

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

TOIMETUSE KOLLEGIUM:

HARIDUS- JA SOTSIAALMINISTEERIUMI ESINDAJA P. MÄGRAREN,
EESTI ÕPETAJATE LIIDU ESINDAJA H. ROOS, EESTI ÕPETAJATE
LIIDU PEDAGOOGILINE SEKRETÄR J. KÄIS, EESTI ÕPETAJATE LIIDU
PEDAGOOGILISE TOIMKONNA JUHATAJA J. GRÜNTAL, TOIMETAJA
E. MARTINSON

NR. 1

16. AASTAKÄIK — 1934

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK
AJAKIRI

Nr. 1

16. aastakäik — 1934

SISU: „Kasvatuse“ lugejaile ja kaastöölisile — *E. Martinson*. Stilistika-poeetika kursuse ulatusest, jaotusest ja käsitlusest keskkoolis — *Aug. Raud*. Näiskutsealase tööstuskooli õpetajate ettevalmistamisest — *A. Remmel*. Füüsika õpetamisest algkoolis ja füüsika õppevahendeist — *E. Kilkson*. Kooliuuendusnurk: Psühhoanalüüs, kasvatus ja kasvataja — *dr. R. Lallik*; Etteütluste korraldamisest ja muist õigekirja-õpetuse küsimusist algkoolis — *Marta Sakk*. Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid; Karl Orviku; Maavarad — *J. Kents*; Jaan Ainelo: Eesti keele õigekeelsusreeglid — *J. Väinaste*. Kroonika. Välismaalt.

„Kasvatuse“ lugejaile ja kaastöölisile.

E. Martinson.

„Kasvatuse“ väljaandmine on viimasel ajal olnud ühenduses väga suurte ainelistest raskustega. On tulnud kaaluda küsimust: kas olla või mitte olla.

Raske oleks lasta hingusele minna meie ainukest kasvatus-teaduslikku ajakirja. 15 aastat on ta olnud meie ainukeseks avalikuks hääleks kasvatuslikes küsimusis, kui mitte arvesse võtta juhulisi kirjutisi ajakirjanduses. „Kasvatus“ on saanud raudvaraks õpetajaid ettevalmistavaks kui ka muist õppeasutis. Ta on saanud meie edasipüüdvale õpetajale kasvatus- ning õppetöös välditamatuks vahendiks.

Kuid milles seisavad ainelise raskuse põhjused? Peapõhjuseks on meie suurema osa õpetajate ääretu passiivsus, ükskõiksus. Kui pooledki meie õpetajaist telliksid „Kasvatust“, siis võiks Eesti õpetajate Liit „Kasvatust“ lahedasti välja anda palju suuremal kujul ja palju mitmekesisema sisuga ilma igasuguse riikliku toetuseta. Eesti õpetajate Liidu juhatus oligi „Kasvatuse“ esimesel väljaandmise aastal nii lapsik-usklik lootuses, et kõik eesti õpetajad hakkavad „Kasvatust“ tellima ja trükkis teda 4000 eksemplaris. See arv vähendati varsti 2000-le ja nüüd trükitakse „Kasvatust“ veel palju vähem. Kui iga koolgi telliks „Kasvatust“, ka siis võiks „Kasvatus“ ilma riikliku toetuseta lahedasti ilmuda. Kuid seda ei tehta: „Kasvatust“ tellib ainult umbes veerand meie koolidest ja peale selle veel üksikud õpetajad.

Raskuse teiseks tähtsamaks põhjuseks on asjaolu, et „Kasvatuse“ riiklikku toetust on aasta-aastalt vähendatud. Riigi

1934/35. a. elarvesse on võetud „Kasvatuse“ ja pedagoogilis-metoodiliste raamatute väljaandmise toetuseks peaaegu poole väikesem summa kui eelmisel aastal.

Endisil aastail on mõned omavalitsused tellinud oma koolidele „Kasvatust“. Omavalitsuste ainelise kitsikuse tõttu on nad kahjuks sellest tänuväärsest toetamisest pidanud loobuma. See asjaolu on aga „Kasvatuse“ lugejate arvu vähendanud paarisaja võrra.

Lõppeks on „Kasvatuse“ lugejate arv ka tublisti vähenenud „Õpetajate Lehe“ ilmuma hakkamisega.

Võib-olla on „Kasvatuse“ vähesel arvul tellimise põhjuseks ka asjaolu, et ta sisu ei ole vastuvõetav lugejaile. „Kasvatuse“ toimetuse on selle küsimuse selgitamise sihis pöördunud palvega oma lugejaskonna poole, et ta avaldaks oma soovid „Kasvatuse“ sisu kohta. * See palve on kahjuks jäänud hüüdjaks hääleks kõrves. Tohiks ehk järeldada, et kuna lugejad pole avaldanud soove „Kasvatuse“ sisu kohta, nad siis sellega rahul on. On olnud üksikuid suulisi mõttevahetusi meie koolitegelastega „Kasvatuse“ sisu asjus. Kaugelt suurem osa neist on pooldanud „Kasvatuse“ senist suunda ja sisu. On avaldatud arvamusi, et „Kasvatus“ üldiselt ei seisa madalamal välismaadegi kasvatusteaduslikest ajakirjust.

Raskustele vaatamata Eesti Õpetajate Liidu juhatus siiski on otsustanud „Kasvatuse“ väljaandmist jätkata ka käesoleval aastal. Aineliste raskuste tõttu tuli aga teha mõningad muudatused — eeskätt „Kasvatuse“ mahus ja hinnas. Kaust tuli vähendada, numbrite arv ja numbri poognate arv jääb endiseks. Kaasanne jääb. Kausta vähendamisega tuli ühtlasi tellimishinda vähendada. On vähendatud ka toimetuse ja talituse tasunorme, samuti vähesel määral ka honoraare.

Nagu lugejad näevad, on „Kasvatuse“ kaanelehel ette võetud mõned muutused: „Kasvatus“ siitpeale ei ole enam Eesti Õpetajate Liidu häälekandja, vaid ainult „Eesti Õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri“. Muudatus oli tingitud peaaesjalikult toetuse määrajate soovist. Edasi leiavad lugejad kaanelehel ka toimetuse kolleegiumi, kuhu kuuluvad: Eesti Õpetajate Liidu esindaja H. Roos, Liidu pedagoogiline sekretär J. Käis, Liidu pedagoogilise toimkonna juhataja J. Grüntal, haridus- ja sotsiaalministeeriumi esindaja ja „Kasvatuse“ toimetaja. Toimetuse kolleegium on valitud Õpetajate Liidu juhatuse poolt nende ridade kirjutaja ettepanekul.

Sisult tahab „Kasvatus“ pedagoogilistes ja koolikorraldusküsimustes jätkata võetud suunda. „Kasvatus“ on püüdnud harilikult igal aastal ühe või teise akuutse pedagoogilise küsimuse

* Vt. „Kasvatus“ nr. 10. 1932.

tulipunkti nihutada. Möödunud aastal oli selliseks küsimuseks psühhoanalüüs, mis viimasel ajal on suuri laineid löönud. Käesoleval aastal tahab „Kasvatus“ selle küsimuse käsitlemist jätkata ja siis üle minna teisele suurele küsimusele, mis on saanud ka väga akuutseks — sotsiaalpedagoogiliste küsimuste käsitlemisele. Peaküsimuse kõrval leiavad muidugi ruumi igasugused muud pedagoogilis-metoodilised küsimused. Suurt rõhku tahab „Kasvatus“ panna koolipraktiliste küsimuste selgitamisele, eriti „Kooliuuendusnurgas“. Viimasel ajal on „Kasvatuses“ välismaa teated leidnud rohkem ruumi ja nad on võtnud enam süstemaatilise kuju. Selle osa korraldamise on lahkesti oma ülesandeks võtnud mag. A. Elango, kes seda ka käesoleval aastal samas suunas jätkab. Kooliraamatute ja ilukirjanduse väärtuslikumate toodete arvustustes ning ülevaadetes tahab toimetus silmas pidada, et neis ei leiduks isiklikke kallaletungimisi ega üleliigseid detaile.

Nii tahab toimetus omalt poolt teha kõik, et „Kasvatus“ seiksaks oma ülesande kõrgusel. Tohiks loota, et ka õpetajad oskavad väärihinnalt hinnata meie ainsama pedagoogilise ajakirja ilmumise tarvidust ja rohkearvulise tellimise ning väärtusliku kaastööga aitavad „Kasvatusel“ ka raskeil aegadel seista oma ülesannete kõrgusel.

Stilistika-poeetika kursuse ulatusest, jaotusest ja käsitlemisest keskkoolis.

Aug. Raud.

1. Mida kõnelevad stilistika-poeetika õpetamisest ametlikud kavad.

Haridus- ja sotsiaalministeeriumi poolt 1930. a. kinnitatud keskkooli õppekavades ei ole I klassi aine määramisel ametlikult ette nähtud stilistika-poeetika küsimuste käsitlemist. II klassi õppekavas esineb aga lause: „Tutvumine poeetika algmõistetega ja lihtsamate kirjanduslikkude teoste liikidega ühenduses kirjanduse lugemisega“. III klassi kavas seisab punkt: „Poeetika: romaani, novelli ja lüürika olemusmõiste ja liigitunnused“, ja keeleõpetuse-alaosas tähendatakse: „õigekeelsuse- ja stiiliküsimusi ühenduses kõnega ja kirjatöödega“. IV klassi kavas leiame järgmist: „Poetika ja esteetika algmõisted ühenduses kirjanduse lugemisega; teoste esteetilis-stilistiline analüüs. Draama olemusmõiste, liigitunnused ja arenemiskäik;“ ja keeleõpetuse-osas jällegi: „õigekeelsuse- ja stiiliküsimusi ühenduses kõnega ja kirjatöödega“. V klassi

kavast loeme: „Poeetika: romaani, novelli ja lüürika arenemine. Stilistika üldkokkuvõte“. Samuti on kirjanduse-õpetuse-punktis märkus: „Rahvaluule stiili ja selle elementide kasustamine eesti uuemas kirjanduses“.

Seletuskirjas õppekavadele leiame mõningaid juhtnööre ka stilistika- ja poeetika-õpetusele. Nimelt tähendatakse, et kirjanduseõpetuse ülesannete hulgas peab figureerima ka õpilaste ilumeele kasvatamine; toonitatakse vajadust, et õpilased sisenduksid sõnakunsti tooteisse ja oskaksid nautida kirjandusvormide ilu. Sõnasõnalt on siin aga pikemalt lugeda järgmist: „Kirjanduse käsitleusega peab käima algusest peale ühes teatav poeetika ja esteetika lihtsamate ning algelisemate seaduste ning nõuete tutvustamine, kuigi see kavas eraldi on märgitud ainult II ja IV kl. kursuses. Muidugi ei pea seda tegema abstraktselt ega dogmaatiliselt, vaid kõrvalmärkustena teoste eneste puhul, püüdes seletada nende mõjuvust või mittemõjuvust psühholoogiliselt. Alles lõppklassides, kus õpilasel juba võib nõuda arusaamist kirjandusest kui kunstist, s.o. alast, kus vorm on niisama tähtis kui sisu, võib asuda selle vormi analüüs tähtsale kohale, seejuures raskeks ja tüütavaks muutumata“.

Seletuskirja keeleõpetuse osas kriipsutatakse alla õpilaste kirjandite keelelise väljenduse ilu vajalikkust, soovitakse, et keeleõpetus muutuks kordkorralt stilistilisemaks ja ligineks kirjanduse- ja poeetika-stilistika-õpetusele — lõppeesmärgiga, et õpilasest kasvaks haritlane, kes oleks huvitatud eesti keele- ja stiilkultuurist ja selle arenemisest.

Märkustes õpikäigu kohta üksikuis klassides ei tule eeltoodule peaaegu midagi enam juurde, on vaid õppekavade laiasõnalisem kordamine. I ja II klassis käsitledava õppematerjali puhul soovitakse tähelepanu pöörda rohkem teoste sisulisele küljele vormilisele, isegi mitte II kl. kursuses figureerivate rahvalaulude käsitlemisel, kuna nende stiili põhjalikum analüüs järgneb V klassis; siiski on ette nähtud II kl. kursuses juba mõnede poeetika algmõistetega ja lihtsamate kirjandusliikude teoste liikidega tutvustamine. Märkustes III kl. kohta kästakse anda „üldjoonelisi vajalikke seletusi kirjanduse ja kirjandusloo mõistetest“ ja kirjandite puhul silmas pidada ka stiililist külge. IV klassis öeldakse olevat peaülesandeks tutvumine draamaga, selle liigitunnustega ja arenemisega, mis pidavat aitama tõsta teadlikku huvi „kirjanduse kui inimese kujutamise kunsti põhiseaduste ja väljendusabinõude vastu,“ s. o. tulevat tutvustada õpilasi poeetika ja esteetika algmõistetega. V klassi kursuse käsitlemise selgitamisel on tõstetud tähtsale kohale stiili ja vormi küsimused, sest selles klassis arvatakse olevat õpilased juba sel arenemise tasemel, et nad võivad vaadelda ja mõista kirjandust ka puhtesteetilise nähtusena, kus on ühtlaselt tähtsad nii sisu kui vorm. Siinsamas märgitakse, et selles klassis peab tulema vaatlusele veel kord rahvalaul ja selle stiil, samuti eesti keele ja stiili arenemine vanimast ajast käesolevani.

2. Seisukoht ametlikkude kavade suhtes.

Miinimum- ja maksimum-kavad.

Nagu eeltoodust näha, ei määra ametlikud kavad stilistika-poeetika kursuse detaile vaid märgivad ainult laiemad äärjooned, samuti annavad juhatusi käsitlemiseks. Välja arvatud IV ja V klass, jäävad muud klassid enamvähem lahtiseks ses mõttes, mida detailides käsitleda ja millise ulatusega piirduda. Käsitluse suhtes on selgelt väljendatud, et stilistika-poeetika küsimusi ei tule käsitleda teoreetiliselt kui erikursust, lahus kirjandusest, vaid sellega koos.

Tekib küsimus, kas on säärane vabadus stilistika-poeetika kursuse suhtes kohane ja sallitav; kas ei katsu ehk mõni aineõpetaja, arvestades stilistika-poeetika kursuse ebamäärasust, kergendada oma töökoormat ja lühendada eesti keele kursust stilistika-poeetika küsimuste liigse piiramisega; kas ei soodusta kavades jäetud vabadus suurte ulatuslikkude vahede tekkimist stilistika-poeetika kursuses eri koolides. — Isiklikult arvan, et selles pole karta mingit hädaohtu. Esiteks pole põhjust kahelda aineõpetajate kohusetruuduses ja vastutustundes. Teiseks ei luba kirjandusteoste analüüs põigata kuigi suurel määral kõrvale stilistika-poeetika erinähtuste käsitlemisest, mistõttu kaob ka erinevus üksikute koolide vahel. Kolmandaks on rõhutatud mitmelt poolt, et keskkooli õppeainete jaotuses üksikute klasside vahel oleks rohkem vabadust, ja käesoleval korral pakub stilistika-poeetika kursus selleks soodsaid võimalusi. Nii ei tohiks meil olla tahet ka edaspidi õppekavades näha stilistika-poeetika kursuse ametlikku detailiseerimist ega klasside-vahelist jaotust.

See aga ei eita veel seda, et igal aineõpetajal peab olema enam-vähem selge, kuipalju ta üldse käsitleb stilistika-poeetika eri nähtusi oma koolis ja millistes klassides ta midagi teeb. On loomulik, et siin lähevad arvamused lahku üksikute aineõpetajate vahel, nagu on loomulik, et üks ja seesama õpetajagi muudab aastati selle aine ulatuslikke piire ja aine jaotamist. Hädaohtlikku selles ei ole: käidagu ükskõik milliseid teid, V klassis jõutakse ikkagi välja ühesse ja sessesamasse sihtjaama. Kui mõni õpetaja jätab välja rohkem detaile, siis ei ole see põhimõtteliku tähtsusega: apteegi-kaaluga ei saa ju kaaluda ka siis, kui kava on peensustes ette nähtud. Olulisemat on käsitelnud ometi igaüks stilistika-poeetika alalt, viies õpilased V klassini välja.

Võtan allpool sõna mõttevahetuse algatamiseks stilistika-poeetika kursuse määra ja jaotuse kohta keskkoolis, puudutades ka pisut käsitlusküsimust, ilma et tahaksin peale suruda kellelegi oma arvamusi.

Kõigepealt peaks iga eesti kirjanduse õpetaja keskkoolis eraldama stilistika-poeetika eri nähtuste hulgast selle minimumaalse, mille selget mõistmist ta nõuab õpilasilt, koguni kindlat süstemaatilist mõistmist, kui on jõudnud õpilased keskkooli kursuse lõpetamiseni. Teiseks peaks olema õpetajal selge, mis võib ulatuda üle selle miinimumi, sünnitades mingi maksimumi. Selle viimase all tuleks mõista säärast materjali-kogu, mida käsitellakse juhtumeil, kui leitakse kirjandusest vastavaid näiteid, mis ei esine tavaliselt, vaid harukordselt. Seda üle miinimumi ulatuvat materjali ei tarvitse nii väga püüda liita kindlasse süsteemi eri klassides, kuna selle omandamine jääb ikkagi õpilastele teatava piirini ebamääraseks või vastaval arenemistasmel üle jõu käivaks.

Edasi peaks tõmmatama vahe stilistika-poeetika aine käsitlemisel keskkooli I ja II ja kolme viimase klassi vahel. I ja II klassis käsiteldavail stilistika-poeetika küsimustel ei tohiks olla süsteemi-tendentsi; küsimused, mis tuuakse neis klassides esile, on mõeldud rohkem üksiknähtuste tutvustamiseks kui süstematiseerimiseks; ka ei ole otstarbekohane minna siin hoobilt eri nähtuste detailideni, eri varjunditeni. III—V kl. peab aga juba valitsema käsitluse juures teatav süsteem, mis hakkab ilmnema III klassist alates ja aitab kergesti kokku võtta V klassis kõike seda, mida on käsiteldud kogu keskkooli kursuse ulatuses. Kas seda süsteemikindlust III ja IV klassis õpetamise puhul nii väga tarvis on viia õpilaste teadvusse, selle üle võib vaielda, kuid V klassis on see möödapäästamatu. Aga III ja IV kl. õpetades peab õpetajat ennast ometi juhtima süsteem. Ka peab III—V kl. jõutama st.-poeetika küsimustes välja nende detailideni, mida nõuab õpetaja enda poolt heakskiidetud miinimum-kava. Mis ulatub üle selle miinimumi, tuleb kuidagi meelde I ja II kl. käsitlusmoodust, s.o. üksiknähtusega tutvutakse soodsail juhuseil, kuid seda ei katsuta liita raudselt süsteemiga.

Käsitlismeetodi suhtes on täiesti vastuvõetav ametlikes kavades näidatud seisukoht, et st.-poeetika kursust peab käsitlema koos kirjanduse-kursusega. Ometi ei tarvitse minna siingi äärmusse ses mõttes, et üksiknähtuse puhul ei tohiks sugugi teoretiseerida ja paralleelnähtusi lisada väljaspool vastavat kirjanduseteksti (eriti III—V kl.). Ei võiks olla patt näiteks epiteedi puhul peatuda pikemalt sellel kui luulelisel ilustisel, lasta õpilastel otsida kirjandusest või endil välja mõelda epiteedi näiteid, et see ilustis sööbiks kujukamalt õpilaste teadvusse. Või näiteks metonüümi juures peatudes tohiks küll esitada mitmesuguseid eri varjundeid sellest troobist. Kui oodata, kuni tuleb jälle juhuliselt üle mõne aja sobiv näide, killustaks see liialt eri nähtuse kokkuvõtlikku mõistmist. Hiljemleitud näited oleksid vaid enneõpitu menutamiseks ja kinnistamiseks. Põhjendada kõike üksi juhulisele esinemisele oleks edvistav modernitsemine, kuna ometi õpetame selsamal ajal mitmeid muid õppeaineid ja ka eesti keele grammatikatki puhtsüsteemaatilisel ja teoretiseerivalt.

3. Mida tuleb õpetada stilistika-poeetika kursusest eri klassides.

Asume nüüd üksikute klasside vaatlemisele st.-poeetika õpetamise suhtes.

I ja II klassid on oma mitmekesise vabalt valitava kirjandusekursusega stilistika-poeetika küsimuste esiletoomiseks niivõrd õnnelikud, et siin võiks käsitleda miniatüüris kogu st.-poeetika kursust. Seda muidugi ei tarvitse teha ega tee ka keegi. Kuid tegelda st.-poeetika küsimustega tuleb tingimata I ja II klas-

sis. I klassi ei võiks mitte neis küsimusis vahele jätta, kuigi ametlik kava seda ilmselt ei rõhuta. Õpilased on algkooli viimaseis klassis tutvunud õige mitme küsimusega st.-poeetika alalt, ja oleks otstarbetu lasta neil üks aasta unustada seda, millele on pandud algkoolis alus. Teiseks on teoste ilulise külje mõistmiseks küllalt tarvilik võtta vaatlusele mõni stilistiline nähtus, nagu on ka kirjandusliigiliselt kuuluvuselt lähemalt tarvis ära määrata loetavad teosed. Pealegi kuluvad jutustava ja kirjeldava sisuga vabade kirjandite stiili tõstmiseks nagu marjaks ära epiteedid, nimisõnalised metafoorid, personifikatsioonid, mõningad lausefiguurid, ilu- ja kõlafiiguurid. II klass pole aine valiku tõttu mingil tingimusel eesõigustatud seisukorras, võrreldes I klassiga. Vahe on vaid selles, et õpilased on aasta võrra vanemad, rohkem arenenud ja kohanenud keskkoolile. — Nii tuleks minu arvates teha algust stil.-poeetika õpetamisega juba I klassis.

Enne aga kui asuda üksikküsimuste loendamisele järjekordsete klasside töökavas, meenutan veel kord enneöeldut, et I ja II klassis tuleb hoiduda süsteemitendentsist, samuti keerukaist definitsioonest. Kui ma ise tarvitan selles kirjutises isegi võörkeelseid termineid, siis on säärased mõeldud peamiselt lugeja jaoks ja siintoodu esitamise hõlbustamiseks. Mis puutub terminesse, siis võiks alamais klassis läbi ajada eestikeelsetega, kuid ei tarvitseks kohkuda tarvitamast ka mõningaid võörkeelseid, vähemalt paralleelselt eestikeelsetega järkjärgulise kohandamise otstarbel. Tutvuda 10—20 uue võörkeelse sõnaga õppeaasta kestel ei koorma veel kuigivõrd õpilast.

Millega tuleks siis tutvustada õpilasi stilistika-poeetika alalt I klassis?

Arvan, et järgmisega:

a) poeetilise leksikoni alalt (mis oleks n.ö. miinimumiks): võrdlus, nimisõnaline metafoor, epiteet, pöörsõnaline metafoor ja personifikatsioon, määrsõnaline metafoor, sümbol (vrd. Tuglas'e „Popi ja Huhuu“, Andersen'i „Linnu laul“), allegooria (valmid, mõistatiseid); üle miinimumi võiks juhuliselt esile kerkida metonüümia üksikliike, ironia nähtusi, eufemisme, barbarisme, dialektisme, arhaisme (rahvalaulu lugemisel), neologisme (tingimata!), sünonüüme, homonüüme jne.;

b) poeetilise süntaksi alal on vähest raske piiristella n.n. miinimum-kursust, kuid kõne alla võiksid tulla tavalise lause kõrval retoorilised küsi- ja hüüdlauseid, lauserõhk, intonatsioon, mõningad ebataavalise lause nähtused, nagu anakoluut (kirjandite puhul), ellipsis, parentees, apostroof, inversioon jne., mitmesugused kordumise nähtused, refrään, parallelismid; möödaminnes ka üht-teist muud, kuid kõik ülaltoodu — kaldun selle poole — mittekohustusliku (miinimum-)kursusena;

c) eufoonia alalt miinimum-kursusena: alliteratsioon, assonants ja onomatopöa (helijäljendis);

d) värsitehnika alalt: sidumata ja seotud kõne, rütmi, värsi ja salmi eritelu; värsimõõdud: trohheus, daktül, jamb; riimi äratundmine; kõik see võiks olla kohustusliku kursusena;

e) temaatika alalt väljaspool miinimum-kursust (ainult eelharjutustena pikemate teoste analüüsimise puhul): teose jaotus ekspositsiooniks, dispositsiooniks, konklusiooniks; haripunkt, lahendise laad; teema, probleem, ideid, motiive; miljöö; karakter, tüüp; kompositsiooni lihtsus ja keerukus, kõrvalepisoodid ja lüngad; kuid kõik see vaid vestluse kujul, ilma et oleks tarvis alla kriipsutada termineid (võõrkeelseid igatahes mitte); selle kõrval teose mõjuvamate ja kunstilisemate osade väljatõstmine, elamuslikumate ja esteetilisemate nähtuste esiletoomine; muinasjuttude puhul vahest tähelepanu juhtimine iseloomukamatele kompositsioonilistele võtetele, nagu: vaeslapse-juttude, kolme venna (õe) juttude, kuningajuttude, kavala Hansu ja vanapagana-juttude vaimude-juttude jne. tüüpiline kompositsioon; nimetused: realistlik, romantiline;

f) poeetika alalt: proosakirjandus, luulekirjandus; värsiteos ja proosateos; rahvaluule, kunstluule; jutustav teos, tundeluuletis, näidend (kõik vaid kaudselt näidete varal, definitioonid võivad ära jääda, või kui anda, siis lihtsaimal kujul; üldjoontes käib see ka alljärgneva kohta); — proosateoste liike: kõne, referaat; kirjeldis, reisikirjeldis; mälestis (memuaarid); — luuleteoste liike sidumata kõnes: (rahva- ja kunst-)muinasjutt; müüt, legend, saaga ja muud muinasjuttude alaliigitused (loomaa, vaimude-, kuninga- jne. jutud); raamjutustis („1001 ööd“); miniatüür (pisilugu, laast), novellet, novell, jutustis, (väike) romaan jne. — selle järele, kuidas valida teoseid; — värsivormis kirjutatud luuleteoste liike: lüüriline luuletis, eepiline luuletis (valm, ballaad); — lihtsa näidendi mõiste ja selle vormiline eritelu (dialog); — kuna selles osas on teoste valik väga vaba ja mitmekesine, siis on siin raske ära määrata kindlat miinimum-kursust; see võiks olla, kuid õige valikuline, suurem osa aga peaks kuuluma kaudse eritlemise alla (maksimum-kursuse hulka).

Mis puutub üldse I klassi stilistika-poeetika kursusse, siis peaks miinimum-kursuse määramisel oldama õige ettevaatlik; suurem osa kursusest peaks igatahes kuuluma ettevalmistavate eelharjutuste hulka (nagu juba tähendatud — maksimum-kursuse hulka).

Teise klassi stilistika-poeetika kursus

on üldilmelt sarnane I klassi kursusele. Palju I klassis käsitletud küsimusi tuleb kordamisele, kuid osa tuleb kohustuslikus korras (miinimum-kursusena) juurde võtta. Kui I klassis aeti esimesi

kergeid vagusid stil.-poeetika alasse, siis tuleb II klassis kõike võtta juba kraadi võrra tõsisemalt, mõne pisiosaga täiendada ja ka vahest keerukamate definitsioonidega välja tulla.

Et mitte sattuda kordama, ei hakka ma kõike seda loendama, mida nimetasin I klassi st.-poeetika kursuse vaatlemisel. Märgin ära vaid need osad, mis tulevad juurde minimaal- ja maksimaalkursusse, ühtlasi kriipsutades alla, millesse tuleb tõsisemalt süveneda.

Poeetiline leksikon tuleb kaunis täielikult vaatlusele. Metafoorid ja metonüümid langevad täies ulatuses kursuse hulka. Käsitluseks pakuvad rikkalikku materjali eesti rahvalaulud, „Kalevala“ ja „Ilias-Odüsseuse“ tekstid, samuti loetavad luuletised või jutustised kunstluule alalt. Metafoore oleme juba maininud I kl. kursuses. Metonüümidest võiks võtta miinimumkursusse: üldmetonüümid, sünekdohh (pars pro toto, totum pro parte, arvulised sünekdohhid), iroonia (huumor, sarkasm), eufemismid; — antonomaasia ja perifraas võiks kanduda maksimumkursuse hulka, samuti hüperbool ja litootes. Kohustuslikku kursusse peavad kuuluma ka barbarismid, dialektismid, arhaismid, neologismid, sünonüümid, homonüümid (juba sellepärast, et need on ette nähtud II klassi grammatika-kursuses); prosaismid ja kulunud sõnad jäägu maksimumkursusse.

Poeetilise süntaksi alalt tahaksin paigutada kõik selle, mis oli nimeliselt märgitud I kl. kursuses, miinimumkursusse, kuid mul ei ole midagi selle vastu, kui tehakse mõningaid järeleandmisi. Kordumiste suhtes ei mõtle ma üldse minna keskkoolis (ka mitte vanemais klassis) ülipeensustesse (nagu: anafoor, epifoor, epanastroof, epitseuksis jne.), vaid piirdun ainult sõnade, värsside, laulu osade kordamise ja kordusriimi (refrääni) näitamisega lihtsamal kujul. Parallelsmi tuleb muidugi võtta tõsiselt; vaatlemisele peab võtma ka tees ja antitees, gradatsioon (kliimaks). Paradoks, asündeton, polüsündeton, kumulatsioon, priaamel ja perioodide vaatlus ei tarvitse kuuluda selle klassi kursusse. Kuid päriselt ei pääse mööda (eriti kirjandite puhul) nn. tarbestiililisest lausestamisest (lause selgus, lihtsus, tabavus, ilmekus, lühisus, ühtlus, kaunisus, puhtus); see aga käib nn. maksimumkursuse piiridesse.

Eufoonia alal on II kl. eelmise õppeaasta kursuse kordamine ja süvendamine, kusjuures ei tarvitse minna alliteratsiooniga assonantsiga liigseisse peensustesse.

Värsitehnika alal jääb see, mis oli märgitud I kl. kursuses. Juurde tuleb eesti rahvalaulu, soome „Kalevala“, samuti kreeka rahvalaulu värss ja laulu ülesehitus; ühenduses värsiehitusega tuleb vaatlusele ka rahvalaulude värsimöödu erinevused; trohheusele, daktülile, jambile ja anapestile seltsib amfibrahh, samuti kaksikpürhihh (viimane rahvalaulu jaoks);

kreeka rahvalaulu lugedes tuleb tutvuda heksameetri, penta-meetri, distihhoni ja tsesuuriga. Tuleb käsitleda ka riimiküsimust laiaulatuseleisemalt kui I klassis (silpriim, trohheilne riim, dak-tüüline riim) ja harjutada tundma ja märkima lihtsamaid riime (paarisriim — aabb, ristriim — abab, süliiriim — abba, vaheriim — oaoa, segariim — abccba).

Temaatilise kompositsioon piirdub nendesamade punktidega, mis on juba märgitud I kl. puhul. Eri nähtusi lisandub eesti rahvalauludest, „Kalevalast“, „Iliasest“ ja „Odüsseusest“, samuti muist vabalt valitud teoseist. Sõnadele „romantiline, realistlik“ tuleb juurde nimetus „klassikaline“ („Ilias“). Selleski klassis tuleb temaatilise kompositsiooni küsimused arvata maksimum-kursuse piiridesse.

Poeetika alalt tuleb lisaks I kl. kursusele rahva-eepose (kangelaseepose) mõiste selgitamine, samuti üksikute eesti rahvalaulu-gruppide mõisted; ei ole päris võimatu vihjata ka kunsteeposele (kui lugemismaterjali hulka on valitud sääraseid). II kl. poeetika-kursusel peaks aga juba olema miinimum-kursus maksimum-kursuse kõrval. Kui I klassis jäeti miinimum-kursus küsimärgi alla, siis peab II klassi sunduslik kursus haarama ka jaoti I klassi kursust. Isiklikult arvan, et I ja II klassis peaks kujunema õpilaste teadvusse enamvähem korrapärane kujutus järgmistest mõistetest poeetika alalt: proosakirjandus, luulekirjandus; värsiteos ja proosateos; rahvaluule, kunstluule; jutustav teos, tundeluuletis, näidend; reisikirjeldis, mälestis; rahvamui-nasjutt, kunstmuinasjutt; müüt, legend, saaga; miniatüür, novell, jutustis, romaan; valm, ballaad, kangelaseepos; mõistatis, vana-sõna, kõnekäänd. Seejuures jääks ära tõsisem süvenemine näi-dendi, novelli, jutustise ja romaani eri nähtustesse ja liigitustesse.

Kolmanda klassi stilistika-poeetika kursus

(samuti IV ja V kl. kursus) ei võimalda enam säärast valikulist teotsemisvabadust kui I ja II kl. kursus, kuna siin on õppekavas ette nähtud kindel süstemaatiline kursus kirjandusloo arenemise järjekorras. Kuid heitumiseks ei ole ometi palju põhjust, kuna III klassi kursuseski on huvitavat materjali st.-poeetikale. Kuigi eesti kirjanduse kursus selles klassis ei ole küllalt meelepärane, on aastakursuses häid teoseid väliskirjandusest.

Alates III klassist suhtutakse stilistika-poeetika kursusse juba teadlikuma tõsidusega; katsutakse silmas pidada ka süsteemi. Oleks väga otstarbekohane, kui õppeaasta teise poole lõpul konspekteritaks luulekeele eri alad (poeetil. leks., poeet. süntaks, eufoonia) kindlaks süsteemiks, millele V kl. võiks lisada mõningaid juurdetulnud peensusi. Nii hõlbustame järkjärgult (III ja IV klassis) V kl. st.-poeetika kursuse kokkuvõtmine-tööd. Värsitehnika, temaatika ja poeetika osa on muidugi veel vara konspekterida.

Luulekeele osas langeb peaaegu terve st.-poeetika kursus nn. miinimum-kursuse hulka, kuna maksimum-kursuse hulka jääksid vaid sissejuhatavad mõisted stilistikast, vahest ka apoiopees, pleonasm, tautoloogia, paradoks, asündeton, poliisündeton, kumulatsioon, priaamel ja häälikuline metafoor (vrd. kava minu kirjutise lõpus). Nii poeetilise leksikoni kui ka poeetilise süntaksi nähtuste selgitamiseks on selle aasta kursuses materjali küll ja küll (Kr. J. Peterson, J. W. Jannsen, Chateaubriand, V. Hugo, A. Kivi, Koidula, Veski, Bergmann jt.; samuti vanad tekstid).

Meetrika osas ei saa palju uut juurde, võrreldes II klassiga. Ometi jätkub III klassi kursuses küllaldaselt materjali, et võtta miinimum-kursusse kõik meetrika algmõisted, värsijalgade ja värsside nähtused, samuti enamik riimi-variatsioonid (tänu-likku materjali pakuvad siin Bergmann, Fählmann, Kr. J. Peterson ja Koidula). Koidula luules leiame näiteks isegi irdriimi algeid; samuti annab Koidula luule mitmekesiseid riimiskeeme. Heksameeter, pentameeter, distihhon, aleksandriin ei ole selle aasta kursuses erakorraline nähtus (Brocmann, Fählmann, Bergmann). Veski kasutab rahvaluule stiili hea eduga kunstluules; Kr. J. Peterson teeb sedasama, demonstreerib vabavärssi ja valget riimi. Kui Kreutzwald'i luuletised muud ei anna, siis aitavad nad selgitada, kuidas kirjutatakse värsitehniliselt halbu värssid. — Stroofi eri nähtusi ei saa meie täies ulatuses III klassis demonstreerida, kuid palju ei jää puudu ka. Sonett on juba tugevasti esitatud (Koidula, Bergmann, Tamm), samuti esineb stants (Kreutzwald'il), kuid selle stroofi selgitamisega võiksime oodata kuni Ridala'ni (V kl.); vabasalmi pakub Kr. J. Peterson.

Temaatika saab III klassis tunduva eluõiguse, kuid jääb siiski maksimum-kavasse. Seejuures ei tohi ometi mööda lasta juhust temaatika eri nähtuste kujukaks demonstreerimiseks, kui on käes selline kompositsioonilt ja muilt temaatika aladelt täiuslik teos, nagu seda on V. Hugo' „Jumalaema kirik Pariisis“. Samuti on selles klassis teisi tüüpilisi kirjandusliike temaatiliseks analüüsiks, nagu „Kalevipoeg“ (kangelaseepos), L. Koidula' luuletised, E. Bornhöhe' „Tasuja“ (jutustis), Chateaubriand'i „Atala“, „Don Quijote“ (seiklusromaan) jne. Et ruumi võita, ei hakka ma siin esitama temaatika kava, mille leiavad lugejad minu kirjutise lõpust. Termineile „romantiline, realistlik, klassikaline“ lisandub veel nimetus „sentimentaalne“.

Poeetika alalt tuleb juurde terve rida mõisteid. Poeetika sissejuhatavad mõisted on selles klassis enamvähem juba kinnistunud teadvusse. Proosateoste liikidest tuleb kinnistamisele biograafia, kroonika (Läti Hindrek), kriitika, kõned, publitsistika (Jannsen) jm. Eepilise ja lüüriilise luule, samuti draama alalt

on käepärast rida näiteid, mõned neist isegi külluses (valm, ballaad, hümn, ood, eeleogia). Kui tahame — ja selleks on siin sobiv koht — võime tutvustada õpilasi ka kirjandusliku plagiaadiga („Ojamölder“, Kreutzwald'i tööd). Romaanest saame esitada ajaloolise („Jumalaema kirik Par.“) ja avantüristliku („Don Quijote“), koguni olulise („Seitse venda“).

Alates III klassist tuleb kõik käsitletu lasta õpilasil üles märkida töövihkudesse, ükskõik kas sellele materjalile sel aastal kokkuvõtlikku süsteemi antakse või mitte.

Neljanda ja viienda klassi st.-poeetika kursus.

Ruumi ja aja säästmiseks vaatlen IV ja V klassi st.-poeetika kursust üheskoos, pealegi kui nad vastamisi täiendavad teineteist ja koos mõlemad täiendavad varem st.-poeetika alal õpitut.

IV ja V kl. oma rohke ja mitmekesise kirjandusega annavad st.-poeetika kursusele selle viimse, mida üldse mõeldakse keskkoolis pakkuda. Seejuures jaguneb kursus nii, et IV klassis saab st.-poeetika alalt õpetada peamiselt seda, mis puutub jutustavatesse teostesse ja draamateostesse, ja V klassis seda, mis puutub värsiteostesse. IV klassis on seotud kõne alal vähe, mis pakuks korrapärast: A. Haava' ja Juhan Liiv'i luuletised on värsitehnikalt õige laialivalguvad ja korrapäratud, samuti ei paku K. E. Söödi luuletised küllaldaselt uutset. Seepärast tuleb IV klassis seotud kõnet pisut pidurdada, kuni saabuvad V klassis oma luule vormitäiusega ja stiili mitmekesisusega V. Ridala ja G. Suits. Seevastu on IV klassi kursuses rikkalikku materjali kõige selle täiendamiseks ja viimistlemiseks, mis puudutab romaani, novelli, jutustist, eriti aga draamat; ainult väikese lisa saame sellele IV kl. kursusest.

Kui III klassis pidasime võimalikuks konspekterida kevadsemestril korrapäraseks tervikuks stilistika luulekeelekursuse, siis võiksime teha sedasama IV klassis stilistika temaatika-osaga ja poeetika sidumata kõnes avaldatud teostega ja draamateostega. V klassis konspekteriksime stilistika-kursusest meetrika ja poeetika-kursusest seotud kõnes avaldatud teosed, samuti lisaksime varem-konspekteritud osadele kõige selle, mis veel puudub, et õpilased saaksid täieliku konkreetse ülevaate st.-poeetika kursusest, kuna selle kokkuvõtlik kordamine on ju ka ette nähtud V kl. kursuses.

Asume nüüd lähemalt vaatlema, mida võib pakkuda st.-poeetika alalt IV ja V kl. kirjanduse-kursus. (Kava ma ei korda, sest selle leiavad lugejad selle artikli lõpust.)

Poeetilise leksikoni, poeetilise süntaksi ja eufoonia alalt ei too IV ja V kl. kursus ennekuuldude ja -nähtule palju enam juurde, eriti mis puutub terminoloogiasse,

küll aga süvendab, mitmekesisstab ja kinnistab kujukamalt õpilase teadvusse eri nähtusi. Nii leidub Juh. Liiv'i, Wilde', Tuglas'e, Suits'u, Ridala' ja uusimate kirjanikkude loomingust suurepäraseid lisandeid troopidele, leksikaalsele valikule, lausestusele kui ka eufooniale. Läksid ju nooreestlased üle stiili mitmekesistamisele ja siurulased igasugustele modernitsemistele. Inversioon on Suits'u luules tavaline nähtus, kumulatsioonile pretendeerivad võidu Tuglas ja Suits, samuti Wildegi („Jutustused“). Barbarismid ja neologismid pääsid jõuliselt esile N.-Eesti mõjutusel. Häälikulise metafooriga paraaditseb Visnapuu. Luuletiste graafilist kuju demonstreerivad Suits ja Ridala, jaoti Visnapuu.

M e e t r i k a alal pakub V klassi kursus täiel määral seda, mida keskkooli kursus üldse nõuab. Suits, Ridala, Visnapuu, Under jt. annavad siin oma parima. Nende luuletistest leiame nii monotoonset värsimõõtu kui ka segameetrumit igasugustes kombinatsioonides. Võime leida moderniseeritud eesti rahvalaulu värssi (Suits), distihhoni (Ridala), aleksandriini, vabavärssi; riimide hulgast hüperdaktüulist (Suits), irdriimi (Visnapuu), vabariimi, valget riimi (Enno) ja igasuguseid riimiskeeme. Stroofi alal leiame kaksikvärse (Suits), kolmikvärse (Suits jt.), 5—7-värsilisi stroofe (Enno, Haava, Visnapuu jt.), sekstiini, oktaavi, sitsiliaani, stantsi (Ridala, Suits, Under), vabasalmi (Enno, Suits, Ridala, Haava) jne. Vana-kreeka klassikalisi salme esitab Ridala („õhtu ood“, „Linnusel“, „Noorus“ jt.); Ridala annab meile ka pikima värssi eesti luules („Talvemaastik“). Gaseeli-vormi näeme Ennol („Kõik tuuled mul armsad pimedal ööl“). Tehniliselt abitud luulet aitavad ilmestada Juh. Liiv, Haava ja Enno. Kuikaugele siin minna miinimum-kursuse peensustes, sõltub õpetajast ja ajarohkusest või -vähesusest.

T e m a a t i k a eri nähtustes (vaata kava selle kirjutise lõpus) harjutati õpilasi kodunema juba III klassis (jaoti I ja II klassiski), seepärast peaks IV ja V klassis õpilaste arusaamise edu olema niikaugel, et temaatika-osa võib liita korralikuks süsteemiks miinimum-kursusena. Muidugi töötavad õpetajad ise välja kavad, kuidas käsitleda eri liiki teoseid (romaane, novelle jne., luuletiskogusid, draamateoseid); minu kavas on üldiselt antud temaatikas esinevad eri nähtused.

Jutustavate teoste temaatiliseks analüüsiks pakub III klassi kursus tänuväärt ainet, nii et pole põhjust seda siin loendadaagi. Siin on hulk võimalusi selgitada nii teoste kehandit, sisundit ja kujundit eri variatsioonides. Jutustavate teoste kõrval on esindatud draama kõigi oma liikidega kõigis arenemisperioodides: antiik-draama („Kuningas Oidipus“), ebaklassikaline draama („Ihnus“), renessansi-aja draama („Hamlet“) ja uuema aja draama. Nende arutlusel ei pääse mööda antiik-draama põhinähtustest, Boileau' reeglitest, Shakespeare' draama erinevustest

jne. Deus ex mahhina't võime leida Kitzberg'i „Kauka jumalast“. Head draama-kompositsiooni pakub Ibsen'i „Rahvavaenlane“ või Wilde' „Pisuhänd“. (Olgu need esitatud vaid näideteks). — Kuid jutustavadki teosed sisaldavad kompositsioonilt ja käsitluselt huvitavat. Muuseas näiteks võiks õpilasi tutvustada Zola' eksperimentaalse romaani teoriaga. Metsanurga, eriti aga Wilde' romaanide puhul avanevad nii mitmedki käsitlusmeetodilised võtted, samuti näeme neis kompositsioonilist korrapärasust kui ka vastupidi — kompositsioonilisi puudusi (viimaseid näit. „Mahtra sõjas“). Kompositsiooniline laialivalgumus paistab Dostojevski' romaanist „Kuritöö ja karistus“. Oluliste romaanide kõrval esineb ajaloolisi ja psühholoogilisi romaane (näit. „Felix Ormusion“). Ka on IV ja V kl. kursuses romaane mitmest kirjandusvoolust. Kui arvestada romaani kõrval ka novelle, draamateoseid ja lüürilisi luuletisi, siis käime läbi IV ja V kl. kursuses klassikalise, ebaklassikalise, romantilise, realistlik-naturalistliku, uusromantilise, sümbolistliku ja uusimadki kirjandusvoolud (stiiliperioodid). Jne. jne. — Temaatiliseks analüüsiks on igatahes siin väga erinevat ja rikkalikku materjali.

Poeetika-kursuse kohta IV ja V klassis on vaid seda öelda, et siin esineb eri luuleteoseid väga mitmelt alalt, kuigi mitte kõik. Et V klassis peab sündima terve st.-poeetika kokkuvõte, siis tuleb muidugi teha tagasisivaade neile luuleteoste liikidele, mida on käsiteldud alamais klassis. Pisut tuleb teoretiseerida vahest mõningate luuleliikide puhul, mille jaoks ei ole ametlikus kirjanduse-kursuses päris sobivaid näiteid, nagu: epistel, satüür, kunstilised memuaarid, operett, ooper jt., kuid siin võiks abi otsida väliskirjandusest ja eesti kirjandusestki väljaspool ametlikku kirjanduse-kursust; ei ole midagi katki, kui mõne nimetuse võrra seda kava vähendatakse, mis olen esitanud allpool.

Sellega õieti oleks mul öeldud kõik, mida tahtsin öelda st.-poeetika käsitluse, st.-poeetika kursuse ulatuse ja aine jaotuse kohta.

Siinjuures esitan enamvähem üksikasjaliku stilistika-poeetika kava — sellise, nagu mina isiklikult enda jaoks olen selle välja kujundanud oma praktika-aastate kestes. Ühtlasi näitan graafiliselt, mida kuski klassis tuleb võtta miinimum- ja maksimum-kursusena. Siin on kindlasti palju puudusi, samuti palju säärast, mis võib kutsuda esile lahkarmumusi. Tähenidasin juba eespool, et võtan sõna vaid mõttevahetuse algatamiseks, ja selle juurde ma jäängi. Midagi rohkem ei maksa arvata mu sõnavõtust. Eeskujulikkuse ja täielikkuse peale ei pretendeeri mu esitis mitte. Oleksin rahuldatud, kui avaldataks siinsamas arvamusi ja seisukohti ka mujalt poolt.

Lõppeks olgu vihjatud veel ühele asjaolule. Ametlikes kavus on sõna „stilistika“ kõrvale kaunis tihti paigutatud sõna „estee-

tika". Mina oma kirjutises pole viimast terminit maininud kuigi tihti. Selle selgituseks tähendan, et kirjandusteos nagu iga kunstiteos alistub muude nõuete kõrval ka esteetilistele nõuetele ja et sellega, mida on eespool käsitletud, on väljendatud rohkesti sedagi, mis haarab teose esteetilisi nõudeid. Kui minna välja kirjanduse-kursuse käsitlemisele puht-esteetilisest lähtekohast, siis peaks kirjutama selleks vähemalt teine niisama pikk artikkel, mida aga käesoleval korral ei seadnud endale ülesandeks, nagu ma loobusin võtmast sõna stiliharjutustestki.

4. Stilistika-poeetika kursuse kava keskkoolile ja aine jaotus klasside järgi.

(Min. = miinimum-kursus; maks. = maksimum-kursus.)

K a v a	I kl.		II kl.		III kl.		IV kl.		V kl.	
	Min.	Maks.	Min.	Maks.	Min.	Maks.	Min.	Maks.	Min.	Maks.
STILISTIKA.										
Stiili mõiste. Stiili liigitusi: tarbestiil, kirjanduslik stiil; objektiivne ja subjektiivne stiil jne.										
Stilistika osad: luulekeel, meetrika, temaatika						1		1	1	
Luulekeel.										
Stilistika probleemide jaotus: poeetiline leksikon, poeetiline süntaks, eufoonia						1		1	1	
Poeetiline leksikon:										
1. Troobid: a) võrdlus; b) metafoorid: substantiivne met., adjektiivne met. (epiteet), verbaalne met. ja personifikatsioon, adverbiaalne met.; c) sümbol; d) allegooria	1		1		1		1		1	
e) metonüümid: üldmetonüümid		1	1		1		1		1	
sünekdohhid			1		1		1		1	
perifraas				1	1		1		1	
ironia (huumor, sarkasm)		1	1		1		1		1	
eufemism		1	1		1		1		1	
liialdus (hüperbool, litootes)				1	1		1		1	
2. Leksikaalne valik: barbarismid, dialektismid, arhaismid, neologismid		1	1		1		1		1	
prosaismid, kulunud sõnad				1	1		1		1	
sünonüümid, homonüümid		1	1		1		1		1	
Poeetiline süntaks:										
a) tavaline lause, lauserõhk, intonatsioon		1	1		1		1		1	
b) lausestuse nõuded: selgus, lihtsus, tabavus, ilmekus, lühisus, stiili ühtlus, kaudsus, puhtus				1	1		1		1	
c) ebatavaline ja ebaloogiline lause: anakoluut, süntaktilised barbarismid		1	1		1		1		1	
ellips, sülleps, parentees		1	1		1		1		1	
aposiopes, pleonasm, tautoloogia					1		1		1	
d) ebatavaline sõnade järjestus (inversioon)		1		1		1		1		1

K a v a	I kl.		II kl.		III kl.		IV kl.		V kl.	
	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.
3. Sisund: tegelaskond; peategelane (-sed), kõrvaltegelased; nende iseloomustus, hinnang ja üldkokkuvõte; karakter, tüüp; ideestik (ühenduses elamusliku küljega); peaidee ja kõrvalideed; probleem ja kõrvalprobleemid; dramaatiline võitlus, intriig.										
4. Kujund: teose jaotus üksikosadesse; ekspositsioon, dispositsioon ja konklusioon; haripunkt; lõpplahendise laad; teoste koostamise võtted; kompositsiooni lihtsus ja keerukus; kõrvalepisoodid, lisatäited ja tühikud; kirjanduslik põhiliik ja eriliik; kirjandusvooluline kuuluvus ühes kirjandusvooluliste erinähtustega; vorm ja stiil; stiililt mõjukamaid ja kahvatumaid osi; keel; temaatilise arutluse süntees ja kokkuvõtlik hinnang		1*		1*		1		1		1
POEETIKA.										
Kirjanduse mõiste							1	1		1
Kirjanduse jaotus proosakirjanduseks ja luulekirjanduseks. Värsiteos ja proosateos.										
Rahvaluule ja kunstluule	1		1	1	1		1			1
Teoste tähtsamad elemendid: jutustus, kirjeldus, võrdlus, arutlus			1	1	1		1			1
Kirjanduslugu. Poeetika mõiste						1		1		1
Proosateoste liike:										
a) jutustav proosa: memuaarid, biograafia		1		1	1		1		1	1
kroonika, ajalugu					1		1			1
b) kirjeldav proosa: kirjeldised, reisikirjeldised		1		1	1		1			1
c) arutlev proosa: kõned, referaadid		1		1	1		1			1
kriitika, publitsistika					1		1			1
Luuleteoste liike:										
Luuleteoste jaotus: eepiline, lüüriiline, dramaatiline luule; segateosed		1		1	1		1			1
Eepilise luule liik: a) sidumata kõnes: rahva-eepika oma alaliikidega (müüt, legend, saaga jt.); mõistatised, vanasõnad		1		1	1		1			1
kunst-eepika — kunstmuinasjutt		1		1	1		1			1
miniatüür, novellett, novell, jutustis, raamjutustis, romaan		1		1	1		1			1
(oluline, ajalooline, avantüristlik, psühholoogiline, fantastiline)							1			1
epistel, satiir, idüll, kunstilised memuaarid						1		1		1

* valikuliselt.

K a v a	I kl.		II kl.		III kl.		IV kl.		V kl.	
	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.	Miin.	Maks.
b) seotud kõnes: rahva-epika — eepilised rahvalaulud	1	1			1		1		1	
selle alaliigid (müütilised, legendilised, olulised, korduslaulud jt.)			1		1		1		1	
kangelaseeposed			1		1		1		1	
kunst-epika: valm, ballaad	1	1			1		1		1	
kunst-epos, poem			1		1		1	1	1	
Lüürilise luule liike: a) luuletised sidumata kõnes (proosaluuletised)										1
b) luuletised seotud kõnes: rahvalüürika ja selle sisulised alaliigid			1		1		1		1	
kunstimüürika: lüüriline luuletis	1		1		1		1		1	
(subjektiivne, objektiivne, mõttelüürika). hümn, ood, eeleogia, satiir, epigramm, aforismid						1		1	1	
Draamateoste liike:										
a) draamapilt	1	1			1		1		1	
b) tragöödia							1		1	
c) lihtdraama						1	1		1	
d) komöödia						1	1		1	
e) operett, ooper								1	1	
Romaani, novelli ja lüürika arenemiskäik										1
Draamateoste arenemiskäik							1			
Stilistika-poetika üldkokkuvõte										1

Naiskutsealase tööstuskooli õpetajate ettevalmistamisest.

A. Remmel.

Kui jätta vaatlusest kõrvale üldhariduslikud ained, siis naiskutsekooli õppeainestik moodustub kolmest alade ringist: kunstilisest, käsitöolisest ja majanduslikust („Kasvatus“ 1932, nr-id 2, 3, 10). Seega naiskutsekooli elu ja tegevust peaksid juhtima kunstnik, käsitöoline ja majandusteadlane, töötades üksteisega täielikus kontaktis ja kooskõlas.

Kahjuks selline ideaalne olukord praegu on raskesti teostatav. Esimeseks takistuseks on majandusteadlase liiga nõrk side kooliga: teda tavaliselt on näha siin vaid 1—2 korda nädalas, kus ta annab ära oma vähesed tunnid. Seega ei saa tulla kõnesse, et ta oleks tihedas kontaktis teiste õpetajatega, juhiks koolitöö-

kodade majanduslikke toiminguid, laseks õpilasi seal arvepidamise alal praktiseerida jne. Majandusteadlase sidumiseks kooliga tuleb leida abinõusid, või ehk tuleb tema ülesanded panna tegeliku töö õpetaja peale, viimast vastavalt selleks ette valmistades.

Teiseks asjaoluks, mis takistab eriti kunsti- ja tegeliku käsitöö õpetajate koostööd, on see, et praegu nende õpetajate haridus enamikus moodustab nagu kaks ise ilma: kunstnik tunneb liiga vähe käsitööd, käsitöoline on vähik kunstiküsimustes. Nõnda need inimesed sagedasti kõnelevad teineteisega võrast keelt. Teatud koolitüübi õpetajate haridussisul peab olema ühine alus- ja tagapõhi!

Lõpuks koolide loomulikku arenemist takistab see, et õpetajate haridus ei vasta igakord oma ulatuselt ning laadilt naiskutsekoolide vajadusile — see on väljakujunemata koolitüübi juures harilik nähtus.

Õpetajate koostööd ja kooli arenemist takistavate nähtuste kõrvaldamine oleneb suurelt õpetajate hariduskäigu ning sisu ratsionaalsest korraldamisest.

Naiskutsekooli õpetajate hariduskäigust.

Majanduslikkude ainete õpetaja. Majanduslikkude ainete õpetajana esijoones kõnesse saab tulla kõrgema haridusega majandusteadlane, kelle ülesandeks jääb rahva- ja eramajandusteaduse, arvepidamise ning üldise kalkulasiooniõpetuse käsitlemine.

Majandusteadlase puudumisel, või kui üldse ei pooldata üksikute tundide andjaid, tuleks majandusteaduse alal erikursuste või ülikooli juures antavate eksamite kaudu võimaldada selle aine õpetamist tegeliku töö õpetajaile. Sellel oleks kindlasti oma paremusi, kuna tegeliku töö õpetaja on kooliga tihedalt seotud, tunneb käsitöö vajadusi ning suudab seega olla elulähedane, mis on siin esmajärgulise tähtsusega.

Kunstiainete ja tegeliku töö õpetaja. Kunstikui ka käsitöö-õpetajate ettevalmistamises seisame praegu teatud piirini teelahkmel: on muudetud joonistamise õpetajate ettevalmistamise senine kord ning kutsekooli tegeliku töö õpetajate ettevalmistamise küsimusedki on uuesti kerkinud päevakorda.

Gümnaasium on see üldhariduslik alus, millele tugineb kutsekooli õpetajate eriharidus. Selline üldhariduse nõudmine on õigustatud ja soovitav, kuid ometi on kindel, et võib kutsekoolile kasvada tüsedaid õpetajaid ka nendest, kel puudub küpsustunustus. Kunsti ning käsitöö aladel sellised juhud võivad esineda sagedasti. Siin tuleks küll käia põhimõtte järgi, et a n n e ning h e a t a h e maksavad enam kui kõik dokumendid! Äärmisel juhul peaks jätkuma mõnest täienduseksamist elulisemais aineis.

Tegeliku töö õpetaja peab olema omal alal meister selle sõna paremas mõttes — teist seisukohta ei suuda endale kujutella. Seega ta haridus käib kutsekooli, tööstusõpilaste kooli või kunsttööstuskooli kaudu meistrikutseni, kuna vastuvõetamata tundub ettevalmistamine pedagoogiumi kaudu, kus kutsekooli lõpetaja peale pedagoogiliste ainete pühendub esijoones vaid uute kõrvalalade õppimisele.

Nagu teada, meie seaduste järgi meistrikutse omandamiseks on vajalik tööstusliku kooli lõpetamine + 5-aastane tegevuspraktika, või kunsttööstuskooli meistriklassi lõpetamine + 1-aastane praktika. Õpetajakutse saamiseks aga meistril tuleks siis veel end täiendada vastava kursuse kaudu pedagoogilistes ainetes ja ehk ka mõnes praktilise ala küsimuses.

Kunstiainete õpetaja tee viib gümnaasiumist kõrgemasse kunstikooli ja selle lõpetamise järel — ülikooli didakt.-met. seminari. Nii peab see vähemalt olema uue korralduse järgi. Siin on vajalik aga kohe lisada: kõrgem kunstikool on üldise kunstilise taseme mõttes küllaldane, kuid tema kava sisaldab väga vähe selliseid teadmusi ning oskusi, millega lõpetaja võiks end kodus tunda kutsekooli üldises õhkkonnas ja tekstiilalade stiilini ning kompositsiooniõpetuse tundides. Aga on üldiselt tuntud tõde, et õpetaja peab palju teadma, peab omal alal omama avarat pilku, et siis sellest rikkusest valida välja õpilasele edasiandmiseks vähe, kuid väärtuslik. Järelikult õpetajakutset taotleja peaks kõrgemas kunstikoolis õpingute kestes süvenema karrakenduskunsti aladesse, milline oskus on suure tähtsusega õpetajaile kesk- ning täienduskooliski.

Naiskutsekooli õpetajate ettevalmistuse sisulisi küsimusi.

Et saada kujutlust õpetajate ettevalmistuse sisulisest küljest, tuleks luua selge pilt sellest, missuguseid teadmusi ja oskusi nõuab kool õpetajalt, tuleks luua n.ö. naiskutsekooli kunsti- ning käsitööainete õpetaja teadmuste ning oskuste ideaalpilt. Sellises ideaalpildis on vajalik eraldada kaks osa: a) nõuded õpetaja kohta üldse, b) nõuded naiskutsekooli kunsti- ning tegeliku töö õpetajate suhtes eraldi. Esimese osa kohta on kirjanduses ilmunud juba mõndagi, seepärast ei kuulu ta siin arutlusele. Täitsa uurimata, eriti meie olude seisukohalt, on aga teine osa. Kuid selline uurimine omandab elulisema mõtte alles pärast seda, kui on välja kujundatud õppekavad ja kui nende õppekavade teostamise alal on saadud teatud kogemusi. Siin esialgu tuleb aga leppida vaid üldiste joonte kindlaksmääramisega.

Kunstiainete õpetaja haridussisust. Üldine soliidne kunstiline tase on see kandepind, mis hoiab õpetajat sattumast banaalsustesse, hoiab teda kõigis tegevuses teatud kõrgusel. Siia juurde lisaks aga peab kuuluma rida eriteadmusi ning -oskusi.

Naiskutsekooli tööstuslikkudes eriharudes töötades kunstiope-
tajal tuleb juhtida kavandite loomist mitmesugustes käsitöö teh-
nikates, kudumise ning rõiva alal. Selle loova töö iseloomu kohta
peab märkima, et ta ei saa tööstuskoolis areneda niivõrd la i u s e,
kuivõrd s ü g a v u s e suunas, s.t., arvestades õpilaste keskpäraseid
andeid, tuleb jääda loomingu juurde, mis on ulatuseliselt väike
(nagu rahva looming), piirdudes antud elementide ümberkombi-
neerimisega ja uutele ülesannetele ümberkohandamisega, kuid mis
selle eest tugineb materjalide ja tehnikate v õ i -
maluste, nende stiililoomu ning hingeelu s ü g a -
v a l e m õ i s t m i s e l e. On loomulik, et selline töösuund nõuab,
et õpetaja ise tunneks naiskäsitöö alade materjale, tehnilisi võt-
teid ja vormiandmist. Selline ülevaatlik käsitöö aladega tutvum-
ine ongi vajalik seoses kunstiainetes õpetaja kutse omandamisega
kõrgemas kunstikoolis. (Need teadmused on vajalikud ka kesk-
ning täienduskoolides õpetades.)

Õpilastele uut ainet või tehtud vigu selgitades õpetaja ei saa
piirduda üldsõnalise heakskiiduga või laitudega, ei saa piirduda
ainult ettenäitamise, kuidas tuleb teha, vaid peab ka selgi-
tama, m i s p ä r a s t nõnda ja mitte teisiti: ta peab ikka ja jälle
juhtima õpilast otstarbekohasuse ning ilu aluste juurde, tõstes
nõnda õpilases teadlikku suhtumist oma loomingusse. Igasugune
sõnaline selgitus aga vajab, et õpetaja kõneleks selgete m õ i s -
t e t e g a ning toetuks kindlatele p õ h i m õ t e t e l e, olles tagasi-
hoidlik kitsaste isiklike vaadete maksmapanemisega. Nõnda
õpetaja ei pääse mööda teatud p r a k t i l i s e e s t e e t i k a (vor-
miõpetuse) tundmisest. Mõtlen seda nii umbes G. Semperi klas-
sikalise teose („Stil in technischen u. tektonischen Künsten“) või
J. Falke' tuntud kunsttööstuse esteetika („Aesthetik des Kunst-
gewerbes“) mõttes.

Tänapäeva tööstusnähtuste õigeks mõistmiseks ja arenemis-
tendentside hindamiseks on vajalik tunda käsitöö ning stiilide aja-
loolist arenemist. Üldisest kunstiajaloo tundmisest siin ei jätku,
paremal juhul ta annab vaid vajaliku üldsuse. Praktiliselt aga
on veel vajalik tutvuda käsi- ning kunsttööstuse arenemislooga,
rõivaste ajaloo, samuti ruumikunsti ja ornamendi arenemis-
looga.

Naiskutsekooli kunstiainetes õpetaja töö raskuse keskpunkt sei-
sab ornamentide kompositsiooni käsitlemisel. On loomulik siis,
et on nõutav, et õpetaja ise omaks ornamentide kompositsiooni
alal suuri praktilisi kogemusi. See, õieti kutsekooli
õpetaja ettevalmistuse peatingimusi, on leidnud seni vähe tähele-
panu kõrgemas kunstikoolis.

Ja nüüd — pedagoogilise hariduse küsimus. On täitsa läbi
töötamata meie oludele vastav kutsekoolide kunstiainetes metoo-
dika. Järelikult sel alal ei saa ka anda õpetajale põhjalikku ette-

valmistust. Pealegi arvestades kunstnikkude loovat hingelaadi, vaevalt nad õpetamisel rahuldavadki väljastpoolt esitatud metoodikaga. Seda enam siis aga tuleks käsitada neid aluseid, millele tugineb igasugune metoodika: noorsoo psühholoogia, kasvatusteadus, didaktika ja tervishoid ning käe liikumise füsioloogia. Nende põhjal siis juba iga õpetaja ise leiab teid eesmärkide juurde.

Tegeliku töö õpetaja. Nagu juba märkisin, meistrिताse on tegeliku töö õpetaja hariduse vundament. Siia siis peavad tulema juurde õpetamisel vajalikud oskused.

Materjalide-, tööabinõude ning võtete õpetuse jne. alal igal meistril on praktilisi teadmusi kindlasti. Õpetajalt tuleb aga nõuda, et need teadmused tugineksid teaduslikule alusele. Seepärast tuleb korraldada vastavaid laboratoorseid praktikume. Sellistest praktikumidest tuleks mainida: materjalide- ja kaubaõpetuse praktikum, värvimisõpetuse praktikum, tööriistade ja töövõtete ratsionaliseerimise praktikum, õmblejaile — vastavalt käsitletud plastilise autonoomia kursus koos rõiva modelleerimise praktikumiga. Vajaduse järgi tuleb ehk korraldada ka kalkultatsiooni ning arvepidamise praktikum.

Kunstilisel alal tuleb nõuda, et käsitöö-õpetaja oleks kitsamates piirides loov ning kombineerimisvõimeline, s.t., et ta oskaks stiilselt käsitleda mitmesuguseid tehnilisi kombinatsioone, oskaks antud vorme vajaduse järgi natuke teisendada ja olukordadele ning materjalidele kohandada, värvilist materjali valida jne. Selline loomisvõime on vajalik igal sammul, sest et õpilase poolt paberil loodud kavand kunagi ei võimalda mingit mehaanilist ülekandmist vastavasse materjalisse ning tehnikasse, vaid kavandi teostamisel — kudumisel, tikkimisel, õmblemisel — algab uus loov moment, mis oma iseloomult on teissugune kui kavandi loomine, kuid mis ei ole mitte palju kergem sellest. Seda asjaolu sagedasti ei arvestata. Sellest siis ka pahatihti süüdistused kavandite loojate aadressil. Hea meister aga suudab muuta halvagi kavandi rahuldavaks, kuna halb tööline rikub ära heagi kavandi; kavand on nagu noot: üks mängib talt maha viletsa trimbelduse, teine nõiub talt välja haarava heliteose.

Muudel aladel — praktilise esteetika, käsitöö, stiiliajaloo ja pedagoogika alal — tegeliku töö õpetaja haridus peaks võrduma kunstiainetes õpetaja haridusele. Siin luuakse siis see üldine alus ja üksteisest arusaamine, mis on vajalik üldiseks koostööks koolis.

Füüsika õpetamisest algkoolis ja füüsika õppevahendeist.

E. Kilkson.

Loodusloo algkursuse kavas esineb muuseas ka füüsika algkursus. Nagu looduslugu üldse, nii ka füüsika õpetus algkoolis põhineb vaatlustel. Teistest loodusloo osadest erineb füüsika seega, et siin pole võimalik kasutada kuigi suurel määral puhtvaatlust, sest suuremalt osalt on füüsikalised nähtused üksteisega nii põimitud, et raske on üksikuid nähtusi jälgida ja uurida. Tuleb luua erilised tingimused iga üksiku nähtuse uurimiseks. See on võimalik katse abil. Katse on seega füüsika algkursuses põhjaneva tähtsusega.

Füüsikakatseid algkoolis võib korraldada kahte viisi: 1) kas korraldavad neid õpilased õpetaja juhatamisel, nagu see tarvilikul eriti individuaaltöö meetodi puhul, või 2) korraldab õpetaja klassikatsed, et demonstreerida teatud füüsikalisi nähtusi. Ka viimasel puhul on tarvilik õpilaste aktiivne osavõtt niipalju, kui palju see katse juures võimalik. Täielik klassi demonstreerimiskatsete ärajätmine pole teostatav praeguse koolikorralduse ja ainelise olukorra juures. Pealegi on olemas rida katseid, mida õpilaste kätte ei või usaldada, kuid ometigi neid tuleb näidata.

Kui omada pisut vilumust ja oskust, siis füüsikakatsete korraldamine algkoolis pole raske, sest suur osa neist on teostatavad lihtsate, kõigile kättesaadavate vahendite abil. Samuti võib osa vastavaid õppevahendeid valmistada koolis tööõpetuse tundidel. Ainult väike osa vahendeid on soovitatav lasta valmistada õppinud meistril, sest nende valmistamine nõuab juba rohkem oskust ja vastavaid tööriistu. Muretseda tuleb veel mitmesugust materjali, mis siis mitmekülgset kasutamist leiab (klaasanumad, pappi, traati jt.).

Üldse tuleb hoiduda algkooli õppevahendite kogu täiendamisel kallite riistade muretsemisest, sest pole mingit mõtet kulutada hulk raha õppevahendite ostmiseks, mida tarvis tuleb vaid kord aastas, kuna muul ajal need vedelevad kuski kapis või riulil. Õppevahendite muretsemise küsimuse kohta ei või öelda, et see meie algkoolides kõige paremini ja otstarbekohaselt lahendatud oleks: suurema osa õpetajate arvates füüsikakatsete korraldamiseks on tarvilikud eririistad, eriti seks otstarbeks ehitatud. Ometigi neid eririistu võivad asendada mitmesugused vahendid igapäevasest majapidamisest ja tehnikast.

Üldse tuleb püüda selle poole, et õppevahenditena katseil leiaksid rohkem tarvitamist just viimased, s. o. riistad, mida kasutatakse ka mujal, igapäevasel elus ja tehnikas, kuna seevastu otse õppevahendeid, mudeleid tuleb vähem tarvitada. Seda põhimõtet

pole võimalik küll läbi viia igal pool, sest tavaliselt on tehnilised vahendid liiga keerukad, et õpilased suudaksid aru saada ja jälgida nende tegevust. Muidugi kehtib seejuures üldine nõudmine, et katse peab olema võimalikult lihtis ja selge. Kõrvalisi, vaatlust segavaid riistu või nende osi ei tohi olla.

Õeldu kehtib eriti elektriõpetuse kohta, sest laialdane on arvamine, et selle osa füüsika õpetamine nõudvat eriti kalleid õppevahendeid, millised enamasti puuduvad algkoolides. Samuti laialdane on arvamine, et katsete korraldamine elektri alal nõuab suurt vilumust ja oskust, mida nõuda algkooliõpetajalt ei või. Selle arvamuse põhjuseks on sageli õpetajate enda mälestised omast kooliajast, kus sageli katsed ebaõnnestusid. Tegelikult on lugu vastupidine: katsete korraldamine elektriõpetuse alal ei nõua suurt vilumust ega oskust, samuti ka seks tarvisiminevad riistad on niivõrd lihtsad ja odavad, et neid võib muretseda ka vaeseim kool.

Peab tähendama, et praegune koolis käsitletav elektriõpetus sisaldab palju ajaloolist materjali. Veel kõik õpperaamatud algavad hõõrdumisel elektrinähtustega, nagu see oli 100, 150 aastat tagasi, kuigi vahepeal on see teadusala teinud määratud edusamme. Kuna 150 a. tagasi elektri tehniline tähtsus oli null, on nüüd seevastu elektrotehnika suurimaid ja tähtsamaid tehnika harusid.

Viimasel ajal on ka selleski küsimuses uusi teid rajatud. On ettepanekuid tehtud elektriõpetusest hoopis välja jätta hõõrdumiselekter ning kohe alata elektrivooluga. Nii näiteks algab prof. R. W. Pohl'i raamat „Einführung in die Elektrizitätslehre“ volt- ja ampermeetri käsitlemisega, nagu see analoogiliselt toimub mehaanika ja soojusõpetuse käsitlemisel, kus tavaliselt algus tehakse üldmõõteriistadega (kell, termomeeter jne.). Kuigi Pohl'i raamat pole määratud ei alg- ega ka keskkoolile, on see raamat siiski äratanud suurt huvi ja järeletegemist ka alg- ja keskkooli õpperaamatute autorite hulgas.

Ent see on omaette küsimus, mille põhjalikum käsitlemine ei kuulu käesoleva kirjutise raamidesse.

Käesolevate ridadega tahaksin ainult tähelepanu juhtida ühele võimalusele, kuidas tuleks täiendada algkooli füüsika-õppevahendite kogu. Nagu ülal tähendasin, esijoones tuleks muretseda riistu igapäevasest majapidamisest ja tehnikast. Üheks niisuguseks õppevahendiks elektriõpetuse alal on telefonitehnika tarvitav telefoniinduktor.

Taskulambi patarei kõrval üheks tähtsamaks ja tarvilikumaks õppevahendiks algkoolis tuleb pidada tähendatud telefoniinduktorit, mida võib kasutada mitme katse juures. Praegusel ajal võib tarvitatud telefoniinduktorit muretseda soodsail tingimusil Tartu Telefonivabrikust, ja nimelt tarvitatud induktor à kr. 2.50 tükk. Vähemalt seni müüdi neid vabrikust sellise

hinnaga. Päris uus telefoniinduktor maksab 5 kuni 6 korda rohkem, neid koolile muretseda pole mõtet, sest kooli seisukohast pole tarvitatud telefoniinduktor millegi poolest halvem kui täiesti uus.

Et telefoniinduktor oleks alati valmis katseiks, seks on soovitatav kinnitada ta paari kruvi abil lauaticile. Sama laua külge kruvitakse kaks lauaklemmi, mis ühendatakse vasktraadi kaudu induktori poolustega. Klemmide paremuseks on see, et nende abil võib induktorit hõlpsasti ühendada soovitava riistaga. Induktori pooluseid võib määrata katse teel: Ajades ühe käega vända abil ringi induktorit, puudutatakse teise käega induktori mitmesuguseid metall-osi; juhtumil, kui sõrmed puudutavad korraga mõlemaid pooluseid, tundub käes elektrivoolu iseloomustavaid pisteid. Tavaliselt on vanul induktoreil üks poolus ühendatud riista korpusega (ühenduskrugi asetseb ühe jala küljes), kuna teine poolus on ühendatud riista völliiga, induktorit ringi ajades puudutab völli isoleeritud metall-osa, kuhu kinnitatud teine ühenduskrugi. Puudub aga viimane, siis tuleb teine lauaklemm ühendada otseselt völliiga. Seda on kõige parem teha plekiriba abil, mille üks ots tuleb painutada üle völli, teine ots kinnitatakse lauakese külge ja ühendatakse teise lauaklemmiga. Et völli ja plekiriba vahel peab olema hea kontakt, siis on tarvilik plekiriba ots ja völli puutekoht liivapaberiga puhtaks hõõruda. Pareml on plekiriba valmistada õhukesest vaskplekist. On niiviisi telefoniinduktor korda seatud, siis on ta alati katseiks valmis.

Telefoniinduktor on suurepärasemaid dünamomasina mudeleid. Teda lahti kruvides võib näha ta peaosi. Tavalisest dünamomasina mudeleist erineb telefoniinduktor veel seega, et ta pole ainult mudel, vaid et ta ka töötab. Telefoniinduktori vooluga võib hõõguma panna näiteks hariliku 15- või 25-vatilise ja 200-v. elektrihõõglambi, kusjuures see helendab kuni 0,5-küünlalise valgustugevusega. Taskulambi pirni, mis tarvitab madalapingelist, kuid seevastu suurema tugevusega voolu, ei piisa telefoniinduktori voolust hõõguma panemiseks, sest selleks on ta sisetakistus liiga suur.

Samuti võib telefoniinduktori vooluga näidata elektrivoolu füsioloogilist toimet. Kuna viimase nähtuse korraldamisel Leydeni purgiga võib kergesti saada liiga tugevaid elektrilööke, pole siin seda karta: telefoniinduktori voolust piisab parajasti seks, et õpilased tunneksid nõrku elektrivoolu lööke.

Elektrolüüsi katseiks pole telefoniinduktor kõlvuline, sest ta annab vahelduvvoolu.

Kui võrrelda telefoniinduktorit koolides tavaliselt leiduvate dünamomasina mudelitega, siis on esimesel, nagu öeldust järgneb, hulk paremusi, samuti on tema hind ka odavam kui tavaliste mudelite hinnad.

Telefoniinduktoril on võrdlemisi tugevad magnetid, neid sealt lahti kruvides võib tarvitada eraldi demonstreerimisvahenditena. Soovitav seda teha siiski ei ole, sest uuesti koostamisel võivad poolused kergesti vahetuda, mille tagajärjeks on induktori voolu nõrgenemine.

Kooliuuendusnurk.

Psühhoanalüüs, kasvatus ja kasvataja.

Dr. R. Lattik.

Minu ülesandeks on selgitada psühhoanalüüsi sisult. Et selle kirjutise lugejad peaaegu eranditult kuuluvad kasvatajate perre, on pedagogid, siis ma püüan oma käsitlust hoida ka seoses kasvatusküsimustega, nii kuidas ma seda suudan ja mõistan.

Psühhoanalüüsi õpetuse järgi inimese vaimne isiksus koosneb kahest erinevast osast: 1) fülogeneetiliselt vanemast, laiaulatuslikumast ja väga stabiilsest *kihuelust* (kihu, psühholoogias ka *tung = der Trieb*), täpsamalt — kihuelu psüühilisest pooldest (kihudel on nimelt ka veel teine, puhtbioloogiline pool) ja 2) palju nooremast, oma olemuselt võrratult labiilsemast *teadliku mõistuse* pooldest.

Tähendan möödaminnes, et kihud omakorda lasevad endid jaotada kahte, oma püüetelt vastandlikku gruppi: elu, liikumist ja muutumist sünnitavasse seksuaal- ehk elukihudesse ja hävin- gut ning selle kaudu igavest rahu taotlevasse destruktiooni ehk surmakihudesse.

Psüühilise terviku kui vaimse valitsemisasutise mõlemad pooled oma loomult ei asu mitte harmoonilises koostöös ühe ja sama tahte teenistuses, nii nagu mõlemad käed üksmeelselt teenivad üht ja sama keha, vaid taotlevad kumbki oma eri eesmäärke, mõnikord hoopis üksteisele vastukäivaid. Seejuures mõistus on haaranud endale rohkem juhtiva, seadusiandva võimu ja püüab kihude ilma hoida nende seaduste täitva võimu tasemel. Selle- sugust kihude järjekindlat painutamist mõistuse meelevalla alla, alates inimese esimesest elupäevast tema individuaalses ehk auto- geneetilises arenemises, ja, alates mõistuse tekkimise ajast, tema fülogeneetiliselt — tema sooarenemiskäigul läbi aastamiljonite, kutsutakse *kasvatuseks*.

Kasvatuses, see on siis noore, elualgaja inimese tungide ja kihuelu süstemaatilises kohandamises mõistusliku reaalelu nõue- tele, on käsitamisel, nagu teada, kaks mõjurit: karistus ja armas-

tus. Esimene on väga käepärane ja toimelt kiire, kuna teine on aeglane ja raskepärane, selle eest aga toimelt soliidsem ja ökonoomsem kasvatatava suhtes, kuna ta vähem produtseerib jõude-raiskevaid agressioone lapse poolt. Hirm karistuse eest ja lootus armastatud olla on siis kihuelu sotsiaalsuse regulaatorid.

Mõlemad need tegurid on loodusest kopeeritud. Karistus on koopia sellest ebamõnust, mida loodus laseb osaks saada kihutoimeile juhul, kui need toimed ei arvesta looduse omapärasusi ja soove; looduse nõuete asemele kasvatuses on astunud kasvataja nõuded. Armastus kopeerib seda mõnupreemiat, mida loodus jagab õnnestunud kihurahuldamisele ja mis siin järgneb kui palk, kui tasu hästi sooritatud vastupaneku eest kihu mõningaile pealekäimisele, millistele kasvataja ei luba rahuldust.

Looduses on nii, et elu jaatavate ehk lihtsalt elukihude hulgas, peale toitmise kihu, ainuüksi armastus on see, millest kõik teised võrsuvad, nagu oksad tüvest.

Ma mõtlen siin armastust kõige laiaulatuslikumas mõttes, kui Plato kõikvõimsat eros't, või kui eluandjat ja elukandjat seksuaalkihu psühhoanalüüsi mõiste mõttes, kõigis selle kihu üksikfaasides alates inimese sündimisest kuni surmani — esmalt kui alge- list, autoerootilist ehk enesearmastuslikku mõnu taotlemist, nn. araal- ja anaalfaasides (1—2 a.), siis esimest suhtumismõnu oma armastustarviduse, armastusenergia ehk „libido“ sidumisest välisobjektide külge, nn. esimest objektlibido't, siis täiskasvanute armastuse-majapidamist selle ääretus pildirikkuses ja viimaks tema lõppvormi — genitaalset seksualiteeti. Selline armastus üksi kannabki kogu inimesolemise kosmost kõigis tema avaldusis.

Sellepärast, kus iganes paistab silma äpardumisi eluradadel, isiklikke või sotsiaalseid, haavumisi — hingelisi või kehalisigi, seal on alati armastus milgi viisil enne haiget saanud, on nõrkenud armastuse kandjad käed. Kes iganes milleski aidata tahab inimest, see otsigu vigu esmajoones selles inimolemise subtiilsemas kuid määravas osas, püüdke heaks teha saadud kahju armastuse-majapidamises ja kui võrt õnnestub kellelgi see heakstege- mine, selle võrra paraneb ka kõik muu.

Kes tahab olla teenäitajaks ja talutajaks eluteekonda alustajaile noorile, nii et see teekond saaks kergem ja sihile viimiselt kindlam, see hoolitsegu jälle kõige enne selle eest, et ei juhtuks ilmaaegset heitlemist armastuse asjades, kui ka selle eest, et kaasa- võetud proviandi hulgas ei puuduks armastusroog parajais ja targasti doseeritud annuseis. Selle nõude täitumises muud komis- tused elurännakul ei suuda tõkestada käiku, lisavad sellele veelgi sisu juurde. Selle nõude rahuldav täitmine kasvatuses eeldab aga midagi, mida kohe ka alul ei või nimetamata jätta, see eeldab õnnestunud armastuse-majapidamist avitajate ja talutajate eneste kasvu ajal, sel ajal, mil nende eneste keev kihuelu esimesi pettu-

musi üle elas, kokku põrgates reaaleluga, ja mil pandi alus nende eneste iseloomule ja nende hingelisele terviseseisundile, heale või halvale.

Psühhoanalüüs vaatab lapseiga jaotatuna kolme psühholoogiliselt erinevasse järku. Need on: 1) varajane ehk õrn lapseiga (umbes kuni 6. eluaastani), 2) nn. latentsi aeg (kuni 12—13. aastani), 3) puberteedi aeg, mis suubub pärast sugulise küpsuse kätte jõudmist täiskasvanu easse.

Igähele nendest järkudest on iseloomustav ja loomulik isegune tunnete vahetamine suhtumises inimestesse ja omane isegune kihude arenemisaste.

Esimene järk on iseloomustatud, peale täielise häbitunde puudumise ja peale suure annuse kihukohast südametust ja julmust, peamiselt seega, et see on esmane — primäärne armastusperiood, aeg, mil armastatakse ilma eeskujude ja eeskirjadeta, vahenditult ja nii intensiivselt nagu mitte kunagi muidu elus. Tundelaeng, mis on kaasunud selleaegseile armastussidemeile, on mõnikord otse hirmuäratavalt suur ja lõhnab lõhkeaine järele, mis võib plahvatades kogu ümbruse purustada.

Armastuse haavumised, mis siin aset leiavad, on siis ka kõige tagajärjeraskemad ja kõige põhjapanevamad inimese iseloomu kujunemisel. Et need haavumised on kerged tuld võtma ja et nende tagajärjed võivad väga rasked olla pärastises elus, kui hädaohtu ei märgata, sellest üks momentülesvõtte ühe minu lapse elust. Kahjuks on mittemärkamine ja mittemõistmine harilik nähtus, sest isegi eksplosioonid lapse hinges on meie mõtudes ikkagi nii väikesed, et need meile ürgkoomilised võivad paista ja meie lõbusalt naerda võime, kui laps südantlõhestavalt nutab.

Lugu minu lapsega oli järgmine: Ma istusin halvast meeleolust klaveri ees ja ümisesin oma ette viisikesi, mõttes tegeledes intensiivselt olnud ebameeldivate päevasündmustega.

Laua juures istus mu 3-aastane tütreke ja löikas kääridega mingit paberit. Aeg-ajalt ta saatis sädelevaid pilke minu poole, mida ma ainult konstateerisin, ilma järeldusi tegemata, kuna olin muuga ametis. Mõne aja järele laps ronis toolilt maha, astus minu juurde ja särasilmi ning üliõnneliku naeratusena ulatas mulle väikese paberiraasukese, lausudes andumusega: „Säh, papa, selle ma löikasin sinule!“

Toodud kink osutus ümbrikult lõigatuks, meie majas harva liikuvaks Hollandi postmargiks ja oli äärest katki rebitud. (Olgu tähendatud, et minu margikorjajaks olemise ajast saadik mul viisiks oli vanu postmarke ümbrikult paigale panna, mida muidugi laps oli märganud ja millel teadis olevat minu jaoks väärtuse.)

Vastavalt minu meeleolule minu tunnet puudutas esmajoones asjaolu, et mark oli katki, mille külge oli juhus pookida oma vabalt flotteeruvat pahurust, ja ma reageerisin kingi peale kurja tõrelu-

sega ümbrusele, — miks ei vaadata, mida lapsele lõigata antakse, jättes kingi enda ja kinkija tähele panemata.

Vähe hiljem ema oli lapse juures märganud mingit muudatust. Selle kõnetamise peale minagi vaatasin ümber ja nägin, et laps oli rängalt muutunud: ta oli nihutanud end toa kaugemasse hämarasse nurka, oli väga saamatu, abitu ja ilmet sel määral haletsemisväärne, et mu endiste assotsiatsioonide lõng jalamaid katkes ja terve tähelepanu siia koondus. Mulle sai siis esimese pilguga selgeks, et olin raskesti patustanud.

Minu vaate eest laps kattis silmi põllekesega. Ema kutsel tuli ta laua juurde küll tagasi, ei saanud aga enam millegagi hakkama, kattis vaid ikka silmi vahetevahel. Kui viimaks mina ka kõnetada katsusin, hüppas ta toolilt alla ja jooksis kööki meeletliku nutuga, mille kohta ta seal mingit vastust ei andnud ja mis millegagi ei olnud lohutatav.

Ma usun, et meile selle valu põhjus on juba selge: armastus on saanud haava. Nii suur, kui nüüd oli südamevalu, nii suur oli olnud lapse armastuspinge minu vastu, millega tema oli laadinud oma kingi. Ja see lükati kurjalt ning osavõtmatult tagasi! Sündmus oli peale muu ka veel ülekohtune: laps oli oma osa margi välja lõikamises meisterlikult täitnud ja rebitud oli mark kirja avamisel! Kontrast oodatud ja tõeliselt saadud tasu vahel selle armastusanni eest oli nii suur, et laps enam ei suutnud muuga reageerida kui lakkamatu nutuga.

Seda laadi stseenid korduvad nii tihti, et seda ühte üldistada võib. Iialgi neil juhtudel laps ei saa oma haavumust sõnul ära reageerida. Kui ei ole märgatud põhjust ja mõistetud leida lahenemust, siis see haav jääb veritsema eluajaks. Päev või paar hiljem laps ei mäletagi enam sündmust ise, mida ta muide ka ei tea ja tõrjub oma algavast teadvusest välja. Meelehärm aga jääb ja vastavalt sellele hakkab laps end avaldama: tõukab, lööb kassi, öde, venda, kes talle paistavad halvad (projektsioon — millest pärast on juttu); muutub nõudlikumaks enda teenimise ja toitmise asjus, hakkab jonnima; hoidub kramplikult kõrvale isast (seekord süüdlasest) ja tema sarnaseist, ning selle puutumisel puhkeb nutma, nagu oleks ta saanud haiget.

Kasvatajailt hakkavad siis tulema järjekorras: selgitamised, noomimised, karistamised — tähendab uued haavamised vana haava peale ja uued ülekohtud, sest oma tundmuse ja selle projektsiooni kohaselt välisilma lapsel oli õigus. Sellele järgnevad uued protestid lapselt, tõrkumiste ja agressioonide näol ja uued karistused kasvatajailt. Viimaks laps alistub ülevõimule, peaaesjalikult oma kasvava „südametunnistuse“ mõjutusel, s. o. oma kasvatajate tõekspidamiste introjitseerimise — omaksvõtmise, omaenda tõekspidamiseks tegemise varal; rööbiti vihatundega püsib ikkagi alles ka endine armastus oma hoolitsejate vastu ja iga päev nähtud tõendused nende hoolitsejate heatahtest kinni-

tavad seda omalt poolt, mis soodustab nende eeskujude ja nende õigekspidamiste endasse ülevõtmist — sisestamist. Nüüd muutub laps järsult teises suunas: saab sõnakuulelikuks, heaks ja võimalikke eksimusi hakkab ta ise tundma valusatena ning neist looma süütundeid. Peidus olev meelehärm ja sellest tingitud agressiooni tarbed püsivad aga ka edasi ja nõuavad oma osa.

Et valvel olev südametunnistus nende rahuldamisest endiselt enam ei luba, siis hakkavad need end teostama sümboolselt, ilm-süütute asetoimingute kujul, millel on mingisugune sarnasus neid esile kutsunud agressiivsete soovidega. Sellised asetoimingud, kui alateadva tahte teostumised, ei allu teadvale tahtele, on loomult sunnipärased ja jäävad teatava isiku omapärasuseks, ühtlasi ka võõrapärasuseks nii enese kui teiste silmis kogu eluajaks.

Need sunnipärased asetoimingud on neurootilised sümptoomid ja nende all kannataja on neurootiline ehk, nagu öeldakse, närvlik isik. Väikestest kõrvalmõjudest oleneb, kas neid sümptoome saab vaevalt märgatavalt vähe, või sel määral palju, et inimene nagu elamises pärsituks jääb (raske neuroos).

Samuti kõrvalmõjudest oleneb, kas allasurutud agressioonitarbeist kujunevad iseloomuvead või neuroos, (viimast lahutab esimesest ainult subjektiivse kannatamise printsiip), või saab neist koguni kriminaalsus, s.o. agressiooni nõude mitte sümboolne, vaid tõeline teostumine ka täiskasvanu eas. (Nii sünnib juhul, kui südametunnistuse keelud on arenenud nõrgalt.)

Ülaltoodud võimaluste loendi järgi üksainuke armastuse haav õrnas lapseas võib röövida inimeselt eluõnne kogu eluajaks, häirides tema karakteri kujunemist, tehes seda neurootiliseks (mis muide on kaitseks kriminaalsuse eest) või kriminaalseks, s. o. sotsiaalselt kohandamatuks inimeste seltskonnas.

□

Teine järk — latentsi aeg ehk hilisem lapseiga — on iseloomustatud seega, et lapse armutarvesus ja sõltuvuse vajadus on küll kvantitatiivselt samad kui enne, aga kvaliteedilt on nad suuresti muutunud. On varju pugenud, on latentsis või uinumas armastuse seksuaalne komponent ja esikohale on kerkinud selle õrn, platooniline osa.

Väliseltki on see märgatav: endised päraniavatud, ahned läikivad lapse silmad on oma kiirguse kaotanud, on poolavatud, on muutunud unistavateks, enesesse vaatlejateks. Sädelev tunnete irradiatsioon kaob, tõmbub tagasi, paistab olevat jahtunum, ükskõiksem, passiivsem.

See aeg on suure seesmise metamorfoosi aeg, analoogiline nukusolemise perioodile liblika elus, kus nähtamatult sünnivad suured muudatused ja ümberkorraldused, mille tulemusena nukku pugenud ussikesest saab uhke lendleja.

Sel järgul esmase armastusperioodi armastus-, kui ka selle vastandväärtuse vihaobjektid introjitseeritakse, sisestatakse ehk, nagu öeldakse, süüakse enese sisse. Laps ületab omad suured esimesed tunnete seotised ainult seega, et ta end vaimus sarnastab, üheks ja samaks mõtleb oma armastuse- ja hirmuobjektidega, end nendega identifitseerib, nende välised nõuded omaks võtab ja neid järele aimates nendest ise oma hinge sügavuses instantsi loob, mis neid nõudeid eluajaks konserveerib ja alles hoiab, nüüd mitte enam välise surve mõjutusel, vaid ühe seestpoolt kuuldava käsu tahtel.

See instants on inimese ideaal-, „mina“, see mina, kelleks ta tahaks olla, tema „ülimina“, ja kui see hoopis on sisestunud — siis inimese „südametunnistus“.

Et kõike seestpoolt tulevat näha saadakse ainult projekteerituna, peegeldatuna välisilmast, siis kõik need introverteerunud seesmised nõuded, kõik esmase armastuse- ja vihaobjektid projekteeritakse seestpoolt jälle välisilma, nagu näitelinale, ja nähakse neid tulevat sealt. Seepärast nüüdsest peale kogu välisilm muutub sümboliteks, varjukujudeks esmase armastusperioodi objektidele.

See enesesse sisestamine peidab eneses ka suure hädaohu. Kasvataja keelud ja käsud kaotavad lapses oma elava liikuvuse, kivistuvad ja saavad igavesti muutumatuiks. Elavast sõnast saab elutu ajalooline sade, mis ei ole enam võimeline kohanema väliseile muutusile. Vanemate seisukohti näiteks oleks situatsioonide muutumised suutnud ikkagi mõjutada ja painutada. See osa inimese minast aga, mis on sündinud kasvatajate käskude-keelude sadestusest tema hinges, on kõigile palveile kurt. On arusaadav, et siia kohta on kinni naelutatud omal ajal meie eneste õnn või õnnetus ja et siin saab aluse meie kasvandikkude käekäik — hea või halb, olenevalt sellest, millistena meie kui eeskujud lapse saabuvasse üliminasse üle läheme. Exempla trahuut, — eeskujud kasvatavad, öeldi juba vanasti, kuna sõnade väärtus kasvatuses on võrratult väiksem.

Kolmas järk, puberteedi aeg ühes mõne aastase eelpuberteediga, alates umbes 12-dast eluaastast, on seesmise vabanemise aeg eestkostmise alt. Sel ajal kordub uuesti häbelikkuse puudus ja ilmnevad julmuse nähtused ühes neile kaasunud eitamise ja vastuhakkamise tungiga. See tung on sellele ajajärgule iseloomustav ja loomulik ning kergendab üleminekut loomulikku (iseseisvasse) täiskasvanu-easse.

□

Peale selle ülevaate lapsepõlve psühhoanalüütilisest jaotusest ma tulen jälle tagasi endiste mõtete juurde ja väidan, et lapse kasvatusliku juhtimise õnnestumine läbi kõikide nende ajajärgude oleneb suurimal määral sellest, kui õnnelikult kasvataja ise

omal ajal on läbi tüüritud nende paljude allvee kaljude vahelt, kuivõrd vastavad reaalsusele ja kas on ilma afektiivse pingelaenguta kujunenud tema sümbolid, mida ta ühtlaselt muu ümbrusega projitseerib samuti ka oma hoolealuste peale.

On ju nii kasvataja kui kasvatatav ühesugused naaberlülid eluparatamatuste ketis ja nii nagu teine oleneb esimesest, nii esimene oleneb omakord oma eelkäijast. Hädaohud, millistest siin on juttu, peituvad inimese subjektiivsuses; subjektiivsus aga ei lase end ei õpetada ega käsida, vaid toimib absoluutselt oma soovi kohaselt ja viib selle alati läbi igasuguse objektiivse keelu kiuste.

Kui kasvatajate kasvatus omal ajal on õnnestunud hästi, kui nende kihude nõuded, mis algeliselt on alati ebasotsiaalsed, ei ole mitte lihtsalt tagasi tõrjutud rahuldamatult, vaid on tasa ja targu armastuse ja kavalusega juhitud enam sotsiaalseile teedele, siis kasvatajate subjektiivsus ei saa tumestada nende objektiivsuse silma. Siis kasvatustöö on üks armsamaid ülesandeid, sest vajalikud mõisted on siis selged ja kindlasti piiritletud; rännakuväli on heledalt valgustatud ja on hästi näha kõik eksikäikude ja komistuste võimalused.

Siis kasvataja teab, et halbu lapsi kui niisuguseid ei olegi, vaid on üksnes pahandatuid seega, et nende armastus on haiget saanud, mille tõttu nemad siis ka endid avaldavad kui pahased kunagi: on sõnakuulmatud, tähelepanematud, agressiivsed jne.

Kasvataja teab siis, et kõik lapsed käivad ringi maast-madalast suure, koormavalt raske libido — armastustarvesuse pagasiga ja otsivad sellele panipaika suurte juures. Kelle juures nad seda leiavad, kelle külge saab end siduda positiivne, heatahtlik suhtumise ülesanne, seda teenida, selle käske täita, selle õpetust kuulata on neile enestele määratu saak, ega vaja siis mingit sundust. Sellele on nemad valmis ohvriks tooma omi destruktiivseid — lõhkudatahtjaid soovitärkmeid, ilma et need kihud elus veel edasi kisada tahaks, sest nad on saanud endile vastutasu eelnimetatud libido ülekandest. Arved on tasa.

Edasi teab siis kasvataja, et kõlvuliseks varnaks armastusepagasile saab olla üksnes vastuarmastus. Ja veel ta teab, kui helled, kui haavuvad on armastuse pseudopoodid, suhete kompromissarvekesed või -sõrmekesed ja ei löö naljapärast nende peale.

Kui aga on olnud ebaõnnestumisi, kui on juhtunud tõkkeid, ummikuid kasvatajate lapsepõlves nende libido-, nende armastustarvesuse vabavoolu teedel lahendamata konfliktide näol, või kui need on *quasi* — nagu vahest ehk lahendatud eksplosiooni teel karistuse kaudu, siis paljud vajalikud mõisted on löödud segi ja jäänud segi, nagu palgi tükid lõhkeainetega purustatud parvetusummikus, millised ei leia kunagi enam oma teisi osi. Siis armas-

tuse pseudopoodid, kompimisharukesed on tõmbunud tagasi, nagu lüüasaanud tigu oma karbi sisse, on tardunud ja mõnikord kängunudki.

Siis kasvataja oma subjektiivsuse sunnil näeb tuuleveskis vaenlast ja vaenlases tuuleveskit. Ta on siis oma hinnangutes ambivalentne, kahe vahel kõikuv. Ta ei saa olla kindel, kas halvana paistev laps on seda tõeliselt või on selle *imago* — varju-kuju, võib-olla koguni tema enese hingesügavuses kisendavate, rahuldamata jäänud ihade peegelpilt. Eksimused ja väärhinnangud on siis paratamatud, vahekorrad on afektiivsed ega saa olla asjalikud. Siis ollakse isiklikult haavunud või armunud seal, kus selleks puudub reaalne alus ja toimitakse nende irreaalsete haavumiste kohaselt.

Siis on kasvatustöö raskeim ülesanne. Selle järele igasugune kõnelus kasvatuses hargneb nii siis kahes suunas: üks viib kasvatatava poole ja teine sihib tagasi kasvatajale enesele.

Tutvus psühhoanalüüsiga kisub vägisi rõhutama enam seda viimast. (Järgneb.)

Etteütluste korraldamisest ja muist õigekirja-õpetuse küsimusist algkoolis.

Marta Sakk.

Etteütlust meie algkoolis hinnatakse väga mitmel viisil. Mõned õpetajad lasevad kirjutada seda kaunis tihti, teised peaaegu mitte sugugi; ühed harrastavad ainult nn. hoiatavat, teised rohkem nn. puhast etteütlust jne.

Rud. Reiman (Joh. Käs'e toimetusel ilmunud teoses „Uusi teid algõpetuses“ IV osas, mis käsitleb emakeeleõpetust algkooli V—VI klassis) võtab seisukoha ka ses küsimuses, tunnustades ainult nn. arendavat etteütlust arendamisvahendina õigekirja õppimisel, kuna nn. puhast etteütlust mainib ainult kontrollvahendina, leides sellisenagi olevat ta väärtuse üsna piiratud ja eelistades kontrollvahendina õigekirja-teste ning õpilaste kirjan-deid. Sessamas teoses annab R. Reiman juhatusi ka arendava etteütluse praktiliseks läbiviimiseks.

Nõustudes nende R. Reiman'i väidetega, tahaksin siinkohal omalt poolt tähelepanu juhtida veel ühele etteütlustüübile, mida vahelduseks olen tarvitanud III—VI kl. ja mis oma iseloomult kuulub küll nn. arendava etteütluse hulka, ent erineb sellest tehnilise käigu poolest. See on etteütlus läbitöötatud tekstil. Oleme nimetanud seda võistlus-etteütluseks, ja tegelikult õppetöös on selle korraldamine meil välja kujunenud järgmiselt:

Meie koolis on tarvitusel M. Meos'e „Vaatlusi ja harjutusi õigekirja õppimiseks“, millises raamatus leiduvaid kordamisülesandeid, samuti aga ka mõnd harjutusülesannet võib tarvitada etteütluks vastava grammatilise osa läbitöötamise järel. Peale asja läbitöötatud keelilise küsimuse leidub neis ülesandeis tihti aga ka muid nähtusi, näit. kirjavahemärkide jm. alalt, millele kasulik on tähelepanu juhtida enne kirjutamist või kirjutamise ajal. Samuti võib leida õpilaste lugemikest selliseid järke.

Kunagi, kui klassis kordasime üht küsimust keeleõpetuse alalt, ütlesin, et järgmisel tunnil kirjutame etteütluks, milles igaüks peab näitama, kui hästi ta oskab õpitud õieti tarvitada. Õpilased palusid öelda, millisest palast tuleb etteütluks, et teaksid seda uurida. Kuna mul põhjust polnud teha sellest saladust, juhatasin nad vastavate kordamisülesannete juurde ja ütlesin, et kirjutame ühe ülesande etteütluks järgi nende hulgast. (Neid ülesandeid oli 2—3).

Järgmisel tunnil olin üllatunud sellest, kui väheste vigadega kirjutasid tol korral nõrgimadki õpilased. Isegi õpilane Eduard V., kes õigekirjas oli harilikult väga nõrk ja kes vastavasse klassi oli üle viidud üldise arenemise põhjal nõrgaga, tegi seekord oma etteütluks ainult paar-kolm viga. Kui vihkude kätteandmisel seda mainisin, jutustas Eduardi öde, kes õppis sessamas klassis, et Eedi kirjutanud kodus need ülesanded esiteks raamatust ära, siis koduste etteütlemise järgi 3 korda iga tükki, kusjuures esimesel korral olnud 22 viga, lõppeks aga ainult 4. Juhtisin siis tähelepanu sellele, et ilmaaegu nad näevad vaeva, kirjutades neid ülesandeid tervena nii mitu korda ja et selle asemel võiks vaadelda ja kirjutada rohkem lauseid ja sõnu, mis näivad raskemaina. Ühtlasi näitas aga see juhtum kujukalt, kui innukalt oli töötatud selles, et jätta mällu õigeid vorme ja teha vähem vigu klassi-etteütluks.

Üldse on jäänud mulje, et õpilastele sellised „õpitud“ etteütluksed meeldivad, sest väga tihti küsitakse, mil järele tuleb võistlus-etteütluks.

Õpilastel on 4—5 päeva ette teada, milline pala või järk etteütluks tuleb, nii et nad võivad selle läbi uurida, ja kui selles esineb mõni kirja-vahemärk või muud, mille kohta neil pole selgust, miks seda tarvitatud seal kohal, võivad nad päev või paar enne kirjutamist küsida selle kohta seletust, mõnda küsimust puudutame lühidalt ka kirjutamise ajal, muidu aga kirjutavad nad kõik, ka kirjavahemärgid, ise, ilma et oleks mingit hoiatust õpetaja poolt.

Suuremalt jaolt oleme vead selliseis etteütluksis parandanud klassis — õpilased ise parandavad umbes 10 minuti jooksul vead, kusjuures õpetajal pärast tarvitseb ainult veel kergelt need parandused üle vaadata ja ühtlasi avastada mõned „silmade vahele“ jäänud vead. Ka sellist parandamist teeb suurem osa õpi-

lasi väikese harjumise järel päris hästi ning meelsasti, see aitab ka raskemaid vorme veel rohkem mällu suruda, kuna parandamise juures õpilane hoolega jälgib kirjutatud raamatu järgi ja tarbekorral kirjutab õige vormi. Parandused tehakse musta pliiatsiga.

Suurema võistluse ja huvi mõttes oleme pärast sellist parandamist ja õpetaja kontrolli nende etteütluste vead, s. t. vigade arvu, teinud klassile teatavaks iga õpilase kohta.

Palasid ja katkeid selliseiks etteütlusiks ei pruugi võtta mitte ainult harjutustikest, vaid mõnikord, iseäranis V—VI klassis, kus lauseõpetuslik osa on juba põhjalikumalt läbi töötatud, sobib selleks ka mõni katke lugemikust, kusjuures läbiuurimiseks võib anda suurema järgu, kui tõepoolest kirjutada lastakse.

Sel juhul peab aga lugemikes vastaval kohal enne hoolega vead laskma parandada, sest näit. Martinson'i lugemikkude esimesis trükes leidub vigu ohtrasti, ja sellise ettevalmistamistö juures jääksid need vead õpilasile n. ö. tulekirjaga mällu.

Arvan, et Rud. Reiman'i poolt soovitatud arendava tahvlidiktaadi kõrval on omad head küljed ka ülalkirjeldatud võistlusediktaadil, sest selle ettevalmistamisel harjutab õpilane oma nägemismälu ja analüüsivõimet ka uema aja kestes, püüdes neid vorme, mis t e m a l e rasked ja milles kardab teha vigu, suruda mällu sel teel, et ta neid vaatleb, hääldab, kirjutab, nende üle m õ t l e b, sest mehaaniliselt — seda tunnistavad õpilased isegi — on iseäranis kirjavahemärgid rasked meeles pidada.

Väärtuselt ja tööviisilt võiks võistlusediktaati võrrelda osalt võistlusalugemisega, mille kohta Joh. Käis on kirjutanud „Kasvatustest“. Kuna aga võistlusalugemist praktiseeritakse rohkem nooremis algkooli-klassis ja rühmvõistlusena, sobib võistlusediktaat rohkem just vanemais klassis, ka on teda kergem korraldada üksik- kui rühmvõistlusena.

Harilikult osutavad õpilased suuremat huvi selle mooduse järgi korraldatud diktaadile kui tahvlidiktaadile, ja arvan, et see huvi on suuremalt osalt tingitud just siin esinevast võistlusmõnendist. Siin pole see võistlus siiski halb, sest kõigil on võimalus ette valmistuda, ja ka nõrgimadki võivad, nagu kogemused on näidanud, saavutada „esimesi kohti“, kui töötavad hoolega.

Osalt sunnib see võistlustahe ka hoolega otsima ja parandama vigu oma töös, sest õpetaja oma järelkontrollil avastab hooletud parandajad.

K u i t i h t i maksaks korraldada võistlusediktaate, see on juba iseküsimus.

Arvan, et mitte liiga tihti — kõige rohkem vahest kord kuus.

Tegelik töö on aga näidanud, et tulemused, mis selle tööviisi juures saavutatakse, õigustavad tema tarvitamist vahetevahel niihästi emakeele kui võõrkeele õpetamisel ja õppimisel.

Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid.

Karl Orviku: „Maavarad“. *Geoloogilisi ja majanduslikke andmeid Eestis leiduvate ja Eestisse veetavate maavarade kohta*. Teaduslikud õppe- ja käsiraamatud nr. 20. K.ü. „Loodus“, Tartus, 1933. Lk. 174. Hind Kr. 5.90.

Käesolev teos kuulub ülikooli õppe- ja käsiraamatute hulka. Sellele viitab ka tema kuuluvuski K.ü. „Looduse“ poolt väljaantavasse „Teaduslike õppe- ja käsiraamatute seeriasse“. Suurem hulk mainitud seeriasse kuuluvaist ja enamalt ilmunud raamatuid on leidnud teed koolidesse kui käsiraamatud õpetajaile ja keskkoolides ka teatud määral abiraamatutena õpilasile. Olgu siin näiteks mainitud loodusteaduste alalt sellised teosed, nagu H. Riikoja' „Kodumaa kalad“ (nr. 11), Ed. Strassburger'i jt. „Üldine botaanika“ (nr. 8), H. Härms'i „Eesti linnustik“ (nr. 13), V. Kurrik'u „Meteoroloogia“ (nr. 4) jt. Kahtlemata leiab ka kõnesolev K. Orviku' „Maavarad“ teed koolide raamatukogudesse — seda enam veel, et ta täidab tühikut rakendusliku ilmega geoloogiliste küsimuste käsitlemise alalt.

Käesolevas arvustuses vaatlemegi K. Orviku' „Maavarasid“ keskkoolide, eeskätt majandusliku laadiga keskkoolide seisukohalt. Raamatu hindamine ülikooli õpperaamatu seisukohalt jääb käesolevas ülevaates kõrvale. Seejuures ei söanda aga siiski jätta tähendamata, et minu arusaamise järgi K. Orviku' „Maavarad“ pakuvad väärtuslikku abi nii loodusteaduse kui ka majandusteaduse üliõpilasile, eriti just töötamise puhul nii geoloogia kui ka regionaalgeograafia ja majandusgeograafia seminarides.

Raamatu pealkiri tundub olevat raamatu sisuga veidi kooskõlatu. Raamatus kõneldakse kogu aeg „maaretest“, missugune sõna on teatavasti sünonüümiks „maapõuevarale“. Kas käesolevas raamatus on „maare“ sellises tähenduses (lk. 5). Ei mäleta, et ma tekstis kordagi oleksin leidnud sõna „maavara“. Igalpool on ikka „maare“, „maarded“, „maardlad“ jne. Ja seda täiesti õigustatult. Sest mõistame ju „maarete“ ehk „maapõuevarade“ all kitsamas mõttes neid „maavarasid“, mis levivad maakoos ehk kivikonnas. „Maavarade“ all laiemas mõttes tunneme kõiki maakera pinnal asuvaid loodusvarasid, s. o. ka metsi jne. Mainitud kooskõlatuse põhjuseks on vististi see asjaolu, et on tahetud raamatu tiitelhel vältida vähetuntud sõna „maare“. Teiselt poolt peab aga meeldivalt mainima, et raamat siiski palju, palju rohkem sisaldab, kui lubab seda aimata tagasihoidlik alapealkiri: „Geoloogilisi ja majanduslikke andmeid Eestis leiduvate ja Eestisse veetavate maavarade kohta“. Mainitud andmeid raamat tõesti sisaldab. Aga ta sisaldab ka kokkusurutult kuid siiski küllalt ülevaatlikult ja arusaadavas keeles kirjutatult ülevaate kivimite tekkimisest, nende esinemiskujust kivikonnas, kivististest, ajaloolis-geoloogilistest süsteemist jne. pealkirja all: „Üldgeoloogilisi andmeid“ (lk. 6—18). Ka teiste peatükkide „sissejuhatuseks“ antakse ikka ülevaade vastava maarde tekkimisest ja esinemiskujust, nagu näit. „Mineraalsoolade tekkimisest“ (lk. 33—35) „Lubjakividest üldse“ (lk. 69—82) „Sõekivimite tekkimisest“ (lk. 134—139) jne. Mainitud lk. käsitlevad probleeme, mis huvitavad ka ärksamaid keskkoolide õpilasigi. Loodusteaduslike ainete õpetajaile on mainitud jt. leheküljed väärtuslikuks allikaks oma teadmiste värskendamise ja täiendamise alal. Nii siis: raamat sisaldab „geoloogilisi.... andmeid“ palju laiemas mõttes, kui seda tarvitseks olla „majanduslikult“ seisukohalt vaadates. Igatahes on selline käsitlusviis asjale kasuks ja raamatule plussiks.

Sisult on raamatu ilme järgmine: Peale „saatesõna“ (lk. 3—4) ja „maare“ mõiste selgitamise (lk. 5—6) ning peatüki „Üldgeoloogilisi andmeid“ (lk. 6—18) leiavad raamatus käsitlust järgmised maarded: „Klaasiliiv“ (lk. 18—22), „Savid“ (lk. 22—33), „Kips“ (lk. 36—41), „Kivisool“ (lk. 41—46), „Kaalisoolad“ (lk. 46—51), „Salpeeter“

(lk. 51—54), meie kodumaa „Obulus-fosforiit“ (lk. 55—62) ja „Fosforiidid välismail“ (lk. 62—69), „Lubjakivid Eestis“ (lk. 82—97), „Ölikivid Eestis“ (lk. 98—118) ja „Ölikivimid välismail“ (lk. 118—121), „Maaõli“ (lk. 121—134), „Turvas“ (lk. 139—143), „Süsi“ (lk. 144—150) ja „Raud“ (lk. 150—158). 12. peatükk käsitleb „Maarete osa Eesti töönduses ja väliskaubanduses“ (lk. 158—168), 13-nes „Mäeseudust“ (lk. 168—169) ning lõpuks „Kirjanduse“ loend (lk. 170—173), mis kasulik neile, kes soovivad täiendada oma teadmisi maarete geoloogia ja majanduse alal.

Autor on oma töö teinud suure hoole ja usinusega. Töö on valminud nelja aasta vältel. Seega nähtavasti on teda viimisteldud enam kui üks kord. Sisu aitavad selgitada tehniliselt laidetamatu joonised (fotod, diagrammid, kartogrammide ja tekstis olevad kaardid — arvult kokku 89), aritogrammide mitmesuguste maarete toodangu, sisse- ja väljaveo jne. kohta (arvult 38 aritogrammide) ja hulk tabelleid mitmesuguste arvuliste andmetega maarete kohta. Osa tabelleist on ette nähtud sõõrdiagrammide seletuskirjadeks, või vastupidi: diagrammid on tabelite andmeile graafilisiks kujundajaiks.

Raamatu keel ja stiil on üldiselt ladus ning arusaadav ja ka keskkoolide õpilasilegi loetav. Mõned leheküljed on üsna kujukadki, näit. ölikivi kaevanduste kirjeldus (lk. 103—106) jne. Kuid seevastu on üksikuid lauseid ja kohti, mis keeleliselt raskepärased ja mõnikord ka raskesti mõistetavad, näit.: „Viimaseil aastail rakendatakse salpeetri tootmiseks Guggenheim'i tootlemisviisi, mis võimaldab toodelda ainult (?) 8—9% salpeetrit sisaldavat toorainest ning seejuures saadakse tooraines leiduvast salpeetrist 90% endise (?) 60% asemel“ (lk. 52) või „Vaatomata kiulise kipsi kihide väikesele paksusele tasub kiulise kipsi tootmine tema väärtuse tõttu ja kuna ta murdmist soodustab kihitatud kipsi tootmine“ (lk. 38). Selliseid keelelisi raskepärasusi leidub ka mujalgi, näit. lk. 35, 55, 72 jne.

Sisulisest ebatäpsusist ehk viperusist on märkida järgmisi: lk. 86 mainitakse, et „Narvas leiduvaist, A s a p h u s -lubjakivist ehitatud ehitistist... uuemaist aga Peetri kirik Joaorus“. Teatavasti asub Narvas Joaorus mitte „Peetri“ vaid „Aleksandri“ kirik. „Peetri“ kirik asub vanalinna piiril ja on (kui õieti mäletan) telliskiviehitis. Lk. 91 mainitakse Saaremõisa lademes olevate olulisemate paemurdude seas ka Lehtse paemurdu. Selles viimases ei ole enam vist viimase 20—30 aasta jooksul paat murtud. Väliselt on endine paemurd kasvanud kinni muru ja osalt ka pöösastega, nii et endine paemurd reedab end ainult asjatundjale silmale. Lk. 110 olev sõõrdiagramm nr. 61 ja selle all olev tabel ei ühtu täieliselt. Tabelis on andmed viie tootja kohta, kuna diagramm aga esitab nelja ettevõtet. Lk. 142 mainitud „Seamäe“ asemel tuntakse Tallinnas „Sõjamäe“ turbaraba. — Mainitud ebatäpsused on seevõrra väheolulised, et nad ei suuda vähendada teose üldist väärtust koolidele.

Üldiselt kokku võttes tuleb tähendada, et raamat väärrib soovitamist keskkoolide ja algkoolide raamatukogudele, eeskätt käsiraamatuna õpetajaile, aga ka täiendavaks lugemiseks keskkoolide III klassi õpilastele kodumaa käsitlemise puhul. Kommertsgümnaasiumide ja kaubanduskoolide raamatukogudesse peaks seda raamatut soetatama rohkem kui ühes eksemplaris. Neis koolides tuleb seda raamatut eriti soovitada õpilastele abi- ja käsiraamatuks majandusgeograafia käsitlemise puhul. Siit leiavad mainitud koolitüübi õpilased rohkesti andmeid iseseisvate tööde ja referaatide aluseks.

J. Kents.

Jaan Ainelo: Eesti keele õigekeelsusreeglid. Noor-Eesti kirjastus Tartus. 341 lk. Hind 2 kr.

Algussõnas seletatakse, et raamat on tekkinud tähelepanekutest, mis tehtud koolis ja tegelikus elus, registreerides tüüpilisi õigekeele vigu. Selle seletuse järgi ootaks ülevaadet „õigekeelsuslikkudest salakaljudest“, sageda-

mini esinevatest ja raskemini välditavatest keelevigadest, et neid hõlpsamini ära tunda ja vältida. Tõepoolest aga leiame selles mitmepalgelises raamatus sellist NB-tamist üsna vähe, selle asemel aga tavalist süstemaatilist keele teooria ja praktika esitamist.

Veidrusena tundub alguses antud „allikate nimestik“, kus peale tavaliste eesti keele grammatikate ja käsiraamatute esinevad isegi entsüklopeediad ja autori enda koostatud algkooli emakeele harjutustikud. Ehkki mõni võõrkeelne entsüklopeedia vaevalt midagi saab anda eesti õigekeelsusele, ei oleks siiski liigne olnud kontrollida, kas leidub üldse selliseid nimesid kui *Koskinniemi* ja *Anna Pavlovna* (lk. 18), kas mitte *Koskenniemi* ja *A. Pavlova*?!

Raamat koosneb järgmisist osist:

1. Kokkuvõtlik deskriptiivne grammatika (lk. 7—104), millest jäänud välja vaid lauseliigendus. Vajalikud praktilised näpunäited kipuvad jääma süstemaatilise teooria varju ja ei ole ka küllalt üksikasjalikud. Kellele on näit. vaja teada, et *-ne-*, *-s-* ja *-us-*sõnus osastavas käändes tüve lõpuvokaal *-e* kaob ja *-t* lühtub *-s-*le: *hobuse* — *hobus+t*, *jünest* jne. (lk. 50)? Kas tõesti on karta, et keegi ütleks muidu *hobuset*, *naiset* jne.?! Milleks tuua lõpmatuseni näiteid igasugustest tuletistest, mis ei tekita mingisuguseid raskusi või mida üldse keegi ei tarvita?! Kes tarvitab kunagi verbe, nagu: *jumaldlema*, *tükeldlema*, *uuendlema*, *korraldlema* jne. (lk. 42)? Sealjuures aga puuduvad mitmedki komareeglid, ühildamise reeglid, suure ja väikese algstahe tarvitamise raskused, täis- ja osasihitise tarvitamine jm.

Leidub isegi uhiuut teooriat, näit. lk. 14, kus kõnet *lahtistest* ja *kinnistest sõnadest*. Millisest „allikast“ see pärit või milleks seda kasutada? Kasutamist pole kuski märgata. Samasugune uudis on, et *oma* kuulub enesekohaste asesõnade hulka (lk. 26).

Mis ses osas tõepoolest väärtuslikku, on käänmis- ja pöormistabelid 216+54 tüübiga ja nende tähtsamate muudetega. Sellest oleks õieti jätkunudki sissejuhatavaks osaks, peale mõningate puhtpraktiliste näpunäidete.

2. Lühike õigekeelsus-sõnaraamat (lk. 105—305), mis moodustab raamatu kaaluvaima osa. See sisaldab umbes 7000 sõna nende tähtsamate muudetega, astmevahelduse, ja tüübi alla kuuluvuse märkimisega. Tüvede arvult võrdub see peagu VÕS-le, jäädes maha tuletiste ja liitsõnade arvel. Rohkesti on esitatud J. Aavik'u uussõnu, isegi selliseid, mis pole veel tarvitusele tulnud (*eltima*, *hõivama*, *häärima*, *luutma*, *lüürima* jt.). Õigekeelsuslik norm sama, mis suures ja väikeses ÕS-s. Puuduvad kahjuks sõnaseletused, puudub vältel ja peenenduse märkimine. Muutelõppe on esitatud rohkesti — käändsõnul 6, pöördõsul 21 — isegi liiga, sest kes juba tarvitab ÕS-kku, see peab oskama orienteeruda põhivormide ja tüüpsõnade abil; keeletarvitaja oleks sunnitud siis ka pisut mõtlema ja püüdma end arendada täiuslikuma õigekeele valdamise poole.

3. Lühike rahvaste nimestik ühel leheküljel.

4. Eesti kohanimed — palju täielikumalt kui VÕS-s. Märgitud on maakond, kuid puuduvad käändelõpud ja vihje vastavale tüüpsõnale. Kuidas suudab keeletarvitaja siin omapead orienteeruda, kui ei suuda seda üldsõnade juures?! Pealinn muidugi *Tallinna*, kuna ühel kohal on kaks nime — *Rake* e. *Rakke*.

5. Välismaalisi kohanimeid, millel küll märgitud muutetüüp, kuid puudub hääldamine. Osa neist nimest esineb millegipärast juba eespool ühes üldnimedega. Sellesse ossa on sattunud palju korrektuurivigu, näit.: *Aliüksne*, *Bataaria*, *Dalínaatsia*, *Magalhães*, *Rhône*. Küsitavad on kujud: *Barceloona* (*Barcelona*?), *Guiaana* (E. E-s ei leidu sellist kohanime), *Krain* (vrdl. *Ukraina*), *Maanselja* (*-selkä?*) *Vaindlo saar* aga on sattunud välismaale!

6. „Mütoloogilisi nimi“ (nii lubavad käsiraamatu reeglid), eraldi eesti ja muude rahvaste omad. Siin esineb isegi selliseid vähe-mütoloogilisi üldnimesid, nagu: hiis, nõid, tark, bajadeer, fakiir jt. Väheses kaaluga tunduval nimel, nagu *Alma*, *Viktooria* või *Keto*. *Küiev* aga tundub pigem

„matj russkih gorodov“, kui mõni mütoloogiline olend. — Vaevalt vajab keegi üldse sellist nimestikku. Palju tähtsam oleks olnud isikunimede nimestik.

7. 8 lk. võõr- ja uussõnu seletustega. See on kasutatav, ehkki sõnade valik pole suur.

8. 14 lk. võõrkeelseid tsitaate ja rahvusvahelisi väljendeid. Ka see osa võib olla kasuks, kui puudub võõrsõnade leksikon. Kuid kahjuks esineb siin palju korrektuurivigu, ebatäpsusi, isegi jämedaid eksimusi, näit: „*esprit* — tugev, kaunis; õilis, peen“; ometi on see nimisõna ja täh. — vaim, teravmeel. *fecit* seletatakse *tegin* pro *tegi*. — „*Mrs* — lüh. messieurs või mistress (pro mistress!) — armuline proua, preili“. Siin ei ole mõistetud eraldada prantsuse „hännasid“ inglise „prouast“. Jääb mulje, nagu poleks koostaja ise kodus asjaomastes keeltes.

9. Kõige lõpus on erilehel pöormistabel, mis sobiv kasutamiseks.

Üldmulje raamatust jääb ebamäärane. On tehtud palju tööd, on püütud pakkuda midagi universaalset, kuid märkitavalt antakse võrdlemisi vähe. Kuski pole märgata, et raamat oleks inspireeritud tegelikus elus tähele pandud keelevigadest, pigem on see alguses nimetatud „allikate“ kompilatsioon. Kuid see kompilatsioon ei suuda asendada allikaid endid, eriti VÕS-tut, millega raamatul nii palju ühist. Ainult sellel, kel pole eesti keele grammatikat, VÕS-tut, võõr- või uussõnade sõnastikke, või kes ei soovi nii mitut raamatut kasutada, kes eelistab lühidust ja pealiskaudsust, — sellel võib olla kasu J. Ainelo' raamatust.

Raamatu puudustena ei saa märkida nii palju üksikuid sisulisi vääraratsi, kui koostaja mitte küllaldast teadlikkust selles, mis anda ja kuidas anda, et see oleks midagi uut ja tarvilikku, olgu sisult või esitusviisilt. Käesoleva raamatu kohta ei saa seda öelda, seda enam et VÕS kõrval muutub see, kui vähem täielik, oma sõnastikulise osaga tarbetuks.

Ebaõnnestunud on raamatu pealkiri, sest „õigekeelsus-reegleid“ kui niisuguseid leidub seal vähe ja needki kaovad teoreetilisse käsitellu ja peletavad eemale oma raskepärase sõnastusega. Sobivam pealkiri oleks mingi („igapäevane, kokkuvõtlik, universaalne“ või mss.) „keeleline käsiraamat“.

J. Väinaste.

Kroonika.

Eesti õpetajate Liidu esindajad haridusministri jutul.

25. jaanuaril s.a. käisid E. O. Liidu esimees A. Veiderman ja abiesimees E. Martinson haridusministri jutul, kellele esitasid Liidu märgukirja õpetajate teenistustasude asjus ja palusid haridusministrilt informatsiooni viimasel ajal päevakorraks kerkinud kooliküsimuste kohta. Haridusministri informatsioon on kokkuvõetult järgmine:

1. Riigiteenijate palkade endisele tasemele viimine näib olevat võimatu, kuna võipreemiade maksmine nõuab riigilt suuri kulusid. Seega ei saaks siis ka õpetajate, eriti maaõpetajate palkade tõstmisest esialgu realselt kõnelda. Siiski eelarves on veidi suurem summa õpetajate palkadeks ette nähtud kui eelmisel aastal, nii võib olla oleks võimalik maaõpetajate palkasid tõsta.

2. On kaalumisel linna algkoolide õpetajate tundide normi tõsta 30-le, kuna muidu näib raske olevat eelarvet tasakaalustada.

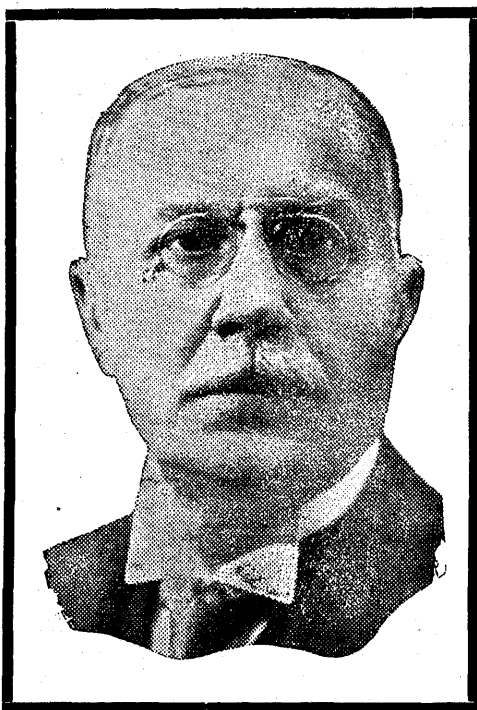
3. Õpetajate Liidu esindajate tähelepanu juhtimist distsiplinaarmäärustiku puudusile, lubas haridusminister silmas pidada selle seaduse arutamisel Riigikogus.

4. Muutmisele tuleb osaliselt õpetajate teenistusseadus. Eelnõu lubas haridusminister saata kaalumiseks õpetajate Liidule.

5. Õpetajate reserv on viimasel ajal tublisti vähenenud, nii et seal on praegu ainult umbes 170 õpetajat, kelle hulgast ka mitmel abikaasad teenivad. Kuna praegustes õpetajaid ettevalmistavais asutis lõpetajate arv aastas on 50 ümber, uute õpetajate loomulik juurdekasv aastas peaks olema aga umbes 150 õpetajat, siis on loota, et varsti on likvideeritud õpetajate üleproduktioon.

6. Minister arvab, et meil võiks töötada kaks õpetajate ettevalmistus-asutist, kusjuures üks neist võiks olla pedagoogium ja teine seminar, mille kursus oleks nelja-aastane ja kuhu astuksid 9. õppeaasta kursuse lõpetajad (keskkooli 3-aastase alamastme lõpetajad).

Eduard Wilde †.



Sündinud
5. III 1865.

Surnud
26. XII 1933.

7. Algkooli sunduse kaotamist 5. ja 6. õppeaasta kohta minister ei poolda, samuti ka Valitsus ja Riigikogu enamus, nii et see küsimus näib olevat esialgu maha maetud.

8. Keskkooli muutmine kaheastmeliseks à 3-aastase kursusega on pikema aja kavatsus ja vaevalt on loota selle küsimuse lahendamist praeguse Valitsuse poolt.

9. Võõrkeelte asjus pole Hasomin veel seisukohta võtnud, kuna küsimus on väga suure tähtsusega, nõuab põhjalikku kaalumist ja kohtadelt saadetud seisukohad ses küsimuses on mitmeti erinevad.

10. Ka eksamite küsimus pole veel otsustatud, kuid arvatavasti otsustatakse kõige lähemal ajal. Vististi pannakse maksma kord, mille järgi eksameid võib tarbekorral määrata keskkooli V klassis 4, IV — 3, III — 2

ja II klassis 1 aines, kusjuures ühes aines määrab teema ministeerium, teistes ainetes kooli õppenõukogu.

11. Hindamise süsteemi muutmist käesoleval õppeaastal arvatavasti ei tule.

12. Koolinõunikkuude riigiametnikkudeks muutmise oli vajalik osalt riiklikel kaalutlusil, osalt oli see ühenduses maavalitsuste kaotamisega. Koolinõunikke tuleks võimalikult rohkem vabastada administratiivsetest funktsioonidest, et neil oleks võimalik rohkem täita koolinõunikkuude otseseid kohustusi.

13. Õpetajate Liidu esindajate sooviavaldust, et riigi eelarves õpetajate suvekursuste, noorsoo kirjanduse ja koolikarskustöö toetuseks määratud summad endiste aastate eeskujul oleksid märgitud Eesti Õpetajate Liidu nimele, lubas minister riigi eelarve arutamisel silmas pidada.

Tallinna haridusosakonna juhataja J. Kana †

Kolmekuninga hommikul vara suri südamehaigusse Tallinna haridusosakonna juhataja Johan Kana.

J. Kana oli pärit vaesest perekonnast. Visadusega on ta suurema aja oma elust pühendanud eneseharimisele. Koolijuhatajana, riigikoguliikmena, koolivalitsuse juhatajana ja Eesti Õpetajate Liidu juhatusel liikmena (1920.—1927.) on ta südilt osa võtnud meie kooli tähtsate küsimuste lahendamisest. Ta oli heasüdamlik ja vastutulelik, kusjuures tema peaaegu alaline saatja oli mahlakas huumor. Väikese mehe hädad olid tal südame lähedal. Puhka rahu!

Võõrkeeled meie koolides.

Hasomin on saatnud koolivalitsustele kaalumiseks järgmised küsimused:

1. Millisel õppeaastal tuleb võõrkeele õpetamist alata, kas juba algkoolis või alles keskkoolis?
2. Milline võõrkeel peab olema esimeseks võõrkeeleks meie koolides?
3. Millist võõrkeelt tuleks õpetada teisena keskkoolis?
4. Kas tuleb võõrkeelt õpetada kutsekoolides ning jaataval korral millistes kutsekoolides millist võõrkeelt?

Vastust nõuti 15. jaanuariks s. a.

Eesti Õpetajate Liidu sekretariaadi ja pedagoogilise toimkonna seisukohad on kokkuvõetult järgmised:

1. Võõrkeele õpetamine algkoolis jäägu kooli ülalpidaja hooleks, kusjuures võõrkeele õppimine ei oleks sunduslik õpilasele.
2. Vabanenud tunde võiks kasutada teiste õppeainete süvendamiseks.
3. Keskkoolis tuleks esimese võõrkeele kohale asetada inglise keel, teisele kohale kas saksa, prantsuse või vene keel, või soovi korral ka rootsi keel. Ühtlasi peaks Hasomin läbirääkimisse astuma Soome, Läti, Leedu ja Poolaga ühise esimese võõrkeele valiku asjus.
4. Võõrkeel kutse- ja täienduskoolides jäägu kooli ülalpidaja valida.
5. Soome keelt võiks õpetada alg- ja keskkoolis seoses emakeele õpetamisega.

Täienduskoolide õpetajate koosolek

peeti 28. detsembril m. a. Tallinnas. Koosoleku seisukohtadest oleksid tähtsamad:

1. Tuleb ühineda Eesti Õpetajate Liiduga pariteedi alusel.
2. Õppetöö maataienduskoolides peaks algama umbes 15. oktoobri ümber, lõppema 20. mail.
3. Täienduskooli lõpetajaile korraldada katsed või lõputööd, et sellega tõsta õpilastes täienduskooli vastu respekti, ja kooli lõpetajaid atesteerida, nagu see sünnib kutsekoolides.

4. Koolivõrgu ümberkorraldamisel peaksid kõik koolid (ka põllu- ja majapidamiskoolid) saama Hasomini alla.

5. Täienduskoolide õppejõud peaksid saama tasustatud kutsekoolide õppejõududega ühistel alustel.

Baltimaade Õpetajate Liidu sekretariaadi koosolek

peeti 14. jaanuaril. Seal antud informatsioonist väärriksid tähelepanu järgmised tõsiasiad:

1. Leedu haridusministeeriumis töötab komisjon, kes arutab Leedu koolisüsteemi ümberkorraldamist. On kavatsus maksta panna 6-aastane sunduslik algharidus senise 4-aastase asemele.

2. 1930. aasta põhikirjaga piirati Leedu ülikooli autonoomiat.

3. Leedu ülikoolis on praegu 105 professorit, 19 eradotsenti ja 99 õppeülesandetahtjat. Üliõpilasi on 5000 ümber.

4. Ülikooli õppejõud võtavad aktiivselt osa Leedu õpetajate kutseühingust, õigusteaduskonna dekaan on ühingu esimees.

5. Lätis möödunud aastal võeti vastu seadus, millega riik tervelt võtab oma kanda maaõpetajate palgad.

6. Läti koolipoliitikas on märgata klerikalismi kasvu: uues kooliseaduses tahetakse läbi viia usuõpetuse revideerimine pastorate poolt, on tendents seminaride ja teiste keskkoolide direktoreiks, eriti katoliiklaste seas Lätgalias, määrata preestrid.

7. Käesoleval aastal Lätis oli tarvis algkoolides avada 200 uut klassikomplekti, milline kavatsus aga ei leia teostamist raha puudusel.

8. Paljudes Läti koolides püütakse võimatutes oludes läbi saada töötute õpetajate abil, makstes neile pool või veel vähem palka.

9. Õpetajaskonnas on märgata aktiivsuse langedust ja loidustki.

10. Kutsutakse kokku Riias 2., 3. ja 4. juulil s. a. Baltimaade õpetajate üldkongress, mille kava oleks järgmine:

a. Koolielu 15 aasta jooksul Eestis, Lätis ja Leedus.

b. Edaspidine kooli arenemise suund demokraatlikkudes Balti riikides. Üks päev enne kongressi — 1. juulil — on ette nähtud ajalooõpetajate nõupidamine ajaloo õpperaamatute asjus.

Kongressil on ette nähtud omavaheline koosviibimine ja ekskursioonid.

1. Tuleb astuda samme, et Balti riikides kirjastataks kooli- ja rahvaraamatukogude jaoks populaarseid raamatuid, millised belletristlikul kujul tutvustaksid lugejaid teiste rahvaste ajaloo ja eluga.

„Kasvatuse“ toetust riigi 1934./35. aasta eelarves

on vähendatud: „Kasvatusele“ ja pedagoogilis-metoodilisele kirjandusele on määratud 2000 krooni, kuna eelmise aasta eelarves see summa oli 3500 krooni.

Õpilaste intelligentsi uurimine.

Koolinõunikude poolt kavatakse korraldada algkooli õpilaste vaimlise arengu uurimist, eriliselt silmas pidades küsimust, kas vastavad maksivad õppekavad algkooli õpilaste arengule ja psüühikale. Ühenduses sellega tahetakse toime panna eesti laste üldine intelligentsi uurimine. Selle juhtimine on Hasomini poolt usaldatud ülikooli õppejõudude prof. K. Ramul'i, dir. J. Torgi jt. kätte. Uurimisele võetakse umbes 10 000 õpilast algkooli kolmandast kuni keskkooli esimese klassini.

Kas ülikooli lõpetajad algkooli õpetajaks?

Riigi rahanduskomisjonis on mõnede riigikoguliikmete poolt arvamist avaldatud, et ülikooli lõpetajail võimaldataks ka algkoolis õpetamist, kui nad vastavais õppeaineis sooritavad katsed. Teiselt poolt on aga juhitud tähelepanu sellele asjaolule, et õpetajate ettevalmistus peaks sündima kavakindlalt. Peale selle, kui ülikooli ettevalmistusega isikuid hakatakse paigutama algkooliõpetajate kohtadele, siis tõrjutakse koolipõllult eemale kehvmad ja sagedasti ideelisemad inimesed, kellel pole jõudu olnud pääseda ülikooli.

Konventsioon Lätiga koolikorralduse asjus.

Eesti-Läti koolikonventsiooni nõupidamisele saabusid Riist koolivalituse direktor Osolinsh ja algkoolide direktor Jürgens. Meie poolt on ette pandud võtta nõupidamise aluseks 1933. aastal koostatud konventsiooni kava, mille põhjal eesti algkoolides Lätis võiksid olla Eesti riikondlusse kuuluvad õpetajad ja et neile teenistusaeg Lätis võetaks arvesse pensioni välja teenimisel ja Läti koolide kohta Eestis oleks maksev sama kord.

Välismaalt.

P.-A. ÜHENDRIIKIDEST.

Ameerika Ühendriikide õpetajaskond palgavõitluses.

Ameerika õpetajaskond on koondunud peaaesjalikult *National Education Association* nimelisse organisatsiooni, kuhu praegu kuulub umbes 200 000 liiget (osariikide liitude liikmete üldarv on 682 000, õpetajaid aga umbes 800 000). N. E. A. viimane kongress peeti juulis 1933. a. Chicagos. Kuna õpetajaskonna töötajad viimaseil aastail on tunduvalt halvenenud, oli kongressi meeleolu väga ärev. Osalt aitas selleks kaasa kongressi asukoht Chicago. Kuna mainitud linna rahaasjad olid sattunud korraldusse peamiselt maksude korratu laekumise tõttu, ei suutnud ta õpetajatele palka korralikult välja maksta. Õpetajate palgavõlg linnalt ulatas 30 milj. dollarile, s.o. 2140 dollarit isiku kohta. „Paljud õpetajad kaotavad oma korteri, oma elukinnituse, mõned ka mõistuse. Vabaturma helin kostab sisse tragöödiasse,“ kirjutatakse liidu häälekandjas. 24. märtsil korraldasid õpetajad meeleavaldusrongkäigu, mille politsei kumminuiadega laiali ajas. Juuli keskel 1933. a. kaotas umbes 1000 õpetajat koondamise tagajärjel koha. Arusaadav, et säärase linna valik kongressi asukohaks veel enam meelierutavalt mõjus. Kongressist võttis osa umbes 12 000 õpetajat, nende hulgas 1500 ametlikku esindajat. Referaatides püüti näidata, kuidas praeguste riigi- ja omavalitsuste majanduslikkude raskuste põhjuseks on peamiselt juhtivate majandusringkondade hoolimatu omakasupüüdlikkus ja kõrvalepõiklemine kohustusist rahva ja riigi hüvangu vastu. Liidu lahkuv esimees, ühe pedagoogilise ülikooli direktor, tõendas arvude varal, et ameeriklased oma kalliks kirjutud kooli peale sugugi rohkem ei kuluta kui bensiini peale. Üheainsa närimiskummi vabriku sissetulekud on suuremad kui kõige haridussõbralikuma osariigi koolikulud. 1932.—33. a. kulutati kõigi avalikkude alg- ja keskkoolide peale 1 900 000 dollarit; samal ajal andis Ühendriikide rahvas välja tubakakaupadele 1 212 000 000 dollarit, teatri, kinode ja kabareede piletite peale 1 240 000 000 dollarit. 1932. aastal maksid raudteeühingud oma direktoritele 135 000 dollarit aastas, elukinnitusseltsid 200 000 ja tubakavabrikud isegi kuni 800 000 dollarit. Needsamad „kriisi all kannatavad“ kontsernid ja trustid nõuavad ja on saanud pool-riiklikult tööstuse abistamisfondilt suuri laene ja toetusi. Koolid anuvad aga asjata riigi kaasabi majanduslikkudest raskustest pääsemiseks. „Me oleme liiga kaua jutlustanud ühetaosuse ja õigluse põhimõtteid, mida me tõeliselt aga

kuskilt ei leia. Meie maa suurim häda on meeste puudus, kes ausalt oma rahvast teeniksid ja kes otsekohele ning südametunnistuse järgi meie demokraatia seadusi jälgiksid“. Vastuvõetud otsustes lausutakse ms.: „Koolikuludele, üksikutele õppeainetele ja õppeviisidele tungitakse järjekindlalt kallale mitmesuguste äri-meeste ja organisatsioonide poolt, kes endid nimetatavad maksumaksjate liiduks, kokkuhoiu ühinguks või kodanikkude huvide kaitsjajaks. Kahtlemata on säärastelgi liitudel õigus nõuda muudatusi avalikkude kulude praksises. Ent avalikul arvamusel on õigus teada, kes on nende organisatsioonide liikmed ja kust nad saavad raha sõjakäiguks koolide vastu ja millised on selle tõelised põhjused. N. E. A. juhatust kohustatakse koguma andmeid säärase liikumiste kohta ja neid levitama nii, et õpetajad ja lastevanemad ja kõik kodanikud teaksid, millised mõjud ja otstarbed seisavad nende liitude taga“.

Kongressil arutati pikalt, mida võiksid teha 800 000 õpetajat koos 2 000 000 lastevanemate ühingu liikmega koolihuvide kaitseks ajakirjanduse, organisatsioonide ja suulise selgituse kaudu. Ühes resolutsioonis protesteeritakse kavatsuste vastu teha õpetus keskkoolides maksuliseks (seni on Ameerika keskkool olnud maksuta), teises lausutakse „lasteaias kasvatus igale lapsele teotuma eas on meie rahvahariduskorralduse üheks vältimatuks osaks“. Edasi nõutakse alkoholi ja teiste uimastusainete kahju põhjalikumat ja üksikasjalikumat selgitust koolis. Peale üldkoosolekute töötas 18 sektsiooni: koolijuhatajate, klassijuhatajate, keskkooliõpetajate, keeleõpetajate, kaubanduslikkude ainete õpetajate, koolivalitsuste, maaõpetajate, kooliaednikkude, joonistusõpetajate, kodumajanduslikkude ainete õpetajate, välishariduse, kutsenõuande jne. sektsioonid. Kuna N. E. A. ühendab endas kõik õppejõud laste-aednikkudest kuni haridusnõunikudesse ja ülikooli professoriteni, siis käsitellakse selle kongressidel kõiki küsimusi, mis kasvatuses kuidagi viisi seotud. See on võimalik ainult eri-sektsioonide kaudu. Vastandina seniste kongresside rahulikule toonile, tarvitati seekord teravaid sõnu õpetajate naiivse imede-usu ja sentimentaalsuse purustamiseks. Nõuti õpetajate ligemat kontakti rahvaga, et rahvale ikka jälle rõhutada vaimsete väärtuste tähtsust. „Liiga kaua on paljud õpetajad edukaid majandusjuhte ja menukaid tulundustegelasi endale ja õpilastele eeskujuks seadnud. Nüüdsest peale oleme meie, õpetajad, kohustatud liituma tõeliselt loovate kihtidega, mitte aga omakasupüüdlikkude logelegate ja kurnajatega, kes nihästi individuaalselt kui ka ühiskondlikult demoraliseerivalt mõjuvad“. Säärase sõnad oleksid endistel koosolekutel kuulmatu teravusena mõjunud, seekord leidsid nad aga tugevat poolehoidu — tunnust, et Ameerika õpetajaskond on asumas teravamasse võitluse. *The Journal of the N. E. A.* kirjutab: „N. E. A. 71-sel kongressil Chicagos on õpetajaskond klassitubadest välja astunud jooksva elu keskele. Säärasena hindab ajalugu kord seda kongressi“.

SAKSAMAAALT.

Juhtnõõrid koolide kodukorra koostamiseks.

Hiljuti pidas Saksa üleriik hariduskomisjon oma koosoleku, kus m.s. võeti vastu põhimõtted koolide kodukorra koostamiseks. Nüüd on sise-minister dr. Frick need kinnitanud ja kõigile osariikidele sundusliku eeskirjana välja saatnud. Mainitud eeskiri sisaldab järgmised põhimõtted:

I. Kooli kõige tähtsam ülesanne on noorsoo kasvatamine rahvuse ja riigi teenistusse rahvussotsialistlikus vaimus. Kõike, mis seda kasvatust soodustab, tuleb arendada, ja kõige vastu võidelda, mis sellele kahjulik võiks olla. Rahva- ja riigipoliitilise kasvatuses suuna määravad riigivalitsuse sihid, mis on saksa rahva vabadusliikumise teenistuses. Kogu kooli seosmine ja väline elu seisab selle ülesande teenistuses. Koolijuhatajad, õpetajad ja õpilased peavad sellele alluma. Järelevalve on vastavate asutiste ülesandeks.

II. Hitlernoorsugu täiendab seda ülesannet iseloomu karastamisega, endavalitsemise arendamisega ja kehalise kasvatusesega. Ta peab koolivõimule ilmingimata alluma ja oma liikmeilt nõudma kooli nõuete täielikku täitmist. Koolil ja Hitlernoorsool tuleb kõige selle juures arvestada vanemate kaastööd kasvatuses ja perekonnaelu tähtsust. Uues Saksa riigis on perekond tunnustatud rahvuse põhialuseks, mispärast seda tuleb eriti soodustada ja kaitsta. Pealelõunaste ülesannete ja harjutustega ei tohi noorsugu alla 14 aastat kauem kui kella 19-ni talvel ja kella 21-ni suvel, noori üle 14 aasta mitte kauem kui kella 20-ni talvel ja 21-ni suvel koor-mata. Juhid on kohustatud järele valvama, et Hitlernoorsoo liikmed peale harjutusi otsekohe koju tagasi pöörduksid. Vanemate soovil tuleb kaks pühapäeva kuus täielikult ja kolmas poolikult teenistuskohustustest vabaks jätta.

Õpilased, kes üle 18 a. vanad, võivad ka SA'sse (Sturm-Abteilung) astuda; kuid nad võivad ainult niipalju kohustusi endi peale võtta, kui seda lubab koolitöö. Selleks on vajalik koolijuhataja ja õpetajate nõusolek.

III. Õpilased, kes on Hitlernoorsoo või SA liikmed, võivad koolis kanda vastavaid univorme ja märke; peale nende ka välissaksluse liidu õpilasarühmituste ja noorsoo spordiliidu liikmed. Teiste noorsoo-organisatsioonide välismärkide kandmine on õpilastele keelatud. Saksa võimlemis- ja spordimärk ja klassimüts on lubatud.

IV. Hitlernoorsoo ja teiste lubatud org-ide teadaandeid võib koolis koolijuhataja loal tema poolt määratud kohale välja panna.

V. Õpetajad ja õpilased tervitavad üksteist koolis ja väljaspool kooli saksa (Hitleri) tervitusega. Õpetaja astub tunni alul seisva klassi ette ja tervitab esimesena parema käe ülestõstmisega ja sõnadega „Heil Hitler“; õpilased vastavad tervitusele parema käe ülestõstmisega ja sõnadega „Heil Hitler“. Tunni lõpul kordub sama tervitusviis. Muidu tervitavad õpilased õpetajaid koolis ainult parema käe ülestõstmisega. Seal, kus seni katoliiklik usuõpetustund algas ja lõppis õpetaja ja klassi kahekõnega: „Kiidetud olgu Jeesus Kristus“ — „Igavesest ajast igavesti, Aamen“, tuleb nüüd saksa tervitus teha tunni alul enne ja tunni lõpul pärast seda kahekõnet. Mitteaerialikkudele õpilastele on vabadus jäetud saksa tervitust kaasa teha või mitte.

Koolitöö algusel pärast kõiki koolitöö vaheaegasid ja koolitöö lõpetamisel enne vaheaega tuleb korraldada kogu õpilaskonna ees riigilipu austamine selle vardasse tõstmise ja langetamisega, kusjuures lauldakse üks salm riigihümnist ja teine Horst-Wessel-laulust.

Noorsooliikumise tasalülitamine Saksamaal.

Saksamaal teotseb seni terve rida mitmesuguseid noorsoo-organisatioone. Suuremad ja jõulisemad neist olid evangelistlikud ja katoliiklikud noorte liidud. Kuna väiksemad organisatsioonid varsti pärast hitlerlikku riigipööret ühinesid rahvussotsialistliku Hitlernoorsoo liikumisega, püüdsid suuremad organisatsioonid iseseisvalt edasi teotseda. Möödunud aasta lõpul jõuti siiski nii kaugele, et sõlmiti kokkulepe evangelistliku kiriku piiskopi ja Hitlernoorsoo juhi vahel, mille järgi kõik evangelistlikud noorsoo-organisatsioonid liitusid Hitlernoorsooga.

Noorsooteater Berliinis.

Preisi haridusministeeirum on Berliinis kutsunud ellu erilise noorsooteatri. Teater avati 2. dets. 1933. a. Schiller'i „Wilhelm Tell'iga“. See on esimene kord, kus noorsoole on loodud päris iseseisev teater, millel on oma näitlejaskond, oma repertuaar ja oma maja (endine Schiller-Theater Scharlottenburgis). Ta seisab riikliku järelevalve all ja kasvatustöö teenistuses, kuigi tal pole otseseid sidemeid koolide õppekavadega. Ta programm peab noortesse sisendamausku iseendasse, elurõõm, elujaatamist ja ohvri-meelsust. Repertuaaris on peale „Wilhelm Tell'i“ ettenähtud Shakespeare'

„Heinrich IV“ ja „Suveöö unenägu“, Goethe' „Götz von Berlichingen“, Bronnen'i „Michael Koolhaas“ jm. Kui majanduslik olukord lubab, lavastatakse ka mõni ooper. Ettekandmisviis peab olema nooruslik, värske ja terve. Noorsooteater loodab Berliini 800 000 noortekogu toetusle. On arvestatud, et vähemalt 60 000 neist kord kuus käib teatris. Eriti loodetakse selleks õpetajaskonna ja Hitlernoorsoo kaasabi. Piletite hinnaks on algkooli õpilastele 40 ja kesk- ning kutsekooli õpilastele 65 penni, täiskasvanuile 1 mark.

„Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung“ lõpetas ilmumise.

Saksa õpetajate Liidu üleriiklik häälekandja „Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung“ teatas oma viimses numbris, et ta lõpetab ilmumise. Mainitud ajakiri ilmus juba 62 aastat ja omas erilisi teeneid Saksa õpetajate kutse- lises liikumises. Ilmudes kord nädalas, sisaldas ta väärtuslikke pedagoogilisi artikleid, kirjutisi õpetajate kutsehuvide alalt ja teateid jooksvast pedagoogilise- st elust. Nagu Saksa õpetajate Liit, nii oli ka tema häälekandja kuni hitlerliku riigipöördeni kantud radikaal-demokraatlikust vaimust. Varsti pärast rahvussotsialistide võimuletulekut sunniti aga senised juhid lahkuma ja „Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung“ vahetas toimetajaid ning suunda. Nüüd, kus Saksa õpetajate Liit äsja on ühinenud Rahvussotsialistliku õpe- tajate Liiduga, pole tal loomulikult enam võimalust oma häälekandja välja- andmiseks.

Koolinõunikud üllatusena.

Preisimaal maksis seni kord, et koolinõunikud mõnd kooli revideerima minnes sellest vastava kooli juhatajale ette teatasid. Nüüd on haridus- minister teinud korralduse, et edaspidi kooli- ja haridusnõunikke ning teiste järelevalve ametnikkude revideerimiskäigud peavad koolile tulema ootamata, ilma et neist ette teatataks. Sel teel loodetakse paremini tut- vuda koolide tõelise olukorraga.

Osavõtt õpetajate tööruhmades sunduslikuks.

Pärast revolutsiooni tekkis Saksamaal laialdane õpetajate edasiharimis- tööruhmade võrk. Koolivalitsuste ainelisel toetusel ning koolinõunikude vaimsel juhtimisel tegid nad mitmel pool väga tänuväärt tööd. Kohati oli osavõtt neist koguni sunduslik, ainagi õpetajaameti kandidaatidele. Viimas- tel aastatel hakkas nende tegevus vaibuma, kuid pärast rahvuslikku revolu- tsiooni on neid hakatud uuesti elustama.

Hesseni osariigis on Rahvussotsialistlik Õpetajate Liit moodustanud tööruhmad õpetajale järgmiste küsimuste läbitöötamiseks: algkool, kesk- kool, tütervishoid, võimeline ning riigikaitseline õpetus, täienduskool, kaubanduskool, tehnikakool, ehituskool, joonistus ja kunst. Iga õpetaja peab ühest sellisest tööruhmast osa võtma. Peale selle on õpetajatel soovitat- va kaasa töötada järgmistes vabatahtlikkudes tööruhmades: evangelistlik ja katoliiklik usuõpetus, valguspildid, kiirkiri ja õhukaitse. Tööruhmad peavad endi tööst vastavale ülemusele aru andma.

Bayeri haridusministri kõne eelkooliealisest kasvatusest.

Rahvussotsialistliku õpetajate Liidu lasteaednikkude sektsiooni asuta- misel pidas Bayeri haridusminister H. Schemm, kes on ühtlasi mainitud Liidu esimees, pikema kõne lasteaednikkude ülesannetest, milles kajastuvad rah- vussotsialistliku väikelapse-pedagoogika põhimõtted.

Armastus rahva ja isamaa vastu on kasvatustöö alus. Noorsoo kasvatus on vundamentaalne töö, vundamendiks on aga rass, rahvas, isamaa, hing, Jumal. Kes mõne neist maha salgab, kaotab ka teised, sest kõik need väärtused on üksteisega ligidalt seotud. Laps elab oma maailmas ja on kuritöö teda sealt enneaegu välja kiskuda. Selleks maailmaks on muinas- jutt. Ilma muinasjututa pole mingi väikelapse-kasvatus üldse mõeldav.

Usk ja maailmavaade juurduvad muinasjutus. Kõige paremini toimib see lasteaednik, kes väikestele jätab nende usu, et muinasjutu maailm pole mingi väljamõeldis. Poiste tungi seiklustele ja armastust kiivri vastu tuleb samuti toetada kui tütarlaste kiindumist nukku ja nukukööki. Ainult tervest laste maailmast, mille põhi- ja ürgjõud purustamata jäävad, võrsub terve täiskasvanute sugupõlv. „Mõelge, mis Teil käes on, mis Teie kasvatate! Kui saja aasta pärast ajalugu kohust mõistab, siis saavad väikelapse kasvatajad kõigepealt oma tasu või karistuse.“

Saksamaal uus keskkoolide reform tulemas.

Preisi haridusminister dr. Rust teatas hiljuti ajalehtedele, et tema arvates on liberaalne riik kooliuuenduse alal väga palju ja plaanitult katsetanud. Selle tagajärjel olevat tekkinud eriti keskkooli alal suur hulk koolitüüpe, mis noorsoo ühtlast kasvatamist raskendavat. Rahvussotsialism tahtvat ka sel alal tuua põhilist muutust. Preisi haridusministeeriumis olevat praegu uus keskkoolide korraldamise kava koostamisel, mis on mõeldud samasuguse reformi aluseks ka teistes osariikides. Selle kava järgi luuakse mingi ühtlane keskkooli tüüp, mis kõrvaldab senise segaduse.

MITMESUGUST.

Maakera elanikkude arv minevikus ja praegu.

Statistika abil on välja arvatud, et meie maakeral umbes sama palju miljoneid inimesi elab, kui palju aastaid on Kristuse sündimisest saadik möödunud. Eriti viimase 150 aasta jooksul on rahvaarv erakordselt suurenenud. Kui meie siin ja seal kuuleme vanaaja miljonilistest väehulkadest, mis tõelikult koosnesid ainult mõnedest tuhandetest, samuti miljonite-linnadest, siis on need arvud tunduvalt liialdatud. Täpsaid andmeid vanast ajast on meil ainult Rooma riigi kohta, kus nii, nagu meie jõulujutust teame, iga viie aasta järele rahvalugemine korraldati. Olemasoleva materjali põhjal on kindlaks tehtud, et Itaalias elas Rooma riigi õitseajal umbes 7 miljonit elanikku, Gallias 8, Hispaanias 9, Doonaumaadel 3, Põhja-Aafrikas 12, Egiptuses 10, Kreekamaal ja Makedoonias 3 ja kogu Aasias 25 milj. elanikku. Kuna ülejäänud maa-aladel arvatavasti 30—40 milj. inimest elas, tõusis kogu maakera rahvaste arv umbes 120 miljonile ja oli sellega väiksem, kui tänapäeva Hiina, India või Venemaa rahvaarv. Seekord elas maakeral umbes nii palju inimesi, kui praegu Ameerika Ühendriikides.

Saksamaa elanikkude arv Kristuse sündimise ajal oli umbes 3 milj., nii et ühele ruutkilomeetrile umbes 6 inimest tuli. Tänapäeval tuleb ühele ruutkilomeetrile umbes 133, Saksis isegi 333 elanikku. Prantsusmaal oli rahva tihedus suurem, kuna iga ruutkilomeetrile tuli umbes 8 inimest. Lutheri ajal, 1500. a. ümber, oli Saksamaa rahvaarv kasvanud 15 miljonini. Ta kasvas järgnevail aastakümneil edasi. 30-aastane sõda mõjus laastavalt rahvaarvule, kuid aegamööda, sõja lõppedes, paranes rahvaarvu seisukord ja saavutas eriti suurt tõusu 19. sajandil. Umbes 1800. a. elas Saksamaal 24 milj. elanikku, Prantsusmaal 27 milj. ja Inglismaal ainult kolmandik Prantsuse rahvaarvust. Nelikümmend aastat hiljem oli Saksamaal juba 33 milj. elanikku, nii et tema elanikkude arv sama oli, mis Prantsusmaal. Seitsmekümne aasta pärast, 1910, oli Saksamaa elanikkude arv kasvanud 65 milj., Prantsusmaal aga ainult 39 miljonile. Inglismaal oli rahvaarvu juurdekasv suhteliselt veel suurem kui Saksamaal, sest Inglismaa rahvaarv kasvas sama ajaga, s. o. 1800—1910, neljakordseks.

19. sajandi kiire rahvaarvu tõusu peamiseks põhjusteks olid tehnika ja arstiteaduse edusammud. Rahva toitluse, riietuse ja elamistingimuste eest hakati rohkem hoolitsema kui enne, ja rahvaarvu kahanemine igasuguste haiguste, eriti katku ja teiste epideemiate tagajärjel jäi väiksemaks.

Imikute surevus.

Üheks rahvaarvu juurdekasvu peamiseks takistajaks on suur imikute surevus. Mida madalamal hariduslikul tasemel rahvas asub ja mida halvemad tema tervishoidlikud olud, seda suurem on imikute surevus. Siin kajastub kõige selgemini, millist tähtsust omavad tervishoidlikud ning kasvatustikud uuendused. Saksamaal suri 1913. aastal 100-st elavalt-sündinud lapsest esimese eluaasta jooksul tervelt 15,1, 1931. a. ainult 8,3. Kui vaadelda vastavat protsenti eri maades, siis näeme, et Kesk-, Lääne- ja Põhja-Euroopas ja Põhja-Ameerikas, kus rahva hariduslik tase on kõrge, imikute surevus on palju väiksem, kui Ida- ja Lõuna-Euroopas või kui Aafrikas, Lõuna-Ameerikas ja mis mahajäänud maades. Iseäranis suur on väljaspool abielu sündinud imikute surevus, Saksamaal 1913. a. näiteks 23,7%. Viimasel ajal on seegi langemas, langedes Saksamaal 1930. a. 12,4%-le. Igast sajast elavalt-sündinud lapsest suri esimese eluaasta jooksul:

Euroopas:		Aasias:	
Austrias	11,3	Jaapanis	14,2
Belgias	10,4	Aafrikas:	
Bulgaarias	15,3	Egiptuses	15,9
Eestis	11,0	Lõuna-Aafr. Unioonis	6,4
Hispaanias	12,3	Põhja-Ameerikas:	
Hollandis	5,9	Ühendriikides	6,8
Inglismaal	7,4	Kalifornias	6,3
Itaalias	12,5	Kanadas	9,2
Leedus	17,6	Kesk-Ameerikas:	
Norras	4,9	Kostariikas	18,2
Prantsusmaal	9,5	Salvadoris	15,1
Portugalil	15,1	Lõuna-Ameerikas:	
Rootsis	5,9	Argentiinas	11,1
Rumeenias	18,4	Tšiilis	22,4
Saksamaal	9,6	Kolumbias	12,3
Šotimaal	8,7	Uruguais	9,3
Šveitsis	5,2	Austraalias:	
Taanis	8,3	Austraalia riikide-liidus	5,1
Tšehhoslovakkias	14,2	Uus-Meremaal	3,4
Ungaris	17,6		

Maailma usundid.

Saksa professor Witte kokkuvõtte järgi on suurte usundsüsteemide levik maailmas praegusel ajal järgmine:

Ristiusk	710 000 000	s. o.	37,39%
Juudiusk	14 200 000	„ „	0,75%
Islam	235 000 000	„ „	12,38%
Hinduism	240 000 000	„ „	12,64%
Shikhi usund	3 238 000	„ „	0,17%
Parsism	102 000	„ „	0,005%
Buddism	300 000 000	„ „	15,80%
Hiina rahva-usund	270 000 000	„ „	14,22%
Shinto usund	16 000 000	„ „	0,843%
Madalamad usundid	75 000 000	„ „	3,95%
Väljaspool usundeid	35 000 000	„ „	1,84%
	1 898 340 000	s. o.	99,938%

Toimetuse ja talituse aadress: Tallinn, Väike Roosikrantsi 3, kõnetr. 462-56.

Tellimishind: ühes kaasandega — aastas 4 krooni, ilma kaasandeta — aastas

Kr. 3.50, poolaastas Kr. 1.75, üksiknumber 50 senti.

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson. Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

Kirjast. o.-ü. „Täht“ trükikoda, V. Pärnu mnt. 31. 1934.

Üheski koolis ei tohi puududa

Eesti Õpetajate Liidu kirjastusel ilmunud

kasvatusteaduslik

KIRJANDUS.

Nr. 1.	Avalikkude algkoolide seadus	15 s.
Nr. 2.	<i>J. Kühnel</i> : Moodne vaateõpetus ehk kodulugu I. Tõlkinud <i>Ketty Michelson-Silde</i>	70 „
Nr. 3.	<i>A. Kuks</i> : Vaatlusvihk. Andmed iseloomu kohta	30 „
Nr. 4.	<i>Ketty Michelson-Silde</i> : Moodne vaateõpetus ehk kodulugu II	175 „
Nr. 5.	Uuemad voolud kasvatusteaduses. I. Sotsiaalpedagoogika ja individuaalpedagoogika. <i>A. Hergeti</i> järele I. <i>Volt ja J—n.</i>	50 „
Nr. 6.	<i>A. Faria de-Vasconcellos</i> : Uns kool Belgias. Prantsuse keelest tõlkinud <i>M. Michelson</i>	100 „
Nr. 7.	<i>J. Parinbak, M. ja Th. Brandt</i> : Üldõpetus Rakvere õpetajateseminari harjutuskoolis	250 „
Nr. 8.	<i>E. Martinson</i> : Kooliuuenduse päevaküsimusi	200 „
Nr. 9.	<i>A. Kuks</i> : Sissejuhatus didaktikasse	125 „
Nr. 10.	<i>A. Oengo-Johanson</i> : Üldõpetuse töökava maa-alkkoolidele. I ja II õppeaasta	150 „
Nr. 11.	<i>J. Käis</i> : Uusi teid algõpetuses. Metoodiline käsiraamat liitklassidele. I jagu	150 „
Nr. 12.	Pedagoogiline aastaraamat I	150 „
Nr. 13.	<i>J. Käis</i> : Uusi teid algõpetuses. Metoodiline käsiraamat. II jagu, 1. osa	325 „
Nr. 14.	<i>J. Käis</i> : Lugemisaime ühes tööjuhatusetega kirjalikeks harjutusiks 1. ja 2. õppeaastale sügisest jõuluni	90 „
Nr. 15.	<i>J. Käis</i> : Uusi teid algõpetuses. Metoodiline käsiraamat II jagu, 2. osa	200 „
Nr. 16.	<i>J. Käis</i> : Uusi teid algõpetuses. Metoodiline käsiraamat III jagu, 1. osa	300 „
Nr. 17.	Pedagoogiline aastaraamat II	100 „
Nr. 18.	<i>J. Käis</i> : Uusi teid algõpetuses. Metoodiline käsiraamat IV jagu, 1. osa	300 „
Nr. 19.	<i>J. Käis</i> : Uusi teid algõpetuses. Metoodiline käsiraamat IV jagu, 5. osa	100 „
Nr. 20.	<i>J. Käis</i> : Uusi teid algõpetuses. Metoodiline käsiraamat III jagu, 2. osa	290 „

L a d u: K. k.-ü. „TÖÖKOOL“, V. Roosikrantsi 3, Tallinn.