

# KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI  
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

---

---

Nr. 3

14. AASTAKÄIK. — MÄRTS 1932

ESTONIAN  
KASVATUS-  
WISSENSCHAFTSZEITUNG

## Eesti Õpetajate Liidu häälekandja

(ainus Eesti kasvatusteaduslik ajakiri)

# „KASVATUS“

jätkab 1932. a. ilmumist endises suunas.

„KASVATUS'e“ kaasandena kirjastab toimetus  
**„Pedagoogilise aastaraamatu“**,  
mille „Kasvatuse“ aastatellijad saavad kaas-  
andeks ilma erilise lisatasuta. Kaasande toime-  
tab Akadeemiline Pedagoogika Selts.

„KASVATUS'e“ eriosana avaldab toimetus HSM  
koolivalitsuse tähtsamad teated, korraldused  
ja määrused.

„KASVATUS'e“ kaastöolisteks on meie kui ka  
mitmed välismaa silmapaistvamad koolimehed  
ja haridustegelased.

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

Tellimishind: aastas 5 krooni, poolaastas  
2 krooni 50 senti, üksiknumber 75 senti.

==== Endisi aastakäike on veel saada. ====

Tellimisi võtavad vastu kõik postiasutised. Üksikud numb-  
rid saadaval paremais raamatukauplustes.

*Toimetuse ja talituse aadress:*

**Tallinna, Tatari 3, krt. 4. Telefon (2)14-63.**

# KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 3.

Märts 1932.

14. aastakäik.

SISU: Prof. dr. J. G. Granö 50-aastane — *J. Kents*. J. W. Goethe † 1832. — *Andres Päril*. Naiskutsesalase tööstuskooli sisemise organiseerimise põhijooni — *A. Remmel*. Kirja välimus — *A. J. Möller*. Kooliuuendusnurk: Kuidas töötame individuaalse tööviisi põhimõtteil füüsilis. Kirjanduse arvustisi ja ülevaateid: M. Meos, Vaatlusi ja harjutusi õigekirja õppimiseks III — *Rud. Reiman*; G. Einpaul, Kirjanduse konspekt — *J. Väinaste*. Organisatsioonide teateid ja kroonika. Välismaalt. Ametiikke teateid, seadusi ja määrusi. Uusi raamatuid.

## Prof. dr. J. G. Granö 50-aastane.

*J. Kents.*

Käesoleva aasta 14. märtsil pühitses prof. dr. J. G. Granö oma viiekümneandat sünnipäeva. Vähe on meil vist küll neid haritud inimesi, kes poleks kunagi kuulnud prof. Granö nime. Kuid vähe on vist ka neid (välja arvatud muidugi tema õpilased ja need, kellega ta Eestis lähemalt kokku puutus), kes temast midagi lähemalt oleksid kuulnud või teavad. Vististi õpetajaistki paljud teavad ainult, et J. G. Granö oli eesti ülikooli esimeseks geograafiaprofessoriks Tartus 1919. a. sügisest kuni 1923. a. kevadeni. See võrdlemisi lühiaegne professoriks olemine *iseenesest ei vääriks* vist nüüd aastate pärast küll enam erilist tähelepanu. Kuid prof. Granöga on lugu siiski teisiti. Ta ei teotsenud meil ju mitte ainult kui harilik professor. Tema lühiaegne tegevus Tartus oli palju laialisem ja viljakam.

Veneaegses Tartu ülikoolis geograafia õppetooli ei olnud. Nii tuli Granöl Tartu eesti ülikoolis korraldada ja sisse seada täiesti uus õppetool ja varustada see vajaliku raamatu- ja kaardikoguga,

joonistussisseadetega ning muude praktiliste tööde abinõudega. Tema kindlasihiline ja agar isiklik tegevus ning teadusliku täpsuse nõue, nii oma isiklikkude kui ka õpilaste tööde suhtes, mõjusid kaasakiskujuna. Peagi kujunes uue õppetooli ümber kindel pere geograafia üliõpilasi. Sellest geograafiaperest on pärit meie praegused tuntuimad maateadlased, nagu prof. dr. A. Tammekann, mag. Edg. Kant, assist. A. Mieler, mag. A. Parts, kadunud mag. J. Rumma j. t. Kuid ka veel mitte üksi sellega ei piirdunud Granö tegevus Tartus.

Prof. J. Granöt tuleb täie õigusega pidada meie *praeguse kodu-uurimise isaks*. Oma ülikooli- ja õppetooli organiseerimistöö kõrval võttis prof. Granö elavalt ja juhtivalt osa Eesti Kirjanduse Seltsi Kodu-uurimise Toimkonna tegevusest juba kohe selle asutamisest (1920. a. alul) alates. Soomest kaasa toodud kogemuste alusel oskas ta anda toimkonnale kindlad töökavad ja lahendatavad ülesanded. Kodu-uurimise

toimkonna tööviljana on meil juba seni ilmunud neli köidet maakondi igakülgsest kirjeldavast koguteosest „Eesti“. Need on teadupärast „Tartumaa“ (ilmunud 1925), „Võrumaa“ (1926), „Setumaa“ (1928) ja „Pärnumaa“ (1930). Selle koguteose viies köide „Valgamaa“ on kuulu järgi lähemal ajal ilmumas, kuna „Saaremaa“ ning teiste järgmiste köidete ettevalmistamine läheb edasi oma soodu. Selle prof. Granö poolt õigeisse radadesse liikuma pandud suure töö vilja kasutab ju meie õpetajaskond oma igapäevasel koduloo, üldõpetuse, maateaduse, loodusloo, ajaloo j. t. tundide ettevalmistamisel. Selle töö vilja kasutavad ka meie riigi- ja omavalitluste juhtivad tegelased oma mitmesuguste ülevaadete, kalkulatsioonide j. n. e. koostamisel. Kodu-uurimise töö viljaga peaksid lähemalt tutvuma ka meie teisedki ühiskondlikud ja eramaajanduse tegelased ning rajama oma kalkulatsioone kodutundmise alusele. Kui meie mitmesugused ettevõtjad oma kalkulatsioonid oleksid omal ajal rajanud teaduslikult läbitöötatud kodumaa ja selle kandejõu tundmise alusele, vististi poleks meil siis ka vajadust olnud seista nüüd nii paljude kokkulangenud ettevõtete varemete juures.

Kodu-uurimise töödest kujunes välja prof. J. G. Granö algatusel ja juhtimisel eriline Tartu linna uurimise toimikond. Selles toimikonnas tuli Granöl asja uususe ja töö erilise ilme tõttu isiklikult palju pingutavalt teotseda. Tema isiklikult juhtimisel korraldati linna liikumise vaatlusi ja uuriti linna välist ilmet. Selle toimikonna tööviljana ilmus mahukas koguteos „Tartu“ (Tartus, 1927), mille üheks kandvaimaks artiklik on mag. Edg. Kandi linnade geograafilises uurimises täitsa uusi teid rajav ning prof. Granö geograafilise kooli vaimus esitatud töö „Tartu. Linn kui ümbrus ja organism“ (lk. 192—433).

Peale selle juhtiva ja korraldava kodu-uurimise tegevuse on prof. Granö ka isiklikult teotsenud Eesti maadeteaduslike probleemide teadusliku lahendamise alal. Mainitav on esijoones tema põhjanev kirjutis „Eesti maastikulised üksused“ (kuukiri „Loodus“, 1922,

lk. 105—123, 193—214 ja 257—281). Sellest artiklist ei pääse mööda meie maateaduse õpetajad. Ka igale teisele haritud inimesele, keda huvitavad maastikulised küsimused, pakub see kirjutis palju selgitust ja äratust. Granö populaarseist kirjutistest Eesti üle nimetatagu „Orienteerivat ülevaadet“ Haridusministeeriumi poolt välja antud koguteoses „Eesti. Maa. Rahvas. Kultuur.“ Tartus, 1926. (lk. 3—17) ja „Geograafiline ülevaade“ vennad Parikaste „Eestis“ (1-ne trükk Tallinnas, 1923., 2-ne tr. 1930).

Mitte vähema tähtsusega, eriti maateaduse õpetajaile ja ka muile geograafiast huvitatuile, pole prof. J. G. Granö eesti keeles ilmunud üldmaateadusliku ilmega tööd, nagu „Maastikuteaduse ülesanded ja maastiku vormide süsteem“ (kuukiri „Loodus“, 1924., lk. 171—190 ja 233—247), „Ümbrus maateaduse uurimis-esemena“ (sama aasta k.-k. „Loodus“, lk. 499—509) ning ka tema ettekannete või tööde referaadid tema õpilaste sulest. Viimaseist olgu mainitud prof. Granö lahkumisloeng Tartu ülikoolis 1923. a. kevadel pealkirja all „Maastik ja ümbrus“, mida refereeris Edg. Kant (vaata k.-k. „Loodus“ 1923., lk. 321—327) ja A. Tammekannu „Prof. J. G. Granö maastiku- ja ümbruseteaduslikud uurimised Valosaarel, Soomes“ (k.-k. „Loodus“, 1923., lk. 641—649). Need on kõik uusi sihte rajavad ning järgnevaile maateaduslikele uurimustele aluseks olevad artiklid.

Nagu sellest lühikesest ülevaatest selgub, on meil küllalt põhjust peatuda pilguks prof. J. G. Granö *aupäeva puhul* ning lähemalt tutvuda selle virga tööning teadusemehe elukäiguga ja tööga, mis ta on sooritanud väljaspool Eestit.

Prof. Granö, eesnimega *Johannes Gabriel*, on sündinud kirikuõpetaja pojana 14. märtsil 1882 Põhja-Soomes, meie ajal omamoodi kuulsaks saanud Lapua kihelkonnas. Peale alg- ja keskkooli omandamist õppis ta Helsingi ülikoolis 1900—1906, mille lõpetas cand. phil. astmega. Peale ülikooli lõpetamist jäi ta veel ülikooli juurde edasi õppima, olles ühtlasi ka maateadusliku instituudi assistendiks ning õpetajaks

Helsingi pedagoogilistel kursustel. 1911. a. omandas ta peale doktori-väitekirja kaitsemist litsentsiaadi astme ning valiti ülikooli dotsendiks. Doktori-promoveerus ta 1918. a.

J. G. Granö on korraldanud palju uurimisreise. Tema uurimisalaks on olnud Siber, peamiselt aga Mongoolia ja Altai. Juba üliõpilaspõlves rändas ta 1902., 1903. ja 1904. a. suveti ringi Siberi Soome asundistes. Nende reiside üle avaldas ta pikema kirjutise „Fennia's“. Järgmistel aastail (1905—1907) reisis ta Altais, Sajaanis ja Mongoolias. Tema uurimisreisidel kogutud väärtusliku materjali rohkus ja töötamisviis leidsid Soome teaduslikes ringkonnas väärilist tähelepanu. Nii sai ta 1906.—1907. a. Soome-Ugri Seltsilt stipendiumi uurimisreisiks. Oma eriaine (geograafia) kõrval kogus ta nüüd ka etnograafilisi ja arheoloogilisi materjale. Nende mitmeaastaste teaduslike reiside ja uurimuste viljana valmis tal teiste teaduslike kirjutiste kõrval ka doktori-väitekirja „*Beiträge zur Kenntnis der Eiszeit in der nord-westlichen Mongolei und einigen ihrer südsibirischen Grenzgebirge*“ (ilmunud „Fennia's“ XXVIII, 1910). Töötanud nüüd 2—3 aastat Helsingi ülikooli dotsendina, sai Granö 1913. a. kolmeks aastaks n.-n. suure Antelli stipendiumi. See võimaldas tal nüüd võtta ette Altai mäestiku ja Loode-Mongoolia põhjalikuma uurimise. Maist oktoobrini reisis ta mägedes, talveti töötas aga Omskis. Nii kujunes prof. Granöst Siberi ja Altai põhjalikum tundja. Tema tööde viljana ilmusid mitmed tähelepanu äratanud teaduslikud tööd maadeteaduse ja geomorfoloogia alalt. Helsingisse tuli ta tagasi 1916. a., tuues kaasa rikkaliku teadusliku materjali. Siin asus ta nüüd Siberist kaasatoodud materjali korraldamisele ja läbitöötamisele, kusjuures võttis osa ka muudest teaduslikest üritustest ja töist, nagu näit. Soome kodu-uurimise tööst j. n. e. Niisuguse paljukogenud ning paljutöötanud küpse teadusemehena ilmuski prof. Granö 1919. a. sügisel Tartusse. Ka siin suutis ta rutu antud oludes koduneda ning eesti keelegi ära õppida, nii et ta pidas oma loen-

guid ja juhtis praktilisi töid kohe algusest peale (1920. a. alul) eesti keeles. Teiste välismaalastega-professoritega võrreldes oli see päris erakordne.

Prof. J. G. Granö elukäigu hilisemaist sündmustest mainitagu järgmist. Tartust lahkunud, sai ta 1923. a. Helsingi ülikooli erakorraliseks ning juba järgmise, 1924. a. alul, korraliseks professoriks. Paar aastat hiljem (1926. a.) valiti ta Turu soome ülikooli geograafia-professoriks ning 1932. a. alul selle ülikooli rektoriks.

Prof. Granö arvurikkast tööde sarjast peale eelpool mainitute oleks veel tähtsamatena nimetada järgmisi: „*Altai*“ I ja II (Helsinki, 1919 ja 1921). Sellest populaarteaduslikust tööst on ilmunud ka väljavõtteid eesti keeles „*Maailma maad ja rahvad*“ 11-as ja 12-as vihus. Prof. Granö saksakeelseist töist, mis ka meiegi lugejaile on kättesaadavad, mainitagu: „*Die Forschungsgegenstände der Geographie*“ (Helsinki, 1927), „*Reine Geographie*“. Eine methodologische Studie beleuchtet mit Beispielen aus Finnland und Estland“ (Helsinki, 1929) ja „*Die geographischen Gebiete Finnlands*“ (Helsinki, 1931). Need kaks viimast teost, kui mahukamad (202 ja 182 lehekülge), on rikkalikult varustatud pildi- ja kaardimaterjaliga. Sisult on nad maateaduse alal uusi teid rajavad ning neid ka põhjendavad. Siin väljendab muu seas Granö ka maastikulisi mõisteid ja maastikulisi kirjeldusi tähtedest ja numbritest koostatud valemite abil.

Prof. Granö viimase aja soomekeelseist töist, mis nende ridade kirjutaja kätte sattunud, on nimetada „*Suomalainen maisema*“ (Helsinki, 1927), „*Maantieteellinen Lounais-Suomi*“ (1929) ja „*Altain kasvillisuus*“ (Helsinki, 1931.).

Olgu veel lisatud, et prof. J. G. Granö on paljude Soome kui ka välismaiste teaduslike ja geograafiliste seltside au-, kirjavahetaja- ja tegevliige.

Soovime sellele vennasrahva tüsedamale pojale ja rahvusvahelisele geograafiateadlasele teispool Soome lahte tema küpsesse ikka jõudmise puhul veel palju tegevus-, õne- ja edurikkaid aastaid!

# Johann Wolfgang Goethe † 1832.

## Tema osa pedagoogika ajaloos.

*Andres Pärli.*

Käesoleva aasta 22. märtsil sai täis sada aastat Goethe surmast.

Võib vist õige kindlasti öelda, et meie õpetajaskonnale on Goethe tuntuimaid mehi maailma ajalooliste isikute hulgas. Kõigile on vähemalt üldjoontes teada, mis osa on temal saksa kirjanduse ajaloos. Kõik tunnevad mõnd tema luuletist ja tema peateost Fausti, millest esimene osa teatavasti isegi eestikeelses tõlkes saadaval. Ometi, selle kõige juures julgeme arvata, et õpetajaskonnast suuremale osale on võrdlemisi võõras Goethe isikust see, mis osa temal on pedagoogika ajaloos. Nüüd, Goethe saja-aastasel surmapäeval, poleks vist ülearune tutvuda üldjoonteski tema pedagoogilise palgega.

Goethe elus võib leida kolm peamomenti, mis rääkinud kaasa tema pedagoogilise mõtlemisharu tekkimisele.

Esimesena tuleks siin nimetada tema isa kasvatuslikku mõju.

See oli neid perekonnapäid, kes suure eneseteadvusega, ent lapse hinge tundmata, haaravad kindla käega „kasvatushjadest“, et oma lapsi sirgjooneliselt juhtida lapseast läbi täiskasvanu töökspidamise ja eluväärtuste juurde. Tema koduse elu sihiks oli punktipealus ja karm kord. Muidu oli ju mees väga edasipüüdlik ja arukas. Võib-olla oleks temagi mõelnud ümber oma töökspidamise, kui Rousseau Emile oleks ilmunud varem.

Noores Goethes tärkas varakult isa omapäraste kasvatuslikkude võtete mõjul järelemõtlemine ja kriitika nende võtete ja üldse kogu kasvatus üle. See joon on temale kogu eluks jäänud omaseks.

Teiseks, võib-olla poleks meil üldse päevakorral mälestada Goethe saja-aastast surmapäeva, kui tema isa karmile kasvatusel poleks loonud tasakaalu tema ema oma terve inimhõimusega, fantaasiarikka, taktitundelise kasva-

tusliku mõjuga, millest õhkus nii palju rousseaulikku. Kui palju vabadust, kui palju lapse sünnipärase loomu, individualiteedi austamist peegeldavad need sõnad, mis Goethe „Hermann und Dorotheas“ Hermannini ema laseb öelda — püstitades seega oma emale ilusa monumendi:

Denn wir können die Kinder nach unserm Sinne nicht formen;  
So wie Gott sie uns gab, so muss man sie haben und lieben,  
Sie erziehen auf's Beste und Jeglichen lassen gewähren.  
Denn der Eine hat die, die Anderen andere Gaben;  
Jeder braucht sie, und Jeder ist doch nur auf eigene Weise  
Gut und glücklich.

(Goethes Werke III Bd. p. 12; Reclam.)

Kolmandaks, võib-olla kõige otsemaks põhjuseks, miks Goethes sai ka pedagoogiliselt mõtlej inimene, on vastava ajajärgu mõju, mil ta elas. See oli neid ajajärke, mil õige laialdaselt usuti kasvatusel kõikvõimsusse (Rousseau Emile ilmus teatavasti 1762), mil löödi lahinguidki üksikute voolude vahel. Huvitavaid dokumente sellest ajast on Nisthammeri „Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungsunterrichts unserer Zeit“ (1808). Ei ole pedagoogika ajaloos võrreldavat ajajärku, mil oleks elanud rohkem suuri mehi, kes nii soojalt tundnud kaasa koolile ja pedagoogilistele probleemidele, kui Goethe elu ajal. Nimetame neist: Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Jean Paul, Schleiermacher, Hegel, Kant, Fichte, Herder, Herbart. 1800. aasta ümber elasid kõik, peale esimese kahe, kes ometi olid selleaegse tule otsesed õhutajad. On selge, et see ajajärk ei võinud jätta mõjustamata ka Goethet, „kellele polnud võõras midagi inimlikku“.

Noores eas unistas Goethe ühes Rousseauga takistamatust enesearendamisest. Tema vaated kasvatusesele olid puhtal kujul individualistlikud. Oma pedagoogilises kriitikas pöördus ta Rousseau mõjul selle aja ebaloomuliku verbaalmeemoreerimise ja mälukasvatamise vastu, nagu see selgub tema „Götz von Berlichingeni“ (1772) esimesest aktist „Jaxthausen“ (p. 8 Reclam.). Ka „Die Leiden des jungen Werthers“ — „Noore Wertheri kannatustes“ esinevad ääremärkused kannavad Rousseau mõju pitsatit. Ühtlasi aga näeme siin Rousseau mõju kõrval eeskätt luuletaja enda isiklikku rõõmu lapsest ja selle naiivsusest. Siin peegeldub Goethe armastusküllane lastesõbralik joon ja individualism.

Peale Rousseau pakkusid Goethele huvi ka eelmise mõjul tekkinud filantropistliku kasvatusvoolu rajaja ja klassikalise esindaja Joh. Bernhard Basedowi (1723—1790) pedagoogilised parandusideed. Basedowi isiksus on Goethe „Dichtung und Wahrheit“ läbi üldiselt tuttavaks saanud. Sõprusele Basedowi isikuga ei järgnenud aga sõprust pedagoogilistes plaanides. Teatavasti oli Goethe uushumanist selle sõna otsees mõttes.

Goethe pedagoogilisele mõtlemisele annab osalt uue sisu tema oma kasvatus. mis talle vanemas eas osaks saanud. Kõigepealt tuleb siin nimetada tema elu Weimaris riigiametnikuna — „koolimist elu läbi elule“ — ja selle kõrval praktilist osavõttu kasvatustööst. Ta oli, nagu seda ka luuletis „Ilmenau“ 3. sept. 1783. a. peegeldab, oma sõbra, hertsog Karl Augusti kasvatajaks. Kuidas siin Goethe individualismiga lood. näitab osalt järgmine salm „Ilmenau“st“:

So mög', o Fürst, der Winkel deines  
Landes  
Ein Vorbild deiner Tage sein!  
Du kennest lang die Pflichten deines  
Standes  
Und schränkst nach und nach die  
freie Seele ein.  
Der kann sich manchen Wunsch gewähren,  
Der kalt sich selbst und seinem Willen  
lebt;

Allein wer Andre wohl zu leiden  
strebt,  
Muss fähig sein, viel zu entbehren.  
(Goethes Werke. Reclam, II Bd. p. 10.)

Meie arvates sellest „humaansest individualismist“ on väga lühike samm sotsiaalpedagogika juurde.

Suurimaks ümberkujundava mõjuga sündmuseks Goethe vanemas eas tuleb märkida tema Itaalia reisi.

1786. a. „varastas“ ta end ligematest sõpradest lahti ja sõitis Rooma. 1786. kuni 1788. a. Itaalias olles täiendas ta end teda alati huvitanud maalikunstis, peamiselt aga vana kreeka kunstis ja kommetes. Ziegler nimetab seda aega Goethe esteetilise kasvatusese haripunktiks.

Weimari tagasi jõudnud, on Goethe täiesti muutunud. Ta on täis kreeklust sõna tõsisel mõttes. „Tema sünnipärane ilumeel täidetud plastiliste ideaalidega.“ Võib päris kindlasti öelda: Itaaliareis mõjustas Goethet nii, et temast sai mõjukamaid uushumanistide esteetilise haridusideaali eest võitlejaid. Ta mõjustab kooli oma töödega, nii et vahepeal soiku jäänud Homeroose ja Sophoklese harrastamine saab uut hoogu. Goethe ütleb: „Kui meie kooliõpetus juhatab alati vana-aja poole, edendab kreeka ja ladina keele õppimist, siis võime endile õnne soovida; need kõrgemale kultuurile vajalikud õpingud ei mõju kunagi ümberpöörduvalt... Igaüks olgu omal viisil kreeklane, aga ta olgu seda!“ (Ziegler: Gesch. d. P. p. 315). Vana-aja austamisele on Goethe jäänud eluks ajaks truuks.

Kõige sügavamale pedagoogilisse valdkonda tungib Goethe oma Wilhelm Meisteris. „Wilhelm Meisteri õppeaastates“ (1796) näitab ta indiviidi kasvatust kunsti läbi elule, puhtas ilusas inimsuses. Selle niikujundatud elu ideaal on ilusam, harmoonilisem individualiteet. Õppeaastate lõpul võib märgata autori tunduvalt meele muutust haridusideaalis. Nimelt astub siin esteetilis-vaatliku haridusideaali asemele praktiline haridusideaal. „Tegev olla on inimese esimeseks tingimuseks.“ Kui kasvatus Goethele ennem

oli puhas indiviidi e n e s e k u j u n d a - m i n e, missugust teed ta teatavasti ise käis, siis siin tõstetakse see plaanikindla kasvatuse valgusse, mis tuleb teiste poolt ühiskonnast. Seltskond juhib Wilhelmi sammud teataval määral oma tahtmise järgi.

See kõik on juba individualistlikkude haridusväärtuste kõrval sotsiaalsete tegurite arvestamine.

Nii pikk kui on „Meisteri õppeaastate“ ja „Rändamisaastate“ ikkumise vahemaa, nii suur vahe on ka Goethe pedagoogilistes tõekspidamistes, mis ta viimases („Wilhelm Meisters Wanderjahre“ 1821) avaldab. See teos viib meid hoopis teise õhkkonda. Siin esineb meile 18. sajandi individualismist üleminek 19. sajandi sotsialismi, „Winkelmanni haridusideaali juurest Pestalozzi haridusideaali juurde“. Üksik isik on siin veel ainult üldsuse sihtide saavutamise abinõuks. Igaüks peab endale otsima teed, kuidas ta võiks olla sotsiaalne. Teos on ülemlaul tööle teiste kasuks. Siin selgub meile, kuidas Goethe hindab seltskonna ja miljöö tähtsust kasvatustöös. Et viimased pääseksid mõjule täiel ulatusel, asetab ta järeltuleva põlve (Wilhelmi poja) „pedagoogilisse provintsi“. Selle pedagoogilise provintsi eeskujuks arvatakse Pestalozzi õpilase Fellenbergi kasvatusasutist Hofwylis — Berni ligidal. Olgugi, et selle „kasvatusasula“ kirjeldus on suurel määral sümboolne, vaatleme teda ligemalt, kuna siin leidub õige palju ka väärtuslikke tõeteri.

Nimet. „kasvatusasulas“ toetub kogu kasvatus iga üksiku õpilase vaimseile võimeile. „Weise Männer lassen den Knaben unter der Hand Dasjenige finden, was ihm gemäss ist; sie verkürzen die Umwege, durch welche der Mensch von seiner Bestimmung nur allzugefällig abirren mag“ („Goethes Werke“ XII Bd. p. 103. Reclam.). „Unser höchster und heiligster Grundsatz ist keine Anlage, kein Talent zu missleiten“ (Ibid. p. 182). See on meie unistus! Millal jõuame nii kaugele, et meie koolides oleks ükski õpetaja, kes saanud eksperimentaal-psühholoogilise hariduse ja kes suudaks õpilaste vaimseid võimeid kind-

laks teha, ning juhtida neid vastavatele kutsetele.

„Pedagoogilises provintsis“ on hinnatud kõige piinlikumalt ümbruse mõju, väljudes psühholoogilistest kaalutlustest. Iga kutse õppijad on paigutatud sellele kutsele kohastesse ruumidesse, et ümbrus soodustaks ja kergendaks vastava talendi arenemist. Nii asuvad näit. „muusikud“ lihtseis majus, sest:

„Der Musiker müsse immer in sich selbst verkehrt sein, sein Innerstes ausbilden, um es nach aussen zu wenden; dem Sinne des Auges hat er nicht zu schmeicheln: das Auge bevorthelt gar leicht das Ohr und lockt den Geist von innen nach aussen.“ (Ibid. p. 177).

Õpetusel püütakse rakendada võimalikult rohkem meeli tööle. Minnakse välja laulmisest. Üksikute toonide ülesmärkimisega ja nende märkide uuesti hääldamisega antakse tööd kõrvale, silmale ja käele. Tulemuseks on kiirem õige- ja ilukirja juurde jõudmine. (Vt. Ibid p. 106). Me näeme siin pestalozzlikku otsimist, kuidas kergemini ja ruttum sihile jõuda; seejuures on võrdlemisi õieti hinnatud psühholoogilisi tõsisasju.

Võörkeeli õpitakse siin elavas vastastikkuses kõneluses. Paljas sõna on võimalikult kõrvale jäänud; seda on asendanud vaatlus pildina ja tegelik elu. Nii on piibililugude õppimiseks terve toa sein täidetud vastavate piltidega; soklites ja friisides on toodud symfionistlikud teotsemised ja juhtumised. (Vt. Ibid p. 111). Siin on Goethe oma fantaasiapildi maalimisel arvesse võtnud vististi Comeniuse Orbis pictust, mida ta kiitnud selle „meelelis-metoodiliste“ paremuste pärast.

Voorustest on kasvatus aukartusele kogu kõlblise kasvatuse tsentriks. Goethe arvates on aukartus ainuke voorus, mida inimene ei too ilma kaasa; muidu on temale inimene rousseaulikult hea. Selle vooruse õpetamisel, või sisseharjutamisel võetakse abiks vastavaid kehalisi liigutusi, mis elamusi elustaksid — jällegi huvitavalt



psühholoogilisi fakte arvestatud (Vt. Ibid. p. 108—110).

Siin on näidatud, kuidas loodus on põhjaks, millel kasvatatav noorsugu liigub — põllutöö on ainuke iga rahva-hariduse alus. „Pedagoogilise provintsi“ korraldustest võiks mõndagi huvitavat veel leida; meie ülesanne oli osutada vaid mõningaile tähtsamaile punkti-dele.

Peab veel alla kriipsutama, et Goethe ei läinud vaikides mööda ka riigikoda-nikukasvatuse küsimustest, mis on tea-tavasti sotsiaalpedagoogika haruks. Ju-ba Hermann und Dorotheas (1797) kir-jutas ta:

„...es sollte sich Hermann auf Reisen

Bald begeben, und sehn zum venig-sten Strassburg und Frankfurt, Und das freundliche Mannheim, das gleich und heiter gebaut ist.

Denn wer die Städte gesehen, die grossen und reinlichen, ruht nicht, Künftig die Vaterstadt selbst, so klein sie auch sei zu verzieren.“ (Thalia.)

Et Goethe on mõistnud hinnata nationaalse elemendi väärtust kasvatuses, näitab „Hermann und Dorothea“ lõpp; esimesel kohal pole see tal olnud kuna-gi, selleks oli ta ise liiga mitmekülgne. (Võrdl. Ziegler ibid. p. 316).

Lõpuks olgu mainitud, et tütarlaste kasvatusel on Goethe seadnud ideaali oma „Wahlverwandschaften“ (1809) Ottillie kujus. Goethe „igavesti-naiseli-

ku“ positiivsus kasvatustegurina, mis proua v. Steini kujul ütles tema pro-duktsioonile oma mõjuva sõna, võib meilegi mõndagi öelda, sundides vast selle säilimise ning kujundamise eest tõsisemalt võitlema.

Heites pilgu tagasi Goethe pedagoogilistele mõtetele, näeme, et need haaravad pea kõiki sel ajal päevakorral olnud tõekspidamisi ja probleeme. Ta lõi mõjuvalt kaasa uushumanistide esteetilise individualismi eest võitlemisele ja tulevikule osutavale töösotsia-lismile — alates Rousseaut ja Basedo-wist — lõpetades Fichte ja Pestalozzi-ga. (Wrđl. Ziegler ibid. p. 316.)

Kuna sotsiaalpedagoogilised problee-mid on tänapäeval akuutselt päevakor-ras, peame arvama, et Goethe jääb veel kauaks ka teoreetilise pedagoogika alal isikuks, kellest ei saa vaikides möödu-da; kunstnikuna ta on surematu, kuid see ei kuulu siia.

Oma isiksusega on Goethe jätnud omapärase lisa haridusideaalile ja oma töödega vahendi sellele ideaalile ligine-miseks. Siin on kosutatavat toitu algkoo-liõpilase rõõmsale loomule, siit leiab keskkooliõpilase unistav, otsiv, igatsev, kritiseeriv opositsioonivaim ning idea-lism palju järeleaimamisele sundivat, mis oma vormi ja sisuküllusega kaines-tab ning karastab-kasvatav. Kuid siin leidub ka seda, mis küpsenud mehe küpseima kunstitööna nõuab kõige tõsi-semat suhtumist ka igakülgset vaimu-rikkalt täiskasvanult, kasvatades te-dagi.

## Naiskutsealase tööstuskooli sisemise orga-niseerimise põhijooni.

A. Remmel.

(Järg.)

Majandusõpetuse ülesandeks on sel- elu ja arenemist. gitada tööstusettevõtte kui organismi

Majandusõpetuse jaotus ja süsteem.	
A. Tööstusettevõtte majandus	B. Rahvamajandusl. osa
1. Ettevõtete vormid	1. Eramajandus üldises rahvamajanduses
2. „ asutamine	2. Rahvamajandusõpetuse põhiprintsiipide käsitlel
3. „ rahaline juhtimine	
4. „ töö organiseerimine	

*Kodanikuõpetuse* ülesandeks on kasvatada õpilast väärtuslikuks demokraatliku riigi kodanikuks.

Niihästi kodanikuõpetuse kui ka üldhariduslike ainetes sisu on üldiselt välja kujunenud ega nõua seepärast siin erilist käsitlust.

Rakendusala ülesandeid võib piiritleta järgmiselt:

*Komponeerimise* ülesandeks on arendada õpilase loomisvõimet ja oskust sedavõrt, et ta suudaks iseseisvalt rahuldada käsitöö praktikas esinevaid loomisülesandeid.

*Tegeliku töö* ülesandeks on koolitada välja õpilast töösuses sedavõrt, et ta antud kavandi järgi suudab täitsa iseseisvalt ja tehniliselt laidetamatult valmistada igasuguseid tarbeasju oma erialal.

Õpilasi *tegelikule töökoja juhtimisele* kaasa kutsudes, seatakse ülesandeks arendada nendes sel alal vajalikku oskust, aktiivsust ja organiseerimisvõimet.

*Õpilaste omavalitsuse* ülesandeks on õpetada inimesi vabatahtlikult alluma demokraatliku ühiskonna huvidele, õpetada ka ühiskonda organiseerima, juhtima ja kasvatama.

*Õppealade jaotamine õppeaastate järgi.*

Eespool vaatlesime õppealasid üks-

teise kõrval, siin vaatleme nende *ajalist* järjestust.

Alade ajalisel järjestamisel tuleb arvestada järgmisi põhimõtteid:

a) tuleb koondada joonistamisõpetus (vabajoonistus, joonestus) 1. õppeaastale, sest ta on aluseks kompositsioonile, stiiliõpetusele, lõikejoonistusele j. n. e.

b) tuleb koondada stiili- ja vormiõpetus, samuti materjalideõpetus kahele esimesele aastale, et oleks võimalik kolmandal õppeaastal rõhutada täies ulatuses nende teadmuste rakendamist;

d) tuleb kalkulatsiooniõpetus, majandusõpetus ja kodanikuõpetus koondada kahele viimasele aastale, kuna eriti siin õpilased hakkavad kokku puutama töökoja ärilise korralduse ja ümbruskonnaga;

e) kompositsiooniõpetusele, tegelikule tööle kõrvalaladel ja üldhariduslikele aineile tuleb anda kokku võttes kõigil kolmel aastal umbes ühepalju tunde;

g) tegelik töö oma erialal tuleb jaotada kolmele aastale järjest suureneva tundide arvuga, et nõnda võimaldada just viimasel aastal erilist sissetöötamist oma alasse.

Seega kujuneks tunnikava umbes järgmiseks (Tundide arv igas aines, kui ka tundide üldarv igas klassis vastab pea täies ulatuses HSM praegusele tunnikavale):

Õ p p e a l a d	1. õp.-a.	2. õp.-a.	3. õp.-a.	Õpetajad	
Joonistamine ja joonestamine . . . . .	7	—	—	Kunstiliste ainetes õpetaja.	
Käsitöö vormiõpetus . . . . .		4	—		
Komponeerimine . . . . .		—	2		
Materjalideõpetus . . . . .	22	24	—	Käsitöö õpetaja.	
Tööabinõude ja nende tarv. õpetus . . . . .			—		
Konstruksioonideõpetus . . . . .			—		26
Tegelik töö oma erialal . . . . .			—		6
Tegelik töö kõrvalaladel . . . . .	4	6	6		
Kalkulatsiooniõpetus . . . . .	—	1	2	Kaubandusl. või majand. hari- dusega õpe- taja.	
Majandusõpetus . . . . .	—				
Kodanikuõpetus . . . . .	—				
Töökoja ja õpilaste omav. juhtimine . . . . .	—				
Üldhariduslikud ained . . . . .	5	5	6	Eriainete õpetajad	
Nädalatund. arv kokku . . . . .	38	40	42		

Märkus: Koolidele tuleks jätta õigus tunnikavas võtta ette vähemaid teisendusi.

*Õppematerjali organiseerimine ja õppekavad.*

Õpetamise esimeseks — kuigi ehk mitte tähtsaimaks — ülesandeks on anda üle õpilasele ta erialal kogunenud teadmuste ja oskuste varandusi, et sel teel juhtida õpilast lühikese aja jookul oma ala elukäiku. Muidugi ei ole võimalik edasi anda käsitöö tervet teadmuste ja oskuste vara, vaid tuleb teha valik, kusjuures tööstuskoolis tuleb valida seda, mida:

1. on võimalik otsekohe rakendada oma elukutse tööpraktikas (*õppematerjali rakendusväärtus*);

2. mille kaudu on võimalik arendada õpilase võimeid (*õppematerjali formaalne väärtus*).

Tööstuskoolis tuleb õppematerjali valides igal tingimusel seada esikohale õppematerjali rakendusväärtus; kuid ometi, igasugust õppematerjali tuleb käsitleda nõnda, et ta omaks ka formaalset väärtust, eriti tema kaudu arendatakse õpilaste üldist loomis- ja hindamisvõimet.

Tervikuliseks distsipliiniks koondatuna teatud õppematerjal moodustab *õppeaine*. Hästikorraldatud õppeainelt nõuame, et ta rahuldaks kolme põhinõuet:

1) õppeaines esinevad nähtused olgu väljendatud täpsa, hästi differentseeritud *mõistete* kompleksi varal ja omagu tervikulist *süsteemi*;

2) üksikute nähtuste vahel esinev põhjuslikkuse side (kausaalsus) olgu võimalikult hästi läbi uuritud ja väljendatud üldistes *seadusepärastustes* või *printsipiides*;

3) olgu selgelt näidatud õppeaines esitatud nähtuste rakendusvõimalused.

Naiskutsekooli õppeainete senine läbitöötus paljudel aladel ei küüni nende nõuete ni: mitmete nähtuste vallas on eduka töö jaoks veel liiga vähe mõisteid, olemasolevad mõisted on liiga ebamääraselt piiritletud, mõisted ei ole seotud üheks tervikuliseks süsteemiks, ei ole selgitatud nähtuste tekkimise ja arenemise loogika (põhjuslikkuse side) j. n. e. Kõik see takistab edukat tööd koolis, seades kammitsasse eriti õpilase mõtle-

mis- ja kriitikavõime arenemise. Naiskutsekoolide õppeainete läbitöötamine on seepärast üheks väga tähtsaks punktiks koolide sisemises organiseerimistöös. Mida intensiivsemalt siin asutakse tööle, seda parem.

Õppeainete sisu fikseeritakse harilikult ametlikkudes *õppekavades*. Viimased omavad väärtust, kuivõrt nad on põhjalikult läbi töötatud õppeaine sisu kokkuvõtteks. Eksitus aga oleks loota, et õppekavad ühtlustavad üksikute koolide õpilaste *võimeid* — nende viimaste tase oleneb täitsa ja täielikult *õpetajast*. Siin jälle jõuame vana tõe juurde: *ainult õpetaja suudab oma õlgadel kanda kooli edasi*. Kõik kooli arendamiskatsed ülaltpoolt ringkirjade kaudu lõppevad fiaskoga, niikaua kui seda *ei toeta*, või *ei suuda toetada õpetajakond*. Õppekavadel on kindlasti suur väärtus, kuid tähtsam kõigest on *õpetaja pedagoogiline kunst ja huvi töö vastu*.

*Õppeabinõude küsimus.*

Peale õppematerjali küsimuse ja enne õppemeetodi käsitamist tuleb veel peatuda õppeabinõude küsimusel.

Võib jaotada koolis tarvitavad õppeabinõud viide liiki: 1) näitlikkuse abinõud, 2) eeskujud reprodutseerimiseks, 3) katsetamisvahendid, 4) kirjandus, 5) tööabinõud ja seadeldus (õpetajale).

Näitlikkuse abinõude varal illustreerib õpetaja oma seletusi. Siia kuuluvad seega igasugused tabelid, mudelid, esemete kollektsioonid j. n. e. Näitlikkus on kindlasti eduka õppetöö tähtsaim tingimus, kuid ta jätab siiski õpilase vaid passiivseks vastuvõtjaks. Seepärast tuleb rõhutada ka järgnevaid õppeabinõude liike.

Heade eeskujude reprodutseerimine on praktilistel aladel igivana, kuid ikka mõjuv arendamisvahend. Siin ühineb näitlikkus aktiivse tööga — selle õpetamismooduse mõju on seega kahekordne. Reprodutseerimiseks kasutatakse looduse vorme (joonistamisel), tarbeasju ja ornamente (vormiõpetuses), valmis-käsitöid (tegelikus töös) j. n. e.

Veel rohkem arendab õpilase aktiivsust iseseisev katsetamine, mille tulemusena leiutatakse mingi üldine seadus või mõte. Iseseisvalt katsel, nagu ütleb J. Dewey, on see omadus, et ta annab õpilasele alati rohkem, kui see esimesel silmapilgul paistab. Probleeme lahendav katse enam kui midagi muud arendab õpilase loomis- ja hindamisvõimet ning teeb ta üldse arenemisvõimeliseks inimeseks. Õpilasel oleks võimalik iseseisvate katsete kaudu leida mitmesuguste tarbeasjade ja tööriistade otstarbekohasuse määra, ornamentide ülesehituse seadusi, stiili karakterjooni, materjalide omadusi, töövõtete ratsionaalsust, töötasu kõrgust j. n. e.

Iseseisva katsetamise võimaldamiseks koolil peavad olema muidugi vastavad lihtsed õppeabinõud — nagu: kogu otstarbekohaseid ja ebaotstarbekohaseid tarbeasju, kogu ornamente analüüsimiseks, reaktiivid värvide vastupidavuse määramiseks, sekundimõõtja (stopor) töökiiruse määramiseks, töövihud töötasu selgitamiseks j. n. e.

Osa õppematerjalist õpilased võiksid töötada läbi täitsa iseseisvalt vastava kirjanuduse najal. See õpetab neid kasutama raamatuid enesearendamise abinõuna. Kirjanudusest ammutatud teadmused esitatakse klassis referaatide kujul või kirjalikkude töödena. Et kirjanuduse leidmine ei teeks õpilasele raskusi, tuleb kooli juurde seada bibliograafiline kartoteek, s. t. tuleb koostada koolil olevate, kui ka üldse kohal (linnas või alevis) saadaval olevate raamatute ja artiklite kartoteek-kataloog, kus kokkuvõtlikult märgitud ka raamatute ja artiklite sisu.

Lõppeks koolil ei tohi muidugi puududa klassis vajalised tööabinõud ja seadeldised, nagu joonlauad, sirkliid, joonistamisalused, globoskoop või muu valguspiltide aparaat, tarvilikud kapid j. n. e.

Tööstuskooli õppeabinõude kogu on veel täitsa välja kujunemata, seepärast on siin palju ruumi õpetajate initsiatiivile ja leidlikkusele. Tuleb seejuures igal tingimusel eelistada neid õppeabinõusid, mida võivad valmistada õpila-

sed ja õpetajad kodusel teel ilma suu-remate kuludeta.

Raskeks osutub kirjanuduse küsimus. Tööstuskooli aineid käsitav kirjanudus puudub mõnel alal täitsa, teistel aladel ta on esitatud juhuliste artiklite kujul, ja üksikud raamatud, mis ongi seni ilmunud naistööstuste alal, annavad vähe seda, mis paneks õpilase mõtlema, mis laseks tungida nähtuste põhjuslikkuse ja loogika mõistmiseni.

Kõige kurvem on veel see, et tööstuskoolidesse puutuva kirjanuduse tarvitajaskond on nii väike, et ei tasu end ära ühegi suurema teose trükkimine. Ja palju jõuab siis trükkida raamatuid oma kulul Haridusministeerium? Võib olla siiski, et õpetajaskonna ühine tahe siingi võib midagi ära teha. Mõtlen, et kui näiteks iga naistööstuskooli ja tööstusliku täienduskooli õpetaja otsustaks ohverdada kirjanuduse peale iga kuu 1 kroon, siis võiks ehk asuda igakuulise perioodilise koolikirjanuduse väljaande teostamisele, mis käsitleks naistööstuskooli põlevamaid küsimusi ja looks vähehaaval naistööstuskoolialase kirjanuduse. Kuid kas leiab õpetajaskond säärast üksmeelt ja ühist keelt?

### Õppetöö tegelik korraldus.

Kooli lähendamine elule — see on põlevamaid probleeme tänapäeva pedagoogikas. Ja suurimaid raskusi selles lähendamiskatses sünnitab koolielu tükeldumine üksikute õppeainete vahel, mistõttu klassis omandatavad teadmused ja oskused paigutatakse inimese peas nagu üksikutesse kinnistesse lahtritesse, millel puudub omavaheline seos tegeliku tööpraktikaga. Sellest siis ka see tavaline nähtus, et õpilane, kes näiteks õmblustunnis tutvunud küllalt kleidi mõõtudega, ei oska oma teadmusi rakendada kompositsioonitundides kavandi suurusevahetoridade määramisel, või jällegi, et õpilane, õppides tundma ilunähtusi kompositsioonitundides, ei oska neid hiljem rakendada tegelikus töös.

Lõhe kooli ja elu vahel peitub veel selles, et elu nõuab iseseisvust kõikide ülesannete ja raskuste lahendamisel, koolis aga liiga palju õpetatakse, s. t.

õpetaja ise liiga palju seletab, parandab vigu, hindab töid j. n. e. — ühe sõnaga, õpetaja teeb ära kõik suurema ja raskema osa tööst, kuna õpilasel jääb ainult üle midagi väiksel omaette nohitseda ja oodata, kuni õpetaja jälle tuleb, tehtud vead parandab ja näitab, mis edasi teha. Õpilase iseseisvus, mõtlemisvõime, leidlikkus, loomis- ja hindamisvõime areneb seesuguses töös vaid minimaalses ulatuses.

Mainitud kahe pahe vältimises tuleb näha õppemeetodi peaülesannet.

Pärastises elus käsitöölise kutsetöö seisab tarbe- ja iluasjade valmistamises. Iga säärase ülesande täitmine nõuab käsitöölise kõikide võimete rakendamist ja selle ülesande peale koondamist: siin tuleb rakendada oma teadmusi tarbeasja otstarbekohasusest ja ilust (vormide õpetus), materjalide omadustest ja vormitahtest, tööriistadest ja konstruktsioonidest, tuleb rakendada oma kalkulatsioonioskust ja

tuleb täita arvepidamisnõudeid; tuleb kasutada samuti oma loomis- ning hindamisvõimet j. n. e. See praktiline ülesanne — enamasti mingi tellimus — on kui magneet, mis tõmbab endasse kokku ja koondab ühte punkti *kogu inimese* kõikide ta teadmuste ja oskustega. Seda praktilise elu nähtust kooliellu üle viies, saame ainete *kontsentratsiooni*. Kuna terve õpetuse kontsentratsioon praktiliste ülesannete ümber tähendab õieti tagasipöördumist — kuigi uuendatud ja enam süstematiseeritud kujul — endiste käsitöökodade süsteemi juurde, siis nimetan seda meetodit *töökojameetodiks*. Ta ei ole muidugi mingi täitsa uus nähtus pedagoogikas, vaid ta on pigemini tööstuskoolile kohandatud projektmeetod. Ülesannetena, mis kontsentreerivad endas mitmesuguseid õppeaineid, esinevad töökoja meetodid *praktilised tööülesanded* (projektid). Vaatleme siin lähemalt ühe niisuguse praktilise tööülesande lahendamist.

### Koolipõll.

(Ruutpõll pesuosakonna õpilasele.)

Õ p p e t ö ö k ä i k	Missuguse õppeaine alla kuulub töö	Käsitlemismoodus
1. a) Miks vajab pesuosakonna õpil. põlle? b) Missugustele üldistele otstarbekohasuse nõuetele peab vastama tööpõll? (Odavus, vastupidavus, oma ülesandele vastavus, korraldus kergus — printsiibid õpil. varem tuntud). d) Põllele kõige lihtsama ja otstarbekohasema vormi leidmine: I ruut ja nelinurk — riide loomulikumad vormid; ruudu kasut. põlleks; põlle suurus; II põlle otstarbekohane kinnitamisviis III taskud — nende vajadus, suurus ja ratsionaalne aset.	Vormiõpetus (teleetika)	Arutlused klassis.  Arutlused klassis ühes tegelikkude katsetega.
2. Põlle ilu saavutamine: a) korrapärase geomeetrilise vormi ilu ja seega — ruutpõlle ilu; b) riide ilusa langemise saavutamine väljalõikega võõkoha; d) ilustamine piludega, toleedoga, valgetikandiga j. n. e.; nende tehnikate kompositsioonilisi võimalusi. Ornam. mahutus.	Vormiõpetus (esteetika)	Arutlused klassis ühes tegelikkude katsetega.
3. Põlle vormi ja ornamendi komponeerimine: a) põlle kui terviku kavand vähendatud mõõdus; b) ornament loomulikus suurus.	Komponeerimine	Lühike seletus, tegelik loov töö.

Õ p p e t ö ö k ä i k	Missuguse õppeaine alla kuulub töö	Käsitlemismoodus
4. Otstarbekohase materjali valik: a) lina ja puuvill — nende omadused, koed, sidused, järeлтööd j. n. e. b) linaste ja puuvillaste riiete sordid; d) põlleks otstarbekohase riidmaterjali valimine;	Materjalide-õpetus.	Iseseisvate katsete ja kirjanduse najal loodud referaat. Õpetaja seletus. Lühike referaat ja läbi-rääkimised.
5. Põlle väljatöötamiseks vajalikkude tehniliste võtetega, tööriistadega ja nende tarvitamisega tutvumine (käärid, nõel, sõrmkübar, mõõtlint; traageldamine, palistamine, pilutamine j. n. e.)	Tehniliste võtete ja tööabinõude õpetus.	Arutlused klassiga, ratsionaalsete võtete harjutamine tegelikult.
6. Põlle tegelik valmistamine.	Tegelik töö	Iseseisev töö.
7. Kalkulatsioone põlle juures	Kalkulatsiooniõpetus	Arutlused klassis.
8. Iseseisev kirjand.: „Praktilisi ja kunstilisi kaalutlusi põlle loomisel.“	Keeleõpetus	Iseseisev kodune töö.

Nagu sellest näha, esitatud korralduse juures juba üheainsa praktilise tööülesande lahendamine sunnib siia kontsentreerima pea kõiki õppeaineid ja kõiki õpilase võimeid — just niisama, nagu see sünnib eluski.

Töökojameetodi lähem ja üksikasjalikum käsitelu ei kuulu käesoleva kirjutise raamidesse. Märgin siin vaid mõningaid üksikasju.

Ideaalne juhuse oleks, kui tööülesande lahendus ja teostamine sünniks tervelt ühe õpetaja juhatusel. Kuid tegelikult tuleb sellest küll tavalisest loobuda, kuna vaid erandina võib leida õpetajat, kes on ühel määral hea vormiõpetuse tundja, kompositsiooniõpetaja, materjalide tundja, käsitööline ja ärijuht. Nõnda tuleb küll enamasti praktilisi tööülesandeid teostada mitme õpetaja koostööna.

Kõikide abinõudega tuleb tööülesannete lahendamisel arendada õpilase iseseisvust. Iseseisvuse arendamise tee käib aga õpilase isetegevuse kaudu. Seepärast tuleb seada üles põhimõte: tuleb võimaldada õpilastele klassis maksimaalsel määral katsetada, ühiselt asjaolusid läbi arutada, kirjanduse varal teadmisi koguda, probleeme lahendada, iseseisvalt luua ja hinnata. Õpetaja olgu seejuures vaid tööjuht (sõna

„õpetaja“ viib paljusid valeteele, luues arvamuse, et õpetaja ülimaks kohuseks ongi vaid õpetada!), kes ise ei tööta, kuid on tööd liikumapanev vedru. *Õpetaja peatöö tuleb koondada tundide ettevalmistusele: tuleb üksikasjaliselt läbi mõelda, kuidas tõsta õpilaste huvi töö vastu, kuidas saavutada töö dünaamikat ja elavat tempot, mis abinõude varal kutsuda esile iseseisvust, kuidas harmoniseerida oma tööd teiste õpetajate tööga, missuguseid õppevahendeid kasutada j. n. e.* Ühe sõnaga, õpetaja töö raskuspunkt seisab töökavade ja tunnikonspektide koostamises ning õpilaste isetegevusele rakendamises.

Kuna tööülesandeks kontsentreeruvad üheks tervikuks kõik õppeained, siis tuleb koostada iga klassi jaoks üks üldine töökava kõikide selle klassi õpetajate kollektiivse tööna. See töökava võiks omada umbes sarnast väljatöötust, nagu eespool toodud „koolipõlle“ väljatöötus. Vastavalt sellele töökavale üksikud õpetajad valmistavad juba endile üksikasjalisemad tundide konspektid.

Et meil tööstuskoolis üldiselt õpetajatevaheline koostöö sel kujul, nagu siin kõneldud, on pea täitsa võõras, siis muidugi tema teostamisel alguses esineb palju takistusi ja raskusi. Seepärast soovitaksin esimesil aastail läbi

töötada sel kujul ainult 2—4 tööülesannet (1—2 ülesannet semestris). Järgmistel aastatel võib, omandatud kogemusi kasutades, läbitöötatud tööülesannete arvu järk-järgult ikka tõsta. Kuid isegi juba esimesed katsed annavad palju väärtuslikku nii õpilastele kui ka õpetajaile.

Ei olegi vajalik, et koolis *kõik* tunnid töötataks läbi ülalmainitud viisil; igale ainele tuleb jätta osa tunde, kus ta on ainult *üksinda omaette*, iseendasse süvenedes ja teadmisi süsteemi korraldades. Nii näiteks sääraseid omaette tunde, kus korraldatakse kindlasse süsteemi tööülesannetes läbivõetud materjal, vajavad kõik ettevalmistusained; eraldamist vajab ka kompositsiooniõpetus, kuna tal on ülesandeid, millel ainult formaalne väärtus ja mis seepärast ei tule tegelikus töös rakendusele; samuti tegelikus töös esineb kiireid tellimusi, mis lähevad kohe läbitöötusele harilikus töökoja tempos. Muuseas, säärase tööd teostamisel oleks soovitav lasta koos töötada kõigil kolme klassi õpilastel, pannes esimeste klasside õpilasi tööle viimase klassi õpilaste käealustena. Sellest on kasu niihästi õpetajail kui õpilastel ja õpilaskond sulab kokku üheks tööperekseks.

#### *Töökoja juhtimispraktika ja õpilaste omavalitsus.*

Kuna kasvatamine iseseisvaks töökojajuhiks ja heaks riigikodanikuks on seotud lahutatamatult tööstuskooli peaülesandega, siis ei saa mööduda küsimusest, *kuidas* anda õpilasele vilumust töökoja majanduselu juhtimises ja *kuidas* teda teha küpseks ning teadlikuks demokraatliku riigi kodanikuks. Sõnadega ja palja õpetamisega on siin igatahes võimatu midagi ära teha, *ainult õpilase isetegevus omab väärtust*. See isetegevus siin peab täiendama seda isetegevuse õhkkonda, mis loodud juba iseseisva tööga õppetundides.

Tuleb püüda korraldada koolis nõnda, et võimalikult palju valmistatakse töid tellimustele. See on kasvatuses mõttes väga tähtis: ta loob koolis tööstuse olukorra ja säilitab kooli tihedat sidet eluga ning elunõuetega.

Osa töid võib valmistada müügile, milleks koolis peaks olema väike äri, või müügikohad ärides. Hädakorral võib müüki korraldada ka kantseleiametnik kooli juures.

Tööde eest tuleb õpilastele maksta teatud tasu. Seda nõuab õiglustunne, sellel on ka oma kasvatuslik väärtus: õpilased harjuvad oma tööd ümber hindama rahaks ja hooletud õpilased näevad reaalselt vahet oma ja virkade õpilaste töö lõpptulemuste vahel. Lõppeks, seega toetatakse ka vaesemate õpilaste edasiõppimist.

Olles nõnda loonud kooli töökojas tööstuse olukorra, tuleb tema juhtimisele negi sarnastada eeskujuliku töökoja-äri juhtimisele: juhtimisele täpsate arvestuste ja arvepidamise najal. Korralduse teostamine jääb töökojajuhataja ja majandusküsimusi käsitava õpetaja hoolde, kuid õpilased võivad igalpool kaasa aidata.

Töökoja juhtimisest võtavad osa esijoonel *viimase klassi* õpilased, tehes seda vahel iseseisvalt, vahel töökoja juhataja ja arvepidamise õpetaja abilistena.

Kõigepealt õpilasi tuleb rakendada tööle tellimuste vastuvõtmisel, tööd äraandmisel, nooremate õpilaste juhtimisel, kalkulasioonide tegemisel, arvepidamisel, töökoja korra eest hoolitsemisel, töö paremale järjele tõstmisel abinõude leiutamisel j. n. e.

Õpilaste omavalitsus täiendab isetegevust töökoja juhtimise alal. Seda omavalitsust võib kasutada klassi korra alalhoidmisel (klassivanem, kirjatoimetaja, korrapidajad), ringide, õpikäikude ja pidude korraldamisel, aga ka kaasõpilaste käitumise mõjutamisel (halbade elukommetega, kasvatamatute, laisklevate ja lohakate õpilaste seltsimehelik mõjustamine).

Tähtis on, et omavalitsus ei ole õpilastele peale sunnitud, vaid et ta kasvab õpilaste eneste otsesest huvist ja tahtest. Loomulikult ta ei teostu seega korruga, vaid areneb järk-järgult, sellejärgi, kuidas areneb õpilastes vastav arusaamine ja vastutustunne, ning sellejärgi, kuidas koolis kujunevad vastavad traditsioonid. Samuti kõik õpilaste

omavalitsuse *organid* arenegu aegamööda koolielu otsestest nõuetest.

Õpilaste omavalitsuse juhtimine jääb esijoones igatahes kodanikuteaduse õpetaja hooleks, kellel peaks olema oskust siduda teoreetilised teadmused otsese elupraktikaga.

#### *Kooli kui kollektiivi areng.*

*Kool kui arenemisvõimeline ühiskond.* Kool pole ainult õpilaste kogu, vaid ta on ühiskond — kollektiivne indiviid; seega tema arenemisprobleemi küsimustes tuleb pöörduda sotsioloogia poole.

Ühiskonnale võib vaadata kui organismile: ta on arenemisvõimeline. Kuid ta ei arene siiski iseenesest, vaid tulevad luua tingimused selleks. Luua olukord ja tingimused kooli kui ühiskonna arenemiseks — selles seisab õppenõukogu töö teine osa.

Iga kooli iseloomustab mingi üldine, kõrgemal või madalamal arenemisastmel seisev käsitöö- ja kunstikultuuri tase. Kooli sisemine organiseerimine suundub siis kahele ülesandele: a) hoida alal omandatud arenemisastet (*konservatsioon*), b) taotella uusi kõrgemaid arenemisastmeid (*progressioon*).

Mõlemaid ülesandeid võib teostada kunstlikult ja orgaaniliselt. Kunstlik ülesande teostamine seisab selles, et õpetaja aitab õpilasi *töö juures* igal samal niikaua, kuni nad tahes-tahtmata saavutavad teatud tagajärgi. Õpilaskonna tegelik tase on niisugusel juhul ikka palju madalam järeleaitamise teel saadud näilisest tasemest. Kuid koolist lahkudes kunstliku ja silmapettelise oskusega õpilased langevad tagasi madalale tasemele, millest neil on raske tõusta, kuna õpetaja oma mõistmatu teguviisiga on surmanud viimasedki iseisvuse eod.

Orgaaniline arenemine aga loob *arenemise tingimused*, kuna see arenemine ise sünnib õpilase seesmisest loovast jõust. Õpilasi kunstlikult ülesupitavat õpetajat võib võrrelda vankri vedajaga, orgaaniliselt arendavat õpetajat — iseliikva sõiduki juhtijaga.

Siin meid huvitab ainult orgaaniline arenemine,

Kui koolis õpilaskond ei vahelduks, siis jääks alalhoidev ülesanne hoopis ära ja kooli edasiarendaminegi oleks palju kergem. Nüüd aga on lugu nõnda, et igal kevadel kool laseb välja ühe lennu ja võtab sügisel jälle uusi õpilasi juurde. Tekib sellises olukorras koguni kahtlus, kas kool üldse saab alaliselt areneda: ega siis iga-aastased uustulnukad pole targemad eelmistest — kuidas siis nad võivad sama kolme aastaga edenemises eelmistest kaugemale jõuda? Ja ometi see on võimalik. Ning ta põhjeneb sel lihtsel asjaolul, et teatud meetodilise järjekindluse juures *kooli olemasoleva taseme üleandmine uustulnukaile* (*konservatsioon*) *kiib lihendatud teed*: ta ei tee neid vigu ja kõverusi, mis tegid selle taseme loojad, tal ei tarvitse ka läbi teha kõiki eelkäijate progressiooni astmeid ega sammuda seega edasi pisisammul, vaid ta omandab kohe nende eelkäijate lõppsaavutised. Nõnda kooli olemasoleva taseme üleandmine uustulnukaile ei olegi nii raske ja pingutustnõudev, mistõttu jääb teatud hulk jõudu üle kooli käsitöölise ja kunstilise taseme *tõstmiseks* (*progressioon*); see uus kõrgem tase antakse siis järgneval aastal jälle üle uutele ja lastakse neid edasi ehitada. Ning nõnda see läheb lõpmata; ainult mida kõrgemale tõuseb kooli tase, seda pikaldasemaks muutub tema arenemine.

*Kooli taseme alalhoiu* (*konservatsiooni*) *abinõud*. Üheks abinõuks anda edasi uustulnukaile kooli üldist taset on nooremate ja vanemate õpilaste omavaheline tihe *läbikäimine ja mõtetevahetamine*. Sotsioloogia kui ka uuem pedagoogika annavad säärasele läbikäimisele suure väärtuse. On tähtis, et see mõtetevahetamine ja üksteise tegevuse jälgimine sünniks niihästi töös kui ka vabal ajal. Nii siis, töötamine vanemate õpilastega koos, arutlused ja läbirääkimised ringides, tihe kontakt õpilaste omavalitsuses, isegi vestlused vahetunnil ja peoõhtutel — kõik need on tegurid nooremate õpilaste tõstmiseks kooli üldisele tasemele ja nende sulatamiseks kooli üldise õhkkonnaga.



Et vältida juhuliste kahjulikkude ja koolitaset alandavate tegurite mõju, tuleb koolis luua head *traditsioonid*. Ajalugur ja sotsiologia näitavad, kui lõpmata suur mõju on traditsioonidel. Nad loovad ühiskonnas teatud aluspõhja ja stabiilsuse. On ainult tähtis, et need traditsioonid ei oleks tardunud ja arenemisvaenulikud. Traditsioonide tähtsusest kunsttööstuses ja käsitöös kõneleb E. Meumann oma „Esteetika süsteemis: „Kunsttööstuse alal ei saa meie igal üksikul kunstnikul igakord eeldada silmapaistvat leidlikkust. Sellepärast mõjub siin kindel vormikaanon enamasti kasulikult, kuna ta määrab kunsttööstuse arenemisele kindla traditsiooni, ja terve Idamaa näitab, et traditsioonil on kunsttööstuses haruldaselt suur tähtsus. Sellepärast näemegi kunsttööstuse idamaa kunstis olevat jõudnud hiilge- tipule. Traditsioon kirjutas idamaa käsitöölisele teatud kindlad põhivormid ette, jättes talle seejuures laialdase vabaduse põhiskeemi oma äranägemist mööda teisendada. Seesugune vabadus ja seotus on aga rahva seast tõusnud kunstniku keskmise andekuse määra kohta kõige otstarbekohasem, mille tagajärjel näeme, kuidas idamaa kunsttööstuses teatud vormitardumusest hoolimata ometegi iga parem pala kannab individuaalse kunstiteose laadi.“

Peale traditsioonide puhtkunsti ja -käsitöö alal, võivad esineda traditsioonid kooliühiskonna üldise konstruktsiooni ja õhkkonna alalhoidmiseks. Kooli traditsioonid annavad talle ta erilise ilme ja stiili.

Kooli ilme ja stiili väljakujunemisel ning kooli taseme ühtlustamisel omavad edasi suurt tähtsust *näitused* — esijooned üksikute klasside tööde näitused aasta kestes, siis ka kooli kevadised näitused. Näituste mõju on sügav muidugi ainult siis, kui õpetajad analüüsivad koos õpilastega näitustel töid, märgivad nende voorusi ja puudusi ja muudavad teatud saavutised kooli traditsiooniks.

Veel tähtsam kui näitused on kooli ilme väljakujundamisel *kooli muuseum*, kus hoitakse alal endiste õpilaste väärtuslikumad tööd. Hea koolimuu-

seumi kaudu võib arendada uusi õpilasi lühikese ajaga kooli keskmise tasemeni.

Näitused ja kooli muuseum harivad õpilast *heade eeskujude varal*. See on vana ja alati mõjuv kasvatuslik abinõu ja teda tuleb kasutada nii suurel määral kui iganes võimalik. Peale selle, nagu osalt juba märkisin, kooli näituste ja muuseumi kaudu on võimalik uusi õpilasi juhtida nendesse omapärasustesse, mis koolil käsitöö stiili alal aja- jooksul kujunenud. See on aga väga oluline: *käsitöökooli lõpetajailt ei saa nõuda, et neil igaviihel oleks oma väljakujunenud individuaalne stiil, tähtis on siis, et kujuneks koolil kui ühiskonnal oma stiil, — ja näitused ning muuseum on parimad stiili konservatsiooni abinõud. Õpilaste individuaalsed stiiliväljendised esineksid siis koolistiili variatsioonidena.*

*Kooli kui ühiskonna arendamise abinõud.* Kooli kui ühiskonna arendamises omavad suurt tähtsust *uued mõjud ja muljed, mis tungivad kooli väljastpoolt*. Mõjustajaina võivad esineda: ekskursioonid õpilastega käsitöö muuseumidesse ja näitustele, pildid ja kirjan- dus, kõned väljastpoolt kutsutud kõnele- jatelt j. n. e. Kui need mõjud on väärtuslikud, siis tõuseb kooli tehniline ja kunstiline tase selle tagajärjel kindlasti: juba sotsiologia märgib, et rahvaste intensiivse arenemise ajajärgud langevad ühte intensiivsete väliste mõ- jude ajajärkudega.

Välised uued mõjud tungivad õpilaste juurde ka õpetajate kaudu. Sellepärast on tähtis, et *õpetaja oleks ikka värskel, oleks ise arenev, oskaks elust näha ja õppida*. Ainult progressiivne õpetaja suudab mõista ja mõjutada kooliühis- konna arenemist.

Kui õpetaja annab edasi koolile *sise- miselt läbitöötatud ja ümberloodud* vä- lisilma muljed, siis ta juba teotseb kooli omapärase stiili loojana, sest õpetaja ja tema looming kuuluvad koolile. Ja ongi õpetajaid, kes pealtnäha midagi ei loo ega valmista, kelle oskused ja looming aga peegelduvad nende õpilaste töödes. Tähtis on ainult, et õpetaja mõju õpi- lastele ei oleks pealesurutud, vaid et ta esineks tihedas vaimses kontaktis oman- datud inspiratsioonide reana.

Tähtsaimaks kooli edasiviivaks ja seejuures kooli stiili kujundavaks teguriks on kooli õpilaste eneste looming.

Silmapaistvat mõju avaldavad kooli üldisse tasemesse *üksikud andekad õpilased*, sest andekuse peatunnuseks on tugev loomismõime — loomine aga on uue andmine, progresseerumine. See käib niihästi puhtkäsitöölise kui ka kunstilise külje kohta. Võib varstigi märgata, kuidas andeka õpilase mõju peegeldub teistel paljudes variatsioonides. Kuid see mõju tuleb ikkagi esile ainult siis, kui õpilased puutuvad kokku töö juures, üksteise tööd jälgivad, omavahel mõtteid vahetavad j. n. e.

Siiski, ka keskpäraseimad õpilased mõjustavad üksteist — nõnda tekib pikaldane *kollektiivne looming*. See kollektiivne looming on oma peajoontes ebateadlik. Ta tekib nendest väikestest muudatustest, mis tulevad esile tahes-tahtmata, kui õpilane vabalt püüab midagi järele aimata, eriti kui see sünnib mälu järgi. Kui uus variant, mis nõnda

tekib, vastab õpilaskonna maitsele, siis ta peetakse meeles ja ta hakkab juba oma mõju avaldama õpilaste töös. Kuna sääraseid väikesi variatsioone esineb koolis suurel määral, siis nad vähehaaval summeerudes muudavad kooli produktiooni üldist ilmet ja stiili. Siin esinev loomisprotsess on analoogiline rahvaloomingu protsessile.

Kooli arenemine ei avaldu mitte ainult taseme tõusus, vaid ka *arenemissuuna muutuses*. See suunamuutus on tingitud tarviduste vaheldusega elus: võib alaliselt märgata, kuidas teatud tarvidused kaotavad elus oma aktuaalsuse ja kuidas tekivad uued, seni tundmata tarvidused. Tööstuskool peab seda tarviduste vaheldust teravalt jälgima ja andma aeg-ajalt oma õppealadelegi uut sisu.

Elunähtusi on võimatu täpsalt ette näha, seepärast on ka võimatu määrata kooli arengu lõppideaali: *peab oskama elunähtustes igal momendil eraldada väärtuslikku väärtusetust — siis on iga-tahes progress kindlustatud*.

## Kirja välimus.

A. J. Möller.

Tegelikus elus on kirja välimusel kindlasti teatud tähtsus. On ju kiri isikute läbikäimisvahendeid ega ole ükskõik, kas meist öieti või valesti aru saadakse. Peale selle on kiri esteetilise kasvatuse abinõusid.

Algkoolist käib läbi kogu meie rahvas ning seal pannakse alus kirjutamisele. Õppekava järgi algkooli ülesandeid teadmuste ja oskuste alal on selge, korralik ja individuaalne käekiri. Esimeses klassis on algeline harjutamine puhtas ning selges kirjutamises, teises puhta ning selge kirja arendamine, järgmistes selle ravitsemine, kuna kuuendas klassis veel kriipsutatakse alla selge ning puhta kirja arendamist. Seletuskirjast loeme: „Kirjutamise algõpetuses pannakse alus korralikule kirjale. See algab teatavate käeharjutus-

tega tähtede kujutamisel ning kirjutamisel ja sammub, järk-järgult ületades raskusi, individuaalsele käekirjale, mille korralikkuse nõudest ei saa loobuda kuni viimase koolipäevani.“ Nii esitab algkooli õppekava kindlad nõuded kirja välimuse kohta.

Kesk-kooli õppekavas leiame kirja välimuse kohta järgmise nõude: „Kirjatööde puhul nõutagu kõigis klassides käekirja selgust ja töö välist korralikkust“. Nii siis peaks kirja välimus olema tulipunktiks kogu kesk-kooli ulatuses.

Vanasti oli kiri kunsti au sees. Praegusel ajal võisteldakse kirja alal selles, mida peenemalt keegi oskab kirjutada, mida halvemini loetav on kiri, kõige vähem aga selles, et kiri oleks selge, kergesti loetav ja ilus. Kas ei leidu siin

meie aja vaimu... Iga stiiliajajärgu iseloomustavamaid väljendusvahendeid on kiri. See ühes arhitektuuriga annab ajast kõige iseloomustavama pildi, väidab Peeter Behrens. Ajavaimu ei määra mitte üksi keel, kunst, kombes, moed, vaid kindlasti ka kiri. Eks iseloomusta kiilkiri assüüria kultuuri, hiinakiri hiina kultuuri, ilustavate kaunististega tähed kesk-aega. Iseloomustab siis ka praegusaja kiri meie aega.

Meie aja elu liiga kiire tempo, sõjad, revolutsioon, rekordilised võistlused on vististi mõjustanud ka kirja. Noorte algajate tööjoudude üle pankades ja ärides kurdetakse: kirjutavad numbreid nii, et võimatu öelda, mis number see on. Kantseleides nurisetakse noorte käekirja lohakuse üle. Ega parem ole ka vanemate tegelaste juures. Kas küllalt ei näe vaeva segase käekirja pärast masinakirjutajad ja trükiladujad. Õnn on, et neid kirjutusmasinaid nii ohtrasti kantseleides tarvitatakse, muidu peaks ka harilik surelik oma pead murdma ametliku kirja puhul. Arstide kiri on igaühel tuttav, samuti ei ole võõras ju õndsast vene ajast niinimetatud sekretärikiri (po sekretarski). Ja kui veeta mõned tunnid postiasutises kirjade korraldamisel, siis peab küll raputama pead, imestuma ametnikkude kirjalagemisuskusest ja imestudes küsima, kus koolis need kirjasaatjad küll on kirja õppinud. Ega see ammu olnud, kui Postipeavalitsusel tuli pöörduda õpetajakonna poole soovivaldisega, et koolis õpetataks aadresse selgesti kirjutama. Mitmesuguste reklaamide või ankeetide puhul „palutakse nimi ja aadress selgesti kirjutada“, nagu ei oleks see endast mõistetav.

Selles kõiges olevat kool süüdi. Õpetaja teab aga, et koolis oli õpilase kiri enam-vähem loetav, ja leiab ühtlasi, et sama õpilase käekiri on muutunud pärast elus mõnikord tundmatuseeni. Kas ei ole kooli viga see, et ta on õpetanud ning arendanud koolikirja, ilukirja, jättes elukirja, isikupärase kirja, tagaplaanile? Kooliõpetus olgu elu jaoks, mitte aga kooli jaoks.

Kirjutamine ei ole ainuüksi käetegevuse saavutis, nagu arvati enne, vaid

pigemini peaaugust olenev funktsioon. Muidugi on käsi seejuures täidesaatja. W. Preyer juba 1895. aastal tõestab lokalisatsiooniteooria põhjal, et kiri oleb peaaugustegevusest, ja väidab, et õigem oleks käekirja nimetada peaaugukirjaks.

Käekirjalt nõutakse, et ta peab olema ilus, korralik, selge ning kergesti loetav ja individuaalne.

Igas kantseleis ja kontoris nõutakse ilusat käekirja. Isegi meieaegsed tööturid ja ärimehed, need mõistuse- ja praktika-inimesed, ei loe üleliigseks nõuda kirjalt peale kergestiloetavuse veel ilu. Peaaugu esikohale seatakse kontoriameetnikult ilusa käekirja nõue.

Kirja ilu on sama raske kui vaieldav asi. Ei ole mitte üksainus ilus kiri, vaid palju. Käekirja ilu mõiste muutub ajaga. Enne nimetati ilusaks käekirja, mis näis nagu graveeritud ja võimalikult sarnanes eeskirjutistele.

Joone siledus, sihvakus ja vormide hoogsus on Ludvig Sütterlini järgi esimese järgu ilutunnused.

Georg Wagner nimetab kirja ilusaks, kui see on kergesti loetav, sulekohane ja individuaalne.

Heinrich Grothmann ütleb: „Kiri on ilus, kui ta peale endastmõistetava loetavuse omab järgmisi omadusi: kirjutuspind pakub silmale juba esimesel pilgul, isegi tagurpidi vaadatuna, meeldivalt elustatud ja harmooniliselt liigitatud välja, millel seisab hall kirjapõld lõpliku üksusena valges raamis. Üksikud kirjalõiked alluvad orgaaniliselt tervikule. Joonte ja tähtede vahemaad, samuti ka lühikeste ja pikkade tähtede suhe ja nende relatiivne suurus ja tugevus mõjuvad üheskoos, et kirja ilusaks kujundada.“

Mann ja Mühlbauer peavad käekirja meeldivaks, kui see suudab meeldivalt mõjustada ja pikemaks ajaks kütkestada vaatleja silma.

Kiri on üldiselt meeldiv, kui tas on järjekindlalt läbi viidud lihtsus, selgus, korrapärasus ja ühtlus.

Maitse ja hariduse järgi peetakse ilusaks puhast, elegantset, hoogsat, iseloomurikast kirja. On olemas kaupmehe,

teadlase, kunstniku ja teiste kutsealaseid kirju, kus igaüks omakohalt tahab olla ilus. Ka on ilumõiste muutunud ajaga.

Et vastata küsimusele, mis on ilus kiri, tuleb asuda seisukohale, et kiri on pinnakaunistis, ja on seda tõepoolest kõnesoleva ilu vaatepunktilt. Kas ta niisugusena on ilus või ebailus, ses ei või kunstiliselt koolitatud ja ilumõiste annetega arvustajate arvamused palju lahkuminna. Nagu hulkkunstilisi pinnakaunistisi, mis kõik loodud küll samalt kunstnikult, üksteisest suuresti võivad erineda ja samal ajal kõik võivad olla ilusad, nii ei ole olemas ainult üks ilus kiri, vaid hulk. Ilus kiri võib olla suur, ilus, kitsas või lai, ümmarik või nurgeline, kena-väike või lopsakas, lihtne või vormirikas. Kirjajoon võib olla tugevuselt ühesugune või koosnev jäme- ja juusjoontest. Ülemised ja alumised pikused võivad kaugele välja ulatuda või ainult pisut pikemad olla põhi-jämejoontest. Read võivad üksteisele järgneda suurtes või väikestes vahemaades. Kiri ise võib olla kas püst või kald. Kõik see ei määra kirja ilu.

Vaatamata sellele ebareeglipärasusele on siiski ka ilu jaoks olemas seadlusi ja juhtnööre. Esimesel kohal seisab korrapärasus; tähed peavad olema võrdsed suuruselt ja omama ühesuguseid mõõdu-suhteid. Üksikvormide järjestuses peab valitsema rahulik tasakaal (ühetasasus). Kallaknurk peab igal pool sama olema, nii et kõik jämejooned ühiselt sihivad. Veidi rohkem rõhutatud jooned peavad asenema ühesuguselt. Read peavad üksteisele järgnema võrdseis vahemais, mis peavad olema nii suured, et naaberread vastastikku endi mõju ei vähenda (sega) või ülemiste ja alumiste pikkuste segumisel ei tekitaks rahutut vaadet. Ka peab rida olema rõhtloes ja sirge. Edasi on tarviline, et sõnade vahed oleksid hästi kaalutatud ja heas vahekorras ridade vahemaaga. Ei tohi kuidagi puududa stiiliühtlus, ei tule segada näiteks mitme kirjaliigi tähti. Kirjutuspind peab mõjuma tervikuna, ta peab pakkuma üldiselt rahulikku, üksikosades meeldivalt elustatud pilti. Ei tohi midagi segavalt esile tükki; iga üksik-

osa peab kuuluma ühte tervikuga, sulama üldpilti.

Kõikide nende nõuete täitmisel tekiksid käekirjad, mis tuleksid nimetada ilusateks pinnakaunistuse mõttes. Meie nõudmised küünivad kaugemale. On olemas nimelt kirju kõikide loendatud omadustega ja mis vaatamata nende ilule ei suuda võita meie poolehoidu, isegi võivad paista meile väljendusvaestena, vaimutuina, hingetuina. Selle puuduse viga osutub alati isikulise joone puudumises. Meid haarata suudab käekiri ainult siis, kui ta meile pakub midagi kirjutaja isikust. Võib küll vastu väita, et isikuline väljendus kirjas möödustab küll „karakterkirja“, mis aga midagi muud on kui see, mida üldises kõneluses ilukirja all mõistetakse. Kas ei leidu aga kunstis tunnustatud teoseid, mida harilikus elus ei peeta „ilusaiks“. Kirjutamine, nimelt niivõrt kui teda koolis harrastatakse, ei kuulu kindlasti mitte kunstide hulka, kuigi sagedasti kõneldakse kirjutuskunstist. Siin on olemas aga moment, kus käekirjad — ja veel rohkemgi kui kunstkirjad — tühtivad tõepoolest kergelt kunstiga, mille viimaseks ja peenemaks tunnuseks alati on tas peituv isikuline joon.

Iseloomurikkaid, individuaalseid käekirju võib kõige harvemini leida seal, kus nõutakse kutsekohast ilusat käekirja, nii näiteks noortel kaupmeestel, kantseleiametnikel ja kutselistel kirjakunstnikel. Nende noorte isikute „ilukirjad“ sageli muutuvad aga karakterkirjadeks, kui kirjutajad muudavad oma elukutset ja hakkavad teotsema mingis iseseisvas, sõltumatus töös.

Kui õpetaja tunneb oma õpilaste loomulikke kalduvusi ja tal endal selge õpetamise eesmärk, siis tuleks kõiki seda eesmärki taotlemaid algeid arendada, eesmärgile vastutõotavaid aga kaotada. Õpetaja tegevus on siin sarnane aedniku tegevusega. Õpetaja peab käitlema iga õpilast isemoodi, võib-olla isegi tuleks igale õpilasele eriülesandeid seada. Ülesanded tuleb plaanikindlalt läbi töötada, mis nõuab hoolsat kaalutlust, milleks ei jätku võib-olla lühikestest silmapilkudest kirjutustundides.

Õpilaskirjade analüüsil võivad suu-

resti abiks olla käekirja-proovid, ilusate kirjade kogud. Viinis on asunud ilusate kirjade kogude soetamisele kooli otstarbeks. Nii ilmus Rudolf v. Larischilt 4 vihikut, millest 3 esimest sisaldavad kaasaegsete kunstnikkude dekoratiivseid kirju. Neljas vanu käsikirju XV ja XVI sajandist. Prof. Kuhlmanni „Sulekunst, dekoratiivne kiri ja suleornament koolis“ sisaldab palju osalt värvilisi õpilaste töid. Ka võiks huvi pakkuda Berliinis ilmunud „Ly-Renaissance-kirja kunstimapp“.

Josef Rössler loodab, ehk tuleb kunagi aeg, mil käekiri tõuse päevapildi ausse, mil tähtsamaid isikuid peame tundma nende autogrammide järgi.

Kas ei tuleks ka meie haridustegelastel asuda ilusate kirjade kogude korraldamisele.

Meie algkooli õppekava kirja ilu ei maini, kuid kirja ilu on tihedas ühenduses korralikkusega.

Korralikult kirjalt nõuame puhtust, kirjutuspinna õiget kasutamist, pealkirja silmatorkavust, kavakindlaid uusridu, ühepikkusi ja sirgeid ridu, ühtlase kaldega, parajajoonelisi õigeid tähti, tähtede siduvust ja õiget suhet ja ühtlasi sõnade kui ka ridade vahesid.

Puhtuse nõuet peetakse silmas kogu kooliaeg igasugusel kirjutamisel. Õpilasel saagu puhtus harjumuseks. Ka kaustikus ei tuleks lubada määrimist. Peaks kaduma „mustvihik“ ühes tuntud tšernomaraniega. Üldse tuleks kirjutustundides õpitu üle kanda ja maksma panna kõikidele teistele aladele, milles aga milgi kombel sulge tarvitatakse, nagu matemaatika, looduslugu j. t.

Et puhtuse suuremaid tagajärgi saavutada, võiks eriti algastmel lasta õpilasi kirjutada üksikuile lehtedele, mis kogutakse eriliste kaante vahele, kus nad on kaitstud õpilaste tuntud hädaohtude — kaasaskandmisel kulumise, tindiuputuse ja muude eest.

Harilikes koolivihikuis tarvitatakse välisservi, murtud veerandlehe laiusest või joonega piiratud vabapinnana. Õpetajad kasutavad seda vigadestatistikaks ja märkmikuna. Kuid tema ülesanne on kirja leheküljel sissepoole kokku lükata, väljastpoolt piirata külgede üksuseks

koondamise mõttes. Sellepärast peab ta asetuma kirjutise ümber, s. o. samasugune vaba pind peab jääma ka all ja ülal. Mõni tarvitab ülal laiemat serva kui all. Nii on joonestatud ka meil tarvitusel olevad joonestikvihikud. Mõnele õpilasele paistab tarvis olevat veel üks joon ülal tühjaks jätta, seega ülalserva laiendades. Viimasel ajal jäetakse alumine serv laiemaks kui ülemine, et näpud lehte hoides tähti kinni ei kataks. Korralikkudes trükikodades on see uuen-dis läbi viidud trükiteodes, meie vihikute tehnikani pole ta veel jõudnud.

Kirjandil loetakse kaks lehekülge ühtekuuluvaks. Neile jäetakse kitsamad siseservad, mis neid rohkem lähendab. Lehekülg ilma servata on nagu piirita. Servadel kirjutise suhtes on sama ülesanne, mis raamil pildi juures. Neid servi algklassides piiritlekse servjoonestis-tega või kaunististega, vanemates klassides aga peab silm piirjoont. Joonestikvihikud ei võimalda õpilasel endal oma maitse järgi servi luua, piirjoontest väljapoole ulatuvad joonestiku-osad mõjuvad ebaesteetiliselt, seepärast tuleks eelistada joonteta paberpindu, eriti nooremate õpilaste juures.

Kirjandil ning kirjutised vajavad pealkirja. On olnud aegu, mil pealkirja peeti täiesti kõrvaliseks asjaks; on olnud aga ka aegu, mil neid hoolega harrastati, kujundades neid iseseisvaiks nimelehtedeks. Pealkirja ja teksti vahele jäetakse vaba rida. Seeläbi eraldub pealkiri tekstist ning saab iseseisvaks, silmatorkavaks. Eelmise kirjutise ja pealkirja vahe olgu laiem, umbes kahe või kolme rea laiune. Pealkiri paigutatakse rea keskele. Et seda teha, tuleb õpilasel selgitada, palju ruumi vajab pealkiri ning palju jääb reast kummalegi poole vabaks. Pealkirjas tarvitatakse teissuguseid või suuremaid tähti, võib-olla isegi erinevat tinti, allakriipsutamist, trükitähti. Viimased aga vanematele õpilastele nii väga ei meeldi. Vanemates klassides, kui kirjutatakse iga töö iselehele, jätavad õpilased igale kirjandile nimelehe. Niisugusest kirjutisest kujuneb omaette raamat. Hermann Bachmann seab pealkirja suhtes järgmised nõuded: 1. Pealkiri, õpilase nimi

ja kuupäev vajavad iserida. 2. Pikki pealkirju, kui need ebamääraselt pikad, tuleb mõttekohaselt ridadeks lahutada. 3. Sõnade silpideks lahutamist pealkirjas tuleb hoiduda. 4. Nimelehel olgu ühtlane kirjaväsi. 5. Nimi ja kuupäev kirjutatakse vähemate tähtedega. 6. Nimelehe pind olgu kasutatud nii, et pealkiri ja nimi ei oleks lahutatud liiga suure vahemaaga. 7. Nende koht on umbes keskpaigas, mitte aga liiga lähedal ülemisele servale. 8. Pildid võivad teksti kaunistada, nimelehel aga jäägu nad ära. 9. Tuleb olla tagasihoidlik erivärviliste tintide tarvitamises. 10. Küll aga võiks tarvitada nimelehel initsiaale. 11. Hästivalitud servkaunistised võivad tõsta nimelehe ilu.

Pealkiri võib ühineda tekstiga. Sel juhul võib võtta pealkirja sisusse kuuluva üttena. Ta ühes tekstiga moodustab plokk-kuju, mida elustada võib esimese tähega kui initsiaaliga.

Initsiaal (kaunistatud algustäht) üldse toob elevust kirjutuspinnale üksluisusse. Jäljendades mõnede õpilaste harjumust uusrea algustähti suuremalt kirjutada, areneb initsiaali loomus, mida õpetaja süvendab kunstiliste eeskujudega, milleks pakuvad küllaldast materjali vanad ajaloolised ürikud, iludiplomid ja mitmesugused iluväljaandes raamatud. Sobivam initsiaal kirjutisele on lihtne suur kirjatäht kui trükitäht. Initsiaali ilu püütagu tõsta kas värvilise tagaseinaga või värvide kooskõllaga initsiaalis, mitte aga silmatorkava joontekuhjaga. Ei tule lubada initsiaalidega hiialdada, igatahes ei tule ühel leheküljel liiga sagedasti tarvitada kaunistatud tähti, küll aga tuleb silmas pidada uusridu.

Uusrida ehk niimetatud punarida algab piirjoonest umbes 5 tähe võrra kaugemalt. Nooremate laste juures lepime sellega, kui nad pealkirja järel oskavad tarvitada uusrida. Vanematelt, eriti aga keskkooli õpilastelt nõutagu kavakohast uusridade kasutamist.

Teksti read peavad olema ühepikkused: algavad ühelt piirjoonelt ja lõpevad teispoolel piirjoonel. Kasutatakse täpsalt antud vahemaad. Sõnade ja täh-

tede kirjutamisel peetakse silmas pinna jaotavuse ilu. Kunagi ei tuleks sallida, et rida jääb pooleli. Kui rea lõpus terve sõna enam ei mahu, siis poolitatakse see alguses õpetaja kaasabil, pärastpoole õpilane tuleb juba iseseisvalt toime. Hermann Bachmann lubab sõna rea lõpus poolitada silbiterviklust arvestamata, alustades poolelijäänud sõna järgmisel joonel uuesti. Ei poolda seda vabadust. Küll aga tuleks harjutada, õieti silbitades, kirjutuspinda õieti kasutama. Suureks takistuseks on siin kirjutuspinnajoonestik. Seepärast tuleks eelistada joonteta paberit või vähemalt põikjoonteta, sest viimased ei võimalda tähtede kirjutamist tarviduse järgi reguleerida. Bachmannil on soovitatud ka teine võte. Poolitab küll sõna õieti, kuid täidab katmata reapiinna teisele reale viidavate tähtedega, neid järgmisel real aga uuesti kirjutades. Ei saaks ka sellega leppida. Vanemates klassides kui ka elus seda lubada ei saa, milleks siis algseski seda harrastada.

Korraliku kirja read on sirged. Siin võiksid vanemates klassides abi pakuda jooned, nooremates aga, kus lastel alguses tähtedel mitmesugune suurus, osutuksid need teatud mõttes segavateks. Bachmann soovib alguses joonestikuta paberit, vanemates klassides joontega, mille vahed 1,5 sm; joonestik olgu küllalt selge, kuid mitte silmatorkav.

Hea mulje, mis kiri avaldab lugejas, ei põhjene sugugi tähtede täielikult laidetamatul meeldivusel, mille üle kirjameistrid ise alles vaidlevad, vaid tähtede ühenduste voolavusel ja korrapärasusel (Weber).

Iga sõna on omaette tervik, mida ei lahutata üksikute tähtede laiemate vahedega. Silm ja käsi harjugu määrama võrdseid vahemaid ja neid pidama. Tähed kirjutatagu korrapärasel, ühtlase kaldega või püstseisakuga, ühtlaste vahedega ja seoses, mitte aga eraldatult. Seks tuleb tähti kohe algusest peale kirjutada sõnas naabertähtedega seotult, et saavutada kirja voolavust.

Voolavaks nimetatakse kirja, mida võimalikult vähese vaevaga võimalikult

ruttu võib kirjutada. Temas esineb kaks mõistet: kirjutamiskergus ja -kiirus.

Kirjutamiskiiruse nõudmistes ei tule liialdada. Kirjutamiskiiruse nõudmine seisab vastuolus kirja selguse ja ilu nõuetele, nõudmistele. Kogu töövõime koosneb headuse ja hulga üksiksuurustest; üht nendest võib tõsta enamalt jaolt teise arvel. Ka ei tohi silmast lasta, et armastuses ja hooles, millega teatud tööd tehakse, peitub noorsoole suur arenemisväärtus, mida kiirusele mingil moel ohverdada ei tohiks.

Edasi tuleb võtta arvesse seda, et kiri on kogukonnale kuuluv vara, mida peame püües püües tulevale soole rikkumatul kujul. Kiinkirjutamise vormid sarnanevad üksteisega. Ühetaolised kirjutusliigutused tekitavad ühetaolisi vorme. Mida enam juba koolis kiirkirjutamisele püütakse ja kirjutamist puhtvällispidiseks võimeks arendatakse, seda rutemini sünnib vormide ühtlustamine. See asjaolu rõõvib tähtedelt nende erinevaid tunnuseid, vähendab kirja selgust, loetavust.

Siit järgneb, et meie püüdmised ei tule sihtida kirjutamiskiiruse, vaid korralikkuse tõstmiseks. Praegune aeg on eriti soodus kirjutusõppuse süvendamisele selguse ja ilu mõttes. Äriilmas on igal pool tarvitusel kiirkiri ja kantseleides kirjutusmasin, nii on kiirkirjutamine kaotanud kutse-elus oma tähtsuse.

Ei pea jätma muidugi kiirkirjutamist täitsa hooletusse. Eks ole juba koolile eneselegi tähtis osavalt ja väledalt kirjutamine, eriti keskkoolis. Kirja kiirust edendavatest abinõudest võivad aga tulla ainult need kõnesse, mis ei vähenda kirja ilu ja selgust ega moonuta meie kirja.

Kiirkirjutamine on teatud astmeni harjutuse ja harjumuse asi. Võib harjuda kiire kui ka aeglase kirjutusliigutustega. Kuid kiirkirja arendamiseks tulevad peale harjutuse ja harjumuse ka veel muud abinõud arvesse.

Kõigepealt tuleks kaotada eel- ja jälrelhoogjooned, spiraalid ja ilustid, millega peajoones algustähed „kaunistatakse“, tõelikult aga rikutakse. Need kantakse koolist üle ellu. Võib tähele panna kontoreis ja kantseleides, et ini-

mesed, kel suur rutt, teevad iga silmapilk pooltosin ringjoonelisi liigutusi õhus, et saada algustähtedeks vajalist hoogu. See nõuab muidugi aega. Ka ei ole kiirkirjutamisele tähtsuseta võimalik pidev, katkestamata kirjutusliigutus. Iga kirjutusjoone katkestamine, näiteks algustähe juures, i punkti asetamisel, t põikjoone tõmbamisel enne sõna lõpetamist, segab kirjutamisvoolavust ja nõuab seega aega. Et mitte katkestada kirja voolavust, pannakse tähepead ja tõmmatakse t põikjoon sõna kirjutamise lõpetamise järel, vastasel korral kannatab kirja pidevus.

Kirja pidevuse arvel ei tohiks aga kannatada kirja selgus. Seepärast tuleks kirjutada tähti loomulikke katkestusi tehes.

Kirja pidevuse uurimiseks tegi Le-grün kindlaks õpilase kirja pidevuse määra, kirjas ettetuleva loomuliku katkestuste arvu ja tegelikult õpilase poolt tehtud katkestuste arvu vahekorraga.

Nii tegi õpilane kirjatükis, milles esineb 1000 loomulikku kirjatõmbe katkestust, 1763, kuna teine sellesama kirjatüki kirjutamisel tegi 925 katkestust. Selle õpilase kirjal, kes tuhande loomuliku katkestuse asemel tegi 1763 katkestust, on pidevuse määr väga väike, tema kirja võiks nimetada „vähese pidevusega“ kirjaks, see õpilane omab halba kirjavoolavust. Kuna selle õpilase kirja, kes tuhande loomuliku katkestuse asemel tegi kirjas ainult 925 katkestust, võib nimetada „pidevaks“, tema kirja pidevuse määr on suur, tema kiri on voolav. Edasi leidis ta mitmekordseil katseil, et kirja pidevuse määr on peaaegu konstantne suurus igal õpilasel (samuti ka täiskasvanul). Le-grün tõestab ka korraldatud katsetega, et kirja voolavuse katkestus on joonestikul suurem kui joonteta paberil. Ta tegi ühed ja samad katsed kolmes klassis, nimelt III, IV ja V.

III kl. (31 õpil.)	4-joonel. paberil	1588 katk.	} vahe
III " (31 " )	joonteta " "	1282 " "	
IV " (26 " )	4-joonel. " "	1298 " "	} vahe
IV " (26 " )	joonteta " "	1061 " "	
V " (35 " )	1-joonel. " "	1170 " "	} vahe
V " (35 " )	joonteta " "	1073 " "	



Sellest katsest järgneb, et kirja pidevuse määr on kõikides klassides joonestatud paberil hulga väikesem kui joonestamata paberil.

Nii näiteks tegi III klassi iga õpilane neljajoonelisel paberil tuhande loomuliku katkestuse asemel keskmiselt 1598 katkestust, s. o. 60% rohkem. Kuna sama klassi keskmine õpilane joonestamata paberil tegi 1282 katkestust, s. o. ligi 30% rohkem. Vahe on 317 katkestust, s. o. üle 30% joonestamata paberi kasuks. IV klassis on katkestamiste arv nii joonestatud kui joonestamata paberil juba vähem (1298 ja 1061). Kuid vahe on siiski veel 25%, s. o. joonestatud paberil on 25% katkestusi rohkem kui joonestamata paberil. Selle % ja katkestuste arvu vähenemine IV klassis näitavad, et kõrgemates klassides kasvab kirjutamise osavus-väledus, ühtlasi sellega kirja pidevus. V klassis on katkestuste vahe joonestatud ja joonestamata paberil 97, s. o. 10% joonestamata paberi kasuks. Siin tuleb arvesse võtta, et 4-joone süsteemi asemel katse juures oli V kl. 1-jooneline, mis lähendas joonestikku joonestamata paberile.

Korralikult kirjutatud leheküljel peavad joonte tumedad, samuti ka paberi valged osad ühetasaselt jaotatud olema. On teatud kohal tähed üksteisele liiga lähedal või jooned liiga tugevad, siis näeme tervet kirjutuspinda korraga vaadeldes tumedamalt erinevat kohta. Vastupidi, rohkem lahusolevad tähed või nõrgemad joontetugevused sünnitavad heledad laigud ühetasaselt jaotatud tähtede mosaiigis (Georg Wagner).

Kogumulje ühtlus nõuab võrdseid vahemaid üksikute tähtede, sõnade ja ridade vahel. Et kätt ja silma harjutada, tuleb kirjutamisel ikka ja jälle vaadelda ning võrrelda neid vahemaid.

Kirja väärtustest on selgusel esimene koht. Ta on tähtsam ilust, ja teda ei saada küllalt rõhutada. Kahjuks ei hinnata teda küllalt; on häda tänapäeva segaste käekirjadega. Kui palju pahan-davaid eksimusi ei sünni segase kirja tõttu, kui palju ei tule kasuta raisata aega, et veerida segaselt kirjutatud kirju. Kirjutaja, kirjutades hooletult,

et enda aega võita, rööviv lugejalt võimalda temale väärtuslikuma aja.

Kirja segasusel võivad olla mitmed põhjused. Mitmel juhul on põhjuseks sõrmede liikuvuse puudulikkus. Kirjutusliigutustest mõjustavad sõrmede liikmed kirja selgust, kuna käerandmest olenevad kirja korrapärasus ja kiirus. Et algõpetuses enamalt jaolt ei arendatud küllalt sõrmemuskleid, siis ei täidavad oma kohust pärastisel kiirkirjutamisel peaaegu sugugi. Mõned noored kujutlevad endile, et segane kiri on „geniaalsuse“ tunnus. Igal juhul tuleks koolis selgesti kirjutamine lastele korralikkuse kohuseks teha, samuti kui selgesti kõnelemine ja korralik käitumine.

Kirja selgusel, kergestiloetavusel on järgmised tunnused: tuntud ja lihtsed tähevormid, tugev vormide vahe, üksiktähe ja sõnakuju selgus, joonte tugevus, põhitähtede ülemiste ja alumiste pikkuste õige vahekord, vastavalt ühtlased ja sobivad sõnade ja ridade vahed.

Tööprintsipi põhimõttel tuletasid õpilased ladinatrükist endile kirjatähed. Lialgi ei tohi see aga mingi uue kirja loomine olla, mingi algusest peale hakkamine. Alati olgu ta edasiarenemine, traditsionaalse vormi kujundamine. Õpetaja juhtimisel jõutakse loomulikkude, tarvitusel olevate tähekujudeni. Arusaadav, tarvitame kirjutamisel kindlaid tähevorme, mida lapsed ise ei saa luua. Ei saa lubada igale koolile, klassile või koguni igale õpilasele omi tähekujusid, jõuaksime vahest kui mitte just hiinikirjani, siis ometi kirjapaabelini ja kaotaksime kirjal kergestiloetavuse. Seejuures ei tohi eitada isikupärasust. Kirjavorme mõjustavad aga ka ajavaim, seltskondlikud, majanduslikud ja poliitilised olukorrad, rass, rahvuslik ühtlus, kodukoha iseloom ja kodune ümbus. Alati kuulub ta tervikseosesse ja juurdub nagu kõik vaimne generatsiooni ajateadvuses. Vägivald oleks teda suure organismi ühtlusest eemaldada ning eraldada. Nii oleks kooli ülesanne õpetatavad vormid võtta meie ajani jõudnud, olemasolevast kirjavarast.

Kirja selgus oleneb tähtede selgusest. Kõige rohkem patustatakse selles, et ei tehta kindlaid vahesid o ja a, ö ja ä, ö



ja õ, u ja n vahel, jäetakse tähepead ära (mees läks metsa püssiga, laskis jänese pussiga j. n. e.). Korralik õpilane kirjutab aga õiged tähevormid, selged sõnakujud, parajate sõnade ja ridade vahedega. Ta jooned on tugevusega, mis ei nõua silmalt erilist pingutust, vaid kergendab lugemist.

Püstkirja või tähtede vähese kalde juures on kergestiloetavus suurem kui kaldkirja puhul. Eriti raskendab lugemist kiri, mis kaldub pahemale poole. Püstkirjale omane kirjaehitus jätab lugejasse kindlustatud julguse ja rahu mulje. Püstasendist on tingitud üksikvormi selgus, avarus ja avalisus. Püst-kiri kergendab algajale õppimist, sest lastel on kergem tähele panna kõrvalekalduvust püstsihist kui ettekirjutatud viitust (Hermann Bachmann).

Ka on püstkirja õppimine õpilasele kergem kui kaldkirja omandamine. Püstkirja õppinute käekiri jääb korralikuks ning kergemini loetavamaks.

Kuni 1500. aastani kirjutati eranditult püstkirja. XVI sajandi II poolel oli veel umbes 20% püstkirja. Kaldkiri levis ikka rohkem, olles tingitud kiirest kirjutamisest. Umbes 30 aastat tagasi tehti püstkirja kasuks jälle tööd. Katsetati aastate kaupa koolides mõlemat kirja. Taheti tõendada, et püstkirja juures laste kehaseis on parem. Kaldkirja arvele kirjutati lühinägemine ja selgrookõverdusi.

Tükil ajal ei suutnud püstkiri, kuigi tema paremusi tunnustasid ka vastased, kaldkirja koolist välja lüüa. Veel a. 1919 kirjutab Otto Schneider, et püstkirjal ei olnud edu. Võitlus kahe kirja vahel tõi kirjaõpetamisse käsu: tunti suurt huvi kirjaõpetamise vastu, hakati rohkem rõhku panema lapse kehaseisakule ja kirjutuspinnale asendile, viimast muutes. Nii ütleb koolinõunik Friese: „Kui püstkirjal on olnud teatud edu, ei ole selle põhjuseks parem kehaseis, vaid see tuleb kirjutada õpetaja töövilja arvele. Nii kald- kui püstkiri nõuab hoolt õpetajalt ja õpilaselt. Ilma meie hooliseta ei ole ka püstkirjal mõjuvat ilmet. Kui aga kaldkirja pooldajail on huvi asja enese ja laste vastu, milles

püstkirja harrastajaid peab kiitma, siis saavutame sama edu.“

Küsimus oli kaalumisel ka hügieeniliselt seisukohalt. Prantsuse „Rahvusliku Kirja Liiga“ korraldusel uuris seda probleemi kooliarstidest, kirurgidest, ortopeedidest, silmaeriteadlastest ja kooli-inspektoreist koosnev komisjon, mis leidis, et silma- ja kehatervishoiulistel põhjustel (lühinägemine, selgrookõverdus) tuleb eelistada kaldkirja, sest püstkirja puhul ei või juttu olla loomulikust keha-asendist ja et kaldkiri ei edenda lühinägelikkust rohkem kui püst-kiri.

Prægu on seisukohad muutunud. Njuu-jorklane koolijuhataja dr. Ayres ütleb, et parim kiri on kergemini loetavam kiri ja et seda meetodit tuleb hinnata, millega saavutatakse parimat loetavust. „Ta koostas tabeli kirjaapproveidiga kirja loetavuse kindlaks tegemiseks ja tõestas, et loetavaim kiri on püstkiri ja et see ei nõua sugugi aeglasemat kirjutamist.

Hermann Bachmann ütleb: „Vaielus püst- ja kaldkirja üle on nüüd lõplikult püstkirja kasuks lõppenud.“ Kuhlman laseb õpilasi vabalt valida püst- või kaldkirja. Wagner pooldab põhimõtteliselt kaldkirja, kuna Sütterlin tarvitab püstkirja, lubades pärastpoole väikest kallet. Püstkirja tarvitusele võtmises Sütterlin toetub füsioloogilistele vaatluseadustele, et püstjoont optilistel põhjustel on kergemini tajutav, ja tõsiasi-olule, et püstjoont on kergem joonistada kui ühtegi kaldjoont. Areneva kirjutamiskiruse tõttu kaldub püstkiri iseenesest pahemale määral, mis õpilasele individuaalne. Mingit normaalkallet ei tohi olla, sest ainult püstolek on kaldoleku neutraalne põhielek.

Enamal jaol inimestel kujuneb aja-joosul individuaalne, loomulik isikupärane käekiri. On muidugi ka kunstlikke käekirju, mis aimavad mingit eeskujut nii järele, et isikulised omadused kaovad. Juba lapsel on need tunnused kirjas kujunemas, mis annavad kirjale isikupärasuse ja mille põhjal võime öelda, kelle kirjaga meil tegemist; eriti vanemais klassides, kus kunstlik kiri kujunemas loomulikuks. Kui vaadelda õpi-

laste kirja tähtede-, sõnade- ja ridadevahelist vahemaad, ülemiste ja alumiste pikkuste ja põhitähtede mõõte, eeskujudest kõrvalekaldumist, algustähtede suurust, vormide valjust või pehmust, kirja kallet, võib kindlasti leida isikupärasuse jooni ja ka kirja suhtumist kirjutaja vaimsesse olekusse.

Võimatu on individuaalset käekirja õpetada. Küll aga tuleb anda võimalusi isikupärase käekirja arenemiseks juba koolis. Muidu peab inimene pärast elus koolikirja kõrvale heitma ja uut arendama. Milleks siis koolis kirja õpiti ja õpetati?

Juba kirjaõppimise alguses tuleb anda võimalus vabalt valida tähtede suurus, pärastpoole kõrvalekalduvus püstkirjast.

Isikupärase käekirja lõplik kujundamine ei kuulu aglikooli ülesandesse. Ka keskkool ei saa sellega veel toime, vaid see on edaspidise elu ülesandeid. Seepärast õpetatakse juba koolis last oma käekirja vaatlema, teiste omadega võrreldes, seda ravitsema. Luuakse kirjast laste silmis teatud väärtus, mida ei või jätta hooletusse, vaid mille eest tuleb alati hoolitseda, mitte pettes end sellega, nagu oleks halb kiri suurvaimu tunnus ja nagu tohiks haritlane ainult lohakalt kirjutada. Võõrale saata hooletult kirjutatud sõnumik on viisakuseta ning hoolimatuse avaldis.

Kogu kooliajal tuleb soodustada individuaalse käekirja kujunemist. Suurimaks takistuseks on kirjutuspinna joonestik, mis jällegi tõendab, et algastmel õpitagu kirja joonteta paberil. Kui aga õpilase käekirja dimensioonid juba kujunenud, ei takista üksikjoonte süsteem individuaalse käekirja arenemist, õpetajal tuleb aga määrata käekirjakohane joonestik. Ei tule lubada harilikust kirjast kõrvalekaldumisi käekirja individuaalsuse ettekäändel, kui need kõrvalekaldumised on tingitud lohakusest ning kui nad teevad kirja korratuks või raskesti loetavaks. Peanõudeks kirjutamisel jääb ikkagi käekirja loetavus, mida taotellakse ka tähtede vastuolude ja sarnasuste selgitamisega ja tähevormide erinemistunnuste leidmisega, hoides alal kirja isikupärase ilmet. Lastakse

lapsi võrrelda, kas tähed pole liiga sarnased, kas neid lugemisel ei või kergesti vahetada. Leitakse abinõu, kuidas neid kergesti eraldada. Kui õpilasi selles harjutada, siis tunnevad nad kergesti oma käekirjas selguse puudust. Siis ei püüa nad seda vabandada individuaalsusega. Siis kaovad ütlused: „Minu käekiri on juba niisugune, ma ei või sinna midagi parata.“ Hoopis selle vastu. Lapsed muudavad oma käekirja meelsasti, kui nad on teadlikud selle tarviduses. Vigu õpilase individuaalses käekirjas tuleb õigel ajal kõrvaldada, mitte lasta neid sügavale juurduda, siis nõuab nende ravi suuremat pingutust.

Individuaalse käekirja mõjureid on lapse iseloom ja loomuanne, samuti ka vaimsed ja kehalised defektid, mida õpetajal tuleb arvestada.

Igal õpetajal on teada, kuidas käekirja mõjustavad mitmesugused elamused, ärritus, ülemäärane müramine vahe-tunnis, jõuküllane võistlus eelolnud võimlemistunnis, raske füüsiline töö.

Oluline tähtsus kirjutamises on koolilaua ja istmel, kirjakohtadel sulel ja käekohtadel sulepeal.

Kiri oleneb tunduvalt kirjutamisvahenditeist. Iga kirjutamisvahend tekitab kindla kirjakuju, mis omakorda oleneb vahendi omadustest. Muidugi mõjustavad kirja ka veel isiku ja rahva individuaalsus, kohalikud tingimused, mis mõjustavad kirjutusmaterjali valmistust.

Võrreldes ruumilt ja ajalt, keelelt ja kultuurilt erinevate rahvaste kirju, näeme üllatuseks, et mitmesuguste rahvaste kirjade seas leidub sugulusvorme, kuigi ainult väliselt, igal pool seal, kus tarvitatakse sarnanevaid kirjutamisvahendeid.

Nii näeme, et kirjajoonised roomlaste vahatahvlitel ja palmilehtedel Indias, kus tarvitati soonimiseks ümmarguse otsaga vahendeid, sarnanevad väliselt kirjajadega, mis tekitatud ümmarotsaliste vahenditega, nagu uuemal ajal pliatsiga, klaassulega ja sõõr- e. redissulega. Samuti leiame vormisugulust laiaotsaliste kirjutamisvahendite (laisulg, pilbas) kirjades; vormisuguluses on ka kirjavormid, mis tekivad teravsule või pintsli tarvitamisel, kus vahendi paisuvus või-

maldab joonte paisumist või kahanemist vajutuse mõjul.

Esimeste vahendite (pliiats, klaas-, sõõrsulg) abil saame nõorkirja, teiste (laisulg, pilbas) abil paelkirja, kolmandate (teravsulg, pintsel) abil paiskirja.

Käekirja edu oleneb õpilase tervisest ja meeoleolust, seepärast tuleb kirjutamisel piinlikult silmas pidada, et mitte kaotada huvi kirjutamiseks, eriti aga kõiki tervishoidlikke nõudeid, sest kirjutamine ei tohi sündida lapse tervise

arvel. Prof. Seliger Leipzigist ütleb Saksa õpetajate kohta: „Iga õpetaja tänapäev hoolitseb oma eriainetete õppeesmärkide eest. Areneva lapse tervise eest hoolitseb ainult Jumal ja võimlemisõpetaja ja sedagi ainult nendes vähestes minutites, mil ta ametis.“ Etteheidet nii raskel kujul Eesti õpetajaile pole meie kirjanduses olnud. Järeldan, et Eesti õpetaja oskab õpilase tervist hinnata ja teab, et ainult terve õpilane suudab saavutada ilusa, korraliku, selge ja individuaalse käekirja.

## Kooliuuendusnurk.

### Kuidas töötame individuaalse tööviisi põhimõtteil füüsikas. \*)

#### Töökorraldus.

Töö toimub harilikus klassiruumis, sest looduslooklassi ei ole. Et kuendaid klasse on 2 (a ja b), ja füüsikariistade kapp on VI-b klassis, siis rändavad õpilased, kui a klassil on looduslugu.

Õpilased on selle töö jaoks rühmitatud 4 rühma. Sellepärast rühmitatakse ka koolipingid vastavalt (2 pinki vastamisi, kolmas otsale). Risti üle pinkide asetatud joonestamislaud täidab töölauda aset katsete ajal. Klass ei ole suur, kuid rühmad on üksteisest siiski nii kaugel, et nad üksteist ei sega.

Kapp on nurgas. Et see osa füüsikast on jaotatud 4 üksusse, siis on ka kapp vastavalt sisse seatud. Iga tööüksuse jaoks on riiul, millele asetsevad kõik tööks tarvitsminevad riistad ja tööjuhatus. Kapi siseseinal on iga riiuli kohal sellel riiulil olevate asjade nimestik, mis võimaldab igakordset kiiret kontrolli töö lõpul.

Töö alul ja ka töö kestes toob kapist tarvitsminevaid asju rühma esindaja, kelle kohustused kestavad ühe tööüksuse lõpuni, mille järele võtab need kohustused oma peale järgmine õpilane. Töö

lõpul rühma esindaja asetab jälle kõik kappi ja seab pingid korda.

Tunde on 2 järgimööda ja 1 üksik. (Poiste klassis saab isegi 3 tundi järgimööda võtta — saksa keele arvel 1 tund, mis pärast võetakse loodusloo asemel).

Vahetundidel õpilased väljuvad klassist, jättes kõik laudadele ja kapiuksed lahti. Korrapidaja avab akna, õpetaja lukustab klassiukse, jättes võtme enese kätte. Kohe peale kõlistamist pääsevad õpilased jälle klassi ja töö läheb edasi.

Iga tööüksuse läbitöötamiseks on määratud 3 tundi. On rühm ühe tööga valmis, vahetab ta kohta klassis teise töö läbitöötamiseks (peegeldumine, valguse murdumine, kino ja fotoaparaat — aknapoolses osas, teised tööd klassi tagaseina osas).

Rühmad, kes tööga enne tähtaega valmis saanud, arutavad oma töö veel läbi, õpilased küsivad üksteiselt, õpetaja kontrollib pealiskaudselt rühma teadmisi.

Rühmade tööde järjekord on järgmine:

- I rühm — 1, 2, 3, 4.
- II rühm — 2, 3, 4, 1.
- III rühm — 3, 4, 1, 2.
- IV rühm — 4, 1, 2, 3.

Kõik tööd valmis, arutatakse ühiselt õpetajaga veel keerulisemad küsimused läbi, täiendatakse veel natuke (käesole-

\*) Türi algkoolis, õpetaja H Stamm.

val juhul näit. looma silma vaatlus), ja siis järgneb test.

On see töö läbi, rühmitatakse õpilased jälle töövõimaluste ja tarviduse järgi kas vähema- või suuremaarvulisteks rühmadeks, endise töö riistad kolivad tagavarariiuile ja uued astuvad asemele.

NB. Koolil kõiki riistu ei ole, näit. puudub fotoaparaat, kino, kumer- ja nõguspeegel j. n. e. Need laenatakse selleks ajaks headelt inimestelt.

### Tööjuhatus nr. 1.

A. Valgusenähtused, valguse allikad ja levimine.

1. Loe valgusenähtustest, kiirtest ja valguse levimisest. Sirgjoonelist levimist tõesta papitükkide abil, millel pilud sees. Lase küünlavalgus läbi nende pilude seinale. Mida näed? Nüüd hoi üks papitükkidest nii, et pilu mitte küünla kohal ei ole. Kas veel on seinal valgust näha? Pea meeles: papp ja hulk teisi kehi on läbipaistmatud. Peale selle on veel olemas poolläbipaistvaid ja täiesti läbipaistvaid kehi (viimastest õhk, klaas — kuid ainult õhukeses kihis). Klaasi, „läbipaistvust“ paksus kihis tõesta sel teel, et laod raamatu peale üksteise otsa 15 klaasitükikest ja katsud siis nende läbi lugeda.

2. Loe peegeldumisenähtustest (väikese kirjani). Siis „peegelda“ end klaasitükis, mida kaasõpilane hoiab oma rinna, avatud siseaknas, poleeritud kastikaanes. Siit sulle selgub, et kõigilt sileda pinnaga kehadel pörkavad valgusekiired tagasi.

3. Katseta peegliga, klaasitüki ja 2 küünlaga (lähem kirjeldis raamatus). Leia katse abil kujutise asukoht peeglis.

4. Selgita endale kujutise sümmeetriat asja enda suhtes. (Katsete kirjeldis lk. 69.)

5. Katseta nurkpeeglitega. Selleks sea 2 peeglit lauale nurgeti (täisnurgas). Nende ette pane pliiaats püsti. Loe kujutiste arvu. Nüüd vähenda järk-järgult nurka, loe jälle kujutiste arvu. Tagajärjed märgi vihku.

6. Valgusekiire peegeldumisseaduse selgitamiseks kinnita peegli äärele risti

peegliga õlekõrs (steariini abil) ja kat-su peegli abil valgustada radiaatorite kõrval olevat seinat osa (aknalaua all).

Pane tähele, kuidas pead hoidma peegli, et valgustada üht või teist kohta. Leia kiire langemis- ja peegeldumismurk. Lahenda ülesandeid raamatust.

7. Loe kumer- ja nõguspeeglitest ja „peegeldu“ siis ise neis, tarvitades kumerpeegliks ümmargust purki, mille siseina asetad musta paberit, ja kohvikannu (riiulil). Nõgusaks peegliks tarvita vaskplekitükki, ja metalljoonlauda (painuta nõgusaks!). Tagajärjed märgi vihku! — Selgita endale valguse hajumist.

B. Valguse murdumisenähtused.

1. Loe raamatust valguse murdumisenähtustest (väikese kirjani). Siis tee järgmised katsed: a) pane kaussi vett ja aseta siis sinna klaaspulk. Joonista. b) Aseta klaaspulk veega täidetud ümmargusse ja kandilisse purki. Käi aeglaselt ümber laua ja vaatle pulka. Kus ta sulle kõige huvitavam paistab olevat, seal jää seisma ja joonista.

2. Tee katsed klaasplaadi ja nõõpnõelaga (kirjeldis raamatus!).

3. Loe teistest nähtustest valguse murdumisel ja katseta prismaga ja rahaga. Raha aseta aga kaussi (mitte klaasi). Katse lõpul pista sõrm vette ja otsi kausi põhja. Mis leiad?

4. Lahenda ülesandeid.

5. Aruta kaasõpilastega kõik õpitu läbi.

### Tööjuhatus nr. 2.

Valguse lahutamine. Kumer- ja nõgusläätсед. Optilised riistad.

A. Valguse lahutamine.

1. Võta must paber, millel kitsas valge riba peal; hoi paber vastu aknavalgust ja vaatle teda läbi prisma. (Prisma on kolmetahuline klaas). Prisma serv peab vaatlusel olema rööbiti paaberiribale. Mida näed nüüd valge riba asemel? Kirjuta ja joonista vihku!

2. Loe valguse lahutamisest. Spekt-ri värvid ja järjekord meelde!

3. Katseta värvikettaga. Kaasõpila-ne hoiab ketast käes. Sa tõmbad nõo-rist kaunis tugevasti ja lased nõori otsa kohe lahti. Pane ka tähele, mis on, kui ketas aeglasemalt tiirleb. Püüa saada võimalikult suurt kiirust tiirlemisel. Katseta mitu korda.

4. Võta paberist tehtud „spektrum“ ja vaatle teda läbi punase klaasi. (Tagajärjed vihku!). Siis vaatle läbi rohe-lise klaasi (jälle tagajärjed vihku!). Miks see nii on? Põhjus: värvuselised asjad „neelavad“ teatud värvuselisi kiiri, neid mitte läbi saates.

#### B. Kumer- ja nõgusläätsed.

1. Loe kumeratest läätsedest (punkt 1).

2. Katseta ise läätsedega. Kumerläätsedena kasuta luupe ja veega täidetud keedupudelit. Nõgusläätsena kasuta prilliklaasi. Otsi üles *tulipunkt*, juhtides küünlavalgust läbi läätsede seinale. Mõõda iga üksiku läätsuga katsetades kaugust küünla ja läätse, läätse ja seina vahel. Selgita endale, miks kaugused pole ühesugused.

3. Loe, mis öeldud kujutistest kumer- läätsel abil, ja katseta. Mõõda kaugused küünla — läätse, läätse — seina vahel 2 juhul: a) kui tahad saada kujutise sama suure kui küünlaleek ja b) 2 korda suurema kujutise. Joonista need katsed vihku, tarvitades vähendatud mõõtu (õiges vahekorras!).

#### D. Optilised riistad.

(Sõna optika täh. õpetus valgusest.)

1. Katsu luupide abil lugeda. Kuidas pead neid hoidma, et tähed oleksid selged? Loe ka keedupudeli abil (kuidas hoida?). Vaata läbi binokli aknast välja; mida näed?

2. Selgita endale läätsede *suurt* tähtsust igapäevases elus (prillid, luubid, binokkel, mikroskoop).

3. Loe raamatust, mis öeldud opti- liste riistade kohta.

4. Mikroskoobi vaatlusel pöördu õpe- taja poole lähemaks seletuse saamiseks mikroskoobi ehituse kohta.

5. Teleskoopi tarvitatakse kaugete taevakehade vaatlemiseks. Tartu tähe- tornis on õige hea teleskoop. Teleskoobi pildi leiad „Die Koralle's“ nr. 4, lk. 169, ja ühe osa linnutee ülesvõtet läbi teles- koobi nr. 8/4, lk. 390.

6. Vaatle valguspildilaternat, märgi üles tema põhiosad.

7. Aruta kaasõpilastega läbi, mida õppisid.

#### Tööjuhatus nr. 3.

Valguse keemilisest toi- mest. Silm ja nägemine.

#### A. Valguse keemilisest toi- mest.

1. Loe ja selgita endale, mis öeldud valguse keemilisest toimest.

2. Loe päevapildistusest. Läbi luge- nud hõbedasoolade kirjeldise, võta „põrgukivi“ lahund (salpeeterhapu hõbe, lahustatud vees). Lahund on valguse- tundeline ja sellepärast pruunis pude- lis.

3. Lahusta näpuotsatäis keedusoola katseklaasis vees ( $\frac{1}{4}$  katsekl.). Lahun- disse tilguta põrgukivi lahundit (2—3 tilka). Tagajärg? Katse märgi vihku.

4. Valmista kloorhõbeda paberit, nagu raamatus õpetatud. (Tähele pan- na: filtreerpaber enne puhtas vees ni- sutada!) Kuivata radiaatoreil, seo ni- diga papitükid kinni. Pane seisma akna najale tunni lõpuni.

5. Vaatle fotoaparaati ja selgita en- dale tema osad (raamatu abil).

6. Loe ilmutamisest ja siis vaatle kapis olevat plaati (negatiivi).

7. Fotografeerimist meelestame järg- mise lühikese skeemi abil:

a) objektiivi ja tagaseina kauguse reguleerimine;

b) plaadi asetamine (kassetis!) apa- raati;

d) objektiivi avamine (kujutis tekib plaadile).

e) Pildi ilmutamine. Saame *nega- tiivi*.

g) Negatiivi kinnistamine.

h) Kinnistatud negatiivi pesemine ja kuivatamine.

- i) Päevapildi ehk *positiivi* kopeerimine negatiivilt.
- j) Positiivi kinnistamine.
- k) Pesemine ja kuivatamine.

### B. Silm ja nägemine.

1. Katsu oma kaasõpilase silma vaadeldes teha kindlaks, mitu osa silmal võiks olla. Vaatle kaasõpilase silma kõrvalt. Mida näed? Siis võta silma mudel, leia atlasest silma pilt (tabel XXIII); raamatut ja kaasõpilase silma vaatlust ka veel appi võttes õpi tundma silma ehitust. Mis veel selgusetuks jääb, päri õpetajalt.

2. Loe, mis öeldud silma kaitsest. Pisarveest rääkides pea veel meeles, et nuuksudes neelad sa pisarvett nina kaudu.

3. Nägemist selgita endale raamatu abil. Samuti selgita endale katse abil kollast ja pimedat tähna. Katse juures tuleb raamat enne kaugemal hoida ja siis *aegamööda* silmale lähendada, teravalt tähele pannes, millal just nelinurk kaob. (Õige lähedal silmale raamatut hoides ilmub jälle). Silma võrreldakse fotoaparaadiga. Tahad sa ühest „negatiivist“ saada „positiivi“ silma abil, siis tee järgmine katse: vaata tükk aega sellele väikesele, paberile joonistatud kuradikesele otsa, ja siis vaata tükk aega ta kõrval olevale valgele paberile.

4. Loe silma kohanemisest ja nägemise puudustest. Joonista, kuidas kõrvaldada puudust lühi- ja kaugelenägija silma juures.

5. Sea kokku mõned lühikesed reeglid silma tervishoiu kohta, näit.: ära loe lamades j. n. e. Kirjuta nad pärast joonistuspaberile ilusa kirjaga.

6. Vaable „Kosmos'es“ jooniseid („Fehler beim Sehen“) lk. 90. Lähemad seletused õpetajalt.

7. Loe kinost ja pane käima aparaat, mille nimi on stroboskoop.

8. Aruta kõik õpitu kaasõpilastega läbi.

### Tööjuhatus nr. 4.

#### A. Hääle tekkimine.

1. Loe raamatust, mis öeldud hääl- nähtuste ja helide kohta.

2. Lõika paberist väikesi, 2—4 sm pikkusi „titekesi“ ja pane nad viiuli- keeltele „ratsutama“. Tõmba siis poognaga üle keelte. Korda katset. Mida näed?

3. Pane helihark helisema (lõdvalt käes hoida!) ja puuduta tema otsaga oma huuli, paberit laual, aknaklaasi, veepinda, rippuvat helmet (joon. 65). Tagajärjed kirjuta vihku.

4. Tee nõõri abil raamatus tähendatud katse. Sama katse korda kandle- keele abil (pinguli — lõtv; pikem — lühem). Nii sünnib hääl keelpillidel. Puhkpillide ehituse selgituseks võta riivliit 5 katseklaasi, vala igasse klaasi niipalju vett, et ta ulatub klaasile klee- bitud paberiribani ja puhu sisse (nagu puhutakse tühja pudelisse, et häält tekitada). Mida võid ütelda torus oleva (katseklaasis oleva) õhusamba pikkuse ja tekkiva hääle kohta? Kirjuta katse vihku.

5. Selgita endale hääle tekkimist (raamat!).

6. Tõesta helihargi harude võnku- mist katse abil („Hääle tugevus ja kõr- gus“ lk. 61). Pea meeles: põhitoon *la* vastab 435 võnkele sekundis.

#### B. Hääle levimine.

1. Loe raamatust häälelaenetest ja siis tee järgmine katse: teelusika varre ümber tee „seasõrg“. Kogu niidi pik- kus olgu umbes 1,5 m, nii et kumbki ots on  $\frac{3}{4}$  m. Need niidi otsad mähi kummagi esimese sõrme ümber, sõrme- otsad suru kergelt vastu kõrvu ja nii liiguta lusikat, et ta pörkaks vastu sei- na. Mida kuuled?

2. Võta „lõngtelefon“, vaatle teda ja siis mine oma rühmakaaslastega kori- dori ja seal „telefoneerige“. Katsu kodu- sse endale ise ka valmistada sarnane riist. (Põie asemel otstes võib võtta ka võipaberit).

3. Hääle kiirusest raamatust luge- nud, pane meelde 333m/s.

4. Lahenda hääle levimiskiiruse kohta käivaid ülesandeid raamatus. Kolmandat ülesannet saad ehk kodus teha.

5. Hääle peegeldumist lugenud, tee katset kummipalliga, taskukellaga, mil-

le lased ettevaatlikult mensuuri põhja (taskukella saad õpetajalt), kõnetoru-ga (selleks võta lauapaberit). Peegeldumisseedus meelde! Selgita endale kaja.

### D. Inimese hääl ja kuulmine.

1. Õpi tundma kõrisõlme ehitust ja häälepaelte tegevust mudeli ja pildi järgi. Kõige suurem luu (kõhre) kõrisõlmes on kilpluu (näpuga katsudes mügarikuna tunda). Häälepaelte üks ots on selle kõhre külge kinnitatud. Tee järgmine katse: Hoia sõrm kõrisõlmel (kergelt, muidu on paha tunne!)

ja laula mitu korda do-mi-sol-do ja ta-gasi. Mida märkad kilpluu juures? Katsu seda endale seletada (tuleta meelde: hääle kõrgus oleneb keelpilli keele pikkusest). Loe häälemurdmisest.

2. Selgita endale kõrva ehitust ja tegevust mudeli ja pildi abil.

3. Loe ja aruta kaasõpilastega läbi kõrva tervishoidu ja haigusi.

4. Sea kokku lühikesed reeglid kõrva tervishoiu kohta ja kirjuta nad üldvihu (pärast ilusa kirjaga joonistuspaberile).

5. Aruta kõik õpitu kord veel oma kaasõpilastega läbi.

## Kirjanduse arvustisi ja ülevaateid.

### M. Meos: Vaatlusi ja harjutusi õigekirja õppimiseks III.

5. ja 6. õppeaasta. Autori kirjastus Tartus 1931. 184 lk. Hind köidetult 1 kr. 20 snt.

Rud. Reiman.

M. Meos'e *Vaatlusi ja harjutusi III*, 5. ja 6. õppeaasta jaoks, on vana tüüpi harjutustik, mis näeb algkooli õigekirjutuseõpetuses teatavat *tehnilis-formalistlikku distsipliini*, mis areneb oma erilist rada, lahus elavast kõne- ja kirjastiilist. Sellise „puhta õigekirjutuseõpetuse“ osa õpilase üldises arenemises on üsna väikene, nagu tõestab katseline pedagoogika (näit. inglise keeles on diktaadi korrelatsioon Burt'i järgi kõigest 0,28). See asjaolu nõuab meilt õigekirjutuseõpetuses ratsionaalset aja- ja jõukasutust kui ka liitmist elava äripäevastiliga, et õpilane harjutaks just seda, mida ta vajab, ja siis, kui ta vajab. Ühine käsiraamat ei saa alati arvestada iga õpilase puhtindividuaalseid tarvidusi, kuid ta peab üldise kohustusliku miinimumi korraldama tõsiseks ökonoomseks süsteemiks, mille kaasas käiksid juba puhtindividuaalsed süvendusharjutused. Meie senised harjutustikud, ka käesolev, põevad meetodiliselt n.-õ. *paljukirjutamise-maaniat*. Kõik tuleb ümber kirjutada, olgu vaatlus-

või harjutusülesanne. Et teatavat vormi harjutada, peab õpilane tegema selle kaasas keskmiselt 50% *tühja tööd*, kirjutades keelendeid, mida ta oskab, et nende seas harjutada käsiteldavaid. Näit. 53. ülesanne 133. lk. käseb kirjutada ümber 209 sõna, et tõmmata kriipsud alla 7 asesõnale (*mäna, sina, tema, oma, kes? mis? see*). Või ülesanne 82 lk. 144, mis nõuab 174 sõna ümberkirjutamist 8 osastava ja 9 i-mitmuse moodustamiseks. Või ülesanne 83 lk. 145: 137 sõna ümber kirjutada 2 osostava ja 6 i-mitmuse „harjutamiseks“. Selliseid kasutu töö näiteid võib tuua käesolevast harjutustikust kümnete kaupa. Eriti mõttetu on pikkade-pikkade puhtvaatlusülesannete ümberkirjutamine, sest sellega ei harjuta me muud kui käekirja (paljukirjutamisega küll rohkem rikume seda). Niisuguse puhttehnilise „abiteoga“, kirjakaristusega“ asetame õpilase tõesti Tuhka-Triinu ossa, kellele kuri perenaine ei andnud herneid puhastamiseks ja keetmiseks kätte, vaid viskas leede tuha sisse, et vaeslapsel oleks hästi vaeva neid sealt noppida ja tal ei tuleks kunagi tööd puudu. Ja seda põhjendatakse asjaoluga, et liitklassides olevat tarvis materjali „iseseisvaks“ töötamiseks. Käesoleva harjutustiku vananenud *meetodilist abust* ei saa tunnustada praegu, mil iga eluala, loomulikult ka

kasvatus-õpetustöö, tungib ratsionaliseerimisteed, vähendades kulusid ja suurendades saavutisi.

Kuid *oma süsteemis* on raamat tõsiselt korralik, kindlasti parim meie seni ilmunud harjutustikest, mis rajatud samale alusele.

Raamatu üheks kaaluvaks väärtuseks tuleb pidada kindlat *grammatilist süsteemi*, mida ei ole kerge luua algkooli keeleõpetuse kursuses. V õppeaasta materjalialadeks on: 1. astmevaheldus käänd- ja pöörd sõnades, 2. pöörd sõnade lõppe: kaudne kõneviis, kesksõnad, isikuline tegumood, tegevusnimi, käskiv kõneviis; 3. käänd sõnade lõppe: ainsuse osastav, mitmuse tunnused, mitmuse osastav, i-mitmus, omadussõna käänamine ja võrdlemine, 4. sõnade tuletamine ja liitmine ja 5. lause koosseis ja kirjavahemärgid. Nendeks kulub üldse 140 ülesannet, 181 lk., peale selle on veel 20 kordamisülesannet, 21 lk. VI õppeaasta materjal koondab kõik varemõpitu elementaarseks grammatiliseks süsteemiks: 1. häälikuõpetus (1.—44. ülesan.): täis- ja kaashäälikud, häälikuühendid, silbitamine, välted, astmevaheldus, 2. sõnaõpetus (45.—100. ülesan.): nimi-, omadus-, ase- ja arvsõnad, käänamine tüüpsõnadega, pöörd sõna ja pööramine, abisõnad, 3. lause koosseis ja kirjavahemärgid (101.—130. ülesan.): alus, öeldis, laiendid, üte, kiilosa, otsene kõne, koondlause, lauserind, lausepõim, otsene ja kaudne küsimus, kirjavahemärgid. Kokku 130 ülesannet, 70 lk. Grammatilist süsteemi ja materjale üksikasjaliselt vaadeldes leiame suurema järjekindluse ja valiku tasakaalu V õppeaasta osas, mis kaunis osavasti kontsentreerub nooremail õppeaastail õpituga ja loob terviku. VI õppeaasta osas aga on tasakaalutust, vääratust kui ka tühje kohti. Kõigepealt on liiga palju peatunud häälikuõpetusel — 44 ülesannet, 26 lk., sõnaõpetusele sellevastu on antud 56 ülesannet, 26 lk., lauseõpetusele aga kõigest 29 ülesannet, 17 lk., tuletusõpetusele koguni 1 ülesanne, 1 lk. Häälikuõpetuses oleks olnud tarvilik sõnade silbiväldete (lühi-, pika-, ülipikaväldelised sõnatüved) vaatlus, sest vastavaid kategooriaid tuleb tarvis käänamisel ja

pööramisel ja saaksime kasutada häälikute välteid. Häälikute väldete materjal (ülesan. 27—34) oleks sobinud paremini häälikute liigitluse järel; autor aga annab enne (ülesann. 1, 2 ja 6) tarbetult häälikute jaotuse lühikesteks ja pikkadeks. Käänamise 12 tüüpsõna: 1. *maa*, *koi*, 2. *ema*, 3. *nimi*, 4. *meri*, 5. *pere*, 6. *aasta*, 7. *keel*, 8. *mõte*, 9. *tütar*, 10. *võti*, 11. *sepp*, 12. *tuba*, *sulg*, *sõda* on minu arvates väheõnnestunud. Neid tüüpe on palju. Asjata on eraldatud enam-vähem lähedased tüübid: *mõte* (8) — *tütar* (9) — *võti* (10), siis *meri* (4), — *keel* (7), *sepp* (11), — *sulg*, *tuba*, *sõda* (12), ka *ema* (2) — *nimi* (3), — *pere* (5). Ka ei ole autori tüüpide järjestus geneetiline, mis kergendaks omandamist. Väga pealiskaudseks jääb pööramine (ülesann. 84—88, 2½ lk. Siin oleks olnud sama tarvilik läbitöötus tüüpsõnadega, nagu autor katsub teha käänamisel. Autor haarab ühe ülesandega (85) tüübid *õppima*, *lugema* ja *hiippama* ja see on kõik. Ei saa ka leppida ase- ja arvsõnade käänamise puudumisega. Sügavamalt läbi töötamata on ka lauseõpetus. Autori probleemideks on kategoriaiseerimine ja interpunktsioon, kuid *lause ehitamise praktika*, elementaarsem, vormide tarvitus, rektsoon, liitmine jäävad päriselt sooti. Ometi need alad otsekohe õpetaksid grammatika kasutamist elavaks keelestiilikks ja ärataksid sügavamat keelehuvi. Nüüd jääb puudutamata sellinegi küsimus kui täis- ja osaobjekt. Lauseõpetuses ei puudu vääratust. Meie praegune süntaks (näit. Muuk-Tedre „Lühike eesti keeleõpetus II) peab otsest kõnet koordinaatsiooniks, autor aga ülesan. 112 (lk. 161) subordinatsiooniks. Kiillause (ülesan. 108, lk. 150) kuulub koordinaatsiooni, mitte lihtlause alla. Tuletusõpetuse kokkuvõte jääb väga kergeks (ülesanne 130); küsimuse raskuspunkt on V õppeaasta osas (ülesan. 122—126, lk. 69—72), ainult määrsõna VI õppeaastal (ülesan. 90—92, lk. 150—151), kusjuures jäävad sootumaks ära sellised produktiivsed suffiksids kui -k, -ne, -s.

*Meetodiline väljatöötus* on autoril ühekülgne, kuid järjekindel. Vaatlus-



ja harjutusülesanded vahelduvad, osavasti seotuna. Ülekaal on *analüütilistel* ja *kombineerimisülesannetel*, kuna vähe on *puhtsünteesilisi* ülesandeid, mil just suurim väärtus algkoolis, sest need töötaksid ümber grammatilise tooresmaterjali õigekeelestiilik.

Vaatlusülesanne on siis väärtuslik, kui ta on lühike ja ülevaatlik õpitavate keelendite suhtes, et õpilane näeks kõigepealt tarvilikku. Teiseks, kui nad on olemas õpilase käsiraamatus, siis on V ja VI õppeaastal mõttetu ajaraiskamine nende ümberkirjutamisega vihku: tarvilikud vaatlused võib teha otse raamatus ja vabanenud aeg jääks produktiivseks keeleliseks ehitamistöök. Käesoleva harjutustiku vaatlusülesanded on enamusest liiga pikad ja ebaökoonoomsed oma üleliigse ballastiga. Näit. juba mainitud ülesanne 53 (lk. 133), mis laseb kirjutada 209 sõna 7 asesõna „tunnetamiseks“, mida tuntakse elavast kõnekeelest juba ammu. Või ülesanne 93 (lk. 151), kus kirjutatakse 136 sõna 8 kaassõna allakriipsutamiseks, ülesanne (95 lk. 152) — 143 sõna 7 sidesõna allakriipsutamiseks j. p. t. Autori vaatlusülesannete kasutamisteed ei saa tunnustada.

Harjutiste *pedagoogiline väärtus* (iseseisvaks tööks, nagu nad mõeldud) on väga mitmekesine. On tõesti rahuldavaid ülesandeid, mis pakuvad mõndagi iseseisvaks ehitamiseks. Olgu nimetada V õppeaasta osas ülesanded 3, 4, 27, 34, 66, 81, 85, 90, 91, 104, 110, 128, 129, 132, 134, 138, VI õppeaasta osas 49, 52, 57, 92, 94, 109, 111, 116 j. t. Leidub üksikuid tõsiselt loovaid ülesandeid: V õ-a. 35 („Kirjuta oma kooli õpilasringi koosoleku protokoll!“), VI õ-a. 40 („Kirjuta tähestiku-järjekorras a) Eesti maakondade nimed, b) Eesti linnade nimed!“), 41 („Kirjuta oma klassi õpilaste perekonnanimed tähestiku-järjekorras!“), 49 („Kirjuta kiri (või kirjad), milles esineks rohkesti 47. ja 48. ülesandes märgitud nimisõnu“ (suure algtähega). Kuid keskpäraste ülesannete arv on ülekaalus.

Paljudes ülesannetes on iseseisva töö osa võrdlemisi *väikene*. Ülesande piirid on liiga kitsad või ette tõmmatud, nad on liiga *valmis*. Näit. ü. 58 (lk.

32): „Tõmba joon alla ainsuse osastavale ja mitmuse omastavale ja pane nende järele sulgudesse vastav küsimus“, ü. 38 (lk. 22): „Tõmba joon alla tuttavatele pöördõnade vormidele“, sama ü. 43 (lk. 25), ü. 61 (lk. 137): „Tõmba käänete lõppudele joon alla!“ j. t. Mitmedki ülesanded selle tõttu saavad täitsa *mehaanilisteks*, näit. V õppeaasta kordamisülesannete seeriast 141—156, mida autor katsub päästa sellega, et lubab neid tarvitada etteütlusteks. Mõned on oma sisult üsna *tühised*, näit. VI õ-a. osas: ü. 1: „Märgi lühikesed täishäälikud . abil, pikad täishäälikud — abil ja kaksikhäälikud — abil“, ü. 5: „Märgi lihtkaashäälikud (lühikesed ja pikad) ja liitkaashäälikud (kaksik- ja kolmikkaashäälikud 1. ülesande märkidega“, ü. 14: „Tõmba joon alla sulghäälikutele p (b), t (d), k (g) sõnade alul!“ ü. 45: „Tõmba nimisõnadele üks joon, suure algustähega nimisõnadele lause keskel aga kaks joont alla!“ ü. 53: „Tõmba asesõnadele joon alla!“ ü. 80: „Tõmba käändsõnadele joon alla!“ j. t.

Juba nimetatud *kasutu abitegu* võtab paljudelt ülesannetelt väärtuse, kuna saavutised ei kaalu lisatööd. Täiendavaid näiteid: V õ-a. osas ü. 24 — harjutatavaid sõnu 11, teisi 113, ü. 151 — suhe 9:152, ü. 152 — suhe 3:167, ü. 153 — suhe 4:171 j. t.

Suurema osa harjutiste tekstide *eluline, praktiline* väärtus ei ole suur. Autor taotleb sisutervikut ja seepärast püüab vältida üksikkeelendeid ja lauseid. Sel väärtuslikul taotlusel on kaks ohtu. See toob kõigepealt palju ballasti, pakkudes järjekindlalt palakesi. Edasi autor harilikult kohandab kirjannikkude tekste oma keelelisele ülesandele. Selle tõttu palad kaotavad üheltpoolt palju oma kunstilistest stiilist, teiselt poolt aga ei omanda lapse äripäevast tarbestiili ja jäävad tihtigi keelepraktika jaoks kuivadeks, puisteks. Algkooli ülesanne on õpetada õpilastele mitte literaarset kirja, vaid just nende oma *tarbe-keelevara õiget kirjutamist*. Seepärast on eksitus lahutada keeleõpetus sõnastusõpetusest ja jätta kasutamata harjutusteks jooksvad elunähtused ja -ülesanded. Ei saa pooldada koguni

luuletiste kasutamist keeleõppimises-anneteks, nagu on V õ.-a. osas ü. 147-a, VI õ.-a. osa ü. 1, 5, 13, 14, 21, 24, 130.

Mõnegi ülesande juhised on *puudulikud* ega vii keelendi olemusse. Näit. ü. 67 (lk. 38.): „Missugune lõpp on neil sõnadel ainsuse nimetavas, missugune mitmuse osastavas?“ (-si osastava puhul); ü. 62 (lk. 35) ja 65 (lk. 37): „Missugune lõpphäälik on neil sõnadel ainsuse omastavas, missugune mitmuse lõputa osastavas?“ (a-tüvede puhul) j. t. Mõned juhised jälle on *piiritlemata*. Näit. ü. 19 (lk. 11) käseb pöörata sõnu *leppima, tekkima ja lakkuma*, kuid millistes vormides — kirjutada kõiki vorme ei jõuaks! Samuti pööramisülesanded 20 ja 22 (lk. 12) j. t.

Mitmed juhised jäävad *ebaselgeiks* nende halva sõnastuse tõttu. Näit. V õ.-a. ü. 49: „Missugune lõpp on kõigil teistel sõnadel ainsuse osastavas?“ ü. 101: „Millal kirjutatakse ühendosad kokku, millal lahku?“ ü. 103: „Kuidas kirjutatakse määr sõna teonimedega?“ ü. 107: „Kuidas kirjutatakse määr sõna pöördsõna käänatavate vormidega?“ ü. 108: „Vaatle kahes järgnevas tükis, kuidas on kirjutatud sulgudes olevad pöördsõnad määr sõnadest...“, kuidas kirjutatakse pöördsõnad määr sõnadest teistes (pöördelistes) vormides?“ ü. 109: „Kuidas kirjutatakse määr sõna pöördsõnalise tähendusega sõnadest, kuidas omadussõna tähendusega sõnadest?“ ü. 116: „Kuidas kirjutatakse tuhat (ka miljon) määravatest arvsõnadest?“ VI õ.-a. osas: ü. 35: „Missuguses vältes on sisehäälikud tugevas astmes ja missuguses vältes nõrgas astmes?“ j. t.

Leidub *ebapedagoogilisi* korrutavaid, etteütlevaid juhiseid, asjatuid küsimusi. Näit. ü. 28 (lk. 17): „Katsu käänata teda ühes nimisõnaga! Kas ta käändub?“ ü. 29 (lk. 17): „Kas muutub pöördsõna umbisikulises tegumoes?“ ü. 107 (lk. 64): „Kuidas muutuvad pöördsõnad (Kas neid käänatakse või pööratakse?) ülesannetes 103—107?“ ü. 9 (lk. 107): „Missuguse ülesande missugust nõuet ei saa siin silmas pida-da?“ j. t. Ei sobi algkooli keeleõpetusse ka *kausaalsed* küsimused nagu ü. 68 (lk. 39): „Miks erinevad sõnad — nõu,

kræ, või?“ ü. 136 (lk. 78): „Mispärast on neis lausetes *kui* ja *nagu* ees koma?“ j. t.

Üldse vaatlemise juhistega ei vea autoril: harva need suudavad juhtida *leiutavale* vaatlusele, harilikult saavad nad šabloonilisteks õngitsemisvahendeiks.

*Meetodiliselt pealiskaudselt* ja *ühelkõlgselt* on töötatud läbi liitlause osa V kui ka VI õppeaastal (ülesanded 132—136 ja 115—118): autor ei nõua muud kui allakriipsutamist ja interpunktsiooni, kuid jätab täiesti puutumata liitmise praktika. Pöördsõna VI õ.-a. (ü. 84—88) on ka meetodiliselt läbi töötamata: autor annab ainult ühe sügavama ülesande (85): „Vaatle, kuidas muutub tugevusaste pöörämisel sõnades *õppima* ning *lugema* ja sõnas *hüppama*“. V õ.-a. kordamisharjutused (141—160) on väga piiratud: puhtanalüütilised, mis nõuavad ikka allakriipsutamist (erandiks on 157, 159 ja 160). Autor märkab vist isegi seda ja soovitab neid seepärast etteütluks, kuid jätab ütle mata, kas arendavaks või kontrollivaks. Pealegi on neis korratavaid vorme vähe (näit. 151—9: 152, 152—3: 167, 153—4: 171).

*Vääratustest* märgin: Ülesanne 23 (lk. 13) käseb panna kaudsesse kõneviisi teksti, mis on enim kaudses kõnes kui minevikus: „Kui kilplasel saanud ilmaelust himu täis, võtnud ta nõuks enese uputada...“ ü. 29 (lk. 17) tarvitab umbisikulise tegumoe pöörämisel objekti: *mina varjan — mind varjatakse* j. n. e. Ülesanne 31 (lk. 18) käseb umbisikulised „on istutatud“, „on kasvatatud“ teha umbisikulisteks. Ülesanne 94 (lk. 52) ütleb olevat i-superlatiivi sõnal *lai*. Ülesandes 123 (lk. 69) leiame: *sõna-stikust* (*u + st on käändelõpp*). Ülesandes 37 (lk. 126) on sõna *laas* märgitud nõrgal astmel. Ü. 119 (lk. 166) räägib *otsesest* ja *kaudsest* küsimusest, ometi ei ole laused nagu „Keegi ei tea, kus sa käisid“ mingi küsimused algkooli õpilasele, ja sellega terve ülesanne on eksitus.

Autori isikliku keelestiiliga ei saa olla alati nõus, eriti reksiooni ja vormide tarvitamisega: „Missuguses tuge-

vuseastmes ta esineb?" (lk. 16, 17, 125 j. m.). „Missugune lõpp on *neis oma-dussõnades* ja *neis nimisõnades* (lk. 45 j. m.). „*Maa- ja koi-käändeliste* sõnade käänamisskeem“ (lk. 63, samane 64). „Kuidas kirjutatakse *määrsõna* pöörd-sõnalise tähendusega *sõnadest*, kuidas käändsõnalise tähendusega *sõnadest* (lk. 149) j. t.

*Trükivigu* on raamatus vähe: ing pro ling (179), tegemoe pro tegumoe (19), Etteütelseks pro Etteütelseks (84) j. t.

Trükitehniline külg on korras, kõide rahuldav, hind mõõdukas.

M. Meos'e *Vaatlusi ja harjutusi* III väärtused peituvad kindlas süsteemis, nii grammatilises kui meetodilises. Raamatu suurimaks puuduseks on vananenud n.-n. *puhta õigekirja* alus, analüütiliste harjutuste ülekaal ning selliste tähtsate alade kui pööramise ja lauseehituse praktika söötijätt. Võrreldes meie teiste harjutustikkudega (Puusepa *Keelelisi harjutusi*, Ainelo *Näiteid ja harjutusi* j. t.) on ta kindlasti parem ja teda saab tarvitada *ise-iseiva töö käsiraamatuna*.

## Kirjanduse konspekt.

*Tallinna Kolledži ja keskkoolide lõppkursuse ulatuses. Koostanud Gustav Einpaul. Tallinn, 1931. Hind 25 senti.*

J. Väinaste.

Käesolev konspekt tahab olla kirjandusloo käsiraamatuks kolledži lõppkursusele ja keskkooli kõrgematele klassidele, sisaldades vajalikke andmeid kirjanikkude elulugudest, loominguist, sisukokkuvõtteid tähtsamatest teostest ühes arvustavate märkuste ja hinnangutega. Sellise raamatu järgi vajadust on, sest Kampmanni ja Ridala käsiraamatuis puudub eesti kirjandusloo uusim ajajärk, kuna maailmakirjanduse kohta pole üldse vastavat käsiraamatut.

Eesti kirjanduse osa algab raamatus Kreutzwaldist ja Fählmannist ning jõuab kirjanduslikkude sündmuste registreerimises peaaegu 1931. a. lõpuni (mainitakse Tammsaare „Tõde ja õi-

gust“ III). Kahjuks aga ollakse täielik ainult osalt. Hulk kirjanikke ja teoseid on jäänud hoopis käsitlemata, isegi mainimata. Eriti on see võõrastav meie luulekirjanduse alal, kus viimastena esinevad G. Suits ja V. Ridala. Täiesti puuduvad: H. Visnapuu, M. Under, J. Semper, J. Barbarus, A. Adson j. t. Proosakirjanikest puuduvad: A. Kivikas, R. Roht, M. Mõtslane, K. Rumor, P. Vallak, A. Jakobson, A. Mälk. Ometi esineb H. Raudsepp oma „Mikumärdiga“.

Ei tundu ka küllalt õiglane ja ajakohane teoste valik, millest antakse sisukokkuvõtteid ja hinnanguid. A. Kitzberg esineb näit. 8 teosega, mille hulgas „Punga Mart ja Uba Kaarel“, „Neetud talu“, „Püve Peetri riukad“, „Laurits“; E. Wilde 7 teosega, mille hulgas „Kännud ja käbid“, „Uued orjad“, „Kupja Kaarli adjustaadid“; Tammsaare 3 teosega, kuid nende hulgas mitte „Tõde ja õigus“, vaid „Kaks paari ja üksainus“; M. Metsanurk esineb ainult ühe teosega ja see on „Vahesaare Villem“. Siin oleks pidanud kõrgemalt hindama oleviku-kirjandust kui elulisemat ja huvitavat, mitte niipalju mineviku oma, mil ainult kirjanduslooline väärtus.

Väliskirjandust esindab umbes 30 nime, alates Sofoklese ja lõpetades Maeterlinck'i, d'Annunzio' ja K. Ham-suniga. Liigseina tunduvad siin Jules Verne ja Maurus Jokai, kelle kirjanduslik erikaal liialt väike. Puuduvaist võiks mainida: Rousseau, Chateaubriand, Balzac, Flaubert, Baudelaire, Byron, Galsworthy, Shaw, Tagore, Raymond.

Raamatus puudub ka ülevaade kirjanduslikkudest vormidest ja vooludest, ilma milleta pole mõeldav kirjanduse õppimine keskkoolis.

Muidugi on raamatu aineulatus Tallinna Kolledži kavades, aga kui saatesõnas öeldakse, et „aine ulatuse ja ülevaatlikkuse tõttu on ta kohane kasutamiseks igas keskkoolis ning igale, kes soovib saada ülevaadet tähtsamatest Eesti ja maailmakirjanikest“ — siis on raamatu kasutajal õigus nõuda ka suuremat täielikkust ja põhjalikkust.

Ainejärjestuses on püütud olla võimalikult süsteemitu, kuna aluseks on

võetud Tallinna Kolledži eksamite piletitik. Selle tagajärjel on A. Kitzberg kistud üheksasse, E. Wilde kaheksasse ossa, seisab Tuglas Shakespeare'i, Tammsaare Molière'i, Metsanurk Cervantes'i kõrval j. n. e. Kadunud on igasugune ülevaatlikkus ja ajalooline seotus. Meetodiline ja kompositsiooniline külg on toodud ohvriks noaageelse eksamineerimisviisile.

Koostaja rõhutab saatesõnas, et selline süsteem on „suureks hõlbustuseks Tallinna Kolledži kuulajatele ja ei tohiks segada ka tarvitamist mujal“. Igatahes imelik arusaamine õppimise „hõlpustest“, nagu oleneks see mingisugusest pileti numbrist! Ainuke hea külg võiks olla, et eksaminant võib igal ajal teha endale kindla bilansi, mitu piletit tal juba pähe tuubitud ja mitu tuupimata.

Konspektis esitatud andmetega ja käsitlusviisiga — kui leppida valikuga ja ulatusega — võib olla üldiselt rahul. Sisulistest vääratustest torkab silma, et „Kalevipoja“ esimene trükk öeldakse olevat trükitud Soomes (lk. 5), kuna see oli tõepoolest teine, eestikeelne trükk. Liialdusena tundub väide, et V. Ridala „Toomas ja Mai“ on „suurteos Eesti kirjanduses“.

Sageli võib märgata kalduvust väheolulistele pisiasjadele. Nii märgitakse mitmel puhul, millal ilmus mingi teose viimane trükk, näit. „Kilplaste“ neljas trükk 1923., „Reinuvader Rebase“ kuues trükk 1922 (lk. 4.) j. n. e. Hoopis tühised on sedalaadi andmed, nagu: Gorki' „Põhjas“ lavastati suure eduga Tallinna Töölisteatris (3), „Gösta Berling“ leidis suurt poolehoidu juba ilmus katketena Stockholmi naisajakirjas „Iduna“ (33); K. E. Sööt läks 1883. a. väeteenistusse, kust vabanes järgmisel aastal, siis sai „Vanemuise“ kirjaltoimetaja abiks (49) j. m. s. Vähe ütleavad kokkuvõtted, nagu: „H. on meie romaanikirjandust rikastanud palju ja temalt võib veel loota nii mõndagi“ (71); samuti suuresõnalisel väljendusel, nagu: Koidula luule „sädeleb eesti ärkamisajaloos kuldtähena“ (7). Vähe sobiv on ka sagedane hinnangute esitamine tsiteeringute kujul tuntud arvustajailt.

Konspektil on oma piiratud ülesanne — pakkuda faktidest kõige tähtsamat ja vajalikumat, vältida aga kõike liigset, mis ainult koormab mälu. Hinnang kui niisugune on üldse vähe sobiv päheõppimiseks konspektis, ja kui on, siis peaks see eeskätt virgutama assotsiatsioone, mis eksaminant ise sai teoste lugemisest, mitte aga koormama mälu suurte autoriteetide sageli üksteisele vastukäivate arvamustega.

Kõige raskemaid süüdistusi väärivad raamatu trükkitoimetamise lohakuks. Esineb palju eksimusi nimedes, mis riiusuvad usalduse raamatu andmete vastu. Mingisugust trükivigade õiendust lisatud ei ole.

Näiteid vigastest pealkirjadest: Jannseni *Sannumetetoja* (1) pro *Sannumetetoja*; Hurda *Vanna kannel* (12) pro *Vana*, sest Hurt kirjutas juba uues kirjaviisis; Koidula *Peotäis maamulda* (8) pro *Peotäis ma malda*; A. Saali *Uudu ja Marta* pro *Meeta*; E. Wilde *Rõuge arm* pro *armid*, *Prohvet Malsvet* ja *Mahtra sõna* (22—3); Tammsaare *Kõrbeoja peremees* (81); Hermanni *Eesti teaduste sõnaraamat* (27) pro *Eesti üleüldise teaduse sõnaraamat*; *Suomenlaisen Kirj. S.* pro *Suomalaisen* (37) j. n. e.

Kohanimesed: J. Aho koduks on *Ilmsalme* (54) pro *Iisalmi*; H. Raudsepp sündis *Veimastveres* (66); Eisen elas *Annuses* (37) pro *Aunuses*; Jules Verne suri *Amieusis* (39) pro *Amiens'is*; *Geneve plats* pro *Grève* (36); edasi *Ottepää* (12), *Avispea* (44), *Nõu* (53, 57) j. n. e.

Isikute nimedes: *Alighiere* (50) pro *Alighieri*, *Zschlokke* (4) pro *Zschokke*, *Petroševski* (57) pro *Petraševski*; *Kõrbeoja Ann* (81) pro *Kõrboja Anna*.

Kõige andestatamatum on aga raamatu õigekeelsuslik külg, mis ei vasta isegi algkooli tasemele.

Näiteid muutelõppudest: *konksusi* (13), *kujusi* (14, 23, 74), *lugusi* (15), *käikusi* (20), *tegusi* (21), *kundesi* (24), *pahesi* (34), *voolusi* (44), *nimesi* (51), *õdesi* (67), *kõnesi* (71), *asjaolusi* (22), *küllaolusi* (27), *meeleolusi* (43), *draamasi* (75), *draamaid* (14), *draamiks* (21), *raamatukoguist* (10), *punasteist* (44), *viimasist* (24), *viimasteist* (71),

endiseid (17), väikeseid (73), ühtlaseim (52), väärtuslikuim (83), kaks näidendid (8), kolm valikud (55), kandsivad (4), ilmusivad (7, 17), jätuksivad (26), väljendud (31), kirjeldakse (75) j. n. e.

Vastavas proportsioonis võib leida eksimusi — viiks liialt pikale neid siin loendada — kõikidest võimalikkudest keelevigade liikidest. Silmatorkav on veel vahemärkide tarvitamine, eriti mingi komade üliküllus, mis ei allu mingisugustele reeglitele. Samuti võib leida ka palju stiililohakust.

Raamat on lastud trükki nähtavasti mingisuguste loengute järgi, ilma hoole ja mureta, kuid seda suurema julguse ja iseteadvusega. Kui oli kord kirja pandud *seerija* (48), *dilleerium* (9), *Kõrbeoja Ann* ja *Peotüis maamulda*, siis peab see ka nii olema, milleks seda veel kontrollida või parandada!?

Viimaks mainitud puudused on raamatule kõige saatuslikumad. Kui veel kuidagi saaks leppida sisulise ebatäielikkusega, samuti süsteemitusega, püü-

des leida täiendusi ja süsteemi mujalt, ei saa kuidagi leppida trükitoimetamise lohakusega, millist ei tohiks meil esineda üldse aastal 1931, isegi kokaraamatus mitte.

Raamatut võib ju kasutada andmete hankimiseks, kui teisi allikaid pole, aga mitte rohkem, — õpperaamatuks, milgi tingimusel. Võrreldagu kas või *K. Mihkla Eesti kirj. ülevaatega*, mis tahab olla ka midagi konspekti taolist, kus igal leheküljel on tunda loovat meetodilist tööd, rääkimata hoolikalt kontrollitud andmeist ja korralikust keelest.

Raamat on nimetatud konspektiks. Konspekt aga, ja nimelt teise koostatud, on halb õppevahend. Produktiivne on ainult konspekti koostamine, mis sunnib meid aine intensiivsemale läbitöötamisele, mõtete koondamisele, üldistamisele j. n. e. Oma konspekti järgi kordamine aitab ellu äratada seda eeltööd, võõra konspekti järgi õppimine aga — ilma koostamise eeltööta — on mõeldav ainult tuupimisena.

## Kooli ja õpetajaskonna päevaküsimusi.

# Organisatsioonide teateid ja kroonika.

## K. k. ü. „Töökooli“ peakoosolek.

6. märtsil k. a. pidas K. k. ü. „Töökool“ oma korralist peakoosolekut. Juhatuse poolt esitatud aruanded ja eelarve kinnitati ühelhäälel. Aruandest selgus, et liikmete arv on aasta jooksul suurenenud 40 võrra. Samuti on suurenenud ka lähimüük. Usaldus äri vastu nii kodu- kui välismail on kindel. Viimasel ajal on juhatuse asunud liikmete osamakside vabatahtlikule suurendamisele, milleks liikmete poolt leidunud tarvilist vastukõla.

Liisu läbi juhatusest väljalangenud liige J. Elango valitakse ühelhäälel tagasi. Revisjonikomisjoni liikmete arvu otsustatakse suurendada 3-lt 5-le ja komisjoni liikmeiks valitakse J. Kana, J. Rummo, J. Kents (end.), J. Väinaste ja H. Utso (uued). Juhatusliikmete kandidaatideks valitakse P. Kochitsky ja A. Mõru (end.) ja J. Unt (uus).

## Õpetajate Ühispanga korraline aastakoosolek

peeti 6. märtsil. Kinnitati 1931. a. aruanne juhatuse poolt koostatud ja revisjonikomisjoni poolt läbivaadatud kujul bilansiga Kr. 45 261 24. Samuti kinnitati puhtakasu jaotus ja 1932. a. eelarve ühelhäälel, viimane Kr. 3 000.— suuruses. Kanti ette välisrevisjoni protokoll, mille peakoosolek võttis teatavaks.

Vanaduse järjekorras väljalangenud juhatuse esimees J. Tamm ja nõukoguliikmed J. Kana ja J. Elango valiti ühelhäälel tagasi. Nõukoguliikme kandidaadiks valiti õp. A. Kask. Revisjonikomisjoni valiti kõik endised liikmed — J. Piiskar, J. Unt, A. Perli ja K. Öunapuu — tagasi.

Lõpuks kinnitati nõukogu ettepanekul kreidi ülemäär.

## Õpetajatepäevi

on korraldatud viimasel ajal järgmistes koh-  
tades: Virumaa õpetajatepäev peeti 5. ja 6.  
märtsil Rakveres. Päevast võttis osa üle 250  
õpetaja. Tartumaa õpetajatepäev peeti 12. ja  
13. märtsil. Koos oli ligi 400 õpetajat. Har-  
jumaa õpetajatepäev 24. märtsil.

## C. R. Jakobsoni mälestuspäev.

19. märtsil möödus 50 aastat C. R. Jakob-  
soni surmast. Sel puhul korraldati HSM koo-  
livalitsuse loal koolides kahe viimase õppe-  
tunni asemel aktused C. R. Jakobsoni mäles-  
tuseks.

## VI laste karskusvõistlus- kirjutus

toimus 6., 7. ja 8. märtsil. Võistlusest võttis  
osa 251 kooli ümmarguselt 8000 õpilasega.

## Eesti rahvas pooldab desarmee- rimist.

Nagu selgub väevähenduse heaks kogutud  
allkirjade kohta käivast aruandest, on kõige  
rohkem häáli kogutud Inglismaal (2 146 007),  
millele järgnevad Am. Ühendriigid, Saksaa-  
maa, Prantsusmaa j. n. e. Kui aga arvestada  
antud häáli protsentuaalselt rahvastiku kogu-  
arvule, siis sammub esikohal Eesti (13,5%);  
temale järgnevad Luxemburg (12,7%), Hel-  
veetsia (8,5%), Kaanada (5,3%), Rootsi  
(4,9%), Inglismaa (4,7%), kuna kõikidel  
teistel on protsent palju vähem.

Nii on Eesti andnud parema tunnistuse  
oma rahusoovlikkusest, olles sel alal eeskujuks  
teistele.

## „Eesti ajaloo kapitali“ Komitee koosolek.

20. veebr. s. a. pidas „Eesti ajaloo kapitali“  
Komitee oma järjekordse koosoleku Tallinna  
raekojas.

Koos olid: Komitee esimees linnapea A.  
Uesson, Linna haridusosakonna esindaja  
lnk. J. Kana, Hasomini esindaja h-ra G.  
Ney, Tartu ülikooli filosoofia teaduskonna  
esindaja prof. P. Treiberg, Akadeemilise  
Ajalooseltsi esindaja prof. H. Kruus, Tal-  
linna linna arhivaar Dr. O. Greiffenhagen  
ja Tall. õp. Seltsi esindaja ajalooõpetaja  
V. Orav.

Päevakorras oli Komitee koosolekul  
7. I. 1932 auhindamiseks valitud teoste hin-  
damine. Neid oli valitud möödunud aasta too-  
dangust kolm: 1) Dr. J. Vasar'a teos „Die  
grosse livländische Güterreduktion etc.“, 2)  
Mag. jur. Leo Leesmenti „Die  
Verbrechen des Diebstahls und des Raubes

nach den Rechten Livlands im Mittelalter“ ja  
3) Dr. A. Friedenthal'i „Die Gold-  
chmiede Revals“. Esimese teose retsensendiks  
oli prof. P. Treiberg, teise — prof. H. Kruus  
ja kolmanda — O. Greiffenhagen.

Retsensioonidest selgus, et mag. jur. L.  
Leesmenti töö on puhtjuriidiline, dogmaatilise  
iseloomuga, milles ajaloolisel momendil ai-  
nult riivatud ja sellepärast ei tuleks seda teost  
„Eesti ajaloo kapitali“ põhimõtetel tunnistada  
auhinna vääriks. Dr. A. Friedenthal'i teos  
piirdub ainult 50-leheküljelise sünteetilise  
sissejuhatusesega, kuna muu osa on endiste  
teoste uuesti avaldamine ja süstematiseeri-  
mine. Seejuures leidub teoses vasturääkivusi  
ja vigu kronoloogilistes andmetes. Eeltoodud  
põhjustel ei tule Komitee arvates ka selle töö  
eest auhinda määrata. Seevastu aga dr. J.  
Vasar'a laiaulatuslik töö toob uusi ja oma-  
päraseid seisukohti ja andmeid Rootsi aja  
kohta Eestis, mis rikastavad väärtuslikul vii-  
sil rootsiaegset mõisade tagastamise küsimuse  
senist käsitlust, ja moodustab kõrgetasemelise  
ajalooteadusliku monograafia, mis pakub tugi-  
punkte ka Eesti rahvuslikule ajalooteadusele.  
Neil motiivil Komitee otsustas tunnistada dr.  
J. Vasar'a teose „Die grosse livl. Güter-  
reduktion“ parimaks eelmise aasta jooksul trü-  
kis ilmunud Eesti ajaloosse puutuvaks teoseks  
ja määras autorile auhinnaks 500 krooni.

V - - - v.

## Õpilasingid möödunud kooli- aastal.

P. K.

Õpilaste isetegevus ringides on leidnud  
kasvatustöös järjest rohkem poolehoidu ja  
ikka vähemaks jääb koolide arv, kus ei teotse  
ühtki õpilasorganisatsiooni, paljudes koolides  
on aga enam kui üks õpilasing.

Algkoolis on suuremaks takistuseks õpi-  
laste isetegevusele peamiselt õpilaste noorus  
ja koolides, kus töötamas ainult nooremad  
klassid, ei saa tõsisemalt rääkida otsesest ise-  
tegevusest, kuigi seal ringid teotsevad.  
Vanemais klassides teotsevad algkooli õpilased  
juba edukalt ringides, vajavad aga kindlasti  
õpetaja juhtivat kaasabi. Teistest takistus-  
test on tundavam veel õpilaste kaugus koolist,  
kui koolis ei ole internaati. Üheks märgata-  
vaks takistuseks oli möödunud kooliaastal veel  
õpetajate arvu vähenemine koondamiste mõ-  
jul.

Vaatamata takistustele on aga ringide arv  
algkoolides 1930.—1931. õppeaastal siiski tõus-  
nud. Tõus on eriti märgata meie algkoolis  
valitsevate ringide — ühinenud lootusringide  
ja E. Noorte Punase Risti koolikoondiste arv-  
v: nende ringide üldarv on tõusnud 474-lt  
543-le, juurdekasv seega 69. Ringide üldarvu  
tõusu suurendavad eriti noorkotkaste rühmad,  
mida just peamiselt hakati asutama 1930.—  
1931. õp.-a.; varem oli neid ainult 4, möö-  
dunud kooliaastal tuli aga juurde 111. Samal  
ajal vähenes teisi skoutlikke rühmitisi 10,  
spordiringe — 6. Väikest tõusu on olnud

veel teistes üldringides, kirjanduse- ja kunstiringides, usulise ilmega rühmitistes, kooperatiivides ja aiandusringides: 43 asemele jäi neid veel 20.

Riigi Statistika Keskbüroo andmeil teetses alg- ja täienduskoolis õpilasorganisatsioone järgmiselt:

1. Üldkasvatustlike sihte taotlevaid:

a) kindla kasvatusliku ilmega:		
lootusringid . . . . .	384	370
E. N. P. R. koolikoondised . . . . .	86	168
enesearenduse ringid . . . . .	4	5
	474	543
b) skoutlikud rühmitised:		
skoudid . . . . .	12	8
guided . . . . .	6	3
noorsepad . . . . .	3	—
noorkotkad . . . . .	4	115
	25	126
d) mitmesugused üldringid:		
õppurühingud . . . . .	24	23
vabatöö-toimkonnad . . . . .	25	27
õpilaskorporatsioonid . . . . .	—	1
õpilasklubid (vanemate õpilaste kl.) . . . . .	—	2
nimeta ringid . . . . .	3	8
	52	61

2. Õppimise ja lugemisega teotsevad:

õpiringid . . . . .	4	4
edasiõppijad . . . . .	1	1
lugemisringid . . . . .	43	20
raamatukoguringid . . . . .	3	2
ajalooringid . . . . .	1	—
loodustead. õpiringid . . . . .	—	2
emakeeleringid . . . . .	—	1
õpipunktid . . . . .	2	—
	54	30

3. Kunsti, keha- ja vaimusporti j. m. huvialasid harrastavad:

kirjandusringid . . . . .	22	28
ajakirja toimkonnad . . . . .	2	2
näiteringid . . . . .	3	7
lauluringid (laulukoorid) . . . . .	3	1
muusikaringid (keelpillidekoorid) . . . . .	11	11
raadioringid . . . . .	1	2
spordi- (võiml.-) ringid . . . . .	23	17
male- (j.m. mängu) ringid . . . . .	4	6
looma- (linnu-) kaitseühingud . . . . .	7	6
usulise ilmega rühmitised . . . . .	2	5
	78	85

4. Ühistegevuse alalt:

kooperatiivid . . . . .	38	42
ühissöögi korraldused (lõunase tee ühing) . . . . .	1	2
ühispank . . . . .	1	1
	40	45

5. Majanduslikud koondised:

töö- (käsitöö-) ringid . . . . .	3	3
aiandusringid . . . . .	1	10
maatulundusklubid . . . . .	4	1
põllumajandusringid . . . . .	—	1
majapidamisringid . . . . .	1	1
juukselõikusühingud . . . . .	—	1
	9	17

Lootusringide seas on veel mõned karskusringid, 1 karskus-kirjandusring, 1 karskusspordiring, 1 karskete laste koondis. Enesearenduse ringide seas on 1 heade laste selts. Õppurühingute seas on: õpilasringid, õpilas-seltsid, noorterigid, noorsooühingud, õpilasorganisatsioonid. Näiterigid on veel nimetatud näitemängu, draama- ja etenduste ringideks. Usulise ilmega ringides on: usulis-eetiline ring, usklikkude õpilaste ühing, kristlikkude tütarlaste ühing, noorte kristlik ühing. Maakondade ja suuremate linnade järgi oli ringe 1930—31. õp.-a.:

Harjumaal . . . . .	163
Järvamaal . . . . .	62
Läänemaal . . . . .	105
Petserimaal . . . . .	25
Pärnumaal . . . . .	60
Saaremaal . . . . .	86
Tartumaal . . . . .	115
Valgamaal . . . . .	29
Viljandimaal . . . . .	53
Virumaal . . . . .	96
Võrumaal . . . . .	69
Tallinnas . . . . .	36
Tartus . . . . .	8
Kokku . . . . .	907

Erinev oma ringide koosseisuga on Harjumaal: seal teotsevad vabatöötoimkonnad (peamiselt ühe kooliõuniku raioonis), millist nime mujal ei tunta, seal on lugemisringid, mis-suguseid mujal märgitud ainult üks, seal teotseb 1/3 kooli kooperatiivide üldarvust; on veel ainsamad ringid: juukselõikusühing ja majapidamisring.

Saaremaal on andmeis registreeritud silmapaistvalt palju aiandusringe (70% üldarvust) mitmesuguste nimede all, nagu: aedvilja, keeduvilja, köögivilja, juurvilja võistluskasvatuse j. t. ringid. Teistes maakondades korraldatakse samuti aiatöövõistlusi, kuid ei ole neid registreeritud.

Veel mõned erinevad ringid on: õpilaste ühispank — Viljandimaal, õpilasklubid — Tartumaal ja Tallinnas, õpilaste korporatsioon — Tallinnas, heade õpilaste selts — Tartumaal.

Koolide %, kus teotsesid 1930—31. õp.-a. lootusringid ja E. Noorte Punase Risti koolikoondised, oli maakondade ja suuremate linnade järgi järgmine:

	Koolide %	Arvuliselt	Arvuliselt
		Lr.	E. N. P. R.
Saaremaal . . . . .	87,2	27	41
Läänemaal . . . . .	69,4	52	23
Järvamaal . . . . .	57,9	38	7
Valgamaal . . . . .	54,0	19	2
Harjumaal . . . . .	40,8	38	18
Tallinnas . . . . .	39,1	4	14

	Koolide %	Arvuliselt Lr.	E. N. P. R.
Tartumaal . . .	37,6	51	16
Viljandimaal . . .	37,2	26	6
Võrumaal . . .	35,1	35	4
Pärnumaal . . .	34,8	28	12
Virumaal . . .	30,3	41	22
Petserimaal . . .	28,2	7	2
Tartu linnas . . .	20,8	4	1
Kokku	43,5	370	168

Et lootusringid ja E. N. P. R. koolikoondised 1930—31. õp.-a. juhtivate keskkoolide sellekohasel kokkuleppel hakkasid ülemaaliselt ühinema, siis ei saa enam R. Statistika Keskbüroo andmeist täpsat ülevaadet nende organisatsioonide arvust. Osa ühinenud organisatsioonid kasutab tegelikult lühema nimetusega ühe organisatsiooni nime, teine osa registreerib mõlemad nimed; on ka neid organisatsioone, kes endale ühinedes võtsid erilise nimetuse, nagu õpilasingid, aatering j. m. Igal juhul on aga mõlemate ringide arv kokku koolis valitseval kohal, moodustades 59,3% ringide üldarvust.

Noorkotkaste organisatsioonid on koolis nooremaid, ametlikult hakati neid asutama 1930—31. õp.-a., varem oli neid ainult 4 (Saaremaal, Harjumaal). Möödunud kooliaastal oli koolide arv, kus teetsesid noorkotkaste rühmad, protsentides järgmine:

Petserimaal . . . . .	30%
Võrumaal . . . . .	19%
Viljandimaal . . . . .	15%
Tartumaal . . . . .	13%
Harjumaal . . . . .	10%
Pärnumaal . . . . .	8%
Tartu linnas . . . . .	8%
Valgamaal . . . . .	7%
Järvamaal . . . . .	7%
Saaremaal . . . . .	6,4%
Virumaal . . . . .	4%
Läänemaal . . . . .	3%
Tallinnas . . . . .	0%

Üldse oli noorkotkaste rühmi möödunud kooliaastal 9,3% alg- ja täienduskoolides.

Keskkoolide statistilisi aruandeid, mis sisaldavad andmeid õpilaste isetegevuse kohta ringides, on 88, neist ei teotse üldse ringe 14 koolis, s. o. 16% esitatud koolide arvust. Kahe viimase aasta võrdleva kokkuvõtte on keskkoolides teetsenud R. Stat. Keskbüroo andmeid ringe:

#### 1. Üldringid, enesekasvatuse, usuline ilmavaade:

õppuriühingud (õpilasingid, üldringid sektsioonidega, noorsooliit, kultuurühingud, nimetaringid) . . . . .	17	16
enesearendamisringid (kasvat.-r.) . . . . .	4	3
õpilaskorporatsioonid (noorsooklubid) . . . . .	2	3
karskusringid (kultuurkarskusringid) . . . . .	27	22
E. N. P. R. koolikoondised . . . . .	1	5

usulise ilmaga (usulis-eetilise r., kristlik noorte üh., kristlik tütarl. üh., noortemeeste kristlik üh.) . . . . .

loomakaitse-ühingud . . . . .	6	4
	2	—
	59	53

#### 2. Skoutlus:

skoudid . . . . .	4	5
guided . . . . .	3	4
noorsepad . . . . .	3	1
noorkotkad . . . . .	—	3
	10	13

#### 3. Teadus, keeled:

üldised teaduste (humanitaar-pedagoog. r., humanitaar-teadusl. r., reaaltead. r., õpiringid) . . . . .	7	8
loodusteadusl. (loodusearmast., naturalistide, füüsika-matem., loodustead., füüsika-keemia, matem.-loodust.) . . . . .	12	12
pedagoogika . . . . .	2	1
ajaloo . . . . .	3	1
stenograafia . . . . .	—	2
lugemislaud . . . . .	—	1
inglise-klubi . . . . .	1	1
esperanto . . . . .	—	1
filosoofia . . . . .	1	—
emakeele . . . . .	1	—
	27	27

#### 4. Kirjandus, kunst:

kirjanduse (kirjand.-kultuuri, kirjand.-näite, kirjand.-teaduse, ajaloo-kirjand., ajakirja) . . . . .	25	22
draama, draamakirjand., teatri, helidraama, retoorika) . . . . .	8	8
muusika (orkestrid, laulumuusika) . . . . .	15	17
kunsti (taide, teadusekunsti, kunsti-reklaami) . . . . .	4	5
raadio . . . . .	1	2
foto . . . . .	2	2
	55	56

#### 5. Spordi, mängu:

spordi (võimlemise) . . . . .	55	48
vehklemise . . . . .	2	2
korvpalli . . . . .	—	1
tennise . . . . .	1	1
„Lauftruppe“ (kirjade äraviimine) . . . . .	1	1
male . . . . .	13	14
	72	67

#### 6. Ühistegevus, töö:

kooperatiivid . . . . .	5	12
laenu-hoiu . . . . .	—	1
käsitöö . . . . .	1	3
põllumajanduse . . . . .	1	2
	7	18



Nagu arvudest näha, on langus olnud üldhariduslikes ringides ja sporti harrastavais ringides, eriline tõus aga ühistegevuslikes ringides; vähene tõus ka veel skoutlikes rühmitistes ja kirjandus-kunsti ringides. Karskusringid on tegelikult rohkem toodud arvust, kuid need teotsevad üldringide sektsioonidena, pole seepärast eraldi näidatud.

Eritiübiliste koolide kohta (kutsekoolid

j.t.) puuduvad andmed õpilaste isetegevuse kohta aruandeis.

Kokku võttes on möödunud 1930—31. õppeaastal õpilasringide arv üldiselt tõusnud. Keskkoolides on see arv väike: 230 asemel 234. Algkoolides teotsevate ringide arv näitab aga hoogsat tõusu: 732 asemel 907, seega tõusu ligi 24%.

## Välismaalt.

### Läti Õpetajate Liidu Pedagoogilise Büroo tegevus 1931. a.

J. Vitins.

Läti Õpetajate Liidu Pedag. Büroosse koondunud kooliuuendust pooldajate ja katsetajate-õpetajate arv ulatub üle 300. Enamus neist on ametilt õpetajad, kuid ei puudu ka arstid, kirjanikud, insenerid, raamatukoguhoidjad ja teiste elukutsete esindajad.

1931. a. korraldas Büroo Riias rea loenguid demokraatlikku kooli, õpetajate ettevalmistamist, noorte õpetajate endaharimist ja organiseerimist puutuvate küsimuste üle; õpetajate endaharimise töö viljakamaks muutmiseks koostas Büroo sellekohased kavad pedagoogika ja psühholoogia alal ning muretses õpetajate koöperatiivide kaudu vastavat kirjandust; õpetajaile ja lastevanematele korraldati loenguid kasvatuslikkude ja metoodiliste küsimuste üle ning selgitati kooliuuenduse sihte.

Pedag. Büroo sektsioonide arv kasvas 15-lt 23-le.

*Kooliuuenduse sektsioon* õpetaja J. Flugini juhatusel kogub õpetajate-katsetajate töö tagajärgi, koordineerib ja süstematiseerib neid.

*Melluži kursuslaste sektsioon* Riia näitekooli juhataja L. Taivani juhatusel korraldas Mellužis kooliuuendust pooldajaile õpetajaile 5. suvekursused, millest võttis osa 60 isikut.

*Ajakirjanduse sektsioon* insener Ed. Ritmani juhatusel koostas Õpetajate Liidu pedagoogilise ajakirja „Müsu Näkotne“ („Meie Tulevik“) reorganiseerimiskava, millele liit kiitis heaks ja ka teostas; juhib „M. N.“ välismaa informatsiooni osakonda, organiseeris artiklite vahetust naaberriikide — Eesti ja Leedu. Annab Lääne-Euroopa pedagoogilisele ajakirjandusele ja rahvusvahelisele õpetajate föderatsioonile informatsiooni koolipoliitikast, koolielust ja kooliuuenduse püüetest Lätis.

*Keskkooli sektsioon* õpetaja P. Davise juhatusel tegeleb keskkooli võrgu, keskkooli tüüpide, programmide, tunniplaanide, õppemeetodite, keskkooli demokratsiseerimise ja demokraatliku kodaniku kasvatamise küsimustega.

*Koolitervishoiu sektsioon* Riia linna 1. haigemaja direktori dr. K. Adamsoni juhatusel

tegeleb välja määratud töö-normide ja korralduse kohta algkoolis. Samuti koostati instruksioon kooli tervishoidliku korralduse kohta.

*Lastekaitse sektsioon* õp. A. Greberi juhatusel koostas õpetajate, õigusteadlaste ja arstide kaasabil noorsookaitse ja alaealiste kohtute seaduse-eelnõu. Sektsiooni ettepanekud sel alal õpet. Liit koos Läti lastevanemate ja kasvatajate ja Läti lastesõprade seltsidega esitas kohtuministrile. Sektsioon uurib lastevanemate, lasteaeade ja alaealiste kurjategijate kasvatusasutiste ümberkorraldamise küsimusi.

*Seltskondliku kasvatusse sektsioon* õp. F. Ošise juhatusel koostas teesid õpilaste omavalitusekorraldusest alg- ja keskkoolis ja seltskondliku kasvatusse põhimõttelised alused. Sektsiooni ettepanekud sel alal kiideti L. Õp. Liidu juhatusel laendatud koosolekul heaks ja esitatakse õpetajate konverentsile seisukoha võtmiseks.

*Üldõpetuse sektsioon* L. Taivani juhatusel tegeleb juba 5 aastat üldõpetuse kava ja näitekompaktide korralduse küsimustega ning uurib oma tööde tulemusi koolipraktikas. Koostab üldõpetuse metoodikat eelkoolile ja algkooli alamatele klassidele.

*Decroly-sektsioon* kasvatusseadlase dr. Rabinoviči juhatusel uurib decroly-meetodi rakendusvõimalusi algkoolis, lastemänguasjade valiku ja valmistamise küsimusi. Sektsiooni juhataja külastas suvel Decroly-kooli Belgias ning korraldas sügisel vastavad kursused õpetajaile.

*Ajaloo sektsioon* Rainise gümnaasiumi dir. J. Lieknise juhatusel tegeleb ajaloo ülesannete küsimusega algkoolis, ajalugu käsitlevate raamatute ja allikatega ning nende kasutamisevõimalustega koolitöös.

*Loodusteaduse sektsioon* õp. O. Nilsoni juhatusel koostas „Õpilaste praktiliste tööde lehed zooloogias“ (loomade joonised vastavate ülesannetega) ja kavad looduslooliste testide jaoks.

*Noorte õpetajate sektsioon* Fr. Vitenbergi juhatusel tegeleb noorte õpetajate endaharimise ja organiseerimise küsimustega.

Lisaks ülaltoodutele töötavad Ped. Büroo juures veel järgmised sektsioonid: individuaal-psühholoogia, pedagoogiliste testide, läti keele, maateaduse ja kodumaaõpetuse, karskuse, lasteraamatute tehnilise täienda-

mise, õppeabinõude valmistamise ja propageerimise ja muuseuminäituste.

25. oktoobril korraldati Ped. Büroo liikmete, s. o. kooliuuendust-pooldajate ja katsetajate-õpetajate koosolek. Büroo koosseis moodustati 27-liikmeline.

Büroo valis endale 8-liikmelise juhatuse ja esimeheks J. Sirupnieksi.

Lisaks senistele ülesannetele ja tööle tahab Büroo suuremat tähelepanu pöörata: 1) kutsekooli ja kooliuuenduse sektiioonide tegevusele; 2) õpetajate tööühingute organiseerimisele proovintsis ja nende tegevuse elustamisele; 3) kooliuuenduse tarviduse propageerimisele lastevanemate hulgas ja seltskonnas, kasutades selleks ajakirjandust, raadiot ja lastevanemate organisatsioone; 4) läikeelse pedag. ja psühhol. kirjanduse kirjastamisele.

Ped. Büroo tegevuse kohta üldiselt tuleb mainida, et kooliuuenduse pooldajate arv kasvab ja alatud töö, kuigi aeglaselt, laieneb ja süveneb.

Seda suurt vaimustust, mis oli õpetajaiskatsetajais Läti iseseisvuse 5.—6. aastatel, pole enam. Hamini ja kooliadministratsiooni politika oli neile õpetajaile vähe heatahtlik, sellepärast pole suuri muudatusi koolielus lähemas tulevikus loota. Kuid õpetajais, lastevanemais ja seltskonnas kasvab arusaamine kooliuuenduse vajalikkusest, L. Õp. Liidu Ped. Büroo liikmed usuvad kooliuuenduse elustavasse jõusse ja töötavad selles sihis.

## Fašistlik kasvatus Itaalias.

Et võimule püüdvad või äsja võimule pääsenud ühiskondlikud liikumised endale poolehoidjate ja järelkasvu valimisel enne kõike suurt rõhku panevad noorsoole, pole enam mingi uudis. Erilist agarust sel alal on seni näidanud mitmesugused kiriklikud ja usulised organisatsioonid, milliste traditsioonid sel alal on kõige vanemad. Viimaseil aastakümneil on neile lisaks tulnud ka poliitilis-ilmavaateliised rühmitised. Nende edu on tavaliselt seda suurem, mida osavamini nad suudavad kasutada noorsoo loomulikkude, spontaanseid ühinemise- ja isetegevustingute ning arvestada noorusea hingeelulisi iseärasusi. Seesugune ilmavaateline noorsoo mõjustamine vabade noorsoo-organisatsioonide kaudu võib kõige paremini edeneda arusaadavalt neis mais, kus riigivõimgi terveni on mõjustava organisatsiooni käes, nagu praegu näit. Venemaal ja Itaalias.

Itaalias on fašistlik erakond seks otstarbekes ellu kutsunud *Balilla* nimelise pool-ametliku noorsoo-organisatsiooni, millel rohkesti sarnasust muil mail teotsevate skoutliikude organisatsioonidega, kuid mille ideoloogiline alus peaaegu täpsalt laenatud fašistlikult erakonnalt.

Oma nimetise mainitud organisatsioon on saanud 17-aastaselt Giovanni Battista *Balilla*'lt, kes 1746. a. heitis kivi ühe Austria sõduri pihta ning seega algatas rahvamässu,

mille tagajärjel Genua vabastati võõraste võimu alt. Sest saadik on Balilla Itaalia rahvuskangelane ja laste kaitsepatoon.

Selle organisatsiooni alged ulatuvad tagasi 1920. aastasse, mil asutati *Avanguardia Studentesche*, kuhu koondus õppiv noorsugu spordiks ja mänguks. Hiljem ühinesid sellega ka noored teistest ringkondadest, et koondada Itaalia noorsoo paremikkude, teda kasvatada isamaa teenimisele, kodaniku kohustuste täitmisele, ohvrimeelsusele ja vastutustundele.

1924. a. hakkas Mussolini mainitud organisatsiooni vastu huvi tundma, ning kaaluma, kuidas selle tegevust ellustada (sellal sinna kuulus 1500 osak. 70 000 liikmega), ning võimalikult sõjalise ettevalmistuse teenistusse rakendada. Selle tulemuseks oli eriseadus rahvusliku noorsoo-organisatsiooni — *l'Opera Nazionale Balilla* — asutamise kohta. Balilla peakandjõuks on 8—14-a. poisid; neile järgnevad 14—18-a. noormehed — *avanguardisti*, oma eriorganisatsiooniga. Tütarlapsed taas moodustavad vastavalt *Piccole italiane* ja *Giovani italiane* nimelised organisatsioonid.

1930. a. oli mainitud organisatsioonide arvuline koosseis järgmine:

meesnoori:	
Balilla . . . . .	941 277
Avanguardisti . . . . .	389 450
	<hr/>
	1 330 727
naisnoori:	
Piccole italiane . . . . .	641 311
Giovani italiane . . . . .	99 991
	<hr/>
	741 302

1931. a. korraldus lubab ka juba 6—7-a. õpilasi *pre-ballistici*'dena vastu võtta. Nad ei võta küll kõigist tegevusaladest osa, kuuluvad aga siiski ühisesse *Balilla* perre. Kõik need organisatsioonid alluvad haridusministeeriumile ja saavad riigilt suuri toetusi. Nende ametlikult fikseeritud ülesandeks on: *noorsugu ette valmistada oma rahva poliitiliseks ja riiklikeks eluks.*

Et see poliitiline ettevalmistus sünnib täiesti fašistlikus vaimus, näitab vanne, mille iga poiss-tüdruk organisatsiooni astudes peab andma: „Vannun, et täidan kõik *duce* käsud ilma vastutõrkumata ja et olen valmis fašistlikku revolutsiooni kõigi oma jõududega, kui tarvis ka oma verega, toetama.“

Igas kogukonnas peab asuma üks *Balilla* osakond. Organisatsiooni astumine on vabatahtlik, kuigi õpetajad oma mõjuga peavad seda liikumist arendama.

*Balilla* sisemine korraldus sarnaneb rooma leegionile: 11 poissi moodustavad *squadra*; 3 squadrat moodustavad ühe *manipolo*; 3 manipolot — ühe *centuria*; 3 *centuria*'t — ühe *cohorti*; 3 *cohorti* — ühe *legioni*. 35 000 viinud ja usuvat ohvitseri ja instruktorit juhivad sõjaväelist kasvatus, kuna usulise külje eest hoolitsevad umbes 1000 katoliku vaimulikkude. Sõjaväelise kasvatus programm on

sõjamineisteriumi poolt välja töötatud ja fašistliku miilitsa ülemjuhatusel poolt heaks kiidetud.

Harjutusi peetakse vabadel tundidel pealelõunati, pühapäeviti ja koolivaheaegadel. Elatakse nädalate kaupa laagris ja valmistatakse mitte ainult isamaa kaitsmiseks, vaid ka võitluseks Roomale ladina kultuuri tsentrumi ja Vahemere valitseja seisukoha saavutamiseks.

Noorsugu kahtlemata veetlevad juhtide paatoslikud tulevikulubadused ja üleskutsed viia oma rahvas kõrguse tippudele, kus ta veel kunagi pole olnud, nii et 20. sajand Roomaie vaataks, kui kogu maailma valguse allikale. Ent võib-olla veel enam veetle noori *balilla* kirev univorm, aumärgid, aukraadide astmesitik, võimalus juba 12-aastasena kamandada, soodustused tulevases sõjaväeteenistuses, seiklusrikas laagrielu, — rongikäigud orkestri saatel. Suurim karistus on seesugusest organisatsioonist jäädavalt või ajutiselt välja heidetud saada: see tähendab lapsele täielikku isoleerumist, seltskondlikku põlgust. Noomitus, arest ja isegi keplilöögid talutakse palju parema meelega.

„Noorsugu peab ainult uskuma ja sõna kuulma,“ on fašistliku partei põhimõte. Uus Itaalia eitab noorsoo kasvatust selle iseloomu ja tarvete kohaselt. Kasvatus peab ainult abinõuks olema, et saavutada fašismi poliitilisi sihte. Noorsugu fašistlikuks kasvatada (*fascistizzare*) olgu kasvatuses esimene ülesanne. Balilla 10 käsku on:

1. Armasta oma isamaad samuti kui oma vanemaid; armasta oma vanemaid nii kui oma isamaad.

2. Ole vaga ja õiglane ja täida kristlase kohustusi.

3. Ära tarvita iialgi oma jõudu nõrgema vastu, kaitse teda, kui selleks tarvidus.

4. Avita seda, kes abi vajab: mõistusega seda, kes õppida tahab; südamega seda, kes armastust vajab; leivaga seda, kellel nälgi; eluga seda, kelle elu on hädaohus.

5. Täida alati oma kohustusi kui poeg, vend, õpilane, sõber.

6. Armasta tööd, sest kes ei tööta, ei saa olla ei hea Balilla ega hea itaallane.

7. Ära puutu võõrast varandust, olgu see üksiku omandus või ühiskonna oma.

8. Kirikus pühapildi ees mõtle Jumalale, langenute mälestussamba ees mõtle Itaaliale ja tööta, et sa valmis oled elu isamaa eest andma.

9. Mäleta, et Balilla oli see, kes orjusajal esimese kivi viskas, et võõraid valitsejaid minema kihutada.

Itaalia on täna vaba, aga võib-olla vajab isamaa kord sinu elu, et suureks saada. Rutta esimesena ta kutsele.

10. Balilla, avanguardist, fašist, ära iial vastu räägi oma ülemuse ja *duce* käsule.

Säärased põhimõtted ja võtmed kasvatavad võitlushimulise noorsoo, kes tunneb end kutsutud olevat isamaa piire igal parajal juhul laiendama, kuna talle kogu aeg jutlustatakse, et Itaalia seni on olnud proletaarlase osas

teiste rahvaste keskel, ehkki „Itaalia on maa, mis on väärt olema suurim ja võimsaim maailmas, et Itaalia seadused on parimad maailmas, et Itaalia riigimehed on targeimad ja et nende sõna tuleb kuulda ja neid austada,“ nagu seda rõhutas Mussolini ise alles hiljuti.

Vastavalt poistele on ka tütarlapsed kuni 14 aastani koondunud ühingutesse *Piccole italiane* (väikesed itaallannad) ja 14—18. a. vanused *Giovane italiane* (noored itaallannad).

Nende organisatsioonide ülesandeks on kasvatada tütarlastest tulevasi fašistlikke naisi, kelle „ülim ülesanne on sünnitada võimalikult palju terveid lapsi ja kasvatada neid häiks fašistideks“.

Nagu poistegi organisatsioonis, on siin tegevuspõhimõtted üksikuteks punktideks lakooniliselt kokku võetud:

1. Noor itaallanna peab täitma oma kohustusi kui tütar, õpilane, sõber, armastuse ja rõõmuga, ka siis, kui see vahel raske on.

2. Ta peab isamaad teenima, kes on tema kõige suurem ema, kõikide heade itaallaste ema.

3. Ta peab *duce*'t armastama, kes isamaa on teinud suuremaks ja vägevamaks.

4. Ta peab rõõmuga ülemate sõna kuulma.

5. Tal peab julgust olema vastu hakata neile, kes meelitavad halvale ja hirvitavad õigluse üle.

6. Ta peab oma keha karastama füüsiliste pingutuste vastu ja ka hingelist valu ei pea ta kartma.

7. Ta peab edevust põlgama, aga ilu armastama.

8. Ta peab armastama tööd, mis on elu ja harmoonia.

9. Ta peab elama usus ja religioonis, kuna need on vooruste aluseks.

Tütarlapsed juhatakse peamiselt kodustele tegevusaladele: tervishoid, kodukaunistamine, esimene abi, haigeravi, lastekasvatus, käsitöö.

Näitustel, mis seotud auhindade jagamisega, nad võivad näidata oma oskusi ja võimeid. Endise „sentimentalismi“ asemel rõhutatakse noorte itaallannade kasvatamisel sotsiaalseid voorusi rännakute, mängu ja spordi juures ning enne kõike tugevat isamaa-armastust, heroismi ja sõjalist vaimustust. Viimases viidatakse minna isegi nii kaugele, nagu üks kõrgem fašistlik ametnik, kes kirjutas oma kodukohta naistele: „O Abruzza emad, selle asemel, et oma lastele laulda häällaulu, laske neil kuulda sõjahümnid.“

Sellegipärast ei pooldata naiste otsest tegelemist aktiivse politikaga, sest „kui ema kasvatab oma lastest tublid fašistid, siis ta on rohkem isamaa heaks teinud, kui kuski partei töötades.“

Ei saa salata, et *l'Opera Nazionale Balilla* on suurejoonelisemaid ettevõtteid noorsoohoolekande alal, mida üldse kuski nähtud ja seesugusena tal on kindlasti suur positiivne mõju oma maa noorsoole, enne kõike selle füüsilisele arengule, kuigi ka vaimset pole jäetud päris sööti. Võimlemissaalid ja spordiväljad, noorsookodud linnades ja puhkekodud maal järvede ääres ning mägedes, kontserdid, raadio ja kino

etendused, orkestrid ja laulukoorid, joonistuste ja kirjandite võistlused, kusjuures viimaste teemaks pahatihti on: Ilusaim palve Jumalale *duce* eest, fašismi kultuurilised saavutised j. n. e. — kuidas võikski see kõik jääda ilma mõjuta! Küsimus on vaid selles, mis saaks maailma rahust, kui kõik rahvad oma noorsugu hakkaksid kasvatama samade põhimõtete järgi?

A. E.

## Võitlus sõjalise kasvatuse pärast Inglismaal.

Inglismaal ei ole sunduslikku väeteenistus-kohustust. Seda puudust tahetakse kõrvaldada *Officers' Training Corps'i* ja *Cadet Corps'i* abil, mis hoolitsevad sõjalise kasvatuse eest kesk- ja ülikoolides. Ülikoolides ja vanades nooblites *Public Schools'ides*, kus õpivad peamiselt juhtivate kihtide lapsed, on heaks tooniks end O. T. C. sisse kirjutada laste. Eemalejäämine tähendaks seisuse kommehete rikkumist. Kuigi on päris iseäralik näha, kuis noormehed Eton ja Rugby kolledžites oma traditsionaalses riietuses relvade harjutusi peavad, peab see ometi nii olema! Sõjaministeeriumi iga-aastane toetus O. T. C.-le ja C. C.-le on suurem kui riigi liikmemaks Rahvasteliidule. C. C. tegeleb poistega 14—18. eluaastani, erandlikult võivad sinna kuuluda ka 12-aastased. Nad moodustavad umbes 50 000-pealise kogu 2400 ohvitseri juhatusel. Sinna kuulub mitte ainult õpilasi, vaid ka noori vabrikutöölisi ja teisi. Neile ligidalt sarnased on riigikiriku poolt organiseeritud *Church Lads' Brigades*. Oleks ekslik arvata, et kõik need harjutused sõjariistadega ja laagrielu on võetud ette ainult „iselooukasvatuse“ huvides, ilma sõjalise ilmeta. Milleks oleks tarvis iselooukasvatust juhtida sõjaministeeriumi poolt?

Kuid ka vastuvool seesugusele noorsoo militariseerimisele ei puudu. Selle keskkohaks on „Rahvuslik Sõjavastane Nõukogu“ (*National Council for Prevention of War*), milles kveekeritel ja „Rahvusvahelisel Rahu ja Vabaduse Naisliidul“ on juhtiv osa. Ühes uurimuses „*The military training of youth*“ juhitakse avalikkuse tähelepanu neile hädaohutudele, mis O. T. C. ja C. C. liikumine endas sisaldab: sõjaline drill on noorele kehale otsekohe kahjulik; see vajab gümnaastikat, sporti ja mängu. Töö kuulsakkiidetud distsipliin ei ole midagi muud, kui pime allumine autoriteedile, mitte arusaamisel ega veendumusel põhjenev sõnakuulmine. Kui see isenesest oleks mingi suur väärtus, peaksid sõdurid võrreldes eraisikutega seisma kõrgemal kõlb-lal tasemel. Ka töö kõrgekkiidetud juhi-vaim ei ole sageli muud, kui tung nooremaid kamandada ja piinata. Koolil peavad olema käepärast teissugused abinõud kehalise tublil-duse, ühistunde ja juhiuskuse kasvatamiseks. Inglise Õpetajate Liit (*National Union of Teachers*) on korduvalt oma koosolekutel ja ajakirjanduses, lähtudes oma pedagoogilisest veendumusest, seesugust noorsoo militarisee-

rimist teravalt arvustanud ja ühes samamõ-teliste ringkondadega haridusministeeriumi ees protesteerinud mainitud organisatsioonide soodustamise vastu koolides. Neil protestidel on olnud niipalju tagajärgi, et valitsus 1930. a. lõpetas igasuguse rahalise toetuse maks-mise C. C.-dele. Ning haridusminister Tre-velyan kinnitas alamkojas (2. veebr. 1931.): „Ma ei usu, et sõjalisel ettevalmistusel kasva-tusega midagi tegemist oleks.“

Peale eelnimetatud organisatsioonide on tegevuses veel terve rida skoutlikke organi-satsioone, kuhu koondunud Inglise emamaal üksi umbes 450 000 noort, kogu impeeriumis kokku umbes 750 000. Kuigi viimaste tegevus on juhitud märksa pedagoogilisemate põhi-mõtete kohaselt, on osa radikaalsemat õpeta-jaskonda ka nende vastu, kartes, et kindralid ja admiralid, seal juhtivat osa etendades, siiski võivad neid organisatsioone kasutada noorsoos militaristliku meelsuse kasvatami-seks.

A. E.

## Õpetajate ettevalmistuse ümber-korraldamine Thüringenis.

Seni hoolitses algkooliõpetajate etteval-mistamise eest Thüringenis Jena ülikool koos pedagoogilise instituudiga. Nüüdsest peale on majandusliku kitsikuse tõttu sellekohased loengud ülikoolis jäetud ära, ning õpetajate pedagoogiline ettevalmistus antud täiesti ins-tituudi kätte. Nii on pedagoogiline instituut, millest omal ajal loodeti, et see aitab tõsta ja rikastada õpetajate pedagoogilist etteval-mistust, saanud ise just sellele hauakaeva-jaks. Nii oli õigus neil, kes juba instituudi asutamise päevil juhtisid tähelepanu häda-ohule, mis peitus asjaolus, et instituut seis-is väljaspool ülikooli. Thüringen oli neid maid, kes esimesena tuli vastu õpetajaskonna am-musele akadeemilise ettevalmistuse nõudmi-sele. Alguses see ettevalmistus toimus täiesti ülikoolis. 1922. a. seadusega määrati kindlaks, et algkooliõpetajate teoreetilise ettevalmistu-se, 1924. aastast ka kutsepraktilise ettevalmis-tuse eest peab hoolitsema Jena ülikool ühes oma instituutidega. Ülikool püüdis seda nõudmist ka võimalust mööda rahuldada ja vastavaid sisseseadeid luua. Filosoofiatea-duskond ja pedagoogiline komisjon võtsid as-ja juhtimise endi kätte. Seni iseseisev „Kasvatusteauslik asutis“ muudeti ülikooli ins-tituudiks, kusjuures tema pidi uute ülesannete täitmise võtma enda peale. Viimase raami-des oli teoreetiline ettevalmistus praktilisega otstarbekohaselt kooskõlastatud. Temal olid kõik õpetajate ettevalmistuseks tarvilikud sisseseaded ja ettevõtted. Siis tõi järsku 1927. a. sügisel ametlik märgukiri õpetajate ettevalmistuse asjus Thüringenis põhjaliku pöörde. Kõik praktilis-pedagoogilise etteval-mistusega seotud ülesanded võeti ülikoolilt ja anti eriti selleks asutatud pedagoogilise ins-tituudi kätte, mis algas tegevust 1. okt. 1927. a., sestest täiesti eemal ülikoolist ja alludes

otsekohe ministriumile. Seesugune dualistlik süsteem valitses Thüringenis täpsalt kolm aastat. Selle aja jooksul mitmesugused korraldused valmistasid ette täielikku lahkulöömist ülikoolist. Nii näiteks vähendati õppekava ning võeti ülikoolis tarvitava semestrisüsteemi asemele trimestri-süsteem. Samuti võeti eksamineerimine psühholoogias vastavalt ülikooliprofessorilt ära ning anti instituuditsendi kätte, ehkki see sellel alal ei pidanud mingeid loenguid.

Kuhu viib nüüd õpetajate ettevalmistamise tee Thüringenis? Kuna ei ole enam mingit sidet ülikooliga, on valitsusel täiesti vabad käed õpetajate ettevalmistuse mõjustamiseks ning oma soovide järgi korraldamiseks. Nii muutub Jena pedagoogiline instituut peaaegu täiesti sarnaseks Preisi pedagoogilistele akadeemiatele. Vahe seisab siiski selles, et Preisi akadeemiad algusest peale hoolitsevad õpetaja kogu ettevalmistuse eest ja on sellekohaselt sisse seatud, Jena instituut aga oli mõeldud ainult täienduseks ülikoolis antavale ettevalmistusele ja vajab alles rohkete ümberkorraldust ning täiendust, enne kui ta muutub võimeliseks anda täielikku õpetaja kutseks tarvilikku ettevalmistust. Kuid võib-olla ei kavatsetagi seda, sest juba teavad mõningad hästiinformeeritud allikad, et valitsus kavatsevat pöörduda tagasi endise seminaride mooduse juurde. See ei valmistavat suuri raskusi, kuna endiste, vahepeal suletud, seminaride näol tarvilikud sisseseaded ja eelused juba on olemas. Nii on ka Thüringen, olles seni õpetajate ajakohase ettevalmistuse eelkantsiks, pidanud alla andma aja üldisele survele.

A. E.

## Uus õpetajate ettevalmistuse vorm Ühendriikides.

New-Yorki Columbia ülikooli pedagoogiline instituut *Teachers College* on välja kuulutanud 1932. a. septembrikuuks pedagoogilise akadeemia avamise järgmise põhjendusega: „Igasugune terve pedagoogiline uuendus oleb õpetajaskonna ettevalmistamisest, kes on võimeline isikliku loova töö kaudu äratama noorsoos loovat juhivaimu. Tulevase õpetajate ettevalmistuse peaaeslane on praegusest tüübist täiesti erineva õpetajate-generatsiooni valik ja ettevalmistus. Sündiv tarve uue õpetaja-tüübi järele nõuab praeguste õpetajate ettevalmistusasutuste põhjalikku reformi.“

Uuestiasutatud pedagoogiline akadeemia, praeguse *Teachers College'i* pedagoogika-professor Thomas *Aleksanderi* juhatusel, on ette nähtud keskkoolile järgnevana õppeasutisena, umbes *college'ite* tasemel. Seal tahetakse täiesti uute meetoditega kasvatada ja arendada üliõpilasi, kes valmistuvad õpetajakutsele lasteaedades, alg- ja keskkoolides. Uus pedagoogiline akadeemia annab *baccalaureuse* ja *magistri* kraadid. Ta peab ühtlasi olema mitte ainult õpetajate ettevalmistus-

asutiseks, vaid ka kohaseks, kus *Teachers College's* töötavalte kasvatusteadlastel oleks võimalik tegelikult tutvuda uute meetoditega õpetajate ettevalmistuse alal.

Üliõpilaste valik sinna seisab kõva kontrolli all. Kõrgemate koolide ja *College'ite* juhatajaid kogu Ameerikas on palutud selles kaasa aidata. Valiku juures arvestatakse kehalist tervist, teaduslikku mõistust, teatud iseloomu omadusi, mis tulevasel õpetajal tähtsad võiksid olla ja iseäranis andekust. Õpilased valitakse mitte ühest teatud rajoonist, vaid kogu maalt. Nende üldarv on esimesel aastal piiratud 100 meesüliõpilase ja 100 naisüliõpilasega. Õppeaeg kestab 3—5 aastat, õpilase andekuse järele; sellest ajast peab vähemalt 1 aasta veedetama pedagoogilisel reisil Ameerikas või välismaal. Õpilastelt nõutakse, et nad töötaksid mõne aja vabrikuis ja tööstusettevõtetes, et nad oma kogemuste järele tunneksid kutsealasi, kus ükskord nende õpilased asuvad töötama.

Enne akadeemilise kraadi andmist nõutakse üht praktika-aastat mõnes avalikus koolis; terve rida koolivalitsusi on juba teatanud oma nõusolekust praktikantide võtmiseks.

Õppimise kulud, kaasa arvatud korter ja ülalpidamine, on umbes 1000 dollarit aastas. Kehvadele, kuid andekaile, võimaldatakse õppimine stipendiumide abil. Kui see eksperiment korda läheb, võetakse see uus vorm arvatavasti ka teiste õppeasutiste poolt tarvitusele. Sellega loodetakse keskpäraseid õpetajakutsest eemal hoida ja õpetajakutse sama ihaldamisväärsaks elukutseks teha, kui seda on need elukutsed, kuhu praegu püüavad kõige andekamad.

Et uue õpetaja huvi keskkohaks on laps, peab lapse loomu ja arengu tundmaõppimine moodustama tööplani peaosa. Õpilastele luuakse küllaldaselt võimalusi lastega *Teachers College'i* katsekoolides ja mujal kokku puutuda.

Uue akadeemia dotsendid valitakse sama hoolikalt kui üliõpilased. Tahetakse arendada tihedaid isiklikke vahekordi üliõpilaste ja dotsentide vahel, esile kutsuda seesuguse tunde ja mõtlemise osadus, seesugune küpse arusaamise ja noorusliku vaimustuse koostöö, mis kasvatustöös on kõige tähtsam.

A. E.

## Raadio kooli teenistuses.

*Raadio-ülekandeid koolidele Šveitsis.*

Vaevalt leidub teist maad maailmas, kus katsetamised raadio-ülekannetega koolidele oleksid leidnud nii põhjalikku ettevalmistust ja nii üksikasjaliselt kaaluteldud meetodilist teostamist kui Šveitsis. Nende raadio-ülekannete algataja ning looja Šveitsis G. Bergmann avaldas hiljuti aruande, milles ta annab lühikese ülevaate sellealaste katsetamiste järkjärgulisest arenemisest ja raadio toomisest kooli õppetöö teenistusse. See ülevaade võib kahtlemata olla eeskujuks raadio kooli teenistusse rakendamisel neis maades, kus seda seni teh-

tud pole. On seepärast huvitav ning õpetlik tutvuda temaga lühidalt.

#### *Esimesed katsed.*

Esimesi katseid raadio-ülekannetega koolidele tehti Šveitsis 1928. aastal. Kuid juba 1924. a., mil peeti läbirääkimisi Šveitsi Posti-telegraafivalitsuse ja Raadio-ringhäälingu vahel raadio kasutamise asjas, nõudis Šveitsi valitsus, et lepingusse võetaks eripunkt, mis annaks temale õiguse kasutada vastavalt kindlaks määratud tundidel raadio-keskjaama koolidele ülekannete korraldamiseks. Nii saavutati 1928. a. kevadel, nagu kirjutab sellest oma aruandes G. Bergmann, Šveitsi Riigikoolivalitsuse, Posti-telegraafivalitsuse ja Raadio-ringhäälingu Seltsi vahel kokkulepe, mille järgi 16.—26. aprillini 1928. a. tulid korraldamisele esimesed koolidele määratud raadio-ülekannete katsed. Esimene katse piirdus seitsme sõnalise ettekandega, mis pidid olema täienduseks esimese ja teise astme koolide harilikule töökavale. Raadio-õppetunnid võõrkeeltes olid määratud ainult teise astme koolidele (keskkoolidele). Raadio-ettekannete kava koostati järgmiselt: üks retsitatsioon, kaks loengut ajalugu, üks loeng maateadust, üks loeng inglise keelt, üks loeng saksa keelt ja lõppeks üks tõlge rootsi keelest saksa keelde. Enne jaotati õpilastele umbes 1000-des koolis brošüüre, milles oli avaldatud raadioloengute kava ja antud tehnilisi juhatusi raadio-ülekannete vastuvõtuks. Raadio-ülekannete vastuvõtt osavõtnud koole paluti teatada oma arvamused riigikoolivalitsusele. Nii sai riigikoolivalitsus nende huvitavate katsetuste tulemusena 132 arvamuse-avaldist, mille põhjal konstateriti, et on võimalu võtta põhjalikumale arvustusele kooli raadio-ülekanndeid seni, kui vastuvõtte tingimused koolides on tehniliselt nii erinevad, nagu nad olid katse ajal. Raadio vastuvõtte-aparaatide vabrikantidele sai teatavaks see otsus. Nad esinesid Riigikoolivalitsusele sooviga, et võimaldataks katsete jätkamist mitmesuguste erilisel kooli jaoks konstrueeritud vastuvõtte-aparaatidega.

#### *Raadio-ülekannete korraldamine areneemas.*

Riigikoolivalitsus oli nõus jätkama alatud katseid. Kuid, et kindlustada asja edu, pöördus Riigikoolivalitsus 1928. aasta juulis palvega haridusministri poole, määrata eriteadlane-asjatundja, kelle hooleks anda katsete jätkamine. Ühtlasi nõutas Riigikoolivalitsus endale loa kasutada riigi raadiojaamu iga nädala 4½ tundi 1928./29. õppeaastal. Raadio-ringhääling lubas võtta enda kanda kõik koolidele raadio-loengute korraldamisega ühenduses olevad kulud. Seda muidugi tingimusega, et loengute kava töötatakse välja ühiselt; seejuures tuleks Riigikoolivalitsusel saata Raadio-ringhäälingu korralduse mõni pedagoog, kellel juba teatud kogemusi raadio kasutamiseks tegelikus koolitöös. 31. augustil valitsus määras selle ülesande täitjaks G. Bergmanni. Temale tehti kohuseks tutvuda põhjalikult raadio-ülekannete küsimusega

koolidele ja viia ellu raadio-ülekannete korraldamise kava. Raadio-ülekannete korralduskava aluseks võeti põhimõte — kasutada raadiot koolitöös ainult neil aladel ja küsimustes, mida ei saa asendada igapäevase õppetööga koolis.

#### *Vastuvõtte-aparaadi küsimus.*

Seni oli lahendamata ratsionaalseima vastuvõtte-aparaadi küsimus. Eespool nimetatud katsed raadio-ülekannetega koolidesse näitasid, kui suur tähtsus on vastuvõtte-aparaadi hoolikal valikul ja koolide tutvustamisel raadio-ülekannete vastuvõtu tehnikaga. G. Bergmann võttis kõigepealt lahendusele selle tehnilist laadi küsimuse. Tema algatusel ja nõudmisel valitsus määras posti-telegraafi peavalitsusest inseneri, kelle erialaks raadiotehnika. Sellele eriteadlasele tehti ülesandeks tutvustada koole viimisteldud raadio-ülekannete vastuvõtu viisidega ja katsetada koolides vabrikantide poolt pakutavaid igat tüüpi vastuvõtte-aparaate. Mõlemad eksperdid koos otsustasid soovitada koolidele ainult niisuguseid raadio-vastuvõtjaid, mille käsitamine ei nõua erilisi oskusi ning võimeid ja mis silmatorkavamad oma tehnilistest võimeilt, mitte aga välimuselt. See ekspertide otsus sundis vabrikante andma koolidele katsetamiseks neid aparate, mis paremini vastavad kooli ülesandeile. Ekspertid koostasid soovitatavate vastuvõtte-aparaatide nimestiku, märkides aparateid juurde ka nende ostutingimused. See nimestik võeti koolidele saadeta-vasse „juhatuskirja raadio-ülekannete vastuvõtuks koolides“.

#### *Uued katsed.*

Alles pärast sääraseid ettevalmistusi asuti uutele katsetele. Need peeti 21. jaanuarist kuni 8. maini. Ülekandeid korraldati neli korda nädalas à ½ tundi: teise astme koolidele kella 12—12.30 ja esimese astme koolidele kella 13—13.30.

*Saatekava.* Selles oli nähtud ette: kuus vestlust rootsi keeles, retsitatsioone norra ja taani keeles, vestlusi ja dialooge prantsuse, saksa ja inglise keeles ja lõppeks mõned vestlused ühiskonnateadusest ja maateadusest.

*Ettevalmistusi raadiokuulamisele.* Et koolidel oleks võimalik õpilasi hoolikalt ette valmistada raadiokuulamisele, seks trükiti ja saadeti laiali koolidesse kaks brošüüri. Neis oli toodud eelseisvate raadio-vestluste saatekava, märgitud iga vestlusteema põhialused ja antud mõned illustratsioonid maateaduses. Üks brošüüridest oli määratud just eriti võõrkeeltele. Selles leidis mitmesuguseid tekstilõikeid, Londoni, Pariisi ja Hamburgi kaart ja raskestihääldatavate sõnade loendus.

*Nõutud muudatused.* Üldiselt see teine katsetamine andis rahuldavaid tulemusi. 72% osavõtnud koolidest kiitis heaks Riigikoolivalitsuse üritist. Mõningaid soove tuli kuuldavale raadio-ülekannete saatekava koostajate aadressil. Nende soovivaldiste kohaselt koostati vastav muudatiste-tabel edas-

pidiste ülekannete jaoks. Sooviavaldistes puudutati saatekava teemade jaotust nende tähtsuse järjekorra mõttes ja lektorite valiku küsimust, kuna viimased ei pea mitte üksi põhjalikult tundma oma ala, vaid peavad mõistmaka edasi anda oma mõtteid lihtselt ja õpilastele arusaadavalt, kõnelema mitte rutates ja iga sõna selgesti hääldades, andes loengule enam intiimse vestluse ilmet õpilastega. Enamik koole avaldas ühtlasi soovi, et selgitavad brošüürid tooksid enam illustratsioone, et raadio-loeng ei vältaks üle 25 minuti ja et saatekavasse võetaks ka teemasid ajaloost ja loodusteadusest.

### *Kolmas ülekannete-seeria.*

Arvesse võttes korraldatud katsete tulemusi, asuti raadio-ülekannete kolmanda seeria ettevalmistusele. 1929. aasta sügisel korraldatigi raadio-ülekannete kolmas seeria. Koolid saatsid, nagu varemgi, mitmesuguseid arvustuslikke märkeid ja sooviavaldisi Riigikoolivalitsusele. Saabunud arvamused ei nõudnud suuremaid muudatusi raadio-ülekannete korralduses. Enamik koole pidas vajaliseks katsete jätkamise samas sihis. Nii ei erine nud 1930. aasta raadio-ülekannete saatekava koolidele millegagi 1929. aasta kavast. Saatekavu täiendati vaid rea vestlustega ühiskondlikel teemadel täienduskoolide jaoks, mis moodustavad esimese astme koolide jätku, kuid erinevad õppekavadelt teise astme koolidest.

### *G. Bergmanni aruande lõppkokkuvõte.*

Niisugused meetodilisel hästi läbiviidud katsed aitasid suurel määral kaasa selleks, et Riigikoolivalitsusel kujunes selge arusaamine kooli-raadio tähtsusest üldse ja sobivaimast koostöö moodusest raadio ja kooli vahel. Selle Riigikoolivalitsuse arvamuse G. Bergmann on väljendanud oma aruande lõppkokkuvõttes:

1. Alaliselt suureneb nende koolide arv, kes tunnevad huvi kooli-raadio vastu ja soovivad endile sisse seada raadiot, eriti palju neid soove tuleb esimese astme koolidelt.

2. Saatekava teemad olgu algupärast laadi

ja neid kandku ette eriteadlased või pedagoogid.

3. On tarvilik, et raadio-vestlused tooksid igapäevasesse koolitöösse seda, mida õpetajad üldiselt oma töös endi poolt ei suuda pakkuda.

4. Raadio-loengud tuleb võimalust mööda asendada vestlustega, mis sarnaneksid õpetunnile.

5. Ettekanded koolidele raadios olgu elavad ja selged, keelelt arusaadavad ning kuulajaskonna-kohased, hääldamiselt puhtad ja esitatud mitte rutates, et võimaldada nooril kuulajail ülekande omandamist.

6. Väga tähtsad on selgitavad brošüürid, eriti neis toodud illustratsioonide tõttu.

7. Pole soovitatavad pikad raadio-loengute seeriad, mis käsitlevad üht ja sama teemat mitme ülekande jooksul. Iga raadio-ülekanne moodustagu võimalust mööda omaette terviku.

Neist raadio-ülekannete korraldamise katseist koolidele Šveitsis teeb „Ecole Libératrice“ kaastööline täiesti põhjendatud järeldused, et seesugused katsed, ükskõik kas neid ka ei korraldataks, annavad loodetavaid tulemusi ainult siis, kui on saavutatud koolivalitsuse, postitelegraafivalitsuse ja õpetajaskonna esindajate tihe koostöö. Raadio rakendamisel kooli teenistusse kerkivad kaks ühevõrra tähtsat probleemi, mille lahendusest oleneb raadio-ülekannete kordaminek. Üks neist on pedagoogilist, teine — administratiivset ning tehnilist laadi. Iga koolidele määratud raadio-ülekannete katse, kui ta ei leia toetamist ja täiendamist tehniliste jõudude poolt vastuvõtu tingimuste korraldamise mõttes, on juba ette määratud luhtumisele. Teisest küljest on kujuteldamatu koolidele raadio saatekava koostamine ilma õpetajaskonna esindajate osavõtuta ning kaastöötä. Selles mõttes Šveitsi eeskujul on õpetlik.

Kas poleks ka meil Eestis juba aeg mõelda raadio rakendamisele kooli teenistusse, et tuua sellega elevust ning huvitavaid momente nii mõnigi kord ühetooniliseks kippuvasse igapäevasesse koolitöösse? Algatus selles asjas peaks kuuluma õpetajaskonnale.

## Ametlikke teateid, seadusi ja määrusi.

### **Kooliõpilaste ja alaealiste avalikkudest ettekannetest osavõtmise määrus.**

Avaldatud Riigi Teatajas 19. veebruaril 1932. a. nr. 16.

Antud Avalikkude ettekannete seaduse (RT 43—1923) §§ 6, 11, 12 ja 14 alusel kokkuleppel Kohtu- ja siseministriga.

§ 1. Kooliõpilastel alla 20 a. vanuse, välja arvatud üliõpilased, on keelatud viibida pealtvaatajatena ja kuulajatena või esineda tege-

lastena avalikkudel ettekannetel asutistes ja ettevõtetes, kus müüakse kohapeal tarvitamiseks alkoholiseid jooke.

§ 2. Alaealistel alla 16 a. vanuse on lubatud viibida ainult neil kinoetendustel, kus näidatavad filmid on tunnustatud Hariduse ja sotsiaalministeeriumi poolt kohaseks alaealistele alla 16 a. vanuse.

Alaealistele näidatavad filmid ei tohi sisaldada midagi, mille näitamist ei või pidada soovitavaks kasvatuslikust seisukohast.

Kinofilmide läbivaatamist esimeses löikes tähendatud otstarbel toimetab Hariduse ja



sotsiaalministeerium filmikontorite või kinopidajate soovil.

Alaealistele alla 16 a. vanuse näitamiseks kohaseks tunnustatud kinofilmide kohta annab Hariduse- ja sotsiaalministeerium või tema esindaja vastava tunnistuse, mis on maksev üle riigi.

§ 3. Kinopidaja või kino vastutav juhataja on kohustatud ette näitama käesoleva määruse 5 tähendatud järelevalve teostajale nende nõudmisel tunnistuse kinofilmide alaealistele alla 16 a. vanuse vaatamiseks kohaseks tunnustamise kohta. Samuti peab kinopidaja või kino vastutav juhataja teatavaks tegema filmide alaealistele alla 16 a. vanuse vaatamiseks kohaseks tunnustamise vastava teadaande paigutamiseks kino kassa juurde nähtavale kohale ning kinoetenduste reklameerimise puhul ka reklaamilehtedele ja ajalehekuulutustesse.

§ 4. Valve käesoleva määruse täitmise suhtes kuulub avalikkude ettekannete korraldajale ning käesolevast määrusest üleastujad ettekannete korraldajad võetakse vastutusele selleskohastes seadustes ette nähtud alustel ja korras.

§ 5. Järelevalve käesoleva määruse täitmise suhtes pannakse politsei, õppe- ja kasvatustöö ülevalvet teostavate isikute (Õppe- ja kasvatustöö ülevalve seadus, RT 59 — 1931) ning koolide õppejõudude (Õppejõudude teenistuse seadus, RT 59 — 1931) peale.

§ 6. Käesoleva määruse maksamahakkamisega kaotab maksvuse Haridusministri määrus kooliõpilaste ja alaealiste avalikkudest ettekannetest osavõtmise kohta (RT 64 — 1928).

Tallinnas, 11. veebruaril 1932. a. Nr. 35186.

Hariduse- ja sotsiaalminister *J. Püskar*.

Koolivalitsuse abidirektor *A. Borkvell*.

## Maa- ning linnakoolivalitsustele, vähemusrahvuste kultuurivalitsustele ja riigikoolide juhatajale.

(HSM-i koolivalitsuselt 22. II 32 nr. 35313.)

Riigi Teatajas nr. 16 — 1932. a. on avaldatud haridus- ja sotsiaalministri määrus kooliõpilaste ja alaealiste avalikkudest ettekannetest osavõtmise kohta, mis antud kokkuleppel kohtu- ja siseministriga ja mille maksamahakkamisega kaotab maksvuse haridusministri 30. juuli 1928. a. määrus nr. 21701 (RT 64 — 1928) samas asjas. Uus määrus läheb oluliselt lahku endisest peamiselt selles, et kinoetendustest osavõtmise suhtes on alaealiste mittekooliõpilaste ja kooliõpilaste vanuse piir viidud ühise normi alla. Muus osas sarnaneb aga uus määrus põhimõttelt endisele ja seepärast jäävad uue määruse puhul maksuma kõik need juhtnõidid, mis antud endise määruse

täitmiseks ja mis toodud Riigikoolivalitsuse 3. sept. 1928. a. nr. 22293 ringkirjas, välja arvatud kooliõpilaste vanuse norm.

Ülaltoodude kooli- ning kultuurvalitsuste ja koolide tähelepanu juhtides, teatab HSM koolivalitsus, et õpilaste osavõttu avalikkudest ettekannetest tuleb koolidel lähemalt normeerida õppenõukogu poolt maksmapandavate määrustega (v. Av. keskk. sead. § 72 p. i ja teised vastavad seadused). Seda tuleb teha ka kinoetenduste suhtes, vaatamata sellele, et film on alaealistele üldiselt HSM esindaja poolt lubatud. Kinoetendustest osavõttu lähemat korraldust koolide poolt nõuab eriti asjaolu, et nüüd on kooliõpilased, kes üle 16 a. vanad, üldise määruse järgi vabad kinokülastamiseks ja seepärast nad võivad sattuda etendustele, mis neile ebasoovitavad, kui kinokülastamiseks puuduvad koolide poolt õpilaste jaoks maksmapandud määrused. Nende määruste koostamisel koolid võiksid kasutada HSM koolivalitsuse 10. det. 1930. a. nr. 35058 ringkirja juures saadetud määruste kavandi põhimõtteid (§§ 58 ja 59).

*A. Borkvell*  
Direktori as.

*A. Kunt*  
Algkooliasjade juhataja.

## Koolivalitsustele ja riigikoolide juhatajale.

(HSM-i koolivalitsuselt 25. II 32 nr. 35245.)

Raudtee reisijate ja pagasi veotariifi nr. 93 (RT 35 — 1931) § 18 järgi peavad õpilased, kes soovivad kasutada selles paragrahvis ettenähtud hinnaalandust, olema varustatud kooli poolt tariifi lisas 4 toodud vormi järgi väljaantud tunnistisega, millel on õpilase päevapilt suurusega 4 × 5 sm.

Kirjaga 16. veebr. s. a. nr. 5373 teatab Raudteevalitsus HSM-i koolivalitsusele, et on tulnud ette juhtumisi, kus õpilased piletite saamisel esitavad tunnistised ilma pildita, mille tõttu pole aga võimalik piletit välja anda, milline asjaolu paneb õpilase väga piinlikku seisukorda, kui tal puudub raha täispileti hinna tasumiseks.

Ülemalöeldu põhjal palub HSM koolivalitsus koolivalitsusi juhtida koolijuhatajate tähelepanu sellele, et ülaltähendatud õpilaste tunnistised peavad olema varustatud omaniku päevapildiga, kui õpilasel pole mõnesugust teist päevapildiga varustatud isikut tõendavat dokumenti.

*A. Borkvell*  
Abidirektor.

*J. Feldmann*  
Sekretär.



## Maa- ja linnakoolivalitsustele ning vähemusrahvuste kultuurivalitsustele.

(HSM-i koolivalitsuselt 9. III 32 nr. 34728.)

Jätkates eelmiste aastate traditsioone korraldab Haridus- ja sotsiaalministeerium s. a. 25. ja 26. aprillil koolinõunikudepäeva, kus käsitlusele tulevad siia ligilisatud töökavas tähendatud küsimused.

HSM koolivalitsus palub teid juuresolevad koolinõunikudepäeva töökavad edasi anda Teie koosseisu kuuluvatele koolinõunikudele ja võimaldada neile võtta osa tähendatud päevast.

*P. Mägraken* (allkiri).  
Direktor.

*J. Feldmann* (allkiri).  
Sekretär.

### Koolinõunikudepäeva töökava 25. ja 26. aprillil 1932. a.

Tallinna pedagoogiumi ruumes.

Esmaspäeval, 25. aprillil.

- I. Päeva avamine kell 10. Haridus- ja sotsiaalminister *J. Hinerson*.
- II. Üldküsimusi (kella 10.15—12).
  1. Koolinõunik pedagoogilise töö korraldajana — refer. (45 min.) *J. Lang*.
  2. Läbirääkimisi 60 min.  
Vaheaeg 15 min.
- III. Keskkooli küsimusi (kella 12.15—14).
  1. Keskkooli õpetaja ja õpilase töökorem — refer. (60 min.) *J. Grünthal* ja *J. Lang*.
  2. Läbirääkimisi 45 min.  
Vaheaeg kella 14—16.
- IV. Algkooli õppeaineid (kella 16—20).
  1. Emakeele õpetuse ülesandeid algkooli astmel — refer. (30 min.) *J. Estam*.
  2. Mida tuleb teha, et algkool suudaks emakeeles saavutada õppekavas ülesseatud eesmäärke — refer. (30 min.) *M. Meos*.
  3. Läbirääkimisi 40 min.
  4. Mis peab andma õpilastele algkool matemaatika alal — refer. (50 min.) *Chr. Brüller* ja *K. Greenberg*.
  5. Läbirääkimisi 40 min.
  6. Ajaloo testi tulemusi — refer. (30 min.) *G. Reial*.
  7. Läbirääkimisi 20 min.

Teisipäeval, 26. aprillil.
- V. Täienduskooli küsimusi (kella 9—10.30).
  1. Kas on võimalik teha täienduskool sunduslikuks — refer. (50 min.) *J. Kivvet* ja *H. Summer*.
  2. Täienduskooli töötingimusi ja arenemise võimalusi — refer. (20 min.) *J. Johanson*.
  3. Läbirääkimisi 20 min.
- VI. Algkooli internaadid (kl. 10.30—11.30).

1. Internaatide korraldamisest — refer. (20 min.) *G. Ollik*.
2. Internaadid Tartumaa algkoolides — refer. (20 min.) *A. Kaalep*.
3. Läbirääkimisi 20 min.

VII. Õppejõudude teenistuse hindamine ja juurdluste toimetamine koolinõunikude poolt (kella 11.30—14).

1. Õppejõudude teenistuse hindamine — refer. (30 min.) *M. Ravid*.
2. Koolinõunikude poolt koostatavate juurdluste sisust ja vormist — refer. (30 min.) *J. Karu*.
3. Läbirääkimisi 30 min.  
Vaheaeg kella 14—15.30.

VIII. Mitmesuguseid küsimusi kella 15.30—18.

1. Koolinõunikude rakendusraamatud.
2. Avalikkude raamatukogude revideerimine.
3. Koosolekul algatatud küsimusi.

IX. Koolinõunikudepäeva lõpetamine kl. 18.

Härrasid koolinõunikke palun saata HSM koolivalitsusele referaatide teesid hiljemalt s. a. 16. aprilliks paljundatult, kui võimalik, 30 eksemplaris.

Tallinnas, 9. märtsil 1932. a. nr. 34728.

*P. Mägraken* (allkiri).  
HSM koolivalitsuse direktor.  
*J. Feldmann* (allkiri).  
Sekretär.

### Koolivalitsustele ja riigikoolide juhatajaile.

(HSM-i koolivalitsuselt 22. II. 32 nr. 35246.)

Teedeministeeriumi maanteede ja ehitusosakonna 16. II. s. a. nr. 1248 kirja põhjal teatab HSM koolivalitsus, et nimetatud osakonna väljaandel ilmus „Eesti maanteede kaart“ mõõdus 1 : 200.000. Kaart on trükitud Riigi trükikojas viiel lehel:

- Leht I — Saared.  
II — Tallinn, Haapsalu, Pärnu.  
III — Rakvere, Narva.  
IV — Viljandi, Tartu.  
V — Valga, Võru, Petseri.

Kaart on trükitud kahes väljaandes:

- 1) Paremal paberil taskuraamatuna
  - a) üksikud lehed kaane vahele pandud . . . . . Kr. 1.20
  - b) viis lehte ühes kaustas kaane vahele pandud . . . . . „ 5.—
  - c) viis lehte riide peale kleebitud ja köidetud . . . . . „ 20.—
- 2) Harilikul paberil, kokkukleepimiseks
  - a) lahtiste lehtede komplekt . Kr. 4.50
  - b) riide peale kleebitult ja kepidega varustatult . . . . . „ 20.—

Tellimised tuleb saata Riigi trükikojale.

Eeltoodust palub HSM koolivalitsus teada koolidele.

*A. Borkevell* (allkiri).  
Abidirektor.  
*J. Feldmann* (allkiri).  
Sekretär.

## Maa- ning linnakoolivalitsustele ja vähemusrahvuste kultuurivalitsustele.

(HSM-i koolivalitsuselt 5. III. 32 nr. 35466.)

Haridus- ja sotsiaalministeeriumi koolivalitsus palub koolimajade ehitusfondist palutavate laenude asjas võtta täitmiseks järgmised korraldused:

1) Vastavate omavalitsuste volikogude otsusele, millega palutakse määrata laenu koolimajade ehitamiseks, ümberhitamiseks või omandamiseks, tuleb juurde lisada järelevalve asutise õiendus, et see otsus on lubatud täitmisele, alevivolikogu otsusele aga — vastava maavolikogu otsuse selle kiinnitamise kohta.

2) Juhtudel, kui omavalitsusele on koolimajade ehitusfondist laenu määratud, kuid vähem kui omavalitsuse volikogu palus, ja kui määratud laenu täienduseks vajatakse veel laenu, tuleb laenu küsimus uuesti volikogus arutada ja otsustada, vaatamata sellele, et laenu üldsumma ei ületa esialgselt laenusummat, ja vas-

tav protokoll esitada ühes vastava palvega ja käesoleva ringkirja p. 1 tähendatud õiendusega või otsusega.

3) Et vältida koolimajade ehitamises võimalikke arusaamatusi, tuleb igale laenupalvele juurde lisada ehituse finantsplaan, milles olgu tähendatud, missuguseid ehitustööd kavatakse läbi viia: a) esimesel ehitushooajal, b) teisel ehitushooajal, d) kolmandal j. n. e., kui palju lähevad maksma ehitustööd igal ehitushooajal ja missuguseist allikaist kavatakse kulud katta.

4) Kõik ülaltähendatud andmed tulevad esitada ka nende ehituslaenu ettepanekute kohta, mis HSM koolivalitsusele saadetud või saadetakse 31. detsembril 1931. a. nr. 34666 ringkirja põhjal, kuna koolimajade ehitusfondi komisjon ei saa laenupalveid ilma nende andmeteta otsustada.

P. Mügraken (allkiri).  
Direktor.

A. Kuut (allkiri).  
Algkooliasjade juhataja.

## Uusi raamatuid.

L. Tolstoi: *Kui palju inimene vajab maad?* Vene keelest M. Laarman. „Noorusmaa“ jutukirjastik nr. 20. E. O. Liidu kirjastus Tallinnas 1932. a. Hind 25 s.

V. Bianki: *Sõda metsas.* Vene keelest M. Laarman. „Noorusmaa“ populaarteaduslik kirjastik nr. 4. E. O. Liidu kirjastus Tallinnas 1932. a. Hind 25 s.

*Tallinna pedagoogiumi tunni- ja õppekavad.* Pedagoogiumi väljaanne, Tallinnas, Vene tän. 22.

*Avatikkudele raamatukogudele soovitatud raamatute nimestik I.* Koostanud Hariduse- ja sotsiaalministeeriumi raamatukogude komisjon. Hariduse- ja sotsiaalministeeriumi väljaanne Tallinnas, 1932. a.

Hillar Sakaria: *Enkonduko en la pedagogion.* Historia skizo. Ülevaatlik sissejuhatus elulähidamasse teaduseharru — kasvatusteadusse. Kasulik õpiabinõu tulevastele õpetajatele, kes esperantot oskavad. Hind (ühes saatekuludega) 40 senti. Saada autorilt: H. Sakaria, Tallinn, Vene 16—6.

*Maailma maad ja rahvad 12.* Suur-Siber. Venemaa.

A. Pigafetta: *Esimene teekond ümber maailma.* Elav teadus nr. 3. Eestindanud ja lisastanud O. Stamm. 116 lk., 20 pilti ja kaarti. Hind 1 kr., aastatellijaile 75 s.

Esimene teekond, mil inimene tõeliselt avastas maakera tervikuna! Portugaallase Magalhães seiklusrikas ja traagiline sõit, enam kui 400 a. eest, mööda senitundmatuid meresid ja metslaste saari. Jutustatud peaaesjalikult ühe tegeliku osavõtja Pigafetta poolt, seega ajaloolise algdokumendi väärtusega. Juba juurdelisatud vanaaegsed pildid lasevad meid sisse tunda tollesse hulljulgete avastusreiside ajajärku, mis tõstis väikese Euroopa kogu maailma peremeheks. Sobiv niihästi ajaloo-õpetajale töövahendiks kui ka tavalisele lugejale hariduse täienduseks ja isegi noorsoole põnevaks seiklusraamatuks.

Joh. Kuulberg. *Uudishimulik Mikik.* Lastenäidend ühes pildis. Kirjastus „Kool“, Tartus. Hind 50 senti.

A. Krims. *Kullikene.* „Noorusmaa“ lastekirjastik nr. 2. Tekst eesti rahvaluulest. Pildid Aleksander Krimsilt. Eesti õpetajate Liidu kirjastus. Hind 60 senti.

Toimetuse ja talituse aadress: Tallinna, Tatari 3, krt. 4. Telef. (2)14-63.

Tellimishind: aastas 5 kr., poolaastas 2,50 kr., üksiknumber 75 s.

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

Üheski koolis ja raamatukogus ei tohi puududa Eesti Õpetajate Liidu kirjastusel ilmunud

# NOORSOORAAMATUD

## Jutukirjastik.

	Hind.
Nr. 1. Ch. Dickens: Kikk koldel (Trükk otsas.) . . . . .	100 s.
Nr. 2. Jack London: Põlev laev (Trükk otsas.) . . . . .	25 "
Nr. 3. K. Hänninen: Jäämere kanglane (Trükk otsas.) . . . . .	100 "
Nr. 4. J. Parijõgi: Laevapoisi päevilt. II trükk . . . . .	100 "
Nr. 5. A. Conan Doyle: Kuidas brigadeer tappis rebase . . . . .	25 "
Nr. 6. A. Conan Doyle: Kuidas brigadeer päästis sõjaväe . . . . .	25 "
Nr. 7. A. Conan Doyle: Kuidas brigadeer vallutas Saragossa . . . . .	25 "
Nr. 8. A. Conan Doyle: Lugu üheksast Preisi ratsaväelasest . . . . .	25 "
Nr. 9. A. Conan Doyle: Brigadeeri viimne seiklus . . . . .	25 "
Nr. 10. Anna Brigadeer: Põialpoiss . . . . .	50 "
Nr. 11. Jack London: Pagan Otoo . . . . .	25 "
Nr. 12. A. Chamisso: Peeter Slemill . . . . .	50 "
Nr. 13. Anni Swan: Olli elukool . . . . .	150 "
Nr. 14. J. Akurates: Sulaspõisi suvi . . . . .	75 "
Nr. 15. M. Janson: Rahuingel . . . . .	100 "
Nr. 16. J. Parijõgi: Jõulud, jõulud . . . . .	50 "
Nr. 17. Juhani Jaik: Kaarnakivi . . . . .	100 "
Nr. 18. R. Janno: Kuningas Toom . . . . .	100 "
Nr. 19. V. Korolenko: Makari unenägu . . . . .	50 "
Nr. 20. L. Tolstoi: Kui palju inimene vajab maad . . . . .	25 "

## Reisivestete kirjastik.

Nr. 1. J. Parijõgi: Soome . . . . .	75 "
Nr. 2. J. Parijõgi: Kevad kutsub . . . . .	100 "

## Populaar-teaduslik kirjastik.

Nr. 1. Sven Hedin: Uue maailma avastuslugu . . . . .	75 "
Nr. 2. M. Laarmann: Puulõige . . . . .	150 "
Nr. 3. Boris Zitkov: Sellest raamatust . . . . .	50 "

## Elulookirjastik.

Nr. 1. M. Laarmann: Tizian . . . . .	25 "
Nr. 2. M. Laarmann: Rembrandt . . . . .	25 "
Nr. 3. E. Martinson: Beethoven . . . . .	50 "

## „Noorusmaa“ albumid.

„Noorusmaa“ jõulualbum 1925. a. . . . .	30 "
„Noorusmaa“ I almanak . . . . .	100 "
„Noorusmaa“ II almanak . . . . .	100 "
„Noorusmaa“ III almanak . . . . .	150 "
„Noorusmaa“ IV almanak . . . . .	130 "

(Almanakkide uued anded ilmumas.)

## „Noorusmaa“ aastakäigud.

„Noorusmaa“ 1926. aastakäik I pool . . . . .	100 "
„ ” 1926. ” II ” . . . . .	200 "
„ ” 1927. ” I ” . . . . .	200 "
„ ” 1927. ” II ” . . . . .	200 "
„ ” 1928. ” . . . . .	250 "

L A D U : Tallinna, Tatari 3, krt. 4. Telefon 458-52.  
ja V. Roosikrantsi 3, telef. 462-56.

# Kauneimaks kingiks koolilõpetajaile on Noorusmaa almanakid

Sisuks ilukirjanduslikud palad ja luuletised.  
Palju illustratsioone. Kaastöolisteks meie pare-  
mad noorsookirjanikud ja õpetajad. Eriliseks  
osaks noortevald.

Toimetaja: **Ernst Martinson.**

*Eesti Õpetajate Liidu noorsookirjanduse toimkonna väljaanne.*

## I L M U N U D:

I almanak . . . . .	hind 1 kr.		III almanak .	hind 1 kr. 50 s.
II „ . . . . .	„ 1 „		IV „ . . . . .	„ 1 „ 30 „

Elurõõmsa ja teotahtelise noorsoo looduslooliste ja tehniliste  
huvialade ning katsete ja SEIKLUSJUTTUDE KIRJASTIK

# VIKERKAAR

III KÕIDE (nr. nr. 11—15).

HIND Kr. 1.50.

A. Čeglok: **Must luik.**  
Ch. D. Roberts: **Välke muulane.**  
B. Žitkov: **MUSTAD PURJED.**  
Ch. D. Roberts: **Lumes magaja.**

A. Lydecken: **Esmaspäev Ho-ho-ra-  
ra-bu-bu neegrikülas.**  
Aura Jurva lastenäidend: **Kodu-  
haldjad.**  
Ikka võrratu **Vandismäe Endu** oma  
uute kirjadega.

Vähemaid jutte. 20 euroopa keelt. **100.000 × miks? kuidas? kus?**  
kes? jne. Kuidas auto õppis käima (auto ajalugu). Stroboskoop ehk  
kino karbis (valmis kinopiltidega). Kuidas valmistada elektrofoor.  
Tuulemootor. Noorte margikõrjaja osa (Eestis ainuke); loodusesõbra  
nurk; mõttevahetuse osa: „Lõõ sekka!"; ülesannete ja mõistatiste  
kõvu pähkleid, malet ja muud alati huvitavat.

**Kogu sisu rohkete piltidega: 77 isesugust pilti.**

## TÖÖKOOL TALLINNAS.