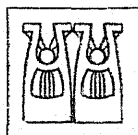


KASVATUS

KASVATUSTEADUSLINE AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 3
5. AASTAKÄIK

MÄRTS
1923



Koolivalitsused ja õpetajad!

Kirjastusühisus „AGRONOM'i“ juhatus pöörab teie poole väikese meeletuleusega, et meie kodumaal uus tööharu on tekkinud: õppeabinõude valmistamine.

„AGRONOM'i“ õppeabinõude töökojast on küll ajalehe veergudel juttu tehtud, tema toodangud põllumeeste näitustel Tartus ja Tallinnas esimeste auhindade väärilisteks arvatud, kuid kahjuks on ta tarvitajale siiski võõraks jäänd — meie silmad on harjund väljamaa poole vaatama.

Ärge tellige väljamaalt õppeabinõusid, mis väärtuse poolest sugugi paremad pole kodumaa omadest; ärge jätke oma tööstust asjata tarvitatav ootama, vaid tellige oma õppeabinõud kodumaa töökodadest; sellega toetate kodumaa tööstust ja annate meie intelligent-töölisele teenistust.

„AGRONOM'i“ töökoda asub Tartus, Holmi tän. nr. 12, teisel korral; komisjoni ladu „Noor-Eesti“ ruumides, Rüütli tän. nr. 4.

„AGRONOM'i“ töökoda valmistab mudeleid taime-, loomateaduse, bioloogia alalt ja inimese anatoomiast. Töökoja juhatajaks on kutsutud H. Treffneri asut. gümnaasiumi loodusteaduse õpetaja K. MICHELSON, kuna inimese anatoomia mudelid Tartu Ülikooli jõudude, esimeses jones Dr. A. VALDES'e, juhatusel ja kontrolli all valmistatakse. — Ka joonistus-õpetajad leiavad oma aine tarvis huvitavaid objekte.

Töökoja ladu on avatud igal äripäeval kella 9—3. Kirjalikud tellimised täidetakse korralikult ja kiiresti.

Austusega K.-Ü. „AGRONOM'i“ juhatus.

Ladust on järgmised mudelid saada:

Inimese pealuu	Rukki idanemine
„ pea läbilõige	Rukki peakene (õis)
„ peaaaju, Dr. Valdes'e järele	Rasnurmikas (luste õis)
„ peaaaju põhi, Dr. Valdes'e järele	Türgioa idanemine
„ peaaaju läbilõige, Dr. Valdes'e jär.	Tungaltera arenemine
„ süda, lihtne, Dr. Valdes'e järele	Seemnepunga sugutamine
„ süda aortaga, Dr. Valdes'e jär.	Rakuolu (liht ja keeruline jagunemine, kompl. 13 asja)
„ silm suur, keskmise, väikene	
„ hingamiseliinid (kops ja süda)	Hallitusseened (vetikad)
„ kõrv	Herne õis ja vili (kaunvili)
„ seedimise kava	Kirsi õis ja vili (luuvili)
„ vere ringvool	Moos ja vili (karpvili)
„ naha läbilõige	Lina õis ja kugar (karpvili)
„ peensoole läbilõige	Kartuli õis
Terve ja joodiku elundid (kompl. 8 asja)	Lilliad
Hobusekõrja ehitus	Roosid
Mäletseja looma magu	Maikellukesed
Lehma udar	Kellukud (campanula)
Lääne-Soome lõugu pull	Ülased
Lääne-Soome lõugu lehm	Kibetulikas
Kala süda	Ristheina õis
Ahvna sisikond	Bioloogilised tabelid puust (õite tolmlemine putukate abil)
Kaera juure läbilõige (kasvamise)	Mustad ja reljef-kloobused
Kaera õis	

Aasta, iseäranis aga suve jooksul saavad kogud märksa täiendatud bioloogiliste präparaatidega.

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA.

Nr. 3.

Märts 1923.

5. aastakäik.

SISU: Töökooli teoreetiliseks põhjendamiseks. — E. Martinson. Saksa koolituendus. — Dr. W. Stuhlfath. Kõlbluskasvatusest koolis. —k. I eesti keele õpetajate kongress — E. Martinson. Mõnest päätikist, mida peaks enam rõhutatama kodumaa ajaloos õpetamisel. — H. M. Riigi ja omavalitsuse teenijate pensioni seadus. — E. M. — Kroonika — Organisatsiooni teated.

Töökooli teoreetiliseks põhjendamiseks.

Dr. A. Pabsti järele E. Martinson.

Kool ja elu.

Igal püüdjal inimesel on osaks tükk kultuuritööd korda saata. Sellepärast peab iga inimlaps saama niisuguse kasvatuse, mis teeks ta kõlblikuks kaastööliseks inimsoo arenemistöös. See aga eeldab inimesele looduse poolt laenatud jõudude arendamist, nii et ta neid õigel kohal tarvitada oskaks. „Jõuharimine“, s. o. kõigi jõudude, võimete arendamine peab selle järgi kasvatuse tähtsam ülesanne olema, mida juba Pestalozzi on ära tunnud ja ikka jälle rõhutanud. Kasvatus ei täidaks oma ülesannet, kui ta oleks ühekülgsest sihitud ainult teatud kehavõi vaimujõudude arendamiseks. Ta saadaks välja ühekülgseid inimesi, kes elus mitte täit elu ei ela, sest nad ei leia harilikult omale õiget kohta, kus nad võiksid tegevalda olla. Ka võrdlemisi kõrgegi haridusaste ei aita, kui see seisab ainult mälu abil suure teadmiste hulga kokkuhujamises, mida tarvitada ei osata ja mille kohta maksab Goethe sõna:

„Mida ära ei tarvitata, on raskeks koormaks.“

Suurema õigusega, kui rahvakoolidele, võime ette heita kõrgemaile koolidele, et nad saadavad välja inimesi, kes küll teatava hulga teadmistega varustatud

ellu astuvad, kuid kellel oskus puudub neid teadmisi elus tarvitada ja neid tegeliku võimisega ühendada. Rahvakool puutub siiski rohkem kokku tegeliku eluga ja ei vii välja oma kasvandikke selle mõju alt niisugusel määral, nagu seda teevad kõrgemad koolid. Aga ka rahvakoolis avalduvad küllalt sagedasti ühekülgse mõistus ning mälu kultuuri halvad tagajärjed, mis ühenduses paljudes meie koolides maksva raamatulise ja sõnalise õpetusega. Sel teel ei ole võimalik saada isetegevaid ja loovaid inimesi, vaid äärmisel juhtumisel ehk ainult järelaimajaid, kes ainult mehhaanilisi töid neile ette näidatud teel võivad korda saata. Selle vastu on aga kõrgemad kultuursaavutused kunsti, tehnika ja rahvamajanduse alal arutliti sarnaste meeste töövili, kes õige väikese kooliharidusega on pidanud ellu astuma. Koolihariduse läbi üksi ei ole saand keegi kultuurvarade loojaks. Sellel ühenduses on seegi asjaolu, et paljude meie kultuurvääruste loojate tulevane waimline suurus nende koolis viibimise ajal ainult erandina tunnustamist on leidnud. Teiselt poolt on tuntud tõsiasi, et sagedasti meie kooli kõige paremad õpilased ellu astudes nende päale pandud lootusi pole täitnud; nad kadusid jäljetult massi hulka, ilma et nad midagi sil-

mapaistvat oleksid suutnud korda saata, kuna selle vastu nii mitmeski „valulap-
sest“ elus on saand tublid mehed. Mui-
dugi räägivad siin tähtsal mõõdul kaasa
olud, millesse inimene pärast kooliaega
satub, kuid milgi kombel ei tohi kool ükski
— ka mitte ainult pääsjalikultki — enese
teeneks pidada meie kultuuri alalhoidmist
ja edasiharendamist kultuurväärtuste loo-
jate väljasaatmise läbi. Saatuslik eks-
itus oleks arvata, et inimesi võib harida
ja parandada sõnaliste teadmiste üleand-
misega. Ainult nende teadmiste alusel,
mis on saadud iseseisva töö, enese tähel-
panekute, enese tegevuse ja mõtlemise läbi,
võib areneda väärtuslik võimu- ja tah-
te jõud.

Kasvatuse puudused.

Elu nõuab täit isikut, ja mida kõrge-
male muutund kultuuroolude tõttu kergivad
nõuded üksiku isiku kohta, seda enam
peab ka kool seda asjaolu arvesse võtma
ja kõik abinõud seks otstarbeks kasutama.
Selle asemel labastab aga praegune kas-
vatus veel sagedasti vaimu õppeainete ja
õppetegevuse paljuse ja kirjuse läbi ja
loodab häid tagajärgi saada üksikute eral-
datud teadmiste ja mehhaniliste oskuste
edasiandmisega. Väheste sõnadega saa-
jakse mõnikord algkoolis üle raskeist kü-
süsimusist, mille otsustamisel inimsugu
aastatuhandeid vaeva näind, ilma et tal täie-
likult korda oleks läind neid lahendada.
Ja missuguste liialdatud nõuetega esine-
takse keskkoolides, selgub kõige paremini
siis, kui pilgu heidame keskmiste või
ülemiste klasside kirjatööde vihkudesse,
kus sagedasti probleeme lahendatakse, mis
igatahes mõne mõtteteaduse kandidaadi,
mitte aga 14. või 16. aastase koolipoisi
vaimlisele tasapinnale kohased. Sarnase
ülepingutuse tagajärg on kas liig vara-
jane vaimline valmimine ja kasuta tööta-
mine arusaamatu ja ainult mehhaaniliselt
omandatud aimate kallal, või vaimujõu-
dude täielik tööst loobumine, mis halve-
mal juhtumisel viib vaimlisele katastroo-
file. Täie õigusega ütleb sellepärast prof.
Ernst Meumann :

„Kogu meie õpetus — eriti aga kõr-
gemais õppeasutis — annab õpilasele
vähe võimalust isetegevuseks ning
vaimlisele iseseisvusele arenemiseks ja
sunnib teda pakutud teadmisi liig pas-
siivilt vastu võtma. Selle järeldus on
tõesti kohutav vaimline iseseisvusetus

ning otsusvõimetus ja vaimlise algatuse
puudus meie rahva laiemais kihtides,
millel on aga määratu suured tagajär-
jed tema sisemisele kui ka välisele hü-
vangule. Toon paar näidet oma tege-
vusosalali. Ühtki omadust ei leia teie
üliõpilases nii harva, kui vaimlist ise-
seisvust ja võimist teoreetilistes või eks-
perimentaalseis töis käia oma enese rada.
Võite sagedasti leida virkust, tööhimu,
vastupidavust ja ettekirjutatud ülesande
osavat täitmistki, peaaegu iialgi mitte
aga oma mõtteid ja iseseisvaid ettepa-
nekuid uute tööde kohta. Isegi siis,
kui üliõpilane on oma eksperimentaalse
töö osavalt lõpule viind, tuleb sagedasti
ette, et ta nõuta seisab oma töö saavu-
tuste juures ja ei oska neid kasutada üles-
sätud probleemi lahendamiseks. Saja
üliõpilase kohta, kes endid üles anna-
vad õpetlase kutsekraadi omandamiseks,
leidub vaevalt üks, kes oma väitekirja
teema ise valib. Harilikult peame aga
meeltrusuva nähtuse tunnistajad olema,
et üliõpilane mitmeaastase „studeeri-
mise“ järele mitte ühtki iseseisvat ette-
panekut oma töö kohta teha ei oska...
Kuid selle juures olen jõudnud alati
kindlale arvamisele, et see nähtus ko-
guni mitte ei tõesta meie üliõpilaste
andevaestust, sest kui osatakse äratada
nende isetegevust, siis saab nende töö
koguni teistsuguse laadi; neil puudub
formaaltehniline oskus tööd iseseisvalt
algada kui ka antud mõtteid iseseisvalt
läbi töötada... Kindlasti peab meie
kooliharidusel selles asjas mingisugune
puudus olema ja sügavama vaatega pe-
dagoogid on sellele puudusele viima-
seil aastail sagedasti tähelepanu juhtind
ja õppemetoodide muutmise üle aru pi-
dand.“

Samasuguseid mõtteid on juba vare-
malt avaldand teisedki kõrgemate koolide
õpetajad, eriti loodus- ja arstiteadlased,
nagu Du Bois Reymond, Virchow, Es-
march, Ostwald ja teised. Viimane on
eriti teravalt meie aja kooli puudusi ar-
vustand. Tema ütleb :

„Midagi muud ei ole minu süda-
mele nii lähedal kui meie aja koolire-
form. Meie koolides valit-
seb taevanikisendav jõu-
raiskamine meeletu keelte-
õppimise näol ja inimese
kallima vara, loova iseseis-
va mõtlemise, süstemaati-

line hävitamine, nii et kahtlen selles, kas on meil õigust endid kultuurrahvaks nimetada niikaua kunni kestab see olukord.“

Kultuur ja kasvatus.

Sarnased valjud otsused meeste poolt, kes ometi kahtlemata kõrgemast vaatepunktist meie praeguse aja kultuuri seisukorda hindavad, teenivad tõsist tähelepanu. Sest kui meie praegune hariduselu ka ainult üheski asjas sarnased kaebusid õigustab, siis on aeg käes ta võtta põhjalikule järeelkaalumisele ja tarbekorral ümberkorraldada. Kuid ka paljud teised praeguse kultuurelu nähtused näitavad samasugusele hädatarvidusele: tahtejõu ja kõlbliste põhimõtete puudus, mis avaldub sagedasti kõrgema vaimuharidusega isikute juures, võimetus iseseisvaks mõtlemiseks ja energiliseks tegevuseks, ideaalide vaadete kadumine ja nende asemele ikka enam ja enam egoistlikkude vaadete astumine, tung materiaalist väärtuste järgi—on ajajärgu iseloomustavad sümptoomid. Ühekülgne mälu- ja mõistuskultuur, mis meie koolides aset leidnud, on selleks täiesti võimetu, et kasvavas põlves välja arendada kõlblist tahtejõudu.

Pestalozzi ütleb:

„Ajajärk võib võimsaid edusamme teha tõe äratundmises ja selle juures ometi tagasi minna häduse tahtmises“.

Need sõnad maksavad praeguse aja kohta kõrgemal määral kui kunagi enne. Meie inimeste õigusega suuri edusamme, mis on astunud inimliku teaduse kõigil aladel. Loodusjõudude üle valitsemine ja tehnika imed, mille abil nüüdisaja inimesugu etteaimamata võidupühi pühitseb, viivad meid aga kergesti vale arusaamisele inimese ja looduse vahel valitsevast vahekorra. Võib olla, ei ole inimesugu edusamme teind, vaid ennemini tagurpidi läind just kõige tähtsam asjas: üksiku inimese valitsemises enese üle, enese sisemiste tumedate jõudude üle ja isiku üleolemises igapäevasest elust ja saatusejõududest. Seda tunnistavad küllalt selgesti tumedad varjud, mida heidavad kriminaalprotsessid, kuriteod, enesetapmised nii mõnegi inimese elule, kelle seisukord avalikus elus hiilgavaks peeti. Meie aja suur hädaoht peitub selles, et meie oma

ülevõimu loodusvägede üle ainult elumaitsemise tõstmiseks tarvitame ja et meil mõistuse arenemise kaasas ei käi mitte kõlblise tahtejõu kasvatamine, nii et lõpuks kõige selle paratamata tagajärg on kõlbluse hävinemine ja tahtejõu nõrkus. Oleme teatud määral põlise rikka sugukonna pärijate sarnased, kes mureta suurt kapitaaliga raiskavad, mille nende esivanemad kokku pannud. Oleme unustanud, et see kapitaal on tervete põlvede vaevarikka kogutöö vili ja et selle varanduse alalhoidmine kindlustatud on ainult vanemate põlvede hoolsa kasvatustöö läbi nooremate põlvede kallal. Tarvitame kultuuri vilja, unustame aga selle juures ära ka ise selleks kavakindlalt eeltingimusi edasi arendada ja jätame tähele panemata selle tähtsa asjaolu, et mingisugune väline kultuur ei või püsima jääda sisemise kultuurita ja tundeilma ja iseloomuomadusi välja arendamata.

Kasvatus töö läbi.

Pikemateta seletuseta on selge, et tulevaste põlvede kasvatus peab just sellest lähtekohast välja minema ja et kõiki kasvatusreformide ettepanekuid, millest nüüdisajal puudust pole, tuleb sellest seisukohast arvustada. Suur kasvatusmeister Pestalozzi on öelnud:

„Töökus, füüsiline tegevus on tõsine, püha ja igavene abinõu, mis koondab kõik meie jõud ainsamaks ühiseks jõuks, inimsuse kogujõuks.“

Sellega ei taha Pestalozzi midagi muud öelda kui sedasama, mis enne ja pärast teda mitmesugusel kujul on öelnud kõlblus- ja mõteteadlased, alates piiblisõnaga, kus valvaja tööelu „kalliks“ nimetatakse, ja lõpetades Carlyle'ga, kes tööd viimaseks ja kõige kõrgemaks evangeliumiks nimetab, ja Roscher'iga, kes omas natsionaalökonomias ütleb:

„Mida kõrgem kultuur, seda auväärilisem koht töö.“

Sotsialoogiline põhjendus.

Inimsoo arenemislukku pilku heites leiame, et selles töö mõjuvat osa on etendand, kuna just töö selleks kaasa on mõjund, et inimene looduslapselt onsaand kultuurinimeseks. Et vahekorrist täiesti aru saada ja neid õieti hinnata, tuleks kultuurloo algaegu vaadelda. Liialduseta võib ütelda, et inimese kultuurloo algus

langeb ühte ajaga, mil loodi esimene tööriist. Toores tulevikild, mille loodus inimesele kätte andis, oli vissisti esimene tööriist, mida inimene õppis tarvitama lõikamiseks, kaapimiseks, puurimiseks ning lõõmiseks ja sellele mitmesugust kuju andma, selle järgi, missuguseks tööks teda tarvitati. Tööriistade tarvitamine võimaldas inimesele käe jõu kokkuhoidmise, harjutas ja peenendas kätt, mille tagajärjel ta võis luua paremaid tööriistu, mis omakord jällegi osavamalt kätt nõudsid. Kunstlikkude tööriistade loomisel olid inimesel eeskujuks tema enese loomulikud elundid: vasarale ühes varrega on nähtavasti eeskujuks olnud käsivars rusikaga, põitlile ja saele — lõikehambad, puurile ja kraaprauale — sõrmeküüned jne. Selle juures täienesid vastastikku mõlemad tegurid: tööriist ja käsi, käsi ja tööriist. Uuemal ajal hääde tagajärgedega toimepandud uurimised inimesoo ürgaja üle on usutava kindlusega tõestand, et see lõpmata pikk ja vaearikas tee on olnud, mida mööda käies inimesugu ürgajalisest seisukorrast pikkamööda on välja arenend. Iga uus leidus oli vaearikaste katsete, suure meeletteravuse ja tööjõu kulutuse tulemus ja ergutas ühtlasi inimest elaspidisele uurimisele. Nii peame lõpuks tõeks pidama Edmund Reitlinger'i sõnu:

„Sügavamalt vaadetuna on inimesoo ajalugu lõppude lõpuks paremate tööriistade leidmise ajalugu.“

Käsi ja pääaju.

Selle juures ei tohi tähele panemata jätta, et tööriistade leidmine pole olnud mitte ainult ülaltähendatud sihis üliisuure tähtsusega kultuuraeglooline moment, vaid et ta ka teises mõttes inimesoo arenkäigule on avaldand suurt mõju. Ühest küljest on tööriist ja keel inimese intelligenti saadused, teisest küljest on aga ka nemad inimese vaimliste võimete arenkäigule oluliselt kaasa aidand. Võib otsekohe öelda, et tööriist on inimest ümber kasvatand, mitte ainult kehaliselt, nagu varemalt tähendatud, vaid ka vaimliselt. Sest käe tegevus avaldab olulist mõju inimese pääajule ja teisest küljest avaldab aju jällegi mõju käele, teda juhtides. Füsioloogia andmete põhjal võime täie kindlusega tõendada, et käeosavuse asupaik ei ole mitte käes, vaid pääajus.

On võrdlemisi kerge liht tööriistaga

jämedat liigutust täide saata, näit., puid raiuda või kive lõhkuda. Selle vastu on peenemad liigutused, mis väiksemate tööriistadega täita tulevad, palju raskemad. Kui laps kääridega midagi välja lõikama peab, siis peab ta selle tarvis nõutavate väikeste lihastegruppide tarvitamise esiteks suure vaevaga ära õppima, samuti kui ta esimesil kirjutuskatsetel peaaegu terve keha lihakseid tarvitab. Aruhtihti näeme, et isegi täiskasvanuil kirjutamise juures käeliigutustel kaasas käivad näomuskliite liigutused. Need tõsiasiad näitavad, et olemas on kokkukõla ajutöö ja lihaste töö vahel, mis eriti silmatorkavalt avaldub pääaju puuduliku arenemise korral. Teatavasti on pääaju teatud kohtade vigastustega ühenduses teatavate mõtlemis- ning rääkimisfunktsioonide takistused ja kui sarnased takistused anormaalse arenemisega laste juures ette tulevad, siis on nad ikka ühenduses pääaju või ergukava puudustega. Idiootide juures nii sagedasti ettetulev osavusetus mõnede käeliigutuste tegemisel, mis normaalne laps iseenest ära õpib, ei olene mitte puudulikust käe, vaid aju arenemisest. Seda tõsiasi on paranduspedagogika mitmel viisil kasutand. Teades, et keelearenemine käetegevusega kõige lähemas ühenduses on, arstitatakse uue ajal teatud rääkimisriikeid, kogelemist jne, parema käe süstemaatiliste harjutuste läbi. Teaduslikult on see selle läbi seletatav, et rääkimisfunktsioonide asupaik on pääaju paremas pooles (n. n. Broca keskkohas), kust ka paremkäe liigutused juhitakse, kuna, ümberpöörduvalt, pahemkäsi paremast ajupoolast juhitakse. Ei mõtle siinkohal pikemalt selgitada tõsiasi, mis on lähemas ühenduses viimasel ajal sagedasti käsitatud parem- ning pahemkäesuse küsimusega. Tähdendan ainult, et käetegevus ja ajuarenemine on tihedas ühenduses, millest ilma pikema jututa selgub, kui suur tähtsus kasvatuses on käeharjutustil, kui nad noores eas ette võetakse. Sest uurimine on näidand, et ajukeskkohad, kust juhitakse teadlikud musklliigutused, võrdlemisi väga vara arenevad (Preyer'i järgi algavad teadlikud haaramisliigutused lapsel 17-dal nädalal, minu tähelepanekute järgi 12-dal pärast sündimist). Nii võib süstemaatilisel käsitöö õpetusel ainult siis oodatud mõju olla, kui ta õigel ajal algab. Väga tabavalt tähendab selle kohta Ameerika hingeteadlane Stanley Hall:

„Käsi ei ole teatud mõttes pääajule kunagi lähemal, kui nüüd, s. o. 8—13 aasta vanaduses; selles eas nõuavad teadmised praktilist omandamist ja ühelgi teisel ajal ei ole lihaste harjutamisel vaimlise arenemise kohta nii suurt tähtsust, kui sel ajal. Iga seltsi lihaste harjutused — mängust kunni käsitööni — peavad nüüd algama.“

Kuna Stanley Hall küsimust üldiselt käsitab, harutavad teised uurijad seda üksikasjalisemalt, eriti vahekorda käelii-

gutuste ja ajuarenemise vahel. Tervest reast füsioloogilist katseist järeltab Demoor, et lihaste tegevus on üks mõjuvamaist abinõudest aju tegevuse arendamiseks ja distsiplineerimiseks. Veel kaugeemale läheb Baldwin, kes omas töös „Vaimu arenemine lapse ja raasi juures“ käeliiigutusi lapse juures põhjapanevamaiks mootorlisiks reaktsioonideks loeb, millel üldse baseerub lapse vaimu arenemine. Sedasama arvab ka James Erichson Browne, kes ütleb:

„Kui tahetakse kätte saada täielikku intellektuaalist suurust, mis üldse võimalik kätte saada, siis ei tohi käe väljaarendamist hooletusse jätta.“

(Järgneb.)

Saksa kooliuuendus.

Friedebergi seminaari õpetaja Dr. W. Stuhlfath'i eriline kaastöö „Kasvatusele“.

(Lõpp.)

Kuid selle põhimõtte läbiviimine, et laps oleks isetegev vabas vaimlikes tegevuses, spontaanses läbielamiste tõusus ja teadlikus enesekasvatamises, ei ole veel ainus põhjatoon, mis iseloomustab uus-saksa kooli. Selle kõrval seisab niisama kõrgel püüdl järele, et üldine õpetamise ja kasvamise protsess elule seisaks lähedal.

Kes saksa rahvast jälgib tema ajaloos, paneb tähele, et sakslasele on omane aateilma luua, mis sageli kaugel ära on tõelikkusest. Sakslane armastab unistades viibida minevikus — mitte asjata ei ole Saksamaa romantiliste varemete maa, mis meelitavad vaatlejat kõige jõuga möödunud aastasadalesse, — aga niisama suure häämeelega unistab sakslane, olevikku unustades, utoopilisest tulevikust. Iseloomustab saksa õpetlase tööle, olgu mis tahes alal, on, et tööd peaaegu alati ajalooliselt käsitatakse. See on arenendnähtuseks, mida teistes maades „historitsismi“ nime all mõnitatakse. Ja õigusega, sest see pole ainus õige tee probleemi mõistmiseks, kui probleemi tekkimist kirjeldatakse. Iseäranis inglaste käsiraamatud on selles asjas hääks tõendus. Nemad ei tunne seda „historitsismi“ peaaegu sugugi. Ei ole ka kuski ilmas niipalju utopiste kui Saksamaa haritud ja harimata kihis. Ehitatakse „õhulosse“, harjutakse nendega, mõeldakse ja

tegutsetakse ainult neid aluseks võttes ja ollakse üllatatud ja pettund, kui elu tõsiasiad hoopis teistsugused nähtused esile toovad, kui seda keegi võis arvata. Nii-sugune jalgealuse pinna kaotamine on iseloomustav saksa rahva esinemisel rahvaste nõukogus viimastel aastakümnetel. Ja nii nagu see elust eemalseimine teiste riikid ega läbikäimises avaldus, niisama avaldus ta ka teistel riiklise elu aladel. See näitab meile, et siin tegemist ühe sakslaste iseloomu põhjooonega, mis ainult siis võib kaduda, kui algusest päale teda püütakse alla suruda, isegi kõrvaldada. Kool peab püüdma arenevat inimest nii kujundada, et ta ei peidaks enast aateilma, vaid et ta mõlemi jalaga tõelisuse pinnal seisaks. „Terve tõelikkuse vaimu äratamist nimetasin ma eespool saksa õppe- ja kasvatustegevuse teise eesmärgina.

Sellega ei mõeldud, et õpilane koolis ikka ja alati peaks liikuma ainult kuiva kasulikkuse õhkkonnas, mis temale esineb ainult meeltega vastuvõetava tõelisusena. Tahame temas ka arusaamist tõsiasiade vastu äratada ja ravitseda, nende tõsiasiade vastuvõtmiseks, mis elame läbi oma hinges: poetilised, eetilised ja usu-lised tõsiasiad. Ääretule fantaseerimisele, utoopiatesse uppumisele on ainult vaja lõpp teha.

Selle eesmärgi saavutamisel püütakse uusi teid käia.

Need uued teed peituvad kõige päält õppematerjaali valikus, teiseks selle läbitöötamisoskuses. Aine elulähesus (elulisus)! Missugune asjade küllus avaneb sääli õpetajale, niisuguste asjade küllus, mis senni kõige jõuga koolist hoiti eemale, mida ei loetud tähelepanemisvääriliseks.

Eks aetud kodumurrak, mille algajad oma ainukese keelevarana kaasa tõid, kui kooli pühades ruumides mittesallitav nähtus kõigi abinõudega välja ja tehti lapsele kool paigaks, kus nii rääkida ei tohtud kui elus, vaid kus tarvitama pidi „valitud keelt“, vaatamata sellele, kas seda suudeti või ei. Igasugune avaldusrõõm länematati lihtrahva lastes, kes juba kooli kaasa tõid aukartuse õpetajate vastu. Praegusel ajal on aga kodukoha murrak esimestel kooliaastatel midagi iseenesest mõistetavat ja rohkem areneutele tänulik uurimisobjekt. Elu on pääsnud koolidesse! Mõtlemele kirjandusloo pääle. Kartlikult püüti vanemate õpilaste juures oleviku kirjandusega tutvustamisest eemale hoida: väline kuju ja probleemid näisid õpetamiseks kõlbmatud olevat. Ka selles ollakse vabameelsemaks muutunud. Õpilast lastakse osa võtta oleviku kultuuri kujunemisest. Ajaloo õpetamisel ei lõpetata mitte ajaga, mis terve inimese eluea võrra meist kaugel, vaid tutvustatakse õpilast oleviku poliitiliste ja sotsiaalsete vooludega. Ajalehe lugemisega tutvustamine püüab õpilast mõtlevale, järelekaaluvale ajalehe lugemisele viia, teda sel teel teadlikule oleviku kaasalamisele kasvatada, ilma et sääli juures tarvitseks ajada parteipoliitikat. Juba rahvakoolis tutvub õpilane majandusliku elu nähtustega, õpib kursitabelit tundma ja raudteesõiduplaani tarvitama; toob arvuteaduses näiteid kodusest ja majanduslikust elust. Elu, mis igapäev õpilase ümber voogab tema vanemate kodus, tänaval, mängukohal, ei eraldada mitte kramplikult koolitööst, vaid tema avaldused tungivad vaateobjektidena ja probleemidena igasse õppetundi.

Ka õppetöö meetod nõuab suuremat elulähesust. Kahjuks on õppeviisid varemalt rohkem kirjutuslaua taga välja mõeldud kui elust võetud. „Õppima“ on meil praegusel ajal seotud mõistega „raamat“. Ja ometi tähendab saksakeelne sõna „õppima“ (lernen) nii palju kui „ju-

tus jälje äratundmiseks ja vaatlemiseks“, mida tegelikult väljal ja metsas harjutati ühenduses elunähtustega. „Õpetatud“ (gelehrt) oli vanasti see, kes näha võis. Eks olnud see meie ajal tihti ümberpööratud. Sellepärast nõuab uus-saksa pädagoogika tormiliselt, et lapsed vabaneksid ainuüksi õndsakstegevast õpperaamatust ning jõuaksid iseseisvale nägemisele ja vaatlemisele. Sellepärast välja kitsate pinkide vahelt vaateobjekti juure, mis asub pinkide eesoleval „näituslaual“. Laske lapsi näha, kuidas kinnipüütud hiirekene närib ja hüppab, laske täistopitud rebast silitada, ärge laske mitte ainult taime õielehtede arvu ja kuju kindlaks määrata, vaid laske last ka õie lõhna, kui elus nii tähtsat tegurit, tunda ja mõista. Veel parem, minge välja vabasse loodusesse: aasale, metsa, vaadake ja õppige sääli, kus teie uurimisobjekti sel kohal leiata, millega ta seotud on arvamata hulga niidikestega. Looduslugu on oma töös kõige esimesena bioloogilist meetodi tarvitusele võtnud, s. t. elu ühiskondliselt käsitanud. Elust võetud meetodi, nimelt asjadele lähedaleastumise, on võtnud ka maateaduses tarvitusele. Ta ei anna enam oma põhimõisteid klassitoas, vaid käib „rändamispäevadel“ kitsama ja laiemana kodu läbi. Teadmised muutuvad „kogemusteks“ selle sõna esialgses tähenduses, sest saksakeelne sõna „erfahren“ (kogema) tähendab niisama palju, kui „erwandern“ läbi rändama). Mitte üle trükitud sõna ei lähe tee, vaid üle oma enese nägemise ja vaatlemise.

On iseenesest mõistetav, et elulähesuse nõue on annud väärilise paiga „kodumaa tundmisele“, mis senni Tuhkatriinu osas viibind (tema käsitamiseks olid ainult mõned tunnid alamas jaos). Kodulugu muutus õppeainest õppeprintsipiiks, mis algjõuliselt tungis kõikidesse õppeainetesse: algades kirjutamis-, lugemisharjutustega kodukoha-aabitsast kuni koduleinna külude ja tulude väljaarvamiseni ülema astme arvuteadusõpetusel. Kes praegusel ajal mingisuguse aine meetodilist käsiraamatut vaatleb, leiab, et koduloolisele printsipiibile palju suurem ala on jätud.

Mõte, et kodumaale, selle sõna laiemas mõistes, saksa rahvuslikkusele kõrgemates koolides mitte küllalt tähelepanu osaks pole saand, on selleks kaasa mõjunud ei viimasel ajal ellu on kutsutud uus kõrgema kooli tüüp „Saksa kõrgem kool“.

kus saksa rahva kultuurvarandused erilist ravitsust leiavad.

Saksa kirjanduse ja kunsti, saksa muusika ja ajaloo, saksa õiguse ja saksa mõteteaduse kõrval seisab nende õppeasutuste kavas ja saksa majandusteadus. Nad tahavad õpilasele juba tema arenemisel võimaluse anda käesoleva aja saksa kultuurellu süveneda, püüavad läbi viia õppetöös elulähesuse põhimõtted.

Veel midagi iseloomustab uut meetodi. Nõnda kuidas „lugemisele“ „kirjutamine“ vastab, nõnda seltsib kõigi meeltega vastuvõtmisele kujundamine kõigi vahendite abil. Ei ole vaja reprodutseerida sõna asja tarvis, asetades häälikud kirjamärkidega, vaid asja vaatlemisest saadud muljed. Kuna Comenius esiti asja ja siis nime nõudis, käiakse tänapäev, kui aga kuidagi võimalik, järgmist teed. Kõige esiti asja vaatlus, siis asja kujutamine ja alles lõpuks kirjutuse asja kohta. „Asja kujutamine“ on algõpetuses etteaimamata võidukäiku algand, sündigu kujutamine kahes või kolmes dimensioonis. Liivakast, savitomp, plastiliin, tikude kimp, hernekotike, voltimis- ja väljalõikamis-paber, värvi- või must pliits maalimiseks ja joonistamiseks on kirjutuskrihvilt võtnud tema ainuvalitsuse. Kõik need teed vaatlemise avaldamiseks on elust võetud, nad on selleks kaasa mõjunud, et kooli elule lähemale viia, ja kasvatavad lapses tõelikkuse meelt.

Et meie ka, nõnda nimetatud, meelsusainete — kirjanduse, ajaloo, kõlbluse ja usuõpetuse — käsitamisel võime käia, millel elulähesuse ei puudu, sellest mõtlen ma edespidi täielikumalt kõnelda. — Raamatus „Lienhard ja Gertrud“ kirjutab Pestazozli sihti määrava lause: „Elu arendab, aga arendav elu pole mitte sõnade, vaid teo teha.“ Uussaksa pedagoogika püüab jõudumööda seda teos avaldada.

Veel kolmanda ülesande kallale asutakse energiliselt. Ülemal toodi ette, et Saksa kodanikul ühiskonna vaim puudub. Rahvasteheitlemise tagajärjed on seda tõendand. Järjest kasvava viletsuse tõttu on kasvand egoism; omakasu on võitnud ühistunde. Selles võib see imestust äratada, kes arvas Saksamaa organiseerimisvõimsa olevat. Mida küll kõik ei organiseeritud Saksamaal sõjaajal sotsiaalsete vaadepunktide nimel; alates haavarate ravitsemisega ja lõpetades tuletikkude väljajagamisega. Saksa majandusolu on selle üliorganisatsiooni mõjul kägistatud,

sest see organisatsioon ei olnud läbi imbund vaimust, mis just ühiskonnaelust välja kasvas. Selle asemel, et vabatahtlikult nende kitsendustele alluda, mis tarbeainete, riietusmaterjaali ja muude tarvisminevate asjade ärajaotamise organisatsioon ühes tõi, püüdis igauks „kaudselt“ endale midagi muretseda.

Paljudel puudus riigikodanlik arusaamine, arusaajatel — riigikodanlik tahe. Siit algab uussaksa pedagoogika oma tööd. Tema juhtlause on: Ühiskondlikult elult ühiskondlikse vaimu juure. Ses lauses on siht ja tee.

Juba aastakümned tagasi on sotsiaalpedagoogika probleem üles säetud ja sellel alal nii mõnigi põhjalik teoreetiline uurimus toime pandud. Olgu nimetatud ainult Marburgi mõteteadlase Paul Natorpi põhjanev töö „Sozialpädagogik“. Ka kasvatusteadlises ajakirjades ilmuvad ikka sagedamini sotsiaalpedagoogilise sisuga ärtiklid. Isegi pedagoogiliseks moe- ja lööksõnaks sai see sõna, ometigi ilma et koolielus oleks sündinud mingisugune sisemine muudatus. Vast alles nüüd, tahetakse terve koolielu rajada uuele alusele ja üldõpetuse käsitluses käia uut teed, tullakse eespool ülesäetud eesmärgile lähemale.

Mõned neist teedest, mis sõnas „ühiskondlik elu“, nagu ühes keskpunktis ühinevad, olgu siin lähemalt iseloomustatud.

Kool pole enam välimine, juhusliselt kokkusattunud õpetajate ja õpilaste kogu, kes selleks kokku tulnud, et tundide kaupa teadmisi ja oskusi anda ja vastu võtta, ilma et tekiks seesmine vastastikkune osavõtt, (sagedasti ilmus otse vastupidine nähtus: sisemine vastikuse tunne), kuid ta on vastastikkusel usaldusel ja eneseohverdamisel rajatud hingeline ühiskond, koolühiskond.

Õpetaja pole enam kõrgusest ja austusest nõretav magister, vaid arusaaja sõber ja hoolitseja seltsimees töös ja mängus. Oma poisikestele ja tüdrukukestele pole ta ainult „kõnetundidel“ saadaval, vaid alati, sest nad moodustavad koos eluühiskonna. Suurtes koolisüsteemides leidub palju asjaolusid, mis tähendatud vahekorra arenmise peale takistavalt mõjuvad. Sääli kujukuvad siis „klassiühiskonnad“ kui „kooliühiskonnade aseaine. Need ühiskonnad loovad endile ise ama ette elu. Nad isegi arutavad ühiselt küsimusi, mis puutuvad nende ühiskonda. Neil nõupidada

astumiste, toimetuste alal. Aastasadu on kõneldud pühapäeviti üht, kuid kõigil äripäivil on tehtud teist. Ei olegi ime, et nii vähe on saavutusi sel alal, et meie kaasaeglasel normaalkodanikul on kõlblust ainult seevõrd, kui palju ta peab kartma karistust, varanduslikke ehk terwislisi kahje. Kartus — see kõige alaväärtuslikum omadus — on kaasaeglase kõlbluse hingeeluline alus. Iseenesega, oma õigluse, aususe, inimlikkuse tundega pole õieti mingit arvepidamist. Sellest seisukorrast püüdkem vabastada meid vahetavat sugupõlve — noori.

Senni on käsitatud kantselai-pedagoogikas usuõpetust kõlblise kasvatuse tegurina. Meil jätkavad sama vaateviisi endiste traditsioonide, hääde mälestuste põhjal niinimetatud kristlased, soovides selle firma all pääseda mõjule koolis, kus neil kahtlemata täita muud reaalsemad ülesanded. Ollakse küllalt naiiv, lihtsameelne — sest: õndsad on need, kes vaesed vaimust — et ühendada usuõpetus kõlblise kasvatusega, millel oluliselt pole midagi ühist. Iga õpetus on ikkagi ainult targutus, sõnad, kuna kõlblus sisaldub õieti tegevuses, ülesastumises, toimetuses. Päälegi ei tarvitse targutusi usu alalt midagi ühist olla meie kõlblusega. Kuigi keskajal ja varem oli usuala see, kuhu mahutusid kõik teadmised ja töökspidamised, millelele rajanes tolleaegse inimese kogu elukäsitlus, siis on meie ajal usul koguni teistsugune tegevusala ja — saabasepp oma taldade juure! Arvame isegi, et asi on säält poolt põhimõtteliselt vale, sest spekulieritakse põrgu ja paradiisiga. Kui keegi armastab oma „ligemist“ ja on kõigiti lahke ja vastutulelik sellepärast, et talle seda sajakordselt tasutakse, siis ta on vaid hää hangeldaja, kel pole aimugi kõlblusest, küll aga omakasust, profiidi löömisest. Siis veel põlgus töö vastu, mis kiriklastele nuhtlus, „patu palk“, meile aga peab olema õnnistus, sest: „viimne maailma ilmutus — tunne oma tööd ja tee seda.“ (Carlyle).

Kaasaeglase ilmavaade, elukäsitlus moodustub kõigi muu, kuid mitte degeneeriva, väljasureva kirikuusu keskaegseil dogmadel, millised pärit teistsugusest arenemise tasapinnast, teistsugudest oludest, meile kas tundmatuist ehk vastumeelseist, tingituina sotsiaalpoliitilisist konjunktuurist, milledega seotud paraku meie valesamad mälestused. Asjata oleks otsida siit tuge kõlblusele, mis ometi põhjeneb

isiku elukäsitusel. Samati ei näi usutavana, et rikastaks praegune usuõpetus kasvandikku hingeliselt, arendades temas kosmilise kõiksuse tunnet, mida nimetaksime religioositeediks. Selleks on aine liig kroonu ja kiriku teenistuses ja — mis ka õieti olulise tähtsusega — aineõpetaja isegi sama paatund, kuiv, kitsarinnaline, kel näib puuduvat üldse iga tunne päale puise vaenu igasuguste vabaduste, mõtte avaruste ja tundumuste sügavuse vastu. Kõikide muude õppeainetega vastolus, kõigele meie ajast ja kohast tingitud töökspidamisile vastukäivana on usuõpetus meie praeguses koolis kasvatusliku süsteemi ühtlust killustav tegur ja kui tal üldse on tegelik mõju, siis on see — demoraliseeriv, killustav.

Eriti halvavalt mõjub sarnane ebakindlust ja kahepaiksust viljeldav aine karakteri kasvatusele, sest ei või olla kindlat, ennastvalitsevat karakterit, kui puudub hingeline ühtlus, tasakaal. Karakterita inimene, mõistagi, on sama hää, kui mitte midagi, või veel halvem.

Asjata on karta hädaohtu kõlblusele sellest, et lapsi ei tüüta, seades nende kujunevat ilmavaadet piinlikku kahepaiksusse, kahepaikne ja variseerilik kiriklikumoraali harrastaja. Just sedalaadi kõlblusmehed oma tegeliku eluga on veendand kõiki nende variseeriliku kõlbluse tarbetumattuses, tõestades asjaolu, et kahjulik on kõnelda pühapäeviti üht, kuid kõigel kuuel äripäeval teha teist. Just need „kõlblusetööd“ on meid oma aastasadu kestva targutusega toond siia rappa, kust otsime pääseteed. Leidub meil rohkem inimsust, õiglust, ausust, kui eskimodel, kaafritel ehk tunguuisidel, siis tänu vaid neile kultuurisavuutustele, millede vastu on alati vaenulikud meie patenteeritud kirikumoraali apostlid. Ja ei leidu vist kõlvutusi, mida poleks õnnistand need viimased.

Ei ärata lootusi ka niinimetatud reformeeritud usuõpetus, mille kava välja töötand kirikukogu poolt määratud usuõpetuse komisjooon 19. jaan. 1920, Tallinnas. Kava on ju kõige kergem reformeerida, ent siiski on see jäänd sisuliselt endiseks traditsioonaiseks „eeskavaks“ — taguriliselt kuivaks, teoretiseerivaks, õõnsaks, kus tegelikku kõlbluse arendust pole nimetatudki.

Viimastel aegadel on kõneldud moraalioõpetusest, kuid kõnelemisest kaugeemale ei ole saadud, arvatavasti sellepärast

rast, et iga tegelik õpetaja, kes vaatleb asja avasilmi ja otsustab eelarvamisteta, näeb ette moraaliõpetusegi puudust — teoreetilisust, verbalismi, mis ikkagi püsib ainult sõnade piirkonnas ja teoahtrana, kunagi ei või mõdotuandvalt mõjuda tegevusele, praktilisele ülespidamisele.

Moraaliõpetust kõlbluskasvatuse tegurina on kasutatud senni eeskätt Prantsusmaal, kus 1883. a. pääle kiriku riigist eraldamisel usuõpetus koolidest täiesti kõrvaldati ja asendati moraaliõpetusega. Ameerika, Inglise, praeguse Saksa koolides õpetatakse ka moraaliõpetust, kuigi mitte üldiselt, sest usuõpetus on neil mail veel koolides püsind vabatahtlikuna õppeainena.

Üldiselt on moraaliõpetus vähe tootlik, suurema mõjuta tegelikus elus, nagu iga õpetus, mis eksib vaid sõnade mõistetelisel alal, alati eemal igapäisest tegevusest ja annab vähe tegelikke harjumusi.

Kui tahaks keegi arendada inimest kehaliselt, siis ta ei kõneleks palju — esitsa vähemalt — ujumisest, jalgpallist, suusajooksust, sookoli, Rootsi või Leshaft'i süsteemidest jne., vaid viiks oma kasvandiku kõigepäält merekaldale, mänguplatsile, lumeväljale või võimlemissaali. Inimese esteetiliseks arendamiseks ei kõnelda maalimisest, muusikast, ilukirjandusest, vaid asetakse arendatav isik esteetiliselt harivasse ümbrusse ja tehakse tai-deharjutusi. Senni ei ole veel keegi õpind mõtlemist loogikast, vaid õpitakse loogikat alles siis, kui osatakse mõtelda küllalt hästi. Puutub aga asi kõlbluskasvatuse, siis läheb kõik tagurpidi. Mõistagi, et tagajärjed ka vastupidised. Kõik jääb juhuse hoole, sest moraliseerija sõnad ei anna oskusi kõlblisi, harjumusi, vaid otse arendavad variseerilikkust.

Kõik võiks jääda endist viisi, kui üldse ei taheta tõsta kõlblist tasapinda, vaid soovitakse kõnelda kõlbusest enesele meelehäaks ehk lihtsüdamlise armsa ligemise valvuse suigutamiseks. Ent seda nii jätta ei luba meie, kes usume paremasse tulevikku, mis, mõistagi, saabub kas homme, ülehomme, kümne ehk saja aasta pärast — kuid kord kindlasti.

Aga eesmärgile lähemale ei vii paremgi usk, kui ei tehta tööd; ja preensioonest jätkub vaid enese naeruvääristamiseks. Asja tegelikuks läbiviimiseks vajame püsivat, tõsist ja valju tööd — praktilist kui ka teoreetilist.

Meie oludes, s. t. meie ajal ja meie

haridusastmel, usuõpetust kõlbluskasvatuseks tegurina tunnistades demoraliseerivaks, teisi sõnu — täiesti kõlbmatuks, otse kahjulikuks, lootes vähe moraaliõpetuseltki nagu see esindund senni, peab otsima uusi, otsemini sihileviivaid, siledamaid teid, viljakamaid kõlbluskasvatusekslikke metoode. Seda ootavad praegu õpilased ja teadlikumad, ausameelsamad vanemadki. See on otse kohustuseks eriti nüüdsel sõjale järgneval kõlblisel tuimal ajal, mil tuhmund inimese paremad omadused ja esile puhkend jõhkruks, toorus, südameetus, ulakus, lohakus, püüe kergesti elada — tööta ja igasugu pingutuseta.

Ennakult oleks võimatu ja tarbetugi esitada peensusteni kindlad kõlbluskasvatusekslikud võtted, mis täpselt annaksid kõige kergema vaevaga kõige paremad tulemused. Kõik see oleneb tähtsamal määral kasvataja eriomadusist, kogemustist jne. ühelt poolt, teiselt poolt aga kasvatatava iseärasusist, eeldusist. Alles töö ise õpetab tegijat õieti — ausat, hoolast ja teadlikku tegijat, mõistagi. Tähtis on ainult siht ja kas või alateadlik sihimeel, mis aitab pidada suuna. Siiski võib enam-vähem ligikaudselt märkida tähised ja hõlbustada püüdeid tähistatud sihis mõnede üldiste juhustega, olgugi, et need viimased ehk tuttavad üldsusele.

Kõige päält on kõlbluskasvatus, igale kasvatusele sarnasena, täiesti võimatu eba-saadsas, demoraliseerivas ümbruses ja vastupidi, kõigiti kerge, täiesti loomulik hääs, kõlbliselt kasvatavas kodu või kooli õhkkonnas. Peaegu teadvuseta, otse ümbruse kingitusena omandatakse puhtas ja korralikus mõjukonnas hääd harjumused ja kultuur-inimesele tarvilikud oskused rõõbastiku aumeheliku mõttelaadiga, kasvatatud inimesele omase meelsusega. Sellepärast esimene nõue vanemaile ja kasvatajale — ümbritseda kasvatavaid ainult kõlbliselt harivate mõjudega igalpool ja alati, olla ise kultuurinimesed, kõnelda vähem õõnsaid sõnu kõlbusest, kuid olla selle asemel tegelikult igapäise eluga kõigiti enesevääriiline ja, pääasi, mitte loota suuremat palgalistelt, kes raha eest kõnelevad asjust, mis kõneainena labastuvad ja lõpuks koguni haihtuvad.

Ei ole kerge olla elavaks eeskujuks kõikjal ja alati, kuid kasvatajale on see kohustuseks, enesevalitsemine aga niisuguseks kapitaalseteks omaduseks, milleta kasvatav mõju võimatu ja mille järele ku-

junevad kasvatustöö tulemused paremaiks või halvamaiks — eriti just kõlbluskasvatuse alal. Kasvataja peab olema kõige päält see kasvatatud sõna paremas mõttes. Siis teine nõu : ärge usutage kasvandikku selles, mida ta ise ei usu ja millele vastupidist tõestate igapäise tegeliku eluga, vaid laske kasvaval inimesel tulla iseseisvalt tõetundmisele teie lahkelt juhatusel. Meil õpetatakse liiga palju — ja sellepärast õpitaksegi kõigest sellest õieti vähe, kuid ei tarvitata tegelikus elus kõigest õpetatud asjast peaaegu mitte midagi. Õieti õppides omandab inimene tarvilikud teadmised ja oskused aegamööda, vahest eksideski, kuid lõppude lõpuks ometi põhjalikult, jäädavalt ning tarvitab omandatud asju ainult kõige suurema kasuga. Õpetagam nägema ja mõistma. Meie koolides õpetatakse poolteist või koguni kaks tosinat igasugu õppeaineid. Ja iga üksikus neist sisaldab kõlbline tõe vaadatuna omast seisukohast. Kui iga kasvav kodanik oskab vaadelda ja mõista igat inimest kõlblist nähtust kahestkümnest neljast kandist, siis ei tarvita ta MOOSÈSE enne veeputuslikku käsitust sel ajal. Õpetatagu ainult vaatlema avasilmi, avameeli arusaama ja otsustama ausameelselt, puhtsüdamiselt. Meil on kirjanus, maalkunst, muusika, plastika, matemaatika, loodusteadused, ajalugu, ühiskonnateadus jne. Igaüks neist avab õige laia vaateala, inimeste perspektiivi nägijatele, mõistjatele, kui ainet õpetatakse ja omandatakse nõuetekohaselt, pidades silmas eeskätt nende kõlbliskasvatavat mõju.

Muidugi, põhjaneva tähtsusega kõlbliste harjumuste ja meelsuse omandamises ja arendamises on koduse perekonna kõlbline tasapind, vanemate inimeste suhted lastega ja ümberkäimine teistegi inimestega. Põhjaneva tähtsusega on kodu mõju nimelt sellepärast, et algab varases nooruses, mil kasvav inimene veel vastuvõtlik passiivselt, teadvusetu, arvustusvõimetu, et kodune kasvatus moodustab hää või halva aluse hilisemale koolikasvatusele, andes üldse enam või vähem soodsad eeldused igasuguseks kõlbliseks arenemiseks, et kodu mõju on vältav ja kaaluvam isegi kooli ajal ning kestab kogu aja, mil inimene veel vastuvõtlik üldse mingisugusele mõjudele. Praeguse kooli kasvatuslikud, ka kõlbluskasvatustlikud — võimed on õieti piiratud võrreldes kodustega kõige päält ju aja poolest. Kooli piirkonda ilmub kasvav ini-

mene alles 7—8 aastasele päale selle, kui ta kodus omandand kõik hää ja halva, omandand vahest vanemait usalduse või usaldamattuse kooli ja õpetaja suhtes. Nende eeldustega viibib siis kasvatatav kooli mõjukonnas — kui ta end mingi intelligent elukutse vastu ette ei valmista — ainult mõned — neli-viis — aastat, iga aasta 7—8 kuud vaheaegadega, ainult tööpäeviti 5—6 tundi. Kooli ajalgi viibib praegune õpilane kooli mõjukonnas vahest ehk ainult ühe kaheksandiku omast ajast, kuna seitse kaheksandiku sellest möödub kodu. Ja sellestki ajanatukesest kulub kaugelt valdavam osa õpilase teadmistega ja muude oskustega varustamiseks, mitte kasvatamiseks kitsamas mõttes. Ses olukorras on küsitav, kas kool üldse peakski kasvatama ja jätkuks ehk õpetamisest, teadmistega varustamisest. Igatahes ei ole aga kõlblist alust süüdistada õpetajaid ja kooli õpilaste kõlblise tasapinna mõõnas, mis kahtlemata tingitud koduse perekonna ja seltskonna elu halvenemisest praeguseil sõjale järgnevail hangeldamise, marodeerimise, priiskamise ja logelemise õitsepäevil. Kuid selle vastu ei suuda võidelda kohus ega politseigi. Meeletu on diskrediteerida kooli ja õpetajaskonda kodu ja õpilaskonna ees, halvates sedagi vahest, mida pakkuda suudetakse kooli poolt. Elu väljaspool kooli on kahtlemata pehastund — ja ses kooli kasvatavat mõju neutraliseerivas ümbruses saadab õpilane mööda suurema osa omast ajast.

Enamusel õpilasist on kodukasvatus puudulik, ümbruse mõju on enamusele vähepakkuv, kui mitte otse kõlbliselt muhendav. Ja just enamust peab silmas normaalne kool. Selle enamiku pärast peaks kaasaegne kool, oma ülesannetest tõsiselt huvitatuna, koondama erilise tähelepanu kõlbluskasvatusele vähemalt senni, kui terveneb ühiskond sõjale järgnend korruptsioonist.

Püüdes hingestada kõik õppeained hingepeenendavate, südametunnistust ja inimlikkust arendavate tendentsidega või, vähemalt, rõhutades rohkem õppeaineid läbi põimivaid kõlbliselt kasvatavaid põhimõtteid, tuleks panna päärõhk ikkagi kooli kodukorra karakterit ja kõlblist mõtte-laadi arendavale mõjule, distsipliinile, mis reguleerib kasvatatavate suhted töö vastu ja töö meetodid, suhted õpetajate ja õpilaste vahel, õpilaste omavahelised

suhted jne. — moodustades üldse terve koolielu ja töö aluspinna.

Ent just seda kaaluvamat kooli kasvatustlikku vahendit ei võeta küllt tõsiselt pedagoogilistes nõukogudes, jättes kõik kooli inspektori hoolele, austades vanu pärandatud traditsioone. (Nii tehakse vähemalt neis keskkooles, kus enamus õpetajaist omab tõsise lugupidamise vanade hääde aegade vastu selle lahedamate töötingimuste ja vähemate ametvendade suhtes rohkem eesõigustatud seisukorra tõttu).

Milgi juhtumisel ei ole kooli kodukord, distsipliin-tarvilik pahe kavas ettenähtud õppeainete omandamise võimaldamiseks, vaid tal on suur iseseisev kasvatustlik tähtsus. Distsipliin on õppevahend karakteri ning kõlbluskasvatuse, praeguse kooli ainuke tõsisem ja olulisem kõlbluskasvatustlik tegur. Distsipliin loob kooli ühe või teise vaimuse, ühed või teised suhted töö vastu, õpetajate ja õpilaste suhted, õpilaste omavahelised suhted jne. Ta mõjuvus ei piirdu klassitoaga, vaid on eriliselt tuntav vahaajal, mängudel, väljaspool kooligi, kooli lõpetadeski, andes hääde eeldused arenemiseks, mitte midagi pakkudes või koguni demoraliseerides. Koolis valitsev vaimus mõjub tuntavalt areneva inimese vaimusele ja juhib edespidisegi arenemise ühes või teises suunas. Koolielu süvendab omandatud meelsuse, mõttelaadi, võimaldades omandada harjumusi ja oskusi tegelikult tarvituseks.

Kui võiks meie ajal midagi saavutada kõlbluskasvatuse alal koolis, siis vaid luues koolikorraldus, mis kasvataks alates kooliruumide kaunidusest, esteetiliselt — seega ka eetilisel — tõstvast sissesäädest ja lõpetades koolivalitsuste, haridusministeeriumi, kogu seltskonna ühede või teiste vaadete ja nõuetega. Haridusministeerium on tähtis sellepärast, et sääal valitsevad tendentsid mõjuvad koolivalitsusis, koolijuhatajaisse, õpetajaisse. Ja kuigi ei muutu ministeeriumi surve, näiteks, õpetaja ideoloogia, siis, vähemalt, võimaldub surve kaudu ühe või teise kasvatustsüsteemi pooldajate energilisem, aktiivsem esiletungimine. See ei ole mõjuta kooli sisseellu ja õpilaskonda. Õieti peaks koolielule mõjuma ühiskond, lastevanematega eesotsas. Ent meie seltskonna enamiku nõuded noorte suhtes on atestaat, mis võimaldaks eesõigustatud seisukoha, n. n. „kergema elu“. See ei ole mõjuta õpilaste suhetesse töö vastu,

tööhoolesse. Tõesti meie kooli pind on kahtlane! Attestaadi suhtes nõutakse, et ta oleks „hää“ ja kättesaadav võimalikult väheste jõupingutustega. Kui aga tuleb raskusi, keerulisi olukordi, siis mogrimärtlik diagnoos — mööda kõrvu poisile. Selles äärmises barbaarsuses ei või kasvatajail olla kahtlust selles, kes õieti süüdlane koolinoorsoo korrupsioonis, kuivõrd võiks senni juttu olla sest viimasest. Mis oleks aga kui pääseks mingisuguste vahetluste kaudu koolielu mõjule — kas või ajutiselt — sarnane ideoloogia? Järeldus: kooli lähendes seltskonnale peab enne vaatama, kas ei satu kool sohiellu.

Kultuurrahvail on veidi teistsugused vaated ja nõuded kooli suhtes. Inglise, näiteks, ootab, et koolist tuleks gentleman, kel peaks olema kõige pealt aumehelikkus ja karakter. Ameeriklane loodab koolist karakteriga, pideva algatusvõimega, suure praktilise mõistusega ettevõtlikku inimeksemplaari. Neid kapitalistlikke vaimuomadusi — karakterit, aumehelikkust, algatusvõimet — nõutakse just sellepärast, et nad on asendamatud, kuna teadmiste puutel võib kasutada eriteadlaste teadmisi ja oskusi. Sellepärast: The first thing that any education ought to give a man is character, and the second thing is education. (G. H. Lorimer.) S. t. esimene asi, mida andma peaks inimesele iga kasvatus, on karakter, ja alles teine asi on „hää kasvatus“.

Karakterit, samuti tõsist kõlblist meelust, mis avaldub tegelikes toimetuses, ei saavutata igatahes omandades üksi või teisi teadmisi klassitoas, vaid alles koolielu vaimus, suhted töö vastu, õpetajate ja õpelaste omavahelised suhted vabal ajal koolis ja väljaspool kooli, ühe sõnaga, kasvatustegurite tervik annab selle. Klasisitöö teataval kujul polegi nii tähtis hiljemini tegelikus elus, kui koolielust tingitud iseloomu hääde omadused. Lorimer'il ütleb vanaisa pojapoiale: „Olen täis huvitust sinu olles hää õpilane, ent innukam olen sind näha hää, tubli mehenä. Ja kui on edu sul hää sisetundega, ei tee suuremat viga mõned augud sinu ladina keeles.“ (I'm anxious that you should be a good scholar, but I am more anxious that you should be a good clean man. And if you graduate with a sound conscience, I shan't care so much if there are a few holes in your Latin.)

Meilgi oleks aeg asja võtta tõsiselt ja

nõuda, et annaks kool mehi, tublisid töömehi, mitte „hääde“ atestaatidega mardisanditsejaid, mittermidagitegijaid, pärasitisi handeldajaid, diplomeeritud parasiite või riigivargaid.

Väärilisi inimesi kasvatada oleks võimalik, kui muutuksid seltskonnas vaated töö ja töölise (mõistame töölisena iga loova töö tegijat ja tööna — loovat tööd) suhtes. See mõjuks kooli kõiges ulatuses. Ent koolilgi peab olema sennisest viljakam tagasimõju ühiskonda, mis kannuks kõikjale ühes kasvandikkudega. See kasvatava mõju on aga eestkätt tingitud koolis valitsevast meelsusest, meelsus aga kooli kodukorrast laiemas mõttes.

Kooli kodukorda kokku säädes peab silmas pidama kõige päält selle tulemust — aktiivi või passiivi tööd, karistuse kartusel nõjatuvat sõnakuulelikkust või aktiivi enesevalitsemist, teadlikku arusaamist korralikkusest tingimata vajadusena või jälle kui sunduslikust pahest, mida peab ikka ja jälle välise autoriteediga meele tuletama — tähelepanemiseks ja täitmiseks. Ei või olla valikut: meie koolis peab õpilane teadma ja tundma, et korralikkus on kultuurinimese väärilisem omadus. Ja niivõrd, kui palju inimesel, kasvaval või täiskasvanul, seda teadvust ja kuivõrd sellegi kokkukõlas ülespidamine, ülesaitumised tegelikus elus, seevõrd on ta ainult korralik, mitte aga seevõrd, kui palju ta end vahete vahel näitab väliselt korralikuna. Sellepärast tahaks, et ei nõutaks korralikkust väliste surveabinõudega — karistustega, vaid äratataks arusaamist korras ühiselulise vajadusena, otsides sellekohaseid kasvatuslikke võtteid, kasutades võimalusi. Väliste abinõudega võib ju ruttugi saavutada välise korrektsuse, kuid ainult selle. Olemuslikult vaid kaugeneatakse eesmärgist — tõsisest kõlblusest, minnes tagasi nende võtete juure, mis olid tarvitusel vanas koolis ja ju osutusid kõlbmatuiks ebakasvatuslikkude tagajärgede pärast. Siis oli väliselt kõik krohvitud ja lakitud, kuid sisuliselt suutsid koolist väljaheitmised ja politsei vaevaga tagasi hoida kas või õpetajate akende sisselöömisi õhtuti. Mida oleksid teind samades oludes endise kooli õpilased kas või Viljandis, näiteks?

Inimsust võib kasvatada ainult inimsusega. Nõuame rohkem hinge ja kultuuri, kahjatseme, et leidub teiste vaadetega kasvatajaid.

Kuidas kasvatada sügavat austust töö

vastu, kuidas teha iseenesest mõistetavaks püsiva vaevanägemise tarve, selle igasuguse kõlbluse aluse ja inimese elu mõtte — see on kasvatus raske ülesanne, mis äärmise tähtsusega ühiselus. Loomulik, et rasked ning tähtsad ülesanded ei lahendu kergesti ja ruttu, sest „hääd asjad õnnistuvad harva“. Selle ülesande ehk tuleviku töökool. Aga ei lahenda seda kunagi sennini maksnud töömeetodid ega sennised ühiskonna atestaadi nõuded, ei patupalga idealoogid, inspektorlikud pulbrikstegemised või „sakalaste“ kõrvahoobid (Milline barbaarsus!), kuigi seda teed mõtlevad eesmärgile läheneda mõnedki — kergemini ja rutemini.

Võrreldes endisega on muutund kaasaegses koolis õpetajate ja õpilaste vahelkord — paremaks. Seltsimehelikus läbikäimiseks on võitnud mõlemad pooled, kuid eriti vist õpetajad, tundma õppides lähedalt kasvatatavate eriomadusi ja huve. Aga õpilasedki nägid, et soovitakse neile ainult hääd. Siiski mõnele on toond see lähenemine isiklikke kahje — mõnele õpetajaist autoriteedi langemist, õpilasile mõnelegi pettumust, sest „kulissidetagune ei mõju tõstvalt“, vähemalt igakord mitte. Nende üksikute pärast — neid on igatahes õige vähe — ei sooviks ometi endist distantsi idealoogiat, auäratavas kauguses poseerimist. Ja ükski õpetaja enese pärast seda ei võiks lubada, sest ainuke võimalus kasvatada on lähenedes võimalikult kasvatatavale. Ehk muidu leiaksid õpilased mujalt juhte ja kasvatajaid, kuigi halvemaid, ning õpetaja jääks vaid muutliku ministeeriumi satraabiks.

„Õpilase karakter moodustub õpetaja ja kaasõpilaste karakterite mõjul,“ ütleb Kerschensteiner ja Lorimer'il jällegi leidub lause: „On kaks osa koolikasvatusest: üks sisemine, mille saad klassitoas õpetajailt, teine välimine, mille saad kaasõppijailt. See viimane on tähtsaim, sest esimene võib sust teha ainult hää õpilase, kuna teine alles teeb sust mehe.“ Need väited märgivad õpilaste koolis valitsevate omavaheliste suhete kasvatuslist tähtsust. Kooli kodukord, mis pretendeerib olla pedagoogiline, peab seda asjaolu eestkätt silmas pidama, ja õieti reguleerima, samuti kui iga õpetajagi. Selles õieti sisaldubki õpilaste organiseerumise kapitaalne tähtsus, sest sel teel arendatakse sotsiaalseid instinkte ja ja harjumusi, oskusi liikuda ja töötada

vääriliselt omasuguste vahel, austades kaas-inimeste õigusi, soove, tööd, viies neid kokkukõlasse omade õiguste, töö ja soovidega. Arusaamine ühiskonna hüvest kui omast ja enese olemise ning tegevuse tagasihoidlikust ühiskonna hüvangukse peab kujunema otse iseenesest-mõistetavaks, tundeks. Senni, kui seda pole saavutatud, ei maksa oodata midagi hääd kasvandikelt. Eesmärgi taotamiseks peab kasutama kõik avanevad võimalused.

Mingisugust seltsimehelikkust võis märgata ühises õppeabinõude — raamatute, värvide jne. muretsemises paralleelklassides. Muretseti neid ühiselt vaesemaile õpilastele õige kulukaid asju ja püüti ühiselt kasutada, kuid seda tehti nii vähesel määral ja nii saamatult, et pidid kaotama usu inimese seltsimehelikkusesse ehk teisi sõnu, ligimesearmastusesse. Muidugi sellepärast, et sest asendamatu voores on kõneldud küll aastasadu, aga ainult kõneldud ja toimetatud ikka „hammas hamba vastu“. Pettumus on seda suurem, et see virilus ja saamatus avaldub just sel alal — varanduslikul — kus tagajärjed otse käega katsutavad. Enam mõistelisel, hingelisel alal ei ole vist midagi päale kadestuste, kahjurõõmu jne. Muidugi on ka erandeid, kuid erandid

on erandid ja õpilaste vahetuleks võtta tõsiselt kasvatajail, kõige pealt aga õpilasil enestel. Kodune kõlblus on harjumused, tegelik ülesastumine, vastastikkune ülespidamine, toimetused, mitte aga viljatute ideede summa, milliseid ei ustagi õieti, tegelikult tarvitada ei taheta või ei osata.

„On ainult üks teadus, mida sünnib õpetada lastele — see on teadus inimese kohustest,“ ütleb Rousseau. Sellepärast võiks koolides lõpuklassides iseseisva õppeainena või ühiskonnateaduse tunnis käsitada üldist eetikat — nii umbes, kui loogikat. See oleks kõige tegeliku töö üldine teoreetiline kokkuvõte, mis ehk täiendaks, täidaks mingisuguse aseainega need augud, tühjad kohad, mis võisid jääda praktilisesse kasvatusesse. Tuleb meeles pidada ikkagi Förster'i (Schule u. Charakter) mõtet: „Tõsine moraalpedagoogika olemus on selles, et peab kõrvaldama võimalikul määral moraali jutlustamise, võimalikult vähe peab jutlustama moraalist, kuid selle asemel peab aitama noorsool aru saada õieti tõelikkusest enda ümber ja eneses, näitama peab sisemisi jõude, millede arendamine ja harjutamine võimaldab võita soovimata igapäisuse.“

— k.

I eesti keele õpetajate kongress.

E. Martinson.

(Lõpp.)

Kongressi 3. päev.

H. Ruubel kannab ette referaadi:

„Keskkoolide eesti keele õppekavad.“

Haridusministeeriumi poolt on välja töötatud eesti keele õppekava 1. ja 2. keskkooli klassile, kuna teiste klasside jaoks maksavad senni ajutised kavade põhijooned. Kongress peaks kava läbi harutama ja oma seisukoha avaldama.

Kava klasside järele läbi harutades, leiab referent neis mõned puudused. Kirjakeele arenemise läbiviimine 4. klassis on varane, sest ta peab sündima ühenduses eesti ajaloo ja sellega võiks tutvustada õpilasi kirjanduse ajaloo tundidel parajal kohal. Keeleõpetus tuleb lõpetada keeleajaloo, mis kavas puudub. Keeleajaloota ei saa läbi. Seda on meil küll vähe uuritud, kuid sel-

lega, mis olemas, peaks õpilasi tutvustatama. Keeleajaloo teeb grammatika õppimise palju huvitavamaks. Praegu arvab igauks enese keelemeistriks. See nähtus kaoks keeleajaloo tutvumisel. Keeleõpetus võiks lõppeda keeleajaloo ja üldise grammatika kordamisega.

Kirjanduse teooria tuleks läbi võtta ühenduses ja paralleelselt kirjanduse ajaloo, kuna viimases klassis neid teadmisi tuleks süstematiseerida. 1. klassi kirjanduse teooria kavas on tähendatud „valm“, „legend“ jne., kuna kirjanduses õpilased sellega tegelikult ei tutvune. Samuti ei ole kohane siin kõnelda stiili gruppidest, sest õpilased tunnevad siis kirjanduslikku stiili üldse vähe. Ei ole loomulik, et eesti keele sõnaõpetus süstemaatiliselt 2. ja 3. saksakeeles aga 1. klassis, läbi võetakse. 1.

klassis, kus ajaloos kreeka ajalugu õpitakse, võiks ka Homeros'e tööga tutvuneda. Üldiselt ei ole eesti keele kava klasside vahel ühtlaselt jaotatud. Pea kogu kirjandus võetakse läbi kahes viimases klassis, kus päale selle veel läbi võetakse esteetika ja hulk materjaali ilmakirjandusest. Läbivõetava materjaali kuhjumisega viimastes klassides ei ole võimalik töös pedagoogilisi ja meetoodilisi nõudeid rahuldada. 3. klassi kavas on eesti kirjandusest ette nähtud vaimulik ajajärk, mille läbivõtmiseks palju aega ei kulu. Rohkem tööd on sääl ilmakirjandusega. Ka 1. klassis jääb üle rohkem aega. Muinasjuttudega tutvusid õpilased juba algkoolis, kuna grammatika ja kirjanduse teooria isenesest kuiv aine on.

Nii siis peaks osa õpimaterjaali vanemate klasside kursustest üle kandma alamaisse klassidesse. Võiks ehk ka tundide arvu nooremis klassides suurendada. Üksikasjaliku kava väljatöötamine oleks sellekohase komisjoni ülesanne.

Referent teeb järgmised kokkuvõtted:

1. Kirjakeele arenemise õpetus keeleõpetusest välja jätta, selle asemel lõpetada keeleõpetus lühikese ülevaatega keele ajaloost.

2. Kirjanduse teooria läbi võtta ühes kirjandusega; ainult viimases klassis süstemaatiline ülevaade anda.

3., 4. ja 5. klassi kursust vähendada; osa ilmakirjandust välja jätta, eestkätt need kirjanikud, kes läbi võetakse võõraste keelte tundidel.

4. Kui võimalik, siis 1. ja 2. klassis eesti keele tundide arvu suurendada.

Kõneleja jätab puudutamata esteetika, kuna tal pole kogemusi selle aine läbivõtmisel.

G. Mihkelson kannab ette referaadi:

„Eesti keel muulaste koolides.“

Muulastel ei ole eesti keelega tege mist kui 1. võõra keelega, vaid kui riigikeelega. Kuid muulased, kes 4-klassilise kooli lõpetanud, on riigikeeles väga nõrgad: nad tunnevad tähestikku, loevad viletsasti, tekstist aru ei saa. Palju rohkem oskust ei omandata ka 6-klassilises koolis. Praktilises elus koolis omandatud keeleoskust kasutada ei saa. Isegi keskkooli lõpetand isikud ei saa tegelikult elus oma riigikeele oskust kasutada. Muidugi on ainult neid arvesse

võetud, kes keelt ainult koolis õppind. Keele mitteäraõppimine toob esile mitmesuguseid rahulolematuid ütelsusi ja siunamisi riigi vastu jne. Põhjused, miks muulased riigikeelt ära ei õpi, oleksid kõneleja arvates järgmised:

1. Eesti keele õpetamise üldraskused, mis arusaadavad eesti keele õpetajaile. Eesti keel pole veel ühtlaseks välja arenend.

2. Erilised raskused muulaste koolides: foneetika teeb raskusi, näit., ää, öö, üü, mis venelastel üliiraske hääletada: „käsi“ ütleb venelane „kjäsi“ jne. Õpetaja peaks siin suusäädmist õpetama. Osalt samad raskused on ka saksa koolides, näit. õõ, ka ä, mille sakslased „e“-ks loevad; „e“ aga loevad „ä“-ks, näit., ärkama — erkama jne.

3. Õpetajate halb ettevalmistus, eriti Peipsi äärseis koolides, kus õpetaja ise ei tunne eesti keelt. Mis puutub keskkoolide õpetajaisse, siis ei ole sääl ühtegi filoloogilise haridusega õpetajat ja sellepärast ei ilmu ka õpperaamatut eesti keele õpetamiseks muulastele.

4. Õpperaamatute puudumine. Puuduvad ka sõnaraamatud.

5. Arvamine, et eesti keelt vaja ei ole, hakkab juba kaduma, nähakse ära, et ilma riigikeelela ikkagi läbi ei saa.

Õppekavades peaks olema nõudmine, et muulased tunneksid tegelikult riigikeelt. Kui see käes, alles siis võib tutvuda kirjanduse ajalooga.

Referent esitab järgmise resolutsiooni:

Eesti keele õpetajate kongress palub haridusministeeriumi:

1) välja kuulutada võistlused eesti keele metoodika väljatöötamise alal vene- ja saksa keelega koolidele;

2) määrata auhinnad paremate eesti õppe- ja sõnaraamatute eest vene- kui ka saksa õppekeelega koolide jaoks ja kindlustada auhinna saand autorile tema raamatu kirjastamine ja vastava tasu saamine;

3) eesti keele õpetajaile muulaste koolides luua võimalus ennast eesti keeles praktiliselt, teoreetiliselt ja meetoodiliselt täiendada;

4) muulaste koolides kunni soodsamate tingimuste loomiseni maksma panna ajutised õppekavad, mille sihiks oleks ainult keele tegelik tundmaõppimine, heites kõrvale kõik teised nõudmised, mis keele tegelikku tundmisse otsekohe

ei puutu; lihtsustatud õppekavade täitmist kategooriliselt nõuda.

Prof. Jõgever kannab ette referaadi:

„Eesti keele grammatikad“.

Referent on vastu ühe eelkõneleja soovitusel, et alamais klassides keele ajalugu õpetaks. Ilma soome keele tundmata on seesugune õpetus õpilastele koormaks. Kõik meie grammatikad, näit., Hermann, Põld'i j. t. omad, patustavad selle vastu. Ei või välja arvata ka Jõgeveri ja Leetbergi grammatikaid. Leetbergi grammatika kubiseb keelevormide seletusist, mis tihti vigasedki. Kui arvesse võtta selles grammatikas „tonge“ ja „kaale“, siis tuleb arvata, et raamatu kokkusäädja ei ole mõelnudki oma grammatikat koolidele kirjutada. Grammatika kokkusäädja näidaku oma teadmisi mujal, mitte õpperaamatus. Kõneleja toob näiteid, kuidas on keeruliseks tehtud sõnade painumine Eineri ja Põld'i grammatikais. Õpilastele oleks küllalt tunda tugevat ja nõrka astet. Samuti skolasiline on häälikute teisenemine, sarnanemine jne. Põld'i grammatikas.

Kõik grammatikate kirjutajad leiavad tarvilikuks sõnade jaotuse liikidesse, igäüks isemoodi. Liigitus on tingitud kolmest kaasusest: partitiivist, genetiivist ja paljuse partitiivist.

Kõneleja leiab liigitused tarbetuks. Antud sõna eeskujul võiks teisi liigitada. Põld'i ja Eineri grammatika järgi teadku õpilased sõna genetiivi ja partitiivi vormid ja siis otsustagu, kuhu liiki sõna kuulub. Kuid miks siis veel liigitus, kui sõna vormid teada.

Põld ja Einer on käind liigituses Ahrensi järgil, kes jaotas sõnad käänamises 4 liiki. Einer jaotuses on 4 liiki, Põld'il 3, kuna liigid jagunevad alaliikideks. Referendi arvates ei ole neil jaotustel keeleoskuse seisukohast. Käänatuste määramisel peab enne teadma, kuidas sõna käänatakse. Mõnedes grammatikates võetakse liikidesse jaotuse aluseks nominatiiv ja genetiiv. Gutslef jaotab nominatiivi järele, saab 17 jaotust. Dr. M. Veske võtab ka genetiivi aluseks. Hornungi ja Hupeli grammatikas on liigituse aluseks võetud nominatiiv ja genetiiv, Viedemannil 8 deklinatsiooni, mis iseenesest väga keeruline. Hermann grammatikas on 10 käänatust, 42 liiki, 138 alaliiki. Ühelgi nimetatud grammatikaist ei ole liigitus

rahuldav. Referent toob näiteid tõenduseks, miks ta oma grammatikas nominatiivi ja genetiivi alusele on jäänd. Liigitus on selleks, et näiteid süstemaatiliselt esitada. Referent tutvustab liigitustega omas grammatikas. Liike on tal 6. Ta on silmas pidand keele-ajaloolist seisukohta, kuid õpilastel ei tarvitse selle juures tunda keele ajalugu. Muuteõpetuse teoreetilist külge tuleb lihtsustada, selle asemel rõhutada keele oskust õigestikirjutamises.

Järgneb E. Schönbergi referaat:

„Eesti keel õpetaja seisukord.“

Emakeele tundidel on laialdane ülesanne, ka rahvuse seisukohast. Referent juhib tähelepanu ühe haridusministeeriumi ringkirjale, kus tähendatakse, et emakeelt ei osatavat küllaldaselt.

Ringkirja puhul on avalikult sõna võtnud J. Aavik ja mag. Saareste. Praegu tunnustavad kõik eesti keele õpetajad oma töö mitterahuldavaks, isegi silmapaistavad koolimehed. Keskkooli lõpptööd läind aastal (nagu erateel kuulda) ei olevat mitte rahuldavad. Paljude õpilaste tööd on muutund kodaniku-teaduse vastava päätiiki ümberjutustamiseks. Tähendatud töö ongi põhjust annud ministeeriumi ringkirjale.

Veneajal polnud keskkoolides eesti keelt õppeainena. Parem seisukord oli selle poolest seltside erakoolides. Üheks raskuseks eesti keele õpetamisel keskkoolis on õpetaja puudus. Ülikooli kursused andsid abi sel alal. Kuid ministeerium pole kaasa tunnund nende kursustele eneseharimisele ja kursuslasi sallitakse senni, kunni veel puuduvad paremad õppejõud.

Algas keeleuendus. Kõik vana sai põlastavaks. Keele kirjus on praegu raskuseks õpilastele kui ka õpetajaile.

Õpetajate tööd raskendab ka hääde õpperaamatute puudus. Grammatikates peab mõnigi keelemees ainult oma nõuetest jonnakalt kinni. Puudub süntaksiline osa. Õigekeelsuse sõnaraamat laseb end kaua oodata. Eesti keele õpetajaiks on ka optandid, kelle teadmisi sel alal keegi kunagi pole revideerind.

Võrreldes teistega, on emakeele õpetajad palju raskemas seisukorras. Paremata tagajärgede saavutamiseks peaks õppeaastas 8 kirjatööd tehtama. Tööde läbivaatamiseks kulub aga väga palju aega ja seesugune töö nürib meelt ning väsitab.

Abinõud eesti keele õpetajate seisukorra parandamiseks oleksid järgmised:

Õpetajate eneseharimise võimalus. Ülikooli astujaist on väga vähe, kes soome-ugri keele erialaks valivad. Ka ei astu kõik selle osakonna lõpetajad koolipõllule. Palju lootusi ei või ka ülikoolis õppiva naissoo pääle panna, sest nende töötamise koolipõllul määrab tihtigi perekonna seisukord. Tuleb mõni aeg leppida asetäite õpetajatega. Nad on enmast selleks pühendand ja neil on huvi töö vastu. Kuid neile peaks võimaldama eneseharimine oma kutse alal, mille kaudu nad võiksid tõusta samale kõrgusele kui ülikooli lõpetajad. Neile peaks võimaldama ülikooli kursuse läbivõtmine, ainult mitte ülepääkaela.

Koolides tarvitav keel olgu ühtlane. Kuid selle juures ei tule eitada otsimisi keele alal, mis lubatavad oleksid õpilaste eneseharimisringide käsikirjalisis väljaandeis. Õpperaamatuis aga tuleb maksma panna ühtlane normeeritud keel.

Suur puudus on eesti kirjandusloo õpperaamatuis.

Õpilaste eesti keele oskuses olgu vastutavad kõik õpetajad, s. o. kõigi õppeainete õpetajad. Kõik õpetajad Eesti koolides osaku vääriiselt eesti keelt ja seda oskust peab kontroleeritama.

Kirjalikke töid vaja nõuda ka teisis õppeaineis. Ei ole õige, et eesti keele õpetajate seisukord oleks niveleeritud teiste ainete õpetajatega. Mujal, näit., Ungaris on emakeele õpetajate eriraskus arvesse võetud. Kui emakeele õpetajate tööd rahuloldavaks teha, siis peaks tal vähem tunde olema, või kirjalikkude tööde eest erilist tasu makstama, nagu seda tehakse praegu Tartu noorsoo kasvatuse seltsi koolis. *)

Emakeele õpetuse viljakust tõstavad kooli raamatukogud. Raamatute hind peaks odavam olema. Kui tahetakse läheneda töökooli põhimõttele, siis peavad õppeobjektid kättesaadavad olema. Igale õpilasele peaks kirjaniku töö kätte andma. Raamatute kallisuse tõttu pole õpilastel võimalik neid enestele muret-

*) Viimane seisukord ei ole soovitav: igalt õpetajalt nõuame täit tööjõudu, ega tohiks kedagi ka tööga koormata ja suuremat tasu maksta. Nõuab mõni õppeaine rohkem tööd, siis tuleks tundide arvu vähendada.

Toimetus.

se. E. Kirjanduse Seltsi toimkond on alguse teind kirjanikkude tööde kättesaadavaks tegemisega. Kuid, kui ministriumilt toetust ei saa, siis lõpeb seegi katse.

Meie kirjanduses käsitatakse vähe suuremaid, sügavamaid üldinimlikke probleeme. Vanemas kirjanduses leiame seda Kreutzwaldi Lembitus. Ärkamisaja kirjanduses on veel ärkamisaja ideed. Noor-Eesti säadis üles esteetilised nõuded. Praegu oleme jällegi ideelise kirjanduse eel, mida tervitada tuleb. Ilmakirjandus on raskelt kättesaadav. Väheste aja tõttu ei saa seda ka otstarbekohaselt käsitada. Tuleb sagedasti — ka teoste puudumisel — kirjaniku bioograafiliste andmetega leppida.

Referent esitab kongressile vastuvõtmiseks järgmised põhimõtted:

1. Eesti keele õpetajaile keskkoolides, eriti n. n. asetäitjaile õpetajaile, kellel puudub eriala kohane kõrgem haridus, tuleb võimaldada edasiharimine keskkooli eesti keele õpetajate kutseõiguse saamiseks. Tuleks kokku säada nõudmised, mida asetäite õpetajail tarvitäita, ilma, et neil tarvitseks otsekoheselt ülikooli tööst osa võtta.

2. Eesti keele õpetamine koolides sündigu ainult n. n. normeeritud kirjanikele põhjal. Keeleõpetamisel olgu juhtivaks lähtekohaks E. kirjanduse seltsi poolt väljaantav õigekirjutuse sõnaraamat. Kõik õpperaamatud koolides peavad olema kirjutatud normeeritud kirjanikeel. Kongress tunnistab otse hädatarvilikuks õigekirjutuse sõnaraamatu uue trüki peatse ilnumise.

3. Eesti õppekeelega keskkoolides tuleks muude ainete õpetajate eesti keele teadmisi revideerida. Leitud puudused tulevad määratud aja jooksul kõrvaldada.

4. Emakeele õpetaja tunninorm keskkoolides tuleb vähendada 24 tunnilt 18 tunnini. Ei leita soovitavaks õpetajate puudusel tunnimäära vähendada, siis peab emakeele õpetaja tööd kõrgema tasu alla arvama kui teistel õpetajail ühe ja sama tunnimäära juures.

5. Töökooli põhimõttele vastavalt tuleb iseäranis rõhku panna kooli raamatukogude täiendamisele. Selle kõrval tuleb iseäranis soovitavaks lugeda asutada iseäralised klassi-raamatukogud, vastavalt kirjandusloo õpetamisele teatud klassis.

Haridusministeeriumil ning teistel

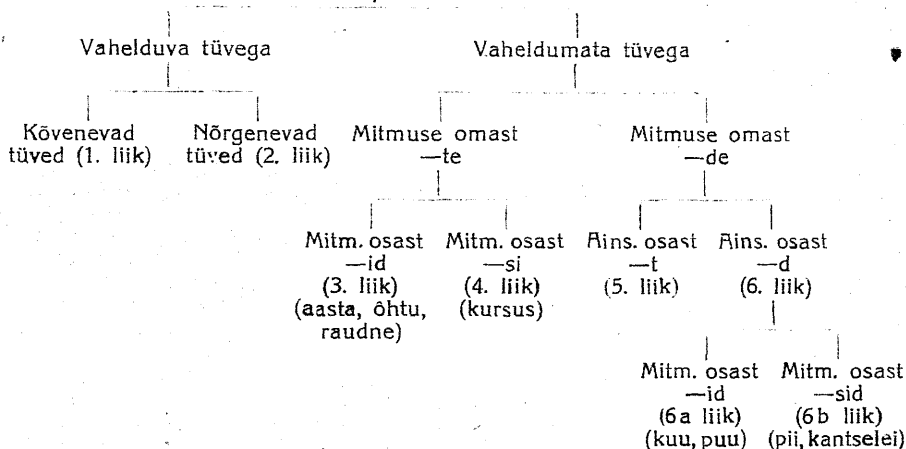
asutusil tuleks kõigiti ergutada (abirahade, laenuude andmisega jne.) koolidele tarvilikkude raamatute väljaandmist. Eriti tuleks vastavail asutusil silmas pida, et E. Kirjanduse Selts oma kava Eesti klassikute ja ilmakirjanduse toodete kirjastamisel suudaks teostada.

Ettekantud referaatidele järgnevad
lühikirjutused

juhatab mag. A. Saareste, protokolleerib I. Ainelo ja I. Laan.

N. T a n n võtab sõna *grammatikate* kohta. Raske on referentide poolt esitatud deklinatsioonide jaotus. Esitab deklinatsioonide jaoks järjekorra tüvede vahelduse järele kahes suures sõnade rühmas:

Käändvormid:



A n t s o n : Tundvalt segab keeleline ja grammatiline erinevus keeleõpetuse vajalist edu. Kui selles erinevuses süüdistatakse nooremaid keeleteadlasi ja meie praegust väljapaistvamat kirjanduslist generatsiooni, siis leian selle ülekohtuse ja ebaõige olevat. Isand Schönberg tõendas oma referaadis, et meie keelelist arenemist takistab suuresti noorte puhteestiline jonn. Isiklikult leian, et sellest jonnilisest eesõigusest omab suurema osa meie vanemate keeleteadlaste hulk. Paljud neist ei taha sagedasti tunnistada üldsemaidki saavutus, mida teostand noorem põlv. Vaielda võiakse, kuid võrreldagu meie praeguseid keelelisi saavutusi aasta kümne eest makva keelega ja siis otsustagu, kes meie keeleli arengemises rohkem kaasa mõjub, kas Aavik ja Noor-Eesti kirjanduspõlv või vanem keeleteadlaste hulk; usun, kaaluvalt esimesed. Vanemad keeleteadlased on võidelnud isegi laiemalt tunnistatud keeleliste paremuste vastu.

Isand Schönberg nõuab, et keeleõpetuse aluseks olgu normeeritud keskkeel. Ei vaidle põhimõtte vastu, usun ainult, et meil, tingituna praegusest konservatismist ja järelandmatusest, tuleb oodata kaua, enne kui suudaksime moodus-

tada tarvilise ühtluse keeles ja keeleõpetuses. Päälegi on see keskkeel, mis ametiasutused ja ajalehed tarvitavad, vigane ning ebajärjekindel ja nõuab peatset parandust ning uuendust. Is. Schönberg nõuab: „Õpilane peab tundma, et meil traditsionaalne kirjakeel ei puudu.“ Kui meil pole traditsionaalset kirjakeelt. Meil uuemas kirjanduses ei puudu kõrgeid vaimustavaid ja hingepuhastavaid vaimusünnitusi, nagu Juhan Liivi, Henrik Visnapuu ja Jaan Oksa tööd, kelle valulisest sügavusest ja ilu järele kisendavast igatsusest peab aru saama. Mida sarnast leitakse Zola töödes? Meil ollakse ülekohtused nooremate keeleteadlaste ja kirjanikkude vastu ja see on tekitanud valusaid vastulisi teravusi. Sarnases olukorras ei suuda meie moodustada üksimeelt keelelistes ega kirjandusajaloolis küsimusis ja nende otsustusis, ega suuda omada meie kirjakeele kokkukõlalist täienemist. Õpetajaskond ja vanemad keelemehed olgu sellest teadlikud ja leitagu leplikkus ning sügavam arusaamine.

Mag. Saareste arvab käänatuste süsteemi asjus, et käänatuste liigitamine tuleks kõrvale jätta, see pole tähtis. Soovitav astmehelist praktikat, keele

ajalugu (jaotus langeks kõrvale) ja käänamise ning pööramise aluseid. Ortoograafilised määrused aitavad ka kaasa.

Õppekavade kohta: „Kirjakeele arenemine“ oli keskkooli õppekavades nimetatud ja võiks ka nimetatud olla, kuid seletuskirjas tuleb rõhutada, et seda tuleb õpetada ühes keele ajalooa. Ilma kirjanikke tuleb ka õppekavas nimetada, kuigi neid võõraste keelte tundides õpetatakse.

Muulaste koolide asjus on see kurb nähtus, et sääl õpetajad on, kes eesti keelt ei tunne. Eksamil peab rahuldavaks tunnistama kirjatööd, kus leheküljel 17—20 viga ette tuleb. Tuleb õpetajate tasapinda tõsta ja tundide arvu suurendada. Koolide juhatajad ja õpetajad kandku oma selgitustega selle eest hoolt, et aru saadaks, et eesti keel ei ole harimata keel ja et tema õppimine on tähtis ning tarvilik. Kurb on asjaolu, et muulaste koolides õpivad eesti lapsed. Peame konstateerima, et nad siin eesti keelt halvasti õpivad. Tuleks vastu võtta resolutsioon, et haridusministeerium valvaks, et neis koolides eesti lapsed ei õpiks.

Schönbergi referaadi kohta: Ei peaks kõrvaldama asetäitjaid õpetajaid, kes hää pedagoogilise hariduse on omandanud. Nende tasapind on tihti kõrgem kui ülikoolis õppijail, kes pedagoogilist haridust ei ole saanud ja ainult sugu-keeli ja häälikute ajalugu tunnevad. Ülikooli teadmised on tihti tarbetud keskkoolis.

Lõhet ametliku ja uue kirjakeele vahel ei maksaks mitte süvendada, vaid siduda. Mitte veristada üks teist, nagu iirlased seda teevad. See lõhe ongi vähenemas, on sündimas keskkeel, traditsionalistide ja ägedate uuendajate poolt on äärmustest taganatud ja hakatakse leppima. Mõlemate vahel peaks olema laboratoorium, kus keele muutused läbi katsutakse. Koolides peab käsitama keskkeelt ja varustatud olema teiste vormidega ning neid tutvustama. Printsibiiks võiks olla otstarbekohasus. Sage-dasti segatakse ära keel ja stiil. Vanemas keeles võib kõige peenemas stiilis kirjutada ja, vastupidi, uuemas keeles võib väga labaselt ja jõuetult kirjutada.

Lektor J. Veski: Tanni poolt esitatud süsteem lõhub sõnade liigid ja rühmad mitmesse jakku. Isegi üks tähtis rühm (pii-sid) lõhutakse kahte jakku. Vahelduvate ja vaheldumata tüvede

juures on pikemais sõnades jagamine tarviduseta. Süsteem on keeruline. Konjugatsioonis ei ole jaotusi. Minul ei ole deklinatsioonide (liigitamine), vaid sõnade valdkonna erinevate joontega. Seletab laiemalt oma rühmitamist.

Leetberg: H-ra Jõgever tähendas minu grammatika kohta, et mina halpivat veidrate nimetusega, nagu „kaal“ ja „nant“; pääle selle kubisevat minu grammatika asjalikkudest vigadest. Et meil keele seletuseks sellekohaseid sõnu ei ole, siis olen tarvitand ladinakeelseid „vokaal“ ja „konsonant“ ja nende kõrval ka meiepäraseid „kaal“ ja „nant“. Viimased leian kohased olevat ühendustes: „vahenant“, „löpukaal“ jne. Tarvitand täielikke kui ka lühendatud kuju-sid, kuidas üksikul korral kohase tunnen olevat. Mulle heidetakse ette käänete uusi nimetusi („äratagemise kord“, „sissemine-mise kord“ jne). Need ei tahia mitte kaasuste tehnilised nimetused olla, vaid ainult kaasuste lühikeseks seletuseks ja tarvitand mina neid ainult üks kord sääl, kus kaasustest ülevaate annan. Tarvitand uusi sellepärast, et Hermannil loodud nimetusi halvaks pean. Sõnaõpetuses pole üldse kõigi kaasuste nimetusi tarviski. Neid kolme kaasust, mis sõnaõpetuses tarvis, nimetan seessõna järele: „see-kord“, „selle-kord“, „seda-kord“, „need-kord“, „nende-kord“, „neid-kord“, ja arvan, et minu nimetusi tarvitades keele õpetamine ja õppimisest arusaamine palju kergemaks saab.

Ei ole ka õige, et minu grammatika asjalikkudest vigadest kubiseb. Tean küll, et sääl vigu on, ja kui uuesti kirjutaksin, siis kirjutaksin teisiti, kuid sel ajal kui kirjutasin, paremini ei jaksand. Et vigu aga lubamata palju olevat, seda pean liialduseks.

Oma grammatika olen kirjutand kahe asja pärast: et keeleseletusele kergemaid nimetusi pakkudaja, teiseks, et ülevaatliliku deklinatsiooni ja konjugatsiooni jaotust anda, sedasama jaotust, millest siin eile ja täna nii palju räägitud ilma asjast ülevaadet andma. Arvan, et minu grammatikas on antud vastuvõetav jaotus. Minu arvamine võib ju ka olla ekslik, kuid sellepärast ma kirjutasin oma grammatika ja tõesti mitte edevuse pärast, nagu arvab seda h-ra Jõgever.

Pääle selle ei saa mina õigeks pidada seda sihti ja eemsärki, mis h-ra Jõ-

gever grammatikal ütleb olevat, nimelt, et grammatika pidavat õpetama sõna õigesti muutma, tarvitama õigeid lõppe. Seda pole keelt mõistvale rahvale tarvis õpetada; seda teab rahvas isegi ja seda peab just grammatikamees õppima rahvalt. Eestlastele määratud eesti keeleõpetus peab olemasolevaid keelekujusid *seletama*, miks nad just nõnda on, ja kui kaks õõ enam kujusid kõrvuti on, siis kuivõrd üks või teine neist on õigustatud.

Mulle heidetakse ette, et minu grammatikas antakse liig palju ja liig kaugelt toodud ajaloolisi põhjendusi. Ei saa tunnistada ka neid etteheiteid põhjendatuiks. Minu ajaloolised põhjendused on suuremalt jaolt kõik võetud meie rahvalauludest, ainult harva on mindud kaugemale. Siin rõhutati ka eile, et keeleõpetus peab olema ajalooline. Lisan sellele juure, et niisugune keeleteadus sugugi raske pole anda. On tarvis tunda ainult kolme väikest asja: 1) sõnatüve, mis kergesti leitav, 2) mõnikümmend deklinatsiooni ja konjugatsiooni esialgset lõppu, mis suurelt osalt kõik rahvalaulust saadaval, ja 3) kui sõnatüve ja lõpu ühendamise eesmärgel saadud, siis on tarvis veel teada kümmekeelset lihtsust ja arusaadavat häälikute muutmise seadust, nagu neid eile siin ette toodi. Sarnasest õpetusviisist on see kasu, et ta keeleteaduse teeb huvitavaks: õppija on keelekujust huvitatud, — kas ta on just niisugune, kui antud seaduse järele oodata oli, ja kui ei ole, siis miks.

Prof. Jõgever tähendab faktilise märkusega, et ta õelnud, et Leetbergi grammatika kubiseb keeleajaloolistest seletustest.

J. Ainelo arvab, et ka algkoolis, eriti kõrgema klassides, ei pääse mööda mõnesugustest keeleajaloolistest märkustest, kuid seda ei tule keeleõpetuse aluseks võtta ja ei tarvitse seda ka õppekavasse paigutada.

Prof. Jõgever tähendab, et ta pole soovitanud algkoolis keeleajaloolisest seisukohast välja minna. Kuid õpetaja peab olema keeleajaloo tuttav. Arvab, et ta omas grammatikas keeleajaloolist külge liig paljugi on käsitanud.

N. Tann: Lein, et minu deklinatsiooni kava on ülevaatlik, loogiline ja otstarbekohane. Kõige päält ei lase see segi paisata painduvate ehk vahelduva ja painumata ehk vaheldumata tüvega

sõnu, nagu see sünnib teiste deklinatsiooni jaotuste juures. Ei kordu siin ka ühed ja samad lõpud, nagu h-ra Veski tähendas. 6. liigi jaotus kaheks alaliigiks võib ka ära jääda; selle poolest on h-ra Veskil õigus. Mag. Saarestega ei saa ma kuidagi nõus olla, et meil ei oleva deklinatsiooni jaotust sugugi tarvis, sest tema poolt esitatud põhimõtete järele ei saa algkoolis, kus ei õpetata keeleajalugu, õigekeele grammatikat õpetada.

A. Saareste: Liigitamine on raske laste mälule. Algkooli kohta mul kogemusi pole. Tuleks kas või automaatselt õppida, kui muidu ei saa. Soovitan Veski süsteemi. Põld'i grammatikas on kaks sihitavat-käänet. See pole õige. Nimetatav-kääne pole mitte sihitav, vaid tarvitatakse objekti-kääneks.

Liiv: Algkooli tarvis puuduvad grammatikad on ülikoolimeeste töö, kes tegelevad koolitööd ei tunne; nad tunnevad küll keelt, kuid ei tunne kooli. Leppida võiks A. Rulli kui koolimehe tööga.

Tehakse lõunavaheaeg kella ¼4—5.

Pärast lõunavaheaga juhatab E. Schönberg, protokoleerib I. Ainelo.

Arutusele võetakse Ruubeli referaat *keskkoolide õppekavade kohta*.

Lektor Veski näitab kõige päält, kust keskkooli õppekavasse suured puudused on tulnud. Sellekohases komisjonis, millest ka kõneleja osa võtnud, säeti kavade nõnda kokku, et kõik kirjanduslik materjal õppeaastate ja sisu tähtsuse kohaselt ajaloolises järjestikus enam-vähem ühtlaselt jaotati. Iga õppeaasta kavasse märgiti kirjandusteooriasse kuuluvaist andmeid ainult niisugused, mis läbivõetava kirjandusloolise materjaaliga kindlas ühenduses ja olid määratud sellega käsikäes õpetatavaks. Lõppklassi jaoks oli nähtud ette kirjandusteooria andmete süstemaatiline kokkuvõtte. Samuti oli ilmakirjanduse tooteid väike valik paigutatud õppekavadesse paralleelseks käsitlemiseks eesti kirjandusega ja sel määral, kuipalju neist tooteist mitte muukeelseis koolikirjandusloos tundis harutusele ei võeta. Seda kavade kokkusäadmist on aga kirjandusministeerium hääks arvanud muuta. Nimelt on ta poole osa VII. õppeaasta (senneni IV. klassi) kirjandusloolise aineist järgneva VIII. õppeaasta ainsaks kirjanduslooliseks sisuks määratud ja seega sunnitud olnud kirjandusloolise osad, mis komisjon määratud VIII. ja IX. klas-

sile, ühe klassi võrra nihutama ülemale. Selle tagajärjel kasvas viimase klassi kirjanduse õppekava komisjoni valmistatust poole suuremaks, kuna sinna ka X. klassi osa paigutati. Nii on viimasesse klassi kokku kuhjatud meie kirjanduse kõige kaaluvam osa — umbes 20 kirjanikku —, kellest mõni üksi, näit. Vilde, kuudepilkust aega käsitlemiseks nõuaks. Keskkooli alamates klassides oleks aga asjata palju ruumi vanema — osalt vähemväärtuslise — kirjanduse läbivõtmiseks. Et haridusministeerium aga kirjandusloos osade ümberpaigutamiste kohaselt kirjandusteoorialisi andmeid ja ülmakirjanduse tooteid komisjoni kavades mitte pole ümber paigutand ega vastavasse seadnud, siis on õppekavad kõnealusliste ainete suhtes igapidi sidumatuks ja kokkukõlatuks tehtud. Asjata on ka heidetud välja kirjandusteooria süstemaatiline kokkuvõtt lõppklassist.

Muulaste koolide kohta on see, mis siin ette toodi, kibe tõde. Peab asja parandama. Siin võivad aidata ka järelaitamistunnid, nagu see Vene ajal oli sunduslik. Nurmiku vene kui ka saksa koolidele määratud lugemik on õigel ajal tulnud ja vastab oma ülesandele.

Liiv: Asi on vähemusrahvuste koolides ka sellepoolest halb, et õpetamine on vähikute käes.

Tõnnisberg: Meie kordame samu vigu, mispärast Vene ja Saksa riigid langesid, kui nad oma riigikeelt pääle sundisid. Kedagi ei tohiks sundida. Eesti riik on demokraatlik. Kes tahab — õppigu, kes ei taha — see ärgu õppigu.

Mihkelson: Alguses oli seisukord muulaste koolides väga raske. Ei tahtud keelt õppima hakata: lubati ju mõne kuu pärast Eestist välja sõita. Praegu on aga olukord muutund. On suurt huvi eesti keele õppimise vastu märgata. Meie peame kõik tegema, et neile huvidele vastu tulla.

Refer. Ruubel tähendab lõppsõnas, et tema väidete vastu pole vaieldud, mispärast tal midagi sisulist juure lisada pole. Paneb ette *kirjatööde küsimust* läbirääkimiste kaudu selgitada, kuigi vastav referaat pidamata jää.

Viks: Mievaaastane lõppklassi kirjatöö ei õnnestand, vist ärituse pärast, mis tundelikumate õpilaste juures ette võis tulla. Ka teema ei olnud kohane. Niisugune teema ei või ega saa olla õpilaste intelligentsi proovimiseks, vaid

palju enam õpilaste meelsuse katsumiseks. Sarnased tööd peaks õpetajate nõukogu määrata jätma.

Haridusnõunik Nei: Minevakordine lõputöö võis ebaõnnestuda abstraktsuse pärast, osalt aga ka sellepärast, et mõnes koolis liig vähe kirjatöid on tehtud: mõnes koolis 3—4, mõnes isegi tööd tagasi andmata jäetud. Kongress peaks seisukoha võtma kirjatööde arvu kohta. Mõnes koolis tehakse kirjatöid ainult ainesse puutuvate küsimuste kohta, abstraktseid teeme kõrvale jättes.

Prof. Pöld: Kirjatöid tehakse tõesti liig vähe. Neid tuleks klassis rohkem teha, et õpilased harjuksid oma mõtteid kirjalikult avaldama. Mis abituriendid need on, kes endid ühe kirjatööga äritada lasevad? Inglased tunnevad ainult kirjalikke katseid. Peab oskama asja tervikuna ette tuua nii sõnas kui kirjas. Lastel peab selge olema, mis tahetakse kätte saada ühe või teise ülesandega. Selles, kuidas ja millal kirjatöid antakse, valitseb anarhhia; kirjatöid tuleb järjekindlalt, süstemaatiliselt teha. Tähtsad on nii kodused kui ka klassi tööd. Teistes ainetes võib semestris ühe tööga leppida, aga emakeeles peab kirjatööde arvu miinimum 4 olema.

Vellberg: Meil on klassid liig suured ja tihti ei saagi õpilasi muidu hinnata kui kirjatööde kaudu (näit. matemaatikas). Need tööd tehakse semestri lõpul.

A. Saareste: Peaks rohkem kirjatöid ehtama, sest isegi viimases klassis tuleb ette suuri ortograafilisi vigu. Vähem koduseid, rohkem klassitöid. Materjaali võib ette teatada, kas umbkaudu või selgesti.

Mihkelson: Neli kirjatööd semestris olgu maksimum, mitte miinimum, nagu prof. Pöld nõuab. Pääle pikemate kirjatööde olgu veel ortograafilised tööd.

J. Ainelo: Peaks just rohkem kirjalikke harjutusi tehtama ja eriti just alama astmel.

N. Tann: Raske on hulkade kirjatööde tegemine õpetajale. Tihti tuleb ühe õpetaja kohta 250 last. Nende kõikide ühegi töö parandamine võtab 40—50 tundi, pääle selle grammatilised tööd. Eesti keele tundide normaal arv ühe õpetaja kohta nädalas ei tohiks olla üle 18. Ka klassid peaksid olema vähemad.

Viks: Kirjanduslooliste teemade juures kirjutavad õpilased Kampman-

nist või Tuglasest maha. Tuleks rohkem niisuguseid teeme anda, kus õpilasil võimalduks rohkem iseseisvust avaldada, näit. teema „Minu elulugu.“ Ka vanasõnade arendamisel võib õpilane oma intelligentsust näidata.

A. Raud näitab arvudega, et võimata on üle kolme kirjaliku töö anda.

A. Pau rõhutab sedasama. Näitab, et õpetajal tuleb iga päev vähemalt 3½ tundi kirjatööde parandamiseks tarvitada.

Peekmann: Tähtis pole ükski kirjatööde hulk. Tuleb last õpetada õieti kuulama ja rääkima, siis on kerge ortograafilisist viga deest jagu saada.

Prof. Põld: Alguses tulevad sarnased nähtused ette, et ülemais klassides palju vigu tehakse. Elu ei ole seadustete järele jõudnud. Tuleks rohkem klassitavlit tarvitada. Iga sõna tuleks tahvile kirjutada. Tahvlid peaksid seinasuured olema. Teiseks, peaksid lapsed klassis õigekirja sõnaraamatut tarvitama, et nad sagedasti näeksid õiget sõnakuju. Igal lapsel olgu õigekirja sõnaraamat. Kolmandaks, tarvitatagu Bellamu süsteemi — lapsed korrigeerigu üksteist. Neljandaks, eesti keele õpetaja õpetagu ka teisi aineid, kus kirjatöid ei ole, näit. võimlemist.

E. Schönberg: Peaks arvesse võetama neid olusid, mis meil on, mitte neid, mis meil olla võiksid. Neli tööd semestris on maksimum ja miinimum. Rohkem tundide juures võib õpetaja masinaks muutuda. Etteteatatud teemad ei ole iseseisva töö jaoks hääd, kirjutatakse maha, osteatakse, vahetatakse jne. Tuleb elused teemad anda. Õigekirja sõnaraamatut meil, kahjuks, ei ole.

P. Põld: Aga ta tuleb.

E. Schönberg: Ja, kui ta tuleb, siis maksab ta ka raha.

A. Raud: Palju õigekirja vigu tehakse kõrgemais klassides ka sellepärast, et neis palju optantide lapsi on, kes Vene koolidest tulnud, meil ainult üks või poolteist aastat õppind ja isegi ülemäärane tööd peavad tegema. Samuti on meie koolid võrsund Vene oludest. Need nähtused on möödaminevad. Ei ole õige, et tunnis võib 6 tööd parandada, nagu seda mitmed siin on tõendand, vaid ainult 4 tööd. Kui harjutusi juure võtta, siis võib leppida 3 kirjatööga poolaastas.

M. Kampmann: Kirjatööde arvu ei või vähendada, kuid neid on raske pa-

randada. Eesti keele õpetajale tooks see kergitust, kui tööd mitmelt alalt võetaks, nagu ajaloost, loodusteadusest jne., missugused tööd ka nende ainete õpetajad parandaksid nii sisuliselt kui ka õigekirjaliselt. Eesti keele õpetajale jääks semestris kaks tööd järele. Et vigu palju ei tehtaks, tuleks teemad kergemalt raskemale minnes võtta. Kirjatööde ettevalmistamine ja teema leidmine on pääasi. Lõputöö teemaks ei või olla reaali-õi eriaine, vaid abstraktne, millega õpilase intelligentsi võiks mõõta.

Sternfeld: Keele mitteoskamise põhjuseks on veel see asjaolu, et õpilased on kokku tulnud mitmeist koolidest, kus keeleõpetamisele rõhku pole pandud. Kirjatööde tegemisel ja parandamisel tuleb rõhku panna õpilaste ise-tegevuse päale. See võtab kiüll aega, aga õpilased hakkavad kirjatöödest tõsiselt osa võtma. Kõrgemais klassides aitavad kaasa õpilaste referaadid.

E. Schönberg: Kampmanni ettepanekud ei ole teiste ainete õpetajale vastuvõetavad. Ka võivad nad kirjatöid vigaselt parandada. Lõputöö olgu abstraktne, kuid mitte liialt, kus õpilane pidet ei leia.

N. Tann: Meie koolikirjandus on vaene. Meil puudub kirjatööde tegemiseks vastav õpperaamat. Teeb ettepaneku, et õpetajad astuksid kontakti ja vahetaksid teemasid, mida pärast võiks trükkida. Tuleks keskorganisaatsioon luua, mis seda kontakti juhiks. Kirjalikkudeks harjutusteks on hääd ratsionaalne ära kirjutamine.

Järgnevad läbirääkimised **E. Schönbergi referaadi kohta.**

I. Aino: Ebanormaalne on nähtus, et meie klassid liig täis on. Kasvatusteadus nõuab, et üle 30 lapse ei tohiks olla, Soomes on normaalarv 35, meil aga ulatab õpilaste arv sagedasti 50-ni. Töökoõlli põhimõteton raske teostada nii suure õpilaste arvu juures.

N. Tann: rõhutab raamatute kasu ja selle ostmist õpilaste poolt. Raamatud olgu odavad ja väikses kaustas.

A. Raud: E. Kirjanduse selts katus sarnaseid raamatuid muretseda. Kuid need jäävad ladusse seisma

Liiv: rõhutab õigekirja sõnaraamatu peatse ilmunise tarvidust.

Lektor Veski teatab, et õigekirja sõnaraamat ilmub suve alguseks.

Mänd ja Öunapuu juhivad sellele tähelepanu, et palju on kongressil räägi-

tud keskkoolidest, algkoolidest aga väga vähe.

Refer. E. Schönberg (lõppusõnas): Keele küsimuses leiab tihti maad ühepoolne jonnakas lemmihoidmine väikseist asjust. Näit. vaieldakse selle üle, kumb on parem, kas 'mõnd' või 'mõnda'. Noor-Eestil on keele keele arenemiseks oma teened. Kuid ei saa liig suurt tähtsust anda üksikule isikule.

Keel areneb ise. Ei ole kunagi eitand keelearenemist, kuid see arenemine sündigu evolutsiooni teel. Revolutsioon toob keele saasta, mida pärast tuleb välja rookida. Keskkeel on niisugune keel, mida tarvitame koosolekuil, nagu täna, Tartu ajalehis, ametikohtades jne. Uuenduslikke keeli on meil palju, siin on mitmed seisukohad ja kas on tarviski neid kõiki ära õppida, nagu: „oman rinnan“ j. m. Keeleõpetaja peab muidugi seda uut keelt tundma. Iseasi on aga, kas ta uut keelt peab tarvitama. Mina ei taha seda. Pange tähele Aaviku keeleküsimusi, kuidas tema noori nuhtleb. Keelt vägistavad need keelemehed, kes teistele oma keelt pääle sunnivad. Meie kõneleme enamuse keelt. H-ra Antson kõneleb siin ka sedasama; kui ta aga ennast sunnib teist keelt kirjutama, siis vägistab ta ennast. (Antson vahele: „Pooldan edenemist.“) Lugemiku küsimust ei ole puudutand, vaid kirjanduslugu. Ekspressionismi on meil leida, nii Whitmanni taolist. Zola'l on suured ideed. Neid ei saa eitada. Suguelu küsimus on niisuguseks läind, et Aavik hüüab politsei järele. (Antson vahele: „Aavik on väga moraalne.“) Keele salimusega minnakse tihti kaugele, näit.: „y“ ja „tet“. Leppmist tuleb tervitada. Aga kui teie aina pääle tungite, siis paneme sarved vastu.

Pääle läbirääkimisi võetakse vastu järgmised *resolutsioonid*:

1. Kongress leiab, et emakeele õpetamist õpilase isetegevuse seisukohast takistab väga eesti klassikute ja maailma kirjanduse toodete ja kirjandust käsitlevate raamatute puudus ja kutsub sellepärast õpetajaid, kirjanduse- ja teisi vastavaid seltse üles neid raamatuid soetama ja haridusministeeriumi nende väljaandmist rahaliselt toetama.

2. Eesti keele õpetajate kongress tunnustab tarvilikuks keskkoolide ja seminaraaride ülemal astmel deskriptiivse-normatiivse grammatika esitamisel selgitada ka mõningaid keelenähtusi keele-

ajalooliselt, kui see nähtuste mõistmist tõesti hõlbustab.

Keeleseadused ja nähtused, mida käsitleda tuleks, oleksid vähemalt järgmised: 1. Vokaalide lõppkadu. 2. Vokaalide sisekadu. 3. Koondatud (kontraheeritud) tüved. 4. Lõpp n-e kadu. 5. Lõpp -k kaudu. 6. Üksikkonsonantide vähenemine. 7. -ma infinitiiv. 8. lle - le alaleütlevas. 9. Osastavas kääne. 10. -da infinitiiv. Neid seadusi ja arenemisi tuleks valgustada ja tõendada rahvalaulude keele, murrete, osalt aga ka soome keele abil. Tarvlik oleks ka keskkoolides, eriti aga seminaraarides, kirjakeele arenemist käsitada, samuti õpilasi tutvustada õigekeelsuse põhimõtetega, kirjakeele, ühiskeele ja rahvakeele mõistete-ga.

3. Kongress tunnustab tarvilikuks, et haridusministeerium valjumalt selle järele valvaks, et eesti soost vanemate lapsed, kes emakeelt oskavad, mitte muukeelistes koolides ei õpiks. Samuti peaks valvama, et Ingeri laste venestamine Narvatagusel maal edasi ei kehtaks.

4. Kongress leiab, et algkoolis ja keskkoolis kahes alumises klassis kirjanduslugu süstemaatiliselt ei tule käsitada, sest et see liig dogmaatiline on ja pedagoogilistele nõuetele ei vasta. Selle asemel loetagu õpilaste arenemisele vastavad teoseid ja nende osasid, ka uue-mat kirjandust väljaspool kronoloogilist järjekorda, et õpilaste sõnatagavara täiendada, stiili- ja ilutunnet ning maitset kasvatada.

Kirjandusloo käsitusel, mis alles keskkooli 3. klassis algab, tuleb võimalikult teostest enestest välja minna, üksikute autorite karakteristikad ja kirjandusvoolude seletused otsekoheselt vastavatele teostele rajada.

5. Et töökooli põhimõte üldiselt on tunnustatud ja et algkooli emakeele õppekava oma painumatuse ja materjaali rohkuse tõttu sellele ei vasta, siis tuleb see revideerimisele võtta ja selleks komisjon valida.

6. Eesti keele õpetajatele keskkoolides, eriti asetäitjatele õpetajatele, kellel puudub eriala kohaselt kõrgem haridus, tuleb võimaldada edasiharimine keskkooli eesti keele õpetaja kutseõiguste saamiseks. Tuleks kokku säada nõudmised, mida asetäitjatel õpetajatel tarvis täita, ilma et neil tarvitseks otsekoheselt üliskooli tööst osa võtta.

7. Eesti keele õpetamine koolides sündigu ainult normeeritud kirjakeele põhjal. Keele õpetamisel olgu juhtivaks lähtekohaks E. kirjand. seltsi poolt väljaantud õigekirjutuse sõnaraamat. Kõik õpperaamatud koolides peavad olema kirjutatud normeeritud kirjakeeles. Kongress tunnustab hädatarviliseks õigekirjutuse sõnaraamatu uue trüki kiire ilmumise.

8. Eesti õppekeelega keskkoolides tuleks muude ainete õpetajate eesti keele teadmisi rewideerida. Leiduvad puudused tulevad kõrvaldada haridusministeeriumi poolt määratava aja kestes.

9. Emakeele õpetaja tunninormid keskkoolis tuleks vähendada 24-lt 20 tunni pääle. Ei leita soovitavaks õpetajate puudusel tunnimäära vähendada, peab emakeele õpetaja töö kõrgema tasu alla arvama, kui teistel õpetajatel ühe ja sama arvu juures.

10. Töökooli printsiipidele vastavalt tuleb iseäranine rõhk panna raamatukogude täiendamisele koolide juures. Selle juures tuleb iseäranis soovitavaks pidada klassi-raamatukogud, vastavalt kirjandusloo õpetamisele eatud klassis.

11. Eesti keele õpetajate kongress palub haridusministeeriumi: 1) välja kuulutada võistused eesti keele metoodika väljatöötamise alal vene ja saksa õppekeele koolidele; 2) määrata auhinna paremate eesti õppe- ja sõnaraamatute eest vene kui ka saksa õppekeele koolide jaoks ning kindlustada auhinna saanud autorile tema raamatu kirjastamine ja vastava tasu saamine; 3) E. keele õpetajatele muulaste koolides luua võimalus ennast eesti keeles praktiliselt, teoreetiliselt jameetoodiliselt täiendada; 4) muulaste koolides kuni soodsamate tingimiste loomiseni maksma panna ajutised õppekavad, mille sihiks oleks ainult keele tegelik tundmaõppimine, heites kõrvale kõik teised nõudmised, mis tegelikku keeletundmisesse otsekohe ei puutu; lihtsustatud õppekavade täitmist kategooriliselt nõuda; 5) Eesti keele õpetajad muulaste koolides tuleksid ühlustada palga suhtes emakeele õpetajatega eestikeelsetes koolides.

12. Kongress tunnustab tarvilikuks, et ülikooli õppejõudude E. kirj. seltsi ja akadeemilise emakeele seltsi esitajate poolt moodustatakse erikomisjon eesti keele grammatika terminoloogia kind-

laksmääramiseks ja grammatika osade liigitamiseks, missuguse töö tagajärjed E. kirj. seltsi poolt eribros hüürina tuleksid kirjastada. Komisjoni moodustajaks paluda lektor loh. W. Weski.

13. Keskkooli õppekava läbi harutades tunnustab kongress järgmised parandused tarvilikuks:

a) Keeleõpetus tuleb lõpetada keeleajalooga ja sellega ühendada eelmiste klasside keeleõpetuse kordamine.

b) Kirjandusteooriat tuleb õpetada ühenduses kirjandusajalooga ja igas klassis ainult seda, mis selle klassi kirjanduse läbivõtmiseks tarvilik ja milleks läbivõetav kirjandus küllalt materjaali annab. Kuid viimases klassis tuleb kirjandusteooria süstemaatiliselt kokku võtta.

c) Mõne klassi, eriti IV. ja V. klassi kavas on niipalju materjaali, et võimata on seda pedagoogilistele nõuetele vastavalt läbi töötada, sellepärast tuleb nende klasside kursust vähendada. Selleks võiks: 1) eesti keele kavast välja jätta see osa, mis teiste keelte tundides läbi võetakse, 2) osa nende klasside kursusest lühemalt läbi võtta, 3) I. ja II. klassi eesti keele tundide arvu ühe võrra suurendada.

d) Üksikute ainete vahel, mis eesti keele kavas, ja teiste ainete vahel ei tohi puududa korrelatsioon.

Pääle resolutsioonide vastuvõtmust valitakse alg- ja keskkoolide eesti keele õppekavade väljatöötamise komisjonid (koopteerimise õigusega). Algkoolide õppekavade komisjoni valitakse: M. Kampmann, Tamm, Põllusaar, J. Ainclo ja Puusepp. Komisjoni kutsub kokku M. Kampmann. Keskkoolide õppekavade komisjoni valitakse: J. V. Veski, A. Saareste, E. Schönberg, Otas M. Kampmann ja A. Raud. Komisjoni kutsub kokku J. V. Veski.

Järgmine kongress otsustatakse ära pidada tuleval aastal. Lähem ajamääramine jääb lahtiseks.

Iuhataja P. Ruubel ütleb kongressist osavõtjale tänu visa töö eest ja avaldab lootust, et selle töö tagajärjed meie kooli edasi viivad. Laudakse „Mu isamaa, mu õnn ja rõõm“, mille järele juhataja kell ½11 õhtul kongressi lõppenuks kuulutab.

Mõnest päätükist, mida peaks enam rõhutatama kodumaa ajaloo õpetamisel*).

Muude ülesannete kõrval, mis on ajalooõpetusel koolis, on tähtsaimad esiteks arusaamise kasvatus meie riigi ja ühiskonna tekkimisest ja arenemisest, sellest kui palju tööd ja võitlusi on kulunud ja kulub seks, et teatud kultuuriline saavutus saab tõsiasjaks, ja teiseks, isamaalisuse kasvatus, armastuse ja austuse kasvatus kõigi nende vastu, kelle elu tagajärgedest me elame ja nende tehtud töö vastu. Jgaüks teab, et meie ajalooõpetus ei saa vastata neid nõudeid pääasjaliselt seetõttu, et kodumaa ajaloo uurimine on liikund liiga kitsais piires, see on senni tähelepannud pääasjaliselt ainult maa ülimumskonda ja selle juhitud poliitilist ajalugu, palju nõrgem on linnade ja nende majanduse ajalugu, kõnelemata otsekohe rahva olukorras selle muutumise ja arenemise valgustamisest. Kodumaa ajalugu on senni meil ainult ühe kihi ajalugu, maa ajalugu puudub veel. Seetõttu on meie ajaloo õpetus koolides praegu kõige viletsamas seisukorras, sel ei ole, peab otsekohe ütleva, suuremat mõtetki. Ja mis annab meile praegu n. n. eesti ajalugu? Jutustab, et meie rahvas omal ajal orjastati, edasi kuidas siis siin maal kõiksugu piiskopid ja ordumeistrid intrigeerisid, et samal ajal rahvas ägas, ägas ja ägas jne. Missugune see meie rahvas oli enne saksu, sakste ajal, jääb hämaraks, kas siin maal pääle alaliste intriigide sepitsemise ka veel midagi positiivist tehti, jääb lahtiseks, On siis arusaadav, et sarnast ainet sunduslikult õppida, selle ainult igavaks võib teha ega mingisuguse tundega õpilast ei aine ega oma maaga ei suuda siduda. See, mis see on praegu „ajalugu,“ on võõras, ja kõik oma on liiga hämar, teadmata. Parandust asja enne ei saa tuua, kui meie teaduslik uurimine ei anna seks uusi võimalusi. Rõõmustaval viisil on meie mineviku-uurimise töö meie ülikooli juures, olgugi et see alles algamas, annud juba osalt võimalusi, mida tingimata peab siin kasutama, Mõtlen

nimelt uurimistöid, mis tehtud meil paar aastat muinasteaduse alal, siis alustatud töid kunstiajaloo ja ka rahvateaduse alal.

Võtame esiteks muinasteaduse. Senni minnakse meil meie vanemast ajaloost mõne sõnaga kergesti üle, See on küll arusaadav mõne suure, maailma ajaloos juhtivat osa etendand rahva juures, kel hilisemal, n. n. ajaloolisel ajal omad suured nimed, maailma tähendusega hiilgeajad jne. See kütkestab, vaimustab õpilasi, äratav neis iseteadvust ja armastust. Meie ajaloolises minevikus seda ei ole, sest meie rahvas oli sunnitud seda kaasa tegema passiivilt olema aineks teiste juhitud tegevusele ja sündmusile. Meil on aga kaugeim, senni kahju küll, vähe tuntud minevik, kus meie rahvas ise oli oma saatuse peremeheks, kus see ise oma tahtmise järgi võitles ja võitis, töötas ja nägi vaeva, edenes ja täienes ja see olgugi, et see ei olnud üleilmilise ulatuse ja kuulsusega, sündis samuti, nagu teisel rahvail teatud arenemisastmet. Aga pääasi: see oli meie oma edenemine, meie oma ajalugu ja niisugusena see juba äratav teatud tunde. Aga meie teame sellest kaugeimast ajast juba enam, kui me ainult tundega aimame. Me tunneme tolle aja suuri maalinnu, nende ehitust ja tarvitamist, tolle aja ehitusi töö- ja ehteristu, ohvrikive, pühi puid usulisi kombeid jne., mis meile otsekohe võivad anda pildi tollest ajast. Kõnesoleva aja kohta võime tarvitada veel ka neid teadmisi, mis on meie sugurahval soomlasil juba käepärast nende aegade elust, sest siis elasid meie rahvad suuris joonis alles üht elu — nii saab meie pilt veel täielikumaks. Ja veelgi laialisemaist asjust on meil teateid: nagu meie maa asustusest, läbikäimisest teiste rahvastega tol ajal, kust poolt tulid teatud mõjud meie rahva aineline ja vaimlisesse kultuuri jne. See kõik on aga ajalugu, meie oma ajalugu, mis nii puudulikult kui need ongi senni teada, suudavad juba siduda õpilast teatnd huvitusega, ja igatahes enam kui mõne Patkuli või mõne ordu-
meistri tembud. Ja kui võtame näit.

*) Avaldame käesoleva kirjatöö et põhjust anda metoodiliseks mõttevahetuseks, kuigi meie kõiki autori väiteid, täiel määral ei poolda. Toimetus.

meie ajaloo alguse, Lembitu päevad, siis jääb sellest õpilasele meie ajalooliste teadete najal kaunis kahvatu ja uduselt ebamäärane ettekujutus. Kui palju reaalsemaks ja isiklikumaks saab see aga, kui õpilasele näidatakse tolle aja töö- ja ehteasju, relvi, juhitakse ta tähelepanu igalpool maal esinevate maalinnade, kalmude pääle, seletatakse nende otstarvet, ehitamist ja tarvitamist tihti on sarnaseid kohti, kalme, ohvrikohti, maalinnu jne. õpilaste kodukoha läheduses. Kui palju lähemaks tuleb õpilasele see hall aeg, kui selle kõigega tutvustatakse teda ja ta nähes selle aja elu ja töö tagajärgi, võib otse elavalt seda kujutella. On tingimata tarviline, et õpetajad hakkaksid palju enam pöörama tähelepanu meie muinasajale ja selle mälestusile. Selles on meil oma ajalugu ja sellega on meil juba võimalik tutvuneda tegelikul teel, saada teatud pilt. Aga ainult sellega, mida otsekohe piltlikult õpilane näeb ja tunneb, suudab teda ühendada teatud tunne, armastus, see aitab tat ka paremini mälestada tolle aja ajaloolisi sündmusi. Kõige selle pärast on loomulik, et meie loobume sellest proportsioonist, milles meil teiste, suurte rahvaste eeskujul, õpetatakse ajalugu, selle kitsamas mõttes, ja eelajaloolist teadust, arhheoloogiat viimase kasuks. See on meil asjade käigu läbi loomulikult ette kirjutatud. Sellest võiks siin veelgi enam kõnelda, aga arvame, et küsimus on nii kui nii selge.

Teiseks on kunstiajaloolisi mälestusi võrdlemisi suurel hulgal meie maal kõiksugu ehituste, kirikute ja varemete näol. Oleks tingimata soovitatav, et iga meie ajaloo õpetajal oleks nii palju teadmisi kunstiajaloo, et ta nende ehitusküsimusist midagi võiks õpilastele seletada, nende tähelepanu neile pöörda. Peab ütlemä jällegi samal põhjusel, et meie maa senni õpetav poliitiline ajalugu, võrdlemisi teiste rahvaste ajaloo, midagi ei paku. Teatud loomulik huvi on aga igal õpilasel vanade lossivaremete, kirikute ja sarnaste vana aja mälestusmärkide vastu, kuid senni peab ta, kahju küll, juhtumisel, kui ta ekskursioonidel või midu nende ees peatab ja õpetajailt seletust küsib, vastu seta ja selgusetu jääma. Need on aga just positiive töö mälestusmärgid meie maal ja nendega ühenduses oleks just

mitmeti võimalik rõhutada, kuidas mitte sõjad ja poliitika üksinda ei tähenda ajalugu, vaid loov töö ja kultuuriline edenemine. Ja olgugi, et pääliskaudselt võiks paista, et need mälestused mitte meie rahva loodud ei ole, võib ja peab just neis müürides ja jäänustes nägema meie rahva tööd ja vaeva. Need on kokku kantud meie rahva higi ja usinuse läbi, meie rahvas kandis kokku need varad, mis võimaldasid nende ehitamise, need on mängind suurt osa meie rahva elus, usus ja meelekujususes ja on seega enam meie omad ja tähtsamad meile ka nii sugustena, kui nii mõnigi muu nähtus meie maa ajaloo. Ja ka õpilase meelekujutusse mõjuvad just need mälestusmärgid tugevamini kui mõne piiskopi või rüütli vari, ja viimasedki saavad meie losside, kirikute, müüride ja mõisade, nende hoonete ja sisemuste ning mööblite vastu palju kujukamaks, elavamaks ja arusaadavamaks.

Viimaks kasutatagu ka meie nii suure usinusega korjatud suuri etnograafilisi kogusid meie mineviku õpetamisel. Need aitavad meie rahva elu, eriti meie orjapõlvede elu tuua lähemale meie noorsoole, teha selle aja kombeid elavaks, valada verd selle aja rahvasse ja ellu. See on aga mõõdapäasematu eeltingimuseks, et meie noorsugu võiks tunda end ühe meie lähemate ja kaugemate esivanematega.

Nii oleks lühidalt esitatud sooviavalduste sisu, esiteks ses, et meie ajalooõpetamisel peab rõhutatama osalt teisi aegu ja asjaolusid, kui seda teevad teised rahvad, olgugi, et ka üldise ajaloo alal ei teeks viga, kui rohkem tähele pandaks kultuuriajalugu, kui senni üldiselt viisiks; teiseks, oleme soovitanud olla üldiselt enam piltlik, ja mõjuda enam õpilase nägemise ja ettekujutuse kaudu kui senni, kus raamat ja trükitäht peaaegu ainus allikas. Ka viimane soov maksab üldise ajaloo kohta.

Kuidas aga neid tegelikult ellu viia? Oleks ainult hädaabi aga tooks suuremat kasu, kui ainult kord aastas kuski muuseumis käimisega, nagu seda tehakse praegu, mõeldakse kõnesolnud küsimusi lahendada. Meid peab õpetaja koolis õpetama tarvitades võimalikult rohket ilustusmaterjali, tabelite, piltide, udupiltide näol ja siis veel seletama ekskursioonidel, muuseumides jne.

Seks peab ta aga ise asju tundma põhjalikult. Iga õpetaja maal näit. peaks tundma oma ümbruse muinasaja ja ajaloolisi mälestusmärke, samuti selle koha mälestusmärke, kuhu ta ekskursiooni teeb. Selle kõrval on tarvis aga teoreetilist ettevalmistust ja selget ülevaadet üldse küsimusolevaist asjust*).

*) Võiks soovitada õpetajaile tutvumiseks meie linnamägedega ja eriti lossidega K. Lövis of Menari „Burgenlexikoni“, ilmunud Riias 1922. (Valters ja Rapa kirjastus), kus iga lossi kohta ära tähendatud kirjandus, kust selle kohta saab teateid. Üksikute kihelkondade muinasjäänuste kohta saab teateid Jungi Muinasajateadusest II. ja III. ja kirjalikult tarvilisel korral Tartu ülikooli arhheoloogia kabinetilt.

Loodetavasti saab professor A. M. Targren teostada kavatsuse ja juba eelolovaks suveks või suvel avaldada raamatu meie muinasaja kohta, mis just ülal toodud vaatekohalt tahab asja käsitleda. Teisis asjus aga peab ära kasutatama õpetajate suvikursusi ja paluda ülikooli kunstiajaloo professorit ja etnograafia õpetajat lugeda vastavaid ülevaateid.

Asi on meie arvates väga tähtis ja võiks tulla küsimusse, kas mitte ajaloo õpetajaile vastavad kursusi teha teatud määrani sunduslikuks.

H. M.

Riigi ja omavalitsuse teenijate pensiooni seadus.

Riigikogu rahaasjanduse komisjoni alamkomisjon vaatas lõpulikult läbi riigi ja omavalitsuse teenijate pensiooni seaduse. Selle seaduse järgi, kui see maksma hakkab hakkavad pensiooni saama ka avalikkude koolide ja õiuustega eraõpeasutuste õpetajad, sellepärast esitame siinkohal seaduse eelnõu pääjooned, nagu nad alamkomisjonis vastu võetud, olgugi et I. Riigikogu seda seadust ei jõua vastu võtta, kuna ta rahvahääletuse tagajärgede põhjal varsti oma tegevuse peab lõpetama.

Seaduse pääjooned on kokkuvõetult järgmised:

1. Pensiooni ja ühekordse toetusraha saamise õigus teenistusest vabastamise puhul on õigus muu seas ka isikuil, kes avalikkudes koolides ja õigustega eraõppeasutustes õpetavad.

Õpetajail, ükskõik kas nad ühes või mitmes õpeasutuses õpetavad, on õigus pensiooni või ühekordist toetusraha saada, kui nende poolt antakate tundide koguarv mitte alla 50% kindlaks määratud tundide normaalarvust ei ole.

2. Pensioonid ja ühekordsed toetusrahad makstakse riigikassa poolt „riigi ja omavalitsuse teenijate pensiooni „kapitaali“ arvelt. See kapitaal moodustatakse riigi ja omavalitsuse poolt nende teenijate hääks makstavaist summadest. Õigustega erakoolid, maksavad pensiooni kapitali arvele kunni 6% nende õpetajate palgast. Teenijate palkadest pensiooni kapitali hääks mingisuguseid mahaarvamisi ei tehta.

3. Pensiooni õiguse teenistusest lahkumise korral saavad isikud, kes vähemalt

25 aastat pensiooni õigust andvas ametis teenind on, ja nimelt 55% aastastest palgamäärast. Iga järgneva teenistuse aastaga, mis üle 25 aasta on, kuni kolmekümne aastani, viimane aasta ühes arvatud, suureneb pension 3% võrra aastastest palgamäärast.

Pensiooni saavad isikud, kui nad vähemalt 50 aastat vanad on. Isikud, kes enne 50 aastat vanaks saamist teenistusest lahkuvad, saavad pensiooni 50-aastaseks saamise ajast alates. Kui nad aga enne 50. a. saamist haiguse või vigastuse tõttu töövoime kaotand, siis võivad nad pensiooni saada ka enne 50-aastaseks saamist, samuti saavad pensiooni ka nende perekonna liikmed, kui need isikud enne 50. a. saamist surevad.

4. Isikul, keda seaduslikus korras tõeks tehtud haiguste tõttu teenistusest vabastatakse, lüheneb pensiooni välja teenimise aeg ja suureneb pensiooni määr. Terveks saamisega lõpetatakse haiguse puhul määratud pensiooni maksmine.

5. Pension ei või suurem olla kui $\frac{1}{3}$ Riigikohtu esimehe palgast. Riigiteenijate palgamäärade üldise muutmise korral muutuvad vastavalt ka kõik selle seaduse põhjal verem määratud pensioonid.

6. Eesti Vabariigi kodanikkudel, kes Eesti Vabariigis Eesti valitsuse ajal vähemalt ühe aasta niisuguses ametis olnud, mis selle seaduse järgi pensiooni õiguse annab, võetakse teenistusaja väljaarvamisest arvesse aeg, mis nad enne 15. nov. 1917. on mööda saanud Vene riigi teenistuses, kui nende teenistus õiguse andis pensiooni

saamiseks riigikassast või erikapitaalidest või kassadest, mis Vene riigi asutuste käsutada olid.

7. Eesti Vabariigi kodanikkudel, kes Eesti Vabariigis Eesti valitsuse ajal niisuguses teenistuses olnud, mis selle seaduse järgi pensioni õiguse annab, võetakse arvesse ka teenistuseaeg Vene valitsuse ajal riigi ja omavalitsuse asutustes, mis nad Eesti Vabariigi praegustes piirides mööda saatnud, kuigi see teenistus õigust ei annud pensioni saamiseks eespoolset punktis tähendatud kassadest.

8. Õpetajate teenistusaeg erakoolides, mis Eesti valitsuse ajal muudeti õigustega koolides, võetakse pensioni määramisel arvesse.

9. 6., 7. ja 8. punktis nimetatud isikutele võetakse eespool tähendatud alustel Vene ajal teenitud aeg ainult siis arvesse, kui nemad teenistusest vabastati haiguse, töövõimetuse või koosseisude vähendamise tõttu või kui nad üle 60 aasta vanad on või surma korral teenistuses olles.

10. Perekonnaliikmetel on õigus pensioni saada: 1) lesel naisel mehe teenistuse eest; 2) lastel isa või ema teenistuse eest; 3) töövõimetul mehel naise teenistuse eest, kui temal sisetulekut ega varandust elu ülendamiseks ei ole ja kui ta naise ülendamisel elas.

11. Lastel on õigus pensioni saada: a) kunni nemad 18 aastat vanaks saavad; kui nad aga koolis käivad või ametit õpivad, siis kunni õppimise lõpuni, kuid mitte kauem kui 20-aastaseks saamiseni; b) vanaduse pääle vaatamata, kui nad töövõimetus on, neil eluülespidamiseks varandust, sisetulekut ega ülendamise andjat ei ole ja nad ise või ema eluajal nende poolt üleval peeti.

12. Isa (või mehe) surma puhul saavad perekonnaliikmed pensioni järgmisel määral: a) lesk naine pool mehe pensionist; b) lapsed, igauks ühe kuuendiku isa pensionist; c) perekonnas, kus üle kolme lapse saab iga laps lese eluajal ühesuuruse osa poolest isa pensionist; d) lapsed, kui neil ka ema surnud, igauks ühe neljandiku isa pensionist, kui neid ei ole üle nelja, või igauks ühesuuruse osa isa pensionist, kui neid on üle nelja.

Need on selle seaduse eelnõu kõige tähtsamad osad, mis õpetajaskonnale huvitust võiksid pakkuda. Õpetajate Liidu kooliseaduste toimkonnas tuleb eelnõu põhjalikumale harutusele. Praegune Riigikogu seda seadust muidugi vastu võtta ei jõua. Kas II. Riigikogu seda lähemal ajal teha suudab ja tahab, seda on praegu raske ennustada.

E. M.

Kroonika.

Õppetöö vaheajad koolides.

Haridusministeeriumi nõukogu on õppetöö vaheajad järgmiselt määrand:

Kevadpühiks lõpeb õppetöö kõigis kesk- ning kutsekoolides ja linna algkoolides 24. märtsil kell 12 p., maa algkoolides — 28. märtsil kell 12 p.

Õppetöö algab uuesti kesk- ning kutse- ja linna algkoolides 9. aprillil, maa algkoolides — 5. aprillil.

Suvine vaheaeg aldaab maa algkoolides 1. juunil, teistes koolides — 9. juunil.

Sügisel algab õppetöö maa algkoolides 1. oktoobril, teistes koolides — 27. augustil.

Jõulu vaheaeg algab kõigis koolides 21. detsembril.

Töö algab uuesti maa algkoolides 2. jaanuaril, teistes koolides — 7. jaanuaril.

Eeltoodud tähtajad ei maksa erikoolide kohta, kus on maksvusel erikorraldused.

E. M.

Edusiharimise kursused õpetajale.

Õpetajate Liidu, haridusministeeriumi ja Tartu ülikooli suvekursuste juhatuse esitajate ühisel koosolekul, 3. märtsil s. a. tunnistati tarvilikuks korraldada õpetajale eeloleval suvel:

Tallinnas — eesti keele kursused, säälhulgas eesti-aeglugu, — maateadus ja kodulugu. — Tartus — toodustoo kursused ülikooli juures. Maakondades oskuskursused — siia kuuluvad õppevahendite valmistus —, käsitöö, joonistus, võimlemis- ja keeltekursused. —m.

Käsitöö õpetajate kongress edasi lükatud.

Kuna kongressiga ühenduses suuremat käsitööde näitust tahetakse korraldada, vaheajal, mil õppeaasta pooleli, küllalt ülevaatlik ei saaks, otsustasid asjaalgatajad kongressi sügisel enne koolitöö algust pidada.

Toimkond jätkab eeltöid täiendatud koosseisus. m.

Tallinna õpetajate palgaolud.

Tallinnas on paljud õpetajad uue linnateenijate palgaseadusega halvemaise tingimustesse palga suhtes asetatud, kui kooliteenijad. Õpetajad 9., 8. ja 7. aste saavad 6200—7700 m. kuus, kooliteenijad —5000 m. plus prii korter kütte ja valgustusega, mis 3000—4000 kuus välja teeb.

Edaspidistel valimistel Tallinna kandiddeerijad õpetajad pidagu seda igatahes silmas. —m.

E. õp. Liidu juhatuse seisukoht eriõppeainete õpetajate seltside asutamise küsimus.

Teisel võimlemisõpetajate kongressil tekkisid mõttevahetused küsimuse juures, kas ei tuleks võimlemisõpetajail iseseisev selts asutada. Samuti on käsitöö õpetajad oma seltsi asutamise küsimuse sügises kongressi päevakorda võtnud.

Et sarnaste seltside tekkimine Eesti õpe-

tajaskonna organiseerimis-aluseid tunda- valt riivaks ja õpetajaskonna ühisele esinemisele takistuseks oleks, võeti küsimus Õp. Liidu organiseerimistoimkonnas tõsi- sele kaalumisele. Organiseerimistoim- konna ettepanekud selle kohta sanktsio- neeris Liidu juhatus järgmisel kujul :

Üksikute õppeainete õpetajate organi- satsioonide asutamine eraldi senistest or- ganisatsioonidest tuleb tunnistada mitte- soovitatavaks, sest et seks puudub eluline vajadus ja sellega saaks killustatud õpe- tajate ühine organisatsioon, mis meie koo- li loomisjärgus kooli ja õpetajakonna hu- vide kaitsmisel ja kindlustamisel nii täht- sat ja mõjuvat osa on mängind.

Eesti õpetajate Liidu juures võivad soovi korral ellukutsutud saada toimkon- nad, aineõpetajate ülemaalse edustusena, kes eriainet õpetajate sektiioonide tööd juhiks, oma ainesse puutuvaid küsimusi harutaks jne.

Toimkonnad valitakse eriainet õpetajate kongresside poolt ja nende volitused kestavad järgmise selle aine õpetajate üle- maalise kongressini. —m.

Organisatsiooni teated.

Tallinna Õpetajate Seltsi aasta-pää- koosolek.

Päevakorras läind aasta aruanded ja tulevikukavatsused eelarvega. Selts on mõõdunud aastal korraldand I üleriiklise võimlemisõpetajate kongressi, osa võtnud eesti keele õpetajate kongressi eeltöödest, suvel Riias peetud rajariikide õpetajate konverentsist, alguse teind loodusloo ja maateaduse õpetajate kongressi korraldus- töödega; võimlemis õpetajate ettevalmista- mise kursuste avamiseks samme astund, Tallinna kooliõpilastele Eesti iseseisvuse aastapäeva pidustusi korraldand j. n. e. Suuremaid kõnekoosolekuid on seltsi kor- raldusel peetud 10. Keskmine osavõtjate arv neist 150.

Pääkoosolekuid on olnud 5. Neil läbi harutatud 18 eriküsimust.

Muuseas on märgukirjade kaudu ja suusõnal vastavate ametasutuste ees õpe- tajate ainelise olukorra parandamist nõu- tud. Juhatuse koos käind 18 korda, ot- sustades 30 eriküsimust.

Nõutud juhatuse korraldusel pensioni seaduse kiiremat elluviimist ja koolima- jade ehituslaenu summa suurendamist.

Tegevusetakistajaks on olnud oma ruu- mide puudus.

Liikmeid oli Seltsil aasta algul 407, juure tuli 15, surma läbi lahkus 4, nüüd liikmeid 418. Neist on õige suurel osal liikmemaks õiendamata.

Seltsi varanduslik seisukord 1. jaan. s. a. — aktiiva: kassa 90.151, jooksev arve 298.620,03, väärtpaberid 210, liikumata varandus, 352.800, inventaar 29.845 ; passiiva: võlg. põllutöömimis- teeriumile 240.800 Ühistöö kapitaal 236.450, toetusrahad 96.560, erikapitaal 2.042,40 ja oma kapitaal 195.683,53 — bilanss — 771.626,03.

1923. a. tähtsamatest kavatsustest oleks kongresside korraldamine loodusloo, maateaduse, käsitöö, aegloo ja võimlemis õpetajaile, populaarteaduslikud loengud kodu ja kooli lähendamise mõttes, kasvatus- teaduslised õhtud referaatidega mitme- suguste pedagoogiliste ainete üle ; alg- kooli õppekavade revideerimine ; keskkooli seaduse teostamisele kaasaaitamine ; ühis- soome koolikongressi ja 6. õpetajate kongressi eeltööd ; naabermaade õpetajate vastuvõtmine j. n. e.

1923. a. eelarve on säetud tasakaalu 230.151 margale. Liikmemaksuks määratakse I. järk. 430, 2. j. — 370 ja 3. j. — 310 marka.

Seltsi juhatusse valitakse endised: O. J. Kiesel, N. Neuhaus, A. Kuusik, A. Raudkats, N. Kann, G. Ney, G. Ollik, O. Reinok ja J. Hion. —m.

Järvamaa õpetajate ühingute asunikkuude koosolek.

Esitatud 9-st ühingust 7.

Liit on tegutsend vanadele õpetajatele kodu soetamise, organiseerimis- ja kutsehuviliste küsimuste kallal. Ühingud on olnud loiud, pole liitu tarviliselt toetand. Rahuldavalt on töötand Järva-Jaani, Tapa, Paide (viimases hoiavad keskkooliõpetajad ühingust eemale). Peetris ehitatakse õpetajate kaasabil rahvamaja. Ambla õpetajad on muudus seltsides tegevad, keskkooli maja ehitamine pooleli. Türis ja Koerus on vähe tehtud.

1923. a. tegevuskavva võetakse: organiseerimise jätkamine, ekskursioonide korraldamine, kirjanduse soetamine õpetajale, vanade õpetajate kodu asutamine, noorsoo liikumisest osavõtmine, kodukorra väljatöötamine.

Eelarve tasakaalus 54.897 margaga. Tuludeks liikmemaks 30.000 ja kassa saldo 24.897; kulude hulgas muuseas „Kasvatuse“ toetuseks 5000 marka, tegevusfond 18.897 m.

Liidu juhatusse 1923. a. Valitakse: J. Laane, M. Väli, O. Lätti, J. Timson, A. Rõuk, M. Vaim, J. Meerits, J. Paal ja J. Tomson; revisjoni komisjoni: S. Kass, R. Summer, J. Roos, H. Piigert ja P. Lenk.

Liidu juhatust kohustatakse kõiki võimalusi kasutades E. Õp. Liidu asemikkude kogu „Kasvatuse“ toetuse otsuse viivitamata teostamisele asuda.

Võrumaa Õpetajate Liidu aastakoosolek.

Koos 73 liiget. Liidu esimees J. Käis esitab 1922. a. tegevuse aruande. Pääkoosolekuid on peetud 2, asemikkude kogu koosol. — 1, suvekursuslaste koosol. — 1, Liidu juhatuse koosolekuid — 16. Liit korraldas Võrumaa õpetajate päeva. Koosolekuil oli läbi harutatud 63 eriküsimust. Kordaläinumaks Liidu ettevõtteks oli maakonnaline koolitöö näitus. Sellel esinesid 34% Võrumaa koolidest. Sisukamad väjapanekud

olid joonistuse ja käsitöö alal. Näitusel käimine oli elav õpilaste ja lastevanemate poolt, kuna õpetajaid õige vähe käis.

Õpetajate olukorra parandamist on nõutud haritusministeeriumi ja riigikogu hariduskomisjoni kaudu palgaseaduse viimase muutmise puhul.

Maal on mõnel pool õpilaste koolist puudumiste trahvirahade, sissenõudmine õpetajate hooleks jäetud. Samuti tuli juhtumisi ette, et õpetajad endid valimistel seaduslisest palgast odavama tasu eest pakkusid. Nähtustest teatati koolivalitsusele, kust likvedeerivad korraldused järgnesid. Liidu vahekorid koolivalitsusega on täitsa rahuldav.

Vanade õpetajate koduks on Liidul Uue-Antsla mõisa süda. Mõisa herrasmaja on kalli hinna tõttu senni ostmata.

Liitu koondunud ühingute aruannetes nurisetakse leige osavõtmise üle ühingute tööst. Organiseerimata õpetajaid on Liidu piirkonnas vähe, ainult Kanapääs, kuid on märgata nende arvu suurenemist.

Koolile sundusliku usuõpetuse sissetoomise puhul kohustatakse liikmeid ja organisatsioone valvel olema, et sellega õpetajate vabastust nimetatud aine õpetamiseks ei riivataks ja teda valimistel surve abinõuna ei tarvitataks.

Liidu s. a. tegevuskavva võetakse: õpetajate päeva korraldamine, ekskursioonid Põhja rannikule ja Rõuge ümbruskonda, vanade õpetajate kodu sissesäädmise Uue-Antsla mõisa, pedagoogilis-teadusliste kursuste korraldamine.

Eelarve bilanseerub 80.340 m. Liidu juhatusse valitakse: J. Käis, A. Plakk, A. Kala, P. Korrol, J. Vahtra, A. Kasvand ja J. Sikk (kõik endised). Revisjoni komisjoni. Hermann, Sultson ja prl. Teiler. —m.

Pedagoogiline päev Jüris.

10. veebruaril s. a. korraldas Jüri õpetajate ühing Aruküla koolimajas pedagoogilise päeva. Olid osa võtma kutsutud mõlemad Harju maakonna koolinõunikud, kõik ühingu piires olevate koolide õpetajad, pedagoogika nõukogude lastevanemate esitajad ja valdade koolivanemad. Kutsutud olid ilmunud pea täies koosseisus.

Pedagoogiline päev algas proovi tundidega missuguseid andsid:

Prl. O. Ulm I. klassis koduloos.

„Tammann III. klassis Saksa keeles. Hra T. Orgussaar VI. klassis geometrias.

Hra H. Mets VI klassi eesti keeles.

„ V. Kuusmann IV. klassis loodusloos.

„ J. Maasikamäe IV. klassis ajaloos Proovitundidele järgnesid elavad vaie-lused. Lastevanemate esitajate ja kooli-vanemate poolt hinnati väga seda hoolt ja huvi kooli töö vastu, mis paistis proo-vitundidest ja nende arvustustest. Ar-vati, et rahva vaenulikkus kooliuuenduste vastu ainult arusaamatusil põhjeneb, olles ülemineku aja paratamatu nähtus, mis kaob iseenelest.

Koolinõunik hra Johanson kõneles õp-peabinõude muretsemisest koolidele, soo- vitades õpetajatel valmistada ise õppeabi- nõusid, ainult selleks tarvisminevat mater- jaali kauplusest ostes, mille läbi õppeabi- nõud odavamad ja otstarbekohasemad saaksid.

Koosolek lõppes hilja õhtul. Et ühepäevasel koosolekul ainult üksikuid küsimusi jõuti puudutada, tundub tarvi- dus tulevikuski sarnaseid koosolekuid korraldada.

V. Karskuspüha 28. ja 29. aprillil 1923a.

Kava.

1. Koolides:

a) 5. mail kahel viimasel tunnil karskustunnid eestkätt algkoolide õpilastele.

Tunni präparatsioon ilmub loo- detawasti „Kasvatuse“ aprillikuu numbris.

b) 5. mail karskusköösolekud ka- hel viimasel tunnil eestkätt kesk- koolides õpilastele ja õpetajaile ühiselt.

c) 6. mail õpilasorganisatsioonide kõneköösolekud, võimalikult muu- sikaliste vaheladega ja piduli- kuma ilmega. Soovitav ösa võt- ma kutsuda ka lastevanemad ja teised koolisõbrad.

d) Igale koolile saadetakse kätte karskuspüha korraldamise juht- nõõrid, ankeetleht ja lendlehed.

2. Kirikutes:

Karskusjutlused ühes kirikliku lendlehega.

3. Karskus- ja haridus- seltsides:

Karskuskõneköösolekud 6. mail.

Õhtul päevakohase eeskavaga pidu- õhtud. Rahvale väljajagamiseks lendlehed.

4. Ajakirjanduses:

Juhtnõõrid karskuspüha korralda- miseks ja päevakohased artiklid.

5. Üldkorraldused:

a) Rõngikäigud orkestri, lippude, plakaatidega ja kõnedega.

b) Väljasõidud rohelisse, kus see võimalik ja kui ilmad lubavad.

Märkus: Igasuguste juht- nõõride saamiseks pöörata Kars- kusliidu poole. Tartu, postkast 26.

—s.

Loodusloo ja maateaduse õpetajate I. üleriikline kongress.

Tallinnas, Tütarlaste kommertskooli ruu- mides 3., 4., ja 5. aprillil 1923. a.

Üldine töö kava.

I. Üldköösolekud.

Kannakse ette järgmised referaadid:

1. J. Piiper. „Loodusteadus kui tea- dus ja õpeaine“.
2. Dr. A. Audova. „Loodusõpe- tuse vahetõrd koolis“.
3. J. Annusson. „Õpetajate etteval- mistus ja teadmiste täiendamine“.
4. J. Käis. „Õpetaja ülesanded ko- dumaa looduse uurimises ja tema kaitses“.
5. Dreyer. „Keemia edusammud XX aastasaajal“.
6. Dr. H. Bekker. „Uuemad strati- graafilised ja faunistilised and- med kukruse lademetete kohta“ (diapositiividega).
7. G. Willberg. „Teadusliste oskus- sõnade soetamisest“.
8. E. Markus. „Eesti metssood“.
9. Dr. A. Audova. „Tervise õpe- tuse seisukoht koolis“.
10. L. Poska-Teiss. Elava koe kultu- veerimine väljaspool keha ja selle tagajärjed hüstoloogiliseks uurimiseks.
11. P. Tomson. „Soode ehitus ja tekkimine ühenduses reliktidega Eesti flooras“.
12. O. J. Kiesel. „Õppevahendid“.
13. E. Spohr. „Mõnda geobotaani- kast“.

II. Loodusloo sektsiooni koosolekud.

Kantakse ette järgmised referaadid :

1. J. Käis. „Töö printsiip loodus-
teaduse õpetamisel“.
2. G. Reial. „Loodusloo õppekavad“
3. P. Kogermann. „Keemia õppe-
kavad“.
4. H. Reichenbach. „Praktilised tööd
loodusloo õpetamisel“.
5. „Loodusteaduslised õppekäigud“.
6. H. Männik. „Suguelu momendid
loodusloo tundidel“.
7. H. Männik. „Praktiline loodusloo
tundidel“.
8. J. Kalkun. „Karskusõpetus loo-
loo tundidel“.
9. J. Käis. „1922. a. ilmud loo-
dusteadusline kirjandus“.

III. Maateaduse sektsiooni koosolekud.

Kantakse ette järgmised referaadid:

1. E. Markus ja J. Kents. „Maatea-
teaduse õppekavad“.
2. D. Koppel. „Maateaduse õppe-
abinõud“.
3. A. Tammekann. „1922. a. ilmud
maateadusline kirjandus“.
4. A. Parts. „Uuemad voolud maa-
teaduses“.
5. P. Kangur. „Õpilaste isetegevus
maateaduse alal“.
6. S. Kass. „Õpilased maateaduslisi
kaarte joonistamas“.
7. K. Kisand. „Maateaduslised õppe-
käigud“.
8. S. Sütt. „Koduloo õpetamisest“.

9. A. Tõllasepp. „Meteoroloogilised vaatlused koolides“.

Mõne teemi üle on veel referentidega
läbirääkimised käimas.

Detailne päevakord üksikute päevade ja
koosolekute üle on saada kongressi päeva-
del kongressi büroos.

Kongressist osavõtmine on maksuta.
Sõnaõigusega võivad osa võtta kõik õpe-
tajad. Hääleõigus on neil õpetajail, kes
tavad koolides loodusteadust ja geograa-
fiat. Tõenduseks kaasa võtta sellekohane
tunnistus koolijuhatajalt.

Kongressi liigetele on vaba sissepääse-
mine Tallinna koolide parematesse loo-
dusloo- ja keemiaklassidesse. Kongressi
ruumides korraldatakse loodusloo- ja maa-
teaduse õppevahendite ja kirjanduse näi-
tus. — Väljaspoolt Tallinna sõitnud kong-
ressi liigetele on oomaja sisse seatud.
Oomaja tarvitajatel tuleb kaasa võtta padi
ja vaip; on väga soovitatav, et need, kes
oomajale soovivad tulla, sellest ette tea-
taksid.

Kongressi teise päeva õhtul korralda-
takse omavaheline koosviibimine. Haridus-
ministeeriumi korraldusel on kongressist
osavõtjad kongressi päeval koolitööst
vabastatud.

Järelepärimistega ja teadaanetega
kongressi asjus palume pöörata Korra-
dava toimkonna poole järgmise aadressi
all: Tallinn, Gogoli puies-
tee 4, Tallinna õpetajate seltsi büroo.
Tallinn, 1. märtsil 1923.

Korraldava toimkond.

Tallinna linna koolivalitsus
vajab Rana tän. ehitatavale
mele algkoolile

juhatajat

Sooviavaldused ühes elulookirjel-
dusega ja 20 mkf. tempelmaksuga
tuluvad hiljemalt 15. aprilliks s. a.
linna koolivalitsusele Nanne tän.
nr. 2, sisse anda.

Juhatajal tuleb juba 1. maist alga-
des kooli sissejäädmise eeltöödest
tegelikult osa võtta.

Linna koolivalitsus.

Kuulutus.

Mäo vallavalitsus vajab
1923/1924 õppeaasta Sargvere
õ. k. algkoolile tutsedigukslist

juhatajat.

Valimine vallandutogu ees 25.
aprillil s. a. kell 12 päeval. Istit-
lit ilmumine soovitav.

Mäos, 8. märtsil 1923 a.

Vallavalitsus.

