.
13. *Niessen.* Der Schulgarten im Dienste der Erziehung und des Unterrichts. Düsseldorf.
14. *Ploch, L.* Biologische Exkursionen. Stuttgart, 1914.
15. *Rude, A.* Methodik des gesammten Volksschulunterricht. 21—22 Auflage. 1920.
16. *Schoenichen, W.* Der biologische Lehrausflug. Jena, 1922.
17. *Schoenichen, W.* Methodik u. Technik des naturgesch. Unterrichts. Leipzig, 1926.
18. *Schmitt, C.* Erlebte Naturgeschichte. Leipzig.
19. *Schmitt, C.* Der biologische Schulgarten. Freising, 1908.
20. *Seyfert, R.* Anweisung und Aufgabensammlung zur planmässigen Naturbeobachtung. Leipzig.
21. *Seyfert R.* Der gesammte Lehrstoff des naturkundlichen Unterrichts. Leipzig, 1921.
22. *Voigt, M.* Die Praxis der Naturkunde. Heft A. Biologische Arbeiten u. Lehrgänge. Leipzig, 1924.
23. *Zimmermann, K.* Naturgeschichte als Beobachtungsunterricht auf der Mittelstufe. I u. II T. 1920.
24. *Osterhout, W. J. V.* Experiments with plants. (Sellest olemas ka venekeelne tõlge).
25. *Бенкен, А.* Жизнь, как источник знания. Краснодар, 1923.
26. *Виштеральтер, А. Ф.* Как наблюдать животных. Ленингр. 1924.
27. *Завадовский, Б. М.* Внешкольные биологич. экскурсии. Москва. 1923.
28. *Кайлародов, Д. Н.* О школьных фенологических наблюдениях. 1920.
29. *Натали, В. Ф.* Экскурсионно-исследовательский метод в преподавании биологии. Москва, 1922.
30. *Натали, В. Ф.* Животные и растения в уголках живой природы. Ленинград, 1925.
31. *Ошев, С. И.* Жизнь леса. Москва. 1914.
32. *Остергаут, В.* Жизнь растения в опытах. 1924.
33. *Покровский, С.* Среди природы. Зимние, весенние, летние и осенние наблюдения природы. 1923.
34. *Полянский, И. И.* Сезонные явления в природе. 1923.
35. *Полянский, И. И.* Почва как предмет школьного естеств.-исторического изучения. 1925.
36. *Половцов, В. В.* Основы общей метод. естествознания. Лнгрд., 1925.
37. *Райков, Б. Е.* Методика и техника ведения экскурсии. П-гд., 1922.
38. *Райков, Б. Е.* Практические занятия по зоологии для начинающих.
39. *Райков и Римский-Корсаков.* Зоологические экскурсии. Часть I. Ленинград, 1925.
40. *Райков — Ульяновский — Яудовский.* Исследовательский метод в педагогич. работе. 1924.

41. Райков, Б. Е. Школьные экскурсии, их значение и организация. 1921.
42. Уляновский, В. Ю. Экскурсии по неживой природе. 1925.
43. Людовский, К. П. Работы по естествознанию, ч. II. Растения. Книга для учителя. 1924.
44. Людовский, К. П. Летние работы по естествознанию. 1921.
45. Шмидт, П. Ю. Организм и среда. Ленинград, 1925.

Ameerika Ühisriikide kool.

J. Annusson.

Teatud maa hariduseolude põhjalikus mõistmiseks peab tundma selle maa geograafilisi erisusi, rahva arenemiskäiku kui ka poliitilist ja majanduslikku seisukorda. See nõudmine on maksev eriti sarnaste kaugel ning meist lahkuminevates oludes asuvate maade kohta nagu Ameerika. Käesolevaga katsume pakkuda lühikese ülevaate läänepoolse suure mandri tähtsama riigi koolikorraldusest, ilma et seejuures pikemalt peatuksime üksikute pedagoogiliste voolude või ka teatud ainete õppemeetodite juures. Üksikasjade paremaks arusaamiseks puudutame mõningaid käesoleva küsimusega ühenduses olevaid Ameerika erisusi.

*

Ühisriigid geograafiliselt ja poliitiliselt.

Sagedasti kujutellakse Ühisriike maaüksusena, mis sisuliselt sama ühtlane nagu Eesti, Läti või mõni teine, kuigi vahest suurem Euroopa riik. Ei tohi aga unustada, et siin on tegemist üle 7½ miljoni ruutkilomeetrise maa-alaga, millel asub ligi 120 miljonit inimest. Sellega oleksid Ühisriigid näit. Prantsusemaast pinnalt 15, rahvaarvult 3 korda suuremad, Eestist — maa-alalt 170, rahvaarvult 110 korda.

Tallinnast Pariisi sõidetakse kahe ja poole päevaga, New-Yorgist San Franciscosse kulub viis-kuus päeva. Ühisriikide piirides asuv Missouri — Missisippi jõgikond on Volga jõgikonnast pikkuselt ligi poole suurem.

Sel määratud maa-alal asuvad niisasti viljarikkad lagendikud kui ka kaljused ning lumised mägestikud. Kliima vahed ulatavad Põhja-Euroopa omast kuni peaaegu troopilise kliimani.

Poliitiliselt Ühisriigid jagunevad 48 osariigiks, millele lisaks tulevad veel

mõned teised üksused (Columbia distrikt, Alaska ning Havai territooriumid ja mõningad asumaad). Osariikide suurus on väga mitmekesine ja ulatub Eesti maakonna suurusest Rhode Islandist alates kuni Eestist 15 korda suurema Texaseni (Prantsusemaast 1,3 korda suurem). Osariikide elanikkude arv kõigub 80.000 (Nevada) ja 11 miljoni (New-York) vahel.

Kõik see näitab, et Ühisriikidest kõneldes on tegemist suure maa-alade koondusega, kus väga mitmesugused olud valitsemas; ka rahva arenemiskäik on läinud üksikuis riigiosis väga mitmekesiselt. Sellepärast ei jätku Ühisriikide tundmiseks küllaldaselt, kui sõita ainult kuhugile suurlinna, näit. New-Yorki või Chicagosse, või käia ainult paaris idapoolses osariigis, nagu seda sagedasti tehakse. Risti-põigiti läbi maa rännates leiame metsikust puutumatuseni kuni põllumajanduse ning tööstuse kõrgema tipuni ulatavaid maa-alu.

Ühisriigid majanduslikult.

Eriti paistab see silma läänest idasse rännates. Läänes leiame sagedasti veel kuivi, tühje maid, kus aga järjekindel niisutuse- ja maaparandusetöö käimas, mis mõne aastaga muudab tühja kõrve õitsevaks aiaks ja lokendavaks põlluks. Keskel ja idapool on põllumajanduslik areng juba vanem ja üldisem, kuid ka siin ei ole ta jõudnud intensiivsuse mõttes veel viimase tipuni.

Põllumajandusest kiiremalt ja aktiivsemalt areneb Ameerika tööstus. Maa-põue varanduste otsimine areneb nii vertikaalses kui ka horisontaalses sihis. Näit., kui mõnes Kalifornia naftaallikas oli 5000 jala sügavuses otsa lõppes, siis puuriti veel paartuhat jalga alla

poole ja avanesidki uued naftatagavarad.

Kauguse mõjul on nii põllumajanduslikkudes kui ka tööstuslikkudes oludes üksikute piirkondade järele kaunis suur erinemine. Kauguse mõjul peetakse kasulikumaks tuua nii mõndki ainet mereteel ookeani tagant, kui raudteega kusagilt eemamal seisvast oma riigi osast, missugust asjaolu ei tunta väiksemates riikides.

Kogu selles majanduslikus mitmekesiduses sünnib vahetpidamata kestev väärtuste ümberhindamine. Nõnda asuvad Kalifornias alles hiljuti suure kuluga ja vaevaga loodud viinamarja, apelsiini või virsiku aedadesse nafta tornid; kiiresti tulutoova mäetööstuse rajamisel jäetakse seal aiakultuur hooletusse ning lühikese ajaga on terve istandus uuesti kuivanud. Kesk ja idaosariikides näeme juba rongist välja vaadates tihtilugu sööti jäetud põlde. Peremees on maja ukсед-aknad kinni naelutanud ja ise kuhugile mujale asunud. Meil loetakse talupidamist teatud traditsiooniks ja aasjaks, nõnda et sagedasti enesele sugugi aru ei anta, kas seal kasuga või kahjuga töötatakse. Ameerikas pööratakse aga talule varssi selg, niipea kui mujal midagi kasutoovamat leidub.

Praegu ongi põllundus tööstusest majanduslikult tunduvamalt halvemas seisukorras. Põllusaaduste hinnad on tööstuse omadega võrreldes madalad ja ka turuvõimalused jätavad palju soovida. Ajakirjandus toob näiteid, kus ollakse sunnitud aiasaadusi vaheltkauplejatele veerandhinna eest müüma. Neil ja paljudel muil põhjuseil sünnib Ühisriikides maaelanikkude ümberpaigutumine linnadesse, nõnda et viimaste aastate jooksul maaelanikkude arv on langenud 52%-dilt 48%-le.

Nüüd näib poliitikameestel kalduvus ilmutvat ka põllumajanduse eest rohkem hoolitseda; õhutatatakse ühistegevust ja katsutakse ka teisiti müügiolusid parandada.

Ka tööstuses sünnib alatasane muudatus, nõnda et lühikese aja jooksul nii üldine pilt kui ka üksiku tehase tegevus omandab hoopis teise ilme. Samuti nagu söötis talusid, leidub ka kinnipandud tehaseid. Kõik see näitab,

et Ameerika ei ole veel kaugeltki valmis; ta on igal pool alles kujunemas ja arenemas. Nii mõneltki poolt võib veel etteaimamatuid üllatusi oodata. Näit. on täiesti mõeldav, et mõnekümne aasta pärast Kalifornia tõstab oma elanikkude arvu praeguse viie miljoni pealt 25 miljoni, ilma et seal selle juures kellegil veel kitsas tunduks.

*

Kolonisatsiooni käik ja majanduslik arenemine.

Mõnisada tuhat indiaanlast välja arvatud, on Ühisriikide elanikkude kogu täiel määral viimase kolmesaja aasta jooksul väljaspoolt sisse rännanud. Kuigi asumine sündis väga mitmesuguseil põhjuseil, leiame alguses siiski jooni, mis on avaldanud teatud mõju rahva üldisele arenemisele kui ka haridusealale. Esialgu oli suur osa sisserändajaid lahkunud oma kodumaalt usulise tagakiusamise eest. New Englandi asusid peaasjalikult inglise puritanid; keskmistes asundustesse, nagu New Jersey ja Pennsylvania, tulid mitmeusulahulised inglise, hollandi, rootsi, saksa ja shoti-iri protestandid, mõnda kohta, nagu Marylandi koondusid katoliiklased. Lõunapoolsete asunduste uued elanikud olid enamalt jaolt inglased, kes ilmusid sinna rohkem ärilisel kui usulisel põhjusil.

Sellepärast võib juba algusest peale märgata põhja- ja lõunapoolsete asunduste arenemises teatud lahkuminekut. Ühest küljest usulised traditsioonid, patriarhaalsus, tööarmastus ja puritanism, teisest küljest teerajajate (pioneeride) julge algatusevõime — nii üks kui teine on aga lõppeks Ühisriikide elanikkude kogu tema praegusesse seisukorda asetanud. Muidugi tuli teiste hulgas ka igasugust juhuslikke elemente sisse; õnnelikul kombel on aga tooniandvaiks jäänud ülaltähendatud kaks põhigruppi.

Selle rahvakogu kätte sattus miljonite ruutkilomeetrite suurune maa-ala, mis veel millegagi ei olnud praeguse kultuuri vastu ette valmistatud. Järgnes pikaajaline võitlus, ühest küljest maa päriselanikkudega, teisest küljest loodusega. Mitte alati pole töö annud hiilgavaid tagajärgi. Nagu mujal, nõnda on

ka Ameerikas tõusule sagedasti mõõn järgnenud; on olnud veel võrdlemisi hilja õige raskeid majanduslikke kriise. Nõnda kirjeldab praegune töösekretär (minister) James J. Davis, kes oma karjääri saapaviksijana ning rauatöölisenä alanud, kolmekümne aasta eest valitsenud suurt tööpuudust, kus tema ühes teistega oli sunnitud jäneseena loomavagunis ühest linnast teise sõitma tööd otsima. Ka ilmasõja järele olid Ameerikas olud keerulisemad, kui meil vahest arvatakse. Oli terve miljon töötatöölist, kes aga nüüd kõik on tegevusse rakendatud.

Missugused on praegused olud? Neid iseloomustab president Coolidge'i poolt mineval aastal lendu lastud sõna „prosperity“ — jõukus, küllus. Vabariigi majanduslikus elus on praegu sellane tõus, nagu seda vaevalt kunagi enne olnud. Võrreldes 1906 ja 1925 aasta palku ja elukallidust, leiame, et võrdseks arvatud elukalliduse puhul Ameerika tööline teenib nüüd 25% võrra rohkem. Ümarguselt arvates saab ta igal pool samades tingimustes viis dollarit, kus temale enne neli makseti. Niisugune palga tõus võimaldub sellega, et tööline produtseerib nüüd rohkem kui 20 aasta eest. Igalt tööstusealal on masinate tarvitamine tunduvalt kasvanud, mille tagajärjel Ameerika tööline töötab Euroopa omast sagedasti 3–4 korda viljakamalt.

*

Kas on Ühisriikides oma rahvust?

Vanas maailmas sünnib rahvaarvu kasvamine n. ü. statsionaarselt, s. t. ilma tunduva välise juurevooluta. Sellele vastandiks on Ühisriikide rahvaarvu kasvamine veel praegugi dünaamiline, ning on kahe teguri — loomuliku juurekasvu ning sisserändamise summa.

Kolme aastasaja jooksul on praegune Ühisriikide rahvus, mille esindajaid tunneme ameeriklaste ehk yankeede nime all, sinna kokku voolanud Euroopa rahvuste kokkusulamisest ning akklimatisatsioonil moodustunud ning moodustub veel edasi. Mil viisil see protsess sünnib, paistab silma kõige paremini kusagil vaikes, alles tärkavas linnas, kus inimesed üksteist lähemalt

tunnevad. Tihtilugu on seal rohkem rahvusi kui perekondi (kui segaabieliud võtta). Külj-külje vastu elavad seal inglased, prantslased, hispaanlased, sakslased, poolakad, tshehhid, itaallased, lõunaslaavlased, leedulased, lätlased, eestlased, soomlased, juudid, jne. jne.

Euroopa riikides on sellane elanikkude mitmekesisus suureks tülks ja hõõrumiste aluseks. Teame, et isegi rahvuste õiguste suhtes esirinnas sammuv Eesti mõnda vähemusrahvuse gruppi ei suuda rahuldada. Teame ka, et vähemusrahvus sagedasti valitseva rahva kõige kangema surve all aastasadade jooksul ümber ei rahvustu.

Ameerikas on lugu teine. Sinna tuleb inimene mõttega ameeriklaseks saada. Mis on aga ameeriklane? Mõnelt poolt kaheldakse, kas on üldse sarnast rahvust olemas. Nõnda ütles keegi inglase ameeriklasega vaieldes: Teil võib kõik parem ja suurem olla kui meil, aga üht asja teil ometi ei ole — rahvust!

Ühest küljest on inglasel õigus — ameeriklaseks puudub sagedasti raasiline puhtus. Kuid see on ju võrdlev, sest üks ole ju ka Euroopa rahvused, eriti inglased ise, mõnesaja aasta eest ise sama segunemise teel sündinud. Õige, ameeriklaseks puudub ka oma algupärane keel, kuid vahe seisab siin küll vist ainult selles, et ameeriklased võtavad ühe olemasoleva keele puhtal kujul tarvitusele, kuna mitmed Euroopa rahvused, eriti just jällegi inglased, valmistavad endale keele teiste keelte segamise teel.

Mis aga isiku sisuliselt teatud rahvuse liikmeks teeb — rarvusetunne — see on ameeriklaseks. Tean juhtu, kus üks naisterahvas kusagil mingi põhjusel Ühisriikide lipu maha kiskus. Ta pääsis rahva omakohtu käest ainult selle pärast, nagu talle öeldi, et ta oli naisterahvas. Igaüks, kelle esivanemad juba paar põlve Ameerikas elanud, peab ennast ainult ameeriklaseks ja tuleb oma esivanemate rahvust veel vahest ainult ajaloolise materjalina meele.

Ühisriikide rahvuse ühiseks tunnuseks on inglise keel ja anglosaksi kultuur. Suur osa inglase omadustest on sinna otse ümberistutatud ja saab üht-

lasi kõigile sisserändajatele omaseks. Ka kõige kaugemasse Ühisriikide nurka juhtudes on teil mulje, nagu oleksite sattunud Inglismaale, ja kuigi Ühisriikide kodanik nimetab ennast ameeriklaseks on ta oma keele, kultuuri ja traditsioonide kaudu siiski tähtsal määral inglane. Olen mitmelt poolt tõestust kuulnud, et just sellega on seletatav nii Ameerika hakkamine Inglise liitlaseks sõja ajal kui ka nende riikide praegune üksteisest arusaamine.

*

Amerikanisatsioon ja raassiküsimus.

Kuidas muutub see tervest ilmast sissevoolav kirju kari üheks rahvuseks? See sünnib elu, ümbruse ja kasvatuse mõjul. Kõige pealt sünnib elu igapäevaste inglise keelt ära õppima, milleta pole midagi peale hakata. Valitsuse määruste järgi on iga Ühisriikide kodaniku kandidaat kohustatud sooritama inglise keeles vastava eksami ning selle juures avaldama riigielu ja põhiseaduse tundmises tarvilisi teadmisi. Ettevalmistust võib ta saada mitmesuguseil kursusel, kus temasse, samuti nagu elu ja ümbruse mõjul, tunne istutatakse, et tal õnn on suure ja vägeva riigi kodanikuks saada. Ja kuna elu siinses uues kodus harilikult parem kui endises, siis ei ole ka aktiivset põhjust vanale kodumaale tagasi himustada.

Sisserändajate ameeriklasiks muutmine ehk amerikanisatsioon on suurem ümberrahvustamine, mida ajalugu tunneb. See sünnib imekiiresti. Paljud unustavad juba esimese põlvkonna oma emakeele nõnda, et nad suudavad teda vanaduses ainult vigaselt kõnelda. Kõneldakse aga kodus perekonnas oma endist keelt, siis saab laste juures inglise keel ometi valdava mõju. Emakeele tarvitamine sünnib ainult koduse elu piirides, kuna inglise keele kaudu koolis ja igapäevases elus palju laiemad mõistete ringid kokku puututakse. Seal, kus mees ja naine teine teisest rahvusest, mõistavad lapsed harilikult ainult inglise keelt.

Oleme harjunud vaatlema sakslasi rahvusliku visaduse eeskujuna. On ju näit. Läänemere mail käputäis sakslasi koguni oma ümber asuvat enamrahvast teatud piirini ümberrah-

vustanud. Ameerikas ei pea aga ka need vastu ning muutuvad kahekolme põlvkonna ameeriklasiks. Juhtusin San Franciskos ühe tähtsa tegelase mälestuseks korraldatud peole. Koosolijad olid suuremalt jaolt vanemad inimesed, noorsugu puudus. Vaatamata sellele räägiti igal pool inglise keelt, kuna saksa keelt ainult vähe kuuldus.

Tuli mitmel pool saksa käännust võrsunud ameeriklastega kokku puutuda. Pea kunagi ei saanud neid saksa keelt kõnelema meelitada. Vabandati sellega, et halvasti kõneleb, et seda keelt ainult kodus vanaisaga räägib jne. Ainult mõnes üksikus kohas, kus teatud rahvas suuremas massis koondunud, püsib emakeele tarvitamine pikemat aega, kuid seejuures ollakse ikka eeskätt ameeriklased ja õpitakse inglise keel vastuvaidlemata selgeks.

Ühisriikides puudub vähemusrahvuste küsimus. Kooliõpetust toimetatakse inglise keeles ning oma emakeele õppimine on igapäevase elu eesmärgiks. Juhtivad haridustegelased küsivad imestusega, miks Eesti sellastele rahvakillukestele, nagu seda on ta vähemusrahvad, on annud kultuur-autonoomia.

Üldises Ühisriikide elanikkude kogus on siiski mõningad üksused, mis esinevad teatud mõttes erandina, nimelt värvilised, kelle hulka kuuluvad neegrid, hiinlased ja jaapanlased ning endised pärismaalased — manneril indiaanlased ja Havai saartel havaiilased. Viimased kaks on nähtavasti kadumas, kuna nende arv valitsuse heatahtlikkusele ja hoolale vaatamata kiiresti kahaneb; nende kadumiseks aitab kaasa ka asjaolu, et nad valgetega raassiliselt võrdlemisi kergesti segunevad.

Hoopis teine on mongoolide ja neegrite seisukord. Hiinlased ja jaapanlased elavad peaaegjalikult Havaiis ja Kalifornias. Segaabiellumisi valgetega juhtub, kuid võrdlemisi harva, ning selle peale vaadatakse valgete poolt halvaks-panevalt. Kuna nende sisserändamine on sündinud massiliselt, siis nad asuvad harilikult võrdlemisi tihedalt koos ja hoiavad kaunis visalt oma keelt ning kultuuri alal. Kuid ka siin võtab inglise keel, eriti nooremate hulgas, tun-

duva kiirusega maad. Nagu teada, on praegu kollaste välispidine juurevool vastava määrusega lõpetatud, kuid nende arv kasvab loomuliku juurekasvuga kiiresti.

Raassiliselt kõige teravamalt eralduv grupp on neegrid, keda siin kuni 12 miljonit, s. t. 10 % kogu rahvaarvust. Nad asuvad peaaesjalikult lõunapoolsetes osariikides. Õieti on nad praegu veel ainult raassilises mõttes neegrid. On ju nad oma endise keele unustanud, tarvitavad oma kodus inglise keelt, kuigi see mõnesuguseil füüsilisel põhjusil (vastav kurgu ehitus?) kunagi puhas ei ole, vaid iseäraliselt tõnts. Sotsiaalses mõttes on neeger teise või isegi kolmanda järgu kodanik. Kuigi juriidiliselt pole mingisuguseid kitsendusi, ei satu värviline kunagi riigi või omavalitsuse asutistes mingisugusele juhtivale kohale; eriti on see maksev mustade kohta. Segaabiellumisele neegriga vaadatakse väga teravalt, ja kui siiski raassiline segunemine sünnib teatud piirides siis öeldakse selle kohta, et valge palju rohkem musta, kui must valget verd rikub.

Neegriküsimus on ühisriikides üheks valusamaks päevaküsimuseks, kuid mitte selles mõttes, et neegrid avaldaksid kuidagiviisi poliitilist separatismi. Kuigi raassiline eraldumine jääb vististi alati maksma ning isegi kirikud on korraldatud rahvuste värvi järele, siiski peavad neegrid end ameeriklasiks ja andsid oma 1925 aasta lõpul peetud kongressil kommunistidele vastuse, et nad ise vaatlevad neegri küsimust ainult haridusliku ja majandusliku arenemise seisukohast.

Asutiseks, kus raassiline üheõiguslus pandud juriidiliselt maksma, on avalik kool. Seal õpivad lapsed, nende värvile vaatamata, segamini. Eelarvamise pärast panevad aga valged seal, kus värviliste arv suur, oma lapsed erakoolidesse.

*

Sotsiaalsed suhted.

Sotsiaalseist vahekorrist kõneldes peab ütleva, et Ameerikas need teravused puuduvad, mida leiame Euroopas. Muidugi on ka siin sekeldusi töölise ja tööandja vahel. Näit. ütles

1925 a. detsembrikuus mulle üks tööministeeriumi ametnik, kelle ülesandeks oli streikidesse puutuvate andmete kogumine: „Täna on Ühisriikides 50 streiki, aga nad on kõik kohalikku laadi ja teevad mulle vähe muret“.

Euroopas maksva vaate järgi on töölise ja tööandja vahelise võitluse aluseks kokkupõrge töö ja kapitali vahel. Selle lahendamist on otsitud Marxi õpetusele rajatud sotsialismis. Ameerikas ei ole viimane leidnud kuigi suurt poolehoidu. Võitlus töö ja kapitali vahel sünnib rohkem reaalse elu kui sotsiaalteoreetilise katekismuse alusel. Isegi streikide juures tulevad ikka rohkem esile töö- ja kapitali ühised huvid. 1925 aasta lõpul ja 1926 alul viis kuud kestnud antratsiiditöölise streigi kohta öeldakse, et selle õieti publik võitnud on. Streik lõppes ei millegagi, s. t. ei tõstetud palku ega tõstetud antratsiidi hinda. Ostja jaoks oli status quo alal hoitud ning vahepeal oli ta õppinud antratsiidi asemel isegi muid kütteaineid tarvitama. Seepärast näib siin marksismi asemel hoopis uus seisukord kujunevat, kus teatud eriala ümber koondunud töö ja kapital kutsehuvilise üksusena välisilma vastu ühiselt seisukohta võtavad.

*

Valitsemisskord.

Ühisriikide valitsemisskord on oma aluse saanud väikseis kohalikes üksusis, mis vististi on paljude alade kohta maksva detsentralisatsiooni tähtsamaks põhjuseks. Nagu mujal, nii juhtuvad ka Ühisriikides keskvalitsuse ja kohaliku omavalitsuse vahel kompetentsi suhtes mõnesugused hõõrumised. Paljudel aladel on keskvalitsusel Washingtonis ainult nõuandmise õigus, muuseas just haridusetöö suhtes.

Ühisriikidel puudub seni üldine haridusepoliitika. Põhiseadus jätab hariduslike küsimuste lahendamise üksikute osariikide koduseks asjaks. Keskvalitsuses puudub isegi hariduseministeerium või department, nagu ministeeriume siin nimetatakse; on ainult sise-ministeeriumi juures haridusebüroo (Bureau of Education) ja eriline ministeeriumidevaheline kutseharidusebüroo (Bureau of Vocational Education). Kum-

malgi neist pole üksikute osariikide koolikorralduse üle mingit võimu, ehk olgu siis kui nad selle mõne eri toetussumma andmise kaudu endile soetatavad, nad toimetavad kooliellu puutuvaid uurimisi, annavad nõu ja soovitatavad mõnesuguseid uuendusi, kuid kõik oleneb üksikute staatide valitustest, kuivõrt viimased võtavad selle omaks.

Tundub, et hariduseasi läheks mõnes suhtes paremini, kui ta juhtimine sünniks suurema üksuse keskkohas. Ses mõttes on ka praegu parlamendile esitatud iseseisva hariduseministeeriumi loomise seaduse-eelnõu. Meie mõistete järgi võiks seda aina toetada, kuid Ühisriikide kongressi liikmete hulgas leidub seaduse-eelnõule nõnda palju vastaseid, et tema läbiviimine on väga küsitav. Hoiatatakse tema vastuvõtmise eest, kinnitades, et Washingtoni valitsus sellega õiguse saaks isegi vanemate pühamasse õigusesse — lastekasvatuse — ennast segada. Samasugust alalhoidlikku meeoleolu avaldatakse ka iga muu sammu suhtes, kus arvatakse olevat vähegi tsentralisatsiooni lõhna.

*

Ameeriklane — praktiline idealist.

Meie harilik ettekujutus ameeriklasest peab teda kindlasti väljakujunenud kapitalistliku ilmavaatega inimeseks, kes murrab ainult selle üle pead, kuidas saada võimalikult palju dollareid. Inglise professor H. B. Gray, kes jälginud kauemat aega Ameerika kooliolusid ning mõne aasta eest tegi pikema reisi läbi Ühisriikide, nimetab Ühisriikide rahvast kõige sentimentaalsemaks rahvaks maailmas. Samale otsusele jõuab igaüks, kellel tuleb lähemalt puutuda kokku mitte ainult juhuslikult mõne edasirühkiva ärimehega, vaid põlise ameeriklasega ning selle rahva juhtidega. See sentimentalism avaldub eriti silmapaistvalt suurepärasel heategevuses, mille osaliseks saanud hariduslikud ning teised asutised ja millele väärilist pole mujal kusagil kõrvu seada. Vaevalt avaldavad ka mitmesugused klubid, seltsid ja kirikud kusagil mujal niivõrt aktiivset ideelist tegevust, kui Ameerikas. Idealismi näitab ka vaade,

mis on ameeriklasel kooli ülesannete kohta.

Euroopas armastatakse sagedasti öelda, et kool tuleb rakendada välja minnes teaduse ja ideelise ilma seisukohast; ometi, kui selgub, et kool ei anna oma lõpetajale sooja kohta, siis on hädakisa suur.

Ameerika kooli peame sagedasti, ilma et selleks mingisuguseid andmeid oleks, mingisuguseks meile sobimatuks ideelise ning teadusliku aluseta kutse vastu valmistamise asutiseks. Õige, Ameerika kool on meie omaga võrreldes palju praktilisem, kuid kes on lõppeks usklikum — kas see, kes ainult jumala peale loodab ja ise midagi ei tee, või kes loodab küll jumala peale, kuid teeb ka ise midagi?

Viimasest seisukohast välja minnes tuleb ka Ameerika kooli hinnata. Ta avab oma õpilasele tegelikus elus rohkemal määral tee, kui seda teeb Euroopa kool; seda mitte aga selle pärast, et ta õpilase ainult teatud kutse jaoks ette valmistaks. Hoopis vastuoksa, Ameerikas on puhtkutsekoole, nagu me neid mõistame, palju vähem kui Euroopas. Ameeriklane eelistab üldhariduslikku kooli, mis avaks õpilasele tee igale poole; kuid ta arusaamine hariduse sisust on meie omast lahkuminev. Kuna meil peetakse ikka veel vana humanitaartüübilist kooli ainsaks asutiseks, mis teeb õpilase „küpsusetunnistuse“ vääriliseks, on Ameerikas piirid palju laiemale nihutatud ning seisukohale asunud, et n. n. üldine haridus väga mitmel teel, muuseas ka puhtpraktiliste ainete kaudu omandatakse. Seejuures saavutab kool kõige paremaid tagajärgi, kui ta tuleb vastu võimalikult igale õpilasele tema annete ning kalduvuste kohaselt. Iga õige ameeriklane saadab oma lapse kooli mitte selleks, et temast saaks kingsepp, kaupmees või professor, vaid selleks, et temast areneks võimalikult tegev isik, kes võiks istuda tarbekorral isegi vabariigi presidendi toolile. Ka see on omapärane sentimentaalsus, mis tunduvalt takistab muuseas Ühisriikides kutseskoolide võrgu arenemist, kuna vanemad ei armasta viimasesse oma lapsi saata, kartes, et puhtkutseline haridus

ei suuda avada neile küllalt laia tulevikku.

Siin läheb rahva ning haridusepoliitikatagajärgede arvamine ühte. Põllutöökoolide juhtimises autoriteetne kutseharidusebüroo tegelane Dr. Lane eelistab põllutööerikoolile keskkooli põllutööharu, mis vastab umbes meie põllumajanduslikule gümnaasiumile. Seejuures on tal üheks peamotiiviks, et põllumees peab võima takistamatult kõrgema hariduse osaliseks saada ja ei tohi tunda ennast haridusliku ettevalmistuse suhtes teisejärgu kodanikuna.

Töösekretär Davis tahab varustada iga töölise ülikooli haridusega. Ja seda kõneleb mees, kes ise omal ajal tööpuudusel tühja kõhtu kannatanud ning kellel peale sõda tuli muuseas ka miljonit töötä inimese eest hoolitseda!

Tahtmata tõmbad siin võrdluse Ameerika ning Eesti vahel. Tuleb meele see kartus, mis meil valitseb kesk- ja kõrgema hariduse vastu. See võib aga olla tõesti põhjendatud, kuid rohkem vast oludega, kui kooli endaga. Valmistab ju Tartu ülikool praegu peaaegjalikult sellastele elukutsetele, mis ise midagi majanduslikult ei produtseeri, kuna, teisest küljest, kartus valitseb inseneeride ettevalmistamise suhtes, kes ise produtseeriks ja oskaksid ka teisi tööle rakendada.

Omal ajal avaldati ju isegi masinate suhtes kartust, et nad sünnitavad tööpuudust, ja juhtus koguni, et masinad purustati ning nende looja vaesemaks pekseti...

Siia tuleb juure lisada, et paljud ideelised liikumised on eriti rohkesti Ameerikas pinda leidnud. Näit. peab muuseas imestama seda visadust, mida on avaldanud Ameerika karsklased keeluseaduse maksmapanemisega ning selle kaitsmisega. Võib olla muudetakse see seadus ükskord küll, kuid iseenesest oli ja jääb aktiivsust tunnistavaks tööks üle 100 miljonilise rahva enamuse rakendamine teatud idee teenistusse, kuigi vahest esialgu mitte kõige paremate tagajärgedega ega jäädavalt.

Kirik.

Ameeriklane on idealist, ja nimelt praktiline idealist. See väljendub ka Ameerika kiriku tegevuses. Juba vabariigi algusest peale riigist lahutatud on kirik siiski tihtilugu hoopis suuremaks teguriks rahvaelus, kui mõnes tagurlises Euroopa riigis. Ameerikas on väga palju üksteisega võistlevaid usulahke; neil on aga omavahel midagi ühist, mis eristab neid Euroopa ametlikust kirikust.

Euroopa kirik (vähemalt need, mis meil mõjurikkad) on passiivne ning seab oma tegevuse peatulesandeks inimese õndsuse teises ilmas. Kiriku tegevust vaadeldes on mulje, nagu oleks maailm mingisugune soo, mille mülgastes kuradid asuvad ning püüavad soopinna liikuvaid inimesi põhja kiskuda. Siin ja seal asuvad aga vahipostid — ametliku kiriku esindajad — kes neile näppude peale vaatavad ja kaitsevad inimesi sellase äparduse eest. Kiriku peatulesanne on inimest instrueerida, kuidas hoiduda patutegemisest; positiivset, ülesehitavat, peale palkade kasseerimise ning mõne üksiku rahakorjanduse, harilikult ei leidu.

Ameerika kirik tundub meile liiga maisena. Jutluses kõneleb pastor hoopis igapäevaseist asjust, taevast nimetatakse väga harva ja põrgust ei tehta üldse juttugi. Puudub meie pastorile omane manitsemine ning vagatlev toon; pastor ei pahanda, kui kogudus mõne ütelse peale naerma pahvatab, vaid naerab ise kaasagi. Kirikulaulud on elavad ja meie omadega võrreldes päris pidulaulud.

Teenistuse lõpul pastor teatab, mis temal koguduse jaoks eeltuleva nädala kohta kavatsatud. Esmaspäeval — kinoetendus, teisipäeval — kõne-õhtu, kesknädalal — kontsert, neljapäeval — daamid mingi õhtu, kuhu ka hõrrad on väga palutud jne. Et see kõik ei ununeks, jagatakse siinsamas terve nädala jaoks piletid. Nõnda peab kirik oma liikmed kogu aeg tegevuses ning kellegil pole võimalik üksildusse langetada. Sellega omandab ta küll klubi laadi, kuid selle klubi tegevuse tagajärjena esineb varssi koguduse õlgadel kantav heategevus ja haridusetöö.

Kogudused peavad ülal rohkearvulisi koole, algkooliga alates ja ülikooliga lõpetades. Üksteise kõrval leiame tihti ühes ja samas linnas katoliku, metodisti ja baptisti kiriku ülikooli. See kõik sünnib vastandina meie kodustele kogemustele mingi toetuseta riigilt, lihtselt tahtest oma kiriku tegevust positiivselt avalada. Ameerika kiriku tähtsamaks omaduseks on see, mis puudub meie kirikul — aktiivne, elav riisusk.

*

Ameeriklase ilmavaade.

Osalt hea majandusliku seisukorra, osalt oma koduse ning koolis saadud kasvatus ja vististi ka kiriku mõjul on ameeriklane elurõõmus. Päevamuurede jaoks ning dollarite teenimiseks on oma aeg — vastavad töötunnid. On need möödas, siis elatakse endale; sarnast enda ülekoormamist, nagu seda meil nõnda sagedasti näha, siin harilikult ei leidu.

Ilmavaadete kokkupõrgetes pole märgata iseäralisi teravusi. Mitme rahvuse kui ka usutunnistuse liikmed elavad üksteisega rahu ja on sellega harjunud, et ilmavaade on igaühe erasi. Isegi kuulus ahviprotsess ei lõõnud nõnda suuri laineid, kui seda väljaspool arvati. Osalt on siin liialduseni aetud veidrusega tegemist, osalt mõne kohaliku kiriku sisemise konfliktiga, kus püütakse kaitsta senist „puhast ning õiget“ õpetust uuema aja mõju eest.

Praktilises mõttes edumeelne ning valmis olles tarbekorral kas või tööstuse revolutsiooni ette võtma, kui see töötaks viljakust, on ameeriklane oma üldise ning poliitilise ilmavaate poolest kaunis konservatiivne. Igapäevases elus ta ei avalda kuigi palju veidrusi, ning kui neid juhtub, siis samuti erandina,

nagu mujal. Arvamine, et „vaat' mis Ameerikas sünnib“, põhjeneb ainult üksikuil juhtudel.

Kui Ühisriikide kool sammub võrdlemisi kiiresti ajaga kaasa, siis oleneb see tähtsal määral ameeriklase üldvaatest haridusele. Elu mitmekesisus ning kiire arenemine ei ole lasknud juurduda vaatel, et ainult teatud ainete kogu teeb inimese eluküpseks. Igal sammul leidub näiteid, kus üks ühel, teine aga hoopis teisel viisil saavutanud elus tagajärgi. See takistab mingit raudset ning paindumatut õppekava muutumast hariduse ebajumalaks. Koolilt oodatakse, et ta tõstaks iga kasvandiku võimalikult kõrgele arenemisastmele; tunduvalt varem kui Euroopas on jõutud otsusele, et selleks leidub rohkesti üksikutele iseloomu tüüpidele vastavaid teid.

Eeltoodud ridadest võib mulje tekkida, nagu leiaksin ma Ameerika elu kui ka inimesed olevat Euroopa omadest igast küljest paremad. Olen kaugel mingi maa idealiseerimisest; nagu igal pool, nii on ka seal rohkesti eitavaid külgi, mis mõnikord on vahest meie omadest pahemadki. Elu ning arenemine olenevad aga vähemal määral neist, kui valitsevaist ideist ning neid teostavatest jõududest. Ja mulle näib, et viimaste poolest ameeriklased on meist rikkamad.

Siin juures tähendan, et ma ei sea ka järgnevas osas endale ülesandeks esitada mingi lõpuni ulatav uurimistöö Ameerika kooli paremuste ja pahede kohta. Vigu on meil endil juba küllalt — neid pole vaja mujalt laenata. Seepärast toon ka allpool peaaegselt positiivseid külgi esile, oletades, et iga üksiku küsimuse edaspidise põhjaliku käsitle ülesandeks jääb nende küsimuste lähem analüüs.

(Järgneb.)

Kirjanduse arvustusi.

M. Kampmann, Eesti lugemik.

Tegelik kirjanduse-õpetus algkoolidele, V jagu. G. Pihlaka kirjastus, Tallinnas, 1925. 300 lhk. Hind ?

R. Reiman

M. Kampmann'i *Eesti lugemiku* V jagu on ehitatud samadele põhimõtetele mis IV: ta läheb välja omas materjali valikus ja korralduses kirjanduse kunstilis-psühholoogilise käsitluse sihtidest. IV jagu kannatab juhusliku materjali ja ebaõnnestunud esitamiskiisi pärast, V jaos on aga need puudused väiksemad. Materjali valikus on autor pidanud silmas nii esteetilisi kui pedagoogilisi nõudmisi, on püüdnud anda meie parimat noorsookohast kirjandust ja sellepärast jätab raamat lehitsemisel võrdlemisi rahuldava mulje. Raamatus on luuletusi 35, 14 autorilt, proosataid 20, 12 autorilt. Edasi on tervitatav autori osalinegi koondus kirjaniku-isikute ümber, mille tõttu materjal ei valgu laiati. *Ülevaatic sisujuhataja* aitab õpilasel liita käsiteldavale veel nooremail õppeaastail õpitud tooteid. Autor püüab esitada teoseid *tervikutena* (muidugi peale pikade novellide ja romaanide, nagu Wilde „Mahtra sõda“), tarbekorral tehes väikesi väljajätteid.

Raamatus on tähtsamate kirjanikude elust ja kirjanduslikust tegevusest lühikesed ülevaated — Juhan Liiv, A. Kitzberg, E. Wilde, A. Haava, ja lõpus lisa „Kirjanduse-õpetuse kokkuvõtteid.“

Valiku ja esituse lähem vaatlemine alandab aga tunduvalt esimest muljet.

Autor jagab raamatu kahte ossa: A. *Lõpetav* osa, B. *Täiendav ja ettevalmistav* osa. Esimesse (204 lhk.) on paigutatud Jakob Liiv, Juhan Liiv, August Kitzberg, Eduard Wilde, A. Haava, teise (81 lhk.) enamasti nooremaid kirjanikke: Mändmets, Metsanurk, Tuglas, Tammsaare, Kivikas, Lintrop, Suits, Enno, Ridala, Under, Visnapuu. Mulle tundub sellane kirjanduse ajalugu lõhkuv jaotus tarbetuna: teise osa tööd ei tarvitse mõistmiseks sugugi esimest osa. Teiseks on tolle osa valik väga kirju — 22 autorit; autor ei ole sidunud oma valikut kirjaniku isikutega nagu esimeses, mis oleks ometi väga tarvilik olnud mõne

tähtsamagi uuema kirjaniku juures, näit. Tuglas, Suits, Tammsaare. Edasi on ka materjal ja esitus siin juhuslik; mõnegi töö esteetiline väärtus on küsitav; leidub lühikesi töökatkeid; ilukirjanduse sekka on eksinud koguni looduse-, ja maateaduslikke palu. Sellega ilmub raamatusse teatav süsteemitus: Teine pool on nagu hoopis teise põhimõtte järgi korraldatud.

Proosat on raamatus 20 numbrit, 12 autorilt. Täiesti vastuvõetavad valikult ja esituselt on: Juhan Liiv'a „Vari“ ja „Esimesed kirjaniku-tundmused“, Ed. Wilde „Mahtra sõjast“ 3peatükki, „Tooma tohter“ ja „Sõber“, E. Peterson'i „Härja elulugu“, Tuglas'e „Inimese vari“, Tammsaare „Tõsi jah“ ja Metsanurga „Kannelniku saatus“. Pikemate tööde esitamisel on autor teinud õnnelikke väljajätteid, mis jätavad alles tööle ta üksuse — nii Liiv'a „Vari“, „Esimesed kirjaniku-tundmused“, Peterson'i „Härja elulugu“. Üksi „Varjus“ tuli teha täiedav ääremärkus. Ainult ei saa hästi olla nõus Liiv'a „Esimesed kirjaniku-tundmused“ lõpu ärajätmisega, mis annab novellile uue ilme.

A. Kitzberg'i „Püve-Petri riukad“ on noorsoo teos ja Kampmann'il osavasti lühendatud, kuid ta on minu arvates oma psühholoogia lihtsusel kohasem V õppeaastale. „Libahundist“ on võetud ainult I vaatus, kuid see algkooli õppimiseks nii tänulik kunstdraama tuleb tingimata lugeda tervikuna. Autor annab küll lugemiku lisas (lhk. 294) ümberjutustuse, kuid see ei korva teost. „Libahunt“ oleks tulnud võtta tervelt (või üsna väikeste lühendustega) lugemikku.

Juhan Liiv'a novelli „Käkimäe kagu“ katkend on sel kujul otstarbetu. Tervikuna on see novell kehv, sisult ei paku „Varju“ kõrval pea midagi.

Ed. Wilde „Mahtra sõjast“ oleks võinud veel paar peatükki olla, näit. „Mahtra sõjast“ valik (24—26). Pooldan selle romaani katkeid sellepärast, et teda on praegu võimatu õpilasil arutuseks kätte saada, kuna pärast varem raamatu lugemist oleksid need katked lugemismuljetele illustatsioonideks.

A. Haava anekdoot „Miks Ludvi Puusepp naist ei võtnud“ on VI õppeaastale klassis arutamiseks täitsa kasutu. Haava novell on sisult väheütlev, stiililt kehv, pealegi on juba V õppeaastal paremaid külapilte olnud; Tammsaare „Tõsi jah“ käsitleb kunstiküpselt sama-laadilist tüüpi.

J. Mändmets'a „Jõeääre Madis“ tundub kohasemana V õppeaastale. VI õppeaastal tahaks selt autorilt kunstiküpsmaid.

Katke Tuglas'e laastust „Meri“ (256) on sel kujul tarbetu.

Tammsaare „Kärbes, prussakas ja ämblik“ ei meeldi mulle koolilugemikus omade pessimistlikkude idudega seaduse ja südametunnistuse kohta.

Lintrop'i külajutt „Haldjas“ on sisu- ja stiilikehv ning ei anna koolilugemikule midagi.

Anekdoodiline katke Kivika „Jüripäevast“ — Tuhkja-Mardi vastlasõit — on täitsa tarbetu.

Leiden'i „Narva juga“ ülistiliseeritud Gogol'i „Dnjepri“ jäliendav kirjeldus ja teda ei seo miski kirjandusliku lugemikuga. Samuti on siin ebakohal Piiper'i „Teekond Eesti ürgmetsadesse“. Mõlemad palad on tarvilikud maateaduse, mitte emakeele tunnis.

Oleks tahtnud suure autorite arvu asemel paremat ja rohkem paremaid autoreist, näit. Metsanurgast novelli peale muinasjutu „Kannelniku saatust“, samuti Tuglas'est, eluloo-piltidega, mis oleksid need kirjanikud õpilasele lähedale toonud, mille arvel oleks võinud välja jätta näit, tarbetud Haava ja Lintrop'i novellid, Kivika katke, Tuglas'e „Mere“ katke, Leiden'i ja Piiper'i kirjeldused jne. Siiski proosa vald on Kampmann'i V lugemikus parim senistes VI õppeaasta lugemikkudes ja paari suurema eriraamatu kaasabil (Wilde „Mahtra sõda“, Kitzberg'i „Libahunt“ j. t.) saab teda tarv tada.

Luuletusi on lugemikus 35, 14-lt autorilt. Valik raamatu esimeses jaos on enamasti õnnestunud: Jakob Liiv (5 tööd), Juhan Liiv (5 t.), A. Haava (6); teises jaos aga esineb eelpool-märgitud põhimõttetus ja juhuslikkus valikus ning korralduses: on haaratud ühest ja teisest kirjanikust luuletus — paar, millest

mõnigi kunstiliselt väärtusetu või jälle liiga raske algkoolile. Nii on siin esitatud: Kr. J. Peterson (1 luuletus), C. R. Jakobson (1), A. Reinvald (1), Sööt (1), Aun (1), Enno (3), Suits (4), Ridala (2), Under (2), Visnapuu (1), Grünfeldt (1).

Esimeses osas tundub mulle Jakob Liiv'a „Pühakuju“ tarbetuna. See poeem on venitatud, lõtv kompositsioonilt, arendamatu psühholoogiliselt, puine, abitu stiililt ning pealetükkivalt morali-seeriv. Keel jätab samuti palju soovida. Oleks võinud sest autorist võtta ennem näit. „Kõrbelõvi“ teatavate lühendustega, kui tingimata poeemi taheti.

Jakobson'i „Veel pole kadunud kõik“, Söödi „Mis mulle meeldib“ võiksid olla V õppeaastal.

E. Aun'i „Lahkuja“ on kahvatu, saamatu luuletus ja kohatu koolilugemikku.

Täiesti luuletun Grünfeldi taotud jäljend „Mu Eestimaa“, millegipärast veel paigutatud raamatu lõppakordiks.

Enno „Tartu valgel ööl“ on sellele luuletajale omaselt udune, laialivalguv, eriti II salm, ja minu arvates üle jõu VI õppeaastale. Samuti käib üle jõu omalt elamuselt Suits'u „Soolaugastel“.

Autori isikuga on seotud biograafia kaudu Juh. Liiv'a ja A. Haava valik. Luuletajaist II jaos oleksin näinud heameelega nagu proosaski parimaist suuremat ja värvikamat valikut — Enno, Suits, Ridala, Under; mõnest, näit. Suits'ust ja Enno'st eluloo-piltidega, mis oleksid tööd õpilasele palju elamusrikkamaiks teinud. Üldse kannab luuletuste valik, eriti II jaos täitsa juhuslikku ilmet, ja õpetaja ei leia nende seast vajalikku materjali VI õppeaastale.

Raamatu kolmanda ala moodustavad 4 elu ja kirjandusliku tegevuse ülevaadet (Juhan Liiv, A. Kitzberg E. Wilde ja A. Haava) ning lisa „Kirjanduse-õpetuse kokkuvõtteid.“

Esimesed kannavad ühist pitsarit. Need on 2—3-leheküljelised lühendused ja kokkuvõtted autori „Ees'i kirjandusloo“ peajoontest“ II ja III. Lühendamise ja kokkuvõtmise protsess on nad teinud kuivadeks abstraktseteks fakt de loeteludeks ning mõnesõnalisteks targutusteks nende puhul. Ükski neist ei anna pilti kirjanikkudest nende elutööl — *kirjan-duslikus loomingus*, vaid märgivad ela-

miskohti, daatumeid ja leivaameteid, kuna loomingut ainult mõne targuteleva sõnaga vähe riivatakse. Kirjanduslik looming ei olegi töö, mis nõuab autorilt pidevat arengut, suurimat jõupingutust ja enesesalgamist ning -ohverdumist, vaid kerge, pealiskaudne ajaviide — muuseas, iseenesesttulev „ülestähen- dus“ [Kampmann'i oma sõna Juhan Liiv'a puhul (97)]. Noorile ei ole tähtis loetella kuivi elufakte ja daatumeid, vaid näha kirjanikku vaimukangelasena paaris heredas pildis, milles just kirjanduslik looming, selle rõõmud, vaevad ja kannatused tulipunkti seatud. Nüüd aga jäävad kirjanikkude isikud hingestamata: meie kuuleme neist ainult, et üks oli hea kirjutaja ja raamatupidaja, teine kostikohapidaja jne.

Juhan Liiv'a kuivavõitu elulugu aitavad elustada „Esimesed kirjaniku-tundmused“ ja Suits'u laul „Käkimäe kägu“.

A. Kitzberg'i biograafia targutab kogu aja kirjaniku külaelu ajajärgust, kuid Tartu ajajärgu, mil Kitzberg'ist alles kujunebki tõsine kunstnik, protokoleerib paari reaga. Kitzberg kipub jääma selle kirjutise järgi peamiselt osavaks valla- ja kohtukirjutajaks ning raamatupidajaks. Paremad töödki, näit. „Libahunt“, nimetamata. (Mainitud ainult külajutte ja näidendeid).

Samuti on hulga faktide loetelu Wilde biograafia. Tähtsaimad momendid — Wilde esimene väljamaareis ja maapagu, mil otsustav tähtsus Wilde kirjanikukuju vormumises, on ainult nimetatud. — Stiilinäide:

„Wilde vahetab tihti kohti, on Tartus „Postimehe“ toimetuse liikmeks, teeb sellejärele Saksa ajalehtedele kaastööd, annab siis rändamishimule järele ja sõidab 1890 Saksamaale. Berliinis algas Wildel aineliselt kibe, kuid vaimliselt huvitav sulemehe elu. Ta tutvus siin laialisemalt Lääne-Euroopa kirjandusega ning ühiseliste küsimustega. Kodumaale tagasi pöörnud, töötab ta esmalt „Postimehe“, siis „Virralise“ ja „Teataja“ toimetuses ja kirjutab sel ajal oma ilusamad, pikemad jutustused, näituseks novelli „Külmale maale!“ ja romaani „Mahtsa sõda“, mida suure isuga loeti“.

A. Haava biograafia on eelmistest võrdlemisi elavam, kuid ikkagi tundub kokkuvõttena. Haava luule peapuudust — vormitust — ülistab Kampmann miskipärast järgmiselt:

„Sealjuures väljendab ta oma elamusi nii lihtsalt ja kunstiliselt (!) nagu rahvalaulikud seda teevad. Lihtsuse juures on Haava luuletused sisult ja kujult siiski täiesti iseseisvad; luuletaja esineb tihti omapärase salmiehitusega, millel pole kuskil eelkäijat, samuti ei pea ta kinni kindlast rütmist.“

Neid elupilte on vähe. Nagu tähendasin, vajab VI õppeaasta ka mõnd noorema kirjaniku biograafiat.

Raamatu lisa „Kirjanduseõpetuse kokkuvõtteid“ sisaldab 6 peatükki: Uuema aja lugulaul, Idüll, Romaan, Novell, Draama ehk näidend ja Satiir ehk pilkelugu. See osa on kuiv abstraktne, kuid täpsem, koondatum IV jaos omast. Ainult ei saa olla nõus sellega, et autor jätab siin nagu IV jaoski *eripeatükid* täiesti *omaette*, koondamata eepose, lüürika ja draama mõiste alla, kuna need kolm mõistet tuleksid algkoolis tingimata anda. Raske ja paljusõnaline on edasi „uuema aja lugulaulu“ selgitus. Minu arvates algkoolis on küllalt kõrvutada poeem novelliga ja vaadelda teda selle värsivormina. Autor ei saa siingi hoiduda moraliseerimisest:

„Lutsu Antsu elupilt on maalitud hoiatuseks vanematele, kes hellitavad oma lapsi, ja kergemeelsetele lastele, kes põlgavad oma vanemate õpetust.“

Samuti asjata on *idüll* võetud erikategooriana — teda on väga hea vaadelda novelli ja poemi kaasas. Pealegi on seletuses toodud näited (Haava „Kodus“ ja Kr. J. Peterson'i „Jaak ja Jüri“), mida Kampmann'i lugemikkudes ei ole.

Juhan Liiv'a „Varju“ lugemisega romaani alla ei saa nõus olla.

Draama selgitus on ebakindel ja sõnadesse-uppuv:

„Asjaolu, mis võitlust tekitab, kutsutakse tegevuse *sõlmeks*, võitluse lõppu aga *sõlme lahenduseks* ja kogu luuleteost, mis seda tegevust algusest lõpuni kujutab, *draamaks* ehk näidendiks. Järjekilult on draama sündmuse kujutus *seesuguse tegevuse teel*, mis jätab mulje, nagu sünniks kõik see meie juuresolekul; ta kisub meid kaasa ja toob meile elamusi“ jne.

Näitena arutatakse Koidula „Säärast mulki“, mida ei olegi Kampmann'i lugemikkudes. Lõppeks tuuakse tarbetult „Libahundi“ ümberjutustus, mis sisaldab ebatäpsusigi.

Satiir on samuti tarbetu iseseisva kategooriana. Selle kaasas veel pikk „Kilplaste“ targutus.

Lüürika on autor peaaegu unustanud: IV jaos arutatakse ainult „tundesisulisi rahvalaule“.

Ses osas on veel biograafiaid:

Jakob Liiv'a — 13 rida, E. Aspe — 13 rida ja J. Pärn'a — 10 rida. Need on täitsa mõttetud sel kujul.

Lugemiku V jao *keel* on IV jao omast korrektsem. Ei saa olla aga nõus, et algkooli lugemikus autorite teksti lõplikult ei parandata; proosas vähemalt peaks olema praegune eesti keel, kui luules see on alati läbiviimatu rütmi pärast. Kampmann pole seda järjekindlalt läbi viinud. Märgin tüübilisemaid vigu ja puudusi peajasjalikult autori omist kirjutisist.

I. *Stiil ja süntaks*. 1. *Germanisme ja tarbetuid sõnu*. Sõnajärjestuses on harilik kõrvallauses predikaadi asetamine lause lõppu: Liigutavas novellikeses „Lina-Mai“, mis kuulub kirjaniku noorpõlve teoste hulka, *näeme*, kuidas kadedus ja õel keelepeks vaeslapse naeratava eluõnne *rikub* ja meeleheitele *saadab* (138). Väljendeid määr- ja kaasõnadega: *Ärahävitav haud* (234). Kitzbergi sisemise arenemise *kohta* on mõju avaldanud (140). Rängem oli Liivil see *ära* kanda, et kirjastajad ja lugejad ta teoste õiget väärtust *ära* ei tunnud ja neid tuli poolmuidu käest *ära* anda.... aga ega need kõik *ei* mahu (217) j. t. -end verbe: *ennast* täiendama (36), viskleb *ennast* (tarbetu!) kuhjadena üles, paiskab *end* laiali (234), valmistab *end* ette (288) j. t.

2. *Kongruents*: *Asus poja Jaani juure* (138), loovad *ennast* (233), olid algkooli kaks klassi läbi õpitud (130), ettetikunuid ilmaparandajaid (237), lõhutut Eestit (98); luuletusis: *kauge teele* (36), oma armsa kõnedega (18) j. t.

3. *Objektiviigu* tuleb palju ette autorite juures: Ta väike tütreke, *keda* ka ema peksmist toodud vaatama, joosnud inimeste käest *ära* tallesse metsa (234) j. t.

4. *Interpunktсион* kannatab liitlauseis, lihtlauseis infinitiivide puhul, apositsioones ja võrdlusis.

5. *Sõnatähendus*. Ehk pro või: tal puudub julgus otsustavat sammu astuda, nimelt Tiina ümber pununud valemörke katki käristada, ehk Tiinaga inimeste seltskonnast üksildusse põgeneda... tei-

sed toetusid kõige imelisemates seisandites oma tugevamatele kaaslastele ehk lamasid abitult rohupuhmaga kaetud metsapinnal (272). *Oma* alla mattis (pro enda) (273), igapäiste pro igapäevsete (286), tunnistasid pro tunnustasid (287), teos = väärtuslik kirjatöö (300) j. t.

II. *Üldortograafilisi*: ärdasti pro hädasti (206), palge pro pale (11), läheb pro läeb (270), massendama pro masendama, sammeldanud parem sammaldanud (275); võõrsõnus ja nimedes: barbar parem barbar (264). konturis pro kontoris (23), Eliisabet (288), aga mujal nimed algupärandi järgi; protokollide (139) parem protokolide; Saksa keeles, Eesti keelt, aga eesti-keelt, saksa-keele (96), saksakeele (40); päivi (283) ja päevi (287).

III. *Morfologia*. Käänmine: *oma* kord käändud, kord käänmata, enne lõpuksami pro eksamit (130), mul pro mull' (205), küpset pro küpse (270), aastaseid pro aastasi (273), rinkades pro ringastes (231); adverb: ärdaste (206) pikki silmi (217), võimata parem võimatu (203) jne.

IV. *Derivatsioon*. 1. *Suffiks*id: -lik ja -line ebakindlus: kirjanduslik, majanduslik (290), aga rahvuslise (190), majanduslise (202). Suffiks — nimd teo resultaadi tähendus, kui olemas teisi sõnu: teadmise (139), juhtumistega (291) j. t.

1. *Liitsõnad*. Ebakindlus liitmises: kihelkonnakool ja kihelkonna-kool (96), aedniku poisiks ja aednikupoiss (138). uutseltsi (207), omarahva (288), metallvabrik pro metallivabrik (140), saja aastaseid (273) pro sajaaastasi, õunapuuaia pro õunapuuai (138); noort-sugu (138), healmeel (191) j. t. — täiendi käänmine tarbetu.

V. *Trükiviigu* tuleb ette sagedamini interpunktсионis. Teisi: meelitaval pro meelitavalt (235), kõieotsa (264), elupilt pro piiti (291), aouni pro aoni (299), häälikult pro häälikut (216), Tüve pro Püve (111) j. t. Trükk on paiguti ebatasane, räpane, läbi tulnud (näit lhk. 67), mis nähtavasti vanast, kulunud tähestikust. Kahes palas on tarvitatud gooti šrifti.

VI. *Illustratsioonidest* on õnnestunud kirjanikkude näopildid (kivit.). O. Sonn'e sulejoonistused on hoopis vähehõlpsad (näit. 105, 115, 131 j. m.).

Resümee: Raamatus on suuremalt osalt vastuvõetav VI õppeaastale proosa valik ja enam-vähem õnnestunud esitus. Luuletuste valik on raamatu II osas juhuslikku laadi ja üldse ühekiilne. Pildid kirjanikkude elust ja kirjanduslikust tegevusest on algkoolile kõlbma-

tud — abstraktsed kokkuvõtted autori „Eesti kirjandusloo peajoontest“; kirjandusteoreetiline osa on raskepärane ja ebakindel. Raamatut saab siiski õnnestunud proosavalla tõttu rohkem kasutada koolis kui meie teisi selle õppeaasta lugemikke.

Eesti keele õppekava keskkoolidele.

Alljärgneva õppekava eelnõu seadis kokku hariduseministeeriumi ettepanekul komisjon, kuhu kuulusid direktor J. Roos Tartust — komisjoni juhatajana — ja komisjoni liikmetena h-rad prof. G. Suits, mag. Anni, lektor J. Veski ja õpetaja M. Kampmann. Kava aluseid põhjendas käesoleval aastal Tartus peetud III emakeele õpetajate kongressil pikema referaadiga dir. J. Roos. Kongress tunnustas kava üldiselt vastuvõetavaks, arvas aga siiski, et enne tema maksmapanemist, mis peaks sündima lähemal ajal, tuleks ta avaldada „Kasvatuses“, et õpetajail oleks võimalik teda arvustada. Kongressil valiti Eesti Õpetajate Liidu emakeele toimkond — h-rad A. Saareste, G. Suits, J. Roos ja E. Nurm Tartust, A. Öunapuu, J. Rummo, A. Möller ja E. Martinson Tallinnast, R. Reiman Võrust ja A. Ruubel Viljandist, — kes kontaktis olles eelnimetatud komisjoniga, vaataks läbi ja võtaks seisukohad esitatavaile parandusettepanekuile, millised tuleksid aadressida toimkonna kokkukutsuja — E. Martinsonile (Tallinna, Raua t. 31—1). Oleks soovitav, et arvustajad esineksid ühtlasi positiivsete ettepanekutega kava muudatuste asjus.

Kava koosneb alljärgnevaist üldpõhijoonist, kavast endast ja seletuskirjast.

A. Üldpõhijooned.

Emakeele õpetus keskkoolis tuleb nii korraldada, et ta aitaks kaasa õpilaste üldiseks, eriti esteetiliseks kasvatuseks ja tutvustaks neid seniste kultuuri savutus-tega omal alal.

Eesti keeleõpetuse ülesanne on õpilaste formaalset keelevõimet arendada, s. o. harjutada neid selgelt mõtlema ja

oma mõtteid ning tundeid samuti selgelt väljendama, niihästi kõnes kui kirjas, silmas pidades õigekeelsuslikke ja stiililisi nõudeid. Ühtlasi peab keeleõpetus oma teoreetilises osas edendama õpilaste arusaamist eesti keele olemusest ja stilistilises osas nende eneste keele sõnatagavara rikkust ja võimete painduvust.

Seejuures peab keeleõpetus taotlema ka õpilaste üldesteetilist kasvatust, arendades neis arusaamist keele ilust ja äratades seega lugupidamist ning armastust emakeele vastu.

Kirjanduse õpetuse ülesanne on äratada ja edendada õpilastes esteetilisi ja eetilisi elamusi kirjanduslike teoste kaudu, arendada nende esteetilist meelt ja maitset, kui ka üldse kujutlusevõimet ja intuiitivset mõtlemist.

Edasi peab kirjanduse õpetus juhutama õpilasi eesti kirjanduse arengu ja tema paremate saavutuste tundmisele ühes nende mõistmiseks vajaliste isiku ja kultuurilooliste andmetega, kui ka tutvustama neid ilmakirjanduse tähtsamate teoste ja poeetika esteetika põhiseadustega.

Ühtlasi on kirjanduse õpetuse sihiks sisendada õpilastele esteetilisi, eetilisi ja rahvuskultuurilisi ideaale ning kaasa aidata nende üldiseks vaimuarenguks, kultuuri tahte suurendamiseks ja eluning ilmavaate kujundamiseks.

B. Õppekava.

I klass. 4 tundi nädalas.

1. *Kirjandus.* Loetakse ja arutatakse arengukohast kirjandust, näiteks A. H. Tammsaare, J. Mändmets'a, F. Tuglas'e ja teiste teoseid ning

teoste episoode; ballaade ja lüüriilisi laule; lihtsamaid näidendeid (Luts'u „Siniallik“); reisikirjeldusi ja mälestus-teoseid jne.; muinasjutte ja jutustavaid rahvalaule. Mõne pikema teose, näit. E. Aspe „Ennosaare Aini“ üksikasjalik analüüs.

Juhatud raamatute ja raamatukogu teadlikuks tarvitamiseks.

2. *Kõne arendus* ühenduses loetavaga ja üleelatavaga.
3. *Keeleõpetus*. Ülevaatlilik hääliku- ja sõnaõpetuse kursus vastavate kirjalikkude harjutustega.
4. *Kirjalikud tööd*. Jutustava ja kirjeldava sisuga harjutuseained, kirjad, võrdlused jne.

II klass. 4 tundi nädalas

1. *Kirjandus*. Loetakse ja analüüsitakse arengu ja huvikohast kirjandust, näit. M. J. Eisen'i („Kõu ja Pikker“). J. Tamm'e, A. Kitzberg'i, E. Peterson'i ja teiste teoseid. Ülevaatlilik tutvumine eesti rahvaluulega — muinasjutud; eepilised ja lüüriilised rahvalaulud, vanasõnad ja mõistatused, kuika teiste rahvaste eeposte („Kalevala“ ja „Homeros“) sisu ja näidetega.

Mõne pikema teose, näiteks E. Vilde „Külmale maale“ üksikasjaline analüüs.

Tutvumine poeetika algmõistete ning lihtsemate liikidega, ühenduses kirjanduse lugemisega.

2. *Kõne arendus* ühenduses loetavaga, kusjuures erilist tähelepanu pööratakse mõtete korralikule väljendamisele ning järjestamisele ja iseseisvale mõtlemisele.
3. *Keeleõpetus*. Ülevaatlilik tuletuse- ja lauseõpetuse kursus vastavate kirjalikkude harjutuste ja analüüsiga.
4. *Kirjalikud tööd*. Kirjeldava ja eritleva sisuga harjutuseained, kujutused ja kerged arutused.

III klass. 4 tundi nädalas.

1. *Eesti kirjandus*. Kirjanduse mõiste ja kirjanduslikkude ajajärgude üldiseloomustus.

Lühike ülevaade vaimulikust kirjandusest XVII ja XVIII aastasajal. Ilmaliku kirjanduse algus. Ülevaade valgustuseajajärgu kirjandusest. K. J. Peterson ja J. W. Janssen.

Romantiline vool: F. R. Fählmann'i müüdid; F. R. Kreutzwald'i „Paar sammukest rändamise teed“, lüüriilised laulud, Kalevipoeg ja Lembitu; L. Koidula lüürika ja näidend „Säärane mulk“; teised ärkamiseaja lüürikud: Fr. Kuhlbars, M. Veske ja A. Reinvald; J. Pärn'a uudisjutud („Oma tuba, oma luba“); J. Kunder arvustajana; J. Bergmann'i ballaadid; E. Bornhöhe ajaloolised jutustused; Jak. Liiv'a ja J. Tamm'e lüüriilised laulud ja ballaadid.

2. *Ilmakirjandus*. Cervantes'i „Don Quijote“ või A. Kivi „Seitse venda“; Chateaubriand'i „Atala“ või V. Hugo „Jumalaema kirik Pariisis“. Romaani ja novelli mõiste, põhinõuded ja arenemiskäik.
3. *Keeleõpetus*. Õigekeelsuse- ja stiiliküsimused ühenduses kõne ja kirjatöödega.
4. *Kirjalikud tööd*. Kirjandusliku sisuga harjutuseained, karakteristikad ja arutused.

Märkus: Teistes harudes (3 tundi) peale humanitaarharu võivad välja jääda: F. R. Kreutzwald'i „Paar sammukest rändamise teed“, Fr. Kuhlbars, J. Pärn, J. Kunder, A. Reinvald ja Chateaubriand'i „Atala“ või V. Hugo „Jumalaema kirik Pariisis“.

IV klass. 4 tundi nädalas.

1. *Eesti kirjandus*. Realistlik vool. Ülemineku-aja lüürika: K. E. Sööt ja A. Haava. Vanema põlve realistid: Juh. Liiv'a tähtsamad uudisjutud ja luuletused; A. Kitzberg'i külajutud ja draamad; E. Vilde „Mahtra sõda“, „Mäeküla piima-

- mees“ ja „Pisuhänd“; E. Petersoni „Ühe härja elulugu“ ja „Rahvavalgustaja“. Noorema põlve realistid: „J. Mändmetsa mõned novellid; M. Metsanurga „Vahe- saare Villem“ või „Taavet Soovere elu ja surm“ ja „Tohooja Anton“; O. Lutsu „Soo“ ja „Andrese elukäik“.
2. *Ilmakirjandus*. V. Shakespeare'i „Hamlet“; Sofokles'e „Kuningas Ödipus“; H. Ibsen'i „Rahvavaenlane“ või „Molière'i „Ihnus“. Dramaatilise luule mõiste, põhinõuded ja arenemiskäik.
 3. *Poeetika ja esteetika* algmõisted ühenduses kirjanduse lugemisega, teosteestetiilis-stilistiinne analüüs ja ilmeka ettekande harjutus.
 4. *Kirjalikud tööd*. Kirjanduseloalise sisuga teemad ja katseid iseseisvate vaatluste ja jutustuste loomises.

Märkus: Teistest harudest (3 tundi) peale humanitaarharu võivad välja jääda: K. E. Sööt, A. Haava, J. Mändmets, E. Vilde „Mä. küla piimamees“, O. Lutsu „Andrese elukäik“ ja Sofokles'e „Kuningas Ödipus“.

V klass. 4 tundi nädalas.

1. *Eesti kirjandus*. Uusromantiline vool ja Noor-Eesti. E. Enno ja G. Suitsu lüürika; V. Ridala looduselüürika; F. Tuglas'e novellid: „Toome heibed“, valik novellikogust „Saatus“, „Inimese var.“ j. romaan „Felix Ormusson“; A. Tammsaare „Kaks paari ja üksainus“, „Pikad sammud“, „Korboja peremees“ ja „Judith“ Näiteid kõige uuemast kirjandusest. Rahvaluule stiil ja selle elementide kasutamine eesti uue- mas kirjanduses.
2. *Ilmakirjandus*. Dante „Uus elu“, tutvumine mõne uueaegse Euroopa luuletajaga (H. Heine, E. Verhaeren.); J. Aho „Laastud“ ja E. Leino „Helkalaulud“. Lüürika liigid ja arenemine. Stilistika üldkõkkuvõte.
3. *Keele ajalugu*. Soome-Ugri, eriti Läänemere soome keelkonna arenemislugu. Eesti kirikukeele

arenemine XVII aastasajal (Müller, Stahi). Kirikukeele puhastus (Hornung). Kirikukeele lähendamise rahvakeelele ja õigekirjutuse reform (Masing ja Ahrens). Eesti kirjakeele ja stiili arenemine ärkamiseajal (Hurt, Veske, Hermann ja Grenzstein). Keele ja stiili arenemine XX aastasajal.

4. *Kirjalikud tööd*. Harjutuseained kirjanduseloo, ilmavaate ja poeetika alalt. Kirjandusliku kompositsiooni ja stiili harjutused.

Märkus: Teistest harudest (2 tundi näd.) peale humanitaarharu võivad välja jääda: keele ajalugu, F. Tuglas'e „Saatus“ A. H. Tammsaare „Pikad sammud“, Heine, Verhaeren ja E. Leino.

C. Seletuskiri õppekava juure.

Eesti keel on õppe- ja emakeelena eesti koolides kõige tähtsamaid aineid. Seepärast tuleb tema õpetusele pöörda ka erilist tähelepanu ja tema õpetajailt nõuda veel enam kui muilt õpetajailt, niihästi oma aine ning ala tundmist ja armastust selle vastu, kui ka võimet ja oskust seda edasi anda õpilasile. Selles mõttes peetagu õppekava teostamisel silmas järgmisi juhtmõtteid.

Kirjanduseõpetus.

Kirjanduse all tuleb mõista kõigepealt ilukirjandust, s. o. sõnastustöid, mille juures on eeskätt mõõduandvad esteetilised ja psühholoogilised väljenduse- ja kujundusesihid. Nii siis peab ka kirjanduseõpetuse peamine ülesanne olema selle ilukirjanduse olemusliku külje selgitamine ja selle kasutamine õpilaste üldiseks kasvatuseks, eriti nende tundeelu süvendamiseks ja ilumeele arendamiseks.

Oleks seega eksitus kirjanduseõpetuses, nagu sagedasti seni, liiga palju aega ja vaeva kulutada üldisele kultuuri- loole, mille õpetamiseks on ju isegi ole- mas kodumaa ajaloo tunnid. Kultuuri- loo ülesanne siinkohal on ainult kergen- dada arusaamist kirjanduseteoste eneste sündimisest ja väärtusist. Üldse tuleb kirjanduseõpetuses loobuda n. ö. materi-

aalsest printsüübist ja juhtmõtteks võtta n. ö. elamuseprintsüüp. Mitte dogmaatiliste tõdede ja faktide pähetuupimine pole ta peasiht, vaid õpilaste elav ja mõistev sissetundmine sõnakunsti tooteisse, nendes avaneva eluga kaasaelamine ja nende kujundusevormide ilu nautimine. Tuleb kästlusest võimalikult välja jätta kõik teosed, millel pole sõnakunstilist iseloomu, ja õpilasi ligemalt tutvustada väheste, aga siis juba parimate teostega, millel veel praegusegi aja inimesele on oma eluline väärtus ja mis oleksid ühtlasi huvitavad noortele igal vastaval arengustmel. Samuti ei pea õpilasi üleliiga koormama kuivade ajalooliste, filoloogiliste ja biograafiliste andmetega, mis ei ärata neis mingit elamust, vaid mis tihti võivad just hävitada iga rõõmutunde kirjandusteostest enestest ja üldse kirjanduse muuta jäädavalt vastikuks. Ajalooliseks orienteerumiseks on küllalt kui õpilased ligikaudselt võivad ära määrata mingi kirjanduseloolise sündmuse aja ning ümbruse; ainult väheste kõige tähtsamate sündmuste aastaarvud on soovitatav püsivalt meeles pidada. Autorite tutvustamisel püütagu leida neid jooni, mis teeksid neid õpilastele huvitavaks kui isikuid, ühtlasi aga ka kui sotsiaalseid isikuid, kes oma teostes on väljendanud kogu oma ümbruse üldelulisi, sotsiaalseid, poliitilisi, esteetilisi, usulisi jne. vaateid ning tundeid.

Oleks hooletus kirjandusteostes ja kirjanduseloos peituvaid suuri ja väga kohaseid ainevarandusi kasutamata jätta ka õpilase üldilmavaateliseks ja eetiliseks kasvatuses. Kirjanduse kui kunsti olemus on kohasem, et äratada ja süvendada õpilastes eriti tundevärsket vaatluse- ja elurõõmu ning tahet, armastust elu vastu kõigis ta lõpmatuis avaldusis, eriti aga jõulistes ja tugevatahtelistes iseloomudes, kes oma kui ka kogu rahva ning inimühiskonna elu püüavad ning suudavad muuta paremaks ja rikkamaks. Seepärast ei tarvitse aga muidugi hoiduda ka elu ja ühiskonna tumedate külgede ning pahealiste ja nõrkade iseloomude esitamisest, meeles pidades, et kirjandus on kõigepealt siiski elu kujutamise kunst ja et elu igakülgne tundmine on otse vajalik

eri-nähtuste ja eri-iseloomude mõistmiseks, tema hädadele kaasa tundmiseks ja nende parandamiseks. Nii võib ja nii siis peabki positiivseid kui ka negatiivseid elunähtusi ning nende äratatud tundeid kõiki koondama ja kasutama elava ning võimsa kultuuritahte kasvatamiseks. Ei ole kahtlust, et kirjandusest saadud elavail muljeil on ses suhtes palju suurem mõju kui iial abstraktsel ja vahenditl moraaliütusel. Suurim kasvatamise raskus seisab ju ikka blaseeritud ükskõiksuse, huvideta tuiumuse võitmisel. Ja enam kui vaevalt miski muu aitavad seks kaasa head kirjandusteosed, teritades pilku, panes liikuma tundeid ja mõtteid, äratades isikliku seisukoha võtmist ja seega iseseisvat mõtlemist, peenendades psühholoogilist mõistmist ja süvendades esteetilisi tundeid ning kõlblisi veendumusi. Kõigele sellele juhtimine on hea kirjanduseõpetuse ülesanne. Kuivõrra seda peab tegema vastava analüüsiga, kuivõrra ainult kirjandusteoseid endid lasta mõjuda, see jäägu õpetaja enda otsustada. Igatahes ei tule liigse analüüsiga kahandada teoste kui kunstiliste tervikute mõju ega minna tüütava moraliseerimiseni.

Eesti kirjanduse ja kirjanduseloõ käsitlus peab peale selle aitama äratada ja kultuuristada ka õpilaste rahvustunnet, mitte aga seda juhtides oma rahvuse ja selle mineviku ebaõigele ülistamisele ega ka alahindamisele, vaid selle armastusele ja selle heaks töötamisele. Igatahes tuleb hoolitseda, et õpilased kodumaise kirjanduse puudusi tundes ei hakkaks seda põlgama ja halvustama (mida eriti on karta siis, kui õpetaja püüab nõrku teoseid omalt poolt liiga tähtsatena ja headena esitada). Pole tarvis varjata nõrkusi, kus neid on, kuid ühtlasi peab näitama, missuguste oludega on need seletatavad ja mäherdust heroismi ning armastust on tihti nõudnud needki väikesed saavutused.

Ühenduses sellega, ja ka muidu ikka jälle, tuleb näidata ja rõhutada kirjanduse suurt isiku- ja rahvuskultuurilist tähtsust, eriti meil kui väikerahval, ja seepärast ka iga haritud kodaniku kohustust selle edendamiseks kaasa aidata,

vähemalt endale kirjanduse ostmise ja isikliku raamatukogu soetamise näol.

Kirjanduseõpetuses pole tähtis seevõrra teadmiste andmine kui tunnete, võimete ja harjumuste arendamine; see-pärast tuleb ka kõik teha, et need tun-ded ja muljed kirjandusest oleksid meel-divad, et õpilastes kasvaks armastus kirjanduse vastu ja et neil harjumuseks ning otse eluliseks vajaduseks saaks mitte ükski koolis, vaid ka kogu elu jook-sul enesele kirjandusest otsida mõtte-äratust ja tundeelu värskendust. Nii siis, püütagu lõppklassides (kui ka, õpilasrin-gides kus need olemas), juba aegsasti viia õpilasi kaasaelamisse ka oleviku kirjan-duseeluga, tutvustades neid uute heade raamatutega, ajakirjadega, kirjanduslik-kuide päevaprobleemidega jne.; äratab ju huvi eriti kõik, mis aktuaalne ja veel arenemas. Muidugi ei tule seejuures hoiduda ka vajalisest kriitikast ning näpunäiteist orienteerumuseks, aga siiski tuleb just siin olla ettevaatlik järskude otsustega ja mitte olla pealetükkiv oma isikliku maitsega, mis võiks tol ajajär-gul juba kaunis kriitilise õpilase just vastupidisele seisukohale sundida. Aru-saadavalt eeldab see kõik, et õpetajale endale ei tohi kirjandus olla ainult kuiv mineviku raamatutarkus, vaid elav har-rastuseala, mille arenemisega ta kaasa elab ja mille kultuuri ta ka omalt poolt püüab tõsta, vähemalt kasvatades selle tähtsamat eeldust, - haritud maitsega ja kirjandusest huvitatud publikut.

Maailmakirjanduse õpetust on meil kõigepealt vaja seks, et õpilasi tutvus-tada mõnede eeskujuliste ja geniaalsete meisterteostega, milliseid eesti noores kirjanduses seni veel vähe, või ei su-gugi. Samuti peavad need õpilastele võimaldama ligema arusaamise ülemaa-ilmlikult tähtsatest kirjandusevooludest, mis varem või hiljem on kandunud meigi kirjandusse. Ses mõttes tuleb õppekavas mainitud maailmakirjandusegi teoseid käsitleda, muidugi mõista ka ühenduses vastava üldkultuurilise ning kirjanduse-loomulise miljööga ja nende ümber koon-dades anda kõige üldjoonelisem üle-vaade kogu ajajärgu ning kirjanduse-voolu vaimust. Igatahes peab kodu-maise kirjanduse erivoolude käsitlese eel käima ka lühike tutvustus nende

tekkimisest ja saavutusest mujal, kus-juures loomulikult ka elustavaid näiteid ei tohi puududa.

Soome kirjandus on teiste võõrkir-janduste hulgas muidugi erikohal. Teda tuleb siis hinnata ka mitte ükski üld-kunstilise väärtuse järgi, vaid rahvus-kultuuriliseltki. Temas kujutatud elu ja inimesed huvitavad meid peale muu oma läheduse ning sugulusega.

Tähtis on kodune kirjanduse luge-mine. Siin tuleb mõista selle kirjanduse lugemist, mida õppekavas otsekohe ei nõuta, mis aga üldiste õppesihetidega siiski ühenduses, kuna tal võib olla suur ja vahel otse valdav tähendus õpi-lase arengus. Ja et kirjanduseõpetuse ülesandesse kuulub õpilase kogu kirjan-duslik kasvatus, siis on õpetaja kohus mõjuda siingi reguleerivalt ning juha-tavalt kaasa. Eriti on see vajaline alg-ja keskklassides, kus õpilastel on aega ja huvi veel võimalikult paljuku luge-miseks, kus aga nende kriitiline võime veel välja arenemata ja seetõttu teoseid tihti hinnatakse ainult nende tegevus-tiku odava (alaväärtusliku) põnevuse järgi. Nii ei raisata mitte ükski kallist aega, vaid saadakse pahnakirjanduse või lihtselt enneaegse lugemise läbi ka tihti vägagi kahjulikke mõjutusi, nii esteetiliselt kui eetilisel. Siin tuleb õpe-tajal aegsasti ja ikka jälle selgitada hea ja halva, kasuliku ja kasutu kirjanduse vahet ning omalt poolt püüda esimest kätte juhatada ja oma soovituselga hui-tavaks teha. Seejuures pandagu mui-dugi tähele õpilase huvi, mis alg-klassides on juhitud enam välisilmale, välistegevusele, reisidele, tehnikale jne., kesk- ja ülaklassides aga ikka enam peaks muutuma ideeliseks, psühholoo-giliseks ja puhtkunstiliseks. Hea on, kui juba iga kooliaasta alul antakse õpilas-tele kättesaadavast a) sunduslikust, b) eriti soovitatavast ja c) soovitatavast kir-jandusest. Kuid aegajalt tuleb õpilaste kodust kirjanduse lugemist kontrollida, sellele õhutada, seda paremini kasu-tama õpetada ja tarvilisi näpunäiteid anda. Nagu üldse, nii peab siingi õpe-taja oma nõuandega vastu tulema eriti neile, kes kirjandusest eriliselt huvita-tud, seega soovivad ning suudavad laie-malt tutvuda, kui üldnõuded ette kirju-

tavad. Ei ole üleaarne vanemaile õpilastele vahel nõu anda ka raamatute ostmiseks ja isikliku raamatukogu soetamiseks ning korraldamiseks.

Kirjanduse käsitlemisega peab algusest peale ühes käima ka teatav poeetika ja esteetika lihtsemate ning algelise mate seaduste ning nõuete tutvustamine, kuigi see kavas on eraldi märgitud ainult II ja IV klassi kursuses. Muidugi ei pea seda tegema abstraktselt ega dogmaatselt, vaid kõrvalmärkustena teoste eneste puhul, nende mõjuvust või mittemõjuvust psühholoogiliselt seletada püüdes. Alles lõppklassides, kus õpilastelt juba võib nõuda arusaamist kirjandusest kui kunstist, s. o. alast, kus vorm on sama tähtis kui sisu, võib selle vormi analüüs tähtsaks kohale asuda, seejuures raskeks ja tüütavaks muutumata.

Samuti peab kirjanduse õpetusega kogu aeg käsi käes käima kirjandusteoste õige ja ilmeka esitamise harjutus. Viimane peab õieti osutamagi, kui võrra ja kui õigelt on loetavast üldse aru saadud, kuna ju iga sõna tähendus on suurel määral ta hääldamise toonist. Kõigepealt võib siin muidugi nõuda ainult selget ning kindlat diktsiooni, kuid aja jooksul tuleb ikka enam taotleda peale selle ka iga sõna ja lause rõhu ja eriliste tundevarjundite vastavat edasiandmist. Siin tuleb aga ikka meeles pidada, et palju meeldivam on üsna lihtne ning vähenüansseeritud ettekanne, kui valesti nüansseerimine ja võltspaatos, mis ettekantava mõtte võib sootuks moonutada. Lõppklassides peaksid õpilased peale hääldamise psühholoogilise tõelisuse oskama ka juba enam teoste vormilisi väärtusi (rütm, riimi) markantselt mäitsekalt esitada.

Paremate lüüriliste laulude käsitlemisel on soovitatav kõigis klassides, kui see võimalik, tarvitada ka muusikalist interpretatsiooni, eriti rahvalaulude puhul.

Keeleõpetus.

Keeleõpetus on kõigepealt osa üldisest väljenduseõpetusest, mida inimene vajab oma siseelu teistele arusaadavaks tegemiseks. Seega tuleb temas silmas

pidada peaaegjalikult praktilisi vajadusi, s. o. õiget tarvitamist.

Selles mõttes peab keeleõpetus kestma kõigis keskkooli klassides. Süstemaatiliselt grammatikat õpetatakse ainult kahes esimeses klassis, kuid ka siin ei sünni see mitte niipalju grammatika enda pärast, kui selleks, et tegelikku keeletarvitust reguleerida ja ühtlasi anda vajaline orienteeriv ülevaade keele ehitusest ja põhiseadustest. Igatahes ei ole siis siin tähtis mitte seevõrra nende seaduste ja reeglite meelespidamine, kui tegelikult nende järgi käimise oskus. Eriti lauseõpetuses ei tohi unustada, et emakeele õpetusel on mitmeti teissugune ülesanne kui võõrkeelte õpetusel. Kuna õpilased emakeelt peajoontes isegi oskavad, tuleb eriti koondada tähelepanu neile seadusile ja erandidele, kus on mitmesuguseil põhjusil karta ja näha eksimusi õigekeelsuse vastu juba algusest peale. Kui need eksimused muidu ei kao, tuleb nende ärahoidmiseks tarvitud ja õpilaste eneste kaasabil kokku seatud reeglid appi võtta, muidugi ka püsivalt meele süvendada, tarvitades seejuures kõiki võimalikke mnemoonilisi abinõusid.

Algklassides antud teadmisi ning oskusi tuleb hiljemini laiendada ja süvendada, seks neid korrates ja üksikasjalisemalt täiendades. Eriti kirjatõis esinevad eksimused annavad juhust, mida peab kasutama. Seejuures tuleb õpilastes ikka enam kasvatada ka üldist keeletunnet, keelelist leidlikkust ja hindamisvõimet, mis mitte üksi ei märkaks enda ja teiste keeletarvituse eksimusi, vaid hindaks ja ise taotleks ka keelelise väljenduse ilu, s. o. täpsust, painduvust, värskust jne. Nii muutub keeleõpetus aja jooksul ikka rohkem stilistlikuks ja ligineb kirjanduse ning poeetika õpetusele. Lõppeesmärgiks on teinigi intelligenti väijasaatmine, kes oleks huvitatud eesti keele- ja stiilkultuurist ning selle arenemisest.

Keele ajalugu tuleb keeleõpetuses käsitleda ainult niipalju, kui see kergendab praeguste keelevormide ja -seaduste mõistmist ja tarvitamisoskust ning seejuures õpilastelt ei nõua erilist pingutust.

Kirjatööd.

Kirjatööde siht olgu harjutada õpilasi iseseisvalt ning produktiivselt töötama ja oma keele — ning kirjanduseõpetusest ja mujalt saadud teadmisi ja võimeid kasutama. Ühtlasi on nad aga ka kontrolliks (eriti klassitööd), mis määral õpilased seda teha suudavad.

Nii tuleb siis siingi hinnata kõigepealt õige arusaamise, ergu tundmise, iseseisva mõtlemise ja kõige selle adekvaatse väljenduse võimeid, mitte passiivselt tuubitud teadmisi. Kirjatöödele on olemuslik eriti oma mõtete ja tunnete pikem ning süstemaatilisem väljendus, mispärast siis sedagi külge tuleb kultiveerida ja taotella tööde võimalikult suurt kavakindlust ning mõtete loogilist arendust ja järjestust. Juba töö algusel peab õpilasel olema kindel ülevaade teemast ja selle eriosadest (milleks soovitav on vähemalt mõni aeg nõuda ka kirjalikku kavade fikseerimist).

Muidu aga antagu kirjatöis võimalikult palju vabadust õpilase individuaalsusele. Just siin on õpilase oma autonoomse „minu“ avaldumiseks ja selle kultiveerimiseks enam võimalust ja seda ei tohi õpetaja mitte doktrinäärselt takistada, vaid peab hoolitsema selle kultiveerimise eest heatahtlikkude nõuannetega ja oma arvamistega. Et aga õpilast säärase isikupärase väljenduse viia, seda esile kutsuda, seks peavad kirjatööde teemad olema võimalikult elulised, õpilasele huvitavad ja jõukohased. Nagu kirjanduseõpetusest jäägu välja kõik, mis enam — või veel — ei jõua õpilasele pakkuda väärtusetundeid, elamusi ja äratada kaasaalamist, nii peab ka kirjatöis hoidutama kuivadest ja õpilasele võõraist teemadest või aineist, mis võivad viia ainult sõnategemiseni ja targutuseneni. Kirjatööde lõppsiht olgu igatahes õpilase isikliku produktiiviteedi esilekutsumine ja arendamine.

Kodutöid eelistatagu klassitöist. Viimaseid korraldatagu enam üksnes kontrolliks. Kirjatööde puhul juhitagu muuseas tähelepanu ka käekirja selgusele ja töö välisele korralikkusele, eriti algklassides.

Märkusi õppekäigu kohta üksikuid klassides.

I klass.

Keskkooli algklassides võiks süstemaatiline kirjanduseloole käsitus õpilasele muutuda igavaks; seepärast on käesolev õppekava nii korraldatud, et esimeses ja osalt ka teises klassis läbi võetakse ettevalmistav kirjandusekursus. Siin vaadeldakse ja analüüsitakse üksikuid kirjandusteoste väljaspool ajaloolist järjekorda, silmas pidades ainult nende vastavust õpilaste huvile ja arusaamisele ja kasutades neid tähtsamate kirjanduseliikide ja mõistete selgitamiseks. Kohaste teoste leidmises jäägu vabadsus suurel määral õpetajale endale; kavas on mainitud ainult näiteid. Muidugi oleks siis ka asjatu nõuda palju tähelepanu pöörmist teoste vormilisele küljele, vaid tuleb kasutada ja kultuuristada enam õpilaste huvi väliselu ja selle sündmuste vastu. Igasuguseid juhtumusi ja situatsioone, ajaloolisi sündmusi ja fantaasiat tehnika, inimsoo mineviku, tuleviku jne. alalt, suurežestilisi kangelaskujusid jne., kõike seda tolle ea vaimlist himurooga ei tule mitte keelda, vähemalt mitte kodulugemises, vaid just kasutada, et üldse harjutakse lugema ja kirjandust armastama. Küll aga tuleb ka siin, nagu juba osalt algkooleski, seejuures ikka enam kasvatada õpilaste kriitilist võimet, harjutada ja õpetada neid ise otsustama, kuivõrra mingi sündmus, kuju ja teos on tõenäoline ja kuivõrra aina uskumatu liialdus. Ja samuti tuleb ikka enam püüda huvi juhtida tegevlaste psühholoogiale, nende tegusid põhjustavaile motiividele ja omadusile, neid juhtivaile ideile jne. Nende leidmiseks olgu juba siin tähtis koht õpilastel enestel ja klassivaidlused nende vastakuti seadmiseks ning selgitamiseks väga soovitavad. Klassivaidlused ja arutused õpetavad õpilasi iseseisvalt mõtlema ja otsustama, üldse arendavad õpilaste isetegevust. Seejuures jääb loomulikult õpilase isikule suurem vabadus ta sisemise tõeunde kultiveerimises, mis on vajaline vaimliseks arenemiseks. Klassivaidlused aga sündigu ikka õpetaja kindla kontrolli all ja

tema juhtimisel, et nad ei muutuks tühjaks sõnasõjaks. Harva võib suuremaks huviäratuseks korraldada ka kirjanduslikke kohtuid jne. Sellasel töötamisviisil on häid tulemusi ja tagajärgi aga ainult siis, kui iga õpilane on käsitatavat teost lugenud, see tähendab, tunneb. Et see sünniks, selleks peaks iga kooli raamatukogus olema sarnaseid arutusele tulevaid teoseid vähemalt kümnes eksemplaris. Mis siin öeldud I klassi kohta, käib veel rohkem ülemate klasside kohta.

Nende klassivaidlustega ühenduses, kui ka muidu vastamisel püütagu arendada õpilase kõne latusust ja selgust. Ometi oleks liiga raske ja vähemalt varane veel siin ja üldse algkoolides nõuda alati täitsa veatuid lauseid ja raaportlikku väljendust, hinnatagu aga enam siiski mõtete iseseisvust ja väljendamisvõimet ning — julgust. Lugesel nõutagu selget, kindlat ja eestipärast hääldamist ja ka võimalikult õigeid lauserõhke. Algkoolist veel külgejäanud hääldamisvead, venitused jne. peaks igatahes siin juba võima korraldada.

Keeleõpetuses tuleb anda lõplik ülevaade foneetikast ja morfoloogiast, ilma et seejuures liigselt üksikasjusse süvenetaks.

Juba siin tuleb õpilasi harjutada ka raamatuid teadlikult tarvitama, s. o. neid võtma nendena, mis nad olla tahavad ja neid oskama hinnata nende seesmise mõõdupuu kohaselt. Õpilastes selgigu ikka enam arusaamine, milleks nad mingit raamatut loevad, mida nad seejuures peaksid tähele panna, mis tähendus on autori nimel raamatu valikul, missuguseid teoseid peaks tulevikus eriti lugema, missuguseid neist sisaldab klassiraamatukogu jne.

Kirjatõiks antagu lihtsaid jutustavaid ja kirjeldavaid teemasid; igatahes ei peaks mingit järsket üleminekut olema algkooli viimase ja keskkooli esimese klassi vahel.

II klass.

Teise klassi õppekava tuleb peajoontes samuti mõista kui esimese klassi

oma, ainult õpilaste arenemist arvestades järjekindlamalt ja sügavamalt.

Siin algab ka juba süstemaatilisem tutvumine rahvaluulega, kusjuures aga tähele pannakse enam sisulist külge (kuna rahvalaulu stiili ligem analüüs on V kl.).

Muinajuttude ja rahvalaulude käsitlusel tuleb muidugi esitleda ka nende mitmesuguseid liike, kuid see ei tohi muutuda mitte mingiks süstemaatiliseks folklooriõpetuseks, vaid siingi olgu esiplaanil ikka teoste psühholoogiline külg ja esteetiline mõju. Ka ei tule õpilasi liiga koormata igasuguste etnograafiliste, mütoloogiliste jne. üksikasjadega, kui neid ei suudeta õpilastele elavaiks ning mõjuvaiks teha. Eriti pandagu tähele jutustavaid laule. „Kalevalat“ käsiteldagu n. ö. ühissoome eeposena, tutvudes eraldi ka eesti elementidega temas.

Ühenduses kirjanduseteoste lugemisega tuleb edasi kasvatada õpilaste eneste hindamisvõimet nende psühholoogilise usutavuse ja ilu suhtes. Nii ei tohiks raske olla juba siin õpilasi ka teadlikuks teha mõnede poeetika algmõistete ja liikidega.

Kodulugemise eest hoolitsetagu järjekindlalt, valides selleks muu seas ka töid, mis elustaksid primitiivset vaatlust ja selgitaksid rahvaluule sündimist, nagu J. Aho „Panu“, J. V. Jensen'i „Jääliustik“ j. t.

Keeleõpetuses antakse süstemaatiline ülevaade tuletuse- ja lauseõpetusest, püüdes kõige abinõudega seda teha huvitavaks ja eluliseks. Õigekirjaõpetuses jõutagu siin lõpule, arvestades ka kirja vähemärkide õiget tarvitust ja „Õigekeelsuse sõnaraamatu“ kasutamise oskust.

Kirjatöödes tuleb eritlev element juure.

III klass.

III klassis algab süstemaatiline eesti kirjanduselo o käsitlus, mille peab sisse juhatama vajaliste seletustega kirjanduse ning kirjanduselo mõistetest ja eesti kirjanduselo üldisest käigust, tugedes eelmistes klassides läbivõetud näiteile.

Kirjanduselo käsitlese all tuleb mõista teoste eneste lugemist, nagu eelpool tähendatud, ja analüüsi, kuid nüüd juba ühenduses nende saamislooga ja ligemate tulevade ja ning kokkuvõtete eri ajajärkudest ja vooludest.

Vaimuliku ja varasema ilmliku kirjanduse ajaloost mindagu üle üsna kiiresti, sest et see õpilasele pea mingit elamust ega huvi ei või pakkuda. Alles K. J. Peterson'i juures tuleks juba pikemalt peatuda ja siit edasi üksikuid teoseid ligemalt analüüsida. Pea tähelepanu tuleb selles klassis koondada muidugi Kreutzwald'i ja Koidula kujudele ning teoseile, kuna järelromantikuile ka mitte palju aega ei tarvitse kulutada.

Küll aga tuleb sel õppeaastal juba rohkesti teosteda ka maailmakirjandusega, et eesti kirjandusevoole paremini mõista, kui ka, et saada sügavamaid elamusi, ideid ja kujutlusi ilmavaatelisteks arutlusteks ja psühholoogiliseks analüüsiks. Eriti tutvutagu siin jutustava proosaga, selle põhinõuete ja arenemisega. Kuid muidugi ei pääse me pseudoklassilise ja romantilise kirjanduse käsitlel mõõda mõningaist muudegi kirjanduseliikide näiteist.

Kodulugemist juhitud muidugi eriti neile teoseile, mis klassis läbivõetavat kursust ligemalt valgustavad ja täiendavad. Vähemalt õppekavas paralleelselt märgitud teoste kodus läbilugemist tuleb nõuda ja kontrollida.

Keeleõpetuses korratakse ja täiendatakse eelmiste aastate kursust õigekeelsuse üksikasjadega ja stiililiste märkustega. Kirjatöös tulevad peale selle uue elemendina juure tegelaste karakteriseerimiskatsed.

III klassiga algab ka keskkooli tüüpide erinemine. Vastavalt sellele tuleb mittehumanitaar-tüüpides programmi lühendada ning ka käsitlel vähemtähtsaid kõrvalasju välja jätta. Seda tuleb teha paralleelselt kõigil aladel, mitte ükski kodumaise ega ka ükski välismaise kirjanduse arvel. On soovitatav, et kooli tüübile ja ülesandele vastavalt püütakse kasutada ka kirjandust ning selle antavaid aineid, nii näit., et ligemalt tutvuda vastava kutseala hinge-

elulise küljega, tema nõuetega, ideaalidega jne. Seega püütagu ka siin kasvatada spetsialiseerunud töötajaid kodanikke, kes oskavad näha ja armastada omagi ala luulet ning ühtlasi siingi oskavad jääda peentundelisiks, elavaiks ning üldinimlikeks inimesiks.

IV klass.

Siin on kirjanduseõpetus määratud peaaegselt realistlikule voolule. Vastavalt sellele peaks kujunema ka teoste käsitus. Kõitsid õpilaste tähelepanu algklassides välissündmused ja kangelas-kujud, III klassis enam-vähem romantilised, üldtähtsad ning haaravad ideed ja nende teostusekatsed, siis tuleb siin juba enam tähelepanu juhtida reaalelu ja reaalse psühholoogia probleemidele. Kriitilise võime väljaarendamine ses suhtes olgu eriti siin õpetuse ülesandeks. Palju aitavad seks kaasa vastavad harjutused õpilaste eneste poolt ja neile järgnevad vaidlused, mida õpetaja peab esile kutsuma ja juhtima.

Eesti kirjanduses olgu peatähelepanu juhitud Wilde romaanidele, Kizberg'i draamadele ja Juh. Liiv'a lüürilikele. Maailmakirjanduses ei pääse muidugi mõõda lühikesest tutvumisest algajate peaesindajatega (Balzac, Zola, Dostojevski, Aho). Kuid peatähelepanu on siin ligem tutvumine draamaga, tema peanõuetega ja arenemisega, sest et just draamas nähtavale tulevad ka psühholoogilised probleemid, erivused ja vastolud kõige reljeefsemalt ja realistlikumalt.

Õpilaste psühholoogiline meel teoste lugemise ja analüüsiga teritatud, võivad nad siin juba ka teadlikult huvi tunda kirjanduse kui inimese kujutamise kunsti põhiseaduste ja väljenduseabinõude vastu, s. o. tutvuda poetika ja esteetika algmõistetega. Ning samuti võib siis juba taotella kirjandusteoste ettekandmisel psühholoogilist mõistmist, õiget rõhutamist ning ettevaatlikku karakteriseerimist ka hääle tooniga.

Kirjatöodes olgu võimalikult suur vabadus leidlikkuse ja iseseisva mõtlemise soodustamiseks. Aineks võivad olla kirjanduseloolised võrdlused, analüüsid, karakteristikad jne., kui ka iseseisvad vaatlused ning jutustused. Keele,

s. o. siin stiilõpetuses tuleb eriti rõhutada väljenduse täpsust, selgust ja tõele vastavust.

V klass.

V klassis peaksid õpilased olema juba sel arenemisastmel, et nad võivad vaadelda ja mõista kirjandust puht-estetiilise nähtena, kus vorm on vähemalt sama tähtis kui sisu.

Selles suhtes on eriliselt kohane ka kirjanduseloos vastav estetistlik-neoromantiline vool, meil „Noor-Eesti“ rühmaga eesotsas. Ühtlasi tuleb siin vaatluse alla veel kord ka rahvalaul oma stiililise küljega, mille väärtusi algklassides muidugi ei osatud veel hinnata.

Nii on stiili ja üldse vormi küsimused selles klassis juba päris tähtsal kohal, niihästi teoreetiliselt kui ka praktiliselt.

Ka maailmakirjanduses võib siin juba ligineda kirjandusealale, kus vormil kõige tähtsam osa, s. o. lüürikale, selle omadustele ja arenemisele.

Sellel astmel võib õpilasele siis huvitav olla ka eesti keele ja stiili aremine algajast peale kuni praeguse tasapinnani.

Kõige sellega ühenduses püütagu ka kirjatöös erilist tähelepanu juhtida vormilisele küljele, stiili ilule ja kompositsiooni kindlusele, seejuures muidugi mitte unustades ka sisu mõtterikkust ja iseseisvust.

Tütarlaste ja poeglaste kehalise kasvatusese õppekava eelnõu keskkoolidele.

Sissejuhatus.

A. Rosenberg ja K. Mütür.

Kehaline kasvatus, kui üks võimsamaist tegureist kasvava organismi kehalise ja vaimlise arenemise alal, on koolis sundusliku õppeainena.

Üldse ei tohi kehaline kasvatus normaalinimese üksikuid elundeid ja liikmeid teiste osade kulul eraldi välja arendada. Kehaline kasvatus peab saavutama eeskätt funktsioonide kooskõla, *teda juhita* *füsioloogilisest põhimõttest*.

Kehalise kasvatusese ülesanded koolis on: a) tervishoidlik (siseorganite arendamine, karastamine jne.); b) kasvatuslik (erklihaste arendamine ja kasvamine, rühviga parandamine, sümmeetriliste kehavormide arendamine jne.); c) praktiline (loomulikkude liigutuste täiendamine ja väljaarendamine); d) moraalne (ühiskondlikkude ja intellektuaalsete võimete arendamine).

Õieti lahendades ülesseatud põhimõtteid omandame — terve ja tugeva normaalse organismi, sümmeetrilised kehavormid, küllaldase lihaskõuet, normaalselt arenenud siseorganid, oskuse kokkuvõtte, kiiresti ja kestvalt töötada, kokkuvõtte loomulikkude harjutuste täitmisel (valdamisel), osa-

vuse, paindumise, ja kindluse liigutustes, täpsuse ja rütmi viimaste täitmisel, suurendame üldist energia tagavara ja vastupidavust väsimusele ning haigustele; kõvendame iseloomu, tahet ja ühis-tegevust s. o. saame terved, tugevad, elujõulised, kokkuvõtte ühiskonnategelased, kes oskavad kiiresti kohanedada igasugusele tegevusele käesoleva aja elutingimustes.

Kehaline kasvatus kandku massilist iseloomu ja olgu sunduslik kõigile õpilasele, vaatamata koolitüübile. Soovitav on välja valida nõrku ja kehaliste defektidega õpilasi eralisteks harjutusteks. Kool peab hoolitsema, vastavalt tervishoju nõuetele, võimlate ja spordiplat-side soetamise, korrashoidmise ja abinõude muretsemise eest ning võimaldama looduslikkude allikate (õhk, päike, vesi) kasutamist.

Kooskõla kehalise kasvatusese ja üldhariduslikkude abinõude käsitlemisel peab aitama kaasa ühe kui teise optimumi kättesaamiseks, kuid mitte disharmoniseerima vaimlisi ja kehalisi võimisi. Seepärast peab normeeritama liiga kaasakiskuvaid harjutusi, nagu sportlised mängud ja mitmesugused võistlused.

Harjutusi korraldatagu nõnda, et kõigil oleksid ühesugused harjutuse võimalused, sest sellega kõik saavutaksid ühesugused tingimused oma võimetele vastavate tagajärgede saavutamiseks. Pole õige, kui terve klassi kulul lubatakse või võimaldatakse ühe väikse osa heade võimlejate või sportlaste väljaõpetamist. Tuleb hoida, et õpilane ei valiks endale mõnd üksikut spordiala, mis arendaks tema ühekülgselt rekordimeheks, vaid harjutusi juhitagu nii, et saada häid ja mitmekülgsid *sportlasi ning võimlejaid*. Ühetaholiselt ja hästi arenenud isikule, kes saavutanud rahuldavaid tagajärgi kehalistes harjutustes, tuleks siiski anda spordialade valikus teatud vabadus niivõrt, kui see oleks kasulik eeskujumõttes.

Kehaliste harjutuste tunni kokkuseadmise ja harjutuste valiku juures peab arvestama: a) aastaagu s. o. sügisel ja kevadel harjutama väljas spordiplatsidel, kasutades looduse tervendavaid allikaid (õhk, päike, vesi) ja talvel võimaluse järgi korraldama jalutuskäike ja rännakuid loodusesse ning harrastama talisporti; b) anatoomilisi, füsioloogilisi ja psühholoogilisi sugu ja vanaduse erinevusi; c) õpilaste kehalise ja vaimlise arenemise astet; d) kasvatuslikke põhinõudeid; e) kehalist ja vaimlist tööd, mis õpilased päeva jooksul teinud; f) tingimusi, milles tuleb harjutada (võimla, plats, abinõud jne.); g) kõrvalisi olusid mis võivad mõjuda õpilasele, näit.: meeleolu, ilm jne.

Kehaliste harjutuste (võimlemise) täistund sisaldagu sellaseid harjutusi ja liigutusi, mis aitaksid kaasa siseorganite (vereringvoolu ja hingamise kiirendamisele ja tegevuse suurendamisele); erkliahaste, sümmeetriliste kehavormide ja eriti kõhulihaste arenemisele; parandaksid rühivigu; sirutaksid selgroogu; võimaldaksid loomulikkude harjutuste valdamist vähema jõukuluga õige tehnikaga ning oleksid tarvilikud tegelikus elus; teeksid painduvaks ja osavaks; kasvataksid ja arendaksid moraalseid omadusi, nagu — ühistegevus, seltsimehelikkus, kaasabi hädaohus, aktiivsus, otsustamisvõime, tahtejõud, ettevõtlikkus, leidlikkus, julgus jne.; teki-

taksid õpilastes elevust ja rõõmsat meeleolu; kindlustaksid tasakaalutunnet jne.

Tund olgu süstemaatiline, huvitav, kasulik, viidagu läbi täiuslikult ning energiliselt. Harjutuste valik ja hulk teevad tunni täiuslikuks ning nende mitmekesisus — huvitavaks.

Iga tundi alatagu ettevalmistustööga (keha soojaks tegemisega); päristöö olgu mitmekesine ja vastaku ülalnimetatud põhimõttele. Tund lõpetatagu harjutustega, mis viiksid organismi rahulikku seisukorda tagasi.

Kui harjutuste töö ja hulk on liiga väike, siis on edu vaevalt märgatav, kui harjutuste hulk ja raskus on liiga suur — võib juhtuda ületöötamine või õnnetus.

Arenemise lõplikud tagajärjed olenevad ainult õpetaja võimest — määrata harjutuste hulk ja järjekord.

Õige töömeetodi ja kehalise arenemise tagajärgede kontrollimiseks tuleb korraldada perioodilisi katseid: arstlik kontroll (tervislik seisukord, organite funktsioon, kasv, keha kaal jne.); kehaliste võimete hindamine harjutuste liikides vastavalt kavas nimetatud normidele ja harjutustele.

Et kroonida kehalist kasvatust ja veenduda saavutuste tulemustes, sooritavad õpilased kehalise kasvatus katse. See näitab, et õpilased on saavutanud normaalse arenemise käigu oma organismi osades ja kas nad võivad hädaohuta üle saada neist raskusist, mis tulevad ette igapäevases elus ja isamaa kaitsmisel.

Poeglaste kehalise kasvatus õppekava eelnõu keskkoolidele.

VII õppeaasta.

I liik.

Korra ja rivi harjutused.

Algkooli klassides läbivõetud korraharjutuste kordamine.

Pöörded kohal ja marssimisel ja jooksul. Lugemine jagudeks — ette ja tagasi marssimisega. Väljamarssimine võimlemiseks: maleülesseadena, saali keskele marssimisega, arvendamisega — ette, taha ja kõrvale, kaarkäiguna kes-

kell. 1, 2, 3, 4 viirgu (ritta) võtmine viirgudest (ridadest).

II liik.

Ettevalmistavad harjutused.

A. *Käigud ja sammud.* Kiir-, varvastel-, kandadel-, võimleja-, suusataja-, ja rütmiline käik. Käimine: polkükis, põlvitusega, põlvetõstmisega ja järelvõttesammuga, käed — puusas, õlgadel, kuklas, rinnal, kõverdatud kõrvale ning taha ja käte viimisega siit — ette ja kõrvale; hiiglasammudega; takteerimisega $\frac{2}{4}$ ja $\frac{3}{4}$ taktis; käte keerutamisega, ringitamisega, vibutamisega, õõtsutamisega jne.; väljaseadetege ette ja kõrvale, käed — kõrval ja puusas.

B. *Harjutused abinõudega* (korribeeriva iseloomuga). Täiskükk, väljaseade taha, poolkükk ühel jalal, väljaseade ette ja kõrvale, käed — ringitaoliselt ülal, sees- ja väljaspool. Kallutusväljaseade taha, väljaaste ette ja taha, käed — õlgadel, pea peal ja kuklas. Kallutusväljaseade kõrvale ja ette, kallutusväljaaste kõrvale, käed — puusas, selja taga, kuklas, kõrval, rinnal ja ees. Nimetatud seisakud ühenduses eritaoliste käte olekutega, eelmistes klassides läbivõetud olekute piirides.

M ä r k u s: Nimetatud seisakutes teha: käte ringitamisi, olekute vahetusi, peopesade pöörämisi, keerutamisi, vibutamisi, õõtsutamisi jne., kämbla väänamisi, pöörämisi ja painutamisi; pea pöörämisi, painutamisi ja väänamisi. Sirutatud seisakutes teha: jalgade sirutamisi, heitmisi, painutamisi, keerutamisi, õõtsutamisi jne.; labajala painutamisi, pöörämisi ja väänamisi; põlvest jala õõtsutamisi ja keerutamisi, kere painutamisi, väänamisi kallutamisi, pöörämisi ja pöörämisi ühes painutusega, välja arvatud, kätega ülemistes olekutes.

C. *Harjutused keppidega.* Algkooli klassides läbivõetud kepiolekud, VII kl. läbivõetud käteolekutele vastava raskusega ühendatult pt. „B“-s nimetatud seisakutega, jalgade liigutustega sirutatud seisakutes ja kere liigutustega vastavalt punkt „B“ märkusele.

Löögid keppiga, kahe käega ühest kepi otsast kinni hoides — ülalt ette ja nõlvaksihis ülalt alla. Vastavad kaitsed.

D. *Harjutused nuiadega* (kus need olemas). Suured ringid eesfrontaalses ja sagitaalses tasapindades. Suured kaared. Harjutuste ühendamine liikumisega ja läbivõetud seisakutega. Nuiade tarvitamine vabaharjutuste raskendamiseks.

E. *Hüpete, visete ja jooksude ettevalmistavad harjutused.* (Spordiplatsil või võimlas). Kõrguse- ja kaugusehüpe, kuulitõuge, kettaheide, odaviske, tõkkejooksu ja jooksu ettevalmistavad harjutused, tehniliselt õige stiili saavutamiseks.

III liik.

A. *Tasakaaluharjutused. Põrandal:* Kaalseisud: a) ette kõverdatud jalal, kätega — puusas, pea peal, õlgadel; b) ette sirutatud jalal, käed — kõrval, puusas; c) põlvel, käed — kõrval. Punkt „A“ ja „B“-s nimetatud seisakutes võib teha käteolekute vahetusi, käte ringitusi, vibutusi jne. Seistes kepil, pikki ja põiki, käed — ülal, ringitaoliselt ülal. Seistes ühel jalal — käte ja jala üheaegsed liigutused. Tasakaaluvõitlus, näod vastamisi ühel ja kahel jalal (tõuked). *Tasakaalupuul:* Käimine ette: käed — kõrval, kuklas, pea peal, rinnal, õlgadel ja nimetatud olekute vahetusega; raskusega ühes ja mõlemas käes; jala liigutustega; käte ja jala liigutustega; üleminekud rippest ja seisust maas — seisu ja istesse tasakaalupuul. Kõrgus 160 sm. Käimine ette, kätega — ülal ja viimisega ülemistesse olekutesse. Käimine ette põlvele laskmisega, kätega — kõrval, kuklas, pea peal, ülal; käte olekute vahetusega nimetatud olekutes — raskusega ühes ja mõlemas käes. Käimine tagurpidi, käed — ees, kõrval, õlgadel ja nimetatud olekute vahetusega. Pöörded käigul. Käimine ette väljaseade võtmisega ette ja taha, kätega — kõrval, õlgadel, kuklas ja nimetatud olekute vahetusega. Kõrgus 110 sm. Käimine tagurpidi, väljaseade võtmisega ette ja taha, kätega — ülemistes olekutes ja käte viimisega ülemistesse olekutesse. Raskusekandmine seljas käies ette. Möödakäimised. Tasakaaluvõitlus (üksik ja rühmavõistlusena). Kaalseisu võtmine ette, käed kõrval, õlgadel, kuklas. Kõrgus 60 sm.

(Järgneb).

Ajakirjanduse ülevaade.

E. Martinson.

Meie hariduseelu päevamuredest

kõneleb J. Lang „Postimehe“ 3., 4. ja 5. numbris. Autori arvates on meie hariduseelu korralduses järgmised suured puudused.

1. *Puudub üldine haridusetöö korralduskava.* Sellest tekivad järgmised pahed: a) laiematel ringkondadel võimata tutvuda hariduseelu sihtjoontega ja neid sõeluda, b) sagedasil poliitilise kursi muutumisel tekivad asjata hõõrumised. Näiteid: Teravad hõõrumised keskkoolide koondamise küsimuses, kodanik ei tea, kui kaugele tahetakse minna selles koondamises, missugune arv oleks paras meie riiklikust seisukohast. Puuduvad kaugemad väljavaated kutsekoolide avamise suhtes. Selgitamata kahe kõrgema kooli — ülikooli ja tehnikumi — küsimus. Haridusetöö korralduskava tuleks maksta panna seadusandlikul teel. Kuid nii kaua kui pole selge, missugune on meie majanduseelu arenemise suun lähemas tulevikus, misuguse tegevuse kaudu meie kõige suuremal määral uusi väärtusi juure saame ja kui suur osa kodanikke igal alal tööd leiab, — enne nende küsimuste selgitamist ei või juttugi olla otstarbekohasest kooliküsimuse lahendamisest. Kuid, kahjuks, pole parem lugu ka majandus-poliitilise kavaga. Kui ta üldse olemas, siis ehk ainult üksikute tegelaste peas. Ta pole tehtud kättesaadavaks kodanikkudele. See, mis harilikult ette kantakse valitsuse deklaratsioonides, on väga lühike ja puudulik ja ei suuda anda kodanikule tarvilikku selgust. Ka vahetuvad valitsused sagedasti.

2. *Õppekavad on korraldamata*, mis annab end valusasti tunda. Algkoolid on paremas seisukorras. Neil on mingisugusedki kavad, kuigi nad on liiga laialdased. Keskkoolil on ainult üksikud fragmendid. Ja ka needki muutuvad sagedasti. Puudub kooskõla tunni-

ja õppekavade vahel. Muudetakse tunnikava, ilma et antaks vastav õppekava. Paari aasta eest pandi ajaloo ja geograafias maksuma koonduseprintsiip. Vaevalt jõuti üle minna uuele korrale, kui juba jälle jalale seati endine seisukord. Näib, et meil süsteem puudus õppe- ja tunnikavade väljatöötamisel ja maksmapanemisel. Oleks möödapääsematu tarvidus *alalise komisjoni* järele, mis võtaks kokku ja ühtlustaks üksikute isikute ja alamkomisjonide töö. „Seni kui meil neis kui ka teistes küsimustes otsuse annab *üksiku isiku meeleolu*, ei ole loota pidevust koolitöös, sest *igal mehel on oma arvamine*, ja mehed vahetuvad meil ju nii sagedasti“.

3. *Algkoolil on mitmed suured puudused:* Õppekavades ette nähtud aine on liiga laialdane. Ei suudeta omandada. Inglise keele õppimisele on asjata aega raisatud. Ka saksa keele 14 nädalatunni tagajärjed on liiga väikesed. Algebra praegusel kujul tuleks välja jätta kavast. Algkool peaks andma kolm põhioskust: lugemise, kirjutamise, arvutamise. Peale selle, nii palju kui aega jätkub, teadmisi ümbritseva looduse mõistmiseks ja oma rahva mineviku ning praeguse ühiskondliku korraga tutvumiseks. Liiga laiade õppekavade tõttu ei omandata neid põhioskusi. Muidugi ei saa kõiki pahesid panna õppekavade arvesse. Tähtsat osa etendab siin ka õpetajate puudulik ettevalmistus.

4. *Keskkoolil on järgmised suured pahed:* Ei ole suudetud jõuda ühisele arvamisele selle kohta, mis on keskkooli ülesanne meie hariduseasutiste võrgus. Suurim pahe on, et keskkool peab vastu võtma iga algkooli lõpetaja, olgu tema eeldused keskkoolis õppimiseks missugused tahes. Keskkool peab täitma ka täiendusekooli aset, sest 13—14-aastased algkoolilõpetajad on liiga noored

ameti õppimiseks. Kuna aga täienduseklassid puuduvad, siis peab keskkool nad vastu võtma. Keskkoolilt nõutakse ka algkoolile järgnevat kõrgemat ümmargust üldharidust, kuid samal ajal ka küllaldast ettevalmistust teoreetiliseks tööks ülikoolis. Tuntud tõsiasi on, et keskkooli esimesse klassi vastuvõetuid ainult vähem kui pool osa lõpetab keskkooli. Suurem osa kaob enne lõpetamist, ja seda mitte ainelisil põhjusil, vaid eeskätt vaimliste eelduste mittevastavuse tõttu. Oleks sellepärast otsustarbekohane keskkoolivõrk poole võrra koomale tõmmata ja sel teel vabanevad summade arvel avada tarvilik arv täiendusekoole algkoolile.

Keskkooli tervendamiseks autor soovib asutada keskkoolide juure n. n. *selekta ehk täienduseklass* neile õpilastele, kes soovivad jätkata õppimist ülikoolis. Praeguse keskkooli-seaduse järele oleks see võimalik. Matemaatika Õpet. Komisjon on formuleerinud eriklassi ülesanded järgmiselt (v. MÕK'i Toimetused nr. 3):

1. „Anda ülikooli töö eeldusena tarvis olev erialale vastav süvendatud ettevalmistus neile õpilastele, kelle anded lubavad edukat töötamist kõrge-
mas õppeasutises.

2. Ühtlustada teadmisi ja oskusi õpilastel, kes tulevad mitmetüübilistest keskkooli harudest.

3. Täiendada tarvilisel määral keelte mõistmist ja oskust, vastavalt nõuetele, mida seab valitud eriala.

Need eriklassid jaguneksid kolme tüüpi, vastavalt nende õppekava tuumale:

- a) eksakt-teadused;
- b) bioloogilised teadused;
- c) humanitaarteadused.

Vastuvõtmine neisse eriklassesse peaks sündima valitud erialale vastava katse põhjal.

Kõige olulisem selekta poolt rääkiv argument on see, et siis mitte iga keskkooli lõpetaja ei pääseks ülikooli, vaid ainult need, kellel selleks eeldusi. Meil püütakse uhkustada sellega, et meie kõrgemais kooles õpib üle 6000 õpilase. Kuid meie produtseerime poolharitlasi. Keskkooli täiendusekooli abil oleks kerge teha valikut ülikooli pääsemiseks.

Arvatavasti ei peaks meie ülikoolis õppima üle 3000 üliõpilase.

Selekta teised head küljed oleksid: noored inimesed jõuaksid aasta vanemalt ülikooli, mille tõttu üleminek keskkoolist ülikooli vähem hädaohtlik, elu kodukoha keskkoolis odavam, odavamad ka õpetamise kulud.

Keskkooli tervendamiseks oleks edasi tarvilik sõel keskkooli 1. klassi vastuvõtmisel.

5. *Nuud pahed meie hariduseelu korralduses.* Hoolitsetakse rohkem hulga (kvantiteedi) kui omaduse (kvaliteedi) eest. See paistab silma nii seaduseandluses kui ka hariduseministeeriumi korraldustes. Meie seadused ja korraldused näevad ette automaatse edasinihkumise algkoolist keskkooli ja keskkoolist ülikooli, hoolimata sellest, kas õpilane suudab tõusta neis õppeasutistes tarviliku tasapinnani või mitte.

L. a. 28. apr. ringkirjaga lubatakse „üksikuile õppeaastaile vastavaid klasse ühes ja samas õppeharus kaheks klassiks jaotada ainult siis, kui õpilaste arv üksikus klassis muidu tõuseks üle 50-ne“. On aga selge, et 50 õpilasega töötamine ei anna häid tagajärgi. Nii viivad korraldused kooli tasapinna alla poole.

Meil on õigusega kaevatud kasvatuliku külje nõrkuse üle. Kuid see töö nõuab aega ja jõukulutust. Praegu on aga klassijuhatajail otsekohe õpetusetöö suure koorma tõttu füüsiliselt otse võimatu pöörduda tarvilikku tähelepanu kasvatusetööle. Õpetajate nädalatundide arvu määramisel (palga-seadusega) ei ole arvestatud kasvatuse-tööd.

Kindlate staatide puudumine teeb võimatuks vähematel koolidel hankida häid õpetajaid aladel, kus tundide arv ei kätüni normini.

Ja lõppeks,— meie õpetajate madalad palgad, on suureks teguriks, mis ei luba õpetajal — ühes sellega ka koolil — tõusta tarvilikule kõrgusele.

Niisugused on autori arvates meil hariduseelu päevamured. Olen paljude väidetega nõus. teen vaid mõned äärmärkused.

Üldiselt on meil majanduseelu lähema tuleviku arenemissuun ikkagi

kaunis üksmeelselt märgitud: põllu- majandus on, mis meid kannud siia- maani ja kannab ka lähemas tulevikus.

On vist raske praegu kellelgi üksik- asjaliselt ja täpselt ära määrata, kui palju kodanikke just ühel või teisel alal tööd peaks leidma. On meil aga teada majanduseelu üldine suun, siis võiksime ikkagi luua mingisuguse üldise haridusetöö korralduskava, enne kui suudetakse luua üksikasjaline ja üldtun- nustatud majandus-poliitiline kava.

Ei saa ka õieti aru, mis autor on tahtnud sellega öelda, kui ta nõuab, et „üldine haridusetöö korralduskava tuleb maksuma panna *seaduseandlikul teel*“, Kooliseadustega on juba teatav raam antud meie kooli arenemisele. Need võivad olla head või halvad, puudulikud, liiga raam-seadused, või jälle liiga palju reguleerivad, neid on kas liiga palju lühikese aja jooksul antud või jälle liiga vähe ja tuleks neid palju juure luua — need on küsimused, mille üle võib vaielda. Kuid ei saa kõiki koolipoliitilisi küsimusi reguleerida seadustega. Kooli ei korralda mitte ükski seadused, mis kirjutatud seaduseraana- tuis, vaid ka need seadused, mis üldist tunnustamist leidnud meie rahva pa- rema osa päis ja südameis. Mulle näib, et meie ajaloolise paratamatuse tõttu ei ole suutnud üldtunnustatud kooli- korralduskava luua oma päis ja süda- meis, et hariduseelu korraldamise küsi- mused meil ei ole põhjalikult läbi vaiel- dud, läbi töötatud. Sellepärast teostab ka iga hariduseminister oma kava.

Õppekavadega ei ole meie nõus, kuid nad on ju suurelt osalt õpetajate eneste töövili. Oleksime meie ise täiesti oma ülesande kõrgusel, oleksid ka õp- pekavad saanud paremad. Liiga tihti neid muuta ei tarvitseks. Meie ei suuda liiga ruttu uusi luua, mis oleksid palju paremad, sest et meiegi arenemine ei sünni üleöö. Õppekavade tarvitamisel tuleb lubada suurem vabadus. Siis võib ka puudulikkudegi kavade juures saavutada tarvilikke tagajärgi. Meie suur viga on ju küll vist selles, et meil — ja eriti just keskkoolil — puuduvad hästi ettevalmistatud õppejõud. Kuid seegi pahe on ajalooline paratamatus.

Muidugi ma ei taha öelda, et meie õp- pekavasid uuendama ei peaks. Rõhu- tan vaid seda, et see sündigu väga suure järelekaalumisega ja mitte liiga kiires tempos.

J. L. konstateerib, et saksa keele õpetamise tagajärjed on liiga väikesed 14 nädalatunni juures, kuid ta jätab ütlemata, missugused järeldused sellest peaksime tegema: kas suurendama saksa keele tundide arvu või ta välja jätma õppekavast. Ei poolda saksa keele tundide arvu suurendamist. Kui rää- kida algkooli nädalatundide arvu suu- rendamisest, siis mitte saksa vaid ema- keele tundide arvel. Kuid ka võõr- keele õppekavast väljaheitmisest ei saa tõsiselt juttu olla, kuigi see paistaks pedagoogilise ideaalina. Peame ju ar- vestama elunõudeid. Minu arvates peaks võimalik olema omandada võõr- keelt 4 aasta vältel 14 nädalatun- niga niivõrt, et sellega oleks alus pan- dud edaspidisele võimalikule enesetäien- damisele, ja et võimalik oleks aru saada kõige lihtsemast kirja- ning suulisest keelest ning ajada lihtsamaid igapäe- vaseid asju. Isiklikult olen õppinud saksa keelt ainult kaks talvet (kõhel- konna koolis) á 3 tundi nädalas. Kuigi seda hästi ei valda praktiliselt, olen siiski temaga raskemaidki asju ajanud ja oma mõttevalda rikastanud. Ei või öelda, et need 6 nädalatundi, mis tar- vitatud saksa keele õppimiseks, oleksid mul raisatud asjata. Saksa keele hoo- pis väljajätmine algkooli õppekavast laseb end põhjendada küll pedagoogili- selt, kuid ta kutsuks esile teravaid lahkeliisid kooli ja lastevanemate va- hel. Võiks vast juttu olla sellest, et saksa keele õpetamise algus edasi ni- hutada kõrgematesse klassidesse, mis aga paratamata kutsuks esile selle aine tundide üldarvu vähendamise, mida J. L. nähtavasti ei soovi.

J. L. nõuab, et oleks sõel keskkooli 1. klassi võtmisel, jätab aga ütlemata, kes sõelub, kas alg- või keskkool. Kui ta annab keskkoolile õiguse oma õpi- lasi sõeluda selektasse saatmisel, mis on juba teemäärajaks ülikooli, siis on loogiline järeldus, et ka algkool ise sõe- lub omi õpilasi.

Eesti keelest meie keskkoolides

kõneleb E. Peterson „Päevalehe“ 3. numbris.

Meie keskkooli lõpetajate nõrkusest ja vigadest kõneldakse anekdoote. Sellest ei saa aga veel järeldada keskkooli lõpetajate nõrkust, sest 1) ei ole eksimused kuigi mõõduandvad üldiste teadmiste hindamises ja 2) on meie maa rikas anekdootide jutustajate poolest.

On aga olemas muud andmed väga tõsiselt mehelt, suurema äri omanikult, kes on olnud päris hädas endale korrespondendi leidmises: ta pole leidnud vastavat isikut paarikümne kohasoovija seast, kellel kõigil keskkooli lõputunnistused taskus. Kõigil üks ja sama viga: käekiri lohakas ja halb, jämedad keelevead inglise, saksa kui ka eesti keeles. Kuid otsustavaks ei saa lugeda ka tema sõnu, sest keskkool ei valmista korrespondente. (Kui need anekdoodid, eksimused ja äriomaniku sõnad ei ole mõõduandvad, mis neist siis kõnelda tõsisel töös? E. M.).

Kuid nurinat on kuulda ka koolivalitsustes enestes ja ka just keskkooli lõpetanute emakeele oskamise suhtes: kirjatöodes leiduvat suuri vigu õigekirja ja kirjavahemärkide mõttes, tunduvat oskamatust ja saamatust arutada teemat kavakindlalt jne. Ja sarnane otsus tuleb võtta juba tõsiselt.

E. P. arvab ka, et emakeele oskuse alal ei ole kõik nii, nagu ta peaks olema või võiks olla. Noored inimesed, kes on õppinud juba pea kõik õppeained eesti keeles, kes 6–8 aastat õppinud eesti keelt, teevad kirjatöodes vahel otse imestustäratavaid vigu. Näiteid keskkooli lõpetanute kirjavigadest:

1. Sõnu poolitatakse valesti: au-sta-tud, ka-ugel, pä-evad.
2. Sõnavead: vanuid, metsaid, päik-seid, väikseid; võõrate, kangate; ärkanud, märkanud, tekinud; mai-seid, öiseid.
3. Kirjavahemärkides valitseb tihti suur teadmatus või lohakus.
4. Sõnade järjekord vale.
5. Peaviga aga on see, et „kirjutajal pole vaimlist bagaaži: tehakse lõöksõnu, mille taga haigutab tühjus ja kehklev pealiskaudsus ja

sedagi ei osata käsitada kavakindlalt, teema-kohaselt“.

Pahe põhjus seisab 1) emakeele väheses õppetundide arvus, ja 2) kogu süsteemis, millel põhistub meie keskkool.

Vähene õppetundide arv koormab keeleõpetajat ülejõu käiva tööga. Keskkooli humanitaarharus on emakeelt 4 tundi igas klassis, seega kokku 20 tundi 5-es klassis (reaalharus — 17 tundi). Keskkooli määralisel õpetajal peab olema 24 tundi nädalas. Tähendab, ta peab andma veel 4 tundi kas mõnd teist ainet, või emakeelt mõnes teises koolis (või oma kooli paralleelklassis). Seega peaks ta õpetama 240–300 last 6-es klassis. Klassi emakeele kirjatööde normaal-arv aastas oleks 20. (Ülemates klassides on vähem, kuid selle eest on tööd seal palju pikemad ja raskemad). 240–300 õpilase kirjatööde arv aastas oleks seega 4800–6000! Emakeele õpetajal päevas parandada umbes 30 tööd, milleks kulub umbes 6 tundi. Nii peaks emakeele õpetaja töötama 10 tundi päevas (peale selle veel tundidele ettevalmistamine). On otse ülekohus, kui leitakse olevat määralisel õpetajad võimlemise, laulmise, usuõpetuse, ajaloo, maadeteaduse, füüsika, joonistamise jne. õpetajad ilma ühegi või väga väheste kirjatöödega, aga emakeele õpetaja peab töötama 150% rohkem.

Emakeele tundide vähene arv klassis ei anna võimalust teha kuigi põhjalikke tööd. Kirjalikud tööd vähendavad 20 tunni võrra aastas õppetunde kava läbivõtmise suhtes ja peale selle tulevad tööd veel klassis läbi võtta, vead selgitada, — tihti ei jätku selleks tunnist. Vähesel tunde vähendab aga veel allikate puudus. Puuduvad, näit., „Lembitu“, Jannsen'i paremad jutud j. t. Tuleb sellepärast palju aega kulutada klassis lugemisele. Õpilaste iseseisev töö jääb tagaplaanile.

Õpilased ei tunne viimastes klassides ühtki võõrkeelt niivõrt, et neil lugeda midagi tõsisemat. Sellepärast on arusaadav, miks nende kirjatöodes tundub vaimlise arenemise puudus. „Omas keeles puuduvad allikad ja abinõud, mille najal oleks võimalik juhtida õpilasi, ja võõrkeelt ei osata niipalju, et ammutada sealt midagi

tõsisemat. See on meie eesti keele õpetamises suurem kurblogu.“

„Tahab õpetaja tulla siin õpilastele appi, siis tuleb tal enesel valmistada palju kriitilist, filosoofilist tööd, otse loendeid mitmesuguste voolude ja vaadete alal; kuid selleks puudub aeg: kirjalikud tööd ülekoormavad õppust, vähene tundide arv ei lase teha tõsisemat tööd.“

Päasetee seisab selles, et 1) suurendada emakeele tundide arvu, eriti kõrgemates klassides, 2) emakeele õpetajad sarnastada nende töös kõikide teiste õpetajatega ja arvestada nende kirjatööde parandamine, 3) emakeele õpetaja määralus ei tohi oleneda üksnes tundide arvust, vaid ka õpilaste arvust (viimane nõue kutsub esile liiga keerulise arvestuse, E. M.)

Teiseks suureks takistajaks õpetamises üldse on praegune süsteem või haridusepoliitika. „Otse vene kõõgitudruku vastlapannkookide küpsetamise kergusega külitati maa keskkoolisid täis.“ (Kes olid aga need, kes hädakisa tõstsid, kui hariduseministeerium ei tahtnud registreerida mõnd väiksemat keskkooli? E. M.) Keskkoolid seoti algkoolidega, „millest üleminek, Jumala eest, ärgu olgu eksamitega!“ (Ka mujal seotakse algkoolid keskkoolidega. See on ühtluskooli tähtsam nõue, et üksikud koolitüübid oleksid seotud teineteisega, ja see nõue on mõjule pääsnud pea-aegu igal pool haritud maailmas. Arvan mäletavat, et omal ajal ka E. P. laulis kiidulaulu sellele põhimõttele). Iseküsimus on eksamid. Need on täiesti mõeldavad ka ühtluskooli põhimõtte teostamisel. Kuid kas ei ole võimalik ka ilma eksamita lubada algkoolile otsustada oma õpilaste küpsuse üle, kes kooli lõpetajaist kõlbulik, kes mitte astuma keskkooli? Tegelikult on ju ka keskkoolidesse algkooli õpilasi vastu võetud eksamitega, sest et kooli astuda soovijaid on olnud rohkem kui vabu kohti. Ja kui tagajärjed ikkagi halvad, siis tuleb vigu otsida ka mujalt. Ja kui tahetakse, et keskkooli pääseksid ainult eksamitega, eks vähendage siis keskkoolide arvu, nii et seal alati oleks vähem kohti kui soovijaid. Eksamite vastu üldse on ka vähem räägitud kui selle viisi vastu, kuidas neid peetakse. E. M.)

Edasi kirjutab E. P.: „Isegi numbrid (2, 3, 4 ja 5) kaotati ära ja asendati N, R ja H-ga: olla „metoodilisem“, „didaktilisem“, „pedagoogilisem“, „psühholoogilisem“ jne. Elukombed ei tohtivat iialgi „väga head“ olla, vaid ainult head, nii et väljamaal imestusega meie noormeestelt küsitakse, miks elukombed ei ole väga head, niisama ka õppeained. Vene baarini „ai-lu-lii, krassna djeevitsa mojaa“ vaatega silmati teaduseneitsi peale ja arvati, et seda plikat võib ka rekvireerida, Jumala eest, mitte ennast ärasalgava tööga, aga na' mängides, silmi tehes... Ja mängitakse ja tehakse silmi praegugi veel: vara kevadel keskkoolidesse vastuvõtmisel käivad „võimalikud isandad“ ringi (missugused isandad on „võimalikud“ isandad? E. M.) ja löövad lahinguid eriainate õpetajatega, et need ei annaks sisseastujaile „raskeid“ etteütlusi, „keerulisi“ matemaatika-ülesandeid; kõik peab olema „kerge, hõlbus, lapse vaimule vastav“, „ehk ehmatab aga laps ja saab roosi!“ (Ei ole kunagi annud suurt tähtsust küsimusele, kas hinnata lapse teadmisi numbritega või sõnade esimeste tähtedega, kas viie, kolme või kaheteistkümnega. Kuid mis ühendus on sellel emakeele halbade tagajärgedega? Peaasi on ju, kuidas tööd tehakse, missuguseid tagajärgi saadakse, missuguste teadmistega rahuldutakse õpilase edasiviimisel klassist klassi, koolist kooli. Kas hinnatakse selle juures õpilast numbritega või sõnadega, kolme- või viienumbri süsteemi järele, see on õpilaste emakeele halbade tagajärgede analüüsimisel kõrvalise tähtsusega küsimus, sest ka kolmenumbri süsteemi tarvitamisel võib olla väga nõudlik õpilaste vastu ja ei saa sellepärast kolmenumbri süsteemi vastuvõtmisest järeldada, nagu tahetaks teadust nii kergesti omandada nagu vene „baarin“ leelotades võita ilusat tüdrukut. Kuidas need „võimalikud“ isandad ringi käivad ja missuguseid nõudeid nad esitavad eriaine õpetajaile, seda mina ei tea, kuid arvan, et kui on jutt riigi haridusenõunikudest, siis ometi nende otsekohene kohus on juhutada õpetuslikku tööd niisuguses sihis, et ta vastaks pedagoogilis-meetodilistele nõuetele. Ja nende vastu on patusta-

nud meie keskkoolide õpetajaid keskkooli vastuvõtmise eksameil. Sellega ei taha ma sugugi öelda, et õpilasi peab hellitama eksamil, kuid neilt tuleb ikkagi nõuda seda, mis on olulisem ja tähtsam õpilase arenemise hindamisel, aga mitte sääski kurnama. Mis ajast saadik on saanud mõnitatavaks mõisted: meetodiline, didaktiline, pedagoogiline, psühholoogiline? Või kui on jutumärkidesse asetatud kellegi otsest väljendust, siis lubatagu selles kahelda, et mõni kooli- või hariduseõuniku oleks öelnud: „Ehk ehmatab aga laps ja saab roosi.“ Meie tegelastele on mõnikord ette heidetud, et neil puuduvat tarvilik pieteeditunne vastutavatel kohtadel olevate isikute vastu. Kas see räägib pieteeditundest, kui kooli- või hariduseõuniku (võib olla, ka mõnest muust vastutaval kohal seisvast isikust) räägitakse mõnitavalt („võimalikud isandad“ käivad ringi, löövad lahinguid, kardavad, et „ehk ehmatab aga laps ja saab roosi.“)? On ju ringkondadest, kuhu kuulub E. P., õpetajaskonnale ette heidetud moraali ja pieteeditunde puudust. (E. M.)

E. P. töös on põhjendatud väiteid, eriti mis puutub emakeele tundide arvasse, emakeele õpetaja ülekoormatusse ja tarviliku kirjanduse puudumisesse. Kuid mõnest küsimusest on ta katsunud jagu saada sama kergesti kui „baarin“ võita leelotamisega ilusa tüdruku.

Õpetajate seminaridest ja nende koon- damisest

kõneleb N. K. „Päevalehe“ 1. ja 7. numbris. Ta on kuulnud hariduseministrile lähedalolevatest ringkondadest, et hariduseminister J. Lattik katseb üle viia Tallinna õpetajate seminari ja pedagoogilised kursused Läänemaa õpetajate seminari ruumidesse. Tallinna õpet. seminaris töötavad tuleval õppeaastal kõigest neli klassi ja Tallinna pedagoogilised kursused ei ole ikka veel muudetud pedagoogiumiks, nii ei tekitaks kaduva Tallinna seminari üleviimine ruumide suhtes kuigi suuri raskusi. Ainult mõned õppejõud kaotaksid kohad. Peale Tallinna õpet. seminari kavatakse sulgeda veel Võru ja Tartu õpet. seminarid.

Nii need kuuldused. Mis arvab neist N. K. ise?

Tema arvates peaks hariduseministerium ellu viima seaduse, et kooliõpetajad, kes koha kaotavad koolide sulgemise tõttu, saaksid palka edasi ühesugustel alustel riigiametnikkudega (Asjalik soov! E. M.). Pedagoogiliste kursuste üleviimist N. K. ei poolda. Põhjused: Haapsalus on juba kursused. Kui nende järele on tarvidust, jäetagu nad veel aastaks töötama. Tallinna kursused on aga kavatsatud ümber muuta kaheaastase kursusega pedagoogiumiks ja sellele ei leiduks õppejõude Haapsalust. Nende parim koht oleks Tartus. Tartu pedagoogium annaks siis õpetajaid linnadele ja Rakvere ning Uuemõisa (Läänemaa) seminarid maa-alkkoolidele. Läänemaa seminari tuleksid juba tulevast õppeaastast alates vastu võtta ainult poisid ja Rakvere seminari ainult tüdrukuid. Tartu pedagoogiumi astuksid poisid ja tüdrukud. Tallinna seminari ja pedagoogiliste kursuste ruumid saaks endale Tallinna tehnikagümnaasium, kelle direktor arvavat, et tehnikagümnaasium end rahuldavalt võiks ära mahutada Tallinna seminari ruumes.

„Päevalehe“ 7. numbris põhjendab N. K. l. a. „Kasvatuse“ 12. numbris toodud statistiliste andmete põhjal, et meil küllalt oleks kahest seminarist ja ühest pedagoogiumist. Ta arvab, et igal aastal kahaneks algkooli õpetajate arv 188 võrra (vanaduse, mehelemine-mise, teise teenistusse astumise tõttu ja muil põhjusil). Käesoleval kevadel aga tuleb uusi õpetajaid juure ümmarguselt 230. Tähendab, 42 õpetajat jääksid kohata, või saavad koha avatavates uutes klassides. Ei tohiks liiga optimistlikult loota, et tulevikus kõik õpetajad kohad saavad, kes lõpetavad õpetajate ettevalmistamisasutise. Optimismi vastu räägivad järgmised asjaolud:

Esiteks, on selge, et meie 1930 aastaks ei suuda ellu viia üle terve riigi kuueaastast algkooli.

Teiseks, meie keskkoolides on õpetajaks palju algkoolide õpetajaid, kes peavad maad andma täieõiguslikele keskkooli õpetajaile. Praegusi keskkooli ajutisi õppejõude tuleks määrata algkooli vanemate klasside õpetajaiks.

Kolmandaks, vabanevad paljud riigi-

ametnikud, kelle hulgas kooliõpetajaid, koosseisude kokkutõmbamisega ja lähevad tagasi algkooli õpetajaiks.

Nii N. K. väited. Mis neist arvata?

Aina imestada tuleb, kui kergesti lahenduvad kõik need keerdküsimused N. K. arvates. Algkooli õpetajate ettevalmistamise küsimus on alles suur ja raske probleem, mille kallal pead murtakse ja väga tõsiselt. Sellepärast pooldatakse meil küll kaunis laialt arvamist, et võiks katseliselt avada kaheaastase kursusega õppeasutis, kuhu vastu võetakse keskkooli lõpetajaid, kuid see ei tohiks viia olevate õpetajateseminaride sulgemisele, välja arvatud ehk see seminar, mis on kavatsatud muuta pedagoogiumiks. Kuid pedagoogiumi seadusele ei ole ministereium veel käiku annud. Kui ta esitatakse Vabariigi Valitsusele, siis ei tea meie ju veel kindlasti, kas Valitsus ta vastu võtab ja esitab Riigikogule. Ja kui ta Riigikogule esitatakse, siis kas Riigikogu ta vastu võtab. Ja kuigi ta vastu võetakse, siis läheb tema arutamiseks ja maksmapanemiseks ikkagi hulk aega. N. K. arvates tuleks aga juba tulevast õppeaastast vastu võtta Uuemõisa seminari ainult poisse, Rakvere seminari ainult tüdrukuid, Tartu pedagoogiumi (asukoht juba kindlaks määratud!) tüdrukuid ja poisse. Teised kolm seminari paugu pealt suletud! Aga kuhu lähevad nende õpilased, kuigi kiiresti valmis küpsetatud seadusega nende õpetajatele lubatakse valuraha kolme kuu eest? Huvitav, et N. K. ei ütle, kellele pärandatakse Tartu ja Võru õpetajate seminari ruumid. Ta teab ainult, et Tallinna seminari ruumide järele ihkab. Tallinna tehnikagümnaasiumi direktor (Temalt järele küsides selgus aga, et ta pole teinud ses suhteis mingisuguseid kavatsusi, ega pole patustanud Luteruse katekismuse 9. käsu vastu).

Ja see vaene Läänemaa seminar! Jssand on teda õnnistanud direktorite ja inspektorite kriisidega, porise teega ja alati remonteeritava majaga, mida vist seniajani pole suudetud vabastada läpastavast õhust ja niiskusest. Ja nüüd tahab ministereium sinna veel lisaks anda teise seminari, pedagoogilised kursused, ja lisaks veel ka uue

naisjuhataja, kes aga ajalehtede teatel keeldunud ministereiumi ettepaneku vastuvõtmisest. Ja ei tea küll miks? On ju meil määratud seminari direktoreiks isikuid, kes pole põrmugi osa võtnud eesti kooli loomistööst, ega pole ka vaevaks võtnud rikastada meie vaest pedagoogilist kirjandust ainumagi reaga.. Mis sellest, et pärast nende määramistest tekivad kriisid? ... N. K. on armulikum Läänemaa seminari vastu: ta vabastab ta pedagoogilistest kursustest. Armulikum ka Tallinna seminari direktori vastu: ta saab muidugi Tartu pedagoogiumi direktoriks.

Vaatame edasi õpetajate üleproduktsooni küsimust. Vististi on viimasel ajal tekkinud väike üleproduktsoon. Kuid selles on süüdi küll see asjaolu, et peale viie seminari on töötanud mitmed kursused. Ei oleks tohitud lasta töötada kursustel, kui oli karta üleproduktsooni. Tuleksid sulgeda kursused, aga mitte seminarid, sest seminarid peaksid suutma anda paremini ettevalmistatud õppejõude kui kursused.

N. K. väited õpetajate üleproduktsooni kohta tulevikus ei ole ka täiesti põhjendatud.

Oletame N. K.—ga, et meie ei suuda 1930 aastaks teostada kuueaastast algkooli. Kuid tuleb arvesse võtta asjaolu, et selle eest mitmel pool teostatakse ka täiendusekool. Ja see nõuab ka õpetajaid. Viimasel õpetajate kongressil arvati aga üldiselt, et 1930 aastaks suudetakse teostada kuueaastane algkool. Ei hariduseministereiumi ega koolivalitsuse esindajate poolt ei avaldatud seal vastupidiseid arvamisi. Ja kuigi mõnes üksikus kohas võivad juhtuda erandid, siis ei tähenda see palju üldsuse kohta.

Paljudest algkooli õpetajaist, eriti neist, kes lõpetanud vastavad kursused ülikooli juures, on vististi saanud tublid keskkooli õppejõud. Küsitav on, kas noored ülikooli lõpetajad on alguses neist paremad. Muidugi on seal ju ka nõrku, kuid kas on algkool see koht, kes peab heaks võtma keskkooli nõrgad õpetajad, see on väga küsitav. Igatahes ei tohiks sündida massiline keskkooli õpetajate vool algkoolidesse.

Veel vähem on aga soovitav, et riigiametnikud, kes hulk aega töötanud hoopis teistel aladel, massiliselt tagasi voolaksid algkooli hõlma. Sellest ajast saadik, kui need õpetajad lahkusid meie koolidest, on väga palju muutunud meie õppetöös.

Edasi tuleb arvesse võtta asjaolu, et praegu on meil sõjaajast tekkinud õpilaste kriis. (Sõjaajal sündis palju vähem lapsi, kes nüüd kooliealised). Umbes aasta järele hakkab vähenema see nähtus ja kaob mõne aasta järele täiesti. Selle tagajärjed on suurem klasside arv ja suurem tarvidus õpetajate järele.

Tingimata on aga algkooli õpetajate hulgas ka küllalt neid, kes ei seisa oma kutse kõrgusel, kes sinna sattusid selle tõttu, et kord oli puudus paremaid õppejõududest. Kui nad ei seisa oma ülesande kõrgusel, siis *peab algkool neist lahti saama*.

Sellepärast tohiks küll oletada, et meie algkool kui mitte käesoleval aastal, siis kõige lähemas tulevikus vajab igal aastal vähemalt 200—210 uut õppejõudu. Ettevaatuse pärast võtan selle arvu ka ainult pisut suurema kui N. K. Kui siis 4 seminari annavad meile igal aastal 120—130 uut õppejõudu, siis oleks ühest seminarist muudetud pedagoogiumil küllalt tegemist 80 uue õppejõu väljasaatmisega igal aastal.

Nii ei tuleks meil veel sulgeda ühtki seminari, vähemalt lähemal ajal mitte. Ja seda enam, et pedagoogiumi küsimus meil alles ripub õhus.

Linnakoolide õpetajate palgaoludest

kõneleb M. V. „Päevalehe“ 8. numbris (pealkirja all: „Õigluse nimel“).

Võrreldes linnaõpetajate palku maaõpetajate palkadega M. V. leiab, et esimesed on palkade suhtes raskemas seisukorras:

1. Linnas on koolijuhatajaks saamine — resp. palga kõrgenemise — võimalus palju väiksem kui maal, sest kuna linnas koolid on palju suuremad kui maal, siis on ka juhatajaid võrdlemisi palju vähem.

2. Linnas on raske saada palgale lisa ülenormitundidest.

3. Maaõpetajale kuulub kasutamiseks $1\frac{1}{2}$ — $2\frac{1}{2}$ tiinu põllumaad ühes lehma ning hobuse karjamaaga — riigirendi tasu eest.

4. Maal on õpetajal korter kütte ning valgustusega. Linnaõpetajad saavad selle eest küll 10% palka rohkem, kuid see raha (620—870 marka kuus) ei ole nimetamisväärne linna korteri, kütte ja valgustamiskulude katmiseks.

5. Töökoorem ei ole linnas vähem. Maal tuleb küll õpetajal töötada kahe klassiga, kuid õpilaste arv klassis on väiksem, tööaeg (aastas) lühem ja kasvatuslik külg ei sünnita nii suuri raskusi kui linnas. Kuigi maal on kooliruumid sagedasti viletsad, siis ei töötata seal ometigi kahe vahetusega (enne ja pärast lõunat) ühes ja samas ruumis.

Nii on muutunud linnaõpetaja olukord äärmiselt raskeks. Et linnakoole siiski ei ähvarda õpetajate puudus tuleb sellest, et algajad õpetajad, enamuses naisõpetajad, linna tungivad mitmesuguseil muil põhjusil, eriti need, kelle perekonnad asuvad linnas. Elukutsena õpetaja tööala linnas võtta ei saa, sest ta ei anna igapäevast leiba.

Kujunenud olukord sihib järjekindlalt linnakoolielu halvenemise poole ja ebaõigluse kõrvaldamiseks puuduvad väljavaated, sest ka uues palgaseaduses esinevad endised „alused“.

Linnakool ootab maksva korra revideerimist omavalitsuselt, hariduseministeeriumilt ja Riigikogult.

Nii M. V. arvamusel. Isiklikult arvan, et linnaõpetajate seisukord on tõesti raske, eriti perekondadega õpetajail. Kuigi maaõpetajate olukorda ei saa pidada kadestamisväärseks — on neil jälle teised raskused, mille arutamine siinkohal viiks pikale —, on siiski vähemalt nende õpetajate majanduslik seisukord parem, kellel kasutada tarvilik osa maad. Ja neid õpetajaid on maal siiski kaunis palju. Mis aga linna (eriti Tallinna) õpetaja seisukorra teeb väljapääsmatult raskeks, on kuulmata kõrge korteri üür. Sellepärast esineski E. Õpet. Liidu juhatus hariduseministeeriumile ettepanekuga, et uues õpetajate palgaseaduses linnaõpetajad seatakse korteri suhtes ühesugustele alustele maaõpetajatega.

Kirjandusest.

A. H. Tammsaare. Tõde ja õigus. Romaan. Noor-Eesti kirjastus, Tartus 1926. 606 lehek., hind 475 mk.

See on Vargamäe talu ja pere kroonika läinud sajangu viimasest veerandist. Pealkiri lubab eeldada mingit probleemi, tõe ja õiguse otsingut või võitlust nende pärast. Küll nimetatakse mitmel kohal Vargamäe Andrese kohtukäimist riika, jonnaka ja pentsiku naabri Pearuga tõe ja õiguse eest võitlemiseks, aga see on enam kemplemine ja ärplemine. Romaani sisu moodustavad pildid igavesest tapvast töörihmasest Vargamäe talus ja rõõmuga perekonna-elust. Ainult harva sekka mõned heledamad pühapäevased hetked. Sünye loomuga on peremees Andres, sünye on ka Vargamäe looduse poolest. Väljavaateta on võitlus loodusega. See kõik teeb õhkkonna seal noortele nii raskeks, et nad isakodust aina põgeneda igatsevad. See ei ole sotsiaalne romaan, eluraskused ei ole Vargamäel ühiskondlikkudest oludest tingitud. Kirjanik hoidub nende olude kirjeldamisest, isoleerib Vargamäe suhetest mõisaga, linnaga, kooliga ajalehega jne. On ainult kokkupuuteid naabritega. Romaan on realistlikult kirjutatud, ainult mõni episood kaldub naturalismi ja mõned arutlused tuletavad meele sama autori psühholoogiliste novellide stiili. Romaani suurem väärtus on üksikute episoodide intiimsuses ja soojuses ning mõnede iluloomude tõetruudus, usutavus. Nõrgem on kompositsiooniline külg. Nii suurele lehekülgede arvule oleks võinud vastata tugevam ideeline külg või kaugemale ulatava tähtsusega kandev keskkuju. Ka sotsiaalse tagapõhja ärajätmine on tunduv.

See on Ed. Vilde romaaniide järele suurem kujutis meie talurahva elust, peaaesjalikult hinge-elust. Kuigi Tammsaare ei kirjelda meie talu inimesi ja talu-elu realistlikumalt ja tõetruumalt kui Vilde, kuigi ta ei ületa vormilisest küljest Vilde „Mäeküla piimameest“, jäätavad ometi paljud leheküljed „Tões ja õiguses“ soojema elamuse.

Karl Rumor. Mürgine viil. Sõja ja revolutsiooni novellid. Töölise Kirjastuse Ühisus — Tallinnas, 1926. 114 lehek. Hind 80 marka.

Autor ütleb juba allpealkirjas, millest tema novellid kõnelevad. Teiste hulka on siiski ka üks koduõpetaja armulugu eksinud („Kajak“), millel pole kokkupuudet sõja ega revolutsiooniga. Rumor peatub meelsasti oma tegelaste hinge-elu ja elamuste eritlusel, kaldub psühholoogilise novelli laadi poole. Tema stiilil ja jutukäigul on alati tugev jõud ja pinge, millel kohati liialduse maik, millele ei vasta igakord elamuse sügavus ja tugevus. Tema võrdlused ja pildid on sagedasti värsked ja algupärased, mitte aga alati usutavad ja konkreetsed; sõnastus on paiguti raskepärane („kujutus oli tõstetud ridvaga õhku ning rändas koos Arved Kadariga

läbi jäälagunemisuudse, himudeküllase kevad-öö“). Rumor asetab oma tegelased efekttesse, süngevärvilisse miljösse. Nad rändavad lõpmatul ööl tundras, virmaliste valgusel, eksivad kevadeööil merel, jääpankadel, lõõbivad kunstnik-ürginimese katusekambri kolu-hunnikul, vaevlevad kaevikus jne. jne. Kui novell on kõige paremini õnnestunud „Veritähised“, milles on kiiresti arenev, dramaatiline sündmustik ja vähe psühholoogilist arutlust. Ülearuselt on aga alla kriipsutatud peategelase, kommunisti „nr. 13“, rõvedus, jõhkruks ja hoolimatus, millega tema kui juhi üleolekut teistest tahetud karakteriseerida.

Albert Kivikas. Sookaelad. Külanovellid. Tallinna Eesti Kirjastus-ühisuse kirjastus Tallinnas, 1926. 179 lhk., hind ?

Selles kogus on novelle Kivika aastakümne-pikkusest toodangust. Külanovellis on ta seni oma täiuslikuma väljendusevormi saavutanud. Tal on tüse, värvikas ja jõuline stiil, kohati räpakas ja jõhkergi. Kahekõned on rahvalikud, paiguti lõõpimise kalduvad. Tegelaste hinge-elu jälgimine on sagedasti väheusutav. Aga hoolimata sellest kisub novellide ruttav samm ja dünaamiline rüht kaasaelamisele. Lõpp on enamasti traagiline, efektne ja affektn. Kõige väärtuslikumad on novellid ühiskondlikkude motiividega: „Sookaelad“ ja „Üle soo“. Esimeses on meie maata inimeste maanälga traagikoomilisena kujutatud, teises käsitletakse 1905 a. liikumise metsikut sumbutamist.

Fried. Tuglas. Kriitika II. Osaühisus „Noor-Eesti kirjastus“ Tartus, 1926. 192 lhk.

Meil on vähe arvustlikke kirjutisi, mis ei lähe ühes ajalehtede ja ajakirjadega arhiividesse, paremal juhul raamatukokku, kust neid aga soovi korral raske muu hulgast otsida ja leida. Sellepärast on rõõmustav, et Tuglas, üks meie paremaid arvustajaid, oma kriitilised palad ja esseed eriväljaandes avaldab. Käesolev kogu sisaldab rea huvitavaid mälestusi kadunuist (Juhan Liiva'st, Grenzstein'ist, Obermann'ist, Mägi'st), siis ülevaatlilikud kirjutised noorelt lahkunute Oks'a ja Rootsman'i toodangust, lõppeks kriitilised esseed Reinvald'ist, Sööd'ist, Haava'st, Kitzberg'ist, Vilde'st ja Peterson'ist. Kõik need artiklid sisaldavad värsket eritlust, huvitavaid tähelepanekuid, õnnestunud järeldusi ja tabavaid hinnanguid. Kõigega ei saa ega tarvitse muidugi nõus olla. Nii on minu arvates Rootsman'ist liiga suur number tehtud ja mõne teisegi hindamise suhtes võib üksikasjus eriarvamisel olla, aga ikka on lugedes rahuldusetunne, et siin arvustaja on oma ülesande tõsiselt võtnud ja püüdnud objektiivne olla.

Ed. Hubel.

Välismaalt.

Ameerika õpetajate National Education Association'il

on liikmeks 53 territoriaalset liitu. Peaaegu kõigi liitude piirkonnaks on terve osariik.

Soome kristlikud õpetajad organiseerumas.

Soome õpetajaskonnas juba mõni aeg tagasi asuti energilisele kihutusetööle kristliku õpetajate organisatsiooni asutamiseks. Algatajaks võiks pidada õpetaja Eemeli Etelälähti't, kes tihti õpetajate lehes avaldas üleskutseid ja artikleid selle asja kohta.

Organiseerumistarbe põhjenduseks toodi ette taganemine usust, utilitarismi, materialismi ja naturalismi võidukäik. Ainuke abinõu „tõusva põlve hingede päästmiseks“ väideti olevat kristlaste oma organisatsioon.

Kristlikud õpetajate-organisatsioonid on olemas Norras, Rootsis ja Taanis. Rootsi organisatsiooni eesmärgiks on (põhikirja järel): „Veendunud, et tõeline rahva haridus on lahutamatu elavast ristiusust, ühing tahab toimida rahvakooli ja rahvahariduse tõstmiseks sel põhimõttel nii, et ristiusk rahvakoolis saab kätte kõik oma õigused ja piibelliku täielikkuse, et ta imbutaks läbi õpetuse ja kasvatusena ja nii saaks kooli, kodu ja ühiskonna eluks“.

Kihutusetöö tulemusena 6. novembril m. a. peetigi ära Kristliku Õpetajate Liidu asutamiskoosolek Helsingis, ligi 30 õpetaja osavõtul. Kõnelesid õp. Helle ja Etelälähti, misjärele otsustati asutada Kristlik Õpetajate Liit. Kinnitati põhikiri ja valiti kuueliikmeline juhatus.

Liit hakkab andma välja oma häälekandjat.

Juhatus otsustas valida Liidu juhatajaks õpetaja Helle.

Naisseminarid Soomes.

Soome president on kinnitanud määruse alamrahvakooliseminaride kohta. Määruse järele riik peab ülal õpetajate ettevalmistamiseks alamrahvakoolidele tarvilisel arvul naisseminare, mille õppeaeg on kaks aastat. Võimlemises ja muusikas need seminarid annavad oma

õpilasile sellase ettevalmistuse, et nad on pädevad õpetama kõrgemaski rahvakoolis. Sissepääsuks nõutakse 17 a. vanadus, kõrgema rahvakooli lõpetamine ning muusikalisi andeid.

Seminaris õpetatakse *usuõpetust*, komblust ja uskude ajalugu, emakeelt, pedagoogikat, kodulugu, arvuteadust, käsitööd, joonistamist ja voolimist, ilukirja, muusikat, võimlemist ja tervisehooldust.

Igasse alamrahvakooliseminarit võib võtta vastu kuus keskkooli lõpetand hospitant, kes on vähemasti 17 aastat vanad. Hospitantidele antakse, kui nad on sooritanud eksamid kõigis aineis, tunnistus, mis annab samad õigused kui seminarilõputunnistus.

Alaska koolist.

The Journal of the National Education Association'i teatel praegu Alaska algkoolides on 34811 õpilast ja 159 õpetajat, õpetajate aastapalk ulatub 1215-st dollarist 1800-ni. Kõrgemais kooles on 525 õpilast ja 36 õpetajat. Õpetajate üldarv on 210. Neist on kaheaastase eriettevalmistuse saanud 190.

Meie rahas õpetajate palgad oleksid 40.000. — 60.000 marka kuus.

Demonstratsioon-klassid

Õppetöö täiendamiseks on töötanud eriti edukasti Baltimores, Ameerikas. Need klassid algavad tööd õhtupoolikul kell 4, et võimaldada pealtkuulamine õpetajatele. Õpetust annavad vilunud õpetajad. Õpetajad käivad jälgimas neis klassides eeskujulikku õppetööd, et teha täiendusi ja parandusi omaski igapäevases töös.

Koolinädal Soomes.

Hämeenlinnas alamseminari kursuste puhul peetud õpetajate koosolek võttis vastu järgneva resolutsiooni:

1) et kogu maal iga aasta pandaks toime nn. koolinädal väikeste pidudega lastevanemaile ja et sellane nädal korraldataks ajal, mil lastevanemal on enam aega tulla kooli; ja

2) et Soome Õpetajate Ühingu Keskjuhatus hakkaks astuma samme selle asja teostumiseks.

Õpetajate tööpuudus Inglismaal.

The Scottish Educational Journal'i andmeil 7184 õpetajate Training College'i lõpetajast juulis 1924, kuus kuud hiljem oli kohtadel 5838 (85,2%), 177 (2,6%) ei olnud katsunudki saada kohta ja 916 (13,2%) oli tööta koha mittesaamise tõttu.

Need arvud näitavad, et tööpuudus õpetajate hulgas Inglismaal on võrdlemisi suur.

Kiriku ja kooli suhteist Saksamaal

toob huvitava ülevaate Leipziger Lehrerzeitung. Toome siin lühikese kokkuvõtte sellest.

Lutheri kirikule ei tohiks teha etteheiteid paindumatuses pärast. Ta on kohanemisvõimeline ja järeleandlik — kui ta tunneb, et vastane on tugevam temast.

Kui 1918 revolutsiooni keerises noor rahvariik oli kujunemisel, kirik deklareeris täie avalikkusega, et vabariik endastmõistetavalt on usuliselt erapooletu, tal pole midagi tegemist usuühingutega, temal üksi on õigus koolile. Siis ei lausunud sõnagi kiriklikus ajakirjanduses sellest, et uus riik on olemuselt kristlik ja peab tagama avaliku kristliku kasvatus.

Alguses kirikul polnud nõudeid ega kaebaid uue olukorra kohta. Praegu on vaevalt usutav, et „Sächsisches Kirchenblatt“ 1919 a. uueaasta artiklis peab muutmatuks tõsiasiaks, et usuõpetus on langenud ja et kirik sellepärast tõsiselt peaks mõtlema, kas ta suudab pidada oma käes laste ristimise. „On täiesti endastmõistetav, et sel on siis mõte ja õigustus, kui on kindlustatud kiriklik kasvatus... Meie nõue peaks olema järgnev: Usutu riik ja tema kool loovutab täielikult usuõpetuse. Kirik võtab selle oma kätte ja hoolitseb ta teostamise eest. Siis peaksid vaimulikud ise andma õpetust... Nad peaksid seadma sisse ka igapäevased lastejumalateenistused, laiendama leeriõpetust jne.

Hüüdsõnast „rahvakirik!“ tekkis mõte ka kodu tõmmata kaasa usulisele kasvatusõlele. Saksi konsistorium korraldas võistluse „lühikese, rahvaliku sissejuhatusse kirjutamises kodusele katekismi õpetusele“. Meie ei tea, kes sai auhinna. Annaks jumal, et ta poleks identne selle õnnis-

tatud pedagoogiga, kes 21. märtsil 1919 „Sächsisches Kirchenblatt'is“ tegi omad ettepanekud asja kohta! Ta soovitab „... lasta lastel katekismist ette lugeda peatükkide kaupa. Paludes käed risti, vanemad ja lapsed peavad istuma juures. Ka väiksed, veel mitte koolikohustuslikud lapsed peavad kuulama hädusega ja niisama käsituse katekismi kõrgest sisust. Selle lugemise igapävasel kordamisel katekismi sisu iseendast jääb meele lastele“.

Nähes seda põhjatut tarkust usulise kasvatuses, me imetleme julgust, millega pastor Franke „Neues Sächsisches Kirchenblatt'i“ väljaandja, siis arvustas õpetajate käsitluseviisi. Ta lõppkokkuvõte: „Mitte õpetajad pole vabanenud katekismist, vaid katekism õpetajast“. Miks kirik 1926 jällegi kõigest jõust püüab olukorra poole, mis tooks kaasa õpetajate uue patustamise katekismi kallal?

Dresdeni vaimulik Dr. Leonhard'i kirjutises „Maakiriku olukord ja ta tulevane kuju“ (1919) leiame samasuguse otsuse. Õpetajad olevat muutnud usuõpetuse mingiks fiktsiooniks, ta langevat kokku sisemisil põhjusil. Kirik nüüd asuvat sellele tööle hoopis uuel alusel.

Tosinate kaupa võib tuua kirikupäevade otsuseid, mis näitavad, et sellal üldiselt arvati nii. Nii seletasid Pirna vaimulikud 20. detsembril 1918: „üksikogodus peab andma usuõpetust kõigile oma lastele vähemasti viiendast eluaastast peale“. Annabergi pastorid otsustasid 1918 aasta lõpul: „usuõpetuse äralangemisega koolis kirik peab laskma anda seda oma ametnikkude kaudu. Lastejumalateenistus peaks kujundatama pühapäevakooliks“. Lahendus, mis tugeb seisukorrale Ühisiirikides.

29. novembril 1918 — veelgi lähemal revolutsioonile, järelikult veel tagasihoidlikumalt — Dresdeni kirikueestseisuste ja kiriklikkude ühingute koosolek deklareerib programmatiliselt: „Meie nõuame, et vanemaid, kes soovivad, et nende lapsed saaksid usuõpetust mõne kristliku usutunnistuse järele, selles ei takistataks, nii et, olgugi väljaspool kooliaega ja kooliruumi, vaimulik võiks anda reeglipäraselt usuõpetust“. Nii radikaalne pole isegi Saksa Õpetajate

Ühingu ilmaliku kooli programm. Sel koosolekul kõneldi ka usundlikest era-koolest ja oldi arvamisel, et kõik nende kulud endastmõistetavalt peaksid jääma kiriku kanda.

Üntki vihjet sellest, et taheti teha usundlikuks uue riigi kool. Miks kõik need paljud põhjused, mis nüüd tuuakse ette selleks, siis ei leidnud eestkostjaid?

Kirikupäev Dresdenis veebruaris 1919, ajal, kui esimene hirm oli kadunud, oli arvamisel, et usundlik usuõpetus tuleks teha kiriku kohustuseks, riigilt seda ei olevat oodata. Avaldati soovi, et „ka ühtluskoolis õpetajail võimaldataks vabatahtlikult anda usuõpetust ja et uues kooliseaduses jäetaks võimalikuks usuõpetuse andmine kõrgemates klassides vabatahtlikult õpetaja või kiriku esinaja poolt.

Selle ametliku maksimaalnõudega võrreldagu 1925 kiriku dikteeritud mää-rusi Schiele kooliseaduse eelnõus! Siis: „Niipalju näib olevat kindel, et katekism pagendatakse igaveseks avalikust rahva-koolist“. (Neues Sächsisches Kirchenblatt 12. I. 1919). Nüüd: „Kogu õpe-tuse- ja kasvatustööd peab kandma usu-tunnistuse vaim“.

Kui õpetajaskonnas leidis väga vähe neid, kes soovisid võtta endi peale vabatahtlikult usuõpetuse andmise, kirik leppis seisukorraga. Pastorid pidid võtma endi peale usuõpetuse andmise, ainuke mure oli rahalise võimalikkuse kohta. Tehti ettepanek luua keskkassa kogu Saksimaa jaoks ja vanemaid lasta eraldi maksta usuõpetuse eest. Juba enne ristimist vanemad pidid töötama, et nad kasvatavad kristlikus vaimus oma last. Parim lahendus: kristlik erakool!

Superintendent Cordes nõudis Leipziger Kirchenblatt'is 1) usuõpetuseks tuleb jätta küllalt aega nädalatunnikas (ühe nädalapäeva vabaksjätt nagu Prantsusemaal ja Ameerikas), 2) peale selle peab võimaldatama tarbe järele kooli-ruumide tarvitamist 3) õpetajaile, kes soovivad anda kiriklikku usuõpetust, milgi viisil ei tohi teha takistusi, vaid esialgsel üleminekuajal usuõpetuse tunnid tulevad arvata kohustuslike tundi-juure. Kirik aga peab asuma oma ruumide muretsemisele ja hakkama asu-

tama seminare oma usuõpetajate ettevalmistuseks.

Omalajal: „kirik peab kaaluma, mis kool lükkab kõrvale“ (Sächsisches Kirchenblatt 30. V 1919). Nüüd: Preisisteevad pedagoogilised akadeemid tööd, mis Saksis on (era) usuõpetajate seminari hooleks. Ja Saksis nõuavad kiriklikud asutised, et õpetajate ettevalmistus korraldataks sel „eeskujul“.

Mida enam läheneb lõpule põhiseaduse arutus ja mida enam sentrum sai mõõduandvaks, seda enam kadus kiriku tagasihoidlikkus ja kartlikkus. Saksi kiriklik konverents Chemnitzis mais 1919 nõudis jälle kord usuõpetust korralise õppeainena. Ta siiski lisas juure: „Selle usuõpetuse kohta kirikul ei ole järelvalveõigust“. Kui selleks otuseks siis oli asjalikke põhjusi, siis nad peavad olema maksvad praegugi. Kui siis aga tehti otsus ainult õpetajate tagasihoidlikkuse ja seaduseandliku võimu seisukoha mõjul, see pole aus kirikule. Õigejooneline areng on arusaadav; sel-lane kõverus aga „igavese absoluutse tõesisuga institutsiooni“ juures sobib halvasti.

1921 — Weimarist saadik läks ikka ülesmäge — Saksa Evangeeliumi Kiriku-päev Stuttgardis esindas hoopis teist „printsipi“; võis jälle konstateerida vanu võimupüüdeid: „Riik ei saa otsustada, kas usuõpetus peab vastama usutunnistuse põhimõtetele. Sellepärast tuleb asutada kiriku poolt arvestades usuõpetajaid asutised, kes säilitavad sisemise si-deme kiriku ja kooli vahel ja kindlus-tavad kirikule möödapääsemata mõju“.

Ja 1926 loeme Christliche Schule's, Saksi Kristliku Lastevanemate Ühingu häälekandjas, lühidalt ja selgelt: „Mis puutub kiriku järelvalvesse usuõpetuse üle, siis see on endastmõistetav“. Veel kolme aasta eest deklareeriti hoopis teisiti.

Tähelepanu väärib asjaolu, et nende „endastmõistetavustega“ ei esinetud 1918 ja 1919. Siis kiriku meelest riigi ja kiriku lahutamine oli endastmõistetav. Nüüd kirik toonitab „muutmatuid õigusi“, nagu kunagi poleks olnud revolutsiooni. Teie kõne olgu ja, ja — ei, ei!

See lühike ülevaade, mis saaks võ-luva täienduse leeriõpetuse ümberkor-

raldamiskatseist, ei tutvusta ainult kiriku-isade muutumisvõimet. Nad olid võimetud, kui kogu õpetajaskond veel üksmeelselt püüdis raputada maha kiriku ahelaid — nad jällegi said julgeks ja võidukindlaks, kui osa õpetajaid oli valmis uuesti kandma iket.

„Sotsialistlik-dissidentlik“ õpetajate võitlus-ühing

on asutatud Göttingenis Saksamaal. Ta tahab pidada võitlust kirikliku kooli vastu, mille oluliseks tunnuseks on autoriteetide austamine ja lastele autoriteetide pealesurumine. Ta asetab õpetajaskonnale kolm nõuet: 1) Loobuge usuõpetuse andmisest! 2) Astuge välja kirikust! 3) Astuge mõnda sotsialistlikku organisatsiooni! Uus ühing on tunnustanud oma häälekandjaks Rahvusvahelise Sotsialistliku Võitlus-liidu Informatsioonilehe (Mitteilungsblatt des Internationalen Sotsialistischen Kampf-bundes). Ühing heidab ette Saksa Õpetajate Ühingu, ta tegevat vähe oma programmi läbiviimiseks ilmaliku kooli suhtes.

Saksa Õpetajate Ühingu koolipoliitiline nädal

peeti 30. sept. kuni 2. okt. 1926. Nädal möödus võitluse tähe all uue kooliseaduse pärast. Õppida tundma riiki, kirikut ja kasvatust suhteis üksteise, määrata õpetajaskonna seisukoht ses küsimuses ja kuulata ka vastaste arvamisi — oli nädala üldmõte. Kõnelesid tuntud autoriteetid: prof. Rothenbühner (Riigi ja kiriku suhted ajaloos), Reinhold Lehmann (Riigi, kiriku ja kasvatustöö suhted Ühisriikides, Prantsusemaal, Belgias ja Hollandis), prof. dr. Seyfert (Riik, kirik ja kasvatus pärast riigipööret ja Weimari põhiseadust), kindral superintendent Dibelius (Evangeeliumi kirik suhteis riiki ja kasvatustöösse), linnanõunik Weitz (Katoliku kirik suhteis riiki ja kasvatustöösse) ja Rosin (Riigi, kiriku ja kasvatustöö suhted poliitiliste parteide programmides). Kahjuks ei saa peatuda pikemalt ettekannete juures.

Puht väliselt võttes nädal suurendas osavõtjate „võitlusefrondi“, ütleb Leipz. Lehrerz.

Organisatsioonide teated.

E.Õ.L. asemikkudekogu erakorraline koosolek.

E.Õ.L. asemikkudekogu aastakoosolekul tarvilikuks tunnustatud asemikkudekogu erakorraline koosolek peeti E. Õ. L. juhatuse otsusel rahvusliku kasvatuse kongressi ja eesti keele õpetajate kongressi vahapäeval, 4. jaanuaril s. a. Tartus, H. Treffneri gümnaasiumi ruumes.

Asemikkudekogu erakorralisele koosolekule oli saanud esindajaid:

1. Harjumaa Õpetajate Liit — 1.
 - 2) Järvamaa Õp. Liit — 4.
 - 3) Narva Õp. Selts — 2.
 - 4) Petserimaa Õp. L. — 1.
 - 5) Pärnu Õp. Selts — 1.
 - 6) Tallinna Õp. Selts — 5.
 - 7) Tartu Õp. S. — 5.
 - 8) Tartumaa Õp. L. — 4.
 - 9) Valgamaa Õp. L. — 1.
 - 10) Viljandimaa Õp. L. — 3.
 - 11) Virumaa Õp. L. — 2.
 - 12) Võrumaa Õp. L. — 4.
- Kokku 12 organisatsiooni 32 hääleõigusega asemikku,

pealeselle sõnaõigusega juhatuse liikmed ja Valga Õpetajate Seltsi esindaja. Paudusid esindajad Hiiumaa Õpetajate Ühingu, Läänemaa Õp. Liidul, Pärnumaa Õp. Liidul, Rootsi Õp. Ühingu, Saarte Õp. Liidul ja Vene Õp. Keskliidul — kokku 6-el E.Õ.L. kuuluval organisatsioonil.

Asemikkudekogu erakorralise koosoleku avab kell 1/211 hommikul E. Õ. L. esimees E. Martinson, ette pannes valida koosoleku juhatajaid ja sekretariaati. Juhatajaks valiti J. Lang — Tartust ja A. Maramaa — Viljandist; sekretärideks — J. Alver, Joh. Kents ja K. Neumann. Päevakord võetakse juhatuse poolt ettepanud kujul vastu.

Esimesena E.Õ.L. asjaajaja A. Marmor esitab *õpetajate liitude ja ühingute 1925/1926 a. tegevusaruannete kokkuvõtte*, iseloomustades üksikute ühingute ja maak. liitude tegevust. Ettekantud kokkuvõttest selgub, et E. Õ. L. koondunud

organisatsioonide tegevuse intensiivsus on olnud õige mitmesugune: ühed organisatsioonid on tegutsenud täie eduga, kuna teised ei ole avaldanud peaaegu elumärkigi.

Läbirääkimistel tekitab elavaid mõttevahetusi üksikute ühingute tegevuse elustamise küsimus ja liikmeks sissenõudmise kord, millest õige suurel määral oleneb liikmete arv. Võru- ja Järvamaa esindajad toonitavad koolivalitsuse kaudu liikmeks sissenõudmise paremust. Tartumaa esindajad aga ei poolda sellast moodust, mis on poolsunduslik. E.Ö.L. juhatuse liikmed E. Martinson ja J. Piiskar leiavad, et õpetajatel ei tarvitseks oma organisatsioonide sundust mitte nii väga karta, kui pealegi sellest olenevad tunduvad paremused ja asjaajamise lihtsustamine.

Võrumaa esindaja Muuga teeb ettepaneku vastu võtta soovivaldus, et liikmeks sissenõudmine üldiselt süniks palgamaksjate asutiste kaudu. Ettepanek aga lükatakse 10 esindaja poolt olemisel 11 vastuhäälega tagasi.

Ajakirja „Kasvatuse“, „Noorusmaa“, ja „Õpetajate lehe“ eelarved esitab ühes lähemate seletustega J. Rummo.

Eriti elavaid mõttevahetusi kutsub esile „Õpetajate lehe“ väljaandmise küsimus. Tartu esindaja A. Pau ja teiste poolt avaldatakse arvamisi, et „Õpetajate lehe“ väljaandmine ja tellimine läheks õpetajail kulukaks ja käiks üle jõu, kuna „Õpetajate lehe“ ülesandeid võiks osaliselt ka „Kasvatuse“ peale panna.

Peale kestvaid vaielusi, nii poolt kui vastu, otsustatakse erilise „Õpetajate lehe“ väljaandmine 14 häälega 12 vastu ehitavalt.

„Noorusmaa“ eelarve E.Ö.L. juhatuse poolt esitatud kujul võetakse vastu ühel häälel; samuti võetakse ka vastu üldsummas „Kasvatuse“ eelarve, sealjuures juhatusele õiguse jättes üksikuid summe ja ülejääke oma äranägemise järele kasutada.

Järgmise päevakorra punktina tuleb arutusele E.Ö.L. organisatsioonilise konstruktsiooni muutmise küsimus, mida selgitab pikemas kõnes juhatuse liige J. Piiskar. Kuna esitatud kavasse oli üles võetud maakonna liitude kaotamine

seal, kus nad enam tegevust ei avalda, ja üksikute ühingute E.Ö.L. otsekoheks liikmeks vastuvõtmine, siis kutsub see küsimus õige ägedaid vaielusi esile.

Tartumaa nimel vaidleb kavatsusele vastu K. Neumann, toetudes Tartumaa Õp. Liidu asemikkudekogu koosolekul vastuvõetud väidetele, milliste järele maak. liitude olemasolu õigustatud ja tarvilik. Sellepärast ei saa juttugi olla maak. liitude kaotamisest ega nende asendamisest üksikutest isikutest koosnevate büroodega. Pealegi ei tööta kavatses kord paremust, vaid on palju keerulisem ja kallim endisest.

Sedasama toonitavad A. Maramaa, J. Alver ja teised.

E. Martinson näitab, et kavatsus puudutab ainult neid liite, kus tegevus lõppenud, kuna teistes jääks korraldus endiseks.

J. Laane pooldab otsekohest E.Ö.L. kuuluvust, kui teatud ühing seda põhjendab tarviliselt.

Peale korduvalt poolt ja vastu sõnavõtmisi võetakse vastu ettepanek, mis tunnustab tarvilikuks põhikirja § 8 lõnade „geograafiliselt eraldatud“ mahakustutamist, andes seega võimalus ka kohapealsetele ühingutele, kus maak. liit enam tegevust ei avalda või koostöö mõnesugusil põhjusil võimalik ei ole, otsekohe E.Ö.L. liikmeks astuda. Organisatsioonilise konstruktsiooni muutmist üldiselt ei peeta esialgu tarviliseks. Koh-tadel, kus organisatsioonid tegevust ei avalda, tuleb kõik mis võimalik nende tegevuse elustamiseks teha.

Dalgaküsimuses võtab sõna aruandjana J. Rummo tähendades, et vaheajal selles asjas peaaegu midagi uut selgunud ei ole ehk küll juhatus lootis, et asemikkudekogu koosolekuks vähemalt hariduseministeeriumigi kava selgub, mis aga kahjuks, järelepärimistele ja pealekäimistele vaatamata, sündinud ei ole.

A. Pau esitab resolutsiooni, mis tarvilikuks tunnustab jaanuarikuul palgalisa ühe kuu palga suuruses uute palkade arvel, E.Ö.L. juhatusele kohuseks tehes koos Rigi- ja Omavalitsuseteenijate Keskkliiduga selleks vastavaid samme astuda.

Läbirääkimistel puudutatakse veel üksikuid õpetajaskonna organiseerimisse

puutuvaid küsimusi ja väärnähtusi, mil-
lede kohta aga siduvaid otsuseid enam
ei tehta.

Asemikkudekogu erakorraline koos-
olek lõpeb peale intensiivset päevast
tööd alles õhtul kell 8. Enamik saa-
dikuid jääb järgmisel päeval algavale
eesti keele õpetajate kongressile.

Valgamaa Õpetajate Liidu

asemikkudekogu koosolek peeti 8. jaan.
s. a. Valgas. Kuna Liidu tegevuses
mitmesugustel asjaoludel viimasel ajal
oli tekkinud seisak, siis otsustati tege-
vuse elustamiseks 5. ja 6. märtsil k. a.
korraldada ülemaakondlik õpetajatepäev.
Liidu juhatuse asukohaks määrati Helme
ning vastavalt valiti ka uude juhatusse:
esimeheks M. Reisenbuk, abiesimeheks
J. Saarman, kirjatoimetajaks J. Illisson,
abikirjatoimetajaks H. Sarv ja kassa-
hoidjaks J. Kresla.

Maa-õpetajate palgad väljamaksmisele vallavalitsuste kaudu.

Kuuldavasti olevat Maa-omavalitsuste
Liit asunud seisukohale, et tuleks maksta
panna korraldus, mille järele maal tööta-
vad õpetajad võiksid palga kätte saada
ainult vallavalitsuste kaudu.

See kavatsus on leidnud mitmel pool
õpetajaskonnas põhjendatud vastu-
seismist, sest maakondades, kus see
korraldus juba maksev, on palga korra-
lik kättesaamine õigel ajal mitmeti ras-
kendatud, kuna maakondades, kus palga
väljamaksmine sünnib õpetajate soovi-
kohaselt — kas isiklikult maakonna
kassast või kohalikkude pankade või
posti kaudu — nurinaks põhjusi ei
ole olnud.

Ajalooõpetajate kongress.

I ajalooõpetajate kongressil Tartus
1923 a. tahti Tallinna Õpetajate Seltsi
ajaloo sektsioonile ülesandeks korral-
dada II ajaloo õpetajate kongress Tal-
linnas 3 aasta pärast. Et nimetatud
tähtaeg kätte jõudnud, on sektsioon
asunud eeltöödele ja kongressi korral-
dava toimkonna valinud koosseisus:
G. Ney, M. Välbe, V. Orav, J. Peterson,
pr. Ennemuist ja prl. Kaer. Kongress
on otsustatud pidada 19.—21. aprillini
s. a. Tallinnas. Päevakord ei ole veel
lõplikult selgunud, kuid referentideks
on palutud: H. Moora, H. Kruus ja Põrk
teaduslike küsimuste kohta, M. Välbe
ja prl. Aul — meetodiliste, V. Orav —
õpperaamatud, G. Ney ja A. Väga —
ekskursioonid ja vanavara, H. Sepp ja
Joh. V. Veski — keelelised küsimused.

E. Õ. L. juhatusest lahkus

aja puudusel hr. Julius Grünthal, kelle
asemele uueks juhatuse liikmeks tuleb
järgmise kandidaadina Tallinnast hr. dir.
J. Neuhaus-Nurmiste.

Eesti Õpetajate Ühispanga

tegevus on möödunud aastal rõõmusta-
val viisil arenenud ja leidnud õpetajas-
konnas sooja poolehoidu. Pank algas
oma tegevuse märtsikuus. Aasta lõpuks
oli panga läbikäik Mk. 6.976.343 — ja
liikmete arv 75-le tõusnud. Eeloleval
aastal pank tahab endistel alustel edasi
töötada. Juhatuses on Joh. Tamm,
A. Janson ja J. Kents. Panga nõukogu
esimeheks on O. J. Kiesel.

Ametlikke teateid ja määrusi.

Kodumaa kauba ja saaduste ostmise ja tarvitamise tähtsusest.

(Hariduseministeeriumi ringkiri 20. det.
1926 a. nr. 25238). Selleks, et meie kodumaa
oleks majanduslikult tugev ja meie rahval lei-
duks tööd küllaldaselt, on tarvis, et meil nii-
suguste kaupade sissevedu välismaalt, milli-
seid või mille asendajaid võime saada kodumaa
tööstusest ning käsitööst ja loodusevaradest,
oleks võimalikult väike. Iga kodanik võib meie
figi- ja rahva majanduslikule arenemisele palju

kaasa aidata, kui ta järjekindlalt ostab kodu-
maa kaupa ja seda soovib ostmiseks oma
kaaskodanikkudele. Ka kool võib siin palju
teha, kasvatades riigimajanduslikult mõtlemaid
kodanikke ja selgitades küsimuse tähtsust kaud-
selt, õpilaste kaudu, õpilaste vanemaile. Selle-
pärast palub hariduseministeerium kõikide õppe-
asutiste juhatajaid ja õppejõude igal vastaval
juhusel seletada õpilastele kodumaa kauba
ja saaduste ostmise ja tarvitamise tähtsust
nii ostja-tarvitaja kui riigimajanduse seisuko-
halt.

Sõjalise kasvatuse ja õpetuse

teostamise määruise elluviimiseks keskkoolides vajab kindralstaap hariduseministeeriumi kaudu andmeid nende kesk- ja kutsekoolide õpetajate kohta, kes on endised ohvitserid ja allohvitserid (hamini ringkiri 15. dets. 1926 a. nr. 24926).

Keskkooli õppekavad ja nende tarvitamine.

(Hamini ringkiri 15. dets. 1926 a. nr. 25186). Keskkooli töö toetub algkoolile ja sellepärast võivad keskkooli õppekavad omandada lõppkuju alles siis, kui algkooli õppekavade sisu ja ulatus on omandanud kindla kuju. Ka ei ole keskkooli kõigis klasses veel tunnikava stabiliseerunud. Kuna aga vahepeal on maksma pandud uued tunnikavad gümnaasiumi humanitaar- ja reaalarhu ning mõne eriainelise güm-

naasiumi tarvis, siis on hariduseministeerium teinud korralduse ennem antud õppekavade ja nende tarvitamisviisi kohta — seniks, kui antakse keskkooli õppekavad lõplikul kujul.

Õpetaja kohta soovivad:

1. *Ella Ritso* — Tartu, Pikk tänav 10—4. Lõpetanud 1926 a. ülikooli magistri- astmega matemaatika alal ja omandanud keskkooliõpetaja kutse matemaatikas, füüsikas ja kosmograafias. Soovib kohta keskkooli.

2. *O. Kurs* Palamuse. Lõpetanud 1914 a. keskkooli; pärast seda õppinud metsaasjandust ja olnud metsaülemaks. 1923 a. lõpetanud Saksamaal Sternbergi tehnikumi, omandades tegeliku inseneri õigused; hiljem õppinud veel Brünni tehnikaülikoolis ja Brünni ülikoolis. Kohta soovib tööstusekooli.

Uusi raamatuid.

Signe Donner — *Daani kokaraamat*. Lisa: pere-naiste juht. Noor-Eesti kirjastus, Tartus. Hind 250 mrk.

F. Treller — *Kuningate võsu*. Noorsoole toimetanud Jursi Sander. Tallinna Eesti Kirjastus-Ühisus 1926. Hind 150 mrk.

N. Kann, Tallinna Realkooli direktor — *Saksa keele õpperaamat*. Eesti algkoolidele. II õppeaasta. 3-mas täitsa ümbertõötatud väljaanne. Tallinna Eesti Kirjastus-Ühisus. 1926. Hind 70 mrk.

3. H. Дормидонтова — *Колокольчики*. Русская хрестоматия по новой орфографии для 3 и 4 годов обучения. IV издание. Tallinna Eesti Kirjastus-Ühisus. 1926. Hind 250 mrk.

H. Sosaar u. P. Waldson — *Lehrbuch der deutschen Sprache* für estnische Elementarschulen. I Stufe 3. Schuljahr. Vierte Auflage. Autorite kirjastus, Tartus. 1926. Hind 60 mrk.

H. Sosaar u. P. Waldson — *Lehrbuch der deutschen Sprache* für Elementarschulen. IV Stufe 6 Schuljahr. Autorite kirjastus, Tartus. 1926. Hind 110 mrk.

B. Ederberg ja N. Tann — *Vaimulikke laule noortele*. Kristliku Noorte Naisthingude kirjastus Tallinnas. 1926. Hind 65 mrk.

H. Sosaar u. P. Waldson — *Lehrbuch der deutschen Sprache* für estnische Elementarschulen. II Stufe 4. Schuljahr. Dritte Auflage. Autorite kirjastus, Tartus. 1926. Hind 80 mrk.

H. Sosaar u. P. Waldson — *Lehrbuch der deutschen Sprache* für estnische Elementarschulen. III Stufe 5. Schuljahr. Dritte Auflage. Autorite kirjastus, Tartus. 1926. Hind 100 mrk.

Albert Kivikas — *Sookaelad*. Külajutud. Ilustused ja kaas Eduard Viiraldilt. Teine täiendatud trükk. Tallinna Eesti Kirjastus-Ühisuse kirjastus. 1927. Hind ?

Françoise Erick — *Heute*. Illustrationen von S. Slastnikov. Verlag „Heute“. MCMXXVI. Hind ?

M. Raud, koolinõunik — *Usk ja kasvatus*. Usuõpetuse põhimõttelisi küsimusi. Viljandi-maa Õpetajate Liidu Kooperatiivi kirjastus. Viljandis. 1926. A.-s. „Ühiselu“ trükk. Tallinn, Pikk uul. nr. 2. Hind 180 mrk.

Eesti Õpetajate Ühispank

võtab raha hoiule, annab laenusid oma liigetele (vekslite vastu) ja toimetab muid panga operatsioone. Hoiusummade pealt maksetakse ja laenude pealt võetakse harilikud %.

Panga äritunnid on igal aripäeval kella 9—14, Tallinnas, Rataskaevu tän. nr. 22. Koolitarbete ja kirjastusühingu „Töökooli“ ruumides. Sealsamas võetakse vastu liikmeks astumise sooviavaldusi ja on saadaval E. Õ. Ühispanga põhikiri.

E. Õ. Ühispanga juhatus.

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

J. Zimmermanni trükkkoda Tallinnas, Lühike jalg 4.

Tartu aiandus-mesinduse seltsi väljaandel ilmuva
**Aianduse ja mesinduse
ajakirja**

„AED“

tellimine 1927. a. peale 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 tän. nr. 48.

Peale toimetuse ja talituse võtavad „Aia.“ tellimisi ja kuulutusi vastu aianduse ja teised põllumajanduse instruktorid, Eesti Seemnevilja Ühisuse osakonnad igas linnas ja kõik postiasutised maal ja linnas.

1925. — 1926. aastakäigu kõik numbreid on veel piiratud arvul saada. Aastakäik köidetult 50 marka kallim.

TOIMETUS.

Eesti Õpetajate Liidu häälekandja
(ainus Eesti kasvatuseteaduslik ajakiri)

„KASVATUS“

ilmub 1927. aastal suurendatud kujul:

35 suure trükipoogna suuruses
endise 24 trükipoogna asemel.

Sisult tahab „KASVATUS“ ka 1927. aastal panna pea-
rõhk pedagoogiliste, meetodiliste ja tegelikkude koolielu
küsimuste lahendamisele, kuid ühtlasi ka suuremal määral
käsitella õpetaja kutsehuvilisi küsimusi.

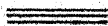
„KASVATUS“ e kaastöolisteks on meie kui ka paljud välis-
maade silmapaistvamad koolimehed ja haridusetegelased.



Ilmumise tihedus: kord kuus, peale juulikuu, mil
„Kasvatus“ ei ilmu.

Numbri suurus: 9 numbrit à 3 suurt trükipoognat,
2 numbrit à 4 suurt trükipoognat.

Tellimishind: aastas 500 mrk., poolaastas 250 mrk.,
üksiknumber 75 mrk.



Tellimisi võtavad vastu kõik postiasutised. Üksikud numbrid
saadaval paremais raamatukaupluses.

Toimetuse ja talituse aadress:

Tallinna, Rataskaevu tän. nr. 22. — Kõnetraat 14-63.