

KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 3

10. AASTAKÄIK. — MÄRTS 1928

KASVAUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 3

Märts 1928.

10. aastakäik

SISU: Õpilaste hindamisest, katsetest ja koolitunnistustest — *Joh. Käis*. Kirjandusliku allika arutus eesti koolis — *Ed. Markus*. Ilustamise õpetus koolis — *A. Remmel*. Uute keelte õpetamise eesmärk ja meetodid — *prof. H. Mutschmann*. Inglise ja ameerika keele uurimise tähtsusest — *prof. H. Mutschmann*. Kirjanduse arvust. — *J. Väinaste*. Avalikkude õppeasut. ja õigustega erakoolide õppejõudude tasude seadus. Rahvaesindus õpetajate tööd hindamas — *J. Rummo*. Grimpeli „Tõeliste Kiire“ „maa hää!“ — *J. R-o*. Ajakirjanduse ülevaade — *E. Martinson* Õiguslikke küsimusi. — *A. S. Välismaalt*. Organisationsioonide teateid ja kroonika. Üleskutse ja palve. Oskussõnu. Uusi raamatuid. „Kasvatuse“ tellijaile.

Õpilaste hindamisest, katsetest ja koolitunnistustest.

Joh. Käis.

Õpilaste hindamine koolitunnistustel on niisama vana kui kool ise. Õpetajad peavad oma võnkumata õiguseks ja kohuseks anda tunnistusi õpilaste nende edasijõudmise, hoolsuse, ülalpidamise kohta koolis, ja ka lastevanemad peavad seda vajalikuks.

Kuid vaadeldes koolitunnistusi, nagu neid harilikult antakse, leiame, et nad on täielikus vastolus kasvatuslikkude sihtidega, mis koolis tunnustamist leidnud. Kasvatuse kõrgemaks ülesandeks peame isiksuse kujundamist ja väärtuslikkude individuaalsete omaduste arendamist; õpetusel hindame kõike, mis võimaldab lastele rõõmsat, elamusrikast tegutsemist, isetegevat vaimujõude harimist. Need uued kasvatuslikud sihid on kujunenud viimaste aastakümnete jooksul. Õpilaste hindamise viisid aga püsivad peaaegu muutmatult endistelt aegadelt, sest uuendused on puudutanud ainult koolitunnistuste välimust ja piirduvad kolmeastmelise sõnalise hindamisega (hea, rahuldav, nõrk) viienumbrilise süsteemi asemel. Sisuliselt aga ei ole muutunud koolitunnistustes midagi.

Millega seletada niisugust vastolu? Kas on vanast ajast pärit hindamisviis

iseendast niivõrt täiuslik, et ei vajagi uuendust, või on koolitunnistus lihtsalt maha jäänud kooli üldisest arengust ja muutunud kiduraks, degenerereerunud elundiks kehal, mis tervendava arenemiskäigu läbi teinud? Ligem tutvumine koolieluga ja tööga viib arvamusele, et viimane oletus paistab tõenäolikuks.

Mis tuleks siis ette võtta, et kaotada seesmist vastolu kooli kasvatuslikkude sihtide ja õpilaste hindamisviiside vahel?

Äärmine vool eitab üldse koolitunnistuste vajadust ja põhjendab seda järgmiste mõtetega.

Igasugune hindamine mõjub halvalt õpilaste vaimlisse tegevusse, eriti vanemate õpilaste juures. Teadvus õpilasel sellest, et kõik ta sõnad, mõtted ja toimingud kuuluvad alalise nägematu ja tabamatu mõõtmise alla, riisub õpilaselt tema otsekoheuse, värskuse ja õpetab teda oma nõrkusi hooliga varjama ning oma silutud väliskülge esile tõstma. Ikka enam ja enam kaob laste loomulik elav ja muretu töömeelus, mis kõige rohkem virgutabki vaimlisi jõude aktiivsele tegevusele. Nii arendab kool õpilases silmakirjalikkust

ja isegi valelikkust, takistab tema loomulikku arengut ja seda enam, mida vanemad õpilased.

Ka õpetaja tegevust takistab õpilaste hindamise kohustus. Selle asemel, et loomulikult, vabalt vaadelda õppetöös tegutsevaid lapsi, kui väikest ühiskonda, on ta alati mures sellest, et teatava aja jooksul tuleb anda kirjalik otsus iga üksiku lapse kohta. Ta püüab leida igasuguseid peeneid meetodeid, et jälgida, uurida iga üksikut õpilast. Kui palju ülesehitavaid väärtusi läheb selle tõttu kaduma, on raske kujutella. Kõige imelikum seejuures on, et unustatakse hoopis lihtne ja loomulik võimalus anda lastevanematele tarvilikke teateid nende laste kohta, nimelt isiklikudel läbirääkimistel.

Tunnistuste kaotamise eelduseks oleks, järelikult, tihe kontakt õpetajate ja lastevanemate vahel. Ainult niisugusel korral võiks õpetaja isiklikult tutvustada lastevanemaid nende laste arenemise käiguga ja õppimise eduga koolis. Õpetajate ja lastevanemate kokupuutumine on mõeldav kas sel teel, et õpetaja ise külastab oma kasvandikude kodu, või ümberpöörduvalt, lastevanemad, olles huvitatud sellest, kuidas nende lapsed kasvavad ja õpivad, käivad sagedamini koolis ja võtavad võimalikult osa ka kooli elust (koosolekud, koolipeod, õhtud jne). Mõlemad teed on väga soovitatavad, kuid meie oludes on nad siiski õige piiratud. Suurem hulk lastevanemaid on tööinimesed, kellel puudub lihtsalt aeg selleks, et viibida sagedamini oma laste juures ka koolis. Õpetajad samuti on küllalt ülekoormatud otsekohe õppetööga, ja ainult tähtsamatel juhtudel saavad nad külastada ka oma õpilaste vanemaid, eriti aga maal. Juba seepärast ei saa me täiesti loobuda õpilaste kirjalikust hindamisest.

Kuid kerge on ka märgata, et ülaltoodud väited on siiski rohkem sihitud praeguste koolitunnistuste vormi vastu, kui õpilaste hindamise põhimõtte vastu üldse: on ju isiklikult antud teated õpilase edasijõudmise ja võimete kohta ka tema hindamine. Nii on küsimuse tähtsus ikkagi selles, kuidas toimida õpi-

laste hindamisel tänapäeva pedagoogika nõuete kohaselt?

Õpilaste võimete hindamine on õpetaja raske ja vastutusrikas kohustus. „*Tõeliku töövõime hindamine, eriti aga areneva lapse juures, on äärmiselt raske ja sellega ka keeruliseim probleem pedagoogikas.* Ja kui siiski numbreid pannakse kindla käega, kahtluset, tihetlugu siiski pealiskaudselt, siis tuleb selle põhjust otsida traditsiooni mõjus ja psühholoogia ning pedagoogika puudulikus tundmises.“ Nii räägib Dr. V. Lay oma „*Eksperimentaal-didaktikas*“. Jälgime veelgi tema mõtteid õpilaste hindamise kohta.

Vanast ajast on pärit komme, et haridustöö tulemuste määramisel korraldatakse mitmesuguseid katseid. Meistrikutse omandamiseks tuli juba keskajal sooritada keerulised katsed. Samuti korraldati katseid kloostrikoolides ja kõigis teistes keskaja koolides.

Õpetamisest ja õppimisest ei olnud veel küllalt; nõuti teadmuste ja oskuste katsumist. Ja kui hiljemini riik tundis vajadust ametnikkudes, võttis ta oma kätte koolikatsed, määras oma hindamise numbrites ja arvas, et niisugusel teel on saavutatud täielik õigus kandidaatide liigitamisel nende võimete järgi. Ei tule vaielda selle üle, et riigil kui tööandjal on õigus katsuda nende võimeid, kes pakuvad oma tööjõudu, kuid katsetel saavutatud tagajärjed on väga kahtlased. Nimelt neid omadusi, mis iseloomustavad isiku kõlblist väärtust ja mis riigile vast kõige tähtsamad, nagu: isetegevus, kohusetunne, algatusvõime j. m., ei saa kuidagi viisi kindlaks teha lihtsatel katsetel.

Mida rohkem riik koondas oma kätte haridust, seda tihedamaks muutus katsete võrk. Kui esialgu taheti määrata kindlaks katsetega ülikooli lõpetajate hariduslikku astet, siis leiti möödunud sajandil tarvilikuks katsed ka keskkoolide lõpetamisel, „küpsustunnistuse“ saamiseks. Veelgi rohkem, katsed võeti tarvitusele ka üleminekul klassist klassi ja isegi algkooli lõpetamisel (n. n. katsed 3-da järgu õiguste saamiseks sõjaväeteenistuses).

Katsete süsteem tõi kaasa ka õpilaste teadmuste hindamise numbritega

õppetöö kestel, kuna õpetaja oli kohustatud kooliaasta, semestri või isegi kuu lõpul hindama õpilasi numbritega. Selleks oli aga vähe igapäevasest „eksamineerimisest“ tundidel; täienduseks sellele korraldati tihti katse-töid, ja nii elas õpilane alalise katsumise ja kontrolli hirmu all.

Lay võtab tõsisele arvustusele igasuguse eksamineerimise koolis. Kõige pealt vaatleb ta katsete mõju füsioloogilisest küljest ja leiab, et kõiki katseid, alates kontroll-klassitöödest ja lõpetades lõpueksamiga, saadab õpilaste hirm selle igasugustes astmetes, kartus, südame kokkutõmbumine, rahutus, mure. Kartus valdab katsetel suuremal või vähemal määral kõiki lapsi, eriti aga küpsuse eel.

Tüdrukud kardavad rohkem kui poisid, arenenud lapsed samal määral kui mahajäänud ja nõrgaandelised. Väliselt võib hirmu katsetel märgata südamepeksmises, hingamise korratuses, kahvatus või punases näovärvis, nutus, külmas higis otsaesisel, käevärisemises kirjutamisel jne. Äärmistel juhtudel võib hirmutunne tekitada krampe, halvatust ja teisi raskemaid kannatusi.

Psüühilisest küljest on märgata katsetel: tähelepanu, mälu, otsustus- ja tahtevõime nõrgenemist ja rõhutud meeleolu. Rasketematel kordadel võib see viia isegi enesetapmisele ebaõnnestunud katse puhul.

Rõhutame siin eriti tõsiasja, et katsetega tuuakse kooli hirm, mis mürgitab õpilase keha ja vaimu. Hirm rõhub kõiki õpilasi, eriti aga nooremaid, nõrgemaid, närvilisi ja tagasihoidlikke lapsi.

Sama mõju avaldavad ka kontroll-klassitööd. Mida rohkem õpetaja annab klassitöödele katse ilmet, mida puudulikum tema õpetusviis, seda kahjulikum säärase tööde mõju. Õpetajad ja koolikatsujad unustavad tihti, et kui katsetööd annavad nõrku tagajärgi, on selles süüdi nemad ise, mitte õpilased. Ka niisuguste harilikkuude „väikeste“ katsete mõju on uurinud mitmed psühholoogid ja jõudnud üksmeelsele otsusele, et nad mõjuvad laste tervisesse kahjulikult.

Ei saa vaikides mööduda ka kontroll-hindamise halvast kõlblisest mõjust. Õpilastesse juurdub teadvus, et õppida tuleb mitte arenemise ja teadmuste omandamise, vaid numbrite pärast. See teadvus ergutab lastes soovimatut auahnust. Auahnus ongi põhjuseks, et lastele üldiselt meeldib õpetaja hindamine numbritega (muidugi ainult headega!) Oleks siiski suur eksitus õpetaja poolt kasutada laste auahnust ergutava tegurina õpetusel. Kui õpilase tööhuvi elustamiseks on tarvis alalist ergutust kiitusega, või lahtusega, siis ei ole õpetaja suutnud lastes sugugi äratada sisemist huvi töö vastu. Võidujooksmine paremate numbrite pärast võib õpetajat viia suurde eksitusse õpilaste tööhuvi ja -tagajärgede mõttes. Õpilasel ei ole võimalust anduda tööle täie huviga ja süveneda ainesse oma kalduvuste järgi. Individualiteedi areng on takistatud; ideeline mõttelend kistakse alla kaalutlustega töö kasulikkusest. Arusaadavalt arenebki õpilases teadvus, et õppimise eesmärk on numbrid. Arusaadavalt areneb õpilases ka vastupanek alalisele rõhumisele ja ta sisetunne nürineb võitlusabinõude valikus. Seal, kus valitseb karm numbrite süsteem, kujuneb isesugune õpilase (ka üliõpilase) tüüp, kes oskab kavalasti raskusi ületada ja hädast välja pääseda, kes õpib ainult niipalju, et püsida teataval kõrgusel ja saada hindamisel rahuldavaid numbreid. Nii kasvatab kool tüüpe, kes ka elus katsuvad kuidagi viisi läbi pääseda kahtlaste abinõudega.

Ei või tähendamata jätta, et õpetajaid sunnib käima säärast ebapedagoogilist teed koolikatsumine, kui katsujal puuduvad küllaldased psühholoogilised ja didaktilised teadmused ja kogemused, ühendatud peene taktitundega, ettevaatlikkusega ja heatahtlikkusega. Kui õpetaja näeb, et tema töövilja hinnatakse lihtsa mehaanilise jaotuse abil, süvenemata õppe- ja kasvatustöö psühholoogilistesse ja didaktilistesse väärtustesse, siis on loomulik, et õpetaja hakkab hoolitsema peamiselt selle eest, mida võiks näidata revidendile.

See ongi peamiselt päheõpitud aine ja välised harjumused, mida kergesti

saab „katsuda“ lühikeseajalisel küsimisel. Hoolitsemine õpetuse sügavamast mõjust jäetakse kõrvale, sest seda harilikult ei küsita ja selle eest õpetaja ei kanna vastutust.

Siinkohal mõni mõte n. n. järelkatsetest ja suvitöödest. See on halveim liik kõigist katsetest, mis kõige vähem saavutavad oma eesmärgi. Järelkatset mõjuvad õpilastesse, kelle kohusetunne ja töötahe nõrgalt arenenud, otse demoraliseerivalt. Õpilased jätaavad lohakusse oma igapäevase töö, võõrduvad järjekindlast töötamisest, lootes järelkatse eel lühikese ajaga kiiresti ära õpida kõik, mis teised omandanud aasta jooksul. Peale selle loodavad nad ka hea õne peale, ja mitte asjatult. Niisugused õpilased ei häbene sugugi avameelselt tunnustada, et nad mõtleavad parandada oma seisukorda järelkatsetel.

Ükski õpetaja ei tohiks unustada, et suvivaheaeg on ja peabki olema õpilastele täielikuks puhkuseks. Katselised uurimused on kinnitanud asjaolu, et suvekuudel toimub noortes peamiselt kehaline kasvamisprotsess, vaimline tegevus aga tublisti nõrgeneb. Sellal koormata lapsi, eriti aga nõrgemaid, sundusliku vaimlise tööga oleks suur eksimus.

Teatavasti on küll välismaadel suvivaheaeg koolides lühem kui meil, kuid seal on ka suvine koolitöö korraldatud sootui teisiti. Kooliaasta algab pärast kevadepühi, nii et iagasugused „üleviimise-mured“ on täiesti likvideeritud. Koolitöö sünnib võimalikult rohkem vabas õhus; jalutuskäigud, rännakud, kehakarastavad harjutused jne. võtavad endile suurema osa kooliajast. Niisugune töökorraldus suvekuudel seisab muidugi täiesti pedagoogilisel alusel.

Veel üks asjaolu. Suurem hulk meie lapsi ja noori on suvel töös, kes karjas, kes põllul või mujal leiba teenimas. Õppimine niisugustes oludes on muidugi täiesti võimatu. Järeleksami mure aga rõhub noort hinge vahetpidamata. Kui siis jõuab kätte eksami aeg, katsutakse natukenegi lehitseda õppe- raamatut ja minnakse katsele täiesti õnne peale. Õnnestub see, kordub kõik uuesti; ebaõnnestumisel aga on löödud valus haav õpilase hinge. Kas on seda

kõike vaja? Kahjuks leidub küllalt õpetajaid, kes endile otse eesmärgiks seadnud määrata võimalikult rohkem järeleksameid ja suvitöid. Kuid lubatagu küsida otsekohele, kas on neid kunagi rahuldanud järeleksamite ja suvitööde tagajärjed? Kas ei seisa nad sügisel täpsalt sealsamas, kus kevadelgi, kui kaalumisel oli õpilase üleviimise küsimus, ja kas ei tule ikkagi otsustamisel arvestada ka õpilase üldist arenemist, töövoimet ja paljusid teisi asjaolusid? Ja lõpptulemus? Õpilase suvipuhkus on rikitud, kõrge eesmärk õpilast targemaks teha suve jooksul saavutamata; õpetaja on katsete tagajärgedes pettunud. Sellepärast: järelkatsetes ja suvitööd peavad kaduma koolist. See võib ainult tervendust tuua kooli sisesse töösse.

Viimasel ajal on koolide katsumisel ja hindamisel tarvitusele võetud testid ehk n. öelda kiirkatsed, mis nõuavad lühikesi vastuseid esitatud küsimustele. Test on katse ja ta kannab endas ka kõiki katsete pahesid, olgugi et aega testiks ei tarvitata korraga palju. Suurem nendest on ärevus, rahutu meeleolu. Ja kui arvesse võtta testi lühikest kestvust, mis ulatub ainult mõnede minutiteni või kümnete minutiteni, siis võib see psüühiline moment avaldada väga suurt mõju testi tulemustele, iseäranis kui test tarvitatud juhuslikult katseabinõuna. Arvame, et testi korraldamine õpilastele võõraste isikute poolt ei ole koolikatsumise abinõuna üldiselt vastuvõetav. Kui juba tahetakse teste korraldada koolikatsumise eesmärkides, siis toimetagu seda õpetaja ise, temale antud testi kava järgi.

Siinkohal ei saa pikemalt peatuda testide olemusel, kuid peame tähendama, et õppetöö tagajärgede katsumiseks on test ühekülgne abinõu, kuna ta peamiselt kasutab statistilist meetodit ja on sihitud oskuste ja mälupäraste teadmiste katsumisele (arvutamine, võrrekelsete sõnade tundmine, arvud, nimed jne.). Säärane kontrollimine viiks paratamatult didaktilise materialismi ülehindamisele ja koolitöö kasvatuslikkude mõjude ja väärtuste alahindamisele. Ei tohiks kuidagi viisi jätta tähele panemata ka õpilaste individuaalseid või-

meid ja väärtusi, aga neid tunneb küllaldaselt ainult õpetaja, kuna kõrvalt vaatajal raske on neid õieti hinnata.

Kuid testil on väärtusi psühholoogiliste probleemide selgitamisel, ja ainult siis, kui testi korraldajal on küllaldane psühholoogiline ettevalmistus.

Kokku võttes arvame, et igasugused katsed, eriti aga järelkatsed, pedagoogilisest seisukohast on kahtlased ja oma eesmärgi tõelikult ei saavuta. Mida varem vabaneb kool sunduslikkudest katsetest, seda parem kooli sisemise töö arenemiseks. Olemegi edasi jõudnud tubli sammu. Kaotatud on katsed algkooli lõpetamisel, kaotatud on nad ka õpilaste üleminekul klassist klassi keskkoolides, välja arvatud viimane klass, kuid püsivad veelgi lõpueksamid ja üleriiklikud kontroll-tööd.

Kui arvatakse, et „katsehirm“ sunnib õpetajaid tõsisemalt töötama, siis on see suurim pedagoogiline eksimus. Kohusetruu õpetaja ei võta iialgi oma töö eesmärgiks koolikatsuja kiitvat otsust, küll aga tunneb suurimat ülekohut enda vastu, kui tema tööd katsumise puudulikkuse ja pealiskaudsuse tõttu alahinnatakse. Õpetaja, kes otsib ainult koolikatsuja kiitust, leiab kergesti võtteid, mis ka hoopis pealiskaudsel töötamisel viivad soovitatavatele välistele tagajärgedele. Koolikatsuja mõnetunnisel viibimisel aasta jooksul koolis ei suuda igakord paljastada niisuguse töö sisemisi puudusi.

Katsete kaotamisega ei oleks veel lahendatud õpilaste hindamise küsimus, sest jäävad alles koolitunnistused. Nendes valitseb numbri- ehk pallisüsteem. Veneajal tarvitati hindamiseks numbreid 1—5, Eesti koolis võeti tarvitusele kolmepalliline süsteem sõnadega: hea, rahuldav, nõrk, mis eelmisest lihtsam, arusaadavam ja pedagoogiliselt õigem. Leidub siiski õpetajaid, kes tarvitavad veel lisamärke + ja —, mõnikord isegi kahekordselt, tahes olla väga täpsad oma hindamises, vaatamata sellele, et täppis mõõtmine vaimlisel alal pole sugugi nii lihtne asi, kui nad ise seda arvavad. Kuid niisuguste pedantide kohta võime öelda, et ka 5-palliline hindamine neile puudulikuna osutuks ja seal

samuti + ja —, peale selle ka $\frac{1}{2}$ tarvitusele võetakse.

Numbrilise hindamise aluseks on keskajast päritud vaade haridusele kui peamiselt meelepidamise teel omandatud teadmuste hulga, kvantiteedile. Hindamine kvaliteedi, sisu järgi kõne alla ei tule, sest teadmuste sisu peab olema kõigil üks ja sama. Noori astetakse ritta numbrite järgi ja jaotus väärtuslikkudeks, keskpärasteks ja alaväärtuslikkudeks sünnib väga lihtsate vaatepunktide järgi. Ei ole väga kaugele meist seegi aeg, mil numbrite järgi määrati ka õpilaste kohad klassis.

Kontrollil märgitakse read ja nende arv ja hindamisel võetakse nullpunktina veatu töö. Kus aga võimatu matemaatilisel viigade arv kindlaks teha, seal otsitakse hindamise aluseks mingit eeskujulikku tööd, mis igal õpetajal seisab muidugi isesugusel kõrgusel. Järelkult tarvitab numbrisüsteem hindamisel kaht võtet. Ühelt poolt tarvitab ta „erapooletut“ punktide süsteemi, nagu seda näeme ka spordivõistlustel; teiselt poolt aga on see väga subjektiivne kauge hindamine sama subjektiivselt valitud nullpunktist. Seepärast räägib hindamine sama palju õpilasest kui ka õpetajast ja tema nõudmiste ulatusest. Kas ei ole harilik nähtus, et õpetajate vahetusel harilikult muutub tunduvalt õpilaste hindamine vastavas aines ja väga sageli allakiskumise mõttes? Sellega tahetakse nagu näidata, et uus õpetaja oma eelkäijast „tõsisem“. Sama nähtus kordub ka tihti õpilaste üleminekul ühest koolist teise. Vene ajast on pärit õpetajate keskel veel tuttav aförmism: kui õpetaja paneb õpilastele palju „häid“, paneb ta endale sama palju „nõrku“. Kõige seega kaotavad numbrid oma mõtte seal, kus õpilaste hindamine ei saa piirduda mehaaniliselt määratavate toimingutega paljal viigade lugemisel.

Hindamises numbritega võis olla mõtet niikaua kui psühholoogias arvati, et inimese vaim pole midagi muud kui mitmesuguste kaarduvuste ja omaduste lihtne summa. Uue psühholoogia valgustuses aga ei paista inimhing enam nii lihtsana, et teda võimalik oleks ka täpsalt mõõta. Individuaalsed võimed

ei seisa eraldatud postidena üksteise kõrval, nagu seda eeldab numbrisüsteem, vaid esinevad äärmiselt komplitseeritud suurustena, mida numbriga hinnata raske.

Huvitav on ka märkida, et hindamine numbritega võtab nõrka edasijõudmist mingisuguse süüna, mille eest laps vastutama peab.

Nii osutub numbritunnistus puudulikuks ja pealiskaudseks. Seepärast soovitavad mõned pedagogid selle asemel tarvitusele võtta õpilaste karakteristikaid ja neidki ainult koolist lahkumise puhul. Mida nendega mõeldakse, selgitame järgmise näitega.

„N. N. lõpetab käesoleval aastal kooli. Kaks tunnust iseloomustavad tema vaimlisi võimeid. Tal on haruldaselt hea mälu kõigele, mis ta näinud, kuulnud või lugenud. Selle vastu aga on tal puudulik võime õigesti otsustada. Kolmanda joonena tuleb nimetada tema vaimlist erkust. Nende kolme iseärasusega ongi seletatav tema suhtumine üksikutesse õppeainetesse. Ta eelistab aineid, mida mälu saab vastu võtta: kirjandus, maateadus, ajalugu. Seal aga, kus nõutav loogiline mõtlemine, s. o. matemaatikas, on ta kaunis saamatu. Kindluseta käekiri väljendab tema nõrka tahet. Hea mälu ja erkus võimaldab temale ka head väljendust. Vaba ettekanne õnnestub temal. Joonistab hästi ja eriti tugev on ta skemaatilises joonistamises.

N. N. ei ole mitte sotsiaalne inimene. Ta otsib küll teiste seltsi, unustab aga kohustusi teiste vastu. Ka etteheidet arguses võib temale teha. N. N. tunneb oma nõrkusi ja püüab neid ka võita. Tema kohanemisevõime kaldub sellele, et lippu tuule järele hoida. Koolikorda ta rikkunud ei ole.

Temale sobiks elukutse, kus ta võimeid tunnustataks. Kuid kahjulik oleks temale, kui ta auahnus üleliigset toitu leiaks.“ (Die Volksschule, 1927. Nr. 21).

Kuigi säärase karakteristikaga on tahetud kaotada numbrite mõttetust, ei saa siiski salata, et temas peitub ka suuri hädaohte. Need võivad tulla kõige pealt puudulikkusest psühholoogia tundmisest, ebaõnnestunud sõnade valikust, mis võivad tekitada arusaamatusi; samuti avameelsest väljendusest seesmiste tunnete kohta, mis võib õpilasele kahju tuua ja temalt riisuda usalduse õpetaja vastu.

Sellele lisaks tuleb ka ebaselgus psühholoogilistes mõistetes, kuna puudub veel üldtunnustatud oskuskõnastik sel alal. Üht ja sama sõna tarvitatakse mitmesuguses mõttes või värvingus autorite oma maitse järgi; samuti võib olla mitmesugune arusaamine psühholoogilistest oskuskõnadest teaduslikes töis ja igapäevases elus. (näit. tunne, tundmus, tundmine, tunnetamine, tunnustamine j. m.). Seepärast võivad vabad karakteristikad viia suurtele arusaamatustele ja pahandustele, kui ka meeles pidada, et veel vähe on psühholoogiliselt tublisti ettevalmistatud õpetajaid ja veelgi vähem on lastevanemate hulgas neid, kes oskaksid ka sääraseid karakteristikaid õieti mõista ja kasutada.

Ei ole sugugi kerge leida koolitunnistustele uus elavam ja sisukam kuju, kui seda annavad kuivad numbrid. Vastuvõtmatuks tuleb lugeda tunnistus, mis kuidagi viisi oma otsekohesusega või taktivaese väljendusega õpilast ja tema vanemaid võiks haavata. Tunnistuse andja peab tundma sedasama peent takti ja ettevaatlikkust, mis meil elus tarvilik läbikäimises kaasinimesega eriti siis, kui tuleb puudutada inimeste nõrku külgi.

Ajakohane koolitunnistus peab täitma kaks ülesannet. Ta peab olema õpilasele enesetundmise ja enesekasvatuse abinõuks ja peale selle rahuldama ka lastevanemate ja teiste kooliga kokkupuutuvate asutiste nõudeid üksikute õpilaste mõistmiseks ja nende võimete hindamiseks. Viimane ülesanne on tähtis koolilõpetamisel, kui noored ja nende vanemad seisavad esimest kord kutsevaliku küsimuse ees. Hästi kokku seatud koolitunnistus võib olla siis suureks abiks.

Missuguse kuju peaksime andma koolitunnistusele, et ta sisaldaks küllalt kindlaid ja arusaadavaid andmeid õpilase arenemise ja võimete kohta? Kui tahame õpilases näha olevust mitmesuguste individuaalsete omadustega, siis ei saa enam piirduda endise tunnustuse sisuga, kus peale hindamise üksikutes õppeainetes on ainult paar lahtirit üldise sisuga: „elukombed“, „tähelepanu“, „hoolsus“. Säärase hinda-

mise nõrkus on nende mõistete üldises laadis ja sisuvaesuses. Tähelepanuga mõistetakse harilikult midagi niisugust, millel vastava psühholoogilise mõistega vähe ühist. Kui õpilane oskab klassis istuda nii, et ta õpetajat ei sega ja temalt märkust ei saa, siis ei kahtle õpetaja, et tal „tähelepanu“ on hea. Kui aga õpilase tähelepanu on tõepoolest tööst kütkestatud, kuid elava iseloomu tõttu ei püsi ta liikumatult oma kohal, siis peab see lihtsalt tähendama nõrka „tähelepanu“. Siin on segatud kaks isasja: psüühiline omadus: tähelepanu ja mõiste: kord tunnis.

Ja kuidas hinnatakse „hoolsust“? On andekal õpilasel kõik „numbrid“ head, mille saavutamiseks tal polnud kuigi suurt vaeva tarvis, siis muidugi on ta hoolsus „hea“. Aga sellesama õpilase kõrval istub teine, andevaene, kes ainult suure püsivusega ja hoolsusega suudab hoida end „rahuldavate“ tasapinnal, kuid tema suurt hoolsust hinnatakse ikkagi ainult rahuldavaks jne. Juba need näited selgitavad, kui võrt segane on hindamise viis nende üldmõistete järgi.

Uue tunnistuse kokkuseadmisel tuleb lahendada kaks isesugust küsimust:

..... klassi õpilase

hindamisleht

1927/28 a. poolel.

1. Kehaline arenemine.

Pikkus	sm.	Süda
Kaal	kg.	Ergud
Rinnamõõt	sm.	Nägemine
Kopsud		Kuulmine
		Kehaehitus
		Toituvus

2. Vaimline arenemine.

A. Intellektuaalne arenemine.

Vaatlusevõime (*hästi—normaalselt—vähe arenenud*) Teadlik omandamisvõime (*apertseptsoon*)
 Tähelepanu (*aktiivne — passiivne, püsiv — kõikum*) (*hästi arenenud—normaalne—vähe aenenud*).
 Mälu (*täppis — ebatäppis; kerge — raske meelepidamine*). Otsustused (*selged — ebaselged*).

Fantaasia (<i>elav — loov, piiratud</i>).	Arvustusevõime (<i>tugev—normaalne—puudulik</i>)
Kujutlused (<i>rohkearvulised—piiratud; selged — ebaselged</i>).	Vastupidavus vaimlises töös (<i>tugev — normaalne — nõrk</i>).
Loogiline mõtlemine (<i>tugev—normaalne—vähe arenenud</i>).	Erilised huvid.

B. Hingelised omadused.

Meelelaad (<i>rõõmus — tõsine, rahulik — rõhutud</i>).	Õiglustunne (<i>arenenud — normaalne — vähe arenenud</i>).
Tundelaad (<i>tundlik — ükskõikne, kerge — sügav ärritus</i>).	Autunne (<i>samuti</i>).
Esteetiline tunne (<i>arenenud — normaalne — vähe arenenud</i>).	Egoistlikud tunded (<i>leplik — tagasihoidlik — eneseteadlik jne.</i>).
Tahtmused (<i>tugevad — kindlad — kõikuvad — üleminevad — nõrgad</i>).	Erilised omadused.
Tõearmastus (<i>arenenud—normaalne—vähearenenud</i>).	

D. Tegutsemine kooliühiskonna liikmena.

Elukombed:	Enesevalitsemine (<i>tugev — norm. — puudulik</i>).
klassis (<i>head, jätavad soovida jne.</i>).	Kohusetunne (<i>tugev — norm. — puudulik</i>).
vabal ajal (<i>head jne.</i>).	Korraarmastus (<i>hea—norm.—jätab soovida jne.</i>).
Viisakus (<i>hea, jätab soovida jne.</i>).	Algatuse- ja organiseerimisvõime (<i>tugev, normaalne, vähe arenenud</i>).
Käitumine:	Iseseisvus (<i>arenenud—norm.—välja kujunemata</i>).
kaasõpilaste vastu (<i>sõbralik — lahke — ükskõikne j. m.</i>).	Erilised omadused.
vanemate inimeste vastu (<i>lugupidav—ükskõikne j.m.</i>).	

Märkus: Mitte küllalt selgesti väljakujunenud omadused on jäetud lahtisteks.

4. Edasijõudmine koolitöös.

A. Oskused ja kunstained.

Lugemine	Voolimine
Õigekirjutus	Käsitöö
Käekiri	Võimlemine
Väljendusevõime:	Laulmine
sõnaline	Muusika
kirjalik	Õpetamisoskus
Joonistamine

B. Teadmused.

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. Emakeeles: | 4. Usuõpetuses |
| kirjandus | ajaloos ja kodanikuõpetuses |
| grammatika | 5. Matemaatikas: |
| 2. Võõrkeeltes: | algebra, geomeetria |
| saksa keel | 6. Looduseteaduse ainetes: |
| inglise keel | bioloogia, füsioloogia |
| 3. Mõtte- ja kasvatuseteaduse ainetes: | tervisehoid |
| psühholoogia, loogika | füüsika, keemia |
| pedagoogika ja tema ajalugu | 7. Maateaduses |
| didaktika | 8. Eriainetes |
| metoodikad | |

Pedagoogika-nõukogu otsused:

Niisuguse hindamislehe puhul võiks ju ka küsida, kas on üldse tarvidust õpilaste hindamises psüühilisest küljest? Kas ei tunne lastevanemad oma laste vaimlisi võimeid, nende tugevaid ja nõrku külgi ilma koolitunnistusetagi? Kas ei too säärane hinnang isegi kahju, kui ta vigu sisaldab?

Oletame, et õpetajad võtavad hindamislehe täitmist tõsiselt ja jämedaid vigu ei tee, arvame kindlasti, et psühholoogilisel karakteristikal on suur tähendus lastevanematele. Kooliühiskonnas valitsevad hoopis teistsugused mõjud kui koduses elus, ja need sarnanevad rohkem tulevasele tegelikule elule kui kodune elu, ja juba seepärast on lastevanemal tähtis teada, kuidas tegutseb laps koolis omasuguste ühiskonnas. Peale selle ei ole paljudel lastevanematel igapäevases askelduses küllalt aega vaadelda oma lapsi ja nii mõnedki küljed nende iseloomus võivad jääda hoopis tähele panemata. Seda arvavad ka lastevanemad ise. Lõppeks ei peaks

ju kellelegi üleliigne olema kuulda saada ka õpetajate heatahtlikke arvamusi laste kohta. Mitmekülgne õiglane hindamine võib tuua ainult kasu õpilasele ja vanematele.

Ankeet lastevanemate keskel selle uuenduse puhul näitaski selgesti, et kõik lapsevanemad soovivad näha tunnistustel ka andmeid laste kehalise ja vaimlise arenemise kohta, et kõik karakteristikad on neile arusaadavad ja et hindamises nende arusaamise järgi eksitusi ei ole tulnud. Samuti on ka vanemad õpilased ise väljendanud, et niisugune hindamisleht neile palju huvitavam ja väärtuslikum endisest, kuna ta aitab mõista vaimlisi ja hingelisi omadusi, mis sugugi kerge ei ole.

Kuidas sünnib hindamislehtede täitmine õpetajate ja klassijuhatajate poolt? Andmeid kehalise arenemise kohta leiame tervislehtedest, mis kaks kord aastas täidetakse kooliarsti poolt. Vaimliste ja hingeliste omaduste iseloomustamine sünnib peamiselt igapäe-

vaste tähelepanekute ja vaatluste põh-des. Õpetaja ei või kunagi pretendee-jal. Mingisuguseid erilisi märkuste raamatuid selleks ei peeta, ja praktika on näidanud, et õpetajatele, kes tööta-vad oma klassiga kauemat aega, ei tee suuremaid raskusi vastuste leidmine hindamislehes esitatud küsimustele. Ja kui siiski juhtub liiga subjektiivseid otsuseid, tulevad nad parandusele peda-googika-nõukogus, kus kõik tunnistu-sed läbi harutatakse. Erilist kaalumist nõuavad peamiselt negatiivsed või tuge-vad positiivsed omadused: siin on tar-vis ettevaatust, et mitte eksida. Kui mõne omaduse kohta ei leita siiski sel-get väljendust, jäetakse küsimus lahti-seks, mis täiesti loomulik näit. noore-mate õpilaste juures kõrgemate kõlb-liste tunnete suhtes j. m.. Kui hinda-mislehed seatakse kokku ainult algkooli nooremate klasside jaoks, võiks säära-sed küsimused hoopis välja jätta.

Samuti ei peeta mingisuguseid amet-likke numbriraamatuid õpilaste edasi-jõudmise hindamiseks aasta kestel, sest töötades alati kogu klassiga, hoides kõiki õpilasi aktiivses tegevuses, ei saa õpetaja „küside“ üksikuid õpilasi ja „numbreid“ panna üksikute vastuste järele.

Kuid õpetajal kujuneb säärasel tööl siiski selge pilt nii kogu klassi kui ka üksikute õpilaste tööst ja võimest, ka siis kui ta polegi veel kauemat aega töö-tanud klassiga.

Üksikute vastuste hindamisest numb-ritega kui ebapedagoogilisest võttest ei maksa pikemalt rääkida, sest ta käib vastu kõigile töökooli põhimõtetele. Seda võtet tahavad tarvitada ja kaitsta ainult õpetajad, kelle pedagoogiline ilmavaade pole veel kõrgemale jõudnud veneaegsete koolide ideaalidest.

Kirjalikkude tööde juures samuti ei tarvitata harilikult paljast hindamist: hea, rahuldav, nõrk. Enamasti näida-takse lühikese arvustusena töö tugevad ja nõrgad küljed, millest tööväärtus selgub isendast.

Tähtsaks momendiks peame edasi-jõudmise hindamisel poolaasta või aasta lõpul õpetaja läbirääkimisi sel puhul õpilastega, peamiselt vanemates klassi-

rida absoluutse eksimatuse peale hinda-misel, sest on ju hindamine väga raske ülesanne, ja kui õpetaja kuuleb ka õpi-laste endi ja klassi arvamusi kahtlas-tel juhtudel, võib nii mõneski küsimuses täielikumat selgust leida. Võime kin-nitada, et just kaasõpilaste ees ei taha ükski õpilane põhjendamata nuruda hindamise „parandust“, mis nii moes tunnistuste andmise puhul õpilaste kes-kel. Niisuguste läbirääkimiste tõttu ei tule tunnistuste kättesaamisel kaeba-misi ebaõige hindamise kohta, ega näe pisaraid, mis alati möödapääsmatud siis, kui õpetaja peab oma hindamist pühaks saladuseks, mida ei tohi kuidagi viisi avaldada enne, kui ainult tunnis-tuse väljaandmisel. Säärane taktika on täiesti ebapedagoogiline, riisub õpila-selt usalduse õpetaja vastu ja teeb kibe-daks nii mitmelgi hindamislehtede väl-jaandmise päeva, mis peaks tõelikult rõõmupäevaks olema: on ju tehtud suur töö, jõutud edasi suur samm oma are-nemisteel.

Lõpetades arvame: aeg on tulnud tõsiseks uuenduseks õpilaste hindami-sel et kaotada soovimatuid vastolusid kooli sisemises elus. Tuleks kõrvale heita ajast jäänud hindamise viisid ja leida ajakohane sisu koolitunnistustele vastavalt uutele kasvatuslikkudele sih-tidele.

Kirjandust.

- 1) Lay: Experimentelle Didaktik.
- 2) Zeidler: Zur Frage der Zeugnis-gestaltung. Die Erziehung, 1927, Nr. 12.
- 3) Autenrieth: Zur Bewertung der Gesamtpersönlichkeit des Schü-lers. Zeitschrift für pädag. Psycholog. 1928, Nr. 2.
- 4) Gienapp: Gedanken zu der Frage: „Zahlenzeugnis, Bericht oder keins von beiden?“ Die Volksschule 1927, Nr. 21.
- 5) Schoeps: Weinachtszensuren. Päd. Warte 1927, Nr. 23.
- 6) Behrsing: Unser Zensursystem. Die deutsch-baltische Schule, 1. Heft. 1926.

Kirjandusliku allika arutlus eesti koolis.

Ed. Markus.

Käies välismaail, toome sealt moodseid õppeviise, mida istutame kodumaa pedagoogilisele lavale. Viimaste kõrval paneme tähele üksikuid oma kooles tarvituselolevaid meetodeid, mis tekkinud kasvatusaadusliku kirjanduse mõjul või koolimeeste sisemisel tundmisel, mis omandanud eesti oludele vastava kuju ja töötavad anda häid töötagajärgi. Selliste õppeviiside otsimine, nende uurimine, arendamine ja levitamine tahaks olla meie tänuväärsemaks ülesandeks. Sisukamaid tunde tuleks üles märkida, koguni stenogrammilselt registreerida ja avaldada. Käesoleva kirjutise sihiks on käsitleda *vaba vaimliku töö* põhimõtte tarvitamist kirjandusliku allika analüüsimisel.

Mõiste.

Arvatakse mõnikord, et töökooli põhimõtted on selgemini esitatud käsitöös, sest nende teostamine on seotud käetgevusega.

Vaatleme papptöö tundi. Tunni teemaks on pildiraami valmistamine. Andes üksikasjalikke seletusi, õpetaja kannab tahvlile raami viske, mille õpilased joonistavad vihkudesse. Järgneb raami tegemine papist. Õpetaja seletab. Õpilased töötavad viimase seletuse järgi.

Viibime puutöö tunnis. Õpilane teeb varna. Küsime seletust töökäigu kohta. Räägib: nägin varna kodus; tegin kavandi vihku, mitte täpsalt selle varna järgi, mida varem nägin; muutsin vastavalt oma maitsele ja täiendasin joonise; küsisin nõu õpetajalt; nüüd teen varna puust.

Esimesel juhul töötab õpilane õpetaja täpsail juhiseil. Siin puudub töökooli idee. Teisel juhul koostab õpilane iseseisvalt kavandi ja teeb tema alusel asja. Õpilase tegevuses esineb *vaimutöö*: asja tegemine toimub vaba vaimliku töö põhimõttel.

Järgneb kirjandusliku allika analüüsimise näide.

Emakeele tunnis arutellakse Lembitu kuju. — Teos on kodus läbi loetud. Tõstavad käed õpilased, kes soovivad

esitada tegelast positiivselt seisukohalt; nimetavad viimase väärtuslikke omadusi. Avaldavad mõtteid tütarlapsed, kes leiavad Lembitus negatiivseid külgi. Peale positiivsete ja negatiivsete külgede loetlemist asutakse üksikute omaduste analüüsimisele. Käsitlusel Lembitu metsa põgenemine. Võetakse sõna küsimuse kohta mitmelt seisukohalt. Tuuakse tõestusi tegelase toimingust; pöörduakse tarbekorral allika enese poole. Nii langevad ühed ja jäävad püsima teised väited. Tehakse kokkuvõtte ja minnakse tegelase järgmise omaduse juurde. Arutlevad õpilased. Õpetaja nagu seisaks tööst eemal: arutlemist juhivad läbimõeldud töökava. Töö ise toimub vaimliku isetegevuse alusel.

Arutlemisviisid.

Analüüsimas õpetaja. Õpetaja räägib õpilastele Tasujast; ta seletab viimase iseloomu, tegevust, tema ümbrust j. n. e. Õpilased kuulavad.

Arutlemas õpetaja õpilastega. Klassis geograafiline lugemik. Arutellakse Sven Hedin „Reisi autol läbi Mongoolia“. Õpetaja esitab küsimusi. Õpilased kostavad. Kõneldakse mongolite telkküladest, neid ümbritsevatest lam-bakarjadest, autot silmitsevatest anti-loopidest j. m. Kuulaja silme ette ker-gib elav pilt selle huvitava maa-ala üle.

Arutlemas õpilased õpetaja tagasihoidlikul juhtimisel. Teos on kodus läbi loetud. Õpilased annavad loetu üle aru osade kaupa. Oweni utopistliku sotsialismi käsitlemisel, kõneleb esimene õpilane Oweni vaba töö põhimõttest, teine — viimasest tingitud tagajärge-dest j. n. e. Viimaks tehakse kokku-võtte. — „Kalevipoja“ keele arutlemisel üks õpilane käsitleb nimetava käände endist kuju (poeg — poega), teine sees-ütlevat (sõnassa), kolmas tegusõna. Toorest materjalist luuakse seadused.

Viimase arutlemisviisi arenenud ku-jus jäävad tahaplaanile allika üksikute osade üle aruandvad õpilased: töö toi-mub elavail mõtete vahetusil kogu

klassi vahel. Aegamööda kujuneb sää-
rases töötamisviisis ainele ja õpilaste
arenemisele vastav arutlemiskava (kir-
janiku teose arutlemisel, näiteks: teose
loomise aeg, tegevuse koht, ideestik,
peategelane j. n. e.).

*Missuguseis aineis esineb kirjandusliku
allika analüüsimine.*

Parimat analüüsimisainet pakub
õpilasele emakeelne kirjandus. Piibel
laseb usuõpetuse tundidel kerkida õpi-
lase silme ette Vana ja Uue Testamendi
tegelaste kõlblised kujud. Ajaloo käsit-
lemisel loetakse ajaloolisi dokumente
(rahulepingud, riikide põhiseadused),
geograafias maastikkude ja reisikirjel-
dusi, loodusloos loodusteaduslikku te-
nähte kujutusi. Füüsikud tutvustavad
termomeetri leidmisega, kunstnikud Ra-
phaeli loominguga. Raske on leida õp-
peinet, kus ei esine kirjandusliku al-
lika analüüsimine.

Lugemisviisid.

Loetakse klassis: üks õpilane loeb;
muud vaatavad allikasse. Loetu jaota-
takse osadesse, mida arutellakse.

Loetakse kodus: kool omab kirjan-
dusliku allika ainsa eksemplari, mida
õpilased loevad järgimööda. Lugemis-
materjal on varakult kindlaks määrat-
tud. Tähtpäevaks on raamat igal õpi-
lasel läbi loetud. Loetu arutus toimub
klassis.

Rühmiti töötamisviisil jaguneb klass
vastavalt teose sisule gruppidesse. Rüh-
mad katsutakse kujundada õpilaste lu-
gemistüüpide alusel: passiivsed ja in-
diferentsed lugemistüübid asetatakse
aktiivsete ja affektsete lugemistüüpide
hulka. Rühmad saavad allika vastavad
osad koduslugemiseks ja läbitöötami-
seks; nad seavad üles küsimused, mõt-
levad viimased läbi ja esitavad rühmiti
klassile üldiseks arutluseks.

Mõne allika lugemisele pühenduvad
üksikud õpilased, keda huvitavad eri-
küsimused.

Allika leiukoht.

Kui asume arutlusaine leiukohta ot-
sima, siis pöördume kõige esiti *trüki-
tud algallika poole.*

Trükitud algallikas võib olla *alati
kättesaadav.* Sääraste algallikate hulka

kuulub suurem osa kirjanikkude töid,
piibel, eriraamatuina ilmunud geograa-
filised reisid (Tuglas „Reis Hispaa-
nia) j. t.

Allikas on *osaliselt kättesaadav.*
„Riigi Teatajast“ leiame Eesti põhisea-
duse, ajalehtedest loeme geograafilisi,
kultuuriloolisi ja muid päevauudiseid.

Lõppeks märgime *raskelt kättesaa-
davaid* algallikaid: rahulepinguid, sõja-
kuulutisi j. n. e.

Lugemikud.

Valitud arutlusainet pakuvad õpila-
sele lugemikud, mis on väga levilikud
mõnel välismaal („Quellenbücher“ geo-
graafias, ajaloos j. n. e.).

Lugemikud sisaldavad *äratrükke*
algallikaist, s. o. Humboldti, Kolum-
buse, Nordenskjöldi j. t. reisikirjeldusi,
väljavõtteid ajaloolistest traktaatidest,
ilukirjanduslike teoste katkendeid.

Lugemikus esinevad seks *eriliselt*
kokkuseatud kirjutised, nagu loodustea-
duslike nähte kirjeldused j. n. e.

Puudutame lugemikkude mahtu,
nende arvu koolis ja lugemikkude koos-
tamisküsimust.

Me paneme tähele ühelt poolt n. n.
üldlugemikke, mis tahavad pakkuda lu-
gemisainet teatavale klassile (näiteks
A. Raua lugemikud). Teiselt poolt on
märgata püüdu koostada vähemaid lu-
gemikke, mis pühendatud *piiratud kü-
simusile*: Viini algkool, näiteks, omab
rida maadeteaduslikke lugemikke, mis
kannavad nimesid: Reisid Alam-Aust-
rias, Viini maastik, Donau org, Meie
Alpimaastik.

Koolil peab olema *tarviline arv lu-
gemikke*: iga kahe õpilase kohta peaks
tulema vähemalt üks kirjandusliku al-
lika eksemplar. Õpilaste varanduslik
seis ei luba neil muretseda mitmesugu-
seid lugemikke: selle eest tuleb hoolit-
seda koolil. Lugemikud seisavad klassi
kapis, kust nad tarbekorral võetakse ja
õpilaste kätte antakse.

Eesti keeles on rida häid lugemikke,
mille *registrimine* ja hindamine võiks
kuuluda vastavate aineõpetajate toim-
kondadele. Uute lugemikkude aval-
damine oleks tarvilisem ülesanne. Võrd-
lemisi kerge on koostada lugemikke
ema- ja võrkeelsete algallikate *välja-*

võtteist. Peaksid hakkama ilmuma *originaalkirjutiste* kogud. Kohaseid lugemikke tekib *ajalehtede väljalõikeist*, mida õpilased heameelega kleeбивad seks varem korraldatud vihu lehtedele.

Allika koht õppekursuses.

Kirjandusliku allika tarvitamise koht õppekursuses oleneb vastava õppeaine iseloomust. Kui õppeaines käsitletav materjal koosneb täieliselt kirjandusallikaist, siis võib *kogu õppetöö* tugeada vaba vaimliku töö põhimõttele. Õpilased loevad läbi käsitatavad teosed ja analüüsivad neid. Nii tahaks kirjandusliku allika analüüsimine olla kandvamaks õppemeetodiks kirjandusloos, piibli käsitamisel j. n. e. Arvatakse, et säärane töötamisviis nõuab aega. Tegelik töö näitab, et peale teatavate teoste üksikasjalist läbivõttu õpilased võivad arutella järgnevatid töid ilma õpetaja kaasabit. Nii võime aja kulu asemel tähele panna õieti korraldatud töö juures tunduvat aja kokkuhoitu.

Allikatena esitatakse õpilastele *eriküsimusi*. Ajaloo õpetamine sooviks täieliselt põhjeneda allikate arutlemisele; kuid viimased on raskelt kättesaadavad, mille tõttu tuleb tarvitada neid tähtsamate küsimuste käsitlemisel õppekursuses (dokumentimisviis). Sama teed käiakse ka aineis, mille õpetuses on mõõduandvamad muud õppeviisid (geograafias: Messiina maavärisemise käsitlus, füüsikas: Newtoni seadused j. n. e.). Edasi, lugemikud pakuvad ainek õppetundi ettevalmistavaile küsimustele (Jaapani maavärisemise kirjelduse lugemine enne vastava teema käsitlemise asumist), on tarvitavad õppetunni üksikutes osades (riisi külümise kirjeldus mainitud taime levimistingimuste õppimisel), sisaldavad tundide täienduspalasid (koduslugemine):

Allika tarvitamist mõjutavad tegurid.

Rida tegureid on mõõduandvad kirjandusliku allika analüüsimisel. Selliste tegurite hulka kuuluvad, peale vastavate *õppeainete iseloomu ja lugemismaterjali olemasolu, õpilase arenemisaste, õpetaja vilumus* ja koolis tarvituselolev *õppesüsteem*. Kui kesk-kooli õpilased võivad arutella kirjanik-

kude töid õpetaja tagasihoidlikul juhtimisel, siis tuleb juhtijal pakkuda algkoolis arutlejaile rohkesti kaasabi küsimuste näol. Edasi võivad samavannused õpilased üks teisest erineada: üks paralleelklass üllatab meid mõtteavalduste küpsusega, teise passiivsusest ei oska jagu saada osavam õpetaja.

Eristel rõhutamist leidku õpetaja vilumus. Kui kirjandusliku allika analüüsimise põhimõtte tarvitamisele asub väheste kogemustega õppejõud, siis ei lase pettumus ennast kaua oodata. Allika analüüsimine nõuab töö sügavat läbimõtlemist: tuleb piinlikult läbi töötada mitte ainult iga tund ühes tema võimaliste käikudega, vaid kogu aasta töökava, teoste arutluskord ja skeem. Kõnealoleva töötamisviisi pealtkuulajad mainivad, et allika analüüsimispõhimõtte tarvitajail puudub õppemeetod. Küsimiskostmistest süsteemis paistab meetod kergesti silma. Kirjandusliku allika käsitlemisel tarvitatava õppemeetodi sügavus on põhjuseks, et ta tahab jääda vaatleja eest varju.

Tähtis on kaasõpetajate töö iseloom. Raske on arendada õpilase vaimlikku isetegevust õppejõul, kes üksinda käib koolis sellist rada. Kuna kooskõla on tarviline igasuguses kasvatus- ja õpetustöös, kergib ta esipiirile vaba vaimliku töö põhimõtte sihtjoonte määramisel. Pedagoogika-nõukogu ees seisab selles suunas vastutusrikas ülesanne.

Idee levitamine.

Nagu mainitud, tarvitatakse meie koolides mitmeid õppemeetodeid, mida võiksime kasuga tundma õppida. Nii näeme meeldivat vagude ajamist kirjandusliku allika analüüsimise suunas. Metoodilist kirjandust tundvad õpetajad omandavad huvitavate tundide vaatlemisel palju vajalikku. Tuleb luua kord, mis lubab õpetajail *küllastada* üks teist vastastikusel kokkuleppel („Küllastustundide korralduskava“ Tartus).

Metoodilisel *ettekandeil*, mis pühendatakse üldküsimustele, mis käsitlevad kirjandusliku allika analüüsimise põhimõtet ajaloo, geograafia j. t. ainetest seisukohalt, mis selgitavad põhimõtte tarvitamise üksikasju, tutvuvad koolitegelased töö teoreetilise küljega. Ettekandele õppetöö kestel järgnevad *näi-*

tegunud ja viimaste üksikasjalik harutus asjatundjate ning kuulajate poolt lasevad tungida õpetajail analüüsimise praktilisse ossa. Kui ettekanded panevad kuulaja mõnigi kord kahtlema, siis kaob kahtlus näitetundidel. Nende riidade kirjutaja võis jälgida huviga, kuidas esimesel säärasel, Tartus korraldatud dokumentimisviisile pühendatud näitetunnil õpilased, ajaloo allikat lugedes, andsid allikas leiduvate mõtete üle osade kaupa aru, kuidas peale tundi tekkinud elavail mõttevahetusil rõhutati põhimõtte otstarbekohasust, kuid kaheldi tema läbiviidavuses. Teine näitetund, mis käsitas puhtal kujul vaba vaimliku töö põhimõtte tarvitamist kirjandusloos ning pidas silmas kõneall-oleva põhimõtte teostamise nõudeid, lubas veenduda suuremat saali täitnud pealtkuulajail kirjandusliku allika harutuse võimalikkuses. Küsiti siiski, kas on võimalik tarvitada kirjeldavat õppeviisi algkoolis. Järgnes vastav emakeele tund algkooli V klassis ning edaspidiseil tööil võidi selgitada eriküsimusi.

Ei tuleks piirduda kirjandusliku allika analüüsimise põhimõttega oma aines: teatav õppemeetod võib ühes aines puhtamalt kujuneda kui teises; mõne aine õpetamises esineb külgi, mida võib

tarvitada eduga ka muus aineis. Vaadeldes kirjandusliku allika tarvitamist mitmes aines, saame analüüsimistööst täielisema pildi.

Muljeid kirjandusliku allika analüüsimiselt.

Nagu eelpool öeldust järgneb, on kirjandusliku allika analüüsimise põhimõtte rõhutatud selliseis aineis, kus suurem osa õppematerjali esineb kirjanduse näol. Nii tarvitatakse teda eduga eesti kirjandusloos tundides, edasi usuõpetuse, ajaloo j. m. ainetes õpetamisel. Mõnes kesk- ja algkoolis on õppeviis omandanud puhta kuju. Huvitav on jälgida säärastest tööst osavõtvaid õpilasi, kes paistavad silma oma arenemise poolest. Mitte ainult lihtsamad küsimused ei leia nende arutlusis üksikasjalikku analüüsimist; käsitelles harutusel-oleva teose tekkimisaega ja kohta, selle kirjutamisolusid j. n. e., toob lugemisse süvenenud klass arvustikulisi ja muid andmeid, mis tõestavad või lükkavad ümber ülesseatavaid mõtteid. Mõni mõte võib saada selle juures koguni erisuguse, varem puudunud valgustuse. Õpetajad räägivad rikastavast mõjust, mis säärased tunnid nendesse avaldavad.

Ilustamise õpetus koolis.

A. Rimmel.

Joonistamist, kui abinõu selgete kujutelmade omandamiseks, tuleb tarvitada koolis kõikides ainetes võimalikult laias ulatuses — niisugune on meie aja pedagoogika hüüdsõna. Seejuures nõutakse õpilase joonistuselt, et ta oleks enam-vähem *õige*, s. t., et ta annaks edasi kujutatavaid asju enam-vähem *loomutruult*. Sama nõue valitseb ka joonistamise tundides. Unustusse kipub aga jääma, et joonistamine peab olema *esijoones kunstilise kasvatuse teenistus*. Juba Ameerika pedagoog Prang avaldas mõtteid, et joonistamine ei sea oma ülesandeks mitte ainult loomutruud asjade kujutamist, vaid et iga joonistus on ühtlasi kompositsioon, mis mõjub esteetiliselt või ebaesteetiliselt

oma ruumi jagamisega, oma joonte rütmi ja oma värvidega. Sama mõtet avaldab psühholoogia prof. H. Münsterberg: „Teie tõeline ala ei ole mitte psühholoogia, vaid joonistamise esteetika. Teil ei ole tegemist närvidega ja lihastega, vaid üllase ruumi jagamisega ja joontega, valgusega ja värviga ning sisu ja mõtte väljendusega. Teil ei ole tegemist sündmustega silmas ja peajus, vaid teil on tegemist välisilmaga, ruumiga ja valgusega ning selle olemusega, mille täis tõelikkus ei saa avalduda üheski teises keeles, kui ainult ilus.“

Kunstilise kasvatuse abinõudeks on laste iseseisev joonistamine ja heade eeskujude ilu vaatlemine. Iseseisev joonistamine arendab loovat jõudu ja os-

kust väljenduda ning õpetab mõistma ja hindama teiste loomingut kujutavate kunstide alal. Heade eeskujude vaatlemisel näidatakse ilu täiuslikumat avaldust, milleni ei küüni lapse looming; sellega seatakse üles ideaalid, kuhu poole tuleb püüda. Ilu maitsmine heades eeskujudes valmistab ka veel esteetilist mõnu, mille väärtus on kasvatuslikult samuti suur.

Kunstiline kasvatus tarvitab oma eesmärkide saavutamiseks vaba joonistust ja ilustavat joonistust.

Põhimõttelikult ei ole meie kool ilustava joonistamise käsitlemisest õieti kunagi loobunud, ainult tegelikult on see olnud puudulik ja valel alusel. Ta on seisnud peaaesjalikult taimevormide *stiliseerimises* ja nendest *ornamentide seadmises*, s. t. ta on seisnud ilustuste seadmises ja mitte tegelikult ilustamises. *Ilustuste seadmine on aga ainult üks lühike moment kogu ilustamise protsessist.*

Tegelikult ilustamises tuleb kõigepealt küsimuse alla asi, mida ilustatakse, sest asi on peremees ja seaduseandja, ilustus on tema teenistuses.

Mitmesuguseid tarbeasju valmistab inimene. Ta teeb seda praktilise tarviduse sunnil ja seepärast on esimene ja peanõue igale tarbeasjale — *otstarbekohasus*. Alles siis, kui see nõue täidetud, võib esitada *ilunõude*.

Asja ilu koosneb esijoones ta materjali, värvi ja vormi ilust. Paljudele asjadele lisatakse meeldivama mulje saavutamiseks veel juurde ilustused. Kuid see ei ole kaugeltki alati tarvilik. On asju, mis ei tarvita mingisuguseid ilustusi, sest nad on ilusad küllalt ilma selletagi. Nende ilu seisab nendes enestes — materjalis, värvis ja vormis.

Ilustus ei ole selleks, et *enese* ilu näidates asja inetust katta — halvasti ömmeldud riidet ei saa teha meeldivaks ühegi ilustusega ja poollagunenud maja ilustamine võib ainult muigamist esile kutsuda. Ilustuse ülesandeks on vaateleja tähelepanu juhtimine *asja* ilusamatele omadustele ja alles teises järjekorras võib kõnelda ilustusest kui iseisvast ilu faktorist. Säärane seisukoht ilustuste suhtes tekitab nõudmise, 1) et iga ilustaja peab kõigepealt tund-

ma *asja* ilu ja 2) et ilustus peab saama mõeldav ainult *ühe teatava* asja jaoks — enne asi, siis ilustus.

Kes on liikunud ringi töökodades ja pannud tähele, kuidas ilustavad lihtsad käsitöölised, sel ei ole uudiseks, et lihtsaim ilustuselement, mille kombinatsioonidest tekivad mitmesugused keerulisemad ilustused, on *tööriista jälg*. Nõnda ilustab sepp rauduksehingi korduvate haamri löökidega, potisepp savinõusid — voolimisnoa otsaga (joonilustused), puusepp puust asju — peitliotsaga (tärgkirjad), väljaõmbleja — nõela pistetega jne. Joonistaja tööriistadeks on pliiaats, värvilised pliiaatsid, pintsli ja mitmesugused suled. Igaüks nendest annab omapärase jälje ja võimaldab omapäraselt ilustust: pintsli vajutustest ja tõmmetest tekivad mitmesuguse kujuga täpid ja mitmesuguse jämedusega jooned, värvipliiaats ja rattassulg annavad ühtlase jämedusega jooni jne. (Vaata joonistused!) Ilus-



Rütmiliselt korduvatest ratassule joontest seatud ilustused.



Rütmiliselt korduvatest pintsli tõmmetest seatud ilustused.

tamine tööriista jälgedest seatud ilustustega on õpilasele lihtsaim ja kergemine omandatav ilustamise viis ning sellest tuleb ilustamistööd alata. Alles vanematel astmetel (keskkoolis) võiks seada ilustusi vaba stilisatsiooni abil.

Kuidas käsitada ilustamist tegelikult koolis?

Kevadepühad jõuavad lähemale. Aasta jooksul on laps saanud oma vanematelt nii mõndagi head. Talle tuleb sellepärast meelde tuletada, et ka *tema* peab midagi oma vanematele andma. Ta peab kinkima oma vanematele midagi, mis ei ole poest võõraste inimeste käest ostetud, vaid mis on kasvanud välja ta enese heast tahtest, mis on juhitud ta enese maitsest ja mis on valminud ta enese käte vahel. Ütleme, laps kingib oma emale karbikese käsitöö jaoks.

Karp valmistatakse papptöö tunnis, kuna ilustamine sünnib joonistamise tunnis. Seame ilustuse pintsli abil.

Kõigepealt tuleb oma tööriista — pintsli — tundma õppida, sest iga pintsli annab isesuguse jälje. Täidame pintsli tindiga või värviga ja hoiame ta paberi kohal umbes 15⁰ all. Vajutus — ja tekib piklik värvitäpp. Rida sääraseid täppe annab juba lihtsa ilustuse. Hoiame pintsli pea loodis paberi kohal. Vajutus ja tõmme alla — tekib teistsugune värvitäpp, vajutus ja tõmme paremale — tekib jälle isemoodi täpp jne. Kui nõnda proovides küllalt ilustuselemente leitud, kombineerime nendest motiive ja motiividest — terveid ilustusi. Kuid enne, kui hakata ilustama, tuleb karbikaant tundma õppida, et saada ilustus, mis vastaks ta iseloomule. Tuleb tähele panna, kas on kaas ruut või püstkülik, kui lai peab saama ääreilustus, kui suur keskoha ilustus, kas keskoha ilustus tuleb seada teljelise või sentraalse sümmeetria järgi, mis värvi peab olema ilustus, et ta oleks karbi värviga kooskõlas jne. Kui kõik läbi mõeldud ja proovitud ning meie kindlad oleme, et ilustus karbi meeldivamaks teeb, seame ilustused kokku alguses mustalt, siis puhtalt.

Jõulu ja lihavõtte eel muutuvad klasisitoad suurteks töökodadeks. Tuleb ju jõuluõhtu ja me tahame, et meie jõulupuule oleks ilus. Sellepärast valmistame ja kleepime karbikese, tähekesi ja muid ilustusi. Lihavõtte eel algab klasisitade ilustamine. Munad on keedetud ja keetes koor ära värvitud. On punaseid, siniseid, rohelisti jne. Selle põhivärvi peale maalime pintsli tõmme-dest ilustused (värviaineks munalakk).

Umbes samas suunas arenevad ilustamistööd muulgi ajal.

Kunstilise kasvatuses abinõuks on veel ilusate asjade vaatlemine ja nende ilu analüüsimine. Asju vaatlemiseks leidub ikka.

Kooli jaoks valmistati, näit. lihtne männipuust peitsiga kaetud raamatukapp. Uus kapp huvitab lapsi. Asutakse ta vaatlemisele. Seejuures selgitab õpetaja, kuidas lahtine riiul arenes ajajooksul kinniseks kapiks, kuidas kapi moodud on tingitud ta otstarbest jne. Edasi kõneldakse, kuidas puumaterjali iseäraldused mõjutasid kapi vormi (puule omane konstrueerimise viis: liimimine, hõõveldamine, tappimine, raamimine jne.). Siis tuleb kapi ilu küsimus. Kõneldakse sellest ilust, mis annavad puule elavad aastalõimed, lastes värvi helkida mitmesugustes heledusastmetes ja kattes pinda elava joonestikuga; kõneldakse veel vormi ilust, konstruktsiooni esile toomise ilust jne. Lõppeks vaadeldakse kapi lihtsaid ilustusi — karniise, võtmeaugu ilustust, sahtlite käepidemeid jne. Ühenduses kapiga võib kõnelda teisestki toa mööblist ja ta ilust.

Laps, kelle tähelepanu juhitakse juba varakult asjade ilule, oskab pärast eluski leida ilusat.

Uute keelte õpetamise eesmärk ja meetodid.

Prof. H. Mutschmann.

Ei ole olemas üldiselt maksvat meetodit, mida võiks tarvitada igas olukorras. Ümberpöörduvalt, õpetaja peab tundma kõiki süsteeme, et lasta ennast

juhtida nende põhimõttest vastavalt olukorrale (õpetuse eesmärk, õpilaste vanus ja mentaliteet). Ka peab väga suurel määral rõhku pandama õpetaja

isikule. Tarretanud süsteemid, mida sagedasti peetakse ainuõndsakstegevateks (näiteks, grammatiline, direkte meetod j. t.) on iseenesest õigete loogiliste järelduste liialdused, mis aga ei ole õiged „psühholoogiliselt.“ Nii-suguste süsteemide peaesindajate motiivid ei kannata välja sagedasti ka sügavat psühholoogilist analüüsi (pedagoogilise fanaatiku tüüp on Basedov teose „Dichtung und Wahrheit“ 14-das raamatus). Kestev edu võib olla ainult õpetajal, kes omakasupüüdmeta peab silmas ainult oma õpilaste kasu ja armastusega püüab aru saada nende psühholoogiast; mitte aga sellel, kes tahab iseend maksma panna kuulsuse- ja valitsemishimu pärast, kes arvamisel on, et ainult tema kõik õieti talitab ja alati tahab, et temal õigus oleks. Väga tähtis on kindlaks teha, mis tekitab õpilases lõbu-, ja mis norutunnet (tekstide ja kõneaine õige valik!): lөөklaulud püsivad sagedasti kauem meeles, kui piiblisalmid. Kujutused, mis tekitavad norutunnet, äratavad psühholoogilist „vastupanu“ ja „tõrjutakse välja“. Alfred Adler'i „Individuaal-psühholoogia“ järgi peab ka arvestama igas inimeses peituvat võimuhimu, mis kasvavas lapses väljendub peamiselt selles, et ta tahab „suur olla“, tahab, et teda võetaks tõsiselt. Sellest järgneb, et õpetaja peaks vähemalt teoorias õpilasega ümber käima kui temaga üheõiguslikuga. Ameerikas väljendatakse seda vaadet ka puhtväliselt õpetaja kõrge kateedri kaotamisega. Lugemisaine valikus peab hoiduma liiga lapselikkude ainete valikust; on parem, kui aine on õpilase arenemisastme kohta liiga raske, kui et ta oleks liiga kerge. Ei tohi katsuda õpilast kunstlikult lapselikul arenemisastmel kinni pidada. Õpetus tehagu niivõrt huvitavaks, et õpilast saab nii kaugele viia, et ta heameelega raskustega võitleb ja võidab nad; see tõstab ka ta endatunnet. Peaasi on, et õpilasel oleks tahtmine õppida; meetod on alles teisel kohal. On õpilane aru saanud — õpetaja juhatusel! — et võõra keele äraõppimine ja mõistmine on talle isiklikult väga tähtis (tua res agitur), siis on antud kõige parem kindlustus, et ta ka sihile jõuab.

Mis on siis uute keelte õpetamise eesmärk?

See võib olla kolmesugune:

1) idealistlik-kultuuriline eesmärk. Inglise valitsus ütleb ühes avalikus teadaandes selle aine kohta: „The idealistic aim of education is to enable men to live better“. (Õpetuse idealistlik eesmärk on õpetada inimesi kõrgemat elu elama). Uute keelte õpetaja ei tohi mingil tingimusel lubada, et teda peetaks ainult „oskuste“ andjaks, lihtsaks „keelemeistriks“. Ta peab selle eest võitlema, et tema aine peetaks üldhariduse edendamise mõttes ühevääriliseks teiste ainetega; ta peab selle eest hoolitsema, et aru saadaks, et uued keeled selle poolest täiel määral täidavad vanade keelte aset. On see ju tema ülesanne, enam kui kellegi teise oma, äratada õpilases arusaamist „humanitas'e“ mõistest. Keeleõpetust võib algusest peale selles vaimus käsitada ja talle niiviisi anda koht tähtsamate arendavate ainete hulgas. Puhtmaterialistlikud kaalutlused keele praktilise tähtsuse kohta ei suuda ju kunagi anda õppimiseks seda ajet, mis üksi keele põhjaliku äraõppimise garanteerib.

2) formaalselt-arendav eesmärk. Iseäranis grammatika õpetuse läbi peab õpilaste mõtlemis- ja eritlemisvõimet arendama. Ka üksikutel juhtudel tarvitavat tõlkimist emakeelde võib kasutada sama sihi saavutamiseks.

3) praktiline eesmärk. Võõraste keelte rääkimine on kõigile neile tähtis, kes tahavad, et nende tegevus ulatuks üle oma riikide piiride. Aga ka võime soravalt lugeda on väga tähtis eesmärk. Üldiselt leiab koolis liiga vähe tähelepanu asjaolu, et kõikidel ametialadel tutvus vastava ala kirjandusega on tingimata tarvilik. Ei või soovitada viimase ajal reklaamilikult toonitatud kultuuriloo erilist rõhutamist, sest see võib viia ainult aine propagandistlikule käsitlemisele, negatiivses või positiivses mõttes. Vastava rahva kultuuri tundmist annab iga loetud ja õieti seletatud tekst. Tähtis huviäratav abinõu on illustreeritud ajakirjade pidamine ja lugemine; iseloomustavaid pilte neist võib kasuga tarvitada klassitoe seinte elustamiseks. Kui vähegi võimalik, peaks uute keelte

õpetaja paigutama neid pilte koridori seintele ja vahetama neid sagedasti, et nii teha selgeks tervele koolile oma aine tähtsust.

Keelevalitsemine võib olla kahe-
gune: produktiivne ja retseptiivne. Esimese all mõeldakse võimet oma mõt-
teid vastavas keeles väljendada; teine tähendab ainult arusaamise võimet.

Kahest võõrkeelest, mida meil peasja-
likult koolides õpetatakse, tuleks käsi-
tella saksa keelt enam produktiivselt,
inglise keelt enam retseptiivselt. Loo-
mulikult ei tohi õpetada selle põhimõtte
tagajärjena inglise keelt kui surnud
keelt. Inglise keeles võib aga „aktiivne“
sõnavara — vastandina „passiivsele“ —
olla väiksem kui saksa keeles.

Inglise ja ameerika keele uurimise tähtsusest.

Prof. H. Mutschmann.

Kui me tahame aru saada võõraste
rahvaste tsivilisatsioonist, siis on kõige
kindlam ja kõige teaduslikum sellele
lähenemise meetod vastava keele uuri-
mine. Kõik maailma rahvad pühendu-
vad inglise keele õppimisele, sest nad
saavad aru, et inglise keel on endale
kiiresti võitmas rahvusvahelise keele
kohta. Ainukene keel, mida võib te-
maga võrrelda alal, mida kirjeldatakse
kui Lääne-Euroopa tsivilisatsiooni, on
saksa keel. Aga saksa keel piirdub ikka
enam ja enam puhtteadusliku alaga, li-
teratuuriga ja kõrgema mõtteilmaga.
Ehk küll tal võib veel olla kohalik edu
kõnekeelena, ei saa ta kunagi üldiseks
abinõuks rahvusvahelises läbikäimises,
ja nimelt oma keerulise struktuuri
tõttu. Sest ajast peale, kui inglise dip-
lomaadid nõudsid luba oma keelt tarvi-
tada rahvusvahelistel konverentsidel, on
prantsuse keel kaotanud oma ülevõimu,
mida ta kunagi ei saa enam tagasi ja
millest on jäänud järele ainult fragmen-
did, näit. ta seisukoht rahvusvahelise
keelena maailma posti unionis.

Kuid inglise keele seisukoht rahvus-
vahelise läbikäimise abinõuna ei ole see,
mis nõuab esimeses järjekorras meie
tähelepanu. Meie maa koolivõimud on
nõudnud väga targasti, et inglise keelt
õpitaks enamas jaos meie keskkoolides.
Aga kui paljudel meie õpilastest tulevi-
kus on juhust tarvitada inglise keelt
konversatsioonist? Selle ilmakeele õppi-
mise hõlbustamise mõttes on meie maa
natukene raskes seisukorras. Inglise ja
ameeriklased külastavad meie maad
alles vähesel arvul; ja reis Inglismaale
või Ühisriikidesse on väljaspool võima-

luse piire suuremal hulgal meie maa
elanikkudest, ehk küll me võime loota,
et olukord muutub soodsamaks lähemas
tulevikus. Arvestades neid faktoreid,
meie, inglise keele õpetajad, ei või õpe-
tada inglise keelt peasjalikult kõnele-
mise eesmärgiga. Hoopis selle vastu,
me peame katsuma pidada silmas teisi
huvisid seda keelt õpetades. Ei ole ka
raske seda ülesannet täita. Ideeline
inglise keele õpetaja ei lepi ainult sel-
lega, et ta treenerib oma õpilast kõne-
osavuses. Ja kahjuks sagedasti ei ole
õpetaja enese kõnekeele oskus nii täie-
line, kui ta võiks olla juhul, kui ta
palk ei oleks nii vilets, nii et ta võiks
külastada sagedasti ja pikemaks ajaks
Albioni randu. Aga pangu nad jul-
gesti vastu ja ärgu heitku meelt! Ikka
veel jääb järele võimalus pöörduda trü-
kitud lehe poole, mille seltskonda meie
võime nautida isegi kõige kaugemas ja
mahajäetumas kohas. Täiendades end
inglise keele tundmises samuti ka selle
õpetamises, meie, noorsoole määratud
õpetajad, peaksime sellepärast kontsent-
reerima raamatute, ajakirjade ja aja-
lehtede lugemisele palju põhjalikumalt,
kui see on sündinud seni. Et õpilases
äratada huvi aine vastu, peab tellima
mõnesuguseid perioodset ilmuvaid töid.
Õpilased hakkavad varssi ootama järg-
nevate väljaannete regulaarset pärale-
jõudmist. Pildid, mis on välja lõiga-
tud nende lehekülgedelt, peaks asetata-
tama selleks määratud kohtadele klassi
või koridori seintel. See tekitab õpila-
ses huvi vaadelda täpsamalt kirjeldusi
pildi all, ja ta sõnade tagavara suure-
neb sel teel. Minu arvates on kõige pa-

rem väljaanne seks otstarbeks Manchester Guardian'i nädalaväljaanne. Ta on väga odav — 2 penci nädalas, pluss saatekulud. Manchester Guardian on inglise juhtiv liberaalne ajaleht; ta toetab väga Rahvasteliitu ja on tugevasti opositsioonis super-natsionalismi vormidega. Sise- ja välispoliitiliste teadete kõrval sisaldab ta väga õpetlikke artikleid Briti rahva intellektuaalse ja kunstilise elu kohta. Igas numbris on vähemalt üks pilt, mis selgitab mõnd tüübilist inglise stseeni. Times'i nädalaväljaanne (The Times Weekly Edition) ei näi mulle samal määral kohane, ehk küll ta sisaldab rohkem pilte, mille tõttu ta on ka kallim. Ta on peajasjalikult määratud inglise kolonistidele, ja seepärast tugevasti läbi imbutatud pro-Briti propaganda vaimust.

Õpetaja peab ka katsuma äratada oma õpilaste huvi nüüdisaja kirjanduse ja nende mõttesuundade vastu, mis on väljendatud Shav, Galsworthy ja teiste töis. Ta on saavutanud oma peaesmärgi, kui õpilane lahkudes koolist, võtab kaasa sügava huvi ingliskeelse kirjanduse lugemiseks ja kui tal on tahtmist kultiveerida seda huvi. Kui tal tuleks tarvidus rääkida inglise keelt, siis ta kindlasti ei jää kitsikusse, ja ta omandab üsna ruttu suurema kõneosavuse, olles otsekohehes kontaktis ingllastega või ameeriklastega.

Kuid modernsel õpetajal oleks ekslik kontsentreeruda ainult Briti riigi ja Briti inglise keele uurimisele. Praegusaja politika kõige tähendusrikkam fakt on Ühisriikide võimu kiire kasvamine. Teisel pool Atlandi ookeani on tärkamas täitsa uus tsivilisatsioon, mis lubab valutada kogu maailma lähemas tulevikus. Isegi kui see arvamus osutuks väga mõjutatuks vaatleja ülihinnangust, oleks siiski meie kohus jälgida seda uut arenemist tähelepanelikult. Ameerika keel, uus ja isesugune kõnevorm, on moodustumise protsessis, ja ta juba erineb olulistest joontes Briti inglise keelest. Anglosaksi, s. t. Briti päritolust Ameerika kodanik, kes nii kaua oli domineeriv faktor Ühisriikide poliitilises ja intellek-

tuaalses elus, on andmas teed uus-ameeriklasele, kes on saja raassi segunemise produkt; uus-ameeriklane on küllalt teadlik, et hüüda suure romaani kirjaniku Theodor Dreiser'iga: „Ma ei ole inglane, ma olen radikaalselt ameeriklane.“ — Ameerika keel, ehk küll tõrjutud tahaplaanile praegusel silmapilgul, siiski elab; tõepoolest ta näib olevat ainus elav inglise dialekt tõsise elujõuga. Ta on väga arenemisvõimeline ja on muutumas ikka enam ja enam kultuurkeeleks. Ta tõuseb rohkem ja rohkem esiplaanile ja näib, nagu hakkaks ta edendama veel palju tähtsamat osa lähemas tulevikus. Ameerika keele kasvamises on tähtsaks faktoriks aktiivse natsionalismi tekkimine Ameerikas. On tõusnud uus ja ennast maksmapanev raass, mis ei oota enam Euroopalt tsivilisatsiooni ja kultuuri. Ja ta keskkoht ei ole mitte „Ida“, täh. Atlandi rannik, vaid „Kesk Lääne“, n. n. preeria riigid, mille keskkohaks on Chicago. Siin otustatakse inglise keele tulevane saatus. Siin on aina liikumine, eksperimenterimine, loomine, käärimine, inimkonna tegevuse kõigil aladel. Traditsionalistid, vana anglo-saksi tüvi, mis on kiiresti degenereerumas või välja suremas, ei saa arvatavasti takistada seda liikumist. Kesk Lääne on asetatud Euroopa ja suurte Aasia tsivilisatsiooni asukohtade, Jaapani ja Hiina, vahele. Ta pilk ei ole mitte ainult pöördud Euroopa poole, nagu see on Atlandi ranniku elanikkude juures. „Kauges Läänes“, Californias, katsutakse arendada uut kunstistiili avalikus võistluses Euroopaga. Arvestades neid fakte, edumeelne inglise keele õpetaja teeb targasti, kui ta pühendab osa ajast ameerika ainete uurimisele. Ta peaks lugema Sinclair Lewis't, Dreiser'i, Scherwood Anderson'i; ta peaks ka tähelepanelikult lugema kõiki ameerika perioodseid väljaandeid, mis tal aga on võimalik kätte saada. Ta peaks ka rääkima oma klassides suurest vabariigist teisel pool Atlandi ookeani. Kahtlemata see aitab tõsta õpilaste huvi nende töö vastu ja niiviisi aitab ka saavutada paremaid tagajärgi inglise ja ameerika kõne- ja kirjakeele õppimisel.

Kirjanduse arvustusi.

J. Ainelo. Näiteid ja harjutusi

eesti keele õigekirjutuse ja grammatika tegelikuks õppimiseks ühes meetodiliste märkustega. III. Algaste. Algekooli kõrgemale astmele, keskkooli alamaille klassidele, täiendus-, kutse- ja rahvaülikoolidele. 212 lk. Noor-Eesti kirjastus Tartus 1927. Hind?

J. Väinaste.*)

Iga aine õpetamisel, mis paratamatult on seotud praktikaga — olgu see alg-, kesk- või ülikoolis — on suureks kaasabiks asjatundlikult koostatud harjutustikud. Ei ole ju iga õpetaja ühtviisi leidlik välja mõtlema harjutusi, ülesandeid ja teeme — eriti algaja — seepärast on otse tarvilik, et leidlikumad neist annaks teistele kasutada oma saavutised, andes need trükki harjutustikkude kujul. Sajad ja tuhanded ametivennad vabaneksid sellega tüütavast ja aegaviitvast tööst ning tulemused oleksid ka paremad. On ju teada, mis on tagajärjeks, kui ei osata korraldada õppetöö praktilist külge: rõhatakse tugevamini peale teooriale.

Emakeel ja kirjanduslugu kuuluvad õppeainete hulka, mis nõuavad palju harjutamist. Igale emakeele õpetuse alale ja astmele ei oleks liigne eri harjutustik, mis võib muidugi liidetud olla ka vastava käsiraamatuga.

Algekooli astmele hakkas meil ilma emakeele harjutustikke juba aastakümneid tagasi, keskkool aga on pidanud läbi ajama ilma nendeta. Ometi võidakse palju töö viljakus, kui ilmuksid harjutustekogud, mis vastaksid keskkooli (ja kutsekooli) keele-, stiiliõpetuse ja kirjandusloo kavadele.

J. Ainelo „Näiteid ja harjutusi III“ ilmub meile „esimese pääsukesena“: ta on määratud ka keskkooli alamaille klassidele. Kui esimene katse, millel puuduvad eelkäijad, sunnib ta oletama — ja andestama mõnesuguseidki puudusi. Juba püüe rahuldada korraga nii mitmeid koolitüüpe ja -astmeid paneb kahtlema. Püüe olla universaalne tingib

kaks halba asjaolu: 1. ainekogu ulatus peab olema suur ja ta ei saa täpsalt vastata ühegi kooli nõuetele, 2. käsitusviis kipub osutama ka liig raskeks alamale, või liig kergeks kõrgemale astmele. Need asjaolud on tunda ka J. Ainelo raamatus.

J. Ainelo annab näiteid ja harjutusi, ühes vastava teooriaga, lauseõpetuse ja sellega ühendatud stiiliõpetuse alalt. Lauseõpetuses on pärõhk pandud lauseõpetusele, kuna muud lauseõpetusega ühendusesseisvad alad, nimelt kirjaviisid, ühildumine, sõnajärjestus, muutevormide tarvitamine ja tuletusõpetus — on jäänud peaaegu või täiesti kõrvale.

Stiiliõpetuse osas lasub pärõhk näidetel ja mõistete selgitamisel, kuna üksikasjalikud harjutused peaaegu puuduvad.

J. Ainelo näited on valitud teadliku ühekülgeusega: neis domineerivad vanasõnad, kõnekäänud ja mõistatused. Neil on see hää külg, et igaüks on omaette tervik. Muidu aga on nende stiili eeskujulikkus kaunis piiratud: nad kõlavad pigemini päälkirjaks või kokkuvõtteks; kus aga vaja on harutlevat või kirjeldavat stiili, sääl ei ole midagi pääle hakata vanasõna lakoonilikkusega ja alternatiivsusega (mida-seda, kes-see, parem-kui jne.).

Ülevaate-saamist raamatu kompositsioonist takistab sisukorra puudumine. Lähemal vaatlemisel selgub küll, et raamat koosneb 15 päätükist, kuid nendesse jaotamise põhimõtteist on võimalu aru saada: kord on päätüki sisuks mõni lause- või stiiliõpetuslik küsimus, teinekord ainult harjutused. Näit. on prg. 2. päälkirjaks „Harjutus“ ja prg. 11. „Eritlemine“.

Kompositsiooni puudulikkust selgitab vähe lõppsõna, kus on öeldud, et „raamat paisus paksemaks, kui seda nähti ette algussõnaga“. Niisugune „paisu-mine“ töö kestes takistab muidugi orgaanilise terviku loomist.

Esimene pool harjutustikust, mis on pühendatud lihtlausele, on põhjalikult

*) Autori kirjaviis. Toim.

läbi töötatud nii harjutuste kui seletuste poolst. Seda võiks nimetada isegi keskkooli lauseliigenduse maksimumiks, mitte miinimumiks, nagu ütleb autor lõppsõnas. Lauseliigenduse põhjalik läbivõtmine, kõigi täiendi ja määruse liikidega, oleks keskkooli alamale astmele ülejõu tööks, sest selle pääraskus kuulub loogikasse, mitte emakeele mõistmisesse.

Vähem põhjalikult läbi töötatud on koond- ja liitlause, kuna stiiliõpetuse osa tundub pigemini õpperaamatuna kui harjutustikuna. Viimases leidub kaunis põhjalik seletus luulekujunditest ja värsiõpetusest, kuna kõne- ja kõlaku- jundid esinevad väga kokkuvõetult. Lõppu on paigutatud mingi traditsiooni mõjul ka väga konspektne kirjandus- likkude teoste liigitus, millel aga pole midagi ühist ei lause- ega stiiliõpetu- sega.

J. Ainelu põhimõtted ja meetodili- sed võtted tunduvad mitmelgi puhul kaunis sümptaatsed ja õnnestunud. Te- ma tegutseb näidete ja harjutustega: iga nähtus tutvustatakse näidete varal, sellele järgneb teoreetse külje selgita- mine, lõpuks aga ülesanded, kus õpi- lane ise peab nähtust analüüsima ja ühtlasi selle omandama. See käsitlus- viis käib järjekindlalt läbi terve lause- õpetuse osa, stiiliõpetuses aga ei ole suudetud seda mitte teha.

Täie õigusega peab J. A. lauseliigen- duse peenuste tundmist vähetähtsaks küsimuseks (märkus lk. 56). Kui ta aga siiski on annud üksikasjaliku liigi- tuse, siis selleks et õpilased võiks „tä- hele panna keelevorme, tutvuda ütle- misviisidega“ (säälсамас).

Siin tundub liigset teenuste otsimist teoreetsele keeleõpetusele. Ei taju ju meie kõneledes või kirjutades kunagi, et meil on tegu mõne „õeldistätelise mää- rusega“ või „sihitismäärusliku“ täien- digaga“. Ka ei tutvutu meie ühegi lause- või stiilivormiga vastavast käsiraama- tust ega harjutustikust, vaid tegelikust kõne- ja kirjakeelest. Lauseliigendus on „loogika sport“, mis teeb meid tead- likuks lausevormides, kuid tegelikule keeletarvitusele ei ole sellest kasu. Jat- kuks seepärast ka keskkoolis, kui õpi- lased harjuks säädma küsimusi lause-

liikmeile ja ühendama laiendit põhisõ- naga.

Õnnestunud võtteks on lause- ja stii- liõpetuse läbipõimimine, kus see võima- lik, nagu epiteedi ühendamine täien- diga ja võrdluskujundi — võrdlusad- verbialliga.

Kiiduväärt on eluliste näidete sisse- toomine, mitmesuguste dokumentide kirjutamine ja neis leiduvate vigade märkimine: ärisildid, telegrammid, kuulutused, protokollid, palvekirjad jne. — see on harjutuste ala, mida võiks veelgi laiapiirsemalt arendada, sest vil- lumus on siin tarvilik igapähele, otse hädatarvilik aga kutsekoolides.

Oma käsitlusviisi püüab J. A. õpi- lasega kaasa elada: juhib, hoiatab, pöö- rab tähelepanu raskustele ja eksimisvõi- malustele, millega tekitab suuremat huvi, elavust ning aktiivsust.

J. A. pakub isegi mõnd puhtsisulist uudist. Nii peab ta tarvilikuks (lk. 122) vahetegemise *ja ja ning* tähendus- likkudele funktsioonidele, kuna nad seni on olnud sünonüümideks, mida kasu- tame stiili mitmekesistamiseks. J. A. nõuab: *ja* ühendagu erilaadsed, *ning* samalaadsed mõisted. Samalaadsust aga peame nägema sõnapaares nagu: *suvitab ning puhkab, magab ning nors- kab, kukkus ning murdis jalaluu* jne. Raske tundub siin piiri tõmmata, kust saadik kellelgi võib tekkida samalaad- suse assotsiatsioon. Iseasi oleks mui- dugi täielik identsus nagu: *suri kolmas ning viimane laps*, kuid siis oleks *ning* tarvitamine surutud liiga kitsasse pii- resse. Kuid niisugune vahetegemise tendents ei ole mitte halb. Siin võiks esialgselt näha ainult soovitust, mis hil- jem võib kujuneda ka reegliks.

Vastuvõetav on ka *jambi*, *amfi- brahhi* ja *anapesti* kõrvaldamine eesti meetrikast, sest nad ei vasta meie loo- mulikule rütmitundele: õpilased, kel- lele anname analüüsida mõne ametlikult *jambis* kirjutatud luuletuse, näevad sel- les ikka trokeid, kuigi tutvud on *jam- biga*.

Mõne üksikasjaga J. A. tõlgitsustes ei saa nõus olla, näit.:

Ihk. 49. *nähakse lauses värsked šoti heeringad on pärale jõudnud objekti- viga, sest kõik šoti heeringad ei ole ju*

jõudnud päralt. Teatud mõttes võib aga siin ikkagi *kõigist* juttu olla, nimelt: mis olid tellitud, mida ammu oodati.

Küsitavad tunduvad eestikeelele laused lhk. 34.: *Meie vald on Tarvastu kihelkonda. Meie talu on Ranna valda. On tundub võrdsena sõnale asub, küsimusega kus. Osastava käändega võiks leppida ainult siis, kui on võrduks sõnale kuulub, on osa.*

lhk. 59. *Ostsin võid kaks naela.* Sihitiseks on siin seletatud *kaks*, mille juure *võid* ja *naela* oleks atribuudid. Ometi tundub loomulikule mõistusele, nimelt käesolevas sõnade järjekorras, kus rõhutame sõna *võid*, et *võid* on osasihitis, *kaks* ja *naela* atribuudid. Iseasi oleks muidugi teistsugusel sõnajärjestusel: *ostsin kaks naela võid*, kui rõhutame *kaks naela*, kuid ka siin võib *võid* tunduda osasihitis.

J. A. püüab lauseliigendusel olla skolastik ja pooldab (märkus lhk. 94.) „järjekindluse ja lihtsustamise põhimõtte pärast“ üht tõlgitsusviisi. Niisugusest „lihtsustamisest“ võib ainult siis kõnet olla, kui eesmärgiks sääda kõikide tõlgitsusviiside pähetuupimise, muidu jääb kõige lihtsamaks ikkagi loogiline tõlgitsusviis. Ei tee häda, kui peenustes tekivad lahkumineked, nagu eelmises näiteski, — sellest ei teki mingisuguseid keele ega stiili vigu.

lhk. 95. on teomäärusliku täiendi näiteina toodud: *materjale minek, teol käimine, seenel olek, vähile, kalapüügil minek.* Teomäärusena tahaks aga näha ikka teonime, nagu: *kalastamas käimine, küindma minek* jne. Et esitatud näidetes teomääruslikku täiendit saada, tuleks neid täiendada: *marju korjama minek, seeni korjamas olek* jne., mis vajab ümbermõtlemit; seepärast ei ole siin teomäärusliku täiendi leidmine küllalt kohane lahendus, olgugi et pärit on prof. Kettunenilt (Lauseliikmed, lhk. 85.).

lhk. 120. lauses *Ei ole maamees, ei sepp ega puusepp, süiski esimene töötaja külas* seletatakse, et öeldise (*Ta*) *ei ole* juure kuulub neli öeldistäidet. Ometi kuulub neist viimane teisele oletatavale öeldisele *on (ta)*.

lhk. 128. on kõrvallauseks näit. juhitud lihtne adverbiaal: *Parem omaga läbi saada kui võõralt laenata.*

Kui kaks sõna moodustavad ühe mõiste, olgugi et sõnad kirjutatakse lahus, peaks nad liigendusel lugema üheks lauseliikmeks. Muidu tekib liiga formaalne käsitlusviis, mida meie õpilaselt ei saa nõuda. Mitmelgi puhul on raamatus ka nii toimitud, näit.: *hullu kätte, kehva käest, kui ta isa* (lhk. 55.). Miks ei ole see võimalik aga väljendeis: *vihale saama, kinni püüdma, kõige vähem* (lhk. 54.)?!

Riimi seletab J. A. lhk. 197.: „ühekõlalised sõnad värsside lõpus“. Sellise laia definitsiooni juures ei tarvitseks eriti kuri olla irdriimi vastu, sest ka seal esinevad „ühekõlalised sõnad“ — ometi nimetab J. A. neid „kärnadeks puhtal ihul“, mis „tunnistavad, et luuletaja allikas on kuivamas“. Teatavasti ei ole niisuguse „kuivamise“ põhjus mitte luuletajas, vaid keele sõnatagavaras: puhtade riimide saamise võimalus on piiratud: tuleb valida kas kulunud või ebapuhta riimi vahel.

Kõik eeltähistatud puuded on pisi-asjad, mis vähe kaaluvad raamatu üldhinnangul. Pääraskust peab nägema harjutustes enestes: kuivõrd suuri tulemusi võib nende abil saavutada õpilastele keele ja stiilivormide ning korraliku kirjakeele külgeharjutamisel. Alles raamatu tegelikul tarvitamisel selguvad paljudki harjutussisse puutuvad meetodilised küsimused. Siin tahaks rõhutada ainult paari üldsemat seisukohta.

J. A. harjutused tunduvad ühekülgsest analüütsed: ikka ja ikka on vaja analüüsida ning määrata, missugune lauseliige, sõnaliik, -vorm jne. kuski esineb. Puudub sünteetne harjutustüüp, kus õpilane analüüsi teel omandatud teadmiste põhjal *ise peaks midagi looma*. Töökooli põhimõte nõuab loovat tööd ja selleks peaks võimalusi leiduma ka keelelistes harjutustes. Analüüs, eritlemine üksi, on võrdlemisi kuiv ja igav, kuigi paratamatu töö, kuid ta ei tohi olla harjutuste lõpptulemuseks: vaja edasi astuda, ja nimelt loova töö, sünteetsete harjutuste kujul. Ei taga ju miski, et õpilane analüüsi teel omanda-

tud teadmisi ka tegelikult tarvitama hakkab, kui ta seda kohe ei ole sunnitud tegema sünteetsetes harjutustes.

Kuna senine keeleõpetus on piirdunud peasjalikult analüüsiga, siis on sünteetsete harjutuste koostamine esialgselt raske ülesanne, kuid leidlikumad pead leiavad neid peagi, kui kord sellele teele astutakse. Igatahes tuleks luua harjutustüüpe, kus õpilane ise oleks sunnitud andmete põhjal midagi „konstruima“ (kui võrdluseks võtta geomeetria ülesanded). Muuseas võiks näiteks tähelepanu pöörda järgmistele harjutusvõimalustele:

1. Koostada lauseid, lausestikke, väljendeid, mis sisaldaks teatud lauseliikmeid, lausetüüpe või luulekujundeid.

2. Väljendada samu mõtteid harilikus ja telegrammi stiilis, lühikesis ja pikis lauseis.

3. Otsest kõnet muuta kaudseks ja vastupidi.

4. Antud väljendeist koostada tabeleid ning skeeme ja vastupidi.

5. Laiendada ja koondada lauseid. Lhk. 127 — 9. teeb J. A. ise lausete koondamise katseid, kuid need oleks tähtsaks stiili arendamise abinõuks ka õpilastele. Nii mõnigi juhtumus, kus koondamine on J. A. poolt tunnustatud võimatuks, muutuks häält tahtmisel võimalikuks. Miks ei või näiteks koondada: *Mis keegi teab, see ei söö leiba* (lhk. 127.) — *Teadmine ei söö leiba?* Ei ole sugugi „veidrus“. Või: *kas oled sina see, kes pidi tulema?* (lhk. 128.) — *Kas oled sina see tulema pidanu?* Ja nii lahenduks peaaegu kõik võimatuks tunnustatud juhtumused.

6. Miks ei võiks õpilased sääda seotud kõnesse mõne proosakatkendi või luuletada ise mõne luuletuse? See oleks loomulik harjutus peale luuleteoste vormi analüüsi. J. A. loendab lhk. 200—203. nimepidi tervelt 99 luuletust 11 eesti luuletajalt, plus loendamata hulk teistelt mainituilt ja mainimatailt luuletajailt, mida õpilane peab lugema ja analüüsima, kuid sõnagagi ei ole kästnud, et õpilane ise kirjutaks ühegi luuletuse! See näitab ainult, kui võrd oleme analüütse käsitusviisi kammitsas¹⁾. Muidugi ei ole luuletamine algkooli lõpetajale kerge asi, kuid mitte raskem kui mõni teinegi raske ülesanne, meeles pi-

dades, et iga algus on raske.

7. Tuletusõpetuse ala vajaks ka harjutusi.

8. Kava ja kompositsiooni küsimust, muidugi harjutustega, tahaks näha ka stiilõpetusega ühenduses, meelsamini kui kirj. teoste liigitust.

9. Ühildumise, sõnajärjestuse ja kirjavahemärkide kohta oleks vaja rohkem harjutusi, kui seda on antud J. A. raamatus, kuna need on tegeliku keeletarvitamise seisukohast isegi tähtsamad küsimused kui lauseliigendus.

Üksiku harjutuse iseloomu kohta tuleks soovida: ta olgu täppis ja piiratud, nii et seda võiks otse tänaseks või homseks õpilastele anda. Kasutud on sellised „eluea-ülesanded“, nagu lhk. 173 — 4, 200—203, kus nõutakse peaaegu terve eesti kirjanduse tundmist ja sellest üldistuste tegemist. Niisugused ülesanded võivad kuuluda ainult ülikooli kavasse, nõudes sääligi üksikasjalikumat määramist, mis nimelt vaja teha. Ka sama kasutud on teisedki ebamäärased ülesanded nagu: „mitmesugused ülesanded lugemikust, vaba teema“ (lhk. 36, 83, 153 jne.) jne. Need võivad vahest ainult tõuget anda õpetajale ülesannete otsimisel ja differentsimisel. Hää harjutus aga on see, mida otsekohe võib kasutada.

Käsitusviisi, näited, harjutused ise oma sisult — tunduvad üldse kerged, kerged paiguti isegi algkooli VI klassile. Nii ei tee esimese keelenäite laused (*Ilm külmeneb. Tuuled puhuvad. Vihma sajab* jne.) analüüsiks vähematki raskust, ometi on neis alus ja öeldis otse näpuga kätte näidatud, allakriipsutustega ja märkusega lhk. 10: „Harjutuses on öeldisele tõmmatud alla sirgjoon, alusele lõikjoon ja öeldistäitele laineline joon“. Niisugust ülikerget võib leida sageli. Raskusi võivad tekitada ainult ebamäärased ülesanded ja vorminähtusi puutuvad seletused.

Raamatu koostaja enese stiilis tundub teatud paljusõnalikkust. Kuna autor algussõnas just nimetab vanasõnu meie „keelehoone aluseks“, siis ootaks,

¹⁾ Ei julge ju sellist „praktikat“ nõuda isegi ülikooli poeetika õpetaja, olgugi et tulevane kirjanduse eriteadlane peab mõistma viimaste peenusteni analüüsida luuleteoste vormi.

et nende lakoonilikkusest võetakse eeskuju. Seda aga märgata ei ole. Pikk seletus laiendatud lihtlausest lhk. 18—20. tundub täiesti liigne, kui vaadelda järgnevat skeemi, mis palju rohkem ütleb ja selgemini kui pikk seletus.

Ülesanded määratakse harilikult pikalt: „*Järgneva harjutuse lauseis määrara...*, kus küllalt oleks: *Määrara...*

Sõnajärjestuses tundub paiguti koostaja vägivaldset kätt: esineb sõnajärjestus, millist meie harilikult mitte ei tarvita. Nii on alus mõnikord paigutatud lause lõppu: lhk. 17... *sõnule on tõmmatud alla joon*. lhk. 60. *Magaja kassi suhu ei jookse hiir*. lhk. 121. *Vesi on küll vaikne, aga sügav põhi*.

Aluse või sihitise ja öeldise vahele ilmub nagu takistuseks mõni laiend: lhk. 92. *Ta kaptenina astus erusse*. lhk. 116. *Teda tihti tarvitatakse täiendana*. lhk. 129. *kõrvallause alati eruldatakse pealausest*. lhk. 175. *Õigel kohal tarvitamine suuresti aitab kaasa...*

Taunivalt peab mainima liig sageli esinevaid üks-, ära-, üles-, läbi-, päalejne. -konstruktsioone, mis ilmsed germanismid, mida meie praegu täiesti veel vältida ei saa, kuid igal võimalikul juhtumusel peame püüdma neist vabaneda. Kuigi neid germanisme leidub ka vanasõnus, ei ole siiski põhjust nende vastu erilist aukartust tunda, eriti silmas pidades seda, mis J. A. lhk. 174—179. kõneleb stiilist: mis seal stiili neljasugusest omapärasest on räägitud, kohustab seda ka tegelikult läbi viima.

Õigekeelsuslikult tundub raamat korralik, kuigi mõnest üksikasjast (mida ei saa trükkiveaks arvata) ja iseärasusest ei saa vaikides mööduda. Üksikasju: lhk. 51. surnud pro surnu; lhk. 112, 158. kevade pro kevad; 112. kevadine pro kevadene; 71, 88. kuulmata sant, 56. muutmata sõnad, 111. mõistmata pro kuulmatu, muutmatud, mõistmatu; 50, 113, 127. tähendama pro tähistama; 109. laiaili lagunema pro levinema; 128. ei ole õnnelik pro õnnestunud; 128. kogub pro koguneb.

Täisobjekti tahaks näha lauses lhk. 37: „*Aeg lõpetab leinapäevi*“. Osaobjekti aga: „...õnnestus tabada ja pihku võtta väike kalliülikonnaline kerge saks“ (lhk. 172), sest sõnakujud *tabada* ja *võtta* nõuavad osaobjekti.

Mõningaid vigu ja järjekindlusetusi

võib leida ka kirjavahemärkide tarvitamises. *Kui* ees ei leidu komat, kuigi sellega algab kõrvallause: 106. „*kümme rubla palka aastas enam kui mina oleksin anda võinud*“. 144... „*olid sa mulle armas juba siis kui olin laps*“. 207... „*põlgab nad sagedamini kui neist tunneb meelehead*“.

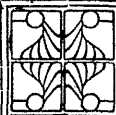
Koma leidub ja ning *ega* eel: 67. „*Rahata ei saa Rakveresse, ega vihata sauna*“. 159. „*Sest värav on kitsas, ja tee on vaevaline*“...

J. A. tarvitab kahesugust komaasetamise viisi juhtudel, kus lausepõimimine esineb mitmesõnane side nagu: *seepärast et, nii et, ilma et, enne kui* jne. Arvestades nende sõnade rõhutamist võib õigustada siin kahesugust komaasetamist. Kui aga tahame juhtumuste enamiku järgi toimida, nagu nad esinevad kõnekeeles, siis peaksime terve sideme asetama kõrvallauseesse. Soovitav oleks isegi ühendada selle osad üheks liitsõnaks: *ennekui, ilmaet, niiet, seepärastet* jne. J. A. tundub aga harrastavat komaasetamist sideme keskele, nagu seda kipuvad tegema ka õpilased, kes ei saa kuidagi *et* ette jätta komat panemata. Näit.: 70... „*kirjutas nii, et sulg „krabises*“. 76. „*Vaata tütarlast enne, kui lähed kosja*“. 112... „*paitas ja meelitas, nõnda, et nende mahla keema ajas*“. (Siin juba komade üliküllus!). 130... „*Kus laulis kukk nii, et kõik maailm kuulis?*“ 200... „*sõnad suhtuvad viisidisse nii, et otse piinlik on kuulda*“.

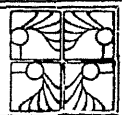
Koma asemel oleme hakanud tarvitama sidekriipsu juhtudel nagu: 76... „*Parem üks, kaks hüppamas kui viis, kuus vingumas*“. 133... „*võitlus kestis... kaks, kolm päeva...*“ 108... „*palju, palju suuremad... kõlas kaugele, kaugele*“... 131... „*kui pruut peigu paari saavad*“.

Küsiivad laused on sageli vastava märgita (lhk. 130. näit.).

Üldiselt väärrib J. A. harjutustik — kui esimene katse astuda üle algkooli kava piiri — sooja vastuvõttu emakeele õpetajate poolt. Saagu ta ergutajaks ja kihutajaks algatud töö jätkamisel. Emakeele õpetamise tasapind meie koolides, mille kohta ikkagi võib kuulda veel rahulolematuid otsusi, oleneb tähtsalt, sellest, kui võrd suudame välja arendada harjutustikkude kasutamist ja täiendada nende käsitusviise.



Kooli ja õpetajaskonna päeva- küsimusi.



Avalikkude õppeasutuste ja õigustega erakoolide õppejõudude tasude seadus.*)

Avaldatud „Riigi Teatajas“ 16. III. 28. nr. 22.

§ 1. Palgasaamise suhtes jagunevad õppejõud oma hariduse järgi alamaltähendatud järkudesse:

I järku kuuluvad:

1) koolile vastava õpetajakutsega isikud, kes lõpetanud peale keskkooli kodu- või välismaa ülikooli või teise kõrgema õppeasutuse, mille kursus kestab vähemalt kolm aastat; tehnilise ülikooli haridusega õppejõud Tallinna tehnikumis Tallinna linna tehnikumi lõpetajad vastava õpetajakutsega oma eriaine õpetamisel; Õpetajate palgamääruse (R. T. nr. 60 — 1919.) § 3. märkus 2. põhjal I järku tõstetud õpetajad, kellel keskkooliõpetaja kutse.

2) kodu- ja välismaa ülikoolide ja teiste vähemalt kolmeaastase kursusega kõrgemate õppeasutuste lõpetajad, kellel ei ole koolile vastavat õpetajakutset; Tallinna tehnikumi lõpetajad oma eriaine õpetamisel; Õpetajate palgamääruse § 3. märkus 2. põhjal I järku tõstetud õpetajad ja

3) veneaegsete kõrgemate õppeasutuste kursuse läbikuulanud isikud; õpetajate instituutide lõpetajad; Tartu ülikooli juures korraldatud keskkooliõpetajate asemikkude ettevalmistamise kursuse lõpetajad; I järgu II liigi keskkooliõpetaja kutsetunnistusega isikud; mitte alla 2 aastat kestvate eriainete kursuste lõpetajad keskkooli või õpetajate või vaimuliku seminari eelharidusega; kõrgema hariduseta keskkooliõpetaja kutsega isikud; erioõppeainete õpetajad ja sõjalise õppuse instruktorid sellekohase kutsetunnistusega ja vähemalt keskkooli või õpetajate või vaimuliku seminari eelharidusega; merekooli õpetajad kaugesõidu kapteni eksamiga, kellel

peale selle keskkooli või keskkoolile vastava kutsekooli eelharidus või merekooliõpetaja kutse; Õetajate palgamääruse § 3. märkuse 2. põhjal II järku tõstetud õpetajad.

II järku kuuluvad:

õpetajate ning vaimuliku seminari lõpetajad; keskkoolide lõpetajad; erioõppeainete õpetajad ja sõjalise õppuse instruktorid sellekohase kutsetunnistusega aga vähema kui keskkooli või õpetajate seminari eelharidusega; kreis-, kodu- ning algkooliõpetaja kutse omandanud isikud; merekoolide õpetajad kaugesõidu kapteni eksamiga ja vähema kui keskkooli haridusega; konservatooriumi lõpetajad ilma vaba- või helikunstniku diplomita; Õpetajate palgamääruse § 3. märkus 2. põhjal III ja IV järku tõstetud õpetajad.

III järku kuuluvad: kõik teised õppejõud, keda nende hariduse järgi ei saa arvata I ega II järku.

§ 2. Paragrahv 1. tähendamata õppejõudude liigitamine ja õppeainete eriaineteks määramine kuulub haridusministeeriumile.

§ 3. Paragrahv 1. p. 3. tähendatud eriainete õpetajad saavad palka esimeses palgajärgus ainult oma eriainete tundide eest; muude tundide eest tasutakse neile teises palgajärgus.

§ 4. Avalikkude õppeasutuste ja õigustega erakoolide õppejõud saavad palka ühtlaselt riigiteenijatega järgmiste astmete ja tabelites (1—4) näidatud normide järgi.

§ 5. Klassikomplekti all käesolevas seaduses mõistetakse õpilaste kogu, keda õpetaja õpetab ühes ruumis ühel ajal ja kes sellena kinnitatud asutuse poolt, kellele kuulub õppeasutuse registreerimine.

IV aste	280 krooni	X aste	170 krooni	XVI aste	100 kroon
V „	260 „	XI „	155 „	XVII „	90 „
VI „	240 „	XII „	140 „	XVIII „	80 „
VII „	220 „	XIII „	130 „	XIX „	75 „
VIII „	200 „	XIV „	120 „	XX „	70 „
IX „	185 „	XV „	110 „		

*) Keeleliselt muutmata. Toim.

T a b e l 1.

Õppetöö praktika.	Juhataja kesk- ning kutsekoolis, kus 6 või enam klassikomplekti, Tallinna tehnikumi inspektor, Harku kolooni direktor ja juhataja hoolekande- ning defektsete laste koolis.									
	I j ä r k						II j ä r k		III j ä r k	
	a		b		c		Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni
	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni				
12 a. praktika	V	260	VI	240	VIII	200	X	170	XIV	120
9 a. „	VI	240	VII	220	IX	185	XI	155	XV	110
6 a. „	VII	220	VIII	200	X	170	XII	140	XVI	100
3 a. „	VIII	200	IX	185	XI	155	XIII	130	XVII	90
Vähem kui 3 a. praktika .	IX	185	X	170	XII	140	XIV	120	XVIII	80

Tallinna tehnikumi direktori palk on ühe astme võrra kõrgem käesolevas tabelis näidatud normis.

T a b e l 2.

Õppetöö praktika.	Juhataja kesk-, kutse- ning täienduskoolis, kus alla 6 klassikomplekti, juhataja abi kesk- ja kutsekoolis, juhataja riiklikus lastekodus, Harku kolooni direktori pedagoogiline abi, juhataja algkoolis, kus 6 või enam klassikomplekti ja Tallinna tehnikumi õppejõud.									
	I j ä r k						II j ä r k		III j ä r k	
	a		b		c		Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni
	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni				
12 a. praktika	VI	240	VIII	200	IX	185	XI	155	XV	110
9 a. „	VII	220	IX	185	X	170	XII	140	XVI	100
6 a. „	VIII	200	X	170	XI	155	XIII	130	XVII	90
3 a. „	IX	185	XI	155	XII	140	XIV	120	XVIII	80
Vähem kui 3 a. praktika .	X	170	XII	140	XIII	130	XV	110	XIX	75

Tallinna tehnikumi õppejõududel, kellel doktori või sellele vastav teaduslik kraad, on palk kahe astme võrra kõrgem käesolevas tabelis näidatud normist.

§ 6. Juhtudel, kus mõne aine õpetamine koondub lühemale ajale, kui õppeaeg koolis, võib haridusministeerium lubada õppejõududele tasuda ka tegelikult antud tundide arvu järgi, kusjuures tunnitasu arvutusel võetakse aluseks § 4. toodud tabelid ja aastas loetakse 30 nädalat.

§ 7. Õpetajate palga seaduse ja õpetajate palga seaduse muutmise seaduse alusel üksikuile õppejõududele määratud palgaastme kõrgendused jäävad jõusse käesoleva seaduse maksvusel. Kui mõne õppejõu palk või riigi poolt maksetav palgaosa (§§ 24. ja 26) normaalaru tundide eest käesoleva seaduse järgi väheneb võrreldes selle palgaga või riigi poolt

maksetava palgaosaga, mis ta sai tundide normaalaru juures § 36. nimetatud seaduse järgi, siis makstakse talle palk või riigi poolt maksetav palgaosa (80%) normaalaru tundide eest endises suuruses edasi niikaua, kui ta jääb samale kohale; lisatunnid arvestatakse käesoleva seaduse normide järgi.

§ 8. Õpetajate seminaride õppejõud saavad seminari algkoolis antavate tundide eest sama tasu kui seminaris.

§ 9. Kõigile Petserimaal, Petseris, Narva- jõetagustes valdades ja Vasknarva vallas asu- vais avalikus koolides Eesti keeles töötavale õppejõududele makstakse riigi poolt palgalisa 10% üldisest palganormist.

T a b e l 3.

Õ p p e t ö p r a k t i k a	Juhataja algkoolis, kus alla 6 klassikomplekti, juhataja abi algkoolis ja riiklises lastekodus, õpetaja kesk-, kutse-, hoolekandening defektsete laste koolis, Harku koloniis, täienduskooli klassides ja kaubalaeva mehaanikute koolis Tallinna tehnikumi juures ning sõjalise õppuse instrktorid									
	I j ä r k						II j ä r k	III j ä r k		
	a		b		c					
	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni
12 a. praktika	VIII	200	IX	185	XI	155	XII	140	XV	110
9 a. „	IX	185	X	170	XII	140	XIII	130	XVI	100
6 a. „	X	170	XI	155	XIII	130	XIV	120	XVII	90
3 a. „	XI	155	XII	140	XIV	120	XV	110	XVIII	80
Vähem kui 3 a. praktika . .	XII	140	XIII	130	XV	110	XVI	100	XIX	75

T a b e l 4.

Õ p p e t ö p r a k t i k a	Õpetaja algkoolis ja sellele vastavais klassides									
	I j ä r k						II j ä r k	III j ä r k		
	a		b		c					
	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni	Aste	Palk kuus krooni
12 a. praktika	X	170	XI	155	XII	140	XIII	130	XVI	100
9 a. „	XI	155	XII	140	XIII	130	XIV	120	XVII	90
6 a. „	XII	140	XIII	130	XIV	120	XV	110	XVIII	80
3 a. „	XIII	130	XIV	120	XV	110	XVI	100	XIX	75
Vähem kui 3 a. praktika . .	XIV	120	XV	110	XVI	100	XVII	90	XX	70

iga nädalatunni eest $\frac{1}{20}$ õpetaja palgast.

§ 10. Õpetajate nädalatundide normaal-
arv on:

1) maal asuvais algkoolides 30 linna algkoolides 28, mis mõlemal puhul võib väheneda kuni 24 nädalatunnini, kui haridusministeeriumi poolt maksmapandud tunnikava ei võimalda klassikomplektide arvuga võrdse õppejõudude arvu juures 30 või 28 tunni andmist ühes koolis;

2) kesk-, kutse- ja täienduskoolides, hoolekandekoolis Harku koloniis kurtummade ja teistes defektsete laste ning muis avalikkudes koolides, peale § 11. ja 15. näidatud erandite, on õpetajate nädalatundide normaalarv — 25. On õpetaja nädalatundide arv maalasuvais algkoolides alla 24 või üle 30, linna algkoolides alla 24 või üle 28, makstakse temale tun-

dide arvu järgi iga nädalatunni eest maal asuvais algkoolides $\frac{1}{30}$, linna algkoolides $\frac{1}{28}$ ja teistes käesolevas paragrahvis nimetatud koolides $\frac{1}{25}$ § 4. tähendatud õpetaja palgast. Alevites, kus alevi volikogu otsusega õppeaja kestus ühtlustatud linna koolide omaga, arvestatakse sama tunniarvuga kui linnades.

§ 11. Õpetajate seminari ning seminari algkooli õpetaja, riigi kunsttööstuskooli eriainete ja merekoolide mereasjanduse eriainete (Merikoolide seaduse § 10.b. II) õpetaja nädalatundide normaalarv on 20. Samuti on nädalatundide normaalarv 20 kutsekoolides ja kutselaadilises (eriainelistes) kesk- ning täienduskoolides eriainete õpetajail ja sõjalise õppuse instrktoritel, kelle õppetegevus seotud õpilaste suvepraktikaga. Alla või üle 20

§ 12. Peale §§ 10. ja 11. tähendatud õppetundide on õpetaja kohustatud tegema makсутa tarvilikud õppe- ja kasvatustegevusega ühenduses olevad tööd, nagu: korrapidamine koolis, õpilaste järelevalve, klassijuhatamine, klassiraamatukogu hoidmine ja raamatute väljaandmine, kirjalikud tööd, füüsiliste ja keemiliste katsete ettevalmistamine, õppesisse-seadete ja -vahendite hoidmine. Internaadiga ühenduses oleva töö eest saavad õppejõud eritasu kooli ülevalpidajalt, viimase poolt iga internaadiga kooli jaoks määratud normi järgi.

§ 13. Koolijuhataja annab iga klassikomplekti kohta 2 tundi nädalas vähem oma kooli õpetaja nädalatundide normaalarvust, kuid mitte vähem kui $\frac{1}{3}$ sellest arvust, kusjuures tunni murdosa ei loeta. Maal asuva algkooli juhataja nädalatundide normaalarvu määramisel on aluseks 30, linna algkoolides 28, riigi kunsttööstuskoolis ja merekoolides 20 nädalatundi.

§ 14. Koolijuhataja abi annab iga klassikomplekti kohta 2 tundi nädalas vähem oma kooli õpetaja nädalatundide normaalarvust, kuid mitte vähem kui $\frac{1}{2}$ sellest arvust, algkoolides ja teistes koolides mitte vähem kui 12 tundi nädalas.

§ 15. Tallinna tehnikumi ja kaubalaeva mehaanikute kooli eriainete õpetaja nädalatundide normaalarv on 12. Alla või üle 12 nädalatunni andmise korral maksetakse iga nädalatunni eest $\frac{1}{12}$ õpetaja palgast. Tehnikumi keelteõpetajate nädalatundide normaalarv on 25. Alla või üle 25 nädalatunni andmise korral makstakse neile iga nädalatunni eest $\frac{1}{25}$ õpetaja palgast.

§ 16. Tehnikumi direktor saab juhataja palga 4 nädalatunni juures ja inspektor — inspektori palga 8 nädalatunni juures. Tehnikumi osakonna juhatamine arvatakse 2 nädalatunniks.

§ 17. Koolijuhataja ning tema abi, tehnikumi direktor ja inspektor saavad üle normi antud tundide eest tasu sel määral, kui palju nad peaksid saama õpetajana nende tundide eest samas õppeasutuses.

§ 18. Õpetajate seminari ning seminari algkooli, riigi kunsttööstuskooli eriainte ja merekooli mereasjanduse eriainete õpetaja, kel on 1927/28. õppeaastal vähemalt 18, ja teiste koolide õpetaja, kel on vähemalt 24 nädalatundi, loetakse määraliseks õpetajaks ja saab tasu normaalarvu tundide kohaselt kuni 1928. aasta 1 augustini.

Õpetajate palgaseaduse muutmise seaduse järgi lisatundideks loetud tunde ei arvestata enam sarnastena, arvates käesoleva seaduse maksimahakkamisest, kui nad ei ületa §§ 10., 11. ja 13.—15. tähendatud nädalatundide normaalarvu.

§ 19. Õppejõud, kelle juhatusel antakse õppetöökojad, õppemajapidamised ning õppeettevõtted, samuti õppejõud, kelle ülesandeks õpetamine ning töötamine õppetöökodades eritingimustel (nagu meister-instruktorid, õpetajad-instruktorid), ja assistendid ning laborandid Tallinna tehnikumis võetakse ametisse kooli ülevalpidaja poolt lepingu alusel, silmas pidades töötundide arvu ja palku vastavates riigiasutustes ja ettevõtetes; lepingu kinnitab haridusministeerium.

Erijuhtudel võib haridusministeeriumi loal ametisse võtta lepingu alusel ka kutseliste eriainete õpetajaid kutsekoolides ja kutselistes (eriainelistes) kesk- ning täienduskoolides, silmas pidades vastava õpetaja koha palga piiri; lepingu kinnitab haridusministeerium.

Tallinna tehnikumi laboratooriumide juhatajate tasu on 60 krooni kuus; laboratooriumide juhatajad, kui nad ühtlasi ametis riiklikus katsekojas, saavad tehnikumi erisumma-dest lisatasu kuu kohta — katsekoja direktor 60 krooni, direktori abi 50 krooni ja osakonna juhataja 40 krooni.

Käesoleva paragrahvi alusel sõlmitavad lepingud on vabad tempelmaksust.

§ 20. Uuestiasutatud koolides võib kahel esimesel õppeaastal haridusministeeriumi loaga õppejõudude nädalatundide normaalarv väheneda kuni poole normini, kusjuures õppejõud kohustatud on võtma osa kooli asutamise-ga ühenduses olevaist töist (raamatukogude ja kabinetide korraldamine, õppevahendite soetamine jne.).

§ 21. Üle §§ 10., 11., 13—16. tähendatud tundide normaalarvu, kuid mitte üle 25% õpetaja tunninormist, võib õppejõud tarbekorral anda lisatunde maa- või linnakoolivalitsuse või vähemusrahvuse kultuurvalitsuse (riigikoolides riigikoolivalitsuse) loaga. Üle 25% tundide normaalarvust, kuid mitte üle 50% võib lisatunde anda ainult tungiva tarbe korral riigikoolivalitsuse loaga.

Riigi- ja omavalitsuseteenijad võivad anda tunde avalikkudes õppeasutustes ja õigustega erakoolides ametissemäärava ülemuse loaga

väljaspool ametiasutustes määratud tööaega käesolevas paragrahvis näidatud ulatuses ja korras, kusjuures nende tunnid tasutakse §§ 10., 11. ja 15. alusel.

§ 22. Asetäitetundide eest tasutakse õppejõududele iga antud tunni eest $\frac{1}{100}$ osa tema kui õpetaja kuupalgast nädalatundide normaalarvu juures, aga ainult siis, kui asetäitetundide andmine sünnib maa- või linnakoolivalitsuse või vähemusrahvuse kultuurvalitsuse, riigikoolides riigikoolivalitsuse nõusolekul, või kui seda võimatu nõutada enne asetäitetundide andmist — esialgselt koolijuhataja korraldusel.

§ 23. Õppejõu õppetöö praktika-aastate arvestamisel loetakse aasta aastaks, kui ta õppeasutustes töötanud vähemalt 50% õpetaja nädalatundide normaalarvust; aastal, mil antud alla 50%, kuid mitte vähem kui 20% nädalatundide normaalarvust, loetakse pooleks aastaks; aastaid, mil tunniarv alla 20% normaalarvust, ei arvestata. Koolijuhataja ning juhataja abi, samuti ka koolinõuniku ja haridusnõuniku töö arvatakse aasta aasta ette. Õppe- ja kasvatustöö lasteaeades täie jõuna loetakse aasta aasta ette. Kutseliste eriainetega ning oskuste õpetajal võidakse arvesatada haridusministeeriumi otsusel ka ta tegevus vastaval erialal. Sõjalise õppuse instruktori praktika-aastate arvestamisel loetakse ka ta ohvitseri tegev teenistuseaeg. Koolitöö praktika aastatena võetakse ka aeg, mil õpetaja küll faktiliselt ei olnud ametis koolis, kuid loetakse juriidiliselt ametisolevaks (sõjaväeteenistuses viibimine, puhkeajad, haigus jne.).

§ 24. Avalikkude algkoolide õppejõudude palgast maksab riik 80%, linnades ja alevites —linna- või aleviomavalitsus 20% ning maal—maaomavalitsus 10% ja koolide ülevalpidajad 10%.

§ 25. Eelmises (24) paragrahvis tähendatud vahekorras maksavad riik ja omavalitsus ka § 21. näidatud lisatundide tasu. Maalasuvate algkoolide õppejõududele maksab lisatundide tasust 20% maaomavalitsus, 80% riik.

§ 26. Avalikkude kesk- ning kutsekoolide ja õigustega era-, kesk- ja kutsekoolide õppejõudude palk ja lisatundide tasu on tervelt riigi kanda. Nende koolide juhatajate palgast on riigi kanda 80% ja kooli ülevalpidaja tasuda 20%.

§ 27. Õppejõudude teenistuse-vahekorrad riigi ja omavalitsusega määratakse eriseadusega.

§ 28. Asetäitetundide eest (§ 22.) tasub maalasuvais avalikuis algkoolides maaomavalitsus, teistes algkoolides koolide ülevalpidajad ja kesk- ning kutsekoolides — riik, kui

Par. 29. Avalikkude koolide juhatajaile, ja maa algkoolide õpetajaile on kooli ülalpidaja kohustatud andma vastava korteri ühes kütte ja valgustusega, kuna teistele õppejõududele antakse korter ühes kütte ja valgustusega, kui korter kooli juures olemas. Korteri eest (ühes kütte ja valgustusega) maksab korterisaaja üüri maa- või linnavalitsuse (riigikoolides haridusministeeriumi) poolt määratud normi järgi, kus juures korterisaaja poolt maksetav üür ei tohi ületada 10% õppejõu normaalarvast. Riigi hoolekandekoolis ja Harku koloniis antakse õppejõududele korter tasuta. *)

§ 30. Õppejõududele, kelle tundide arv alla 50% normaalarvust, ei ole koolide ülevalpidajad kohustatud andma natuuras korterit.

§ 31. Kui ühe perekonna liikmed töötavad õppejõududena samas koolis ja ühele neist § 29. alusel kooli ülevalpidaja annab korteri natuuras, ei ole kooli ülevalpidaja kohustatud andma teistele sama perekonna liikmeile erikorterit ega maksma maalasuvais algkoolides 10% palgast. Ühe perekonna liikmeil ei või olla ühes ja samas koolis lisatunde; erandi võib lubada § 21. korras ja piirides ainult tungiva tarbe korral, kui seda nõuavad kooli huvid. Ühe perekonna liikmeiks loetakse selles paragrahvis tähendatud juhtudel mees ja naine, vanemad ja lapsed, kui viimased elavad koos vanematega ja neil on ühine majapidamine.

§ 32. Peale palga makstakse õppejõududele, kellel on vähemalt 50% käesolevas seaduses määratud tundide normaalarvust nädalas, perekonna-abiraha riigiteenijate kohta käivate määruste ja normide järgi, linna poolt ülevalpeetavais avalikuis algkoolides linnaomavalitsuse poolt, teistes avalikuis koolides ning neis õigustega erakoolides, kus õpetajate palgad tervelt riigi kanda, — riigi poolt. Asetäitetundide eest saadavat tasu ei arvestata (§ 22) perekonna-abiraha saamise õiguse määramisel, kuid lisatundide tasu (§ 21) arvestatakse.

§ 33. Palk ja perekonna-abiraha makstakse hiljemalt kuu viimaseks päevaks; riigikoolides kooli krediidi käsutaja, muis avalikkudes koolides ning õigustega erakoolides kooli ülevalpidaja kaudu. Palga saatmise kulud kooli asupaika ei arvata maha õppejõu palgast.

§ 34. Avalikkudes õppeasutustes ja õigustega erakoolides, kus õppejõudude palkadeft vähemalt 80% riigi kanda, saavad õppejõu^{ft},

*) See § on toodud selles redaktsioonis, milles ta Riigikogu poolt 30. III. 28. a. õppejõudude tasude seaduse muutmise seadusega vastu võeti.

kellel tähendatud koolides on vähemalt 50% tundide normaalarvust, samuti ka nende perekonnaliikmed ühistel alustel riigiteenijatega arstiabi ning rahalist toetust haiguse korral ja ühekordset abiraha sünnitamise ning surma puhul — valdade ja alevite poolt ülevalpeetavais koolides maaomavalitsuselt ja kõigis teistes koolides — koolide ülevalpidajailt. Haige õppejõu palga maksavad riik ja omavalitsus §§ 24. ja 26. määratud vahekorras. Rahalise toetuse määramisel sünnitamise ja surma puhul ei arvestata lisa- ja asetäitetundide eest saadud tasu.

§ 35. Avalikkude koolide õppejõud saavad kooli ülevalpidaja poolt lubatud ametisõitudel kooli ülevalpidajalt sõidu- ja päevaraha ühistel alustel riigiteenijatega.

§ 36. Käesolev seadus hakkab maksuma

1. aprillist 1928. a. Sest ajast kaotavad maksuvuse: 1) Õpetajate palgaseadus (R. T. nr. 41 — 1921. a.), 2) Õpetajate palgaseaduse muutmise seadus (R. T. nr. 26. — 1923.), ja 3) Merikoolide seaduse § 28-da märkus II (R. T. nr. 137 — 1923.).

Samast ajast kaotab maksuvuse Koolinõunikku ja avalikkude koolide õpetajate ajutise palgalisa seadus (R. T. nr. 52 — 1927.) kõigi õppejõudude kohta, kes saavad palka käesoleva seaduse järgi.

Riigiasutuste koosseisude ja riigiteenijate palkade seadus (R. T. nr. 27. — 1927.) § 3. osaliseks muutmiseks makstakse töö-hoolekandeministeeriumi tervishoiu ja hoolekandevalitsuste hoolekandeesutuste all ettenähtud lastekodude juhatajale ja juhataja abile Narva lastekodus palka käesoleva seaduse järgi.

Rahvaesindus õpetajate tööd hindamas.

Õpetajate tasudeseaduse harutamiskäik Riigikogus.

J. Rummo.

I.

Avalikkude õppeasutiste ja õigus-tega erakoolide õppejõudude tasudeseadus, mille eelnõu esitati Vabariigi Valitsuse poolt Riigikogule 20. aprillil 1927. a., leidis Riigikogu lõpliku sanktsiooni teisipäeval, 21. veebr. 1928. a. Milliseks osutus tähendatud seadus oma lõppkujus, siis sellele leiavad „Kasvatuse“ lugejad vastuse eespool toodud seaduse sõna sõnalisest tekstist.

Kui kõrvutada Riigikogu poolt vastuvõetud seaduse tekst Vabariigi Valitsuse poolt 20. aprillil s. a. esitatud eelnõu tekstiga, siis selgub, et Riigikogu omalt poolt ei ole toonud kuigi palju uut tähendatud seadusse, välja arvatud mõned erandid (näit. linnakoolide õpetajate korteri küsimus ja paar vähemalulatuslikku muudatust). Kuna aga kogu palgaküsimuse arenemise äärmiselt pikaldase tempo tõttu õpetajaskonnal küllalt jätkus aega süveneda Vabariigi Valitsuse eelnõu üksikasjusse, siis

ei ole vist kellelegi õpetajaist enam saladuseks, kui palju *uut* toob uus õpetajate tasudeseadus õpetajaile. Seepärast ei sea käesolevate ridade kirjutaja endale ülesandeks selgitada niipalju uue seaduse hüvesid ja puudusi (kuna tal seda pealegi on olnud juhus teha juba varemalt, eriti viimasel õpetajate üldkongressil; vaata „Kasvatus“ nr. 8, 1927. a.), kui jälgida seaduse harutamiskäigu üksikasju Riigikogus. Tähendatud üksikasjad ei tohiks aga õpetajaskonnale olla huvitused, ja nimelt järgmistel põhjustel.

Iga tasumääramine on ühtlasi ka tasusaaaja *väärtuse* hindamine. Õpetaja seisab *rahva teenistuses*; on loomulik, et rahvaesindus, kelle määrata on õpetaja töötasu, *peab* endale muretsema selguse selles, kuivõrt tarvilik ja tähtis tegur on rahva elus õpetaja, millised on õpetaja elunõuded ja töötingimused, kuivõrt täielikult vastab ta oma ülesandele. Seepärast kujuneb töötasu harutamine rahvaesinduses para-

tamatult ka õpetajate üldise tasapinna hindamiseks selle väärtuse järgi; õigemini küll seejärgi, milline käsitlus on rahvasaadikute enamikul õpetajate töö väärtusest ja õpetajaskonna väärilikkusest. Ja iga teadlikku õpetajat huvitab eluliselt ja paratamatult see, mis on rahval, kelle teenistuses ta seisab, öelda oma esindajate suu kaudu tema töö ja püüdmiste kohta. On see hinnang õiglane ja usaldustavaldav — siis annab see uut hoogu ja jõudu uuteks püüdmisteks ja saavutusi. On hinnang arvustavalt eitav, siis paneb see mõtlema ja otsima, kus on viga — kas tõesti arvustatavas või puudub arvustajal täielik ja igakülgne ülevaade arvustusala tööst. Nii ühel kui teisel juhul ei ole pääsu järelduste tegemisest tuleviku jaoks.

Riigikogu poolt hiljuti vastuvõetud õpetajate tasudeseaduse harutamisel võeti mitmel puhul sõna õpetajate töö hindamiseks ja iseloomustamiseks — niihästi rahaasjanduse komisjonis kui ka Riigikogu enda koosolekuil. Tähen-datud avalduste olulisemate kohtade äratoomine ja mõningate äärjoonte tõmbamine nendes esitatud mõtete puhul ongi käesoleva kirjutise peamine ülesanne. Kahjuks ei saa kokkuvõtte olla küllalt täielik ja ülevaatlik seetõttu, et komisjonides peetud läbirääkimiste kohta puuduvad sellised materjalid, nagu neid oli kasutada Riigikogu plenaarkoosolekutest stenogrammide näol. Komisjonides oli aga seadus harutusel kaugelt pikemat aega ja, nagu lubavad oletada ajalehtede retsensioonid, neis kestnud vaieldusel on olnud palju mitmekülgsemad, ühtlasi aga ka hoopis avameelsemad, kui hiljem Riigikogus. Kuid huvitava ülevaate Riigikogus valitseva meeoleolu kohta õpetaja ja tema töö kohta annavad ka Riigikogu enda koosolekuil peetud kõned, mis pärast neid kavatsen tuua nii täielikult, kui seda vähegi lubab ajakirja ruum.

Hiljem peatuksin lähemalt harutamise puhul esitatud ettepanekuil ja nende vastuvõtmis- või tagasilükkamise motiividel; lõppeks katsuksime kogu küsimuse arenemiskäigust välja selgi-

tada mõningaid sihtjooni ja väljavahetuid organiseeritud õpetajaskonna ühistöö jaoks tulevikus.

Koosolekul 10. veebruaril s. a., kus seaduseelnõu oli päevakorral esimest korda (esimesel lugemisel), esinesid kõnega: rahanduskomisjoni aruandjana *L. Johanson*, siis *A. Sternfeldt*, *A. Usai*, *M. Laarman*, *L. Raudkepp*, *J. Vestholm* ja haridusminister *A. Möttus*.

Pärast seaduseelnõu esitamist Riigikogule komisjoni aruandja *L. Johanson*i poolt sai esimesena sõna *A. Sternfeldt* (kristlik rahvaerakond):

„Käesolev seadus on rohkem kui ükski teine seadus otsekoheses ühenduses terve meie haridus- ja kultuuriprobleemiga. Selle seaduse õiglasest ja otstarbekohasest lahendamisest oleneb terve meie hariduse ja edaspidine rahva hariduse arenemine. Meie kui algaja ja väike rahvas ei või oma hariduse tihedusega kaugeltki kiidelda. Väga sagedasti armastatakse nimetada võrdlemisi suurt keskkooli ja ülikooli õpilaste arvu, mis mitme teise vanema kultuuriga rahva haritlaste arvu ületab. Aga sellejuures unustame väga sagedasti, et ka hariduse hindamises sedavõrt tähtis ei ole kvantiteet kui just kvaliteet. Hariduse täielikkuse ja tihedusega ei saa meie vist küll kaugeltki kiidelda. Seda puudust, kui vähe on meil tõsise, sügava hariduse ja kasvatusena isikuid ja eriti veel praegusest ajajärgust, õpitakse siis tundma, kui inimesi on tarvis vastavatele kohtadele, kus nõutakse teadmusi, haridust ja kasvatust ühtekokku. Siis loetakse inimesi harilikult sõrmedel üles, keda võiks ehk saaks seal kasutada. Nagu kogu meie elu on rohkem laiatamine, kui süvendamine ja süvenemine, nõnda paistab ka meie hariduse elus sedasama silma. Programmid algkoolist kuni ülikoolini on laialdased ja rikkad oma ainete rohkuse poolest, aga sügavamaid ja põhjalikumaid teadmusi, mis just inimesele haritlase iseloomu annab, see jääb sageli saavutamata. Haridust ei saa omandada ainult õpetamise ehk teadmuste lihtsa edasiandmise läbi. Kasvataja isik — ta on hariduse teel edasipüüdjale kõik. Kuidas võikski meie hariduse arenemine ja süvenemine soovitud vilja kanda, kui meil puuduvad veel suuremalt osalt vastavalt ettevalmistatud ja arendatud isikud, õppejõud. Nagu arvustikust, mis mul kasutada 1927/28. a. koh-

ta, näha, oli meil algkoolides õpetajaid käesoleval aastal 4006, nendest ilma kutseta 434 õppejõudu, ja naisõpetajaid 2.219; kesk- ja kutsekoolides oli õpetajaid 1.631, neist ligi pooled, 676, seminari ehk keskkooli haridusega, see tähendab, ilma vastava kutseta, ja 75 ilma ühegi kutseta, kuna 88 teadmata kutse ja haridusega. Naisõppejõudusid oli keskkoolides 647. Nii näeme sellest arvustikust, kui suur protsent keskkooli õppejõudusid on ilma kutseta, ehk vastava haridusega, ja mõnes keskkoolis, eriti maakeskoolides, leidub sageli ainult mõni üksik õppejõud, kes on vastava haridusega. Kust peavad siis tulema tõsise tiheda haridusega inimesed, keda meie oma riigile tahame kasvatada? Ma ei taha siin etteheiteid teha õpetajaile, nagu ei oleks nad küllalt tööd teinud, vaid parem on küsida: miks on see nõnda, et meie keskkoolides vastavad õppejõud puuduvad? Millest on see tingitud, et meie ei näe õpetajate tungi keskkoolidesse? Siis kuuleme, et õpetajate palgaolud on halvad. Meie kooliõpetajate tubades ei ole sagedasti muud juttu kui palkadest ja palgalisadest. See on praegu nende olemasolu küsimus. Ei saa inimest süüdistada, et ta liiga palju tegemist teeb ainelistes huvidega, vaid peame õiglaselt seletama, et õpetajad on pidanud viletsates palgaoludes töötama, ja kel vähegi võimalik ning kes paremad ja andekamad, need ei lähe koolitööle (J. Laidoner (põllum. k.) Kuhu nad lähevad?). Nad otsivad omale teistel aladel teenistust. (J. Laidoner: Ei ole saada). Kui praegu ei ole, siis leiavad nad seda edaspidi ja need, kes ülikoolis õppinud, lahkuvad sagedasti koolitööst ja lähevad näit. statistikuteks või maksuinspektoriteks.— Nii näeme ka, et naisõppejõudude arv keskkoolides kasvab. Ka seminaride lõppklassides ületab naisõpilaste arv kaugelt meesõpilaste arvu, mis tõendab, et meesjõud end koolitööst kõrvale hoiavad.“

„Palgaseadus ei ole mingil tingimusel mõne poliitilise erakonna ülesanne või huviseadus, vaid see on terve meie kultuuriprobleemi lahendamise küsimus.— Kooliõpetajate, eriti keskkooliõpetajate õiglasi nõudmisi ja seletusi, mis rühmadele teatavaks tehtud, tuleb kindlasti kuulda võtta ja nendele rahuldav vastus anda.“

Arvustades lähemalt eelnõus näidatud keskkoolide õpetajate palganorme, lõpetab kõneleja:

„Kui meil leidub summe asundustalude ülesehitamiseks ja toetamiseks, siis peame ka

siin otsima ja leidma abinõusid, kuidas meie oma kultuuri-küsimust saame lahendada, kuidas meie oma õppejõude, meie rahva noorsoo kasvatajaid, paremasse seisukorda asetada, sest meie rahva tugevus ei seisa ta füüsilises jõus, vaid ta vaimlises jõus ja hariduses. Ja üks samm selle küsimuse lahendamiseks oleks selle seaduse vastu võtmine.“

L. Johanson (sotsialist) ütleb faktilise märkusena:

„See oli kõik väga sümpaatlik ja armas meile, sotsialistidele, mida kristliku rahvaerakonna esindaja praegu ette kandis. Aga faktilise märkusena tahaksin tähelepanu juhtida sellele, et kõige pealt õpetajate palgamäärad on esitatud kristliku rahvaerakonna haridusministri Lattiku poolt, ning oleks tulnud siis, seaduse kokkuseadmisel, mõelda sellele, et palgamäärad tuleksid suuremad. (A. Sternfeldt, kristl.: mis see minu asi on!) Õigus küll, see on erakonna asi.— Teiseks tahaksin tähendada, et kristliku rahvaerakonna poolt ei tehtud ühtki ettepanekut palganormide kõrgendamiseks, vaid kristliku rahvaerakonna esindajad hääletasid koos nendega, s. o. põllumeeste esindajatega, kelle tendents oli igalpool palku vähendada. Kui nüüd sealt poolt tundub, et õpetajate õiglasel nõudmisel tuleksid rahuldada, siis oleks neid minu arvatel tulnud rahuldada komisjonides. Aga seal — seda võivad tõendada ka teised komisjoni liikmed — kukkus nii mõnigi ettepanek läbi just sellepärast, et seda ei toetatud. Kui aga nüüd mõnes rühmas on teised arvamused leidnud aset, siis seda suurem lootus on nüüd, et kristlik rahvaerakond neid vigu püüab parandada, mis komisjonis tehti, ja kui vastavad ettepanekud teisel lugemisel tulevad, siis meie loodame, et need ka vististi läbi lähevad.“

A. Usai (sotsialist):

„Õpetajate tasudeseadus ei ole ainult õpetajate majanduslike huvide lahendamise küsimus, vaid suuremas ulatuses hariduse ja kultuuri eduprobleem, sest õpetajate majanduslikust seisukohast oleneb suurel määral õpetajate koosseis, nende tööviljakus ja edukus.“

Kuulus hariduseküsimuste teoreetik Otto Villmann omas „Didaktikas“ nimetab haridust mineviku jõudude kondensaatoriks ja oleviku jõudude mootoriks, õpetajat aga hariduseprotsessi üheks tähtsamaks teguriks.

Samal ajal, kui suured mõtlejad näevad hariduses üht tähtsat algtegurit ja tööta-

vad hariduseprobleemi lahendamise kallal, ei saa öelda, et inimsugu arenemiskäigul oleks küllalt tõsiselt võtnud noorsoo kasvatamise-probleemi tegelikul lahendamisel. Vastupidi — õpetamine on minevikus kaua olnud häda-ametiks ja kahjuks võetakse seda sarnaselt madalal hariduse astmel seisvate rahvaste juures ka tänapäev.— Ka tänapäev ollakse arvamusel — vähemalt meil Eestis — et midagi ei ole lihtsamalt, kui kasvataja ja õpe-taja tegevus.“

„Mitte ükski hädaamet ei ole õpetamine, vaid kool ja õpetajaskond on need objektid, mille arvel meie parempoolsed ringkonnad igal võimalusel demogoogiat teevad. Võtke näiteks Riigikogu või kohalikkude esinduskogude valimisi. Kelle arvel tehakse siis kõige lamedamat demogoogiat? Õpetajaskonna ja kooli arvel. Küll leitakse siis, et meil liiga palju kooli ja õpetajaid, et õpetajad saavad liiga palju palka, et neil palju vaba aega, tee-vad oma töö halvasti jne. jne.

(Järgneb).

Grimpeli „Töoliste Kiire“ „maa hääl“.

Maaga hangeldavatest koolipreilidest, õpetajate pisikesest tööst ja suurest palgast ja muist „puhtmatemaatilistest arvustustest“.

Kõrged eeskujud avatlevad vägisi järeletegemisele. Ammuks see oli, kui põllumeestekogude esindaja Kusta Tonkmann Riigikogus õpetajate töö tunnustas täielikuks nulliks vallasekretäride töö kõrval, ja kõiki rahvasaadikuid jalustrabavalt üllatas oma uurimuste tulemusega koolipoliitilisel põllul: uuel õpetajate palgaseadusel olevat nimelt kohutavalt suur mõju maakondade haridusosakondade juhatajate varbaküünte kasvamise edendamisel, viimane asjaolu omakorda mõjutavat üheltpoolt arstiabi summade eelarvet, teiselt poolt aga tegevat elukardetavaks edaspidised omavalitsuste esinduskogude valimisvõitlused. See Kusta Tonkmanni suurleiutus on inspireerinud kedagi tundmatut „maa hääle“ tegijat Võrumaalt, kes esineb „Töoliste Kiire“ 3. märtsi numbris omakord veel rabavama leiutisega: kõige suuremad maaga hangeldajad, „kes nülivad verega võidetud Eesti pinnalt mitmekordse naha“, olevat ei keegi muu, kui *koolipreilid* maal!! Ja „maa hääl“ kutsub kõiki ausaid kodanikke, eriti aga Riigikogu liikmeid, võitlusse selle hirmsa kurjuse vastu, kelle nimi on maaga varustatud koolipreili — uude vabadusvõitlusse „verega võidetud Eesti pinna“ teistkordse vabastamise tähe all!

Oi, oi, mu armsad ametiõed maakoolides, ei osanud mina aimata uneski se-

da, et Teie nii kohutav-kardetavad olete! Seda ma ju taipan, et Teie olemasolu kahtlemata on põhjuseks ümbruskonna noortemeeste ja vanapoiste südamevalule ja sekeldustele — kuid asjad peavad olema ju õige riskantsed, kui juba appi kutsutakse seadusandlikku võimu!

Kuid laseme kõnelda „maa häälele“ endal, et jäädvustada „Kasvatusegi“ veergudel seda surematut leiutist.

„Maa hääl“

Kuidas see kõlab.

Ei oleks küll tarvis näpunäidete peale minna, aga valimiste ajal rääkisid kõik rühmade esitajad ja toonitasid just asjaolu, et ka kohalik rahvas peab tarbekorral häält tõstma ja kudagi viisi Riigikogu liigetele „rahva soovi“ teatama, sellel eeskujul võtan ka mina sulle kätte ja avaldan maarahva soovi, mis täpselt ja sõna-sõnalt järgmiselt käib:

Meid, maarahvast, ei ole suutnud Eesti vabariigi pind maaga rahuldada, kuigi lubadus oli, et maa peab maaharija rahva kätte saama. Ei ole siin asjaolu, et Eesti vabariigi pind väikene on ja rahvast nii palju, et iga maaharijale maad ei jatku, vaid asi seisab hoopis teises küljes: *sest maa, see kallim ja parem Eesti pinna tükike on sattunud hangeldajate kätte, kes omale mitmelt poolt tuluhallikaid leiavad ja seda rohkem nülivad verega võidetud Eesti pinnalt mitmekordse naha. Need omapärased eesõigustatud on Eesti vabariigi kodanikud kooliõpetajad ehk õigemini ütelda koolipreilid.* (Minu kursiiv. J. R—o.). Mul on terve maad harija ja maata rahva soovil siin järgmist iga Riigikogu rühma ja

iga liikme südamesse kirjutada. On aeg, kus kooliõpetajate palkasid reguleerima ehk kõvasti kõrgendama hakatakse, ajalehtede teatel, aga ei tea ühtegi, kas on ka aeg nende töövõljakust vaadata; selle viimase kohta on puhtmatemaatiliselt järgmine arvustus: üks kooliõpetaja annab nädalas 24—28 tundi, s. o. 4—4½ tundi päeva kohta. Jõulud on kaks nädalat vaba (? J. R—o.), lihavõtte pühadel kaks nädalat vaba (? J. R—o.), suviste pühadel nädal vaba (? J. R—o.), kliistri pühade nädal vaba (? J. R—o.), suvel neli kuud vaba ja kui teie need vabadused arvesse võtate, tuleb päevas läbisegi kaks tundi töötada. Selle kahe tunni jaoks saab kooliõpetaja palka 6000—8000 mrk. kuu; prii korter; prii küte; prii valgustus (? J. R—o.); *tulekustutamise raha* (mis raha niisugune on ja kus seda maksetakse? J. R—o.); *vanaduse tasu*; *prii maa angeldamiseks ja veel teised %*, mida arvestada ei saa. Kui arvestada palk, korter, küte, valgustus, maa ja teine tasu kõik kokku, on keskmiselt *kõige alama astme kooliõpetaja palk 10.000 mrk. kuu, sellega oleks (10.000:25:2) = 200 mrk. tund* (minu kursiiv J. R—o.). Ma palun austatud lugeja ja iga Riigikogu liige, küsimust ette panna: *palju on teist, kes saavad 200 mrk. tunnis tasu?* Kui siin palka töstetakse veel ka mitmekordselt, ei saa selleks ju vabariigi kodanikud, kes valitsuse ligemale ei puutu, takistusi teha, aga meie, maarahvas, palume sellejuures ainult kahte: 1) palka maksa nii kooliõpetajatele kui ametnikkudele töörohkuse ja viljakuse järele, ainult siis on tasud õigesti reguleeritud ja 2) maa peab maaharija rahva käes olema.

Statistiliste andmete järele on Võrumaal igas vallas 10—60 perekonnani maata maatöölisi, riigi tagavara maad on lõppenud, ja sellega peavad eeltähendatud perekonnad maanälga kannatama, kuna selle kõrval hangeldavad koolipreilid maaga. Maa on maaharija rahvale tarvis, aga mitte ametnikkudele, ja kui ametnik juba vastava palga saab, no, täiesti jääb arusaamatuks, milleks see maa siis veel on, kingitus, kõrvaltasu, lisamaks või mõni muu. Andmete järele on igas vallas 4—2 kooliõpetajat, politsei konstaabel, valla sekretär ja veel mõni ametnik, isegi mõned saavad hobusepidamiseks 3000—4000 marka kuus, plus maa, no, kas tõesti konstaabli või mõne teise ametniku hobune kahe kõhuga on, et sööb heinu ja raha. Vaadake, kui aga ametnikkusi ja kooliõpetajaid kõiki ühe mõõdu-

puuga mõõta ehk tasaselt ja töövõljakuse tasu järele maksa, — siis on tarvis kõigi ametnikkude palgalisad maade kasutamiseks andmise näol ära kaotada ja need maad maapuudust kannatavatele isikutele välja anda, juure lisades soomaad ja tagavaramaa tükkisi ning kõik maasoovijad saavad maaga rahuldatud. On ju täiesti küllalt, kui kooli juures on aed ja laste mänguplats, *kuna aga kooliõpetajate maad nüüd nagu vasikanahad käest kätte käivad, ei näegi millalgi, et need preilikesed ehk noorsandid koolihärrad maad hakkavad harima*; see olla must töö, mis ainult rumala inimese ja laisa hobuse jaoks olla ja *temal ei jätku selleks aega, on tarvis võõruskäikusi ette võtta ja teisi teesi leida, et oma raha surnuks lüüa* (minu kursiiv J. R—o.); *mõtles 200 mrk. tund, vist suurem ministri palgast.*

Kokkuvõttes kutsun maarahva nimel üles kõiki Riigikogu rühmi ja liikmeid õiglase mõõdupuuga ja õiglase kaaluga tasud määrata töövõljakuse järele ametnikkudele ning kõik ametnikkude maad, mis palgalisana antakse, maaharija rahva kätte anda, siis kasvab ka selles kohas rikkalik vili Eesti rahva auks ja selle harija ning riigi kasuks.

Võru maarahva nimel,

kõige austusega: (allkiri).

Mõttetus oleks hakata õiendama ülaltoodud ridu — selleks on need liiga absurdid. Esitasin kirjutise sõna-sõnalt hoopis teistsuguse eesmärgiga: kui kujuka näite sellest, kuidas väljaspool õpetajaskonda ennast vahel — ja mitte väga harva — hinnatakse õpetajat ja ta töötingimusi. Ülaltoodud read ei sisalda ju midagi uut: sellelaadilisi avaldise oleme kuulnud varemaltki, kuigi ainult selle vahega, et käesolevad tulevad äärmiselt pahemalt tiivalt, seni aga olime neid harjunud kuulma äärmiselt paremalt poolt. Viimane asjaolu aga paneb tõsiselt mõtlema. See ei tähenda ei vähem ega enam, kui seda, et äärmiste parempoolsete süd ametu ja sihilik agitatsioon koolide ja õpetajate vastu on pinda leidmas ka maa kehvikute hulgas — ja seda asjaolu tõttavad kasutama ringkonnad, kes, maksu mis maksab, spekulierivad selle kehvikute poolehoiu võitmisele! — Mis oleme aga meie, õpetajad, ja eriti õpetajate organisatsioonid teinud selleks, et rahval oleks õige pilt meie tööst ja töötingimustest?

Kas oleme korraldanud vastuagitat-siooni sellele talvatagumisele õpetaja ja rahva vahele vastutustundeta poliitiliste agitaatorite poolt?

Aeg on sellele tõsiselt mõtlema ha-kata. Passiivsuse tagajärgi oleme juba küllalt tunda saanud. Võitlusi on veel

ees küllalt — koolimaade küsimuse revi-deerimine, mis ripub juba aastaid maa-õpetaja pea kohal nagu Damoklese mõök, samuti teenistuse-seaduse ja uue palgaseaduse harutamine seisavad jär-jekorras — seepärast: Caveant, con-sules!
J. R—o.

Ajakirjanduse ülevaade.

E. Martinson.

„Vaba Maa“ 30. numbri kirjutises
„Kas võitlus hariduse vastu?“
avaldab A. Anderkopp järgmisi mõt-teid:

„Kool, eriti aga lastekasvataja kipub min-gisuguseks poliitiliseks tallermaaks saama, mille abil „demokraatlikult“ omale massides poolehoidu püütakse õngitseda.

Erakoolid, olgu nad põllutöökoolid või muud, nad paistavad armu leidvat otsusta-jate silmis. Nende jaoks on kukkur lahti ja ei küsi siis keegi, kust see raha tuleb. Aga kui kõne alla tuleb algkool, siis on harjaksed püsti...“

Edasi näidatakse, millises viletsas seisukorras olid meie rahvakoolid — vallakoolid— mõne aastakümne eest.

„Ei kellegi palga üle lõhutud vallavoliko-gus rohkem lahinguid kui koolisaksa palga pärast. Kolm rubla aastas juurde panna, oo, see pidi vallale kaela murdma. Igalepoole anti kergemini raha kui sellele — igäuhele arvustuseks kättesaadavale — vallakoolile.“..

Sellise olukorra tõttu olid vallakoo-lid muidugi väga armetus seisukorras.

„Kuidagi oma nime vigadega alla kirju-tada ja paar tükki piibilooost maha purtsida, see oli suur edu.“

Autor leiab, et mõnel pool tikub esile ka nüüdki veel samasugune hingeelu, mis valitses vallavolikogudes rahvakoo-lide vastu aastakümnete eest.

„Igalepoole antakse, aga kool, see saab kibeda ponksi, kui ta üldse midagi saab... Mõnele tegelasele, kes oma äri rahva kulul halvasti ajanud, kustutatakse rahva arvel miljonid maha, seda teeb lahkuja valitsus veel mineku kaheteistkümnendal tunnil kõigi hoia-tuste peale vaatamata... kuid teistele öel-dakse: meil ei ole anda...“

Autor leiab, et meil armastatakse hoobelda oma demokraatlikkusega.

Prantsuse poliitiline veteraan Georges Clemenceau on aga öelnud:

„Kogu demokraatia probleem seisab hari-duses.“ „...kus on haridust ja valgust, seal on ka edu. Kõiki võib murda, inimese silma-ringi aga mitte. Üks kõik, missugused kat-sumised rahvale ei tuleks ja kust nad ka ei tuleks.

See on ju tõsi, kool toob kulu. Kuid mida on ehitatud ilma vaeva ja kuluta? Ja mis-sugune on see kultuuriliselt arenenud rahvas, kes hariduse tagajärjel ka majanduslikult kasvanud ei oleks? Või oskab keegi ajaloost näidata, et hariduslikult madalal järjel seis-vad rahvad kõige rohkem annud on endile ja teistele?

Hariduse edenemises on meie jõud ja meie hariduse selgrooks on meie algkool. Huvitav ja ühtlasi kurb on aga see, et hariduse aren-damise vastu just need kipuvad olema, kelle oma silmaring üle nina otsa ei ulata...

Edasi kurdetakse, et meie koolimajad on väga viletsas seisukorras. Vabariigi 10. aastapäeva puhul on kerkinud päevakorrale kü-simus, kas ei tuleks asutada koolimajade ehi-tusfond, kuid on karta, kas ka selles asjas laevukene ei jookse kinni karile...“

„Eesti koolist meie riigi iseseisvuse ajal“

kõneleb N. Kann „Päevalehe“ 54. numb. Autor leiab, eesti kool iseseisvuse ajal on teinud suuri edusamme. 4—6-aas-tane algharidus on saanud sunduslikuks igale vabariigi kodanikule. Oleme lü-hikese aja jooksul saavutanud suure hulga hästi ja rahuldavalt ettevalmis-tatud kutselisi õpetajaid alg-, kutse-, kesk- ja ülikoolile. Oleme avanud suu-rel arvul kutse- ja keskkoole ja ülikoo-lis pea kõik teaduskonnad. Oleme riik-liku ehitusfondi abil ehitanud hulga koolimaju.

Tähtsamaks saavutiseks aga tuleb lugeda eestikeelset ja -meelset kooli. Suurte rahvaste juures peetakse emakeelset kooli endastmõistetavaks asjaks. Küid mis loomulik suurtele rahvastele, seda ei tahtud maksvaks lugeda ka väiksemate rahvaste kohta. Ometi teame, et on palju väike-rahvaid, kus eduga töötavad emakeelsed koolid.

Emakeelse kooli maksmapanemise vastu ei ole meil olnud aga mitte ainult meie endised võimukandjad, vaid emakeelse kooli vastu on olnud ka meie oma lastevanemaid, kes arvavad, et võõrkeelses koolis lapsed õpivad paremini ära võõra keele. Selle juures aga unustatakse, et võõrkeelses koolis lapse hing mürgitatakse seevõrra võõra vaimuga, et tal pärast on raske aru saada eestlase hingeelust, tema püüetest ja nõuetest.

On räägitud, et eestikeelne kesk-kool vähem arendab õpilaste vaimu kui endine võõrkeelne kool. Osalt on see õige, kuid selle põhjuseks ei ole emakeelne õpetus, vaid asjaolu, et kesk-kool on nüüd kõigest 5-aastane, enne aga oli 7- või 8-aastane. Peale selle teevad nüüd õpilased suure innuga sporti, kuna raamatuid loetakse vähem. Õpilaste arenemine oleneb ka õpilaste ümbrusest. Vene ajal oli intelligentsete vanemate laste arv suurem kui praegu. Õpilaste mitteküllaldast arenemist põhjustab ka asjaolu, et suurem osa õpilasi ei suuda keskkooli lühikese vältuse tõttu küllaldaselt omandada võõrast keelt, mis pärast neile jääb kättesaamatuks väärtuslik ja vaimuarendav väliskirjandus. Kuid sellest pahest saame üle, kui pikendatakse keskkooli õppeaja vältust ja suurendatakse võõrkeelte tundide arvu.

„Emakeelse kooli väärtust ei tohi meie alahinnata. Eesti keel on meie vanemate, meie enamusrahva, meie riigi keel; meie ametiasutistes, kohtutes ja sõjaväes räägitakse seda keelt. Seda ei tohi meie unustada ja oma emakeelt peame tundma nüüd paremini kui ühtki teist keelt.

Järgmine detsennium meie riiklises elus peaks meie rahvuse, meie kooli, meie meelsuse salgamisele küll lõpu tegema.“

„Päevalehe“ 37. numbris ilmunud kirjutuses „Kas seminar instituut . . .

või ülikool?“ avaldab E. Peterson järgmisi mõtteid:

Õpetajate seminarid on oma ea ära elanud. Algkooli õpetajailt tuleks nõuda suuremat ettevalmistust, kui seda suudab neile anda seminar.

„Ammuks see oli, kui pea pool tosinat seminare avati ja loodeti korraga hüpata õnnerüppe; aga juba on nägu krimpsus: seminarid ei vasta aja nõuetele. Kui aga sel ajal vähegi oleks mõeldud ja kaalutud, siis oleks otsusele jõutud, et nad oma haridusliku tasapinna poolest ka sel korral, kui nad avati, ei vastanud ajanõuetele, et nad on oma ea elanud jäädavalt ja lõpulikult.“

(Ei maksaks joonealuse stiilis kõnelda tõsisest küsimusest. Kes ja kus on avalikkuse ees väitnud, et seminaride avamisega hüpatakse korraga õnnerüppe. Ei olnud võimalik meie iseseisvuse esimesil aastail põhjalikult läbi kaaluda kõiki kooliuuendusküsimusi korraga — puudusid aeg, inimesed, kogemused — ja sellepärast jätkati õpetajate ettevalmistamist enam-vähem endisel alusel, tuues seminaride korraldusse ainult hädatarvilikumad uuendused. Ja kui E. Petersonile sel ajal õpetajate ettevalmistusküsimus nii väga kerge näis olevat, et ta ei nõudnud temalt kuigi suurt kaalumist (mujal näib ta olevat praegugi raskeks probleemiks), miks ei tulnud ta siis juba oma tarkusega avalikkuse ette? E. M.).

Õpetajate seminaridel leiab E. Peterson olevat järgmised vead:

Seminar on „kahenäoga Jaanus: ühega vaatab gümnaasiumi, teisega endisesse seminar. (Ei seletata lähemalt selle kahenäolisuse olu ja tekitatavat pahet. E. M.)

Tunduvat, et seminar olevat hüppelauaks enam ülikooli kui kooli. (On aga teada, et kaugelt suurem osa seminari kursuse lõpetajaid on hakanud õpetajaiks. Ülikooli „hüppajate“ arv ei ole kuigi suur. E. M.). Ja need „meetikad“, mis igale ainele juurde lisatud, ei tegevat veel asutist õpetajate seminariks. (Kuid E. Petersonil, kui seminaride küsimuse põhjalikul tundjal, ei tohiks olla teadmata, et peale „meetikate“ — millist sõna ta tarvitab hanejalgades — on seminaride õppekavas mitmed teised ained, mis hädatarvilikud õpetajaile: filosoofilis-psühholoo-

gilised ja pedagoogilised ained, oskusainetete põhjalikum läbivõtt, harjutused koolipraktikas j. m. Miks heidab E. P. seminaridele ette, et need „meetodikad“ ei tegevast asutist veel õpetajateseminariks? E. M.).

Edasi leitakse seminaride paheks, et nad vaevlevad ainete rohkuses, üleaarustest ainetest ei nimetata aga muud kui „koodanikuteaduse meetodikat“, mille õppimiseks aga ei kulutata kuigi palju aega.

Seminar jätab õpilase poolele haridusele.

Seminar ei suuda anda vajalikku praktikat õpetamises ja kasvatamises.

Seminarid on kallid õppeasutised. Statistika andmete põhjal läinud 1925/6. õppeaastal üks õpilane riigile maksma: algkoolis — 5,5 t. m., keskkoolis — 12,2 t. m., ülikoolis — 24,7 t. m. (39,5 t. m.), seminarides aga — 39,5 t. m., s. o. 5 t. m. enam kui ülikoolis („Päevalehe“ 39. numbris ilmus aga Võru seminari direktor J. Käisi õiendus, mille järgi selle seminari õpilane läheb aastas riigile maksma 18,5 t. m. E. M.).

Kavatsetava instituudi vastu on E. P. järgmisil põhjusil:

Ka instituut ei jõua anda lõplikku õpetajaharidust.

Raskusi tekitab professorite küsimus. Võimatu oleks mõelda, et instituut hakkaks töötama nõrgemate õppejõududega kui ülikool.

Instituut lahus ülikoolist tuleks väga palju maksma.

Õpetajate ettevalmistamist ülikoolis pooldab E. P. järgnevalt põhjusil:

1) meil on vaja aastas umbes 200 uut õpetajat ja nende ettevalmistamiseks peaks ruumi leiduma ülikoolis, kuna üliõpilaste arv seal edaspidi tingimata väheneb.

2) sellega annaksime koolile nõuetele vastavad jõud ülikoolist ja juhiksime maale vajalikud hariduslikud tegurid, millest seal praegu suur puudus.

3) seaksime ka rahvaukoolid tarvikule kõrgusele.

4) saaksime koolile ka kõrgema haridusega isikuid.

Õpetajate ettevalmistamise küsimu-

sest kõneleb ka D. „Postimehe“ 46. numbris ilmunud kirjutises

„Seminariharidus leiab poolehoidu.“

Selle sisu on kokkuvõetult järgmine:

Sõja tagajärjel kaotas Saksamaa suured maa-alad, mille tõttu jäid kohata tuhanded rahvakooliõpetajad. Suletati õpetajate seminarid ja kasutati aega, mil ei olnud tarvidust rahvakooliõpetajate suurearvulise produtseerimise järele, vähearvulisteks katsetamisteks õpetajate ettevalmistamise ümberkorraldamise alal. Seda katsetamist võtavad mõned meie tegelased tõsise reformina.

Ka kooliuuenduses esirinnas samuv Austria seadis Saksamaa eeskujul vabanduspäevade kõrgete ideaalide õhkkonnas 1919. aastal endale sihiks rahvakooliõpetajate ettevalmistamise alal — kõrgema hariduse ülikoolis. Elukogemuste põhjal jõuti aga viimasel ajal sootu teistele sihtidele. 24. detsembril 1927. avaldas Austria haridusminister „juhiseid õpetajate ettevalmistamise ümberkorraldamiseks“, mille lõplik vastuvõtt peab sündima parlamendis.

D. esitab „Schulreform“i 1928. a. 1. nr. järgi neist mõned tähtsamad:

„1. Rahvakooli õpetajate ja õpetajannade ettevalmistus sünnib *õpetajate-akadeemiates* (kursiiviga kõik algtekstis).

2. Õppeaeg nendes akadeemiates kestab *vähemalt kuus aastat*; neli esimest aastat kuulub üldise keskkariduse andmiseks ja ühenduses sellega tutvumiseks õpetajakutse nõuetega; kaks viimast aastat peamiselt pedagoogilis-didaktiliseks harimiseks.

3. Õpetuspraktika otstarbel on *akadeemiaga ühendatud rahvakool*. Peale selle võib akadeemia tarviduse järgi ka kohalikke rahvakoole kasutada. Akadeemiaga tuleb ühendada ka *lasteaid*.

4. Vastuvõtmine akadeemiasse sünnib kooli kohustuse täitmise järele koolitunnistuste ja katsete põhjal; viimase eesmärgiks on valida sisseastujatest kohasemaid.

Katsete aluseks on algkooli (Hauptschule — 8. a.) õppekava, ja ta peab kindlaks tegema sisseastujate üldise arenemise ja ka muusikalised võimed. Kehalise arenemise määrab kindlaks kooliarst.

7. Õpetus on riigiakadeemiates *maksuta*.

8. Esimese 4 aasta jooksul õpetatakse järgmisi aineid: usuõpetus, emakeel, üks võõrkeel, loogika ja psühholoogia eriti õpetaja kutse seisukohalt, ajalugu, maateadus, looduseõpetus jne. Õpilaste eriliste huvide rahuldamiseks teenivad vabaaained ja tööühiskonnad.

9. Kahel viimasel õppeaastal õpetatakse pedagoogikat ja tema ajalugu, koolipraktikat, meetodikaid, tervishoidu, kodulugu jne.

Peale selle tuleb sunduslikult töötada *valitavais aineis*: keel ja kirjandus, ajalugu, looduseteadus, kunstained, koorilaul, orkester jne. Sunduslik on valida 3 ainet, et süveneda nendes ja ettevalmistuda õpetaja ametile algkooli vanemates klassides.

10. *Kesk-kooli-lõpetajad*, kui neil on tarvilik muusikaline ettevalmistus ja õpetaja kutseks küllalt võimeid joonistamises ja käsitöös, võetakse vastu *akadeemiates viiendasse klassi*.

11. Viimase õppeaasta lõpetamisele järgneb esimene-teoreetiline katse õpetajakutse omandamiseks. Selle katse sooritamine annab õiguse esialgseks töötamiseks algkoolis.

Lõputunnistus annab õiguse ka sisseastumiseks kõrgemasse kooli.

12. Akadeemia õppejõududelt nõutakse kõrgemat haridust; erandeid lubatakse käsitöö ja majapidamise õpetajate kohta.

Akadeemia õpetajad kannavad professori nime.

13. *Kaheaastasele rahuldavale praktikale järgneb teine — praktiline katse õpetajakutse saamiseks.*

14. Akadeemiad täidavad ka õpetajate edasiharimise ülesandeid.

15. Lõpuliikuks määramiseks algkooli vanematesse klassidesse (Hauptschule) on nõuetav täiendav katse.“

Tähelepanдав on, et need tähtsamad punktid peaaegu täiesti ühtivad meie seminaride seadusega, kui jätame kõrvale „akadeemia ja professori“ kõlavad nimetused.

Kirjutise autor omalt poolt rõhutab järgmisi momente:

„1) Ülesehitus rahvakoolile vaba eelarvamusest, nagu oleks suureks paheks seminaridele asjaolu, et sisseastujad ei ole veel küllalt teadlikud omas valikus (tegelikult on Austrias 8. õppeaasta lõpetajad keskmiselt 1 aasta vanemad meie algkooli lõpetajatest) ja nagu koguks seminaridesse rahva „alamkiht“; 2) ajakohane seisukoht n. n. üld- ja kutsehariduse ühendamise suhtes, kuna nende teravaks lahutamiseks ei leidu ühtki tõsist teaduslikku

põhjendust; 3) kesk-kooli lõpetajate õiguste andmine „akadeemia“ (seminari) lõpetajatele (meie oludes neid õigusi tegelikult peaaegu ei kasutata); 4) *kaheaastane* praktika aeg, mida ka meil võiks soovitavaks pidada; 5) *õpetajate edasiharimine* „akadeemiates“ juures.

Ehk võtavad edaspidi õpetajate ettevalmistuse küsimust natuke asjalikumalt ja tõsisemaks ka need meie mehed, kes hakkama saavad isegi faktide vassimisega ja „statistiliste andmete“ moondamisega, et aga sõita välja oma vanal ratsul: seminarid ei olevat ajakohased, sest seal on ühendatud üld- ja kutseharidus; seminaridesse võetakse õpilasi liig noorelt, seminarid olevat isegi kallimad kui ülikool jne. jne. Kõige selle taga peitub mitte tõsine huvi rahvahariduse vastu, vaid kitsarinnaline erakonna politika.“

„Postimehe“ 40. nr. kirjutab —m— „**Usuõpetuse edust ja õpetamisest.**“ Kirjutis on vastuseks „Postimehes“ varem ilmunud J. Aunveri kirjutisele „Raskustest usuõpetamise õpetamisel“, milles kurdetakse, et usuõpetus kasvatusliku tegurina ei ole meie koolides maksvusele pääsnud täiel määral. —m— ei eita seda, kuid ta leiab, et õiged ei ole või vähekaalutult on esitatud väited, millistega J. Aunver katsub põhjendada usuõpetuse säärast seisukorda. —m— esitab J. Aunveri väidetele järgmised vastuväited:

Juba 1921. aastast saadik on haridusministeeriumi juhtideks olnud kristliku rahvaerakonna mehed. Kui nad J. Aunveri sõnade järgi „vähemaidki samme astuda“ ei ole tahtnud usuõpetuse paremale järjele tõstmiseks, siis ei tea tõesti, kust peame võtma mehed, kelle sammudega rahuldaks J. Aunver. Samuti ei ole usuõpetuse vastu olnud hoolimata ka teised haridusministrid. Isegi usuõpetuse kavad on välja töötatud tööerakondlasest haridusministri A. Veidermani ajal.

Ka usuõpetajate ettevalmistus peaks olema kindlates kätes. Selle aine õpetajaiks õpetajate ettevalmistamisasutistes on:

- 1) Tallinnas A. Kõogerdaal — tegelik kirikuõpetaja,
- 2) Rakveres E. Pallon — teg. kirikuõpetaja, filosoofia doktor, kesk-kooli usuõpetaja kutsega,

- 3) Tartus J. Köpp — ülikooli usu-teaduse professor,
- 4) Võrus J. Martensen — teg. kirikuõpetaja,
- 5) Läänemaa seminaris M. Arike — usuteaduskonna lõpetanud, keskkooli usuõpetaja kutsega,
- 6) Saaremaa gümnaasiumi pedagoogil. harus N. Bäuerle — teg. kirikuõpetaja, keskkooli usuõpetaja kutsega.

On korraldatud mitmed usuõpetuse kursused, et võimaldada ka algkooli vanemale õpetajaskonnale täiendada usuõpetuse õpetamises: 1924. a. — Haapsalus, Viljandis, Valgas, 1925. a. — Kuresaares, Võrus, Pärnus, Paides, Rakveres, Tallinnas, 1926. a. — Petseris (eesti ja vene gruppidega) ja Rakveres, 1927. a. — Valgas ja Narvas (ev. luteri ja apostl. õigeusu gruppidega). Ühegi teise aine õpetajaile ei ole suhteliselt aine tundide arvule korraldatud nii palju kursusi, mispärast ei ole õige väide, nagu oleks usuõpetus meie koolides vaeslapse osas.

Samuti on ülekohus öelda, et suvekursused teistes ainetes on olnud õpetajaile ainult täiendamiseks, usuõpetuses aga ettevalmistamiseks. Meie õpetajad on ka varem koolis usuõpetust õpetanud.

Keskkoolidele valmistab usuõpetajaid ette Tartu ülikool, — loodetavasti ta suudab täita seda ülesannet.

Haridusministeeriumi toetusel on saadetud välismaale kaks usuteadlast: J. Lauri Otepää gümnaasiumist 1924. a. ja J. Aunver Tallinna poegl. komertsgümnaasiumist 1926. a. Peale nende käis 1925. a. välismaal ka usuteadlane haridusnõunik F. Jürgenson. Tähendatud õpetajad käisid välismaal selleks, et tutvuda usuõpetuse õpetamise seisukorraga, eriti välismaa kogemustega ja uuemate vooludega sel alal. Nad on oma kogutud teadmusi ja kogemusi ka õpetajaskonnale edasi andnud kursuste ja loengute kaudu.

58-st usuõpetajast on 25 õpetajat kõrgema teoloogilise haridusega ja keskkooli usuõpetaja kutsega, 23 õpetajat kõrgema teoloogilise haridusega, viimase 10-ne seas on osa usuteaduskonna üliõpilasi ja osa ühel või teisel teel ettevalmistatud isikuid.

Usuõpetuse kavad on vabad vanast rutiinist — nagu seda tunnustab J. Aunvergi — ja kavade seletuskirjad annavad usuõpetajaile võimaluse siluda mõningaid konarusi, mis võiksid leiduda kavades.

Teadagi peab koolijuhataja usuõpetamise asjus olema erapooletu — ta ei tohiks avaldada survet lastele, et nad õpiksid usuõpetust või et nad keelduksid sellest —, kuid silmas tuleb pidada asjaolu, et kiriku hool olgu võita usuõpetusele poolehoidu lastevanemate, õpetajate kui ka koolijuhatajate juures.

Õiguslikke küsimusi.

Samm tagasi.

Pensioni küsimuse arenemiskäik tekitab viimastel kuudel riigi- ja omavalitsuste ametnikkude ning õpetajate keskel tõsist ja õigustatud rahutust. Meil näib sel alal järjest rohkem maad võtvat tagasikiskuv vool, mis tahab meie senist võrdlemisi piiratud pensioni õigust veelgi kitsendada, asetades pensionäre raskemaisse tingimusesse kui seni.

„Riigi ja omavalitsuste teenijate pensioniseaduse“ (R. T. nr. 123/124 1924. a.) § 6-ndä viimane lõige määrab, et „riigiteenijate palgamäärade üldise

muutuse korral muutuvad vastavalt ka kõik käesoleva seaduse põhjal varem määratud pensionid.“ Meie vabariigi algaastail näis meie seaduseandjail üldse see vaatekoht olnuvat, et palkade muutusega peab koos käima ka vastav pensioni muutus. Nii rajati näiteks sellele põhimõttele ka rahvaväelaste ja nende perekondade pensioniseadus 1920. a.

Nüüd on aga viludamad tuuled puhuma hakanud. Seaduseandja meeleolus on sündinud mingisugune muutus ja on asutud selle iseenesest õige ja õiglase põhimõtte kitsendamisele. Oma-

suguseks esimeseks pääsukeseks oli „Riigi asutuste koosseisude ja riigiteenijate palkade seaduse“ (R. T. nr. 27—1927. a.) märkus § 3-da juurde, mis kuulutab, et „käesoleva seadusega tehtud palganormide muutmise kohta ei ole maksev riigi- ja omavalitsuse teenijate pensioniseaduse § 6. viimane lõige varemalt määratud pensionide suhtes“. Kuna koosseisude seadus astus jõusse 1. aprillist 1927. a., siis tõmbas see märkus terava piirjoone enne ja pärast 1. aprilli 1927. pensionäride nimestikku läinud isikute vahele: esimestel on pensionimäära fikseerimisel aluseks vanad palganormid, teistel aga uued. Need uued palgamäärad on aga endistest kõrgemad kuni 30% ja seega tõuseb ka pensionide vahe sama kõrguseni.

Jääb täiesti arusaamatuks, milleks on säärane vahetegemine, millega on õigustatud see vanade tegelaste alahindamine, mis sünnitab ainult kibedust ja paksu verd. Märkuse autorite poolt ettetoodav põhjendus, et vana ja uus ametiredel pole ühesugused, tundub olevat rohkem ettekääne, sest kui tahtmist oleks üle saada sest raskusest, siis vaevalt tunduks ta üldse raskusena.

Asja selgituseks olgu juurde lisatud, et kõnealune märkus § 3-nda juurde ei käi mitte kõigi isikute kohta, kes on pensioniõiguslikud 1924. a. pensioniseaduse alusel. Ta on maksev ainult samas koosseisude seaduses loeteldud riigiteenijate kohta ja ta mõju alt jäävad välja kõik õpetajad, kes pole riigiteenijad ja kes saavad palka õpetajate eripalgaseaduse alusel. Ainult samas koosseisude seaduses ettenähtud riigikoolide õpetajad käivad selle märkuse alla.

Mis puutub aga eriti õpetajate uutesse palganormidesse, mis maksmatud uue „õpetajate palgaseadusega“, milline seadus Riigikogu poolt 1. III. 28. a. vastu võeti, siis nende kohta on 1924. a. pensioniseaduse § 6. viimane lõige maksev täiel määral.

Koosseisude seaduse § 3-da märkus on iseendast väikese ulatusega, kuna ta käib ainult selles seaduses ettenähtud palgamäärade kohta, ilma et ta tühistaks täiel määral 1924. a. pensioniseaduse § 6-da viimast lõiget. Jääb seega

võimalus selle lõike kohaldamiseks edaspidiste palganormide muutmiste korral. Selle võimaluse võtta ja tühistada senise pensioniseaduse § 6-da viimase lõike tahab aga uus „riigi ja omavalitsuste teenijate pensioniseaduse“ eelnõu, mis sotsiaalkomisjoni ettepanekuna Riigikogus järke ootamas. Sellest eelnõust on välja jäänud määrus, mis oleks analoogiline nim. § 6-da viimasele lõikele, ja kui see eelnõu muutmata kujul vastu võetakse Riigikogu poolt, siis stabiliseerub igale pensionärile ta pension ja ei palkade tõus, ei rahalised kõikumised ei too kaasa ta pensioni määra tõusu, olgu need muutused nii suured kui tahes.

Säärast seisukorda ei saa küll kuidagi pooldada. Palkade tõus on otsekoheses ühenduses elukalliduse tõusuga, on otse viimasest tingitud. Kergib küsimus, kas siis pensionäridel elukallidus ei tõuse? Või on see neile vähem tunduv? Peaks arvama, et pensionäridele on elukalliduse tõus valusamalt tunda, kui ametnikkudele, kuna nende kuusissetulek teeb välja vaid murdosa viimaste omast. Kui meie ametnikkude palgad püsivad vaid elatismiinimumi piiril, siis on pensionäri seisukord seda raskem. Põhiseaduse § 25 paneb riigile kohustuse peale kindlustada oma kodanikkudele inimväärne elamisvõimalus ja seda käsku ei tohiks ometi unustada. Pealegi teeb riigi kokkuvõtteid sel alal välja niivõrt väikese protsendi meie riigieelarvest, et see vaevalt kõne väärt. Oleks küll soovida, et Riigikogu pensioniseaduse harutamisel arvestaks ettetoodud asjaolusid ja ei asetaks pensionäre, kelledest paljud on pühendanud oma parema jõu ja aastad riigi ja ühiskonna teenistusse, säärasse seisukorda, et nad peavad end tundma teisejärgu kodanikkudena, keda sallitakse vaid kui paratamatut pahet, kuna vajadus nende järele on möödas.

Mis puutub pensioniseaduse eelnõusse, millest ülal jutt, siis peab tähendama, et tal peale nimetatute on veel teisigi puudusi. Tõuseb esile jälle hulk küsimusi, mis olid kaalumisel 1924. aastal pensioniseaduse harutamisel. Eesti Õpetajate Liit on omalt poolt omad nõudmised kokku võtnud ja esi-

tanud nad sotsiaalkomisjonile, kes aga pole heaks arvanud neid arvestada. Peale käsitletud põhimõttelise nõudmise pensiooni määra muutuvuse kohta vastavalt palkade muutumisele olid Liidul veel järgmised sooviavaldused: 1. normaalpensiooni saamist peab õigustama 25-aastane teenistus 55-aastase vanaduse alammäära juures, 2. õigusteta erakoolide õpetajail olgu õigus siis pensiooni saada, kui nende koolide ülalpidajad maksavad teatud protsendi pensionikapitali heaks, 3. pensiooni peako-

misjoni peaks kuuluma peale senise koosseisu veel vastava kutseorganisatsiooni esindaja, kelle alale kuuluva pensionäri küsimus harutusel, s. t. et kui harutusel pensiooni määramine õpetajale, siis kutsutagu komisjoni ka Õpetajate Liidu esindaja.

Need sooviavaldused on iseendast niivõrt selged, et ei vaja üksikasjalist kommenteerimist. Jääks vaid soovida, et rahvaesindus arvesse võtaks ka asjast huvitatute sooviavaldusi.

A. S.

Välismaalt.

Pedagoogiline kongress Berliinis.

Rahvusvaheline Õpetajate Organisatsioonide Liit (Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs) korraldab Berliinis 12. kuni 17. aprillini s.a. pedagoogilise kongressi, millest on kutsutud võtma osa oma esindajate kaudu ka Eesti Õp. Liit. Kongressi kava on järgmine:

Vaatlused ja käigud ühenduses kongressiga.

A. Vaatlused ja käigud kongressi jooksul, millised on ühenduses rahvakooliga:

1. Pestalozzi-fröbel, 2. Laste varjupaik (Charlottenburg), 3. Montessori lasteaed, 4. Oskar-Helene kodu, 5. Charlottenburgi metsakool, 6. Struvesi kodu, 7. Roheline maja, 8. Zehlendorfi lastekaitsekodu, 9. Uued koolid Spandau's.

B. Tutvumine kehalise kasvatusesega: 1. Üksildaste Paplite plats, 2. Berliini õpetajaskonna spordistaadion, 3. Ujulad.

D. I. Tutvumine tööstusliikide ja kaubandusliikide asutistega: 1. linna portselani manufaktuur, 2. Borsig, 3. Ullsteini maja, 4. Klingenberg, 5. Oberspree kaablitööstus A. E. G., 6. Oberschöne-weide akumulaatorivabrik, 7. Öllevabrik, 8. Tapamaja, 9. Bolle'i meierei.

II. Tutvumine sideasjandusega: 1. Kesklennujaam, 2. lendurite kool, 3. postkontor Oranien'i tänaval, 4. Naueni jõujaam, 5. jõu-torn, 6. linna liiklemiskorraldus. III. Tutvumine muuseumidega: 1. Keiser-Friedrich'i muuseum, 2. vana ja uus rahvusgalerii, 3. Lossimuuseum, 4. Postimuuseum.

E. Käik „Riigipäeva Lossi“, eeskätt tutvumine lossi arhitektoonilise küljega. Ühes

sellega ka lossi sisemiste ruumide vaatlus. Käik peab algama pühapäeva pärastlõunal ja võtab aega umbes 2 tundi.

G. Käigud tähetornidesse, loomaaeda, akvaariumidesse, botaanikaaedadesse, kooliaedadesse jne.

Kongressi kava.

Ettekanded:

Avamine: Preussen'i teaduse, kunsti ja rahvahariduse ministrilt h-ra D. Dr. Becker'ilt, Berliinist.

„Rahvakool saksa rahvahariduse ülesehitajana“: Ministerial-direktor h-ra Kaestner, Berliinist.

„Saksa rahvakooli sisemine olukord“: koolinõunik h-ra Georg Volff, Berliinist.

„Rahvakooliõpetaja kui kasvataja“: h-ra prof. dr. Kerschensteiner, Münchenist.

„Pedagoogiline teadus Saksamaal“: h-ra prof. dr. A. Fischer, Münchenist.

„Uus õpetajateharidus“: h-ra prof. dr. Seyfert, Dresdenist, h-ra akadeemia-direktor dr. Weidel, Elbingist.

„Õpetajate edasiharimine“: h-ra dr. Karstädt, Berliinist.

„Rahvakoolide valitsused saksa mais“: h-ra Sachse, Hildesheimist.

„Rahvakool ühenduses majandusliku ja sotsiaalse eluga“: ministeeriumi nõunik pr. dr. Gertrud Bäumer, Berliinist.

„Saksa katsekoolid“: h-ra dr. Karsen, Berliinist.

„Modernne koolimaja“: h-ra Kretschmann, Frankfurdist.

„Berliini linna kooliasjandus“: h-ra Nydahl, Berliinist.

„Vanematemaja ja kool“: h-ra Köhne, Hamburgist.

„Lasteaiaid“: pr. Lilli Dröscher, Berliinist.

„Põhikool“: h-ra Weise, Dresdenist.

„Tütarlastekasvatus rahvakoolis“: pr. Feuerstack, Berliinist.

„Erakooliasjandus“: h-ra Fuchs, Berliinist.

„Edukus koolis“: h-ra prof. Tandler, Viinist.

„Kirjanduslik kasvatus saksa keele piirkonnas“: h-ra Pretzel, Berliinist.

„Saksa rahvakooliõp. rahvavabaharidustöös“: h-ra Tews, Berliinist.

„Muusikaline kasvatus“: h-ra prof. dr. Jöde, Berliinist.

„Kujutav-kunstiline kasvatus“: h-ra prof. dr. Pallat, Berliinist.

„Kehaline kasvatus koolis“: h-ra Neuen-dorff, Berliinist.

„Film ja valguspildid rahvakooli teeni-tuses“: h-ra W. Günther, Berliinist.

„Õpetajaamet“ (õpetajate õiguslik ja ma-janduslik olukord, õpetajate organi-seerumine): h-ra Hylla, Berliinist.

„Saksa maakooliasjanduse areng“: h-ra Krauledat, Wehlaust.

Kehaharjutuste demonstreerimine annab ülevaate noorte kehalisest kasvatusesest.

Mitmete linnade saadikud annavad läbi-lõikeid koolireformi-otsinguist:

H-ra Gloeckel: „Viini koolireformist“

„ Goetze: „Hamburgi koolireformi-otsinguist“.

„ Schwenzer: „Dresdeni koolirefor-mist“.

„ Berg: „Frankfurt/Maini koolire-form“.

Prl. Rita Scharfe: „Leipzigigi koolireform“.

Käigud:

Töötavate kooliklasside külastamine, mo-dernsete koolimajade vaatlemine, tutvumine erakoolidega, käigud spordiplatsidele, staa-dionidele, filmiseminari, lennujaama, mõnin-gaise tehaseisse, tutvumine Berliini kunsti-kogudega jne.

Pidulik osa: Tervitusõhtud, Berliini Õpe-tajate Liidu laulukoori kontsert, ooperite ja teatrite külastamine.

Rahvusvaheline keskkooliõpetajate kongress.

Eestuleval suvel korraldatakse Bukares-tis rahvusvaheline keskkooliõpetajate kongress

19.—24. juunini. Kongressi kavas on rida teaduslikke ettekandeid ja ekskursioone Ru-meenia hariduslikkude asutistega ja maakoh-tadega tutvumiseks.

Kongressist osavõtteks on saadetud kutse välisministeeriumi kaudu ka Eesti õpetajas-konnale. Rumeenia raudteedel antakse hin-naalandust 50%.

Inglise keele kursused Londoni üli-koolis.

Londoni ülikooli juures korraldatakse eel-miste aastate eeskujul inglise keele kursused väljamaalastele, millistest huvitatud võiksid olla ka Eesti koolide inglise keele õpetajad.

Ettevalmistuskursused on 16.—28. juu-lini, peakursus 31. juulist kuni 14. aug. Ette-valmistuskursuste maks on 4 naelsterlingit, peakursus 5 naelsterl. Mõlemad koos 8 nael-sterlingit.

Osavõtta soovijail tuleb üles anda hilje-malt 1. juuliks. Hilisemad ülesandmised või-vad jääda tähele panemata.

Lähemaid teateid saab riigikoolivalitsu-sest.

Ungari edendab haridust.

Ungari viimasest eelarvest selgub, et kõi-kidest riigi kuludest tervelt kuuendik läheb hariduse peale.

Pärast ilmasõda on Ungaris viidud läbi ra-dikaalne keskkooli reform, asutatud tuhandeid algkoole. Neist on 3500-ja kooli ehitustöö lõpe-tatud või teoksil, kuna 1500-ja algkooli ehitamine on järgmiste aastate ülesanne. Sellega ühenduses on suurenenud õpetajate arv. 1928. aastal saavad koha 530 uut algkooli õpe-tajat ning järgmise kolme aasta jooksul tõu-seb see arv 2000-ni.

1927. a. oli Ungaris 700.000 algkooli õpi-last, kuid 1931/32. a. tõuseb see arv 1.020.000 peale.

Eriti huvitav on märkida, et kõigis Un-gari keskkoolides on õppeaineks kiirkiri, mille valdamist nõutakse ka riigiametnikelt. Äri-elus ei saa Ungaris inimene üldse kohta, kui ta ei oska stenograafiat. Igal ministril on oma kiirkirjutaja. Linnavalitsused lasevad oma koosolekuid stenografeerida, kõik avalik-kudes kohtades peetud kõned, kohtuistungid jne. stenografeeritakse.

Organisatsioonide teateid ja kroonika.

Õpetajate Liidu juhatuse koosolek

peeti pühapäeval, 18. märtsil k. a. Koosoleku päevakorras oli rida tähtsaid küsimusi.

Kas on meil ülemääraseid õpetajate kandidaate?

Õpetajate kandidaatide üleproduktsooni asjus andis pikema ülevaate Riigi statistika keskbüroo haridusosakonna juhataja h-ra H. Reiman, kes Õpetajate Liidu palvel seda küsimust hoolikalt uurinud. (Sellekohane kirjutus ilmub loodetavasti järgmises numbris).

Referendi väidetele püüdsid mitmed koosolijad vastu vaielda, näidates kuidas abiellunud naisõpetajad koolipõllult ei lahku, vaid iga juhust kasutavad, et oma kodu ümbrusse õpetaja kohta saada. Ühtlasi kardeti, et teenistusega õpetajate kandidaadid võivad demoraliseerivat mõju avaldada. Mõnigi neist võib hakata kohal olevat õpetajat üht või teist viisi lahti kangutama, et hiljem ise asemele pääseda. Samuti püsib teatud hulk kutseta õpetajaid oma kohtadel edasi, sest et nende asendamine kutselistega on mitmete raskustega seotud, kusjuures nad oma tööd sugugi halvemini ei tee, kui diplomiga õpetajad.

Lõppeks tuldi otsusele, et käesoleval momendil olemasolevate andmete põhjal raske oleks eksimatult otsust teha, vaid tunnistati soovitatavaks jätta küsimus esialgu lahtiseks ja koguda täiendavaid ning täpsamaid andmeid.

Tallinna seminari asjus asuti seisukohale, et Tallinnasse peaks jääma üks õpetajaid ettevalmistav asutus ilma paralleelklassideta ja lisakursusteta, kusjuures soovitatav oleks; et praegune seminar ümber muudetakse pedagoogiliseks instituudiks. Kuid ümbermuutmist peab nõnda teostama, et instituut alles seminari lõppedes lõpetajaid tohib andma hakata. Igatahes ei tohi seminar ja instituut paralleelselt lõpetajaid anda, sest see võiks tekitada üleproduktsooni.

Palgaseaduse arenemiskäigust

andis ülevaate J. Rummo. Imestust ja põhjalikku rahulolematust tekitas teade, et Vabariigi Valitsus on esitanud palgaseaduse muutmise eelnõu, soovides mõnd Riigikogu poolt õpetajaile rahuldaval kujul vastuvõetud paragrahvi koguni halvemaks muuta, kui see oli varemaksunud palgaseaduses. Nii näiteks tahetakse avalikkude koolide juhatajate abide korterid ära võtta, kuna neil seni kogu

aeg korter on kindlustatud olnud. Kõige imeilikum tundus koosolijaile see, et palgaseaduse muutmise sealt poolt tullakse ja peale käiakse, kust seda õpetajaskond kõige vähem julges oodata.

Koosolekul näidati, et Riigikogu poolt vastuvõetud palgaseadust on võimalik ka korterite andmise suhtes rahuldavalt täita. Kui omavalitsustel mõnel pool võimalus puudub õpetajaile oma majades korterit anda, siis võivad nad ju korteri anda ka eramajades, sest seadus ei ütle poole sõnagagi, kelle majas peab korter olema. Ka leiti, et majanduslikult ei ole korterite andmise juures tegemist ülepääsmata raskustega. Tallinnale teeks see uusi kulusid umbes 80.000 ja Tartule 50.000 krooni. Teiste linnade ja keskvalituse osa on võrdlemisi väike.

Koosolijad jõudsid ühemeelsele otsusele, et tuleb jääda vastuvõetud paragrahvi juurde ja seda kõigiti kaitsta ning selgitada. Riigikogu liikmetele otsustati saata tarviline selguskiri ses küsimuses. Seletuskirja kokkuseadmine jäeti Liidu sekretariaadi ja Tallinna Õpetajate Sesti esinduse hoolde.

Igatahes leiti, et säärased käsitused nagu oleks Riigikogu õpetajate palgaseaduse korteri paragrahviga tahtnud nalja teha, nagu mõnel pool räägitakse, on äärmiselt haavavad õpetajaile ja lubamatud Riigikogu suhtes, sellepärast tuleb nende vastu kategooriliselt protestida.

Baltiriikide õpetajate kongress

on otsustatud pidada Tallinnas 28—29. juunil k. a. Kongressi kokkukutsumine on antud E. Õ. Liidu kätte. Kongressi kavas on järgmised peaküsimused: 1. väikerahvaste hariduspoliitilised ja kasvatuslikud ideaalid ja teed nende teostamiseks. 2. rahvuslik kasvatus ja üleilmilise rahu aade. 3. baltiriikide õpetajate ühistöö eesmärgid ja ülesanded. 4. õpetajate rahvusvahelised organisatsioonid. 5. resolutsioonide hääletamine. Iga päevakorra punkti kohta on mõeldud kolm referaati — iga osavõtva maa poolt üks kõneleja. Osavõtte maksuks on määratud 1 kroon isiku pealt. Kongressi ettevalmistamiseks otsustati moodustada suurem toimikond, mille kokkukutsumine jäeti Liidu sekretariaadi hoolde.

„Kasvatuse“ ja „Noorusmaa“ aruanded võeti vastu ja otsustati esitada revisjonitoimkonnale läbivaatamiseks.

„Kasvatuse“ 1927. a. kassaaruanne on tasakaalus 1.116.399 ja „Noorusmaa“ kassaaruanne 1.406.248. marga peal. Bilansi järgi on „Kasvatuse“ kapital 1.324.516.— ning „Noorusmaa“ kapital 262.972 marka.

Berliini pedagoogilisest kongressist

osavõtte asjus kinnitati kõik sekretariaadi sammud ja volitati sekretariaati samas suunas edasi töötama.

Aruanne Harjumaa organiseerimislennust kinnitati. Aruande järgi on lend õnnestunud ja tema peale pandud lootused täitnud. Järgmine lend otsustati korraldada tuleval sügisel Pärnumaale.

Vanade pensionäride asjus

otsustati pöörduda märgukirjaga Riigivanema poole ja paluda nende pensionäride pensioni suurendamist, kes enne 1. apr. 1927. a. pensionile läinud.

Rahalise loterii

toimepanemiseks otsustati Vabariigi Valitsuselt uuesti luba paluda. Loterii ülejääk tahetakse tarvitada „Õpetajatemaja“ ehitamiseks.

Sekretariaadi jooksvast tööst

andis ülevaate liidu sekretär J. Elango. Sekretariaat on teostanud juhatuse otsuseid ja ajanud mitmesuguseid väiksemaid asju, selgitanud üksikute õpetajate teenistusallalisi arusaamatusi ja neile juhatusi andnud. Lätist on otsustatud kutsuda õp. Greste Tallinnasse ja Tartu kõnelema koolireformi küsimustest.

Valgamaa õpetajapäeva

korraldasid ühiselt Valgamaa Õpetajate Liit ja Valga Õpetajate Selts Valgas 10. ja 11. märtsil, millest võttis osa üle 150 õpetaja.

Koosolek algas õp. J. Kasaku huvitava näitetunniga algkooli 6-das klassis. Harutusel oli F. Tuglase novell „Inimese vari“.

Koolinõunik A. Kõiv andis ülevaate Valgamaa koolielust möödunud aastal, peatudes seekord eriti matemaatika õpetamisel algkooli 6-das klassis. Õpilaste teadmuste kontrollimiseks oli koolinõunik mitmes koolis esitanud küsimuslehti hulga küsimustega, millele õpilased pidid vastama tunni jooksul. Saadud vastustega ei ole koolinõunik mõnes kohas saanud rahule jääda.

Külaleiba pakkusid H. Roos ja J. Kuulberg Tartust. Esimene kõneles „kutsevalikust“ ja kandis ka ette dir. J. Torgi referaadi „kõlblisest kasvatusesest koolis“, kuna hra

Tork ise haiguse pärast Valka ei saanud sõita. Teine referent õp. J. Kuulberg käsitles „matemaatika õpetamist algkoolis“ näidates, kuidas matemaatika õpetamine nõuab näitlikkust ja katseid, mis hõlbustab õpilaste arusaamist ja meelepidamist.

Viimasena kõneles Haridusliidu sekretär E. Vender „vabaharidustöö meetoditest“.

Koosolekud olid hoogsad, sõnavõtmised mõnigi kord pipardatud tõhusa naljaga, nõnda et osavõtjad võisid värskendatud „vaimupagasi“, uue energiaga ja väärtuslikkude näpunäidetega varustatult oma tööpõllule tagasi pöörduda. Nii mõnigi avaldas kahetsust, et sääraseid päevi ainult kord aastas korraldatakse.

Läänemaa õpetajapäev

peeti 10. märtsil Haapsalus. Õpetajaid oli koos paarisaja ümber.

Õpetajapäeval refereerisid F. R. Mikelsaar „algkooli õppekavadest“, puudutades seejuures olusid ja tingimusi, mis määravad õppekavade üldlaadi; Läänemaa seminari direktor Fluss „karistuskasvatusest koolis“, mille puhul eriti elavalt vaieldi õpilaste omavalitsusest koolis. Usuõpetuse korraldusest koolis refereerisid B. Ederberg ja prl. Arike Õpetajapäev tunnistas soovitavaks usuõpetajate sektsiooni avamise Läänemaa Õpetajate Liidu juurde.

Lõppeks kõneles õp. H. Rajamaa „õpetaja missioonist karskuskasvatuses“, käsitelles väga huvitavalt iseloomu ja tahtekasvatuse probleemi koolis.

Koosolek võttis vastu Haridusliidu sekretäri ettepanekul ka Läänemaa haridusnädala kava. Nädal korraldatakse 17.—25. märtsini.

Läänemaa Õpetajate Liidu teateid.

Möödunud õpetajapäeval Haapsalus tunnistati soovitavaks Liidu juurde moodustada usuõpetuse komisjon. Juhatuse valiski komisjoni moodustajaks h-ra Ederbergi ja prl. Arikese. Komisjonil on koopteerimise õigus.

*

Õpetajapäeva puhul pidas L. Õ. L. ka oma peakoosoleku, kus tähtsama asjana otsustati muuta senine põhikirja. Uue põhikirja järgi oleksid Liidu liikmeteks ainult ühingud, kuna seni olid üksikud õpetajad, kes võisid moodustada Liidu osakondi.

*

Senise Haapsalu Õpetajate Ühingu piirkonda on asutatud Piirsalu Õp. Ühing ja Martna Õp. Ühing, kelle põhikirjad saadeti registrimisele. Asumisel on ka Ridala Õp. Ühing.

*

Senise Läänemaa Õpetajate Liidu öömaja asemele leidis juhatus uue sündsama koha *Kalevi tänaval (end. Jerusalemma t.)*. Seal-samas on ka hobuseruume.

*

L. Õ. L. on mõnekümneköitelise raamatukogu. Juhatus otsustas seda kogu liikmetele tarvitamiseks anda, saates raamatuid ühingu-gutesse ringi. Kogu korraldajaks on õp. A. Viital õpetajateseminaris.

Harjumaa õpetajatepäev.

Harjumaa õpetajatepäev peeti 25. veebruaril k. a. E. Õ. L. ruumes, mille avas kell ½10 hom. H. M. Õ. L. esimees F. Kochtitsky. Päeva juhatusse valiti õp-d F. Kochtitsky ja T. Talbak, sekretariaati — A. Ruut ja K. Känd.

Esimesena refereeris Tallinna õpetajate-seminari dir. A. Kuks ainel „Mõningaid mõt-teid ülddidaktikast“. Referent näitas oluliselt erinevaid võtteid meie aja kooli kasvatustöös endise kooli tööga, lähtekohaks võttes lapse kui kasvatuseobjekti. Ettekandele järgnesid väga elavad ja kestvad mõttevahetused. Teise referendina pr. E. Peterson käsitles „Naisõpe-taja koolis ja organisatsioonies“. Referent tõr-jus tagasi mitmelt poolt, isegi ametlikult, teh-tud etteheited, nagu ei oleks naisõpetaja kül-lalt töövõimne, eriti vabaharidustöös. Üksikute suhtes võib ju õige olla maalt tulev nurin, et noori naisõpetajaid on, kes liiga „preilidena“ esinevad, sääraseid kõrvalekaldumisi võib ka meesõpetajailt leida ja mõlemite suhtes tuleb siin asja parandamist nõuda. Ka võivad üksi-kud noored seltskondlikus töös olla vilumatud selle vastu on aga — toodi näiteid — naisõpe-tajaid, kes varju jätavad seltskondlikus töös mehigi. Elavates läbirääkimistes toonitati samaselt, et ei saa väita naisõpetaja töövõime-tust, küll aga tuleb üksikul naisõpetajail, eeskätt nooremail, võtta tõsisemalt kooli- ja seltskondlikku tööd.

Peale lühikest lõunavaheaega jätkusid re-feraadid. Harju maakoolivalitsuse juha-taja hr. Depman tegi ülevaate jooksvast tööst ja kavatsustest. Järgnevas mõttevahetuses puudutati muu seas kavatsust — kooli maid ära võtta, mille kohta otsus vastu võeti, et

maaõpetaja ja kooli huvid nõuavad, et koo-limaa endises normis jääks koolile. Jägmisena refereeris õp. J. Tamm „Noorte õpetajate suhtumisest kooli-, väliskooli- ja kutsehüvi-dele“. Referent ei puudutanud eriti mitte aastaid, liigitas õpetajaskonna nende suhtu-mises küsimusele viide rühma ja peatus siis pikemalt rühma juures, kes juhuslikult ja kõrvalistel põhjustel õpetaja kutsesse sattunud ja ametiülesandele ja huvidele vastavalt ei tegutse, kuhu tihti noori satub. Leidis üheks mõjuvaks abinõuks säärase elemendi kõrvaldamiseks olevat kutse-eeetika tunnistuse nõudmise läbiviimise laiemas ulatuses. Läbi-rääkimised süvendasid harutust. Viimasena tutvustas E. Õ. L. sekretär hra J. Elango koosolijaid 4. märtsi kavatsustega ja teesidega õpetajate organiseerimistöös. Peale selgitavat mõttevahetust lõppes õpetajatepäev kell 8 õhtul.

Harjumaa õpetajatepäev möödus elaval osavõtul. Ilmunud oli üle saja õpetaja, esin-datud olid kõik ühingud, väljaspoolt ühinguid oli 17 osavõtjat.

Päevale järgnes H. M. Õ. L. nõukogu koosolek.

K.

Organiseerimislend Harjumaale.

Õpetajate Liit korraldas ühiselt Harju Maakoolide Õpetajate Liiduga 4. märtsil k. a. organiseerimislennu Harjumaale. Lennust võtsid osa E. Õp. Liidu esindajatena 9 ja Harju Maakoolide Õp. Liidu poolt 9 kõnele-jat, kes esinesid ettekannetega 10 ühingu poolt korraldatud koosolekuil.

Lennu ülesandeks oli kõigi õpetajate koondamine ühinguisse ja ühingu tegevuse elustamine. Need sihid saavutati täiel mää-ral. Mitmel pool olid ka need õpetajad, kes seni kas ükskõiksuse või mõnesuguste eelar-vamuste pärast ühinguist eemale jäänud, koos-olekule tulnud, ja astusid koosolekuil ettekan-tud seletusi ära kuulates erandita kõik liik-meks.

Muu seas selgitati vahekorid ja loodi kok-kulepe ka Paldiski Õpetajate Ühinguga, kes paar viimast aastat seisnud väljaspool Eesti õpetajaskonna üldorganisatsiooni piire.

Eesti õpetajaskonna osavõtt Berliini pedagoogilisest kongressist. *)

Teatavasti korraldatakse Berliinis 12.—17. apr. k. a. suur rahvusvaheline pedagoogi-

*) Kongressi kava vaata välismaa tea-dete osas.

line kongress, mille kavas on tähtsad ja mitmekesised algkooli küsimused, mis pakuvad palju huvitavat ja väärtuslikku ka Eesti õpetajaile. Seda silmas pidades E. Õ. Liit palus haminilt toetust õpetajate organisatsioonide esindajate saatmiseks nimetatud kongressile, lootes, et ministeeriumi toetuse lubamine põhjustab suurema summa kokkupanekut õpetajaskonna enda poolt.

Haridusministeerium tuli Õpetajate Liidu palvele vastu ja määras 750 krooni õpetajate organisatsioonide esindajate saatmiseks Berliini.

Õpetajate Liit kavatses selle summa jaotada seitsme sõitja vahel, määrates 6-le isikule à 100 krooni ja ühele 150 krooni. Kuna kavatsetava reisi minimaalkulud on vähemalt 250—300 krooni isiku pealt, siis ei jätku loomulikult 100-st kroonist, vaid igale sõitjale tuleb leida lisatoetust õpetajate ühingute ja liitude ning koolivalitsuste summadest.

Selles küsimuses E. Õ. Liit on pöördunud maakonnaliitude poole, paludes neid kiires korras kaaluda esindajate saatmise küsimust Berliini kongressile, selgitades saadetavate isikute küsimust ja lisatoetuse saamise võimalusi kohalike koolivalitsusilt ja õpetajate organisatsioonelt. Ülesandmise tähtajaks on 1. apr. k. a.

Muu seas Tallinna linnavalitsus on oma poolt otsustanud nimetatud kongressile saata 2 ja hamin ühe esindaja.

Toetus kooliaedade uurimiseks.

Viimasel ajal on meie koolielus esile kerkinud kooliaedade asutamise ja korraldamise küsimus. Kuna küsimus alles uus ja läbi töötamata, siis vajab ta asjatundlikku juhtimist. Et koolitegelastele selles küsimuses asjatundlikku nõuannet võimaldada, seks on Õpetajate Liit kokkuleppe sõlminud loodusloolase õp. J. Pordiga, kes praegu Saksamaal oma haridust täiendab, et ta katsuks tutvuda kooliaedade küsimusega Saksamaal. Selle kokkuleppe kohaselt kavatses hra J. Port 1928. a. jooksul läbi vaadata mõnikümme kooliaeda mitmesugustes Saksamaa osades võimalikult kolmel ajajärgul: varakevadel, kesksuvel ja sügisel. Sel kujul oleks võimalik tutvuda kooliaedade ülesannetega ja töömeetoditega ning selgusele jõuda, missugused neist otstarbekohasemad, missugused meie oludes läbiviidavad, missugused teoreetilised ja tehnilised teadmused vajalised loodusloo õpetajal, kes töid kooliaias korraldab jne.

Selle küsimuse suurt tähtsust silmas pidades määras haridusministeerium E. Õ. Liidu palvel ja soovitusel õp. J. Pordile 700 krooni toetust Saksamaa kooliaedadega tutvumiseks ja kooliaedade korraldamise küsimuse uurimiseks.

Toetus eesti keele õppekorralduse toimkonnale.

Eesti Õpetajate Liidu juures töötab eesti keele õppekorralduse toimikond, mille koosseisu kuuluvad professorid G. Suits, A. Saareste, dir. J. Roos, õpet. E. Martinson, R. Reiman, E. Nurm j. t. Toimikond on pikemat aega pidevalt töötanud, emakeele õppekorralduse alal rea küsimusi läbi harutanud ja mitmed ettepanekud haminile esitanud, mis viimase poolt tähelepanu leidnud.

Praegu töötab toimikond emakeele õppekavade kallal.

Kuna toimikonna liikmed asuvad mitmes linnas, siis on tekkinud mitmesuguseid kulusid (kirjavahetus, sõidud koosolekuile, materjalide paljundamine jne.), mille katteks haridusministeerium määras neil päevil 120 krooni toetust.

Pedagoogiline raamatukogu Hiiumaale.

Hiiumaa Õpetajate Ühing on käesoleva aasta alul pannud aluse pedagoogilisele raamatukogule Kärdlas. Sel puhul annetas E. Õ. Liit noorele kogule kõik seni ilmunud „Kasvatuse“ ja „Noorusmaa“ aastakäigud, pedagoogilised raamatud ja noorsookirjanduse, kokku 33 eksemplari.

Keskkooliõpetajate organiseerimine Rakveres.

Märtsikuu 8-ndal oli Rakveres keskkoolide õpetajate omavaheline nõupidamine. Kokku oli tulnud 20 õpetajat. Nõupidamist juhatas õp. V. Raam.

Leiti, et keskkooliõpetajaskond peab edaspidi suuremat aktiivsust näitama organiseerimise- ja väljaspool kooli vabategutsemisealal. Samuti märgiti senist õpetajate äärmist loidust.

Igatahes olulisem küsimus oli: kas asutada eriorganisatsioon või liituda Rakvere Õpetajate Ühinguga. Soovitavam, otstarbekohasem ja parem leiti olevat viimane moodus s. o. Rakvere Õp. Ühinguga liitumine. Rakvere Õp. Ühingu juurde otsustati luua keskkooliõpetajate sektsioon.

Kavatsuse edukamaks läbiviimiseks ja arendamiseks valiti iga kooli juurde üks usaldusmees, kes toimetab seal liikmete registrist, mõtte propageerimist jne. —n.

Eestis pole „kõrgemaid algkooli“.

Mõned maakoolid nimetavad endid ametlikus ja erakirjavahetuses „kõrgemaks“ algkooliks. Nüüd on riigikoolivalitsus sellele tähelepanu juhtinud ja teatanud, et avalikkude algkoolide seaduse elluviimise määruse põhjal ei tule seda nimetust tarvitada. Kui tahetakse vahet teha suurema ja väiksema kooli vahel, siis võib märkida kooli nimes klasside arvu, näiteks „Lahaste 2-kl. algkool“, „Vaigna 6-kl. algkool“ jne.

Pedagoogilise instituudi seaduseelnõu on Vab. Valitsus haridusministri ettepanekul Riigikogust tagasi võtnud kaalumiseks ja ümbertöötamiseks.

Koolide ja omavalitsuste esindajate nõupidamine Harjumaal.

Pühapäeval, 26. veebr. k. a. peeti Harjumaal koolivalitsuse korraldusel omavalitsuste ja koolide esindajate koosolek koolimajade ehitamise ja korrashoiu asjus. Kokku oli tulnud üle poolesaja osavõtja. Refereerisid koolin. J. Johanson, arhit. T. Michelson, K. Puskar, A. Bolmann, A. Väli, H. Starkopf, R. Lasn j. t.

Koosolekul võeti vastu järgmised otsused:

1. Koolimajade ehitusplaanide asjus.

Koolimajade ehitusplaanid esitatagu 4-s eksemplaris, millest üks läheb kinnitatult tagasi, üks jääb kinnitajale asutisele, üks — riikliku ehitusfondi komisjonile ja üks jääks maakoolivalitsusse, kus sellega võimalik oleks ka teistel ehitajail tutvuda.

2. Koolimajade ehituslaenu tingimused.

Harjumaal omavalits. ja koolide esindajate koosolek 26. veebr. 1928. a. leiab, et Har-

jumaa koolimajad on äärmiselt viletsas seisukorras; asja parandamiseks tuleb kohe kõige energilisemaid algatusi teha. Koosolek soovib, et kohapeal omavalitsused peaksid kohe koolimajade ehituskapitali kogumisele asuma, määrates eelarvekavas iga aasta teatud summa. Riiklik laen koolimajade ehitamiseks peaks olema suurem.

3. Kooli mööbli asjus.

Koosolek peab soovitavaks, et töötatakse välja otstarbekohase koolimööbli plaanid, mis haridusministeeriumi poolt vastuvõetavateks oleks tunnistatud, mille järgi, kui koolidel koolimööbli muretsemine päevakorral, ka otstarbekohane mööbel muretsetakse.

4. Algkooli hoonete ehitamise erimääruste asjus.

Koosolek, ära kuulates referaate avalikkude algkoolihoonete ehitamise kohta maksma pandud erimääruste üle, avaldas soovi, et see erimäärus ühes algkooliseadusega võetaks revideerimisele ning muudetaks.

5. Metsamaterjali saamise kohta.

Koosolek tunnistas õigustatuks, et valla-omavalitsustele antaks riigi poolt koolimajade ehitamise puhul tarvisminev metsamaterjal tasuta või vähemalt samade soodustustega, nagu asunikud saavad.

6. Endiste mõisamajade omandamise kohta.

Uute koolimajade ehitamine on väga kulukas, tuleb koolimajade muretsemiseks kasutada, kus see vähegi võimalik, endisi mõisa härrasmaju. Iga maja tuleb eraldi asjatundjate poolt järele vaadata ja kui ta vastuvõetav, vallale tasuta või alandatud hinnaga koolimajaks anda.

7. Ümbruskonna kaasabi uute koolimajade ehitusel.

Ümbruskond peab uute koolimajade ehitusel igatepidi kaasa aitama, selle organiseerimiseks tuleb valla- ja koolitegelastel kõiki abinõusid kasutada.

Üleskutse ja palve.

Kuna Eestis sündivus aasta-aastalt väheneb, siis peab Eesti Õigeenika Selts „Tõutervis“ tarvilikuks selle põhjusi lähemalt uurida. Selleks otstarbeks pöördub ta rahva poole mitmesuguste sellekohaste küsimustega, et teada saada igasuguste rahvakihtide arvamus.

Vastuste andmisel palub „Tõutervis“ iga isikut teatada ka oma perekonna seis (abielus, lesk, vallaline), vanus, amet ehk elukutse ja elukoht (linn, maakond).

Küsimused on järgmised:

1. kas peate rahvaarvu kasvamist Eestis tar-

vilikuks või mitte?

Kui mitte, siis missugustel põhjustel?

2. mida peate tarvilikuks vähese sündivuse tõstmiseks ette võtta:

a) mida arvate lasterikaste perekondade toetamisest?

b) mida arvate vallaliste (vanapoiste ja vanatüdrukute) erilise maksustamisest?

d) missuguseid teisi abinõusid peate tarvilikuks ette võtta?

Eesti Õigeenika Selts „Tõutervis“.

1. märts 1928.

Tartus. Vallikraavi t. 4.

Os-kussõnu.

(Järg).

- Varrastega kudumine, d. Stricken. Kuduma, stricken, kudus, d. Strickerei, kudussilmus, d. Strickmasche,
- 1) parempidi silmus, d. rechte Masche,
 - 2) pahempidi (vasem?) silmus, d. linke „
 - 3) pöörd-silmusline silmus, d. verdrehte Masche,
 - 4) auksilmus d. Hohlmasche,
 - 5) ahel- „ d. Kettenmasche,
 - 6) silmustiksilmus, d. Knöpfchenmasche; esimest silmust looma. Kudusloodus, d. Anschlag;
 - 1) kudussilmusline loodus, d. Aufstricken d. Anschlagmaschen,
 - 2) lihtne ühevardaline loodus, d. Aufschleifen d. Anschlagmaschen,
 - 3) lihtne ühevardaline ristloodus, d. einfache Kreuzanschlag,
 - 4) mitmekordne ristloodus d. doppelte Kreuzanschlag,
 - 5) heegelsilmusline loodus d. gehäk. Anschlag,
 - 6) aassilmusline loodus, d. Öhrchen-Anschlag.
- Kudussilmuste kasvatamisest, kahandamisest:
- 1) silmuste kasvatamine, lisamine:
 - a) auksilmusline „ „
 - b) kudussilmusline „ „
 - 2) silmuste kahandamine, ahendamine:
 - a) parempidi kahandamine, ahendamine,
 - b) pahempidi „ „
 - d) ületõmmatsilmusline kahandamine, ahendamine,
 - e) ahelsilmusline kahandamine, ahendamine, (töö lõppedes) d. Abketten. Kudumisviis, d. Strickart ;
 - 1) põhikudus, d. Grundstrickerei,
 - a) parempidi kudus, glatt gestr.
 - b) pahempidi „ verkehrt gestr.
 - d) pöörd-silmusline kudus, verdreht gestr.
 - 2) Segakudus:
 - a) kirikudus, d. Musterstrickerei,
 - b) ühekordne patentkudus, d. Patentstrickerei,
 - d) kahekordne patentkudus, d. Patentstrickerei,
 - e) ruutkudus, d. Quadratstrickerei,
 - g) triip- „ d. Streifen- „
 - h) sõõr- „ d. Rund- „
 - i) täht- „ d. Stern- „
 - j) pikee- „ d. Piqué- „
 - k) silmustikkudus, d. Knöpfchenstrick.,
 - l) võrk- „ d. Netz- „
 - m) auksilmusline kudus, d. Hohl- „
 - n) ristsilmusline d. Kreuzmaschenstriker.
 - o) Tuneesi- „ d. Tunesischer Strick. Kuduskiri, d. Strickmuster.

(Järgneb).

Tähen-dus; igasugused täiendused, küsimused, arvustused palutakse aadressida „Os-kussõnade komisj.“ nimele s. ajak. toim.

Uusi raamatuid.

E. Ahas. Vabadussõja kangelaste mälestussambad. I. K./ü. „Loodus“ Tartus, 1928. a. Hind 6 kr.

Miina Hermann. Valik koolilaule kolmele häälele. K./ü. „Loodus“ Tartus 1927. a. Hind 1 kr. 5 s.

John Galsworthy. Esimene ja viimane. Looduse universaal-biblioteek (LUB) nr. 1. K. ü. „Loodus“ Tartus. 1927. a. Hind 25 s.

Aldous Huxley. Richard Greenov jantlik lugu. L. U. B. nr. 2. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

F. E. Sillanpää. Hildu ja Ragnar. Lugu kahest inimesest. L. U. B. nr. 3. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

Johannes Linnankoski. Karjatüdruk Hilja. L. U. B. nr. 4. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

Jaroslav Hašek. Vahva sõduri Švejki seiklused ilmasõja kestel. Sõja seljataga I. L. U. B. nr. 5. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

Henrik Ibsen. Rahva vaenlane. Näidend viies vaatuses. L. U. B. nr. 6—7. K./ü.

„Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 50 s.

David Garnett. Daam rebaseks. L. U. B. nr. 8. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

Jaroslav Hašek. Vahva sõduri Švejki seiklused ilmasõja kestel. Sõja seljataga II. L. U. B. nr. 9. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

F. R. Chateaubriand. Viimase Abenserraadži seiklused. L. U. B. nr. 10. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

O. J. Bierbaum. Siugnaine. L. U. B. nr. 11. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 25 s.

Jaroslav Hašek. Vahva sõduri Švejki seiklused ilmasõja kestel. Sõja seljataga III. L. U. B. nr. 12. K./ü. „Loodus“ Tartus. Hind 25 s.

Paul Keller. Der Ausflug. R./ü. „Looduse“ Saksa ja Inglise kirjandus koolidele. Nr. 48. K./ü. „Loodus“ Tartus 1928. a. Hind 40 s.

Les trois Ours. Les trois petits Cochonnets. Contes d'Enfants. K./ü. „Looduse“ Saksa ja Prantsuse kirjandus koolidele. K./ü. „Loodus“ Tartus. 1928. a. Hind 35 senti.

„Kasvatuse tellijatele.“

Käesolev ja mõned järgmised „Kasvatuse“ numbrid ilmuvad 3-poognalistena. Juulikuul saavad varemala lubaduse kohaselt lugejad ta-

valise tellimisraha arvel üldõpetuse kohta käiva suurema metoodilise käsiraamatu J. Parinbaki sulest, mille andmist üksikute poognate kaupa paljud lugejad soovivatavaks ei pea.

Toimetuse ja talituse aadress: Tallinna, Rataskaevu tñn. 22. Tel. 14-63.

Vastutav toimetaja Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

Eesti Õpetajate Liidu noorsoo
ajakiri

NOORUSMAA

ilmub 1928. a. kord kuus kokku 24 suurt trükipoognat.

„Noorusmaa“ sisaldab ainult väärtuslikku, huvitavat ja noorte kohast lugemismaterjali.

„Noorusmaa“ jutustused, luuletused ja pildid harivad noorsoo maitset.

„Noorusmaa“ mitmekesised ülesanded, raadio osakond ja „Noorte vald“, kus noorte oma tööd ilmuvad, pakuvad noorsoole meelivaldavat tegevust ja vaimurikast ajaviidet ning äratavad kõige ükskõiksemaski lapses tegutsemishimu ja pakuvad loomisrõõmu.

„Noorusmaad“ ei tohi seepärast tellimata jätta ükski õpetaja ja kasvataja, sest „Noorusmaa“ on noorte juht.

„Noorusmaa“ ilmub kord kuus ja maksab poolaastas 1 kr. 25 s., aastas 2 kr. 50 s. Tellida saab igast postiasutisest.

„Noorusmaa“ I ja II aastakäiku on veel saada.

Hind: I aastakäik 3 kr., II aastakäik 4 kr.

Toimetus ja talitus: Tallinna, Rataskaevu 22. Telef. 14-63.