

KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 5

12. AASTAKAIK. — MAI 1930.

Eesti Õpetajate Liidu häälekandja

(ainus Eesti kasvatusteaduslik ajakiri)

„KASVATUS“

ilmub 1930. aastal endisel kujul.

Sisult tahab „KASVATUS“ ka 1930. aastal panna pearõhku pedagoogiliste, meetodiliste ja tegelikkude koolielu küsimuste lahendamisele, kuid ühtlasi käsitleda ka õpetaja kutsehuvilisi küsimusi.

„KASVATUS“e“ kaasandena kirjastab toimetus ühe teose kas meetodiliste või didaktika küsimuste alalt, mille „Kasvatus“ aastatellijad saavad ilma erilise lisatasuta.

„KASVATUS“e“ kaastööliseks on meie kui ka mitmed välismaade silmapaistvamad koolimehed ja haridustegelased.

Jl m u m i s e t i h e d u s : k o r d k u u s , p e a l e j u u n i - j a j u u l i k u u , m i l „Kasvatus“ ei ilmu.

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

Endisi aastakäike on veel saada.

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

Toimetuse ja talituse aadress:

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



KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 5

Mai 1930.

12. aastakäik

SISU: Võitlus kooli pärast — *mag. Al. Elango*. Rootsi kaudu Helsingöri — *J. Rummo*. Testide-kursused ja eksamite-komisjon — *J. Griental*. Dalton-plaan — *A. Pedussaar*. Taani kooli lugemistuba — *A. Pedussaar*. Alkooli-õpetajate ettevalmistuse pedagoogilised ja sotsiaalsed alused — *Joh. Käis*. Mõtteid kesk-kooli reformiks — *E. Oissar*. Ringkäik Tallinna puiestikkudes — *Ed. Viirok*. Õpilaste toitlusoludest Saaremaal — *Albert Seppel*. Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid: H. Haljaspõld, Võõrsõnade leksikon — *J. Väinaste*; Mõningaid ääremärkusi hra dr. phil. nat. E. Markus'e J. Kents'i „Eestimaa“ arvustuse puhul — *J. Kents*; A. Kirsimägi, Puhastustuli — *B. Linde*; Blätter für Lebenswirtschaft und Lebensunterricht — *S. P.* Organisatsioonide teateid ja kroonika. Karskus. Välismaalt. Rahvasteliidu teateid. Uusi raamatuid. „Kasvatuse“ tellijaile.

Võitlus kooli pärast.

Mag. Al. Elango.

Kuna meie rahvas ühiskondlikult ja kultuurideoloogiliselt, eriti aga usuliselt, vähe differentseerunud, valitseb meie koolipoliitikaski võrdlemisi suur rahu. Sest saadik, kui võitlus usuõpetuse pärast lõppes rahvahäletusega, ei ole kasvatuse *sihtide* küsimuses üldse enam esinenud märgatavaid lahkarvamusi. Peatahelepanu on pöördunud uute õpetus-, vähesel määral ka kasvatusemeetodite otsimisele ja rakendamisele¹⁾, ent siingi esinenud lahkarvamused lõppeks näivad enam olenevat isiklikkudest võimetest ja ajaga kaasas käia suutmisest (enamik uuenduste vastustajaid teeb seda lihtsalt seepärast, et uuenduste teostamine nõuab vaimlist erksust, intelligenti ja pingutust, enam kui seda paljudel jätkub), kui printsipaalseist erinevusist. Viimasel (9-ndal) õpetajate üldkongressilgi, kus küsimus „Kelle teenija peaks olema õpetaja“ oleks võinud esile kutsuda süga-

vaid põhimõttelisi lahkvaateid, läbirääkimised piirdusid (nagu näen kirjeldest) ainult juriidilis-praktiliste kaalutlustega ja ainult mõne üksiku, näit. prof. P. Põllu sõnade taga (vt. „Kasv.“ 1930. Nr. 1. lhk. 30) võib aimata kaasaalamist praegusaja kasvatusmaailmas eriti päevakorral-olevate pedagoogilis-ilmavaatelistele probleemidega.

Meie oleme ilmavaatevaba, n. n. erapooletu riikliku kooliideaaliga seevõrra harjunud, et harva kellelgi tuleb mõttesse selles kahelda või selle piiride ja kandejõu üle järele mõelda. Kui mitte muu, siis vähemalt viimaseil aastail esilekerkinud ilmavaatelistel noorsooliikumise organisatsioonid ja uued korraldused usuõpetuse alal peaksid meid siiski selle üle pisut järele mõtlema panema, kuidas on õieti lood kasvatuse erapooletusega niihästi koolis kui ka väljaspool seda ja kas laiade rahvahulka rahulolematuse praeguse kooli kasvatuseideaaliga ongi nii põhjendamatu, nagu see esialgu näib.

¹⁾ HSM-i äsjane alkooli ümberkorralduskavatus ning õpilaste liigne tung kesk-kooli on päevakorraks tõstnud ka koolikorraldusküsimused, kuid enam majandusliku kokkuhoiu kui pedagoogiliste põhimõtete seisukohalt.

Alljärgnevate ridadega neid küsimusi ainult osatatakse ning püütakse anda põgus ülevaade sel alal valitsevast *status quo*'st, ilma omalt poolt sei-

sukohti võtmata või lahendusettepanekuid tegemata.

Kasvatus ja ilmavaade.¹⁾

Kui sirvida näit. kaasaegset Lääne-Euroopa pedagoogilist ajakirjandust, jälgida pedagoogiliste kutse- ja huvioorganisatsioonide koosolekute päevakordi, pidada kontakti pedagoogilise uurimistööga, siis seisame ikka ja jälle teema ees: kasvatus ja ilmavaade. Meetodilised otsingud ja võitlused näikse olevat nihkunud tahaplaanile, kuna tähtsamad neist juba lahendatud (teoorias) ja ootavad vaid teostamist. Seevastu hoiavad meeli helevil sellised probleemid, kui: kas saab kõneleada erapooletusest kasvatuses; ilmavaateorganisatsioonide ja kooli vahекord; kas õpetajal tohib olla oma ilmavaadet jne. Huvi nende küsimuste vastu ja lahkuminekul sel alal ei piirdu ainult teoreetiliste harutluste ja vaidlustega, vaid lõikavad üsna sügavale ka kooli- ja kasvatuselu korraldusküsimustesse, nihästi riikliku seadusandluse kui ka erainitsiatiivi alal. Nende küsimuste vaimaseil aastail eriti akuutselt päevakorraks kerkimine on tingitud peamiselt kahest põhjusest: n. n. *riigitüdimusest* ja *vaimuteadusliku mõtlemisviisi levimisest*.

Koolikorralduse senine areng on kõikjal läinud riigistumise suunas: kasvatus, mis alguses oli ainult kiriku käes, on muutunud ikka enam ja enam riigi ülesandeks, kohati (näit. Venemaal ja Itaalias) isegi riigi monopoliks. Eriti suure tõuke sellesuunalisele arengule Kesk-Euroopas andis 1917/18. a. revolutsioonilaine, mis, asendades rahvast võõrdunud valitsusvormid uute, rahvapärasematega, tõstis laiaulatuses hulkades huvi ning usaldust riigi ja selle ettevõtete vastu. Kuid viimaseil aastail, mil riigitüdimusest kõneldakse mitte ainult meil Eestis, vaid mujalgi, mil esialgne vaimustus ja lootused, mis uutele riigivormidele pandi, on tunduvalt jahtumas, on kirik, nüüd juba ka mõned teised ilmavaateorganisatsioonid, end

uuesti ajamas püsti kasvatuses riigistamise vastu, kindlustades omi allesjäänud ning nõudes tagasi vahepeal kaotatud positsioone ja seda mitte just ilma eduta.

Riigitüdimuse kõrval ning sellega otseselt seotud irratsionaalses ühenduses ilmavaaterühmituste pretensioonide kooli suhtes on tiivustamas n. n. vaimuteaduse esiletõus. Kõiki ühtlaselt oma seaduste alla painutavil ja kirikuga leppimatut võitlust pidavil loodusteadusil on olnud sihiks osa etendada demokraatliku riigi mõjuvõimu kasvamisel, eriti aga kasvatuses riigistamisel. Kui kasvatuses sihiks on „hea riigikodanik“, õpetuse sisuks „erapooletu“ teadusliku uurimistöö tulemused ning õpetuse ja kasvatuses meetodidki on eksperimentaalselt põhjendatud, nagu see oli hilise mineviku pedagoogika ideaaliks, siis ilmavaaterühmitustel loomulikult pole sellise kooliga palju peale hakata.

Millised jõud on meie filosoofilise mõtlemise sellest loodusteaduslikust vaimust võõrdunud ja kunas see võõrdumine on alanud, seda on raske öelda; teame vaid, et tänapäeva sümptomid on teisel. Vaimuteaduslik mõtlemisviis on uuesti tõstnud esile individuaalse ja tüüpilise, andnud igapäevasele tagasi õiguse oma arvamuse, oma *ilmavaate* peale isegi n. n. täpsates teadustes, kus üldmaksimate seaduste võim seni oli nii tugev. Selle mõtlemisviisi juhtivamaid esindajaid — prof. *Eduard Spranger* kirjutas alles hiljuti: „Suurte poliitiliste ja sotsiaalsete, majanduslike ja juriidiliste võitluste taga, mis vapustavad kogu praegust kultuurilma, seisavad ilmavaatelised vastolud. Nad seisavad ka konkreetsete teaduste taga. Sellepärast peame eksitava kõnekäänu teaduste erapooletusest (Voraussetzungslosigkeit), mis tekkinud teise vaimlise tähe all, teadlikult kukutama. Ükski olemasolev teadus pole erapooletu“,¹⁾ ning vähe edasi „...Juba olu-

¹⁾ Ed. Spranger. Der Sinn der Voraussetzungslosigkeit in den Geisteswissenschaften. Sonderausdruck aus d. Sitzungsberichten der Preussischen Akademie der Wissenschaften. Phil.-Hist. Klasse, lhk. 29. 1929.

¹⁾ Sõna „ilmavaade“ all selles kirjutises ei ole mõeldud mingit kitsast parteipoliitilist või usulis-konfessionaalset doktriini.

lise väljavalik on ilmavaateliselt tingitud. Mitte tõsiasiad, vaid eelsümpaatiad on... mis tunnetustööd lõplikult juhivad.¹⁾

Sellega on kooli õppematerjali — teaduslike uurimuste tulemuste arvatav erapooletu alus purustatud. Mida õpetada, mida mitte — selle määramiseks pole enam objektiivseid kriteeriume, vaid otsustav on kooli ülalpidaja, resp. õppekava kindlaksmääraja ja õpetaja ilmavaateline orientatsioon. Kuid veel teiseltki poolt allub õppematerjal ilmavaatelistele mõjudele. G. Kerschensteineri tuntud põhiaksiomi²⁾ („Inimese harimine on võimalik ainult nende kultuurvarade kaudu, mille vaimline struktuur on täiesti või osaliselt adekvaatne individuaalse psüühi struktuurile“) põhjal õppeainete haridusväärtus oleneb sellest, kui palju nad leiavad kasvandikus vastukõla. Kõige tõelisemadki töed võivad jääda mõjuta, kui nad tulevad „teisest maailmast“ kui kasvandik, kui nad ei leia kontakti tema ilmavaatendispositsioonidega.

Sedasama võime öelda ka õpetaja kohta. Püüdku õpetaja olla nii erapooletu kui tahes, oma tõelist isiksust ja sellest olenevat ilmavaadet varjata ning selle mõju ära hoida läheb tal vaevalt korda. Me ei tohi seda nõudagi, sest teame ju, et just kogu oma isiksust mängu asetades, õpetaja tõuseb tunniandja seisukorrast kõrgemale — oma kasvandikkude juhiks. Prof. *Hans Freyer*, silmapaistvaid vaimuteadusliku mõtlemisviisi esindajaid, omas kõnes Saksi õpetajate esindajate koosolekul 14.—16. apr. s. a. Glauchau's ütles väga õieti, et „ilmavaate jõud pole tõepoolest millegagi asendatav. Ainult seal, kus õpetajal julgust on oma ilmavaateks, on kasvatus võimeline kestvamalt mõjustama“³⁾. Ent nagu parimgi juht jääb mõjutuks nende suhtes, kellega tal puu-

dub hingeline kooskõla, nii ka õpetaja kasvatus mõju pääseb täiel määral kasvatusvõimele ainult nende kasvandikkude juures, kellega teda ühendamas vaimuühenduse sidemed. Tõsi küll, need sidemed ei ole, vähemasti ei tarvitse olla, otsekohe ilmavaatelist laadi selle sõna intellektualistlikus mõttes; see on pigemini ühtlane elutunne, mis siin mõlemad ühendab. Kuid lõppeks pole ju ilmavaadegi muud, kui differentseerunum ja intellektualistlikult fundeeritud elutunne.

Kõige ideaalsem on järelikult säärane juhtum, kus kõik kolm: õppematerjal, õpetaja ja õpilane on kantud ühisest vaimust, ütleksime, ühisest ilmavaatest, nagu see ka tõepoolest esineb neis kasvatusasutistes, kus me võime kõnelda ühtlasest pedagoogilisest stiilist¹⁾. N. n. „erapooletus“ koolis see on läinud kaduma peaaegu täielikult.

Ülaltoodule võib vastu väita ja väidetaksigi, et õpilane, tema elutunne ja ilmavaade pole veel välja kujunenud, järelikult ei saa kõnelda tema suhetest õppematerjali ja õpetajasse, vaid et see alles kujuneb viimaste mõjul. Kuigi isiklikult arvan elutunde suurel määral olevat kui mitte just päritava, siis vähemalt varases lapseas kujuneva (nagu seda väidab m. s. ka psühhoanalüüs ja individuaalpsühholoogia), ei väära ometi selle vastuväite tõeksvõtminegi eelmist mõttekäiku, sest säärasel juhul õpilase ilmavaate asemele astub tema vanemate oma. Näeb ju iga vanem lapses oma ideaalide teostajat ja oma püüete jätkajat ning püüab teda ka sellekohaselt kasvatada. Suhtub kool oma õppe- ja kasvatusvõimele neile tema ideaalidele ja püüetele (millesse ta *usub*, näigu need teaduslikult nii ekslikud kui tahes) vaenulikult või ükskõikseltki, siis on konflikt paratamatu. Ed. Spranger juba varem tsiteeritud teoses (lhk. 44) kirjutab: „Asi ei ole mitte nii, et ilmavaateid juriidiliselt võib nivelleer-

1) Sama mõtte leiame õieti juba Thomas Hobbes'i juures, kes ühes oma teoses kirjutab: „Niipea, kui mõistus on inimese vastu, hakkab inimene mõistusele vastu.“

2) G. Kerschesteiner. Die Grundaxiom des Bildungsprozesses, lhk. 27, 1917.

3) Vt. Leipziger Lehrerzeitung Nr. 15, lhk. 392. 1930.

1) Ajaloo jooksul esinenud tõesti mõjuvad kasvatusühiskonnad on seda alati olnud, võtkem näiteks kas Plato akadeemia, Pestalozzi või Tagore koolid, Wynekeni „Wickersdorf“ (selle algpäevil) või Reddie „Abbots-holme“ v. t. s.

rida. Kus nad terve jõu ja ehtsusega mõjuvad, seal pole nad mitte, nagu paljud arvavad, võõrad lisandused pedagoogilisele ideele, vaid just selle sisu ja süda. Uus aeg tunneb jälle . . . viimaste (s. o. usulis-ilmavaatelite, A. E.) seisukohavõttude täit tõsidust. Riik toimiks halvasti, kui ta nõuaks, et siin igauks peaks teisele natukene vastu tulema“. Me võime küll üleolevalt muiata Ameerika ahvi- ja valaskalaprotsesside puhul ja olla õnnelikud, et need võimalikud on siiski ainult Ameerikas, ent kui küsida, mis õigus meil on õpetada ja kasvatada last üsna teissuguses vaimus, kui seda tahaksid vanemad, siis pole sellele sugugi nii kerge vastata.

Kuid mitte kergem pole vastata, kuidas vältida raskusi, mis tekivad, kui igale ilmavaaterühmitusele mõõnda õigus oma kooli peale. Kas see ei vii meid tagasi keskaega, asetades õpetuse aluseks teadusliku tunnetuse asemele, ilmavaatelistes aabitsad¹⁾ (või kui tahate, nimetage neid piibliteks) ning kasvatuse rajades riikide ja rahvuste ühtlust ähvardavale vastastikusele ässitusele? Ning lõppeks: kui kaugele see ilmavaateline killunemine võiks õieti minna, sest on ju sageli „igal mehel oma ilmavaade“?!

Pilk mineviku koolivõitlustele näitab, et ilmavaate ja kasvatuse suhe ei leidnud isegi n. n. erapooletu seaduse valitsemisajajärgus ühtlast lahendust, kui palju raskemaks on see muutunud nüüd, kus teadustegi erapooletuse kohale asetatud küsimusmärk. Ses suhtes on vaimuteaduslik pedagoogika, hoolimata väärtuslikest uussaavutistest, mis ta endaga kaasa toonud, meid viinud umbkotti, kust pole kerge leida väljapääsu.

Eriti on seda kriisiseisukorda rutanud endile kasutama kaks suurt ilmavaatelist rühmitust: katoliku kirik ja sotsialistlik tööliikumine, kujunedes tõsiseks hädaohuks n. n. tolerantsele riigipedagoogikale. Vaatleme igauhe püüdeid ja põhjendusi pisut ligemalt.

Riigikool ja selle kaitsjad.

Need, kes riigis näevad ülimat väärtust, annavad sellele muidugi õiguse

¹⁾ Venemaal kuulukse asi nii olevatki.

määrata kasvatuse sihid ja meetodid. Laps nende arvates ei kuulu vanemaile, vaid ühiskonnale; laste ilmaletoomine ja kasvatamine on ühiskondlik kohustus, mille täitmist ühiskonnal oma organisatsiooni — riigi näol õigus reguleerida. Kuid ka selle õiguse kasutamiseks on raskusi. Absolutistliku riigikorra juures küsimus oli kergemini lahendatav. Kus maksev oli hüüdsõna „kelle võim, selle usk“, seal muidugi ei teinud raskusi ka kasvatuse sihtide määramine. Demokraatlikus riigis aga on kõrvuti mõjumas väga mitu erinevat ent üheõiguslikku ilmavaadet igauks oma kasvatusprogrammiga. Täna on üks võimul, homme teine. Ja kui igauks neist tahaks oma võimulolekut kasutada oma kasvatusprogrammi absoluutsena pealesundimiseks, siis ei saaks tõelisest kasvatusest olla juttugi, kuna viimase olulisi eeldusi on ühtlus ja pidevus. Seepärast peab riiklik kasvatusideaal piirduma peaaesjalikult sellega mis enam-vähem kõigile ilmavaadetele on ühine, n. n. üldrahvuslikuga, üldkultuurilisega.¹⁾ Praeguse ühiskonna kaugeleulatuva klassilise ja ilmavaatelse differentseerumise päevil seda „kõigile ühist“ pole tõepoolest mitte just palju ning sellepärast kõik riigipedagoogilised sihimäärangud (näit. G. Kerschensteineri oma, v. tema „Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung“ ja „Theorie der Bildung“) jäävad aga väga üldisteks ja ebamäärasteks. Neis valdkondades, mis alluvad ilmavaatelsele differentseerumisele, riiklik pedagoogika peab olema tolerantne,²⁾ ühevõrra salliv kõigi erisuunade suhtes.

¹⁾ Lõppeks on aga seegi, mis on üldrahvuslik, mis ilmavaateline, ilmavaateline küsimus. Fašismile ja liberalismile, näit., üldrahvusliku piirid on palju avaramad kui katolitsismile või sotsialismile.

²⁾ Ei tohi ajada segi mõisteid erapooletu ja tolerantne. Esimesel juhul eitatakse ilmavaatelisi erinevusi üldse, teisel aga mõõndakse nende olemasolu, kuid keeldutakse ühe või teise suhtes seisukohta võtmast, end ühe või teisega solidaarseks tunnistamast. Erapooletu pedagoogika, nagu eelpool nägime, on paljas fiktsioon.

Kas ja kuidas on see võimalik, kui õppematerjal, õpetaja ja õpilane on ilmavaateliselt tingitud?

Tolerantse riikliku kasvatuses pool-dajad põhjendavad oma seisukohta *pedagoogika autonoomsusele*. Kõiki kasvatustegureid vaadeldakse kasvava ja areneva isiku — lapse ja nooruri seisukohalt. „Kasvatus annab kultuuri edasi mitte kui valmis omandust, mida võimuga peab kaitsma, vaid kui jõudu, mille abil nooruse vabaltkasvavad jõud tulevad viia oma vormi omamisele“, kirjutab prof. Hans Freyer¹). Mitte valmis vorme ei tule noortele peale suruda ega sisse tuupida neile objektiivsete väärtuste kindlaid skeeme, vaid arendada nende jõudu ja võimeid ise-tegevuseks, endakohaseks otsimiseks ning leidmiseks. Õpetaja esitab kasvatustöös küll oma ilmavaadet, kuid mitte kui lõplikult valmis olevat, mida vaja peale sundida, vaid kui alatasa kujunevat, mida noortel pealetulijail otsekohe kohuseks on omalt poolt täien-dada, muuta, edasi arendada. Õpetaja, üldse kool, on vahemees tänase ja hom-se vahel. Ise esitades tänapäeva, tä-nast ilmavaadet (mõnikord kahjuks küll eilset ja üleeilsetki, ja siis on lugu selle vahetalitusega pisut täbar!), ta peab kaasa aitama homse sünniks. Juba Kant teatavasti hoiatas noorsugu kasvatamast tänase ühiskonna jaoks, kuna ta tegevusväli tõeliselt on hom-ses. Ja oleks tõepoolest õnnetus, kui kasvatus piirduks ainult tänapäeval esi-nevate küsimusasetustega ning nende tänapäevaseis lahenduskatseis näeks midagi lõplikku, igipüsivat, ainuõiget. Kool peab õpilasi kasvatama „riigi, ent mitte partei, teaduse, ent mitte süsteemi, religiooni, ent mitte konfessiooni jaoks“. (Nohl).

Sellelt seisukohalt vaadates oleks õnnetus, kui mõni olevikuvõim või ilma-vaateline rühmitus kooli teeks omade traditsioonide paljaks jätkajaks ning omi väärtus-süsteeme püüaks kasvavale põlvele valmina ja ainuõigena peale sundida.

Teiselt poolt aga võib tekkida kaht-lus, kas selline autonoomne pedagoogika ei upu ääretusse relativismi. Nooruri vabaltkasvavaid jõude oma vormi leiutamisele saame juhtida ikkagi ainult sel teel, et me viime tema kokkupuutesse juba valmis kultuurivaradega. Kui nen-deks ühes tunnis on ühed, teises aga ko-guni teised (mis sihiteadlikku valikut võimatuks tegeva ilmavaatelise tolerant-suse juures on paratamatu), siis peame tõsiselt kahtlema, kas sel teel meelsuse ja kindla karakteri kujundamine üldse on võimalik. Kas M. Luserke'l, varem Wickersdorfi, praegu Juusti koolikogu-konna juhatajal, pole siiski õigus, kui ta saksa õpetajaskonna koolipolitiilisel nädalal Dresdenis 1929. a. kurdab: „Avalik kool on jäänud vaid praktilise elu polütehnikumiks. Mis temas oli suurejoonelist, suuna-andvat, meelsust-kujundavat, selle on ta pidanud ära andma usulistele ja teistele rühmitus-tele.“¹)

Autonoomse pedagoogika südimaiks kaitsjaiks tänapäeval on õpetajad. Nemad on aastakümneid pidanud võit-lust kooli vallutanud ja uuesti vallu-tada püüdvate välisvõimudega, ning jätkavad seda tänapäevgi.

Saksi õpetajate esindajad alles hil-juti oma koosolekul (14.—16. apr. s. a. Glauchaus) deklareerisid: „Saksi Õpe-tajate Ühing näeb vabas, kirikuist ja parteidest rippumatus ilmalikus koolis parimat tagatist noorpõlve kasvatami-sel riigikodanlikule ja ilmavaatelisele küpsusele.“²) Samale seisukohale asus peale pikki kaalutlusi ka ülesaksamaa-line õpetajaskonna koolipolitiiline nädal Dresdenis läinud aasta lõpul, ning pole kahtlust, et õpetajaskonna enamik pea-aegu kõigis mais asub samasugusel sei-sukohal.

Kool ja sotsialistlik töölisliikumine.

Sotsialistlik liikumine kaua aega on olnud õpetajaskonna tugevamaks liitla-seks võitluses pedagoogika autonoom-suse eest. Isegi veel 1925. a. Saksa sot-sialistlikkude erakondade liitumise pu-

¹) Vt. Leipziger Lehrerzeitung Nr. 15, lhk. 398. 1930.

¹) Vt. Leipziger Lehrerzeitung Nr. 1, lhk. 11. 1930.

²) Ibid. Nr. 15, lhk. 395. 1930.

hul vastuvõetud Heidelbergi programmis öeldakse: „Avalikud ettevõtted kasvatus, kooli, hariduse ja uurimistöö alal on ilmalikud. Tuleb võidelda igasuguse avalik-õigusliku mõjuavalduse vastu neile ettevõtetele kiriku, usu- ja ilmavaateühingute poolt.“ Ja küllap vist peaaegu kõigi maade sotsialistlikud erakonnad ametlikult asuvad veel samasugusel seisukohal.

Mida enam sotsialistlik liikumine hakkas kasvatusküsimuste vastu huvi tundma (kaua aega ta nende suhtes oli üldse ükskõikne, vähemalt niipalju, kui palju need polnud otseses ühenduses võitlusega katolitsismi vastu), seda enam hakkas ta aga kõrvale kalduma sellelt seisukohalt. Eriti tugevat mõju ses suunas avaldas sotsialistliku noorsooliikumise tugev esilerünnak, kuna see, olles vastolus pedagoogika autonoomsuse põhimõttega, sundis vanemaidki parteijuhte selle üle ligemalt järele mõtlema. Selle järelemõtlemise tulemuseks on järjest kindlamaks kujunenud oma sotsialistlik kasvatusprogramm ning järjest tugevamaks muutuv püüd selle teostamisele.

Selle uue suuna üheks silmapaistvaks esindajaks võime pidada prof. *Max Adler*¹⁾, kes ka muidu on tänapäeva sotsialistliku liikumise tugevamaid teoreetikuid. Kui eriti rõhutada ühiskonna jagunemist klassidesse ja selles näha ajalugu määravat tegurit, siis jääb üldrahvusliku, üldkultuurilise ideestiku valdkond võrdlemisi kitsaks, klassidevaheline vaen ning võitlus teeb aga tolerantse-olemisegi kasvatuses raskeks. Selles mõttes kirjutab M. Adler: „Tõepoolest on iga kasvatus ja hariduse sügavamaks oluks, et ta üldse ei saa olla erapooletu, kuna ta pole paljas vorm, kuhu võib valada millist tahes sisu, vaid mõjuv jõud ühiskondlikus arengus... Mis tavalisti kannab erapooletu kasvatus nime, on emb-kumb, kas naiivne usk, mõttetu traditsionalism või veel sagedamini varjatud, ent väga kindel seisukohavõtt teatavate sotsiaalsete institutsioonide kasuks või teata-

vate sotsiaalsete reformipüüete vastu“ (lhk. 29). Kuid sotsialistlik kasvatus tahab olla enam kui paljas klassikasvatus. Sotsialistliku ideoloogia seisukohalt ajalooline areng paratamatult viib sotsialistliku ühiskonnakorra juurde, mis on ainukene teaduslikult ja kõlbliselt põhjendatud inimliku kooselu vorm. Järelikult igasugune kasvatus peaks olema sotsialistlik. „Sotsialistlik kasvatus pole midagi muud, kui kasvatus selgesti tunnetatud sotsiaalsete arenguseaduste vaimus ja nende teenistuses, mis noorsugu tahab teha ka inimsusideaalina paista võiva ajaloolise paratamatuse teadlikuks täideviijaks. Me kõneleme siin teadlikult noorsoost üldse ja mitte ainult proletaarlikust noorsoost“, kirjutab M. Adler (lhk. 47). Teoreetiliselt (ja võib-olla ka praktiliselt) see ongi teostatud Nõukogude Liidus, kus riik enese ametlikult tunnistanud sotsialistliku ühiskonnakorra kandjaks ning, kogu kooli monopoliseerides, selle rakendanud sama idee teenistusse. Põhiseaduse (1923. a. redaktsioon) § 35-das öeldakse: „Kogu kooli töö ja elukorraldus peavad olema juhitud põhimõttest kasvatada õpilastes proletaarlikku klassiteadvust ja sellekohaseid instinkte ning nende teadvuses esile kutsuda kõigi töötavate kihtide ühistunnet võitluses kapitaliga. Peale selle tuleb õpilasi ette valmistada kasulikuks loovaks ja sotsialistlikuks tööks“.

Demokraatlikes mais sotsialistlik liikumine on siiski ainult üks teiste omataoliste ilmavaateliste liikumiste hulgas. Et just temal oleks patent teaduslikkuse ja kõlbluse peale, selles kahelda on vastaseil samasugune õigus, kui pooldajail uskuda. Sellepärast jääb sotsialistlik kasvatusideaalgi siin ikkagi vaid ühe ilmavaatelise rühmituse omaks. Kuid demokraatlik riigikord annab võimaluse seda seesugusenagi erainitsiatiivil teatud piirides teostada. Ning iga aastaga järjest enam on vastavad organisatsioonid hakanud seda võimalust ka kasutama, ühelt poolt selleks, et vältida töölisnoorsoo kodanlikustamist n. n. tolerantse, tõeliselt aga ikkagi kodanlikes koolis, teiselt poolt — et arendada ja kasvatada töölisnoorsoos klassiteadlikku sotsialistlikku vai-

¹⁾ Vt. eriti tema teos „Neue Menschen“, E. Laub'sche Verlagsbuchhandlung, 201 lhk. Berlin. 1924.

mu. Praegu teostub see enamikus Kesk- ja Lääne-Euroopa mais kahel teel: sotsialistliku noorsooliikumise ja lastehoolduse org-ide kaudu. Sotsialistlik noorsooliikumine, millele partei juhtivais ringkonnis alguses (läinud sajandi lõpul) suhtuti väga skeptiliselt, on tänapäeval saanud mitte ainult parteile väga arvurikka järelkasvu soetajaks, vaid on hakanud isegi kogu ideoloogiat omalt poolt mõjutama. Viimaseil aastakümneil sellele lisaks on tulnud n.n. „lastesõprade“ (Kinderfreunde) liikumine, mille ülesandeks ühelt poolt hoolekanne töölislaste eest, teiselt poolt nende kasvatamine sotsialistlikus vaimus. Kesk-Euroopas see liikumine viimaseil aastail on omandamas väga laiaulatuslikku ja suurejoonelist ilmet, kujunedes tõsiseks hädahooksu tolerantsele pedagoogikale. Teataval määral seisavad ka tööliste spordi-, kunsti- ja teaduse-organisatsioonid kasvatusetööniisuses, täiendades ja jätkates seda, mis eelmainitud org-ides alustatakse.

Nähes, et seesuguseis koolist lahus teotsevais org-ides sotsialistlik kasvatustöö siiski jääb teatud määral poolikuks, on tehtud algust isegi puht-sotsialistlikkude koolide asutamisega. Sakamaal selleks on ellu kutsutud eriline organisatsioon — Vabade Kooliühingute Liit (Bund der freien Schulgesellschafte), mille ülesandeks seesuguste koolide asutamine. Mainitud org-i programmis öeldakse: „Sakamaa Vabade Kooliühingute Liit on ilmaliku kooliliikumise organisatoorne kandja. Oma võitluses ilmaliku kooli pärast ta läheb käsikäes klassiteadliku proletariaadi võitlusrindega ning tunnistab sotsialismi nõuded oma kohta siduvaiks. Võitluses nende nõudmistele pärast näeb ta oma ülesannet ilmaliku kooli kindlustamises ja ülesehitamises, mille kasvatus- ja õppetöö sisult ja meetodilt tuleb rajada *materialistlik-teaduslikule* alusele...“¹⁾

Millistele tulemustele selle org-i tegevus viib ja kui laialdaseks see paisub, tuleb esialgu alles ära oodata, kuna praegu on selle kohta enneaegne otsustada.

Katoliiklik koolipoliitika.

Samale tulemusele, kuigi teissuguste põhjendustega, on juba palju varem jõudnud kiriklikud org-id. Kunagi olles kasvatusalal ainuperemehed, nad vahepeal on palju omist eesõigusist kaotanud, kuid viimasel ajal, kasutades soodsamaks muutunud pinda, asunud suure südidusega allesjäänud positsioone kindlustama ning kaotatud tagasi võitma. Erilist aktiivsust sel alal avaldab katoliiku kirik, olles ühtlasi ka organisatsioonilt tugevam. Pole ju katoliiku kirik kunagi piirdunud ainult pühapäevajutlusega, vaid palju sügavamale, kui näit. protestantlik, lõiganud inimelu mitmekesisesse aladesse ning seega säilitanud kontakti laiade rahvahulkadega.

Praegu ta nähtavasti enam ei helita lootusi ainuõigena ilmavaatena pääseda mõjutama kogu riigi- ja kasvatuselu. Selle asemel ta pöörab peatähelepanu oma liikmete järelkasvu mõjustamisele erainitsiatiivil korraldatud kasvatusasutiste kaudu. Riik tema arvates on üldse ainult kolmanda järgu kasvatusvõim, mille ülesanne kiriku ja perekonna initsiatiivi hõlbustada ja täiendada. Kõige eksaktsemal kujul katoliiku kiriku kooli- ja kasvatuspoliitilised põhimõtted kajastuvad hiljutises (31. det. 1929. a.) terveni sellele küsimusele pühendatud paavst Pius XI *entsüklikas*. Selles põhjendatakse uuesti kiriku õigust kasvatusel, esiteks, Kristuse sõna abil „Minge ja õpetage kõiki rahvaid...“, teiseks, kiriku üliloomuliku ema-õiguse abil. Kirikul olevat mitte ainult „vastuvaidlemata õigus, vaid ka kohus oma laste — usklikkude — kasvatusel üle valvata, olgu era- või riigiasutistes, ja mitte ainult seal antava usuõpetuse üle, vaid ka kõigi teiste ainetel ja korraldustel suhtes, mis on ühenduses usu ja kõlblusega.“ Kiriku kõrval esmajärguline õigus kasvatusel on perekonnal: Laps kuulub enne kõike perekonnale ja alles siis riigile. Selle põhjenduseks paavst võtab appi m. s. Ameerika Ühendriikide kõrgema kohtu seletuse (1925. a.), kus öeldakse: „Laps pole mingi paljas riigi omandus. Need, kes teda toidavad ja juhivad, omavad õiguse ja ühtlasi kohustuse teda kasva-

1) Die freie Weltliche Schule, Nr. 2. 1930.

tada ja oma ülesannetele ette valmistada.“ Riik, paavsti arvates, võib küll nõuda, et kodanikud saavutaksid oma intellektuaalses, kõlblises ja füüsilises kasvatuses teatud arenguastme, kuid tal pole õigust peale sundida kõigile ühtlasi kasvatusvormi. Riigi ülesanne on kiriku ning perekonna kasvatustööd ainult täiendada ja hõlbustada, sellekohaseid ettevõtteid rahaliselt ja juriidiliselt toetades, ning ainult seal, kus neist ei jätku, omi koole asutada. Isegi puht-riigiteenistuslikus kasvatustöös, nagu sõjaline ettevalmistus, ei tohi riik kiriku ja perekonna õigusi rikkuda ega kitsendada. Ent ometi — „ajalugu on tunnistajaks, kuidas riik just praegusel ajal Looja poolt perekonnale antud õigusi kitsendas ja kitsendab.“ Edasi kurjustab paavst selle üle, et noorsoo kehaline kasvatus riikide poolt on surutud militaristlikku vormi ja sageli on kantud rahuvaenulikkust „liialdatud ja vales“ natsionalismist. Pedagoogiline naturalism, mis kogu kasvatustöö rajab inimeses peituvatele loomulikkudele jõududele, olevat ekslik, samuti kui koe-dukatsioonigi. Katoliiklastel keelatakse saata omi lapsi ilmalikkudesse ja inter-konfessionaalsetesse koolidesse. Isegi selline simultaankool, kus katoliiklastele usuõpetus küll on eraldi, kuid muu õpetus toimub koos mittekatoliiklastega ning mittekatoliiklikkude õpetajate juhatusel, ei olevat loomulik. „On tarvis, et kogu õpetus ja kooli ülesehitus — õpetaja, koolikord ja õpperaamatud kõigis aineis kiriku juhtimisel ja tema emaliku järelevalve all oleksid kristlikust vaimust läbi imbunud, nii et religioon-tõepoolest oleks kogu kasvatustöö aluseks ja tipuks, kõigil selle astmeil, mitte ainult algkoolis, vaid ka kesk- ja ülikoolis.“

See entsüklika juba oma stiililt ja toonilt on karakterne näide puht-ilmavaateorganisatsiooni võitlus- ja mõtle-misviisist. Küsimused, millele meie tavalisti oleme harjunud otsima vastust teaduslikes uurimuis, lahendatakse siin puht-autoritatiivselt ja apodiktiliselt, ainult oma *usule* põhjenedes, ehk olgu siis, et põhjendamisel appi võetakse mõningad kiriku- ja usuisad ning tsitaadid piiblist. Kuid me eksiksime, kui arvaksime, et see on paljas žest,

paljas deklaratsioon, millel tegelikus elus pole suuremat mõju. Kui vaatleme katoliku kiriku võitlust kooli pärast, siis näeme, et just olevikus sellega kaasa läheb palju üsna tuntud teadlasi ja riigimehi. 1925. a. katoliiklastepäeval endine Saksa riigikantsler dr. Marx näit. kinnitas: „Meie ei tagane juuksekarva võrra oma nõudmistest kooli alal, *isegi, kui üldised riigi huvid selle all kannataksid.*“ (!) Samas mõttes kirjutab Breslau prof. dr. Ziesché (1927. a.): „Paljud miljonid saksa rahvast on ühisel arvamusel, et parem loobuda ühisest riigielust, kui konfessionaalsest kristlikust koolist.“

Loomulikult pole selline rünnak tegelikus elus jäänud mõjuta. Saksa maal, näit., usuliste ringkondade vastu-seisu tõttu kuni tänapäevani, hoolimata korduvaist katseist, pole läinud korda läbi viia ühtlast koolikorraldust (kõik sellekohased seaduse-elnõud on lükatud tagasi), kuigi Weimari põhiseaduses on see selgel kujul ette nähtud. Selle asemel aga tegelik koolikorraldus järjest enam nihkub konfessionaalsele alusele. Hiljuti avatud Preisi pedagoogilistest akadeemiatestki enamik on konfessionaalsed, katoliiklikus ja protestantlikus vaimus. Paljude riikidega sõlmitud konkordaatides paavstil on läinud korda kindlustada katoliku kirikule mitmesuguseid eesõigusi, nagu rahaliselt toetused katoliiklikkudele koolidele, õigus avalikkudes koolides oma esindajate kaudu usuõpetust anda ja kontrollida jne. Väga mitmel pool on teotsemas katoliiklikud kasvatusteaduslikud uurimis-instituudid, eriprofessuurid ülikoolide juures jne., saavutades isegi üsna silmapaistvaid teaduslikke tulemusi.

Seni, kui ilmavaateorganisatsioonidest kooli peale pretendeeris ainult kirik, oli küsimus kergemini lahendatav: vastasrind oli ühtlane ja tugev. Sest-saadik aga, kui ka sotsialistlik töölisliikumine olemasolevates kodanlise enamusega riikides töölisnoorsoo kasvatuses on hakanud taotlema oma ilmavaatelist programmi, on seisukord muutunud tunduvalt raskemaks, seda enam, et n. n. „erapooletu“ riikliku kooli teaduslik aluski on lõonud kõikuma. Kuna ja millega see kriis lõpeb, on raske ette näha.

Rootsi kaudu Helsingöri.

J. Rummo.

See oli arvult juba viies kooliuuendusliikumisest huvitatute kokkutulek tervest laia maailmast, mis toimus möödunud aasta augustikuus Taani väikeses linnakeses *Helsingöris uue kasvatus ülemaailmliku konverentsi* nime all. Eesti õpetajaskonna väikearvuline esindus figureeris tähendatud konverentsi osavõtjate nimestikus ametlikult aga alles esimest korda. Sest eelmistele konverentsidele kas ei pöördud tarvilist tähelepanu (vähemalt esimesile) või kui pöördigi, siis takistasid osavõttu konverentsi kauge asukoht ja osavõtuga seotud kulud. Tõsi küll, eelviimase konverentsi puhul *Locarno* 1927. a. kaaluti E. Ö. L-us õige tõsiselt vähemalt ühegi esindaja saatmist konverentsile; oldi aga sunnitud loobuma kavatsusest, kuna ei leitud tarvilisi summe.

Vist oleks jäänud Eesti õpetajaskond esindamata Helsingöri konverentsil, kui ei oleks asja võtnud kuritõsiselt käsele meie Õpetajate Liidu „välisminister“ ja esindaja Baltiriikide Õpetajate Liidu sekretariaadis A. Janson. Sest kuigi *Locarno* konverentsi järelekajad olid ulatunud meilegi ajakirjandusse ja Tallinnas 1928. a. peetud II baltiriikide õpetajate kongressil *Locarno* konverentsist osavõtnud Läti ametivennad (Läti Õpet. Liidul oli seal olnud 10 esindajat) vaimustusega kõnelesid konverentsist ja meilegi panid südamele tingimata võtta osa järgmisest konverentsist — ometi mindi möödunudki kevadel koolivaheaega pidama ilma mingi kindla kavatsuseta eelseisva konverentsi asjus, kuigi meie Liidule oli saabunud kutse juba aegsasti. Otsus küpses alles siis, kui A. Janson tuli teatega Baltiriikide Õp. Liidu sekretariaadi koosolekult, et Läti õpetajad juba aasta a. valmistunud konverentsi vastu, pidanud sellekohaseid loenguid ja eelnõupidamisi, esitanud toetuspalveid jne., ning et Läti õpetajaskonnast läheb konverentsile ligi 40-liikmeline delegatsioon, viies kaasa eksponaate

koolitööde näituse jaoks; teiselt poolt saabus teade Soome õpetajate osavõtust ligi 80-liikmelise delegatsiooniga. Asi oli järelikult nihkumas juba presitiži-küsimuse õrnale pinnale. Vähe-masti sillutas see asjaolu teed tarvilikude toetussummade saamiseks; toetussummad saadigi haridusministeeriumilt esindajate reisikulude katteks ja esindajate arv määrati toetussumma suuruselt olenevalt kindlaks kolmele. Et konverentsini oli vahepeal jäänud ainult kuu ja kõik ülesandmise tähtajad juba olid mööda, ei saanud olla esindajate valimisega enam pikki tseremooniaid. Ja nii juhtuski, et sõidukäsule tuli alistuda Tallinna II tütarlaste gümnaasiumi juhatajal prl. A. Pedussaa-rel, Tallinna linna koolinõunikul J. Grüntalil ja allakirjutanut, kuna need olid jäänud tallama pealinna tänavaid suvel kauemaks, kui see sobib korralikule linnaõpetajale — olles seega kättesaadavamal konverentsi saadikute otsijaile.

Helsingöri saabusid tähendatud kolm igaüks ise maailmakaarest: prl. A. Pedussaar Helsingi—Kopenhageni kaudu, J. Grüntal — Genfist, kus tal tuli võtta osa Eesti esindajana Ülemaailmalise Kasvatusühingute Liidu kongressist, ja allakirjutanu Riia—Stokholmi—Göteborgi—Helsingborgi kaudu. Viimasel tuli valida see keeruline ja kaudne tee järgmistel põhjustel. Läti Õpetajate Liidu tegelasil oli juba Baltiriikide Õpetajate Liidu loomispäevist optimistlikuks unistuseks äratada huvi B. Ö. L. vastu kõigis Läänemerd ümbritsevate maade õpetajaskondades — Soomes, Rootsis ja Taanis. Nüüd, pärast Eesti, Läti ja Rootsi riigipeade vastastikuseid külaskäike, mil Rootsi ajakirjanduse tutvustustöö kaudu tohtis loota huvi Läänemere idarannikul asuvate riikide, nende kultuuri ja koolide vastu Rootsi õpetajaskonnaski, arvati olevat soodus moment lähemate sidemete sõlmimiseks Skandinaavia õpetajaskonna tooni-

andvama osaga — Rootsi õpetajaskonnaga, ja viimaste esindajatega kaaluda lähemaid koostöö võimalusi. Seepärast oli Helsingöri konverentsile sõitvate Läti õpetajate enamik otsustanud ühendada sõitu Helsingöri ekskursioniga läbi Rootsimaa ja selle ekskursionide puhul külastada ka Rootsi õpetajaskonda. B. Ö. L. sekretariaadi kaudu tehti meie Õpetajate Liidu juhatusele ettepanek ühineda nende kavatsustega ja saata oma esindajad koos Läti õpetajate ekskursioniga samuti Rootsi kaudu. Kuigi meie Õpet. Liidus oldi kavatsuse kaugeimate väljavaadete suhtes skeptilised varemate kogemuste kaudu, tehti ometi allakirjutatule ülesandeks kaasa sõita informatsioonile otstarbel. Läti Õpetajate Liidu juhatuse oli palunud Läti saadikut Stokholmis astuda samme nõupidamiskoosoleku ärapidamiseks ühes Rootsi Õpetajate Liidu esindajatega Stokholmis, kus siis koos Rootsi õpetajaskonna esindajatega vahetatakse informatsioone ja mõtteid edaspidise koostöö asjus. Ekskursioniga kaasa sõitvaid Läti Ö. L. esindajaid oli kavatsus esineda täh. nõupidamiskoosolekul rea referaatidega oma koolioludest ja õpetajaskonna tööst; tuli siis minulgi varustuda vastavate materjalidega oma koolide kohta, et olla valmis igaks juhaks. — Et jõuda Stokholmi ühtaegu Läti ametikaaslastega (1. augustiks), tuli laevasõidu lähtekohaks võtta Riia.

Riiast jätkus allakirjutatu reis aurikul „Njord“ juba koos 28 Läti ametikaaslastega. Ekskursionile ja kogu Läti õpetajaskonna delegatsioonile juhina sõitis kaasa L. Ö. L. abiesimees koolidirektor J. Ritins (Riiast), keda tunnuvad ja mäletavad vist kõik need ametikaaslasted, kes osa võtnud baltiriikide õpetajate konverentsidest ja kongressidest; mäletavad hra Ritinsi teravat asjalikkust, veel rohkem aga tema alati teravmeelset ja heatujulist huumoriga pirdatut esinemisviisi. Hra J. Ritinsile võlgneb allakirjutatu suurimat tänu otse isaliku sõbralikkuse ja heatahtlikkuse eest, mille kasutajaks tuli allakirjutatule olla kogu kirjeldataval teekonnal. — Abilisteks hra Ritinsile ekskursionile juhtimises olid Läti koo-

liuendusliikumise silmapaistvam tegelane L. Taivans ja eestlastelegi (eriti Tallinna õpetajale) tuttav Läti haridusministeeriumi ekskursionide konsultant A. Dzeivers.—Läti õpetajate delegatsioonile oli tulnud sadamasse saatma suur hulk Riia õpetajaid, eesotsas Läti Õp. Liidu esimehe P. Kuulaga; lahkumine sadamast kujunes seetõttu ootamatult meeoleolurikkaks ja südamlikuks.

Osutuski õigeks meie pool valitsenud skeptilisus käega-katsutavate tulemusteni jõudmises Rootsi õpetajaskonna esindajate „südamete võitmisel“ Stokholmis. Nagu juba ette võis aimata, ei tulnud midagi välja nõupidamiskoosoleku korraldamisest sel lihtsal põhjusel, et õpetajate organisatsioonide tegeledad olid linnast väljas või olid käsistjalust seotud eeltöödega Helsingöri konverentsiks (kohapealsed korraldustööd täh. konverentsiks olid jagatud Skandinaavia õpetajate — Taani, Rootsi ja Norra — vahel; Rootsi esines pealegi veel seks puhuks korraldatud suurejoonelise koolitööde näitusega Helsingborgis). Vastuvõtt Stokholmi õpetajate esindajate ja linnategelaste poolt oli haruldaselt sõbralik, meile võimaldati näha suurejoonelisi, otse monumentaalseid koolimajade-ehitisi, rikkalikke sisesesedeid, muuseumi, lugemistube jne.; avanes võimalus mõtteid vahetada üksikute koolitegelastega, vahetada informatsioone ja muljeid. Kuid tegelikkude koostöö küsimusteni ei jõutud. Alles Helsingöris saadi võimalus nihutada juttu ettevaatlikult sellelelele pinnale ja võidi mängata mõne silmapaistvama tegelase huvi selle küsimuse vastu — rohkem siiski küll Taani kui Rootsi tegelaste juures. Muide — ei jäänud päris kasutamata minu kesk-kõige ägedamat reisipalavikku kiirelt kokkulöödud referaatki Eesti koolioludest — selle käsikirja võttis oma hoolde Rootsi kolleeg Ture Ericsson; hiljem võisin seda kokkuvõttes lugeda kättetoimetatud Rootsi Õpetajate Liidu häälekandja „Svensk Läraretidning“i 2. okt. 1929. a. (nr. 40) numbris pealkirja all „Estlands folkskolor“. Artiklis oli käsikirjas seisnud „Forselius“ küll saanud „Torselius“ ja mõni üksik arv muutu-

nud, muidu aga tõlgendus õige ja käsitlus heatahtlik ning ülevaatlik.

Pärast kahepäevast peatust Stokholmis jätkus meie teekond aurikul „Ceres“ mööda Mälari järve, Göta-kanalit, üle Roxeni-, Vätterni- ja Vännernijärve, lühikeste peatustega Motalas, Vadstenas, Sjötorp'is ja imeilusas Trollhättenis („nöiakübar“!) kuni Göteborgini, kuhu jõuti kolmepäevase sõidu järgi. Seega põiki läbi Lõuna-Rootsi, Läänemerest välja Skagerrak'i rannikule. Sõit mööda seda Euroopa suurimat kanalite liini, millel aurik slüüsides ja tammide abil tõuseb järkjärgult Vätterni ja Vännerni järvede vahel 91,5 meetri kõrgusele merepinna ja sealt uuesti järkjärgult laskub merepinnani, kui saabub Göteborgini (kogu kanalisüsteemil on 65 slüüsi), kord läbi kaljusaarestikuga ülekülvatud suurte järvede, siis vaikset kanalit mööda läbi metsade, lainetavate viljapõldude, peatused maalilistes ja piinlikult puhastes linnakestes — selle teekonna masendavalt omapärane veetlevus ja ilu jäävad unustamatuks. Ei ole käesoleva kirjutise ülesanne kirjeldada seda teekonda üksikasjalisemalt; ometi ei saa aga meie õpetajaskonnal rännuhimulise-ma osa tähelepanu jätta juhtimata sellele põhjamaa suurejoonelise ja karmi iluga kokkupuutesse viivale teekonnale, kuna muidu meie tavalisest loodame leida huvitavat ja ilusat ainult Lõunast.

Pärast kahepäevast peatust Göteborgis, kus pääsesime vaatama sealseid koole, nägime isegi üht suvel töötavat täienduskooli töö juures, suundus meie teekond lõunapoole — nüüd juba raudteel kuni Öresundi ääres asuvasse Helsingborki; viimasest auruparvel üle 31½ kilomeetri laiuse Öresundi väina taanipoolsele kaldale — rännaku sihtkohta Helsingöri. Jõudsime päralt konverentsi eelõhtul, s. o. 7. augustil.

Olime jõudnud vanasse ajaloolisse Helsingöri, Taani idapoolsema osa — *Seelandi* — põhjapoolsemasse piirilinnakesse. Linn oma suuruselt võrdub umbes meie Viljandile; ta kõrval asuv 16. sajandil ehitatud suur ja võimas, tänapäevani hästi säilinud renessaansistiili *Kronborgi loss* on olnud vanasti

Taani kuningate asupaigaks. See Kronborgi loss ongi muuseas Shakespeare „Hamleti“ tegevuspaigaks. Sama Kronborgi lossi suur rüütliisaal oli nüüd kirjeldatava konverentsi suuremate koosolekute ruumiks.

Väike Helsingöri ükski ei suutnud endas mahutada kõiki konverentsile kokkusõitnud koolitegelasi korterite mõttes. Osa kongressi liikmeid pidi seepärast asuma korterisse teispool Öresundi — Rootsi Helsingborgis.

Huvitavad on need linnad mõlemad, mis nüüd koos võtsid vastu nii suurt külaliste hulka tervest laiaast maailmast. Huvitav on nende tänapäevane erinev ilme, samuti nende ajalooline seisukoht mõlema maa ajaloos. Neid lahutab ainult ½-tunnine veetee, nende majad ja tornid nähtavad ja vilkuvad tuled öösel on nähtavad mõlemale kaldale. Põhjapoolset Öresundi kaldal tumedad graniidist või rusked telliskivist kõrged majad, rootsi ehitusekunstile omase suurejoonelisuse ja valju stiililikkusega; laiad, sirged tänavad, valjult ja piinlikult korrashoitud pargid ja aiad. Inimesed tänavail kuidagi pidulikult tõsised, tagasihoidlikud, alati reserveeritud. Helsingöris aga madalad majakesed, enamasti puust, kuid rõõmsaimelised, enamasti valged. Tänavad kitsad. Tänavail alalõpmata vilgas liikumine, jalgratas jalgrattas kinni, inimesed elavaloomulised, käratsevalt lõbusad, võõrastele lõpmata sõbralikud ja vastutulelikud. — On olnud aegu, kus mõlemad need linnad on olnud üksteisele verivaenlased. Veel tänapäevalgi vaatavad Kronborgi lossi vallilt umbes 100 kahurisuid ähvardavalt Helsingborgi poole. Sest siit on kunagi Taani kuningas valitsenud Rootsi lõunapoolset osa. Ja Helsingborgi sadamas tõstab omakorda ähvardavalt pronksist hiiglakätt Taani sihis Rootsi kindrali ja Taani võimu kukutaja krahv *Steinbocki* hiiglakuju ratsahobuse seljas. — Kuid juba pikka aega elavad need väikesed linnakesed üksteisega kõige suuremas rahu ja elavas läbikäimises. — Konverentsile kokkuvoolanud koolitegelaste vastuvõtmiseks moodustatud korraldustoimkondadesse olid rakendunud tööle koolitegelaste hulgas ka mõlema

linna pead — niihästi Helsingöri bürgermeister P. Christensen kui Helsingborgi bürgermeister J. Bääth — mõlemad toimkondade esimeestena.

Konverentsile sõitnud koolitegelaste hulk oli ületanud tugevasti kõik korraldajate ootused. Ametlik aruanne konverentsi päevalehes „Kronborg-Avisen'is“ (ilmus kogu konverentsi aja iga päev konverentsi korraldava toimkonna väljaandel neljaleheküljelisena, umbes meie provintside suuruses) märkis osavõtjate üldiseks arvaks 1777, tegelikult arvati neid olevat siiski veidi

Tšiilest ja Hiinast; 2—1 esindajat oli Austraaliast, Brasiiliast, Kaanadast, Kuubast, Kreekast, Iirakist, Honoluluust, Uruquaist jne.

Nagu toodud arvudest selgub, olid konverentsil kõige tugevamini esindatud need maad, mis asuvad konverentsi asukoha läheduses. Nende hulgas esinesid silmapaistvalt suurte delegatsioonidega ka meie lähedased naabrid — poolakad, soomlased ja lätlased. (Leedulastele ei olevat antud luba väljasõiduks). Nagu selgus kõnelustest nende maade õpetajatega, oli neil õpe-



Grupp India õpetajaid Helsingöri konverentsil.

üle 2000-de. Üksikuis rahvusdelegatsioonides loendas täh. aruanne õpetajaid: inglasi 317, sakslasi 250, rootslasi 240, taanlasi 228, ameeriklasi (U. S. A.) 227, poolakaid 68, soomlasi 63, prantslasi 46, norralasi 44, lätlasi 40, helveetslasi 36, hollandlasi 32, ungarlasi 25, austerlasi 15, rumeenlasi 11, hindulasi, iirlasi ja türklasi igat üht 10. Alla 10-ne oli esindajaid Belgiast, Bulgaariast, Itaaliast, Tšehhoslovakkias, Egiptusest, Walles'ist. Eestiga võrdne arv — 3 — oli Jugo-Slaaviast,

tajaskonnas tehtud tugevasti kihutustööd osavõtmiseks, kuna juhus, et konverents peetakse nii lähedal, ei kordu kuigi sagedasti. Ka olid nende valitsused ja omavalitsused tugevasti aineliselt toetanud konverentsile sõitjaid. Nii oli Lätist stipendiaatidena 40-ne hulgast 16 õpetajat; teised sõitsid omal kulul. Soomes oli antud stipendiume 40-le õpetajale.

Juba konverentsi 68-leheküljelise kava esimesel lehitsemisel selgus meie kolmeliikmelisele delegatsioonile, kui

abitumas seisukorras meie oleme oma väikese arvuga. Kava osutus referaatidelt, demonstratsioonidelt, erikursustelt ja gruppidele nii rikkalikuks, töö suure osavõtjate arvu pärast jaotatuks kümnetesse erigruppidesse, mis töötasid enamasti ühtaegu, et kadus igasugune võimalus jälgida kõike kõige huvitavamatki, rääkimata ülevaate saamisest kogu konverentsi tööst. Tuli ette võtta üksikasjalik tööjaotus ja piinlik valik aineis, et koostada kava ülevaate saamiseks meie arvates kõige olulisemast.



Beatrice Ensor,

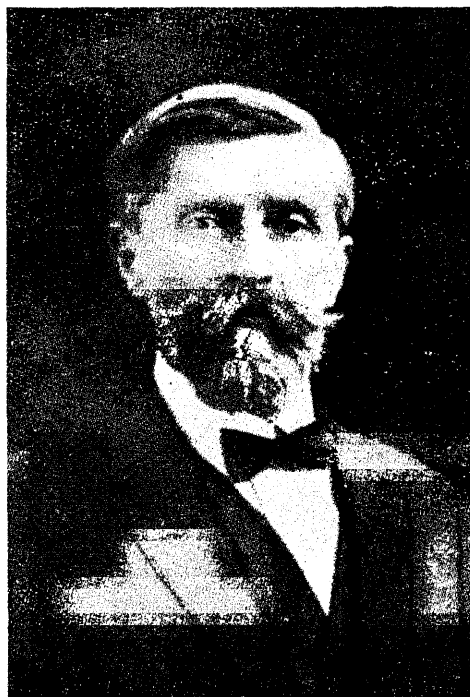
Uue Kasvatuse Maailmaliidu rahvusvahelise nõukogu ja täidesaatva komitee juhataja; ajakirja „New Era“ toimet. ja väljaandja.

Konverentsi peatöö arenes kahes osas: a) üldised referaadid (2—3) igal hommikupoolel Kronborgi lossi rüütliisaalis, kuhu kogunesid kuulama kõik konverentsi liikmed (saal mahutas umbes 1000 kuulajat, mispärast huvitavamail loenguil, kuhu kogus rohkem rahvast, võimaldati loengu kuulamine valjuhääldaja kaudu ka lossi hoovis, või korrati loeng kõrvalasavas teises saalis); b) erikursused ja grupid, mis töötasid 3—4 tundi päevas. Peale nende filmide demonstratsioonid, väljasõidud pühapäeviti, kontserdid ja üksikute delegatsioonide rahvusõhtud õhtuti.

Kogu konverentsi töö oli korraldatud 13-nes erimajas; ruumideks olid mobiliseeritud kõik Helsingöri koolimajad, seltsimajad, kinod ja klubid.

Konverentsi peateemaks oli „*Uus psühholoogia ja õppekava*“. Konverentsi peakoosolekuil, kursustel ja gruppides esines ühtekokku 299 kõneleajat.

Töötas järgmist 16 erigruppi: 1) Individuaal- ja tüübipsühholoogia — juhatajaks *dr. Adolphe Ferrière* (Šveits). 2) Intelligentsikatsed — *Dr.*



Ovide Decroly,

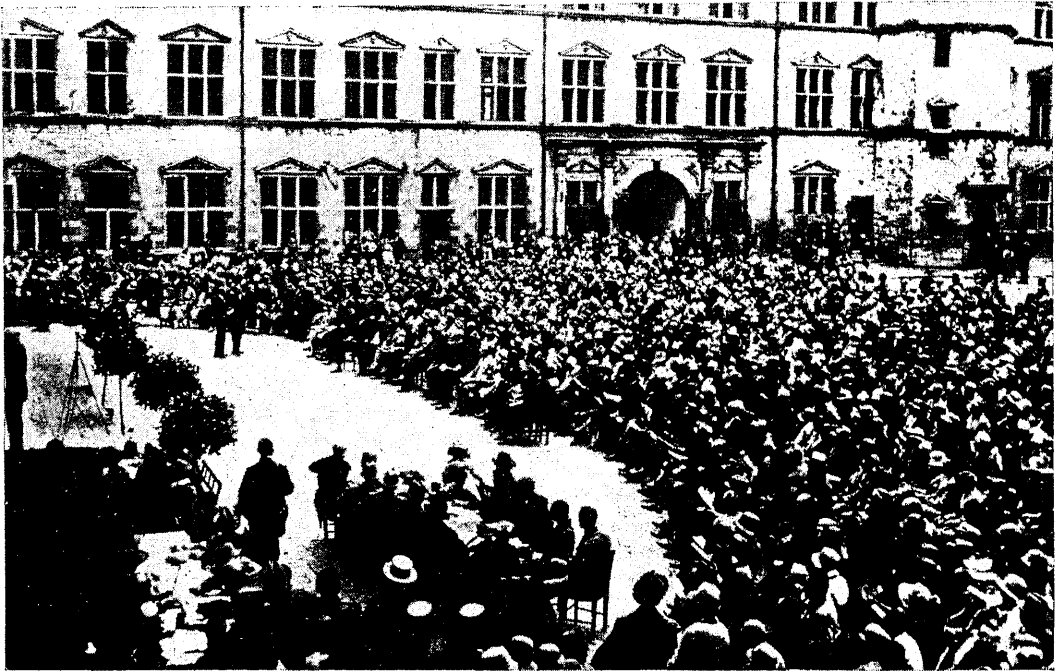
lapsepsühholoogia professor Brüsselis ülikoolis.

Virgil E. Dickson (Ameerika Ühendr.). 3) Raskeltkasvatatav laps — *P. Högstrom* (Taani). 4) Uus kool praktikas (erakoolid) — prl. *E. Edelstam* (Rootsi). 5) Uus kool praktikas (avalik kool) — *A. J. Lynch* (Inglismaa), *O. de Hemmer Egeberg* (Taani) ja *dr. Fr. Karsen* (Saksa). 6) Massikasvatus — *dr. Randal J. Condon* (Ameer. Ühendr.). 7) Väikelaste koolid, lasteaiad, algkool — *dr. Mary Reed* (Am. Ühendr.) ja *Alice Coirault* (Prantsusmaa). 8) Rahvaülikoolid — *Anders*

Vedel (Taani) ja *H. L. Held* (Saksa). 9) Lapse loovkunstilised väljendused — *dr. Leo Weismantel* ja *dr. Elisabeth Rotten* (Saksam.). 10) Muusika — *Satis Coleman* (Am. Ühendr.). 11) Kool ja vanemate kodu — *A. H. Reeve* (Am. Ühendr.), *dr. Paul Deugler* (Austria). 12) Õpetajate haridus — *dr. T. Alexander* (Am. Ühendr.) ja *M-me Maucouraut* (Prantsuse). 13) Kasvatus rahvusvahelises vaimus — *Sydney Herbert* (Wales) ja pr. *T. Dau-gard* (Taani). 14) Laps ja religioon

hurst (Am. Ühendr.). 5) Winnetka-tehnika — *Marion C. Carswell* (Am. Ühendr.). 6) Projektmeetod — *Burton P. Fowler*. 7) Alateadvuse tähtsus individuaalses arenemises — *dr. O. Pfister* (Saksam.). 8) Rütmika — pr. *C. Baer-Frissell* (Saksa) ja prl. *M. Pontàn* (Soome). 9) Lastekunst — *prof. Franz Cizek* (Austria). 10) Kõnekoorid — *Marjorie Gullam* (Inglismaa).

Ülaltoodud loetelust selgub, milliste küsimuste harutamisel ja lahendamisel



Konverentsi avamisistung Kronborgi lossi õuel, 8. aug. 1929.

Esimeses reas (keskel) konverentsi aukomitee, kelle liikmete hulgas Taani Valitsuse liikmed peaministriga eesotsas ja kõik Skand. riikide haridusministrid.

— pr. *R. Raven* (Inglism.). 15) Kooli-uueenduse sotsiaalne alus ja selle tähtsus — *M-me A. Jouenne* (Prantsusm.). 16) Seksuaalne kasvatus — *Newell Edson* (Am. Ühendr.) ja pr. *Sidonie M. Gruenberg* (Am. Ühendr.).

Kursusi oli 10: 1) Õppekava uuendamise — juh. *dr. Harold Rugg* (Am. Ühendr.). 2) Montessori meetod — *dr. Maria Montessori* (Itaalia). 3) Decroly meetod — *dr. Ovide Decroly* (Belgia). 4) Dalton-plaan — *Helen Park-*

oli konverents. Nagu juba tähendasin, töötasid need grupid ja kursused kogu konverentsi aja ja enamasti kõik ühel ja samal ajal; tuli neist valida, missugustest osa võtta meil. Otsustasime käia peakoosolekuil esitatavail loenguil kõik ühes koos — vähemasti tähtsamail; gruppidest ja kursustest jäid prl. Pedussaare jälgida dalton-plaan, kooli ja kodu koostöö ja seksuaalne kasvatus, J. Grüntal võttis oma hoolde intelligentsikatsed, testide küsimuse ja osa-

võtu eksamite-komisjoni tööst; allakirjutanu hoolteks jäi massikasvatus ja rahvaülikoolid ühes ekskursioonidega Taani rahvaülikoolidesse.

Raske on valida, veel raskem aga valimata jätta esitamiseks käesoleva ülevaate piiratud raamides kokkuvõteteid ja peamõtteid konverentsil nii suurel arvul esitatud referaatidest ja loenguist. Mis puutub üksikutesse kooliuuenduslikkudesse vooludesse, nagu decroly-meetod, projektmeetod, winnetka-tehnika jne., mida propageeriti konverentsil ja mis meil veel ei ole leidnud valgustamist, siis loobun nende käsitlemisest käesolevas ülevaates, kuna nende selgitamiseks ilmub eeloleval suvel E. Ö. L. kirjastusel eriraamat „Kooliuuenduse tänapäev“, mis antakse „Kasvatuse“ tellijaile kaasandena. Kokkuvõtte dalton-plaani kursuste loenguist leiavad lugejad käesolevas numbris prl. A. Pedussaare kirjutisena, samuti testide ja eksamite küsimuse J. Grüntali kokkuvõttes. Alljärgnevas toon ainult peamõtteid silmapaistvamate referentide kõnedest.

Tähtsaim harutusaine konverentsil oli *õppekavade uuendamise* küsimus. Vastava kursuse juhataja Columbia ülikooli „Teachers College“ pedagoogika professor *dr. Harold Rugg* (New-Yorgist) omis kõnedes avaldas järgmisi mõtteid:

„Õpekava all mõistan ma kõike, mida laps teeb, kõike, mis tõstab aktiveeti koolis — laste lugemine, kirjutamine, maalimine, tantsimine või laulmine, aga samuti ka õpilaste vaidlus-ringid, individuaalne töö teaduslikes aineis, gruppide matkamised, lühidalt — kogu laste tegevus. See on äärmiselt laiaulatuslik mõiste.

Kui kõike kokku võtta, mis moodses psühholoogias on säärase õppekava aluseks, siis tuleb seda õppekava mõista kui tervet rida laste endi kogemusi, kusjuures iga säärane kogemus valmib üldise lapse organismi reaktsiooni, kui elava üksuse kaudu“.

Ameerikas ja umbes samuti ka Lääne-Euroopas on kool tunduvalt ma-

ha jäänud majandusliku ja poliitilise elu arenemisest; ta ei ole järel mitte ainult ühe, vaid kahe kuni kolme generatsiooni võrra, ja meie seisame marendavalt suure ülesande ees — jagu saada lakkamatult muutuvast tsivilisat-



Harold Rugg.

sioonist, ja tema väärtustest ning ülesannetest üles ehitada uus õppekava — mitte minevikust, viimast vaid kasutades, kus seda vaja, silmas pidades kooli funktsioone kahes olulises sihis. Kava ülesandeks oleks edendada laste kasvamist ja valmimist inimesteks, kel salliv arusaamine oma ja teiste rahvaste elumõistest ja elutarvetest, samuti ka arendada ülimal määral individuaalse isiksuse loomisvõimet, jõudu ja iseloomuhooni.

Uus kool on teadlik määratumais raskusis, mis tal seisavad ees. 150-ne aasta eest leiutas eurooplane kaks juhtivat ideed ja muutis nendega maailma. Ta leiutas induktiivse loodusteaduse meetodid, mis rajati täpsate mõõtmiste mõistele; ta pööras tähelepanu vaatlus-

instrumentide leutusele ja füüsilise ilma nähtusile. Kui vaatame tagasi inimlisele tsivilisatsioonile ligi kahe sajandi kestel, siis näeme hiilgava rea edukaid katseid saada looduse valdajaks ja püstitada induktiivse teaduse tulemusena sellist elamisviisi standardi, millest käsitöö- ja põllumajanduskultuuri primitiivsed ajad ei lubanud umistadagi.

Seetõttu langes aga loov mõtlemine, tunneteelu kaotas tähtsuse, vaimliste väärtuste mõõdupuud lamestusid. Läänekaare inimene pühendas end ainult loodusteadusele ja -esemeile. Emerson ütles omast ajast 19. sajandi alul: „Esemed istuvad sadulas ja ratsutavad inimesesool“, ja tänapäeval näeme, et Ameerika on veel enam andunud esemele kui Lääne-Euroopa ja on loonud majandusinimese.

Samal ajal koostati koolides õppekava, mis rajatud elementidele minevikust, konstrueeritud akadeemilistelt teadlastelt oma heaksarvamuse järgi, ainetesse jaotatud õppematerjalide süsteemina. Vähemalt Ameerikas — ja sama korraldus enam-vähem teistegi kultuuride juures — pole õppekava koolides kunagi rajatud sellele kultuurile, mis loob käesolev aeg ise.

Nii seisame raske ülesande ees, kuidas last, seda ühtlast, komplitseeritud organismi, mis kasvab keset egotsentristlike inimeste seltskonda, aidata tema kogemustes mõtet leida, kuna teda ümbritsevas maailmas täiesti puuduvad vastastikune arusaamine ja ühised mõisted. Laps, maast-madalast enese maksmapanemiseks määratud olend, kes end peab maksma panema füüsilise maailma, seltskonna surve, sarnastumise vastu, on antud mitmeks tunniks päevas kooli hoolde. Õppekava koostajate kohus on siin luua tegevusmiljö, s. t. lugemisvara, mõtteavaldused — foorum vabale vaimlisele jõumängule inimeselt inimesele, mis last viiks esimesest kooliaastast kuni kõrgematesse klassidesse järjest kasvavas vaimlises arenemises, teda ümbritsevate inimeste sallivale mõistmisele.

See ülesanne on iseendast masen-

day, ja et teda lahendada, on vaja radikaalset muudatust meie õppekavade aineis ja korraldustes. Kõigepealt tuleb aine võtta elust, milles elavad lapsed ise, see tähendab, et meie ise peame mõistma ideid, millele on rajatud tööstus- ja põllumajandus-kultuur. Meie peame ise uurima enda aega ja kultuuri, et mõista tema saamist, peame tutvuma astmetega, millest ta on võrsunud. Siis oleme meie koolis arhitektid, kes olenemata üleminevatest lapselikkudest huvidest, loome materjalide korralduse plaani, millest laps õpib tundma elu majanduslikke, põllumajanduslikke ja poliitilisi külgi ja proovib ise oma individuaalseid võimeid sel alal.

Sallivus, iseseisev mõtlemine, õige üldistamisvõime omandatakse ainult harjutamise kaudu, ja see tähendab õppekava kujundamises, et praktiliste katsete kaudu peab leitama teid ainet nii korraldada, et selles leiduvad probleemid on lahendatavad ja uutele viivad, paljude elukülgede mõistmisele juhtivad, ja annavad lastele juhuseid iseseisvaks otsustamiseks.

Õppekava ülesehitamisele tähendab see veel teisel viisil murrangut senistes harjumustes. Meie ei või loota noorsoo viimist elumõistmisele, kui meie jääme sajandeid vanade harjumuste juurde, ja murrame niihästi lapse isiksust kui ka kultuuri, milles ta elab, üksteisest valjult eraldatud akadeemiliste „ainete“ kitsasse süsteemi. Sealjuures on tarvilik katsetada mitmesuguste materjalide korraldamisviisidega, mitte mõni üksik ei osutu ainukeseks kõlblikuks, vaid leitakse paljud kasulikud viisid; ühele printsiibile tuleb aga rajaneda kõigil kasulikuks osutunud viisidel, nimelt et ese või teaduseala, mis õppekavva võetakse, on valitud ühelt aimukeselt seisukohalt: missuguseid materjale tarvitab laps loomulikus seoses, et mõista mõnd probleemi, elukülge või mingisugust füüsilise ilma nähet.

Õppekava ümberkujundamise intellektuaalne külg tuleb võtta kõigepealt käsile, aga käsikäes sellega peab käima teise suure sihi äratundmine. Oli esimene ümbritseva maailma salliv mõist-

mine, siis on teine isiksuse-kultuur isikliku väljenduse kaudu.

Uemas kasvatuse ajaloos ei oma ükski sündmus suuremat tähtsust, kui fakt, et aastast 1900 uutel koolidel on leidunud julgust otsida õpetajaid, kel võimeid kasvatada lapse loovat isikliku väljendust väljaspool pedagoogilist tsunfti. Loov kunstnik ise, nagu ta Euroopas aastast 1890, Ameerikas aastast 1900—1910 uuesti sündis, tuli nähtavale kõigil kunstilise loomingu aladel, ja mõned kaugelenägijad õpetajad ja juhtivad jõud uutes koolides mõistsid, et ainult loov kunstnik võib leiutada lapses kunstniku.

Suur muudatus sünnib ka kunstiõpetuses. Kunstnik ei taha enam varakult edasi anda tehnikat; ta seisab kuuatades lapse taga, et jõuda selgusele, mis peitub tema kordumatus isiksuses. Kunstniku ja teadlase olemus peavad läbi tungima teineteisest, kui meie õppekavad peavad uuesti sündima. Ei tohi aset leida ühe viisi idealiseerimine teise arvel. Nende meetodid on isesugused: teaduslikud meetodid, eriti need, mis tugenevad loodusteadusele, on rajatud sarnaste elementide analüüsile; nende tendents viib üldiste mõõtude saavutamisele ja ühetaolisusele — nad on võimaldanud tänapäeva suurepärase majanduslik-tehnilise tsivilisatsiooni; kunstniku meetod aga põhjeneb iga inimese kordumatusel. Kunstnik ütleb: see laps on individuaalne isiksus ja kasvab üles keset egotsentriliste indiviidide maailma; ta peab õppima mõistma seda moodset maailma, mille osa ta on; aga see protsess ei tohi surmata lapses kunstnikku.

Silmas pidades selle ülesande suurst ja raskust, peame meie aru saama, et ainult nende kolme faktori — uue vaimlise aluse (mõttemaailma), kunstilise maailmavaate ja tehnilise oskuse — koostöö võib arendada tegevustest ja materjalidest uue elava õppekava, mis viib neile mõlemale suurele sihile. Mida meie vajame — on teaduse ja müsteeriumi leppimine, aukartuse ja teadmuse laulatamine. Dalcroze on öelnud: „Tahaksin, et laps ei ütleks: „ma tean“, vaid: „ma olen seda kogenud“. Ja John Dewey on meid õpetanud: „Enda

läbielatud kogemuste ülesehitamine on põhiprobleem“. Muutkem Dalcroze sõnu, tunnustades teaduse kaasmõju ja aukartuse ning kunsti vajadust järgmiselt: „Meie tahaksime, et laps võiks öelda: „Mina tean kogemustest, — ma tean, sest ma olen selle läbi elanud“.

*

Sotsioloogia doktor *Adolphe Ferrière* (Šveitsist), maakasvatuskodude ja uute koolide rahvusvahelise büroo asutaja ja Uue Kasvatuse Maailmalii-



Adolphe Ferrière.

du romaanikeeliste rahvuste osakonna direktor, omas referaadis „*Psühholoogia individuaalse orienteeringu hädatarvilikkusest*“ märkis kasvatusuuen-duse edukaks arenemiseks kaks eeltin-gimust: esimeseks tänapäeva liiga ma-terialistlikult orienteeritud avaliku ar-vamuse evolutsioniseerumist uue maa-ilma- ja elusuhtumise sihis, mis tõstaks *vaimu* uuesti isandaks *mateeria* üle, *teadvuse* asetaks kõrgemale *alateadvu-est*, *teadust* selle sõna tõsisest mõistes

eelistaks traditsioonide surmahõngule; teiseks — tähelepanelikumat süvenemist inimliku *individualiteedi* tundmaõppimisse. „Pedagoogika teeb enamasti vähe tegemist „*lapsega*“ (ainsuses), tema ala on „*lapsed*“, s. o. niipalju üksteisest erinevate indiviidide kogu. Tamm ja pilliroog võrsuvad välimuselt täiesti sarnastest seemnetest; algrakud, millest ühel puhul saabub vihmuss, teisel aga elevant, erinevad üksteisest väga vähe. Kui lahkuminevad on aga ometi nende produktid! Veel palju rohkem erinevad üksteisest aga inimesikused, kui sarnased nad ka ei oleks üksteisele välimuselt ja kogult!“ — Kasvatuse ja õpetustöö kõrval peab koolis seepärast esinema pidev psühholoogiline uurimistöö iga üksiku õpilase juures. „Kui on õige, et arstiteadusel tuleb olla peamiselt looduse järeleaitaja — *natura medicatrix*, — siis on seda õigem, et kasvatusel tuleb olla samuti lapse juures peamiselt looduse järeleaitajaks — *natura naturans*“. — Esimest praktilist edusammu individuaalse kasvatuse sihis näeb Dr. Ferrière *dalton-plaanis*. „Kuid kui palju teisi parandusi oleks veel tarvis, et teooria üldtunnustatud seisukohad leiaksid tegeliku kasutamise praktikas!“ „Kui meie tahame luua tõelist töökooli, kui me tahame arendada kasvatusuendustööd *teaduslikul* alusel, siis peame meie iga hinna eest individualiseerima kasvatuse ja õpetustöö. Individualiseerima ja sotsialiseerima: üks toob enda järele teise. Sest õige ühiskond on see, kus tööjaotuses leiavad õige kasutuse iga üksiku ühiskonnaliikme eriomadused. *Kõike silva ja tasandav kollektiivne õpetus on ebasotsiaalne õpetus kõige kõrgemas kraadis*: seda tõendab kogu mineviku ajalugu“.

Dr. *William Boyd*, pedagoogika professor Glasgowi ülikoolis ja Uue Kasvatuse Maailmaliidu šoti sektsiooni esimees, omas referaadis „*Uurimistöö ja uus kasvatuse*“ rõhutas asjaolu, et *uurimistööga* kasvatusliikude küsimuste alal on seni teinud tegemist ainult väike grupp spetsialiste-õpetlasi, peamiselt psühholooge ülikoolide juurest. Õpetajaskond oma enamikus on seisnud sellest tööst kõrval. Kui tahetakse

näha tõsiseid edusamme kasvatusuenduse alal, siis peab sündima selles olukorras täieline pööre: olukord, kus esineb aktiivne uurija ja passiivne õpetaja, on täielises vastolus uue kasvatuse vaimuga. Uus õpetaja peab olema võimeline iseseisvaks uurimistööks kasvatusliikudes küsimustes ja eriti lapsepsühholoogias. Selle eeltingimuseks on aga nõue, et õpetajate kutseline ettevalmistus oma korralduselt ja nõudeilt peab olema märksa kõrgemal järjel, kui ta seda on tänapäeval.

Dr. *Prynce Hopkins*, Londoni ülikooli dotsent psühholoogia alal, omas referaadis „*Freud'i seisukoht kasvatusesmärkide ja -metodite suhtes*“ juhtis kasvatajate tähelepanu Freud'ile kui tänapäeva silmapaistvamale ja tõsisemale teadusemehele, kelle uurimustulemustest ei saa vaikides mööduda ükski kasvatusuenduse pooldaja. Dr. Hopkins võttis Freud'i seisukohad kasvatusküsimustes kokku järgmistesse teesidesse:

1. bioloogiliselt: Kasvatuse eesmärgiks olgu kasvatada inimest *lastevanemaks*, mitte aga tsölibaadiks; kasvatajaks võib olla ainult normaalset seksuaalelu elav õpetaja. Koedukatsiooni suhtes asub teadlane eitaval seisukohal, kuna koedukatsioon liialt tasandab seksuaalseid erinevusi.

2. füsioloogiliselt: Ehita kasvatus töö rohkem lapse soovidele kui mehhaanilistele harjumustele. Õpetaja enda terve ja puhas eluviis — igas mõttes — on väga tähtis.

3. psühholoogiliselt: Tänapäeva kool kisub mõndagi maha, mis ehitatud vanemad. Sümpaatne arusaamine lapsest on tähtsam kui õppepensumi korrektne läbivõtmine. Kvaliteet lapsetüdruku (lapsehoidja) juures on sama tähtis kui professori juures.

4. etnoloogiliselt: Vanad muinasjutud, kombed ja viisid, olgu nad kui auväärased, tulevad võtta õpetaja poolt kasvatusfaktoritena valju kriitika alla. Lapsi tuleb ennemini harjutada säärase mõtteviisidega, mis valmistavad neid ette modernsele elule.

5. ökonoomiliselt: Koolis tuleb pöörda suuremat tähelepanu majanduslik-

kudele probleemidele, ülehindamata sellejuures raha tähtsust. — Õpetaja peab olema kaitstud vaesuse vastu.

6. sotsioloogiliselt: Lapsed tulevad kasvatada aktiivseteks *kodanikkudeks*, aga mitte *alamateks*. Kool olgu nagu hea perekond, mis valmistab inimesi ette suurele ühiskondlikule elule.

7. pedagoogiliselt: Õppevahendid, nagu raamatud ja laboratooriumid, ei tarvitse olla eesmärgiks endaette. Laste endi poolt valitud materjal on käskivama tähtsusega.

8. eetilisel: Kooli eetiline ülesanne on inimarmastuse kasvatamine, mitte drill ega viisakusereeglid. Tõsise heatahtlikkuse ja armastuse atmosfäär on parimaid vahendeid selle omaduse esilekutsumiseks lapses.

Üldiste teaduslike referaatide kõrval, mis valgustasid kooli- ja kasvatusuuenduse teoreetilisi aluseid, esitati rida ettekandeid ka kooliuuenduse praktilistest tulemustest. Selliste referaatide hulgast äratasid suurimat tähelepanu Viini koolinõukogu presidendi *Otto Glöckel'i* oma „*Viini koolioludest*“ ja senaator *E. Krause' „Hamburgi koolioludest*“. Viin ja Hamburg — need kaks linna oma kaugeleulatuvate ja julgete sammudega kooliuuenduse alal, nende saavutisi jälgivad põnevusega kooliuuenduse pooldajad kogu maailmas. Ei ölnud siis ime, et O. Glöckel'i ja E. Krause' kõnede ajal Kroonborgi lossi suur rüütliisaal ei suutnud ära mahutada kõiki ilmujaid, vaid osa pidi leppima kõne kuulamisega häälekõvendaja kaudu Kronborgi õuel. Kuna niihästi Viini kui ka Hamburgi kooliolud on leidnud valgustamist „Kasvatuse“ veergudel juba varemalt, ei peatu ma tähendatud ettekannete sisu juures pikemalt. Toon ainult mõned iseloomulikud laused *O. Glöckel'i* kõnest. Olgu tähendatud muu seas, et kuulajate huvi O. Glöckel'i ettekannete vastu Helsingöris ei põhjutanud ainult see asjaolu, et viimane seisab suurejoonelisema kooliuuenduse eesotsas, vaid ka see, et Glöckel on hiilgav kõnemees, kes oskab kuulajaid köita oma ettekande selguse, ülevaate asjalikkusega ja rabavate näidete ning võrdlustega. Mõningaid näiteid: „Iga õpe-

taja, kes ütleb, et ta ei saa aru noortest, on aumees. Tänapäeva noorus ei ole halvem, kui olime meie ise, kuid ta on teissugune, ja meie kohus on kohanduda tänapäevasele noorusele“.

„Koolivalitsust kujutleme harilikult järgmistes värvides: hallina pedagoogilistes teooriates, haljendavana bürookraatlikust ütlekusest“.

„Suur õpilaste arv klassis surmab igasuguse koolireformi“.

„Tahad sa teada, kuidas on olukord koolis — hea või halb, — õpi tundma õpetaja ja õpilaste vahet“.

„Algkooli ülesanne ei ole kohanduda keskkooli nõuetele, vaid ümberpöörduvalt: keskkool ehitagu algkoolile“.

„Kus keegi ütleb: oleme valmis koolireformiga, seal on ütleja iseendaga „valmis“.“

Ettekannetega kooliuuenduslikust liikumisest üksikuil mail esinesid veel: dr. E. C. Kaper ja G. J. Arvin — Taanist, dr. Nils-Hänniger — Rootsist, J. Hertsberg — Norrast, Dr. Heinrich Deiters — Saksamaalt, L. Taivans — Lätist j. t. Suulisi ettekandeid üksikute maade koolitöö valitsevaist tendentsidest, õppeviisidest ja töosaavutisist aitasid täiendada *koolitööde näitused*, millest olid eriti laiaulatuslikud Taani, Rootsi ja Norra omad; väikese, kuid võrdlemisi ülevaatliku ja huvitava näitusega esines ka Läti õpetajate delegatsioon.

*

Et konverentsi töö, mis vältas ühtjärgi 8.—22. augustini, s. o. 14 päeva, ei läheks üksluiseks ja igavaks, oli kohapealne korraldav toimikond organiseerinud terve rea igasuguseid sõite, kontserte, koosviibimisi ja igasuguseid muid lõbustusi. Neist väärimat märkimist eriti kaks suuremat sõitu, millest võttis osa konverents terves koosseisus: esimene *Helsingborgi* pühapäeval 11. augustil ja teine *Kopenhagenisse* kolmapäeval, 14. augustil. Mõlemad sõidud võeti ette vastava linnavalitsuse kutsel. Helsingborgis järgnes peale bürgermeistri tervituskõne ringkäik Helsingborgi koolimajades korraldatud koolitööde näitustele, hiljem osavõtt koolide võimlemispidus-

tustest linna staadionil; pidustustel viibis ka Rootsi kroonprints Gustav Adolf abikaasaga. *Kopenhagenis* tervitas konverentsist osavõtjaid uhkes ja imeilusas raekojas Kopenhageni linnavalitsus terves koosseisus. Ringkäigul koolimajades kõitsid meid, eesti delegaate, eeskätt rikkalikult varustatud õpilaste ambulatooriumid ja suurepäraselt korraldatud õpilaste köögid ning käsitööklassid. Kiirmarsis läbi tähtsamate muuseumide, läbi suurimate tänavate tähelepanuväärsemate ehitiste vaatlemiseks, siis veel vähe trügimist voogavas rahvamurrus lõbustustekeskkojas „Tivolis“, mis oli haruldaste külaliste vastuvõtu puhuks illumineeritud erakordselt rikkalikult — ning öine rong viis puruväsinud ja päevastest elamustest ning muljeist üliküllastunud konverentsiliikmed uuesti tagasi Helsingöri.

Suuremad õpetajate delegatsioonid ei unustanud kasutamast konverentsitöö vaheaegu ka propagandaks maale ja rahvusele, kelle esindajatena nad viibisid konverentsil. Korraldati rida rahvusõhtuid kõnede, laulu, muusika, tantsu ja filmidega asjaomase maa ja rahva kultuurisaavutiste tutvustamiseks; säärasele õhtule oli teretunud iga konverentsi liige. Öige rõhke oli osavõtt ungari-, poola- ja saksa õhtust. Ka Läti õpetajad korraldasid kohaliku konsuli kaasabil oma rahvusõhtu, kus mitme kõneleja poolt valgustati peamiselt Läti kooliolusid ja esitati rahvalaule. Osavõtt ei olnud küll suur, kuid suhtumine ettekannetesse oli soe.

Kuid huvitavamaiks ja meelikõitvamaiks vaheldusiks konverentsitöö kõrval olid siiski sõidud *maale*. Sest väikese, kuid kõrgekultuurilise ja haruldaselt külalislahke Taanimaa hing pesitseb maal — seda suudab õieti mõista ja käsitada ainult rännates mööda siledaid maanteid ja kesk lokkavaid viljapõlde. Allakirjutahul õnnestus teha kaks pikemat sõitu — ühe omnibusel koos Läti õpetajatega, teise koos J. Grünthaliga jalgratastel. Jalgrattad saime laenuks ühelt jalgrattaräiilt. Huvitav on usaldus, millega kohtleb taanlane võõrast. Jalgrattad anti ilma ühegi kindlustuseta, tuli nimetada

ainult nimi. Kodumaiste kogemuste põhjal pakkusime kindlustuseks omi passe — ei olevat sugugi tarvis. Ja rattal ei olnud numbritki, mille kaudu vähemalt politsei leiaks hädakorral kätte võhivõõra sõitja, kui see peaks „laskma jalga“; sest jalgratta numbrit ega maksu ei tunne taanlane, kellele on jalgratas sama hädatarviline ja endastmõistetav liikumisvahend, nagu jaladki. Ja rattasõit Taani suurepärasel teedel — asfalteeritud või tsementeeritud on kõik suuremad teed, sagedasti aga isegi lihtsad külavaheteed — on otse nauding. Tegime ratastel ringsõidu umbes 70—80 kilomeetri ulatuses, kuid õhtul koju jõudes ei tundnud mingit väsimust.

Haruldaselt rõõmus ja värviküllane on Taani külamaastik suvel. Keset lainetavaid viljapõlde näed siinseal kõrgematel kohtadel heledaksvärvitud majadegruppe. Majad ei ole suured ega uhked — taanlane on väga praktiline — kuid alati värvitud, enamasti valged. Majade ees ja ümber aiakesed, mis upuvad lilledesse — lõpmatu hulk roosasid või helepunaseid lilli. Majadegruppi vahelt tõuseb lipuvarras, millel, kui peremees kodus, punane lipp valge ristiga tipus. Need on Taani *talud*. Ei usu seda alul, kui seda sulle kinnitab taanlane, sest oled harjunud kodumaiste hallide ja luitunud talumajadega ning sagedasti röpase ümbrusega. Ei üllata nende majade suurus või uhkus, ei, need on harilikult ehitatud kergelt ja lihtsalt — kuid üllatab rõõmus värviküllus, hea maitse, puhtus majade ümber, lillede rõhkus iga väiksema talu ja majakese juures. Need värvilised majadegrupid annavad ilme kogu Taani külamaastikule — teevad selle nii meeldejätkavaks, et allakirjutanu ei suutnud hoiduda kiusatusest laskuda käesolevaski ülevaates meeletsemisele kaasatoodud mälestustes. Veel huvitavamad olid need Taani talud seesmiselt — külastasime neist ringsõitudel paari — kuid nende kirjeldamine oleks juba lõplik väljalangemine käesoleva kirjutise raamidest.

*

Kokkuvõtteid. Nii Helsingörist lakkudes kui hiljemgi mõtteid vahetades

oli meie „kolmik“ sellel ühemeelsel arvamusel, et sõit sinna ja osavõtt kongressist end tasus täiesti nii teadmuste uuendamise ja värskendamise kui uute tutvuste ja muljete rohkuse suhtes. Ainukeseks tumedaks täpiks oli ja jäi asjaolu, et meid oli liiaks vähe — vähe säärase ainete- ja ettekanneterohke konverentsi jaoks, nagu seda on Uue Kasvatuse Maailmaliidu (New Education Fellowship) konverentsid. Suurem osavõtjate arv meie poolt oleks võimaldanud niisuguse tööjaotuse ettevõtmist, mille kaudu oleks suudetud haarata kõiki huvitavamaid küsimusi ja juba põhjalikumalt, ilma et igal üksikul oleks olnud tarvet end viimse võimaluseni pingutada rändamisega ühelt ettekandelt teisele ja üht ettekannet kuulates end närveerida teadmise ja, et kusagil teises kohas on sama huvitav, või veelgi huvitavam ettekanne, mis nüüd *meile* läheb täiesti kaotsi. — Järgmine „NEF“-i konverents peetakse aasta või paari pärast ja arvatavasti Lion'is, nagu kõneldi Helsingöris. Kui otsustatakse võtta osa sellest konverentsist — ja seda peaks tehtama igal tingimusel — siis tuleks seda teha juba organiseeritult — pikemaajaliste eeltööde ja suurema osavõtjate arvuga. — Helsingöri konverentsil oli kokkupuutumisi mitme koolitegelasega, kes olid varemalt võtnud osa mitmest rahvusvahelisest koolitegelaste kongressist ja konverentsist; enamik neist eelistas NEF-i konverentse kui huvitavamaid kõigist teistest. Sidemepidamine NEF-i ja tema

ettevõtetega on *meile* tarvilik seda enam, et kogu meie haridustöö on alles rajamisaastais ja meie õpetajaskonna töö liigub ennekõike kooliuuenduse tähe all. Esinevad ju neil konverentsidel silmapaistvaimad jõud kogu maailmast kooli- ja kasvatustöö alalt, neil konverentsidel sõelutakse küsimusi, kas ja kuidas on elluviidavad üksikud kooliuuenduslikud probleemid. — Need konverentsid on õpetlikud muuhulgas seski mõttes, et nende ettekandeid jälgides õpid suurema kaaluga mõõtma ja paremini hindama omagi maa kooliuuenduslikke saavutisi. Sest niipaljud on küsimusi, mis meil juba lahendatud kui endastmõistetavad, mis mõnel maal veel ootavad lahendamist, nagu ühtluskooli küsimus, mees- ja naisõpetajate üheõiguslus jne. Meie „kolmik“ sai Helsingöris näiteks tubli portsjoni rahvusliku iseteadvuse ja uhkuse palsamit, kui eksamite küsimuse uurimise suurel komisjoni istungil mitme ja mitme maa delegaadid kurtsid ja hädaldasid, et nende koolid ei saavat lahti lõpmatust ja mõttetust eksamiterägastikust ja kui sel puhul J. Grüntal võis teatada, et Eesti kooles üldse ei tunta enam eksameid tavalisel mõttes, ärata-des oma teadaandega suurt tähelepanu.

Helsingöri konverentsist osavõtnuil kolmel on küllaldasi põhjusi avaldada suurimat tänu asutistele — haridusministeeriumile ja Õpetajate Liidule — kes materjaalse külje kindlustamisega võimaldasid osavõtu sellest konverentsist.

Testide-kursused ja eksamite-komisjon.

J. Grüntal.

Spetsiaalne töö mitmesugustel aladel oli Helsingöri kongressil koondatud gruppidesse ja kursustesse. Vahe mõlemate vahel oli ainult selles, et osavõtt esimestest oli maksuta, kuna teistest — maksuline. Osavõtjate arv oli piiratud ja vastavasse ruumi lubati vabakuulajaid, s. o. neid, kes ei olnud varustunud vastavate kaartidega, ainult siis, kui oli vaba kohta. Grupi või kur-

suse töö — ettekanne ja läbirääkimised — kestis harilikult 1¼—2 t. päevas. Niipalju kui mina suutsin tähele panna, läbirääkimised iialgi ei võtnud kaugeleulatuvat vaidluste kuju, vaid ikka pöörlesid peateema ümber — üks täiendas teist oma asjasse puutuvate tähelepanekutega ja arvamustega, seadis selgema pildi saamiseks täiendavaid küsimusi. See asjaolu õigustab kõige roh-

kem kursuste ja grupitöö nimetusi. Märkimisväärt on asjaolu, et sõnavõtmised olid kõik lühidad. Silmapaistavad meistrid väljendada oma seisukoht selgesti ja lühidalt olid inglased-ameeriklased: minul vähemalt ei olnud juhust kuulda diskussiooni ajal neilt kõnekunsti harjutusi teemadele nagu „ei tunne küll asja, aga arvan, et ta ei kõlba...“, „olen samal arvamusel eelmise kõnelejaga“, millele järgneb eelmise kõneleja mõtete mäletsemine. Ei tea, kas see on inglise-ameerika härgade teene, et sealtpoolt kolleegid mõistavad nii hästi haarata neid otse sarvedest?

Mul oli võimalus võtta pidevalt osa ühe grupi ja ühe kursuse tööst. Grupi „Testide meetodi osa (le role)“ esimeheks-juhatajaks ja mitmekordseks referendiks oli kirjandusest tuntud dr. Virgil E. Dickson Californiast. Tema ettekanded olid olude sunnil (mitmekeeline auditoorium) väga lihtsas keeles, kuid tabasid kõiki asjasse puutuvaid tähtsaid küsimusi: testi ülesanne, tema standartimine, temaga töötamine. Dicksoni mõtetest tahaksin korrata siin paar: 1) test iseenesest pole midagi, aga ta suurepäraselt kergendab õpetajale õpilase üle mõtlemist, tema uurimist, puuduste paljastamist ja nende kõrvaldamist; 2) iga test olgu lokaalne, s. o. ta koostatagu kohapeal või kui eeskujuks on võetud mõni välismaa test, vähemalt kohandatagu rakenduskoha oludele. Ettekannetest ja läbirääkimistest jäi mulje, et testiga töötamist katsutakse-proovitakse vist igal pool Euroopas, Ühendriikides aga on ta kõigile endastmõistetav õppeabinõu.

Kursus, millest võtsin osa, töötas Burton P. Fowler'i, U. S. A., juhatusel teema kallal, mis oli inglise keeles formuleeritud „Education for Purposful Activity“ (Kasvatus otstarbekale tegevusele) ja prantsuse keeles „La Methode des projets“ (projektide meetod). Veel 6—7 a. tagasi oleks siin vist esinenud nimetus „Töökool“, Helsingöris aga oli rahvas justkui kokku leppinud seda sõna mitte tarvitada, ka sakslased kõnelesid „vom zweckvollen Tun“, mitte aga „Arbeitschule“st“. Viimane sõna

on tema puhul filosoferimise tõttu nõnda määratud piiridega, et ta nähtavasti peletab eemale kõiki. Otstarbekaks nimetati seal ainult säärast õpetegevust, mille otstarbest on teadlik õpilane ise. Sellelt seisukohalt näit. võimlemist, kus õpilased teevad kõiksugu hästi kavatsatud ja järjestatud harjutusi, ei tule nimetada otstarbekaks, küll aga võimlemist mitmesuguste mängude kujul. Olgu see või teine liigutus teaduslikult patenteeritud soodusega näit kõhumuskliste arenemiseks, õpilase silmis on ta ikka ainult teise inimese (õpetaja) tahte-käsu järgi pendeldamine ja ei vii igat õpilast oma parima väljapanemiseni. Mängus aga õpilast juhivad selgesti teadvustatud otstarve — võidu tahe, ja ta peab endale õnneks panna välja oma parimat ja saavutabki imeosavust, liikumiskergust, elegantsti, leidlikkust. Vaadake meie õpilasi, kui nad mängivad, või tantsutunnil ja siis meelestage oma lapsepõlve ras-dva-tri, ras-dva-tri. Milles on vahe? Kas mitte selles, et otstarbe teadvustus ühel puhul hoiab teovalmis iga lihase ja fataalselt taipamatu kätte-jalglega vehklemise otstarve teisel puhul arendab paremal juhul ainult passiivset vaimu. Juhtiv osa sellel kursusel oli ameeriklasil: enamik referente ja ka suur osa osavõtjaid olid nende hulgast. Ettekanded olid pea kõik tõeliste katsete kirjeldused ja seega väga väärtuslikud. Huvitav on märkida, et ameeriklane kuulab oma teisest osariigist kaasmaalase juttu nagu välismaalase oma: seal on kõik hoopis teisiti, kui tema oma kodu-osariigis.

Peale kursuste ja gruppide töötas kongressil veel üks omapärane rahvusvaheline komisjon — eksamitenõudmiste komisjon. Tema töö algas juba eelmisel kongressil ja kestab edasi. Keegi ei ole rahul valitsevate eksamitenõudmiste korruga, aga keegi ei julge pöörata lõplikult selga temale. Kui vastastikusel kodumaa oludega tutvustamisel komisjonis saadi teada, et Eestis kool elab eksamitetat, äratas see suurt huvi, ühelt poolt skepsist, teiselt poolt kadedust: mugavust armastaja taanlane (midagi koolinõuniku taolist) küsis, kas meie õpetajail ei tule pidada la-

hinguid lastevanematega hindamise pärast: eksami korral on asi lihtsam — kukkus läbi ja basta. Ekspansiivne jugoslaavlane (professor) hüüdis: „Kui

saan haridusministriks, teen nagu Eestis — kaotan eksamid“. Eksamitekomisjoni töö on seda väärt, et kord tulla tagasi tema juurde üksikasjalikumalt.

Dalton-plaan.

(The Dalton Laboratory plan)

A. Pedussaar.

Helsingöri „Uue Kasvatuse (New Education Fellowship) kongressil, augustis 1929. a., oli korraldatud muude loengute ja kursuste seas ka kursus dalton-plaani selgitamiseks, mida juhatas dalton-plaani looja ise — Miss Helen Parkhurst P.-A. Ü. Nimetatud kursusele oli määratud 9 päeva — hommikuti kl. 9—10.15, kuid Miss Parkhurst juhatas kursust ainult kuuel päeval, sest ta pidi Helsingörist ära sõitma enne kursuse lõppu.

Kursusest osavõtjaid oli umbes 80—90 inimest mitmesugustest rahvustest. Ettekanded olid inglise keeles, nii nagu suurem osa loenguist ja kursustest. Miss Parkhurst püüdis korraldada kursust nii, et inglise keelt mitteoskajad võisid jälgida kursust, — püüti tõlkida saksa keelde, prantsuse keelde, skandinaavia keeltesse — kuid ikkagi oli raske aru saada neil, kes sugugi ei mõistnud, või puudulikult oskasid inglise keelt.

Dalton-plaan sai oma nimetuse sellest, et Miss Parkhursti poolt väljatöötatud uus meetod võeti tarvitusele esmakordselt Daltoni linnas, Massachusettsi osariigis P.-A. Ü.

Juba 25-e aasta eest, 1905. a. tekib mõte Miss Parkhurstil võtta tarvitusele uus õpetamise meetod, kui tal maal õpetajaks olles, tekib raskusi klassi õpetamisel, milles 40 õpilast, kellest igaühel isesugune ettevalmistus. Miss Parkhurst mõtleb ja juurdleb uute teede üle õpetamises ja kasvatamises; ta tutvub Montessori süsteemiga, sõidab mõneks aastaks Itaaliasse, töötab seal Montessori assistendina, peale selle veel mõned aastad oma kodumaal samuti väikelaste kasvatamise alal. Viimaks on ta jõudnud selgusele uute teede, uue mee-

todi üle suuremate laste õpetamisel. A. 1919. tarvitab ta oma meetodit esimest korda ühes vigaste laste koolis ja viimaks a. 1920. normaalpoiste ja tütarlaste ühiskoolis Daltoni linnas.

Iseäranis suurt poolehoidu leidis uus meetod — dalton-plaan — Inglismaal, samuti ka Jaapanis ja Venemaal. Helsingöri kongressil saadud andmete põhjal aga tarvitatakse dalton-plaani ka mujal riikides, nii ka Poolas ja Lätis.

Omis töödes ja loenguis nimetab Miss Parkhurst põhjusi, mis sundisid teda tarvitusele võtma uut meetodit õpetamises. Ta on tähele pannud, et õpilased on tihti laisad, põiklevad kõrvale õppetööst, petavad; ühesõnaga — ei taha healmeel teha tööd, vaid neid peab sundima seda tegema mitmesuguste abinõudega (hindamine, klassist klassi üleviimine jne.). Miss Parkhurst leiab, et põhjus seisab selles, et õpilaste töötingimused on sellised, mis takistavad neid töötamast korralikult, huviga ja eduga. Lastes on olemas jõudusid, mis otsivad väljapääsu, väljendust; meie ülesanne on luua tingimused, mis võimaldaksid seda. Meie peame muutma oma vaadet kasvatusobjekti kohta ja õpetamise kohta.

Siiasaadik oleme kontsentreerunud õppimisele-õpetamisele; meie arvasime, et õpetaja ülesanne on tööd teha, õpilase aga — kuulata; sellepärast vaatasime tervet kasvatusööd ainult õpetaja seisukohalt. Nüüd peab muutma suunda — mitte õpetaja seisukohalt ei tule korraldada tööd, vaid õpilase seisukohalt. Praegune aeg nõuab inimeselt aktiivsust, iseseisvust ja vastutustunnet. Elu nõuab inimesi, kes on tugevad eluvõitluses, kes oskavad võita igasu-

guseid raskusi, kes oskavad organiseerida. Sellepärast peavad ka õpilased mitte ainult passiivselt seda vastu võtma, mis neile pakub õpetaja, vaid omandama teadmisi aktiivselt. Veel üks asjaolu tuleb siia juurde — kõik ei tööta ühtviisi, ühesuguse tempoga, seda tuleb tingimata arvestada. Raske on nõuda kindlaksmääratud väikese osa aja piirides kõigilt head tööd; tuleb luua tingimused, kus töötegmine oleks teissugune, tuleb anda vabadus, mille piirides võiksid areneda moraalsed, füüsilised ja vaimlised võimed. Miss Parkhurst toonitab isiku pühadust — iga indiviid on omaette üksus, ei tohi milgi tingimisel nivelleerida isikut, vaid peab teda individualiseerima. Klassitöö surmab individualiteedi, surmab initsiatiivi, õpilased muutuvad passiivseiks, loodavad õpetajale, ei püüa iseseisvalt töötada; klassitöö ei arenda õpilast. Neid põhjusi silmas pidades, tuleb reorganiseerida õppetöö.

Milles seisab siis dalton-plaan?

Kõigepealt tuleb kõrvaldada pikka-mööda endine klassisüsteem. Klassid asendatakse laboratooriumidega-töötubadega üksikute ainete jaoks, kuhu on koondatud kõik õppeabinõud, mis tarvilikud õpilaste isetegevuse võimaldamiseks; väiksemates koolides võib üht laboratooriumi tarvitada kahe või rohkem aine jaoks.

Töötoad varustatakse igasuguste aparaatide, instrumentide, mudelite, kaartide, piltide, tabelite ja raamatutega (õpperaamatud, lugemisraamatud, teaduslikud raamatud, leksikonid).

Kuid see on ainult väline külg, tähtsam on seesmine reorganiseerimine.

Iga õpetaja saab kokku omas aines töökava terveks aastaks. See aastane töökava jaguneb kuulisteks tööjaotusteks (job), mis sisaldavad enestes materjali, mis õpilastel tuleb läbi töötada. Kui näit. klassis on 5 ainet, siis on igal õpilasel 5 tööosa, mis tuleb täita ühe kuu jooksul. Niisugused ained, nagu joonistamine ja käsitöö, on seotud teiste ainetega, on abiks teistele ainetele. Peale selle on nende ainete jaoks määratud isetunnid päevatöö teises osas, peale tööd laboratooriumides.

Kuulised tööosad antakse õpilastele kirjalikult, selges arusaadavas keeles, mille juures on tähendatud ka töö siht.

Kuulised tööosad on 3-me liiki: nõrkadele, keskmistele ja tugevatele õpilastele. Miss Parkhursti ideaaliks on individuaalsed ülesanded, kuid tänapäev veel on seda võimatu täita.

Ülesannete vahe seisab peamiselt küsimuse läbitöötamises. Ülesannetes peavad olema nimetatud ka materjali läbitöötamise meetodid.

Enne kuuliste ülesannete andmist on pedagoogika-nõukogu koosolek, kus õpetajad omavahel tutvuvad üksteise ülesannetega, püüavad neid ühtlustada ja õpilastele antakse ülesanded üksikuis aineis, mis omavahel lähedas mõttelises seoses. Iga töötuba on sisustatud temas käsitletava aine kohaselt, sinna on koondatud kõik õppeabinõud, mis tarvilised selle aine käsitlemisel. Mööbel nendes töötubades seatakse nii, et õpilased võivad vabalt liikuda ja töötada gruppides. Selle tagajärjel on töötubades juba väline miljöö niisugune, mis soodustab töötegemist. Sealsamas on ka välja pandud ülesanded. Tunniplani ei ole.

Õpilased, kes juba tuttavad töökorraldusega, tulevad hommikul kell 9 ja lähevad laiali töötubadesse. Iga õpilane võib valida endale töötoa, arvestades huvi teatud aine vastu, mis tal on sel momendil. Töötoas töötab õpilane vabalt, ta teotseb siin kui katsetaja, ning keegi ei või teda ära kiskuda tema tööst. Ta jääb töötuppa niikauaks, kui see aine teda huvitab. Kui õpilane tunneb väsimust, või kui temal ei ole enam huvi töö vastu ühes töötoas, läheb ta üle teise töötuppa. Kuid ta ei või töötada ainult neis aineis, mis talle eriti meeldivad, sest tal on täita ülesandeid ka teistes ainetes; kuid ta võib nii korraldada oma töö tempot, et võtab armsamas aines maksimumülesande, sellega temale pühendades rohkem tähelepanu, energiat ja aega. Alul, kui õpilased algavad tööd uue plaani järgi, juhtub tihti, et nad ei oska otstarbekohaselt korraldada oma tööd. Siis tuleb õpetajail neid juhatada, neile soovitada, kuidas tööd korraldada. Hiljem oskavad õpilased ise väga hästi

korraldada oma tööd kõige otstarbekohasemalt.

Töötubades töötavad õpilased kas üksikult, või ühinevad gruppidesse; tihti vanemad õpilased aitavad nooremaid, või tugevamad nõrgemaid. Kui õpilane pole suutnud täita oma kuuülesannet määratud ajaks, siis ei saa ta uut ülesannet enne, kui ta pole lõpule viinud eelmise ülesande. Igas töötoas on õpetaja-eriteadlane. Ta on siin juhatajana, instruktorina, seletab, kuidas tuleb hakata tööle, aitab õpilasi, kui on võita mingisuguseid raskusi. Ta valvab töö järele, tutvub iga üksiku õpilase tööga, tema võimetega, võib teda käitella individuaalselt. Töötubades valitseb sõbralik tööatmosfäär.

Igapäev, peale tööd töötubades, korraldatakse iga klassi jaoks mõnes aines kollektiivne tund, kuhu kogunevad kõik õpilased ühest klassist! Siin informeerivad õpilased üksteist tehtud tööga, siin harutatakse läbi raskused, mis on tekkinud ülesande täitmisel.

Et õpilane võiks alati näha, kui kauget ta on oma tööga, on sisse seatud kaardid, millele graafiliselt tähendatakse õpilase edasijõudmine. Neid kaarte on kolme liiki: 1) Laboratoorne kaart, ühine kogu klassile — kuhu õpilane ise märgib õpetaja juhatusel, kui palju ta on suutnud edasi jõuda oma ülesannete täitmisel teatud aines. 2) Individuaalne kaart — kuhu õpilane märgib edasijõudmise kõigis aines. 3) Kogu klassi kaart — märgitakse kõikide õpilaste tehtud töö kõigis aines.

Nende graafiliste kaartide abil on alati näha nii õpilasel endal, kui ka õpetajal, kuidas töö edeneb — kas õpilane jääb maha töös, või jõuab ta jõudsasti edasi. Õpilane võib ka alati võrrelda oma edasijõudmist teiste omaga.

Need kaardid on määratud ühe kuuülesande jaoks. Kui antakse uus ülesanne, võetakse uued kaardid.

Dalton-plaani võib tarvitusele võtta Miss Parkhursti arvates lastega 12 a. alates. Dalton-plaani tarvitusele võtmine ei nõua erilisi kulusid, tuleb ainult ümber korraldada õppeabinõude asukohad ja jaotada raamatukogu ainetes järele.

Milles on siis daltoni-plaani paremus?

Miss Parkhurst juhhib tähelepanu järgmistele paremustele:

1) vabaduse andmine õpilasele ise korraldada oma tööd ning sellega ühenduses töö individualiseerimine;

2) töökorralduse oskuse omandamine õpilaste poolt, ja

3) sotsiaalse tunde arendamine õpilastes.

Klassi-tunnisüsteemi juures vältab üks tund 45—50 minutit. Ühe päeva jooksul peab õpilane oma tähelepanu koondama mitmele ainele. Vaevalt jõuab ta kontsentreeruda ühele ainele, kui heliseb kell, mis võib-olla katkestab teda just kõige huvitavamal kohal; õpilane peab asuma tööle teises aines, teise õpetaja juures, kuna tema mõtted on alles eelmise töö juures. See asjaolu ärritab õpilast, vähendab tema energiat, mis ta oli valmis tarvitama aine jaoks, mis teda kaasa tõmmanud. Resultaadiks on kasutu energia raiskamine ja täieline apaatia nende ainete vastu, mis takistasid õpilast seda tööd jätkamast, mis teda kaasa kiskus.

Dalton-plaan loob aga olukorra, kus õpilane võib vabalt liikuda ühest töötoast-laboratooriumist teise, võib vabalt valida aineid. Ta annab õpilasele vabaduse korraldada tööd ja järjestada aega tööde jaoks ühes või teises aines. Sellega õpib ta korraldama oma tööd, õpib valmistama üksikuid ülesandeid kõige soodsamal ajal. See suurendab õpilase aktiivsust, kuna siis huvi on ainsaks tööjuhiks. Peale selle kasvatab vabadus ka kohusetunnet.

Tunnisüsteemi juures korraldatakse klassitöö keskmise õpilase kohaselt. Õpetaja ei või arvestada üksikute võimede, ta on huvitatud sellest, et õigeks ajaks läbi võtta kava; kuidas sellega hakkama saavad nõrgemad õpilased, kuidas sellele reageerivad tugevad, seda ei või õpetaja arvestada. Selle tagajärjel tunnevad igavust andekad õpilased, nõrgad aga jäävad maha teistest, kaotavad usalduse enda vastu, kaotavad julguse, kaotavad isegi tahtmise õppimiseks. Töö dalton-plaani järele kõrvaldab kõik need puudused.

Dalton-plaani järele töötavad õpilased tihti gruppides. See lihtne fakt, et grupil õpilasil on ühine ülesanne, et nad on ühekaugusel, kutsub välja mõtlevahetusi, vaidlusi, kuid ka üksteise aitamist. Siin ongi see sotsiaalne moment, mõju, rütm, millele dalton-plaan paneb nii suurt rõhku. Et õpilaste tulemine ja minemine on vaba, siis oleneb distsipliin ainult õpilastest enestest; nende huvides on vaikus ja kord ning iseenesest kaovad kõik antisotsiaalsed kombad ja iseloomud.

Miss Parkhurst juhib tähelepanu veel ühele paremusele. Tunnisüsteemi juures õpetajad ise vähe korraldavad oma tööd, ja sellepärast kannavad paljud tunnid juhulist iseloomu ja on tihti vähe seotud üksteisega. Õpilastel aga ei ole selget arusaamist oma tööst,

nad ei või kujutella tööd tema terves ulatuses. Nad on ainult võõra tahte täitjad ja tihti ei saa aru materjali tähtsusest, mis neil tuleb läbi töötada. Aga töö võib olla ainult siis meelepärane, kaasakiskuv, huvitav ja võib äratada tähelepanu, kui on näha tööd tema tervikus, kui on näha siht. Dalton-plaan kõrvaldab ka siin kõik need puudused.

Kokku võttes võime öelda, et dalton-plaan toob uue vaimu kooliellu; ta näitab tee, mille kaudu iga noor inimene võib leida võimaluse tarvitada ja väljendada seda, mis temas on kõige paremat. Ainult nii võib isik saavutada oma kõrgema arenemise ja võib õppida olema viljakas omas elus, töös, kavatsustes.

Taani kooli lugemistuba.

A. Pedussaar.

Vooludest, mida võime jälgida Taani rahvakoolides viimaseil 12.—15. aastail, on kooliraamatukoguliikumine kindlasti tähelepanuväärsemaid. Selle liikumise vastu äratasid huvi üksikud väljapaistvad pedagoogid, kes tundsid tõsist rahulolematust liiga mehaanilistest töövormidest, mis olid tekinud hädasunnil sellest, et suurema osa õppeainete õpetamine oli seotud skeemaatilisel liiga piiratud ja sellepärast tihti kuiva ning vähehuvitava õppe- ja lugemisraamatute sisuga. See liikumine sai oma esimese offitsiaalse väljenduse seltsi asutamisega „Kooliraamatukogude Selts 1917. aastast“ (Skolebiblioteksforeningen af 1917.). Selle seltsi asutas rühm isikuid, kes olid huvitatud koolist ja raamatukogudest.

Oma põhikirja §§-des seadis ühing endale sihiks töötada selleks, et raamatute käsitamiseõpetus oleks üheks koolitöö osaks, mida tuleb muu seas võimaldada sel teel, et asutatakse üksikutes koolides õpilasraamatukogud õpetamise otstarbeks, kui võimalik, ühenduses lugemistubadega, mis õpilastele oleksid kasutada ka nende vabal ajal.

Jaanuaris 1919. a. avati esimene koolilugemistuba Frederiksbergi Coursvej rahvakoolis. Vähe hiljem said endile koolilugemistoad Ny Carlsbergvej, Gentofte ja Hellerupi rahvakoolid; alates sellest ajast on üks Kopenhageni kool teise järele toimunud selle eeskuju järgi, nii et praegu on umbes 40 kooli lugemistuba Suur-Kopenhagenis.

Väärrib tähelepanu, et suurem hulk kooliraamatukogusid tekkis koolijuhataja ja õpetajate algatusel sel teel, et nad ühes lastevanematega kogusid tarvisoleva raha selleks näitemüükide korraldamise ja teiste abinõudega.

Samal ajal, kui riik ja kogukond kas enamal jaol juhtudel sugugi või ainult väikesel määral aitasid kaasa koolilugemistubade sisseseadmiseks, on koolivalitsused, iseäranis pealinnas, toetanud liikumist sel teel, et nad kohe aluses suhtusid heatahtlikult ja arusaamisega õpetuspõhimõtetele, mis üles seadsid kooliraamatukogude seltsid; ametlikult on need põhimõtted sama hästi kui tunnustatud selle läbi, et neid rõhutati Kopenhageni rahvakoolide 6. ja 7. klasside õppekavas, mis on välja antud 23. III. 1927. a.

Viimaseil aastail on vaevalt ilmunud mõni tähelepanuvääriv õpperaamat, mis ei tunnustaks seda liikumist, s. o. nõuet — suuremal määral kasutada õpilase huvi ja osavust iseseisvalt tarvitada ja kasutada raamatuid.

Mõne aasta pärast on kindlasti igas paremini sisseseatud Taani rahvakoolis endastmõistetav oma lugemistuba, nagu on endastmõistetav, et on tal füüsika- ja looduslootoad-kabinetid.

Kongressi näitusel esitatud rahvakooli lugemistuba tuleb vaadelda koolilugemistoa eeskujuna. Nagu on saanud kombeks, on püütud teha tuba koduseks, mugavaks; ta on sisustatud „õigete-tõelikkude“ laudade ja toolidega, ta on kaunistatud kardinatega, piltide, lilledega ja kunstiesemetega riuleil.

Riuleil on üldsummas 1100 köidet — eraldi miinimumkogu ja lisakogu. Miinimumkogu sisaldab kooli lugemistoa jaoks kõige tarvilikumad raamatud (umbes 300 köidet); lisakogu peab ühes väiksema koguga andma enam-vähem usaldust-äratava mulje säärasest raamatukogu köidete arvust, mis peaks leiduma hästi-korraldatud koolilugemistoa.

Kumbki nendest kogudest on korraldatud detsimaalklassi süsteemi järgi: kõrvuti üksikeksemplarid ja klassiseeriad.

Kogude kasutamise kergendamiseks on tähestiku järgi korraldatud kaart-kataloog, mis sisaldab niihästi autorite kaarte kui ka pealkirjade kaarte — sel viisil on võimalik saada kohe ülevaade sellest, mis raamatud teatud autoreilt leiduvad kogus ja mis raamatud käsitlevad teatud teemat.

Et kergendada raamatute revisjoni, on raamatukogus ka veel süstemaatiline kaart-kataloog, mis on korraldatud detsimaalklassi süsteemi järgi ja mis määrab igasuguste raamatute üksikute eksemplaride arvu.

Väikesed kerged raamatukastid võimaldavad õpetajale osa raamatuid transporteerida teistesse õpetamisruumidesse, mistõttu lugemistuba muutub teatud määral „lendavaks“.

Kui õpilased peavad saama tõsist kasu lugemistoaist, tuleb neile mõne

tunni jooksul kätte juhatada raamatute tarvitamise oskus, kusjuures nad õpivad tundma mitmesuguseid orienteerumisviise: tähestiku korra, aine- ja nimeregistri, sisustiku, lühenduste ja signatuuride nimestiku jne. Harjutusteks on väga kohased: telefoniraamat, aadressiraamat, sõiduplaanid, kindralstaabi kaardid jne. Et sääraseid raamatuid palju tarvitatakse praktilises elus, on arusaadav niisuguste harjutuste kasulikkus. Kuid see oskus, mille omandavad õpilased säärasel viisil, on puht-tehniline ja ei või olla sellepärast õigeks ja lõplikuks sihiks raamatukoguõpetuses. Lugemistoa peavad lapsed leidma teed ka teiste raamatute juurde; nad peavad aru saama, et raamat on teaduseallikas, millest võib ammutada alati, kui ainult osatakse õieti lugeda.

Lugemis- ja õpperaamatud, mis on üle külvatud igasuguste ääremärkuste ja kommentaaridega, ei ole õigel kohal lugemistoa. Missuguseid probleeme käsitleb mõni H. C. Anderseni muinasjutt, mõni Holbergi komöödia või miskisugune teine kirjanduslik teos, peavad õpilased õppima leidma; nad peavad õppima peatuma kohtadel, mis tulevad lähemalt valgustada; õpilasi tuleb juhtida leidma seletusi enesele koolilugemistoa raamatutest aga mitte neile kõik valmis kätte andma.

Sel viisil ei topita neid küll täis teadmustega, ei valmistata neid ette võib-olla eksameile, küll aga tullakse vastu tungile, mis peitub igas normaalselt arenenud lapses: iseseisvalt suurendada oma teadmisi. Sealjuures on muu seas tegemist tööviisiga, mis lubab suurel määral õpilaste differentseerimist. Kõige tublimatel jääb üle ikkagi veel küllalt teha tööd, kuna vähemarenenud õpilased võivad töötada rahulikult selles tempos, mis neile kõige kohasem. Ühelegi ei tehta ülekohut ja igaüks omandab just sel määral oskusi ja intellektuaalseid võimeid, kui palju tal on jõudu.

Lugemistoa töö — ja iseäranis selle töö korraldamine — nõuab õpetajalt hulga suuremaid jõupingutusi, tööd, kui vananenud mehaaniline õpetus, ta-

suks selle eest aga ta annab suurema rahuldustunde.

Sellega on siis vist ka seletatav, et lugemistubade idee on suure, ikka enam

kasvava poolehoiu osaline, sest et ta, ilma et katkestaks kontakti vanaga, on seotud sellega, mis on parimat kooli-uuenduse alal.

Algekooli-õpetajate ettevalmistuse pedagoogilised ja sotsiaalsed alused.

Joh. Käis.

1. *Küsimuse tähtsusest ja lahendus- teedest.* Algekooli-õpetajate ettevalmis- tus on kogu rahvahariduse probleemi tuum, sest võimatu on saavutada kooli hariduslikke ja kasvatuslikke eesmärke, kui õpetajad ei ole sellekohaselt ette- valmistatud. Seepärast on ka loomu- lik, et algekooli-õpetajate ettevalmistu- sele jagatakse üldiselt rohkesti tähele- panu ja otsitakse teid selle paremaks ja otstarbekohasemaks korralduseks.

Ühtlasi on õpetajate ettevalmistuse probleem ka raskemaid. Selle õige la- hendamine on võimalik ainult *kindlail, püsivail, pedagoogilisel ja sotsiaalseil* aluseil; hoopis vähema tähtsusega on siin puht-majanduslikud kaalutlused. Peale selle peavad valitsema kõigis tähtsamais hariduslikes küsimustes *asjalikud* motiivid; kitsad parteilised või isiklikud püüded ei tohiks mõjule pääseda.

Viimase aja tähelepanekud annavad põhjust tõsiselt karta, et meie haridus- politika ei lase ennast enam juhtida as- jalikkudest pedagoogilistest ja sotsiaal- seist põhimõttest. Haridusminister ei pea vajalikuks kaaluda laiaulatuslikke kooli-uueenduse kavatsusi avalikult kas- vatusteaduse esindajate, tegelikkude koolimeeste ja õpetajate organisatsioo- nide kaasabil, vaid tahab otsustada ka keerulisemaid küsimusi ignoreerides viimaste kogemusi.

Missugune hädaoht peitub haridus- probleemide ühekülguses lahenduses, näi- tab järgmine lõige teosest, mis on kir- jutatud mõni aasta tagasi toleaeegse Preisi haridusministri *Beckeri* kavat- suste puhul õpetajate ettevalmistuse alal.

„Demokraatliku riigikorra olemuses on juhuline võimu vaheldus, kuna aga

kultuurpolitika peab pidama silmas pi- kemaiajajavaheid kuni aastasadadeni ja ei või seepärast kannatada poliitilise võimu nihkumiste all, mis ainult mõne aasta, mõnikord isegi mõned kuud kes- tab“.

„Ainult siis võib loota edu õpetajate ettevalmistuse korralduses, kui minis- teerium ja parlament täies avalikkuses teoreetilise pedagoogika ja tegeliku koolitöö organisatsioonide esindajatega küsimust harutavad.

Niikaua kui seda ei ole, võivad nii mõnedki õnnetud korraldused ilmuda, mis üleöö tahavad ümber luua praegust koolikorda.

Peame ministeeriumile tungivalt soovutama, et kavatsetavate ümberkor- ralduste puhul koolisüsteemis astutakse ligemasse kontakti õp. organisatsioonide- ga ja kasvatusteadlastega. Palju rahulolematusi oleks sellega ära hoiatud.

Niikaua kui pole kogutud küllalt kogemusi, oleks hädaohtlik anda uut sea- dust, mis peaks maksma pikemat aega“.
(Riekel. Die Probleme der Lehrerbil- dung, 1925. lhk. 2, 6.)

Arvame, et need hoiatused on täiel määral maksivad ka meie oludes prae- gusel ajal.

2. *Pedagoogilised ja sotsiaalsed alu- sed.* Mida tuleb nõuda algekooli õpeta- jalt? Vastuse sellele küsimusele leiame moodse kasvatusteaduse abil ja meie algekooli sihtidest (vt. „Algekooli õppe- kavad, 1928., lhk. 1).

a) algekooli-õpetaja peab olema *kas- vataja*, kes tunneb lapse hingeelu, tema arenemist ja vaimlisi huvisid moodse kasvatusteaduse valgustuses;

b) peab oskama mõelda *vaatlikult konkreetset*, nagu ta kasvandikki mõt- leb;

d) peab olema loomulaadilt ja ise-loomult *elav, elurõõmus* inimene;

e) peab küllaldaselt tundma algkoolis õpetatavaid *aineid*;

g) *peab hingeliselt ligidal seisma sotsiaalsele keskusele*, kus laps elab ja kasvab, huvitatud olema *seltskondlikust elust kooliümbruses* (tähtis iseäranis maakoolides).

Nende nõuete põhjal vaatlemegi, kuidas peab olema korraldatud algkooli-õpetajate ettevalmistus, ja kas seminarid suudavad rahuldada neid nõudeid, või on vajalik luua uus koolitüüp õpetajate ettevalmistuseks.

a. Õpetaja isiksuse kasvatame ainult siis, kui tulevane õpetaja pikemat aega harjub oma elukutse mõtetega ja ülesannetega, kui teda mõjutame kasvatavalt oma elukutse suhtes. Oleks ainult enesepete arvata, et kuskil ja kuidagi viisi oleks võimalik pedagoogilistesse õppeasutistesse meelitada ainult ideaalseid õpetaja tüüpe, see on, sündinud õpetajaid sügavate kalduvuste ja suurte võimetega õpetaja-kasvataja elukutseks. „*Ei saa kuidagi viisi muuta tõsiasi, et ainult märkamatu väike osa kõigist õpetajaist valib oma elukutse puhtast idealismist*. Kutsevalikud on mõõduandvad teised, majanduslikud ja sotsiaalsed motiivid“ (Riekell, lk. 38).

Vähe on maid, kus algkooli-õpetaja töö- ja elamistingimused oleksid teiste elukutsetega võrreldes meelitavad; harilikult peab algkooli-õpetaja leppima viletsate palgaoludega, loobuma linnakultuurist ja tema välistest mugavustest.

Seepärast ongi loomulik, et teadlikult valitakse algkooli-õpetaja amet ainult siis, kui paremad elukutse-alad ei ole kättesaadavad. Nii talitavadki harilikult just keskkooli-lõpetajad, eriti poisid, kes on juba küllalt teadlikud meie sotsiaalseis ja majanduslikes oludes. *Meie üheaastaste pedagoogil. kursuste praktikast teame*, et keskkooli-lõpetajaist läksid kursustele ainult üksikud poisid ja needki mitte ainult sisemise huvi pärast õpetajakutse vastu. Samad kogemused on ka seminaridest, kuhu püüab pääseda (eelviimasessa

klassi) keskkooli-lõpetajaid, kui ruum lubab.

Need andmed tegelikust elust on väga õpetlikud ja hoiatavad, kuna „pedagoogiume“ tahetakse rajada keskkoolile ja loodetakse suurele valikule keskkooli-lõpetajate hulgast.

Algkooli lõpetamise eas ei tunne noored veel kaugeltki kõiki eluraskusi ja lasevad endid siis ka juhtida rohkem nooruse idealismist, valides meelsalt ka õpetajakutse. Ankeedid on näidanud, et algkooli-lõpetajaist kuni 40% soovib valmistuda algkooli-õpetajaks! Muidugi ei tule arvata, et kõik need on „kutsutud“ tulevased õpetajad, sest kutsevalikule mõjuvad siin kaasa vanemate soovid, õpetaja isiksuse suggestioon j. m. Kuid tähtis on pedagoogiline tõde, et *igast normaalsete vaimannetega noorest võib saada täiesti kõlblik kasvataja* otstarbekohase pedagoogilise ettevalmistuse kaudu pikema aja vältel 5—6 aastat. See ongi loomulik: on ju iga normaalne inimene looduselt määratud ka kasvatajaks. Kui algkooli-lõpetajaist vastuvõtmisel seminari tehakse valik, mis ka võimalik, kuna soovijaid sisse astuda on harilikult olnud 3—4-ja-kordselt, siis on meil ka küllaldaselt tagatise, et valitud noortest kasvavad kuue aasta kestel kõlblikud õpetajad-kasvatajad. Loomulikult võib valikul ka eksida, *sest pole olemas ühtki psühholoogilist* meetodit, mis võimaldaks *eksimatult valida* inimesi, ei noori ega vanu, soovitatavate vaimliste omadustega. Niisugusel korral toimub valik õpetuse kestel seminaris, sest seminaride seaduse § 11 põhjal võib kõrvaldada seminarist õpilast, kelle kohta on jõutud otsusele, et tema vaimlised omadused ei vasta õpetajakutsele. Viimane valik on sama tähtis kui katseline valik vastuvõtmisel.

Kogemused on näidanud, et õppimise kestel, peamiselt seminari noorematest klassidest kõrvaldatud õpilaste arv ei ületa 20%, ja mida põhjalikum oli psühholoogiline katse vastuvõtmisel, seda väiksem on see arv.

Kõigest sellest peaks olema selge, kuivõrt ühekülgne ja nõrgalt põhjendatud on väide, nagu oleks seminaride

nõrgaks küljeks sisseastujate liiga noored aastad, mil nad ei ole küllalt teadlikud oma võimeis ja kalduvustes ja nagu oleks teadlik kutsevalik võimalik ainult keskkooli-lõpetajail.

Juba oli näidatud, et ka *keskkooli-lõpetajate elukutse valikul ei ole mitte esikohal sisemised huvid ja kalduvused* vaid enamasti majanduslikud ja sotsiaalsed väljavaated. Veelgi veenduvamalt kinnitavad seda prof. A. Fischer'i andmed Saksamaa ülikoolidest, kus kuni 40% üliõpilasi vahetab õppimise kestel teaduskonda, mõned isegi 3—4 korda. (Spranger. Psychologie des Jugendalters, lhk. 257).

Toimuks keskkooli-lõpetajate kutsevalik ainult sisemiste kalduvuste kohaselt ja oleks neil püsivad huvid, siis ei oleks võimalik niisugune üliõpilaste rändamine ühest teaduskonnast teise.

Teiselt poolt aga teame elukogemustest, et nii mõnigi kord on *kindlate vaimliste võimete väljenduseks*, olgugi rohkem alateadlikult, juba *lapsepõlve unistused*, mis muutuvad järjest püsivaiks huvideks ja juhivad noort võnkuvalt oma sihile. Kasvatus olgu siin kaasaaitajaks noortele.

Samasugune psüühiline protsess toimub ka neis noortes, kes juba algkooli lõpetamisel pääsevad oma huvi-alale, näiteks seminari, kus neid sihikindlalt viiakse edasi eesmärgile, nii et teiste kõrvaliste huvide tekkiminegi on takistatud, kui selleks ei ole küllalt tugevat tõekehtsust. Kuna keskkool tõstab noorte silmi ette uue ideaali — ülikooli, siis võib see esialgne huvi õpetajakutsele keskkoolis kergesti kaduda, mis aga ei tähenda sugugi niisuguste noorte sisemiste kalduvuste puudumist õpetajakutsele.

Noorte hingedes peitub ikka *mitmesuguseid võimeid*; nendest arenevad hästi ainult võimed, mille arenemise eest aegsasti hoolitsetakse. Kasvatuse psühholoogia (Spranger, Lay, Stern j. t.) jaotab lapse vaimlise arenemise 3-me tähtsamasse astmesse: 1. — 7-me eluaastani päris lõpsepõlv, elukooli-iga; 7.—14. a. vaimliste võimete (ja ka suguline) differentsumise ajajärk; 14 a. ja edasi — murde-iga, mis viibki sugu-

lisele küpsusele (16—17 a.); vaimline küpsus aga saavutatakse hiljemini (19—20 a.). Nii ei ole sugugi eba-psühholoogiline juhtida noori tulevasele elukutsele 14-aastaselt algkooli lõpetamisel; ka tegelikult on see meie oludes möödapääsmatu. Senised kogemused kinnitavad, et *kutsevalik selles eas küllalt on otstarbekohane*. Ka keskkoolides võimaldatakse kutsevalik juba enne kooli lõpetamist, 3. klassi üleminekul eriharv valikul.

Kokku võttes: seminarides toimuv õpilaste valik algkooli-lõpetajate keskest ei ole takistuseks seminari kasvatustööde eesmärkide saavutamiseks; ümberpöörduvalt, valik 14—15-aast. noorte hulgast annab psühholoogilisi paremusi pikemas kasvatustöös ettevalmistusel õpetajakutsele.

b. Me hindame liiga madalalt algkooli-õpetajate võimet mõelda *selgelt, konkreetset* ja käsitleda aineid *lapsepärast, näitlikult*. Ometi on see väga tähtis nõue tänapäeva kasvatusteaduses. Ei oleks suuremat õnnetust algkooli mudilastele, kui liiga „tark“ õpetus deduktiivsel teel, küllastatud üld- ja abstraktsete mõistetega. Õpetajaid, kes ei oska mõelda lapsepärast, ei võiks lasta algkooli õpilaste ligigi.

Mõtlemisviis ei ole mitte sünnipärane omadus, vaid õpetuse vili. See pärast on võimalik ja vajalik õpetajate ettevalmistusel tõsiselt hoolitseda tulevaste õpetajate konkreetse mõtlemisviisi eest. Ka siin on kindlasti parem alata ettevalmistust algkooli-lõpetajatega, sest *keskkool üldiselt harrastab liigselt abstraktset käsitlust*. Kord väljakujunenud mõtlemisviisi ja laadi ümberkasvatamine on väga raske, kui isegi mitte täiesti võimatu. Seda võime kinnitada ka isiklike tähelepanekute põhjal eriti keskkooli lõpetanud poiste juures, kes pärast on õppinud seminaris. Ühel juhul oli vaja mitut aastat enese „ümberkasvatust“ mõtlemisviisis, enne kui midugi arenenud noormees sai kõlblikuks õpetajaks *algkoolis*.

Rõhutame ka, et lapsepärast, konkreetset mõtlemist *ei arenda sugugi formaalne loogika*, mida õpetatakse keskkoolis. Just vastupidi, see loogika edendab eluvõrast, abstraktset mõtle-

mist ja on isegi takistuseks konkreetsele mõtlemisele.

Konkreetselt mõtlemist tulevases õpetajas arendame ainult siis, kui algusest peale, iga aine käsitlusel nõuame selgeid kujutlusi, selget sisu igale mõistele ja mõttele. Õppeainete käsitlus seminaris võib seda saavutada ja peabki saavutama. *Nii peab erineva õppeainete käsitlus seminarides tavalisest keskkooli-õppeviisidest selleks, et tulevat algkooli-õpetajat ei võõrduks kunagi konkreetsest mõtteviisist.*

Elus tarvilik ja kasulik mõtlemine üldmõistetega areneb loomulikult inimese üldise arenemisega, ja seepärast ei ole ühtki põhjust karta, et niisugune õpetus seminarides võiks saada takistuseks seminaristide vaimlisele arenemisele. Ei tee ju kellelegi raskust rääkida „mõne sõnaga“, s. o. üldmõistetega asjast, mida elavalt kujutleme endile. Hoopis raskem on vastupidine protsess — rääkida kujukalt asjast, millest on olemas meil vaid mõned üldmõisted ja sisutud kujutlused.

Kokku võttes: algkooli-õpetajalt nõutava konkreetse mõtlemise arendamiseks on otstarbekohane alata ettevalmistust kohe pärast algkooli lõpetamist, nagu see toimubki seminarides.

d. Ei tarvitse pikemalt põhjendada hakata nõuet, et algkooli-õpetaja, kellel tegemist on elurõõmsate olenditega — lastega, ka ise peab omama rõõmsust ja elavat hingelaadi. Need omadused on peamiselt päritud ja kasvatusena neid ümber luua ei ole võimalik. Ainult suured hingelised vapustused, tugevad elamused võivad muuta ka inimese hingelaadi.

Nimetatud hingelised omadused aga väljenduvad küllalt selgesti juba 14—15-ne a. vanuselt, järelikult on võimalik ka *algkooli-lõpetajate hulgast valida loomulaadilt kohaseid noori* ettevalmistuseks õpetajakutsele. 18—19 a. vanadus ja keskkooli lõpetamine ei too siin juurde mingisuguseid paremusi.

e. Algkooli-õpetaja teaduslikus ettevalmistuses tuleb eriti rõhutada neid *teadmusi ja oskusi, mida ta vajab tegelikus kutsetöös.* Seepärast tuleb õpetajate ettevalmistuses kõrvale jätta kõik, mida tegelikus töös algkoolis vaja

ei tule, näit. teine võõrkeel, rida peatükke matemaatikast, ajaloo, formaalne loogika nagu ülal näidatud ja muud keskkoolide õppekavadest, millel ei ole otsest tähtsust algkooli-õpetajale. *See annaks vaimliste jõudude kokkuhoidu, väldiks otstarbetu ülekoormamise, võimaldaks küllalt kindlasti omandada see võõrkeel, mida õpetatakse algkoolis, ja tarvilise sügavusega läbi töötada kõik algkoolis õpetatavad ained.*

Nii tõusevad algkooli-õpetajate ettevalmistuses tähtsaks kohale oskus- ja kunstained, mis „üldhariduslikus“ keskkoolis seisavad hoopis kõrvalisel kohal: laulmine, muusika, joonistamine, käsitöö, ka aiandus, majapidamise õpetus jne.

Teiselt poolt peab õpetama tulevastele õpetajaile ka „üldhariduslikke“ aineid *algkooli meetodite kohaselt, vaatlikult, konkreetsetel eluligidases ainelikus* jne. Kui „üldhariduslikke“ aineid esialgu õpetada tulevastele õpetajaile keskkoolis valitsevate meetoditega, mis vahest on kohased küll keskkoolide eesmärkide saavutamiseks, siis tuleb pärast õpitud aineid *ümber õpida* algkooli sihtide ja ülesannete kohaselt. Aine metoodika üldisi juhatusi kutselisel ettevalmistusel selleks ei jätku, nagu seda teame isiklikkudest kogemustest.

Keskkoolist tulnud noored on täiesti võõrdunud algkooli vaimuilmast. Tuleb uuesti läbi töötada keskkooli lõpetajate terve algkooli kursus. Samasuguseid kogemusi on ka Preisi akadeemiate õppejõududel (vt. Brohmer. *Unterrichtsblätter für Mathematik und Naturwissenschaften*, 1927. nr. 11).

Iga ümberõppimine on otstarbetu ja ebaproduktiivne töö, millest peame hoiduma algkooli-õpetajate ettevalmistuses. Õpetajateseminarides ongi võimalik korraldada „üldhariduslikkude“ ainete käsitlust algusest peale tulevaste õpetajate ülesannete kohaselt ja saavutada *produktiivsemat tööd seminari sihtide kohaselt.* Kui seda seni võib-olla ei ole veel seminarides küllalt selgesti silmas peetud, siis ainult selle tõttu, et seminaridel puuduvad tänapäevgi kindlad õppekavad vastavalt seminaride sihtidele ja ülesandeile.

Sellest peaks olema ka selge, et algkooli-õpetajate ettevalmistuses on *ilma igasuguse aluseta nõue lahutada üldharidust kutseharidusest* nagu segak-sid nad teineteist. See väide on pärit peamiselt Saksamaalt ja eriti nendest ringkondadest, kus arvatakse veel tänapäevgi, et „üldharidust“, s. o. formaalset haridust annavad ainult teatavad õppeained, näit. ladina ja kreeka keel, grammatika, teoreetiline mateemaatika jne. Üldiselt on aga uus kasvatuselund selle mõtte kui eksliku kõrvaloleku heitnud, ja ka meie haridustege-laste laiemais ringkonnas ei leia see mõte poolehoidu, mille tõestuseks ongi meie keskkoolide mitmekesised prakti-list laadi harud.

Vast ehk saaks veel kuidagi põh-jendada kutse- ja üldhariduse lahuta-mise otstarbekohasust niisugustel ala-del, nagu puu-, raua-, käsitöös, mis olu-liselt erinevad õpetaja kutsealast!

Õpetajakutses on n. n. „üldharidus-likud“ ained kõik ka kutseained, kuna neid tulebki metoodiliselt õpetada las-tele. Teiselt poolt aga on õpetaja „kut-seained“ kõik suure haridusliku väär-tusega, nagu pedagoogika, didaktika, lapse individuaalkasvatuse psühholoo-gia j. m. Nii on kutse- ja üldhariduse lahutamise nõue paljas „müüt“, mida ei saa pedagoogilisest seisukohast põh-jendada.

Võiks veel küsida, kas seminarid suudavad anda küllalt sügavat teadus-likku ja oskuslikku ettevalmistust. Sel-lele vastab kõige paremini haridusesta-tistika. Sealt leiamegi, et *õppetöö edu algkoolis iga aastaga tõuseb ja seisab praegugi täiesti rahuldaval kõrgusel*. (vt. Eesti Statistika, märts 1929., lhk. 145 ja veebruar 1930. lhk. 79). Sel-lest tuleb järeldada, et seminaridest tulnud uued õpetajad suudavad töötada rahuldavate tagajärgedega.

Kokku võttes: algkooli-õpetajate kutseline ettevalmistus teaduslikust ja oskuslikust küljest on otstarbekohane, kui see toimub juba algusest peale alg-kooli sihtide ja ülesannete kohaselt, nii et tulevane õpetaja ei võõrdu kunagi algkooli kasvatus- ja õppetöövaimust.

Seminarides on see eduga läbiviidav, ja selles ongi seminaride paremus.

Väga tähtsaks nõudeks peame ka, et algkooli-õpetaja peab olema *hingeliselt ligidal sellele ümbrusele, kust on pärit tema kasvandikud*. Ainult niisugusel juhul tunneb õpetaja otsest, sisemist huvi oma ümbruskonna elu vastu, mõis-tab selle elu nähteid, mõistab ka pare-mini oma kasvandikkude huvisid ja psüühikat üldse. Selle nõude kohaselt on loomulik, et algkooli-õpetaja kuulub samasse sotsiaalsesse miljöösse, kust õpilasedki tulevad! „Algkooli-õpetaja on pärit tööliste, lapserikaste põlluhari-jate, väikekodanlaste, keskmiste amet-nikkude perekondadest. Raske oleks kujutella, et rikka ärimehed, kõrgema ametniku või professori poeg valiks endale algkooli-õpetaja elukutse. Sel-leks oleks vaja väga kõrget idealismi, mis aitaks võita suuri raskusi teel sel-lele elukutsele: koduneda laste sotsi-aalse olukorraga, käsitleda ainet harju-nud abstraktse mõtlemise asemel iseen-dast mõistetava näitlikkuse ja konkreet-susega“ (Rickel, 58). „Õp. ettevalmis-tuse üleviimises ülikooli peitub häda-oht, et rahvakooli-õpetajana ilmub hoopis uus tüüp, kellel ei ole enam elav-vat sidet rahvaga maal (Riekeli, 71)“. Lisame omalt poolt juurde, et samasu-gune pahe peitub ka kõigis kavatsus-tes, mis tahavad *rajada keskkoolile algkooli-õpetajate ettevalmistust*. Kaht-lemata võõrutab keskkool, eriti linnades (ja seal ongi keskkoolide enamus) noo-ri maaelust ja kisub neid sealt linna. Et meil praegu algkoolis õpetab suur hulk end. keskkooli kasvandikke, kes pääsesid koolipõllule mitmesuguste pe-dagoogiliste kursuste kaudu, siis ei tule ka imestuda kuulates etteheiteid, et noo-red õpetajad sageli on võõrad maaelule ja maakoolile. Seda pahet võime väl-tida ainult siis, kui tulevaste algkooli-õpetajate ettevalmistus, silmas pidades maakoolide huvisid (maal on 1159 kooli 141-he kooli vastu linnades; vt. E. Sta-tistika, veebruar 1930. a., lhk. 75) on rajatud algkoolile, eriti aga maa-alk-koolidele. Seminaride *tugev külj ongi selles*, et nendes valmistuvad algkooli-õpetaja kutsele peamiselt *maalapsed, maa-alkkoolide õpetajad*. Kes maa-

noortest on astunud linna-keskkooli, muutub harilikult linna kultuuri poolehoidjaks.

Kuigi praegusel ajal maal teotseb haritlasi ka teistel aladel, jääb siiski algkooli-õpetaja suureks ülesandeks *seltskondlik tegevus*. Ka selle ülesande täitmine on seda edukam, mida ligemal õpetaja seisab rahvale. Ja ligidal seisab ta siis, kui ta ise on kasvanud maal ja valmistunud elukutsele teadvusega, et ta oma tööjõudu tahab pühendada rahvale maal. Seda teadvust tuleb sisse kasvatada tulevasele õpetajale.

Kui eelmiste nõuete järgi ei ole võimalust eraldada oma võimete poolest mees- ja naisõpetajaid, siis peame siin selgesti ütlema, et seltskondlikuks tegevuseks on rohkem võimeid ja kalduvusi meesõpetajail. Sellest ka põhjendatud nõue hoida tasakaal mees- ja naisõpetajate vahel maakoolides; mida peab arvestama juba õpilaste vastuvõtmisel õpet. ettev. asutistesse. Seminarides tehaksegi seda eduga, kuna sooviavalduste arv on alati ületanud vastuvõetavate arvu. Sellekohane nõue ongi antud haridusministeeriumilt 1928. a., sest naisõpetajate arv algkoolis juba ületab meeste arvu (naisõpet. —53%, mehi —47% (vt. E. Statistika 1930. a. veebruar, lhk. 81).

Kokku võttes: algkooli-õpetaja kasvatustöö ja haridustöö parima edu eelduseks on tema ligidus sellele sotsiaalsele miljöole, kust on pärit tema kasvandikud; seepärast on ka sotsiaalseil motiivil otstarbekohane rajada algkooli-õpetaja ettevalmistus peamiselt maaalgkoolile, nagu see praegugi toimub seminarides.

Tagasi vaadates algkooli-õpetajate ettevalmistusele ülaltoodud pedagoogiliste ja sotsiaalsete nõuete vaatepunktidest, leiame täie selgusega, et *seminarid suudavad täita kõiki püstitatud nõudeid*, eriti just seepärast, et nad on ehitatud algkoolile, mis annabki rea paremusi seminaridele teise koolitüübi ees, mis oleks ehitatud keskkoolile (pedagoogium j. m.).

Sellega langeb ära vajadus õpet. ettevalmistuse ümberkorralduses pedagoogilis-sotsiaalseil motiivil.

3. *Kas on seminarid liiga kallid koolid?* Seminaride kulukust peetakse tähtsaks majanduslikuks põhjenduseks seminaride likvideerimise küsimuses, olgugi et arvudega seda tõestada ei ole võimalik. Peale selle unustatakse, et ühelgi maal ei ole õpetajate ettevalmistuse korralduse aluseks mitte *majanduslik kokkukhoid*, vaid ikkagi *peamiselt pedagoogilised ja sotsiaalsed alused*.

Meil peetakse põhjendamata eeskujuks õpetajate ettevalmistuse alal Preisimaad, vist küll ainult selle fakti pärast, et seal seminarid on asendatud „akadeemiatega“. Seejuures vaigitakse, et Saksamaal üldse on mindud seminaridelt ülikoolidele ja „akadeemiatele“, algkooli-õpetajate *kõrgema, akadeemilise* (ilma jutumärkideta) hariduse pärast, mis osutus loomulikult tunduvalt kallimaks seminari haridusest, rääkimata veelgi suuremaist kuludest algkooli-õpetaja palkadeks kõrgema hariduse järgus (Riekkel). Neid fakte ei tohiks ometi varjata, rääkides õpetajate ettevalmistuse korraldusest Saksamaal, eriti aga Preisimaal.

Vaatleme kulude küsimust objektiivsete statistiliste andmete varal. Statistikas peetakse *kooli kulukuse indeksiks mitte üldist eelarve summat, vaid keskmist kulu 1 õpilase kohta*. Vastavad arvud on järgmised (Kõik andmed on võetud „Eesti Statistikast“).

Ühe õpilase kohta kulutati 1926—1927. a. (uunemaid andmeid ei ole kõigi koolide kohta):

algkoolis 66 krooni (E. St. 1928. a., lhk. 206);

keskkoolides 136 krooni;

kutsekoolides 251 krooni;

Üksikuis kutsekoolide liikides (E. St. 1928. a., lhk. 207—208).

Põllumajanduslikkudes koolides — 375 kr.

(karjakasvatuskoolides isegi 484 kr.)

tööstuskoolides 363 kr.;

merekoolides 772 kr.;

Seminarides (ühes harjutuskooliga) 219 krooni.

(E. St. 1928. a., lhk. 301 järgi peaks see summa olema 230 kr.).

Isegi sel korral, kui arvata seminaride majanduslikud ja teised kulud ainult seminaristide kohta, ilma algkoo-

lita (mis muidugi ei ole õige, sest algkool ei saa ju läbi ilma majanduslikkude kuludeta) oleks kulu 1 seminaristi kohta 1926—1927. a. 328 krooni (E. St. 1928. a., lhk. 302).

Siin olgu tähendatud, et kui mõni seminar on „kallis“, siis oma suure majapidamise tõttu, mis aga ei ole otsest tingitud õpetajate *pedagoogilisest ettevalmistusest*. Nii, näiteks, kulutati Läänemaa seminaris samal 1926—1927. a. 1 õpilase kohta 458 kr., Võrus aga ainult 211 kr. (E. St. 1928. a., lhk. 302). Et leida ainult pedagoogilise ettevalmistuse kulu seminarides, peame arvama maha üldisest kulusummast 1 õpilase kohta alg- ja keskkooli õpilase kulukuse, sest seminari eelarve summast kaetakse ka õpilaste alg- ja keskkooli hariduse kulud. Nii leiame, et *puhtpedagoogilisele ettevalmistusele seminarides kulutatakse ühe õpilase kohta ainult 28 kr.* (66 kr. + 136 kr. = 202 kr.; 230 kr. — 202 kr. = 28 kr.). Kõik statistilised andmed (E. St. 1928. a., lhk. 208—209) kinnitavad, et üheski *iseseisvas kutsekoolis* ei ole võimalik läbi saada nii väheste kuludega, ja ka kavandatavate pedagoogiumide kulud peavad olema palju kõrgemad. Peale selle peame arvestama, et riiklikust seisukohast pedagoogiumide kulud suurenevad juba sellegi tõttu, et *noored inimesed peavad ühe aasta rohkem aega kulutama oma kutsealasele ettevalmistusele, sellele vaatamata, et tunduvaid sisulisi paremusi, nagu näidatud, sellega saavutada ei ole siiski võimalik.*

Järelikult, *seminarid* statistiliste andmete põhjal on *odavamaid kutsekoole*. Puhtmajanduslikkudel põhjustel tuleks tähelepanu juhtida hoopis teiste kutsekoolide ümberkorraldusele. Seda muidugi ei ole vaja, sest kordame — kutsehariduse korralduses ei või aluseks olla ainult kulude küsimus. Arusaamatuks jääb siiski, miks korrutatakse lõpmatuseni „müüti“ seminaride kulukusest, ilma et seda oleks kontrollitud objektiivsete andmete varal. Kui edaspidi tahetakse võrrelda seminaride ja pedagoogiumide kulusid, siis on see õige ainult ühel viisil: kas juurde lisada kuludele ühe pedagoogiumi kasvandiku kohta tema alg- ja keskkooli hariduse

kulud, mis on samuti kaetud riigi ja rahva poolt enne pedagoogiumi astumist, või maha arvata kuludest ühe seminaristi kohta alg- ja keskkooli hariduse kulud, ja siis alles saadud arve võrrelda. Nii ei ole ühtki põhjust arvata, et „kokkuhoidu“ pedagoogiumides saavutatakse *uue koolitüübiga* kui niisugusega, vaid lihtsalt koolide *sulgemisega*, mille otstarbekohasuses tulebki kahelda.

4. *Kas võib loota pedagoogiumidelt sügavamalt ettevalmistust*, kui seminarid seda annavad? Seminaride rahuldavad töötulemused olid ülal objektiivselt tõestatud. Muidugi ei räägiks keegi selle vastu, kui pedagoogiumid annaksid veelgi tublimat ettevalmistust õpetajaile. Et mitte ennast petta lasta kõlavast nimest „pedagoogium“, nimetame uut koolitüüpi lihtsalt *2-aastasteks pedagoogilisteks kursusteks*, mida pedagoogium tõelikult võibki olla oma ülesandeilt, õpetajate koosseisult ja üldiselt töökorralduselt. Ei ole põhjust pedagoogiumi võtta ühtluskooli *kolmanda* astmena, s. o. kõrgema koolina, mille põhitudunuseks on teadlikult kvalifitseeritud õppejõud-professorid, autonoomne üliõpilaskond ja vaba õppekursuse läbivõtmise viis. Kõike seda pedagoogiumide seaduse eelnõu ei sisalda, küll aga on tähendatud, et pedagoogiumi lõpetajad saavad palka õpetajate tasuseaduse normide järgi. Tõepoolest, pedagoogiumide lõpetajate tõstmine I järku hävitaks kõige lubatudki kokkuhoiu — õpetajate palkade tõusmise näol.

Võrdleme pedagoogiumide tööd seminaridega: mida tuleb keskkooli lõpetajail pedagoogiumis järele õppida, et jõuda pedagoogilises ettevalmistuses ühele kõrgemale seminaride lõpetajatega? Selleks võrdleme keskkooli tüüpilisema — humanitaarharu ja seminari tunnikavu (R. T. 1923. a., lhk. 618 ja 1924. a. nr. 36.).

Valitavaid aineid ei ole arvestatud, kuna nende korraldus on ühesugune nii keskkoolides kui seminaris. Samuti ei ole arvestatud „üldhariduslikke“ aineid, kuna need on ka ühised. Kõik senised kogemused (võistlustööd, keskkoolilõpetajate õppimine seminaris j. m.) on näidanud, et mõningaile lahkuminekuile tunnikavas vaatamata ei ole mingit va-

het teadmustes keskkooli-lõpetajate ka-
suks.

	Gümnaa- sium	Semi- nar	Vahe seminari kasuks
1. joonistamine	4	12	8
2. käsitöö ühes aian- duse ja majapida- mise õpetusega .	4	16	12
3. laulmine	7	12	5
4. koorilaul	—	8	8
5. muusika ühes har- jutustundidega (orkestri mäng ar- vestamata)	—	18	18
6. koolitervishoid	—	1	1
7. pedagoogilised ain- ed (didaktika, peda- googika, kasva- tuse psühhol. j. m.)	4	11	7
8. õpetuse praktika	—	10	10
9. õppeainete metoo- dikad (üldõpetus, emakeel, mate- maat., ajalugu, maateadus, loodu- seõp., usuõpetus, võõrkeel)	—	10	10

Kokku: 79 tun-
di.

Nii siis, 79 tundi 2-he aasta kohta ehk 39½ tundi nädalas. Kui siin arvestame asjaolu, et mõningate oskuste omandamine (joonistamine, käsitöö, muusika) vanemas eas suurema tundide arvuga nädalas edeneb jõudsamini, siis võiks pedagoogiumis see arv vähem olla, kuid saame ikkagi täie nädalatundide arvu 2-ks aastaks ainult oskus- ja pedagoogiliste ainete õppimiseks (70 tundi) ses ulatuses, nagu neid semina-
riski käsitletakse.

Mingit „sügavamalt“ ettevalmistust 2-he aastaga pedagoogiumis saavutada võimalik ei ole. Veelgi rohkem, pedagoogiumis ei leidu enam kohtagi aja-
puudusel „üldhariduslike“ ainete jaoks, mis seaduse eelnõus nimetatud.

Kui tegelik elu kõike seda tõestanud: keskkooli lõpetajail, kui nad ei ole eriliselt valmistunud ja tegelikult õpetajaametis olnud, kulub parajasti 2 aastat, et jõuda ühes seminaristidega

lõpuni. (Meil Võrus on lõpetanud ühes seminaristidega 15 keskkooli lõpetanut).

Kokku võttes: ei ole põhjendatud arvamus, et pedagoogiumid suudaksid anda kuigi palju sügavat teaduslikku ja praktilist ettevalmistust kui semina-
rid.

5. Kuidas võib kujuneda kasvatus-
töö pedagoogiumis? Kasvatustöö kohta pedagoogiumides ei ole ka häid väl-
javaateid.

a) kasvatus töö eduks on vaja pike-
mat ettevalmistuse aega kui 2 aastat. Hariduse ajaloost teame, et iseseisvate pedagoogiliste õppeasutuste kursus kes-
tis vähemalt kolm aastat, ja et need asutised on andnud häid kasvatuslike tagajärgi (seminarid nii Saksamaal kui mujal, Vene õpetajateinstituudid 4-aas-
tase kursusega jne.) Riekel hindab semina-
ride tööd järgmiselt:

„Kahtlemata on seminar loonud terve sajandi jooksul tüsedaid rahvakooli-
õpetajaid, kes senises kultuurilises olu-
korras on suutnud ka palju teha“. (Rie-
kel, 51).

Ainult keskkooli-õpetajate etteval-
mistuseks olid veneajal 1-aast. kursu-
sed ülikooli juures, kuid nende ülesan-
deks oli peamiselt anda õpetusoskust üksikuis aineis või ainerühmades kesk-
kooli-õpetajaile.

b) veel halvemad väljavaated peda-
googiumide kasvatus töö kohta tulevad üksikute ainete tundide vähesusest, mis teeb võimatuks määraliste õppejõudude leidmise. Pedagoogiumil, nagu 2-aast. kursustelgi, tuleb leppida suuremalt jaolt tunniandjate-eriteadlastega, peale direktori, inspektori ja vast lauluõpe-
taja. Kui väike on tunniandjate kas-
vatustlik mõju, teab iga koolijuhataja, kellel on õnnetuseks olnud töötada suu-
rema arvu tunniandjatega. Aga ehk loodetakse saada määralisi õpetajaid sel teel, et pedagoogiumi õpetajad on ühtlasi ka harjutuskooli õpetajaiks. Mõne üksiku küll, aga mitte kõiki. Esi-
teks, ikka ei jätku tunde nii mõneski aines (maateadus, ajalugu, joonista-
mine), sest algklasside õppetööd (kuni 4. õppeaastani) ei või siiski anda peda-
googiumi õpetajaile, kes vähe tunnevad seda rasket tööd praktiliselt. Teiseks, ei olegi nii väga soovitav, et algkooli-

õpetajad on kõrge hariduse kraadiga. Kogemused näitavad, et niisugused õpetajad vaatavad *liiga kergelt algkooli tööle*, ei ole sellest seesmiselt huvitatud, ei valmista tõsiselt tunde ette, võttes seda tööd ainult hädavajalise palgalisana. Üksikute õpetajate kohta see arvamus ei käi, aga üldiselt on see väide õige.

Seminarides on tunniandjad ainult erandina; see tõstab tunduvalt kasvatustöö tulemusi.

d) Raskuste tõttu määraliste õpetajate leidmises peavad pedagoogiumid asuma suuremates linnades, kus tulevased algkooli-õpetajad, tulles juba linna-keskkoolidest, veelgi rohkem võõrduvad maaelust. Pedagoogiumist vaevalt saame häid õpetajaid-kasvatatajaid maa-alkgoolidele.

Kokkuvõttes: kasvatustöös on pedagoogiumidel ees tõsiseid raskusi; kasvatustöö aga on praegusel ajal algkooli-õpetajate ettevalmistuses eriti tähtis: on ju algkooli esimene ülesanne — kasvatus.

Üldse on väljavaated pedagoogiumidele — kaheaastastele pedag. kursustele — küsitavad. Igatahes *oleks suureks eksisammuks meie hariduspoliitika asuda seminaride likvideerimisele*, enne kui tegelikult pole veel katsutudki, missuguste tagajärgedega võivad töötada pedagoogiumid.

6. *Mida võiksimme võtta eeskujuks õpetajate etteval. korraldusest välismaal?*

Meil on moeks otsida eeskujusid välismaal iga uue ettevõtte puhul. Muidugi on asjasse süvenemine ja sellega tutvumine ka välismaal vajalik ja kasulik, aga meil satutakse kergesti ka ühekülgssusse, võttes ilma kriitikata eeskujuks kõike, mis ka juhuliselt välismaal nähtud. Täiesti õigustatud on järgmine hoiatus välismaa eeskujude järeleaimamises: „see ongi üks poliitilise nooruse tunnustest, et niipea kui kodus midagi teha tuleb, siis tuuakse kohe näiteid välismaalt või joostakse sinna vaatama selle asemel, et oma pea tööle rakendada ja asju nii korraldada nagu meile siin õige vajaline“ („Päevaleht“, nr. 107, 18. apr. 1930. a.).

Ka õpetajate ettevalmistuse alal paustatakse meil välismaa järeleaimamises ilma tarvilise kriitikata, eriti siis, kui seal on tegemist seminaride sulgemisega, näit. Preisimaal.

Algkooli-õpetajate ettevalmistuse ümberkorraldus välismaal, kus see aktiivselt päevakorras, liigub põhimõtte järgi: *ka algkooli-õpetajaile täielik kõrgem haridus, mis kindlustaks neid aineliselt ja sotsiaalselt*. Liikumine algas õpetajaskonna enda algatusel Saksamaal, kus Veimari põhiseadusse võeti § 143 p. 2, mis kindlustab *ühtlase kõrgema hariduse kõigile õpetajaile*.

Ainult väiksemad riigid Saksamaal (näit. Türingen, Saksimaa j. m. t.) ongi selle nõude täitnud täiel määral, üle viies algkooli-õpet. ettevalmistuse ülikoolidesse. Teised maad ei ole veel suutnud nimetatud §-i nõudeid täita *majanduslikel põhjustel*, sest algkooli-õpet. ülikooli haridus tõstab tunduvalt riigi kulusid haridusele (peamiselt palkadega). Lõuna-Saksamaal püsivad seminarid.

Preisimaal lahendati põhiseaduse § 143 nõue iseseisvate 3-aastaste „akadeemiade“ asutamisega. Neid on praegu avatud katseks ainult 8—10, täie kava järgi aga peaks neid olema 30. Saksamaal vabanes maade kaotuse tagajärjel paarkümmendtuhat õpetajat, nii et ajutiselt ei ole tarvidust uutes õpetajais. Kuna Preisi akadeemiad ei taheta tunnustada täieõiguslikkudeks kõrgemateks koolideks, siis ei rahulda nad õpetajaskonda põhiseaduse § 143 järgi. Nii kirjutab nende kohta tuntud Saksa haridustegelane Kühnel: „Preisimaa on asutanud jälle erikoolid õpetajate ettevalmistuseks, kõlava nimega „akadeemiad“. Preisimaa kannatab oma ajaloolise mineviku all; selle jäänuseid piüavad jalul hoida suurnikud, kõrgemad ametnikud ja mõned üksikud professorid“ (mõeldakse Becker ise ja teised, vt. Schulreform, 1928. a. lhk. 190).

Nii lähtub õpetajate ettevalmistuse reform Saksamaal peamiselt *õpetajaskonna õiguslikkudest ja majanduslikkudest nõuetest*, mille täitmine annaks riigile kokkuhoiu asemel *suure kulude koorma*. Reformi pedagoogilise külje

kohta avaldatakse kahtlusi, nagu neid nägime väljavõtteis Riekeli raamatust (võõrdumine algkoolist, maaelust, jne.).

Samasugune liikumine algas ka Austrias, kuid seal puudub sellel põhi-seaduslik alus. Austria haridusminister, jälgides reformi Saksamaal, avaldas siis „kogemuste põhjal, mis saadud uuenduskatseist Saksamaalt“ ja mida ta peab ebaõnnestunuks, uued juhtnõõrid õpetajate ettevalmistuse korralduseks. Nende järgi muudetakse 4-aastased seminarid 6-aastasteks „akadeemiatega“.

„Austria akadeemiad“ sarnanevad täiesti meie 6-aastasile seminaridele, isegi üksikasjus (vt. „Schulreform“, 1928. a. nr. 1). Ministri kavatsus leidis tugevat vastupanu õpetajate ja haridustegelaste ringkondades (välja arvatud koolinõunikud). Arvustajad näitasid, et edusammud õpet. ettevalmistuses „akadeemiatega“ kaudu oleksid liiga väikesed võrreldes Saksamaaga. Austria aga peaks püüdma ühele ja samale sihile Saksamaaga. Selle tõttu ei ole „akadeemiatega“ seaduse-eelnõu veel Austria parlamendilegi esitatud.

Šveitsis püsivad seminarid; kahes suuremas linnas toimub õpetajate ettevalmistus ka ülikoolis (Zürich, Basel). Saksamaa mõjul püüab õpetajaskond ka Šveitsis, eriti saksakeelses osas, teostada kõrgemat haridust laiemas ulatuses.

Inglismaal on peaaegu ühevõrra seminaritaolisi õpet. ettev. asutisi (Training Colleges) ja ülikoolide juures asuvaid 4-aastasi Colleges.

Väikestes riikides (Tšehhoslovakkia, Ungari, Taani, Hollandi, Läti, Soo-

me jne.) on õpet. ettevalmistuseks harilikult seminarid; nende kõrval mõnes kohas 1—2-aastasi kursusi keskkooli-lõpetajaile.

Kõiges selles on meile *järeleaimamiseks õige vähe*, kõige vähem igatahes Preisimaal. Aga ei või jätta tähele panemata, et õpet. etteval. reformi sihiks välismaal on ikkagi täielik *kõrgem haridus*, mitte kunagi ainult kokkuvõtte saavutamine. Seepärast ongi suutnud suurema reformi läbi viia ainult üksikud jõukamad maad, kus suudetakse kanda kulusid õpetajate kõrge- maks hariduseks ja palkadeks. Meie peame sellise eesmärgi edasi lükkama nagu teisedki väikesed riigid.

7. Missugused on meie õpetajaskonna ja haridustegelaste seisukohad õpet. ettevalmistamise küsimuses?

Need seisukohad on selgesti väljendatud:

a) õpetajate 7. kongressi resolutsioonides 1925. a. õpetajate *ettev. asutiste põhitüüp olgu rajatud algkoolile (6-aastane seminar)*; katseks võiks avada pedagoogiline asutus keskkooli-lõpetajaile;

b) koolinõunikude päev 1928. a. leidis samuti, et ei ole vajadust seminaride asendamiseks „institutiidega“;

d) E. Ö. L. asemikkudekogu 14. ap. s. a. kinnitas uuesti otsust, mis oli vastu võetud 7. kongressil 1925. a.

Kokku võttes: käesoleval ajal võiks jutt olla ainult *katses* ette valmistada algkooli-õpetajaid keskkooli-lõpetajaist, jättes seminarid *pedagoogiliste asutiste* põhitüübiks ja kujundades neid lõplikult oma sisemises töös (õppekavad).

Mõtteid meie keskkooli reformiks.

E. Oissar.

Koolikorraldust on vaja reformida, kui elu on liikunud edasi ja kooli õppekavades fikseeritud mõtted ja sihtjooned ei vasta elu muutunud nõuetele. Murrangud poliitilisel, majanduslikul ja vaimuelu alal on alati toonud kaasa koolireformi, sest mainitud alad on kooliga kõige lähemas seoses. Seab ju kool

ühaks oma sihiks, et tuleb õppida elu, aga mitte kooli jaoks.

Erinevad motiivid on meil mõõduandvad. Meie keskkool on seni läbi saanud ajutiste õppekavadega, mis ei rähulda enam praegusi suurenenud nõudeid. Meie keskkooli ümber on eriti viimasel ajal tekkinud rahulolematust,

keskkoolile on tehtud teravaid etteheiteid, sellepärast tahaksin loota, et keskkooli uued kavad aitavad lahendada tekkinud keerdküsimusi ja toovad keskkooli reformi. Siin kohal on tähtis märkida mõningaid jooni, millistel reform teostub ja millest mõned juba väljendatud päris selgesti. Tuleb möönda, et meie keskkoolil puudub ajalooline traditsioon, mis ühelt poolt raskendab küsimuse lahendamist, sest puuduvad mineviku kogemused, teiselt poolt aga annab vabad käed kohandada kooli rahva ja elu nõuetele.

Meie kool üldse on ehitatud üles ühtluskooli põhimõttel ja see on selgelt väljendatud vastavais seaduses: „algkool moodustab ühtluskooli esimese järgu“ (Avalikkude algkoolide seadus § 1) ja „avalik keskkool moodustab ühtluskooli teise järgu“ (Avalikkude keskkoolide seadus § 2). Ühtluskooli mõte on moodse demokraatliku liikumise saavutis, mis võimaldab õpilastel pidevat edasiminekut ja järk-järgulist silmaringi laiendamist. Meie kool jäägu ka tulevikus ühtluskooli põhimõttele: algkool andku põhihariduse ja keskkool viigu siit õpilast edasi. Ühtluskooli mõte vajab aga siiski lähemat selgitust ja seletust, sest selle ümber on tekkinud arusaamatusi. On arvatud, et ühtluskooli mõte seisab selles, et võimaldada õpilastele üleminekut ühest klassist teise, alamast koolist kõrgemasse ilma katseteta ja eksamiteta. Aga see ei ole ühtluskooli mõte, vaid ühtluskool tahab õppekavad kooskõlastada, et oleks võimalik pidev üleminek alamast koolist kõrgemasse; alg- ja keskkooli õppekavad olgu korraldatud nii, et õpilane läheks omas õppetöös orgaaniliselt edasi ja arenedes laiendaks oma silmaringi ja teadmusi. „See on see põhimõtete ja meetodite ühtlus, mis võimaldab lähemas tulevikus selle realiseeringut, mida nimetatakse „ühtluskooliks“, lausub selle kohta prantsuse pedagoog Paul Lapie. Preisi kõrgemate koolide reform peab teravalt silmas ühtluskooli põhimõtet, mis läbib terve koolikorralduse rahvakoolist kuni ülikoolini; ja kui kõrgemad koolid, mis vastavad meie keskkoolidele, on korraldatud ühtluskooli alusel, siis pole see

organisatoorilist laadi, vaid ideeline kokkukuuluvus rahvakooliga ühelt ja ülikooliga teiselt poolt. Sellega on püütud rahvaharidust ühendada ja kokkusulatada n.n. õpetatud kooliga (Gelehrschulen) ja sellega kaotada seda lõhet, mis kestnud sajandeid. Ühtluskooli küsimus meie koolikorralduses peaks olema lõplikult ja jaatavalt lahendatud.

Teine suur probleem, mis peab leidma lahendust õppekavades, on kontsentratsiooni küsimus. Tuleb märkida kaht külge ses küsimuses: materiaalselt ja formaalselt, esimene puudutab kava sisulist külge, teine — meetoodilist. Meie praeguses keskkoolis õpetatakse mitmesuguseid aineid, nagu: emakeel, uued keeled, vanad keeled, matemaatika, looduslugu ja füüsika, ajalugu, kodanikuõpetus, filosoofia eelkursus, käsitöö, joonistamine, laulmine, võimlemine; kutselaadilistes keskkoolides lisanevad neile mitmesuguste oskuste õpetamised, nagu tehniline oskus, aiandus, põllundus, kommertsalad. Kõik need ained ja alad püüavad võimalikule iseseisvusele, kaotades sideme oma vahel, nii et kõiki aineid ei ühenda miski muu, kui ainult koolimaja, kus neid õpetatakse, igaüks õpetaja töötab omaette lahtris, täitsa eraldatud teistest, nii et puudub vaimne side üksikainete vahel. Kõik ülalmainitud ained, mis õpetatakse keskkoolis, on kasvanud suurteks iseseisvateks teaduseharudeks ja see „iseisvus“ tungib ka keskkooli. Siin seisab suur raskus vaimse sideme leidmises, mis ühendaks kõik ained orgaaniliseks tervikuks, kuna muide jääks konglomeraat. Ja kuidas kasvatada õpilastes iseloomu ühtlust ja kindlust, kui õppeained valguvad laiali? Tuleb leida tsentraalne mõte, mis moodustab koolikorralduse luustiku ja mille ümber koonduvad kõik ained. Ja see tsentraalne mõte annab suuna tervele kooli- ja hariduspoliitikale. Kui hariduspoliitik on tulevikku õieti ette aimanud, siis läheb areng edasi; muide võib lõpp olla traagiline, nagu igal juhul, kui poliitik pole õieti tulevikku antitsipeerinud. Aga veel enne tõuseb küsimus: meie keskkool on üldhariduslik ühelt poolt ja kutselaadiline teiselt poolt. Näib, et sellega on lõhutud üldine keskkool ja selle

asemele on tulnud palju harusid, igaüks oma erilise sihiga ja problemaatikaga. Kõigepealt tuleb otsustada, kas tulevikus tahetakse jääda kutselaadiliste keskkoolide juurde. On kaaluvaid asjaolusid, mis kõnelevad nende kasuks: igal ainel on hariv väärtus, niihästi vaimne kui ka füüsiline töö kasvatab inimest; kutselaadiline keskkool tahab enam tegeliku elu nõuetele kohaselt kasvatada ja pakkuda noortele enam valiku võimalusi. Aga siin ei salata ka vastuväiteid, et siin kannatab kas üldine või kutseharidus ja kas viimasel juhul pole paremad puht-kutsekoolid? Olgugi, et need vastuväited jäävad ka tulevikus, tuleks võimaldada harunemist üldiseks ja kutselaadiliseks, et pida lähemat ja kindlamat kontakti elunõuetega, kuna „õpetatud kool“ püüab sellest eralduda.

Sellega on kontsentratsiooni-probleemi lahendamine raskendatud: mis ühendab kõiki neid erisidhte taotlemaid harusid? Kahtlemata oleks kergem anda igale iseseisev siht, mida ta püüab saavutada ning loobuda probleemi püstitamisest keskkooli jaoks üldse. Aga sel juhul ei tungita põhjani, vaid lepikse pinnapealse lahendusega.

Meie keskkooli ülesandeks on avalikkude keskkoolide seaduse § 2-se põhjal „haritud kodanikkude kasvamine ja õpilaste ettevalmistamine kõrgematesse õppeasutistesse astumiseks“. Haritud kodanikkude ettevalmistamise küsimus on väljendatud ebamääraselt ja vajab täpsamat selgitust. Arvan siin seda täiendada võivat järgmiselt: meie keskkool kasvatab eesti kodanikke, kes oma hariduse saanud rahvuslikul põhjal, ehk teiste sõnadega, meie keskkooli põhimüürid rajatagu rahvuslikul kasvatusel. Ma näen ette siin tekkivat vastuväiteid: kõneleme ju nii palju inimsusest, miks siis mitte inimesekasvatus üldse? Meie oleme väike rahvas, meie peame ammutama teiste rahvaste kultuurivaradest, kas pole parem loobuda kitsastest rahvuslikest piiridest? Aga see selgugu edaspidisest. Meie tahame olla liiga moodsed ja meil on palju iganenud sotsialistlikku mõteteviisi, kui arvatakse rahvuseidee oma leksikonist üle parda heita võivat ja

tahetakse rahvusvahelise inimesekasvatuse mõtte all edasi purjetada, aga ei märgata, et sellega saetakse oksa, millel istutakse.

Kui keskkool seab oma töö keskpunktiks rahvusliku kasvatuse, siis on tehtud esimene samm kontsentratsiooni probleemi lahendamiseks ja asetatud keskpunkti ained, mis kasvatavad rahvustunnet, rahvuslikku ja ühes sellega ka riigikodanlikku meelsust. Nende ainete hulka kuuluvad eesti keel ja ajalugu, kodanikuõpetus ja sõjaline õppus; viimane neist on otseses lähimas ühenduses ajalooaga, selgitades iseseisvuse ja omariikluse mõtte arenemist, teiselt poolt viivad niidid kodanikuõpetusse, valmistades noori kodanikke iseseisvuse kaitseks. Kodanikuõpetus viigu noore inimese iseseisva vabariigi tundmisele, näidaku ja kasvatagu vennaarmastuse ja ühtekuuluvuse mõtet, mis hoiavad koos meie ühiskonda, näidaku õigluse ideed, millel riik baseerub ja õpetagu inimesi koos töötama. Ühes sellega kasvab kõlblas julgus, omakasust loobuv heatahtlus ja vastutusetunne: kõigele sellele annab jõudu ja selgroogu rahvuslik tunne, mis ergutab ja elustab.

Rahvuslik kasvatus pole seni tarvilisel määral mõjule pääsenud, sest oleme tunda saanud mitmesuguseid kultuurilisi ja poliitilisi mõjusid. „Pärispõlv vajutas eesti rahva vaimule oma raske käega pitsatimärgi otsa ette, *orjameel* sai nii kui teiseks eestlase loomuks, *mida ta nüüdki vahel visadusega kinni peab*“ (M. Kampmann.). Orjameelsusest pole meie seni suutnud vabaneda, seda teha on kooli õilsamaid ülesandeid.

Rahvuslikku meelsust ja tunnet tuleb ammutada neist varadest, kus leidnud väljendust meie rahvuslik hing; tähtsaimad on siin meie originaalne ilukirjandus ja kunst, rahvaluule, rahva mineviku saatus, kodumaa, tema taimeviku, loomastiku ja maastiku tundmine, mis kõik kokku annab võimsa aluspinna rahvusliku kasvatuse jaoks.

Vastu rasket küsimust pörkame siis, kui asume lahendama vanade keelte küsimust. Meil õpetatakse humanitaarharudes ladina keelt vähese tundidearvuga, mis näitab, et meil ei anta klas-

sikalisele haridusele sama suurt tähen- dust kui mujal. 1927/28. õppeaastal oli 449 klassikomplekti kohta üksainus klassikaharu. Prantsuse 1923. aasta koolireform, mille kestvus oli küll ai- nult aasta, toimus vana klassikalise har- iduse põhjal. Tolleaegne prantsuse haridusminister Berand põhjendas seda sammu muu seas sellega, et ladina keel on prantsuse keele ema, ilma ladina keeleta pole võimalik põhjalikult prant- suse keelt tundma õppida. Ses mõttes on see küsimus kõigil romaani rahvas- tel kergem lahendada. Saksa kultuuril on olnud lähedasi ja sügavaid otse- seid kokkupuuteid ladina keelega, mis- pärast see on esitatud seal suure tun- didearvuga. Meie kultuuril pole olnud otseseid kokkupuuteid ladina keele kul- tuuriga, nii et ladina keel kipub meil jääma teatavaks võõrkeeleks, mida ras- ke orgaaniliselt siduda rahvusliku kas- vatus mõttega. Kahtlemata leidub siin monumentaalseid kujusid, mida saab edukalt kasutada kodanikuõpetuses, aga seda küll pigemini humanistliku kasva- tuse kui rahvusliku kasvatus mõttes. On selge, et siin tõuseb üles eriline problemaatika, mis nõuab lahendamist. Need keeled võimaldavad tungimist teiste rahvaste kultuurilistesse saavu- tistesse ja loomingsusse, nad aitavad tõsta ja viljelda oma rahva kultuuri, sügavamalt ja paremalt mõista oma rahva hinge: tee oma hinge juurde lä- heb maailma kaudu, nagu lausub Key- serling. Et meie kirjanduslikus, kunsti- lises loomingsus esineb vähe teoseid, mida võib kõrvutada suurte kultuur- rahvaste omadega, siis seda tähtsam viimastelt ammutada täiendusi ja lisan- dusi oma saavutistele. Muidugi vajab niihästi vanade, kui ka uute keelte küsimus sügavat ja täpsamat ana- lüüsi, et lahendust leida; siin on vaid puudutatud neid raskusi, mis sel pu- hul üles tõusevad.

Usuõpetuse suhtes oleme püüdnud käia keskteed, jättes ta vabaks õpeta- jatele ja õpilasile, kuid tehes kohustus- likuks koolile. Prantsuse ilmalik kool on usuõpetuse koolist hoopis välja jät- nud, tunnistades selle igapäevase eraasjaks ja jättes selle vanemate ja usuliste ühingute hoolde. Preisi kõrgema kooli

reform 1925. aastal on usuõpetuse koos- kõlastanud rahvusliku kasvatusena, siin on ristiusk saanud erilise vormi luteriusu näol, mis lähedases ühendu- ses saksa rahvusliku põhilaadiga. Aga ajuti paistab, et siiski ristiusk ei mahu rahvuslikku kasvatusse, vaid kohati lä- heb sellest üle välja; See paistab eriti silma katoliiklikus usuõpetuses, sest see tahab saavutada hingeõnnistust ja õnd- sust, Jumalariiki maa peal, mis ei taha sobida rahvusliku kasvatusena. See vahe jääb ka luteriusus, aga ta pole nii terav kui katoliitsismis. Selline prob- leemaatika tõuseb üles igal pool, kus tuleb lahendada usuõpetuse asend kooli õppekavas. Meil tuleb ületada see vast- oln, mis valitseb usulise ja rahvusliku kasvatus vahel, kus esimene püüab saavutada hingeõnnistust ja valmistada ette tulevaseks eluks, teine aga — maapealset heaolu. Siin on võimalik seda näivat lõhet ületada, aga enne seda on vajalik põhimõtteline ümberorien- tatsioon: suurimad kasvatajad ja inimesesõbrad Fröbel ja Pestalozzi on näidanud, mis teed tuleb käia, et kü- simus lahendada. Ja siit tuleb ammuda lahendamisvõimalusi ja -vahendeid.

Matemaatikal on vähe otseseid si- demeid ainetega, mis taotleavad meie peasihte — rahvuslikku kasvatust. Osa niite läheb loodusloosse ja maateadus- se, osa aga keeleõpetusse ja ajaloesse; keeleõpetusse — väljenduse täpsus ja loo- gilisus, ajaloesse — matemaatika arengulise külje vaatlus. Matemaatikas tarvisminevaid andmeid saab hankida ümbritsevast elust ja loodusest ning siin aitab matemaatika kaasa kodutund- misele. Neid võimalusi on kohati kas-utatud, olgugi lähtudes, võib-olla, teis- sugustest kaalutlustest.

Võimlemine tuleb rakendada enese- valitsuse, julguse ja jõu arendamisele, mis ühenduses kodaniku-kasvatus põ- hivoorustega ja selle kaudu suubuvad nad kodanikuõpetusse ja sõjalisse õpe- tusse ning aitavad taotella ülesseatud üldsihti. Käsitöö ühes kunstikasvatu- sega arendagu armastust rahvakunsti vastu ja õpetagu lugu pidama rahvus- likkudest muustritest ja värvikombinat- sioonidest. Siit läheb üsna lühike tee rahvusliku kasvatus juurde.

Laulu- ja muusikaõpetus on otsemas ühenduses rahvusliku kasvatusesega, käsitledes oma rahva muusikalist toodangut ja aidates kaasa rahvusliku meelsuse arengule, ilma et seejuures kaotaks silmist kunstilist kasvatust. Kriitiline analüüs on siin paljugi kõrvaldanud kui laenusid, aga mis jääb, seda tuleb arendada ja edendada. Kunstilises kasvatuses liitub sellega joonistamine ja kunstiajalugu; viimases tuleb otsida ja kasvatada seda, mis meil leidub originaalse kunstiloomingu alalt.

Tehniliste ainete õpetamine kutsealaadilistes keskkoolides on kooskõlastatav rahvusliku kasvatuses põhimõtetega. Põllundus ja aiandus on lähimas ühenduses maateadusega ja looduslooga, nii et niihästi aiandus kui ka põllundus mahuvad mõlemad kodumaa tundmisse ja nende õpetamine on ühendatav rahvusliku kasvatuses mõttega. Kaubandusainete õpetamist on võimalik siduda näit. maateadusega, tööstusega, majanduseluga, nii et siit edasi niidid lähevad juba tehnilistesse ainetesse, nii et need kõik kokku moodustavad kompleksi, mis ligidases ühenduses kodutundmisega ja ühes sellega rahvusliku kasvatusesega.

Nagu harutelu näitab, on võimalik rahvuslikku kasvatust seades meie keskkooli tulipunktiks lahendada kontsentratsiooni probleemi. Esinevad raskused ei tohi heidutada, vaid peavad viima süvenemisele ajaloosse ja teiste maade koolikorraldustesse, et leida vahendeid ja meetodit selliste küsimuste lahendamiseks. Tähen datagu, et kontsentratsioon ei või piirduda ainult rist-sidemete loomisega üksikute õppeainete vahel, mitte ainult õppeainete ajalise kooskõlastamisega, vaid tuleb saavutada sisuline, õppeainete orgaaniline tervik.

Kontsentratsiooni probleem on palju kergem ja lihtsam lahendada, kui väljuda mitmesugustest keskkoolitüüpidest, nagu klassika-, kommerts-, sotsiaal-, põllumajandus-, aiandus-gümnaasium. Iga tüüp omaks siis temale vastavad põhiained ja nende ümber koonduksid teised: humanitaar-gümnaasiumis — humanitaarained, reaalgümnaasiumis loodusloolised ai-

ned ja uued keeled, klassikalises gümnaasiumis — vanad keeled jne. Sel puhul pole võimalik kõnelda keskkooli problemaatikast üldse, vaid ainult üksikutest tüüpidest, millest igaüks siirdub ise rada, ilma et neid miski ühendaks. Sel puhul on tegemist kõige pealt mõtlemisega, millega ei minda lõpuni, sest jääb lahtiseks küsimus: mis mõtte omab keskkool kui tervik. See küsimus hakkab lahenema, kui kogu meie keskkoolil on ühine tuum ja ühine siht.

Algkoolis annab õpetajale metoodilise ühtluse üldõpetus, aga viimane piirubki ainult algkooliga. Keskkoolis tuleb sest loobuda, sest muidu kaoks õpetöö teaduslikkus, kuna üldõpetus kõrvaldab aine omaõigused. Keskkooliained nõuavad mitmeti erinevaid metoodilisi võtteid, aga nad kõik peaksid taotlema õpilaste isetegevust ja töökooli mõtet. Kodanikuõpetus ei anna tulemusi, sest ta piirub ainult õpetusega ja jätab tähele panemata, et kõik kodaniku põhivõõrused on kasvatatavad ja arendatavad üldise koostöö ja sotsiaalse elu alusel. Kui ta seda ei tee, siis on ta kuiv ujula, kus noori õpetatakse tegema ujumiseks tarvisminevaid käte- ja jalgade liigutusi, aga need noored upuvad, kui nad visatakse vette. Siin tõuseb üles õpilaste omavalitsuse küsimus, mis mõnelgi pool leidnud tagajärjekat teostamist. Muidugi ei saa seda läbi viia ametlike eeskirjadega, vaid see peab õpilastest välja kasvama. Bayeri haridusminister viis 1919. a. ametliku eeskirjaga kõigisse Bayeri gümnaasiumidesse õpilaste omavalitsuse, aga see katse ebaõnnestus täitsa.

Iga inimene on seotud oma kodukohaga, oma ümbrusega, rahvaga ja minevikuga. „Inimene on seotud oma pesaga, ja kui ta selle saja niidi külge riputab ja sada ringi ta ümber käib, siis teeb ta enam kui ämblik, kes oma pesa ka saja niidi otsa riputab ja sajas ringis selle ümber käib?“ lausub selle kohta Pestalozzi. Inimene on oma kodukoha mullapinnasse juured sügavale ajanud, mis teda hoiab ja kindlustab ning pakub rikkalikke arenemisaluseid. Kistakse inimene välja kodukohast, läheb ta lahku oma rahvast, siis ta ei arene, vaid kiratseb ja kõduneb. Kõik

omarahvapärane annab jõudu, julgust ja kindlust ning sellepärast tulebki valida kogu kasvatusliku tegevuse keskseks mõtteks rahvuslik kasvatus. Meie aeg ja olud osutavad rahva rändamist ja kogumist maalt linnadesse ning seda vaatamata linnas valitsevale tööpuudusele. Linnaelu meelitab; elu on „kergem ja parem“, jääb kasutamata vaba aega, kõik mõnususud ja lõbustused on kergesti saadaval. Aga siin puudub kultuuriline traditsioon, mis neid hoiutaks; andutakse lõbukultuurile, mis lõppeks teeb inimese lõdvaks ja teguvõimetuks. Meie keskkool peab leidma võimalusi, kuidas noori inimesi siduda oma kodukohaga ja äratada neis armastust oma kodukoha vastu. Linnas olles õpilased imbuvad läbi linnakultuuriga, elurütmi ja dünaamikaga; hiljem tagasi tulnud maale, tunneb ta igavust, kaebab elu mõttetuse üle, sest pole käepärast kinot, teatrit, värsked ajalehti, telefoni, moodseid liikumisvahendeid. Igatsetakse linnaelu järele ja esimesel võimalusel siirdutaksegi linna. Linnas on haritud jõudude küllus, maal aga põud, sest linnast tagasivool maale on väike. Kuidas maa kultuurilist tasepinda tõsta, on tähtsamaid kultuurpoliitika ülesandeid üldse, aga eriti peab sellele ka kool mõtlema.

Senised õppekavad olid ühtlased niihästi poeg- kui ka tütarlastele, välja arvatud erilised tütarlastele määratud ained, nagu majapidamine. Sugupoole üheõiguslus ja ühtlase hariduse andmine mõlemale on viimasel ajal tugevalt esile tulnud. On kaalutlusi, mis kõnelevad selle poolt, aga võib tuua ka küllalt vastuväiteid; viimases mõttes seda, et haridus olgu üheväärtuslik, mis sugugi ei taha öelda, et ta olgu ühesugune. Ühes ühesuguse haridusega on tõusnud päevakorrale ka ühiskoolide küsimus. See küsimus on lõplikult veel lahendamata: ühed koolid muudetakse meil ühiskoolideks, teised aga muutuvad ühiskoolidest ainult ühe sugupoole

jaoks. Ühiskooli poolt mainitakse tema loomulikkust, sest elus tuleb mõlemal sugupoolele kokku puutuda; poisi hingelaad õilistub kokku puutudes tütarlastega. Vastuväitjad arvavad, et just keskkooli-eas „poiss eemaldub uhkesti tütarlastest; koos tütarlastega ei saa poiss vabalt toimida — tütarlaps „segab“; ühiskasvatusest saavad kahju tütarlapsed, sest neil pole midagi õpida jämelaadiga poiste iseloomult. Mõlemal juhul, niihästi ühesuguste õppekavade puhul mõlemale sugupoolele, kui ka ühiskasvatuse puhul, esineb väiteid poolt ja vastu ning õppekavad ei saa mööduda neid täitsa ignoreerides, vaid loomulikke vahesid tuleb arvestada.

Edasi peaks nägema ette võimalusi, kuidas võimalikult arvestada õpilase omapärast andekust, seda arendada ja kasvatada. Ses suhtes olid senised kavad üsna paindumatud, aga tegelikus töös tuleb vahest vastu tulla õpilastele, kes andekad mõnes aines (keeled, looduslugu, muusika), kes aga ei jõua edasi näiteks matemaatikas. Peaks küll juba ette nägema, kuidas neid juhte tasandada, mis asjaolu küll ei mõjuta õppekava iseenest, vaid pääseb maksvusele üldistes sihtjoontes.

Olen katsunud esitada mõned mõtted, mis kerkisid keskkooli reformi puhul, ilma et oleksin katsunud neid lahendada, — see läheks kaugelt üle käesoleva harutelule. Kahtlemata on meil keskkool senigi olnud rahvusliku kasvatus teenistuses ja tarvitanud kõiki juhuseid selle teostamiseks. Tuleks aga seda rõhutada soovitada rohkem järjekindlust ja kavakindlat tööd, mis toimub siis, kui rahvuslik kasvatus saab õppetöö tuumaks ja kõik ained rakendatakse selle saavutuseks. Kui meie keskkool kasvatab armastust ja lugupidamist oma rahva ja kodukoha vastu, arendab tööarmastust, siis kasvame, areneme ja edeneme.

Ringkäik Tallinna puiestikkudes.

Ed. Viirok.

Kevad äratavalt kõik ellu looduses; neid eluavalduisi jälgime tihti suure huviga, olles kaasa kistud silmanähtavalt võrsuvast ja ehtivast loodusest kevadises päikesekullas.

Pikast väsitavast talvisest õppetööst on nii õpetaja kui õpilane tüdinud, igal võimalikul korral katsutakse juhust leida, et sumbunud klassiseinte vahelt välja pääseda, et õppetundi kasulikult vabas looduses, või vähemasti värskes õhus, mööda saata. Kiikamisega võtavad õpilased teatavaks, kui mõni õppetund kavatsetakse asendada loodustvaatleva jalutuskäiguga, mida võimaldab tihti loodusteaduse ja selle lähiharude ainestik.

Igakord ei tarvitse jalutuslähtekohaks olla mets või aas, et loodusega kokku puutuda, teda leidub ka kesklinnas eneses just koolimajade ukse all. Tuletagem vaid meelde siin linna avalikke puiestikke, kuhu nii sageli kevadeti ja sügiseti koolid teevad jalutuskäike. Puiestikud on rikkad igasugu puu- ja põõsaliikidest, mis maitsekalt asendatud ja dekoratiivselt kombineeritud. Vaadeldes neid ja juhtides õpilaste tähelepanu ühele kui teisele asjale, äratame noorsoos ilutunnet ja huvi sellelaadilise asja vastu, mis tulevikus oma mõju avaldamata ei jäta meie kodumaa ja iga üksiku koduümbruse kaunistamisel. — Üheks rahva kultuuritasapinna ja intelligenti mõõdupuuks loetakse tema ilutunnet ja oskust muuta oma kodu sümpaatseks ning mugavaks.

Lähtudes neist põhimõttest, tekkis minul soov tutvustada meie kasvatajaskonda üldjoontes huvitavamate esemetega Tallinna puistaimestikust, millest meie pealinn on väga rikas. Piirduksin vaid huvitavamate liikide kirjeldusega linna avalikes puiestikes, kuhu igakord ja igapäev võimalus juurde pääseda, mainides ka lõppeks mõned haruldasemat aeda Tallinnas, samuti ka vanu ajaloolisi puid. Kõikide leiduvate puu- ja põõsaliikide kirjelduseks ei jätku siinkohal ruumi, kuna nende arv on Tallinnas üle 400-ja, kui arvestada ai-

nult välismailt sissetoodud puid ja põõsaid, siis on neid 330-ne ümber.

Kergemaks orienteerumiseks käsitan teemat üksikute puiestikkude kaupa; tavalisemaid omamaa ilupuid ja -põõsaid tunneb igaüks, seepärast pole vist tarvidust nende juures peatuda, arvestades ruumikulu paberil.

Virumägi.

Vaatamata oma väikesele pindalale, on siia koondunud rohkem haruldusi, kui teisale avalikes puiestikes. Tulles turuplatsi poolt Valli tän. otsast puiestikku, paistavad pahemat kätt esimesel rohuplatsil silma madalavõralised pikkade torkivate okastega männid — see on *must või krummi mänd* (*Pinus laricio*), mida mujal puiestikes ei leidu, haruldasemaid okaspuid, mida meil väga vähe leida; Tallinnas on teda nii mõneski aias. Sama rohuplatsi nurgal on madal jässakas põõsas, mille oksad on murtud, sest ta õitseb hilissuvel väga ilusasti ja publik ei anna talle armu, olgugi, et ta on asetatud siia kõikide iluks, peavad teda mõned mittepühaks ja murravad — see kannatada saav ese on *hortensia* (*Hydrangea panikulata*), mida aedades väga vähe leida, avalikus puiestikus puudub ta mujal. Mändide jäga kasvab üks haruldane *punaselehine kask* (*Betula verrucosa* f. *atropurpurea*), mis ainukene Tallinnas; kahjuks on ta niiõelda „välja kasvanud“, sest punased lehed on vaid ainult mõnel alumisel oksal olemas. Edasi võib silmata üht madalat halliokkalist okaspuud — *Engelmanni kuusk* (*Picea Engelmanni*) ja umbes rohuplatsi keskel tugev *püramiidjalakas* (*Ulmus montana* f. *fastigiata*), sealsamas kõrval ripuvate okstega *leinapihlakas* (*Sorbus aucuparia* f. *pendula*). Samal pool, kus leinapihlakas, kuid natuke rohuplatsi seespool (põõsasgrupi lähedal, mis asub rohuplatsi nurgal vastu Viru värava torni), kasvab haruldane *ginkgopuu* (*Ginkgo biloba*) oma isemoodi lehtede poolest (pikavarrega kiilukujulised lehed, esiots on lõhega ja soones-

tus tuletab meelde sõnajala lehe soonestust) torkab ta kohe silma; puu on haruldane nii meil kui kogu maakeral, sest ta põlvneb kultiveerimise teel juba kaugetest geoloogilistest ajastutest (perm, carbon), on Hiinas püha puu ja istutatud templite ümber, tänu millele ta seni maakera flooras püsinud; teised tema kaasaegsed on juba ammu kadunud. Teiseks on ta ka botaaniliselt suur haruldus, sest ta on vahelüliski sõnajalaliste (Pteridophyta, õigemini eostaimede) ja okaspuude (Coniferae, õigemini õistaimede) vahel. Peale nimetatutu on seda ürgaegadest pärit taimeriigi esindajat veel leida Tallinnas P. Süda tän. 2. (puu on tänava lähedal ja üle madala aiakese näha, ta on ligi 6 m kõrge) ja üks vähem eksemplar — Vismari t. 3. — minu teada ainukesed vanevad vabaltkasvavad eksemplarid Eestis. Samal rohuplatsil ginkgopuu lähedal vastasserval leidub haruldane *lõhislehine tamm* (*Quercus pedunculata* f. *pectinata*), mida peale siinoleva leidub ainult üks eksemplar Tallinnas (Kadaka tee 27 „Löwenruh“); temast tornide poole kasvab *õlipähklipuu* (*Juglans cinerea*) ja vastaspool teeraja ääres noorevõitu *pooppuu* (*Sorbus scandica*).

Järgmiselt rohuplatsilt leiame: just vastu ginkgopuud üks madal pöösas, mis kevadel enne lehtimist kattub üleni roosade õitega — *kolmehõlmiselehine toomingas* (*Prunus triloba*), muidugi murtakse teda ohtrasti, nagu see kombeks! Temast paremale kasvavad *leinaläätsep* (*Caragana arborescens* f. *pendula*) ja *leinaõunapuu* (*Pirus malus* f. *pendula*). Sama rohuplatsi nurgas, vastu Viruvärava torne, sirutab end suur puu — *väikeselehine jalakas* (*Ulmus pumila*), mis ainuke Tallinnas. Rohuplatsi teises ääres (vastu tööriistade hoiuruumi) on kaks noorevõitu pöökpuud — puu, mis Lääne-Euroopa metsades tavaline ja millest valmistatud meie joonlauad; üks neist on *punaselehine pöök* (*Fagus silvatica* f. *atropurpurea*), mis torkab silma oma punaste lehtedega, teine on hariikkude lehtedega — (*Fagus silvatica*). Kirjeldatud rohuplatsi kohal vastu turgu kasvab saar, millel on kollasetäpilised lehed; see on kirjulehine

pennsilvaania saar (*Fraxinus pennsylvanica* f. *aucubaefolia*). Müüriäär vastu turgu on kaunistatud *kitseturmaga* (*Lycium halimifolium*), mis oma rippuvate okstega ja kitsaste hallikas-roheliste lehtedega on siin väga kena, mõned pöösad on teda ka siin kallakul kasvamas, sinised õied ilmuvad kesksuvest sügiseni. Terrassiserv vastu Viru tänavat on täis sireli kroonpuud; siin on väga mitmevärvilisi aedvorme, mis õitseajal vaimustavad kõiki. Lehtede järgi on sireli aedvorme väga raske eraldada, küll võib siin eraldada kergesti *harilikku sirelit* (*Syringa vulgaris*) *persia sirelist* (*Syringa persica*); viimasel on märksa vähemad lehed (2 korda ja rohkem) ja lehealus kiilukujuline, ka õitsevad nad paari nädala võrra hiljem harilikust sirelist.

Müüriil vastu purskkaevu, kus *metsviinapuu* (*Ampelopsis quinquefolia*) ulatub servani oma väätidega, kus inimesed armastavad istuda ja vee mänglemist vaadata; metsviinapuu hulgas kasvab ka üks teine väga haruldane vääntaim — *aktiniidia* (*Actinidia arguta*), — lehed tuletavad omalt kujult mureli lehti meelde, lehevarred roosad, mahlakad. — Virumäel leidub veel mõni teinegi haruldane võõramaa puu, kuid ülesleidmise kergendamiseks nimetan igat liiki ainult seal, kus ta silma paistab ja kus neid kerge seega teiste hulgast leida.

Kolmnurk vastu Maapanka. (Vabaduspuiestee.)

See väike kolmnurk sisaldab nii mõndki haruldast, mida siin kerge leida. Serval vastu Vabaduspuiesteed paistavad silma kaks *lõhislehist arukaske* (*Betula verrucosa* f. *dalecarlica*) ja nende vahel täidetud *punaste õitega viirpuud* (*Crataegus oxyacantha* f. *rubra plena*), mis õitsevad kesksuvel. Maapangapoolsel nurgal on halliokkalised *hõbekuused* (*Picea pungens*) ja *Engelmanni kuused* (*Picea Engelmanni*), okkavärv on mõlemal pea ühtiv, kusjuures hõbekuuse okkad on teravad, torkivad ja Engelmanni kuuse omad aga peenemad ja pehmed. Veel on siinsamas 2 *alpi kuslapuu* (*Lonicera alpigena*) pöösast silmapaistvalt läikivate leh-

tedega ja kaks üsna madalat igihaljaste lehtedega *mahooniat* (*Mahonia aquifolium*), karedamatel talvedel külmavad neil lumest välja ulatuvad lehed ära. Ka on siin aiakeses üks noor pöökpuu ja mööda äärt *kukerpuiu* (*Berberis vulgaris*) pöösad.

Harjumägi.

Vabadusplatsipoolisel reljefsel osal on ülekaalus sirelid (harilik ja persia sirel) ja *tatari kuskapuu* (*Lonicera tatarica*), mis aitavad tõsta oma roosade või valgete õitega sirelite lõpmata õierikkust. Just Komandandi tän. ääres (algusel) kattub sirelite õitseajal valgete õitega suur *üheemakane viirpuiu* (*Crataegus monogyna*). Äär vastu Kaarli puiestee mänguplatse on täidetud *kukerpuiu* noore hekiga ja raudaia lähedal on ka riba *madalat enelpöösast* (*Spiraea pumila*), kuna raudaia kohal end üle müüri alla riputab *kitsetünn*. Puiestikuvahi elamu lähedal kasvavad mõned *siberi lehised* (*Larix sibirica*) — okaspuud, mis oma okkad talveks ära heidavad. Nende lähedal leidub ka kõrgpöösana 2 *tatari vahert* (*Acer tataricum*); — nende lehed polegi vaht-ralehtede moodi, vaid ovaalsed, punaste lehevartega, vahtratele tüüpilise kahe- tiivalise vilja järgi on teda kerge ära tunda. Mäeveerul Komandandi tänava ääres, kus asub salk *hobukastaneid* (*Aesculus hippocastanum*), leidub nende hulgas ka 3 *kollast kastanit* (*Aesculus lutea*), mida erinevate õite ja lehtede tõttu hobukastanist kerge eraldada.

Väikesel osal üle Komandandi tänava paistab keset platsi silma üksik *leinakask* (*Betula pendula*), kuna nurgal vastu Harju tän. leiduvad: *punaselehine jalakas* (*Ulmus montana* f. *purpurea*), mis oma must-punakas-roheliste lehtede järgi kohe tunda; *kirjulehine ameerika saar* (*Fraxinus americana* f. *variegata*) valgekirjud lehed; *Schwedleri vaher* (*Acer platanoides* J. Schwedleri), — kesksuvest peale on tema lehed hariliku vahtra lehist punakas-tumedamad, kuna kevadel aga lehed on päris punased. Ka kasvavad siin 2 *mägivahert* (*Acer pseudoplatanus*), mille lehed erinevad meie kodumaa vahtra

lehist seega, et nad on pikema varrega, paksemad, alt hallrohelistes ja lehehõlmade nurgad on tõmbid. Treppide kohal kallakul kasvavad mõned kenad *kitsetünn* pöösad.

Suur Rannavärava-mägi.

Rannaväravapoolne osa on rikas pöösastest, kus harilikule ja persia sirelile lisaneb ka *ungari sirel* (*Syringa Josikaea*), — teda on hõlpus tunda õitseajal: tema õied on kujult sireliõite sarnased, lehed elliptilised, paksud ja alt valged. Palju on siin ka *mailaselehi-seid enelaid* (*Spiraea chamaedryfolia*), mis varasuvel rikkalikult valgeid õisi täis, — tema lehed on külmamailase (*Veronica chamaedrys*) lehtede sarnased, ainult suuremad. Muide on siin leida veel hulk *pooppuid*, *valgeid paju-sid* (*Salix alba*), mõni *leinasaar* (*Fraxinus excelsior* f. *pendula*), *mägivahtraid*, *püramiidjalakaid* jne.

Väike Rannavärava-mägi.

Kõik hilisemal ajal istutatud puiestikud omavad hulga pöösaid, mis värvdekoratsioonilt silmatorkavad. Mäe kõrgema osa isteplatsi piiravad *ungari sireli* pöösad, mida seespoolt kandivad kollaseõielised *pöösasmaranad* (*Potentilla fruticosa*); viimane pöösas katab Joa ja Väana ümbruses tihedalt karjamaid ja loopealseid, kuna teda mujal Eestis üldse metsikult leida pole. Mujal pöösasgruppides paistavad silma hulk kirjulehiseid pöösaid, nagu *kirjulehine leedripuiu* (*Sambucus nigra* f. *aureo-variegata*), *kirjulehine mustsõstar* (*Ribes nigrum* f. *aureo-marginatum*) ja *kirjulehine siberi kontpuiu* (*Cornus sibirica* f. *variegata*); siis veel *liguster* (*Ligustrum vulgare*), mida võib näha madala hekina ka Uue tän. poolisel serval. Mõnes pöösasgrupis leidub ka *lõhnav vaarikas* (*Rubus odoratus*) — suured paksud hõlmised lehed, kesksuvel ilmuvad kobaratena punased, kurnis suured õied; pöösasgruppide ääres üsna tihti ka *madal enelpöösas*, muide tavalisemad ilupöösad.

Samase koosseisuga ligikaudu on plats Vismari-Toompuiestee nurgal; ka siin on Vismari tän. ääres *ligustri* hekk, üks grupp rohuplatsil *madalaid enel-*

põõsaid, mis suve teisel poolel ehivad end ohtralt kahkjaspunaste õisikutega; puudest võib siin leida mõned *punaselehised jalakad*, siis hulk metsikuid roospõõsaid. Üks grupp rohuplatsidel koosneb juba tuttavast hirjulehisest kontpuust ja teine kirjulehisest mustsõstrast.

Vaksaliesine puiestik.

Põõsaid võib siin juba eelmiste puiestikkude kirjelduse järgi ära tunda; rohkemal arvul kui mujal esineb siin veel *lumimari* (*Symphoricarpus racemosus*), millel vaevalt märgatavad heleroosad õied ja sügisel kobaratena suured valged marjad, mis jäävad külge ka peale lehtede langemist ja teevad seega põõsad hästi silmapaistvaks. Puudest on paar kirjulehist saart, punaste lehtedega Schwedleri vaher, mõned *saarvahtrad* (*Acer negunda*) — lehed suured, kolmest ja viiest lehekesest koosnevad liitlehed, *hõbevaher* (*Acer dasy-carpum*) — lehed hariliku vahtralehe sarnased, altpoolt aga peaaegu kriitvalged. Rohkem Vaksali puiestee poole on mõned punaselehised jalakad, lehised j. m. Tiigi Nunne tän. poolse otsa kohal, kus leinasaarte all laste liivakast, on jällegi kitseturna põõsad, kukerpuid (viimased hekina istekohtade ümber valli pealsel). Siin leidub ka kaks haruldast *forsüütsiat* (*Forsythia suspensa*), mis õitseb varakevadel, õied on kollased, üsna suured ja ilmuvad enne lehtimist; siinsed põõsad vist varju tõttu suuremat ei õitse, lehed tuletavad sireli lehti meelde, kuid on saagja servaga ja mõnikord kolmik-liitlehed. Valipealsel on mõned mägivahtrad, alpi kuslapuid jne.

Teised puiestikud linna sees on lihtpärasema koosseisuga, kus pea iga puud või põõsast võib eelolevate kirjelduste järgi ära tunda, seepärast ei tarvitse ruumi nappuse tõttu nende juures vist pikemalt peatuda.

Kadriorg.

Oma suure pinna tõttu on siin puid raske leida kirjelduse järgi, olgugi, et siin leiduvad mõned üsna haruldased esemed. Palju kena ja dekoratiivset materjali on koondatud Russalka sam-

ba lähikonda, siin on ees jällegi tuttav kirjulehised põõsad (leedripuud, kontpuud), põõsakujulised *mägimännid* (*Pinus montana*), sirelid, millest paar põõsast *jaapani sirelit* (*Syringa japonica*), mis juba erinevate lehtede poolest tunda, õied on kreemvalged, õitseb märksa hiljem teistest sireleist; neid põõsaid leidub Tallinnas väga vähe.

Kadriorus ise on saarekestena lehtpuude hulgas okaspuude grupid, need koosnevad lossi lähemas ümbruses *siberi pihtast* (*Abies sibirica*), — puud võib igakord ära tunda tema kitsa püramiidikujulise võra tõttu, okkad pehmed, alt valged ja hoiduvad oksa pealispoleel. Lagedal osal vastu Lasnamäge on ka teisi pihta liike: *balsami pihta* (*Abies balsamea*) — okkad hoiduvad kammi-kujuliselt rõhtpinnas oksale, *fraseri pihta* (*Abies fraseri*) — okkad harjakujuliselt oksa pealispinnal. Siin on leida ka haruldasi *ameerika pihtasid* (*Abies subalpina*) — valkjaseroheliste okastega, kõigi pihta liikide okkaotsad on väikese lõhega. Ka kasvavad siin ilusate salkadena *seedrimännid* (*Pinus cembra*) — nende okkakimbud koosnevad vastandiks meie kaheokkalisele männile viiest okkast. Haruldustest oleks veel nimetada *kaukaasia päkkli-puu* (*Pterocarya caucasica*), mida üks kõrge, lai põõsas lossi aias ja mõned teised tee lähedal, mis puukooli tagant läbi läheb; puu lehed on saare lehtede moodi, kuna puu on ise madal, haraline ja musta rõmelise koorega, vastandiks meie saarele, mille koor hall. Narva mnt. suvilate lähedal (vastu Poska tän.) on mõned haruldased *papiüruskased* (*Betula papyracea*), mis erinevad meie kaskedest märksa valgema kestendava koore ja suuremate lehtede poolest.

— Lõppeks juhin veel tähelepanu *ajaloolisele tammikule Kadriorus*; siin on tammed juba varem seisnud, kui keiser Peeter I oma jalaga siia astus, loss ja asutatud park on 212 a. vana, tammedest aga on nii mõnedki 300 a. ümber vanad; siin on tammi, mis rinnakõrguselt 450 sm perimeetriga, tammik osutub vaneimaks kodumaal, mis näinud kõiki ajaloolisi suursündmusi rootsi ajast tänapäevani.

Vanemaid puid on Tallinnas mitmes kohas, millel ei puudu oma ajalooline tähtsus. Nii *pärnad kantsimägedel*, mis oma võimsate näsaliste ja pähklite tüvedega on visalt eluvõitluses vastu pidanud isegi tulele (S. Rannavärava mäel 1912. a.); nende istutamisest kantsidele pole midagi teada, kuid vististi põlvnevad nad ka tsaar Peetri aegadest või koguni rootsi ajast; huvitav on ka asjaolu, et need pole meie kodumaa, vaid kaukaasia pärnad (*Tilia platyphyllos*).

Pärnad Niguliste kiriku juures on ligikaudu sama vanad, kuna kiriku õues kasvav „*Kelchi pärn*“ (ka kaukaasia pärn — nimi tema alla maetud kirikuõpetaja ja kroonik Kelch'i järgi, kes suri 1710. a.), peaks olema vististi üle 300 a. vana, seega vaneim puu Tallinnas — ta perim. 450 sm.

Pärnad Toomkiriku ümber on ligikaudu 200 a. vanused, siin kasvavad kodumaa pärnad (*Tilia cordata*).

— Üks väga tüse kaukaasia pärn on V. Pärnu mnt. 1. aias, tema perim. on 50 sm, kõrguselt 525 sm, vanuselt aga peaks ta Kelch'i pärnast taga olema.

— *Tüsedaim puu Tallinnas* on Kaasani kiriku õues kasvav pappel (vististi must pappel — (*Papulus nigra*), mis rinnakõrguselt 610 sm ümbermõodus. Räägitakse, et selle olevat tsaar Peeter I-ne istutanud a. 1721, mil tema käsul ehitatud kirik pühitseti. Palju selles tõtt, ei tea öelda. Kahtlen, et pappel on nii vana, arvestades tema kiiret kasvu.

*

Lõppeks olgu mõned read veel Vismari tän. 2/4 asuva haruldase Aiandusseltsi aia kohta. See aed, mille värvikülusest juba Rootsi-kantsist pilti võib saada, on haruldane oma lõpmata hulga puu- ja pöösaliikide poolest, — teda võib täie õigusega nimetada Tallinna *dendroloogiliseks aiaks*. Kogusummas leidub siin 175 liigi ümber puid ja pöösaid; nii mõnegagi, mis siin esinevad vanemate eksemplaridena, tutvusime avalikes puiestikes, osa kannab neist etikette ja lähemal ajal märgitakse vististi kõik liigid. Ei hakka siin loendama liike, see nõuaks hulga ruumi, millele vaatamata

neid väga raske või koguni võimatu üles leida. Nimetan vaid mõned suuremad haruldused: Nordmanni pihta (*Abies Nordmanniana*), Schrenki kuusk (*Picea Schrenkiana*), Duglase kuused (*Pseudotsuga Douglasii*) — võib käbide järgi tunda, mis pikkade kolmeharaliste brachteedega, okkad hallrohelised; siis lehtpuist: roheline pärn (*Tilia euchlora*), tüsedad kaukaasia pähklipuud (*Pterocarya caucasica*), valge pöök (*Carpinus betulus*), ameerika haab (*Populus tremuloides*), lõpmata jalakate ja vahtrate alaliigid jne. Üksikult või grupina võib igakord aia vaatlemiseks aednikult või Aiandusseltsi esimehelt luba saada; omalt poolt soovitan igale loodussõbrale ja asjast huvitatule seda haruldast aeda külastada.

— Teistest eraaedadest nimetan vaid huvitavamaid esemeid, või haruldusi, mis avalikes puiestikes puuduvad. Meie saartel metsikult esinev haruldane *jugapuu* (*Taxus baccata*) on kasvamas hiiglaeksemplarina Kentmanni tän. 18. Sellist suurt pöösast leidub väga harva isegi saartel, ta on 50—60-aastane. Teine üsna tüse jugapuu on Kadaka t. 27 „*Löwenruh*“ pargis, kuna üks märksa vähem pöösas leidub Mäekalda tän. 25. — Kentmanni tän. 18 aias on veel teisi haruldasi esemeid, nagu suur *kuipressi pöösas* (*Chamaecyparis nutkaensis*), suur punaselehine pöök, *pavia kastan* (*Aesculus Pavia*) jne. — Üks väga haruldane ilupöösas liik, mida Tallinnas leidub ainult paaris kohas suuremate toredalt õitsevate eksemplaridena, oleks *kuldnõretis* (*Laburnum vulgare*) — kaks väga suurt pöösast on Balti Puuvillavabriku pargis (Kopli tän. 32) ja üks suurem pöösas S. Pärnu mnt. 65. Pole midagi toredamat, kui õitsevat *kuldnõretis* (*Goldregen*) oma pikkade ripuvate kollaste õietortidega. Haruldusi on väga palju, kõiki on siin mõttetu loendada; nimetan veel siin *alpi elulõnga* (*Clematis alpina* var. *sibirica*), mida aedades mitmel pool kasvamas, nagu Vismari tän. 3, S. Pärnu mnt. 50, Kaupmehe tän. 16 (haruldaset suur eksemplar) j. m. Siis veel *hibaelupuu* (*Thuiopsis dolabrata*) — Vismari tän. 3 ja P. Süda tän. 3 jne.

— Aiad, kus leidub palju haruldasi esemeid: Diakonisside haigla park S. Pärnu mnt. 50, Föhle aed — Narva mnt. 71/73, K. Scheeli aed — Piritu tee 12, „Löwenruh“ park — Kadaka tee 27 jne. — arvan, et viiks liiati pikale, kui neis leiduvaid haruldasi siin loendada hakkaks.

Lõpetades linnulennulise ülevaate puistaimestikku esindajate kohta Tal-

linnas, loodan, et olen suutnud selles piiratud artiklis ette tuua vist peaaegu kõik esemed, mis esinevad avalikes puistikes ja mille tundmiseks võiks raskusi tekkida. Olen meeeldi välja jättnud roosid, jasmiinid, leedripuud ja teised, mida igatüki tunneb. Lootes, et käesolev artikkel kasvatajaskonnas ehk väikest tähelepanu võiks leida, lõpetan seekord.

Õpilaste toitlusoludest Saaremaal.

Albert Seppel.

Laps on rahva tulevikulootus. Lastest loodetakse kasvavat uut, kõigi positiivsete omadustega varustatud ühiskonda. Neis nähakse vanemate kustuva elu jätkajaid, uue kõrgema kultuuri loojaid.

Kasvava sugupõlve vaimlise arenemise eest hoolitsemine on normeeritud mitmesuguste seaduste ja määrustega. Neile elus vajalikkude teadmiste ja oskuste õpetamiseks peetakse ülal mitmesuguseid üld- ja erilaadilisi õppeasutusi, mis nõuavad riigilt ja omavalitsuselt suuri kulusid. Üldiselt on tunnustatud lause — terves kehas terve vaim, kuid unustatakse, et terve keha nõuab head toitu ja tervisepäraseid elutingimusi. Unustatakse, et eriti nõudlik selles asjas on lapse arenev organism ning jäetakse lapse füüsilise arenemise eest hoolitsemine ja selleks vajalikkude eeltingimuste loomine aina lapsevanema nõrga jõu ning oskuse hooleks.

Õppetöö algkoolis algab hommikul kell 9. Õpilasil on üldine harjumus tulla varakult kooli, umbes pool tundi enne õppetöö algust on nad koos. Keskmise koolitee pikkus on 1½ kilomeetrit, leidub aga ka neid, kes peavad käima igapäev kuni 8 km pikkuse koolitee edasi-tagasi. Kodust lahkuvad õpilased kell 7—8. Enne peavad nad olema pesnud, riietunud, söönud ja õppetükke korranud ning ülesandeid lahendanud. Et sellega saada valmis, peavad nad tõusma varem, kui see lastele soovitav. Osa lapsi, eriti nooremad, on hommiikuti unised, vanemad peavad neid tungivalt virgutama, et nad jõuaksid oma

toimetustega õigeaks ajaks valmis. Uuega võitlev laps ei hooli söögist ja läheb kooli tühja kõhuga.

Õppetunde on algkooli õpilastel päevas 4—6, laupäeviti noorematel klassidel ka 3. Juurde arvates suurema (lõuna-) vaheaja, mis harilikult kestab pool tundi, viivituse peale tundide ja teekäimiseks kuluva aja, kestab õpilaste tööpäev 6½—9½ tundi, võrdues seega meil ametlikult maksva kaheksatunnise tööpäevaga. Täiskasvanuil on tööpäevas harilikult terve tund vaba aega söögiks ja puhkuseks — lastele arvatakse ametliku ettekirjutuse järgi küllalt olevat kahekümnest minutist.

Vastukaaluks pikale tööpäevale ja ühikesele lõunavaheajale peaks õpilaste lõunasöök olema isuäratav ja toitav. Kahjuks ei ole see kaugeltki nii.

Nende ridade kirjutaja on aastate vältel järjekindlalt vaadelnud õpilaste lõunasööki. Pea alati see on osutunud õpilaste suurel enamusel mitteküllaldaseks ja vähetoitvaks, paljudel puudunud. Tekkis küsimus, kas on säärane olukord ainult kohalik nähtus, või omab ta laiemat ulatust. Et küsimusele leida vastust, pöörasin sellekohase küsimuslehega mõnekümne ametivenna poole. Vastused sain kolmekümneelt kahelt koolilt kogusummas 1631-he õpilase kohta, mis arv on Saaremaa õpilaste üldarvust umbkaudsel 32%. Et andmeid saatnud koolid asuvad laiali üle Saare- ja Muhumaa, siis tohiks nende põhjal tehtud arvestused enam-vähem omased olla tervele Saare maakonna õpilaskonnale ja täpsamate andmete

puudumisel väärida ka laiemat tähelepanu. Võib ju olla, et maakondlikus ulatuses (kõikide koolide kohta) korraldatud ankeet annaks veidi teised tulemused, kuid lahkumineku ei või olla väga suured.

Saadud andmeil ei saa 16% õpilastest üldse lõunat, neil pole koolis kaasas mingisugust toidupoolist. 20% õpilastest võib näsida vaid tükikest kuiva leiba. Leib on sagedasti nätske, pööraselt hapu, taskus rullunud ja vastik. Leivakõrvasena on õpilastel kaasas liha 24%, või 19%, suhkur 11%, kala 3%, piim 2% ja keedis 1%. Ülejäänud 4% on kaasas mitmesugune toidupoolis nagu sai, sepik, siirup, mesi, kunstmesi, taimevõi, verikäkid, koogid — mõnikord küll ainult rukkiyahust, keedetud ja keetmata oad ja herned jne. Andmed on kogutud veebruari esimesel poolel ja sellega on seletatav väike või ja piima %, edaspidi see muidugi tõuseb, kuid kahaneb liha %.

Õpetajate hindamise järgi on õpilaste lõunasöök hea 13%, rahuldav 38%, kehv 33% ja — lõunata 16%. Tähenadab, enamasti pooled õpilased kannatavad alatoitlusest — vähemalt lõunasöögi puhul. Ja egas lugu muulgi ajal ole teisiti. Meie küldes on söögikord harilikult järgmine: hommikul õhtuks keedetud supp soojendatakse, või koorega kartulid, lõunaks kartulid silguga, õhtuks supp või puder. Lisatoiduna mõnikord tee või kohvi. Liha on vähe. Seda antakse ainult laupäeva õhtuti või

pühapäeviti. Piim viiakse meiereidesse võid nähakse harva.

Õpilased, kellel sööki kaasas ei ole, ütlevad, et nad ei taha süüa. Tegelikult ei oleks neil peale leiva midagi kaasa võtta ning seda häbenetakse, sest et need, kellel juhuselt või järjekindlalt midagi paremat kaasas, söövad seda väga demonstratiivselt. Nooremad õpilased, kelle häbenemisoskus vähem arenenud, võtavad leivatükikese julgelt kaasa, ehkki nad püüavad seda nosida paberi seest.

Vähe paremana näib lugu linnas ja viljarikkal Pöidel. Kuresaares antakse kehvemaile õpilasile riigi toetussummade arvel lõunaks kehakinnitust ja Pöidel nagu oleks viljarikkusega ühtlasi ka rohkem leivakõrvast.

Kehvade toitlusolude põhjused peituvad vist küll Saare- ja Muhumaa üldises majanduslikus viletsuses ja nende kõrvaldamine jääb tuleviku ülesandeks. Õpetajaskond võiks aga asja veidi parandada kinkides suuremat tähelepanu ühissöögi korraldamisele koolides. Ühine tee- ja kohvikeetmine laseks end küll korraldada iga algkooli juures. Kus aga internaat töötab, seal tuleb ilmtingimata korraldada ühine söögivalmistamine, sest praegu on see ala mõne kooli juures täiesti söödis ja just internaatides elavad õpilased on toidu suhtes kõige viletsamas seisukorras. Kuidas asja algatada, selle kohta annab „Kasvatuse“ 1926. aastakäigu teine number asjalikku seletust.

Kirjanduse arvustusi ja ülevaateid.

Herbert Haljaspõld, kaubandus-teaduse litsentsiaat. **Võõrsõnade leksikon**. I vihk. 96 lk. Tallinnas. Kirjastus „Elu“. Hind 1 kroon.

J. Väinaste.

Meil puudub seni igale lugejale väga tarvilik käsiraamat — võõrsõnade sõnastik. Vaja ainult panna tähele, kui palju võõrsõnu leidub kas või ühes ajalehenumbris, et mõista, kui palju loetavast peab jääma tumedaks lugejale, kes ei valda küllaldaselt keeli, eriti la-

dina ja kreeka keelt, kust pärit kärbivamad rahvusvahelised võõrsõnad. Eriti vajavad sellist sõnastikku koolid, nii õpetajad kui õpilased, sest koolis ei tohiks ükski võõrsõna jääda seletamata. On ju kuulda sageli kaebusi, et meie keskkoolide lõpetajad ei tundvat küllaldaselt võõrsõnu, mis omakorda seletatav ladina ja prantsuse keele mitteõppimisega.

Pisut aitaks parandada seisukorda hea võõrsõnade sõnastik. Loomulik oleks olnud oodata sellist sõnastikku

Akad. Emakeele või Eesti Kirj. S. poolt, kus selleks küllalt eriteadlasi ja vahest ka toetussummasid. Nüüd on aga algatanud asja erakirjastusäri, kusjuures koostajaks osutub kaubandusteadlane. Viimane asjaolu tundub keeleteadusliku töö juures pisut halbaennustav.

Nii on ka tõepoolest, sest leksikoni koostamisel on jäetud kasutamata eesti kirjakeele raudvara, nimelt Eesti õigekeelsuse-sõnaraamat, kus ka esineb palju võõrsõnu, ainult nappide seletustega või hoopis seletusteta. Võrreldes Võõrsõnade leksikoni I vihku õigek.-sõn. vastava osaga, osutub, et leksikonis puudub umbes paarsada võõrsõna, mis esinevad õigek.-sõnaraamatus. Nii puuduvad muuseas järgmised väga tarvitatavad sõnad: *aaedel, ablatiiv, adesiiv, aerodroom, aferist, affrikaat, aktiiviteet, allegri, altar, ametist, amfi-brahh, amorf, androgüün, anood, antenn, aposteriori, apoteem, artell, aspiriin, banderoll, basalt, bemoll, bei, binokkel, biplaan, bismut, boor, booraks, botik, brauning, bussool, büst j. t.*

Samuti pole kasutatud õigek.-sõn. normeeritud ortograafiat, vaid tarvitatakse mingisugust vaba kirjaviisi. Nii leiduvad näit. leksikonis sõnakujud: *abonneerima, advokat, ahhaat, akkord, akkuraat, barbaar, amperemeeter j. t.*, mis õigek.-sõn. esinevad kujul: *aboneerima, advokaat, ahaat, akord, akuraat, barbar, ampermeeter*. Et meie keelelist korralagedust mitte kasvatada, oleks vaja kindlasti kinni pidada õigek.-sõn. normist.

Üldiselt aga jätab leksikon mulje, et sõnu on antud palju, isegi liiga palju. Pahatihti esineb sõnu, mis panevad kahtlema, kas need kunagi võivad tarvitusele tulla eestikeelses tekstis. Eriti küsitavad on paljud lad. ja prantsuse keelest võetud — *eerima*-lõpuga tegusõnad, nagu: *ablueerima* (pesema), *abstrudeerima* (varjama), *adolestseerima* (kasvama), *akkapareerima* (hangelajana üles ostma), *akkosteerima* (kellegi juurde astuma), *ampleteerima* (kaelustama), *badaudeerima* (rumalalt vahtima), *badineerima* (naljatama), *bramarbaseerima* (hooplema) jne. Neis ei ole tegu mingisuguste rahvusvahe-

liste kultuursõnadega, vaid ainult võõrsõnadega kelkimisega, nagu seda omal ajal tehti venekeelsete sõnadega (*utsitama, kuljaitama, karavooditama jne.*).

Leksikon peaks sisaldama eeskätt kõik eesti keeles esinevad võõrsõnad, milline asjaolu vajab pikemaajalisi eeltoide, võõrsõnade otsiskelu eestikeelses raamatu- ja ajakirjanduses. Seda tööd ei ole käesoleva leksikoni puhul nähtavasti mitte tehtud, vaid on kasutatud vastavaid muukeelseid leksikone. Leksikoni puudulikkuses on teadlik ka kirjastaja, paludes „üleskutses lugejaile“ teatada igast puuduvast sõnast, lubades viimasele vihule lisada täienduslisa.

Seletusi antakse leksikonis võrdlemisi palju, nii keeleajaloolisi kui sisulisi. Esimestega oleks võidud olla isegi kokkuhoidlikum, sest pole tähtis teada, kuidas on käesolev sõna hisp., itaalia, kesk- või uusladina, vanaprantsuse jne. keeles, — jätkuks keelest, kust pärit tarvitata võõrsõna kuju. Nii jätkuks sõna *aadress* juures küllalt lad. *ad + dressare*, kuna liigsed on it. *drizzare. dirizzare*, lad. *ad.-directio*, kuna need selle sõna mõtestamiseks midagi uut ei anna.

Teiselt poolt leidub tihti sõnu, kus pole antud mingisuguseid keeleajaloolisi märkmeid.

Sisulisest küljest on seletused enam-vähem vastuvõetavad, kuigi ei puudu ebaselgeid, ebaõigeid, sageli koomilisi. Näit.:

agglutinatsioon — keeletead.: lisa-elementide lihtne lükkimine tüve otsa.

aktseptant — trassaat, s. o. tema peale välja antud vekslit lubaja.

aktsessioon — see, mis tuleb juurde peaasjale.

aktsiakupong — terve aktsia osa.

amatöör-fotograaf — asjaarmastaja-fotograaf, päevapildistav diletant.

ambulants — haigetõld, ringisõitev vanker. — Meil aga täh. *ambulants* ometi midagi muud!

amfiteater — poolümar näitelava. — Kas mitte publikuruum?!

analüüs — tagasisammumine keerulisema juurest lihtsama juurde.

apoplektik — rabanduse poole tüüriv isik.

l'art pour l'art — ühekiilgsete kuns-

tiharrastajate liialdamine. — See pole seletus vaid moraal.

aspirant — *kohaotsija*. Aga meil mis tähendab, pole öeldud.

ballistika — viskekahuri kunst.

balneotehnika — vannide valmistamise kunst. Nii on mitmegi teise sõna juures liiga laialt nähtud „kunsti“.

Soliidse sõnaraamatu tähtsaks tunnuseks on äärmiselt tihe „sõnaraamatulik“ stiil, kus pole liigset sõna, tähte ega märki, kus võimalikult palju öeldakse igasuguste lühenditega. Sellist stiili otsime käesolevas sõnastikus asjata.

Paar stiilinäidet:

alineerima, prants. (*aligner*, sõnast *ligne*, rida joon, lad. sõnast *linea*) — nõõri järele mõõtma, juhtima.

alderman, ingl. (l. eeldrman; koosneb anglosaksi *aldor*, *ealdor*, s. o. vanem ja *man*'ist, s. o. mehest) — linnanõunik Inglismaa linnades.

Tihedamas stiilis võiks see olla:

alineerima, prants. (*aligner* — *ligne*, rida, joon, lad. *linea*) — joonma.

alderman ingl. (l. eeldrman; anglos. *aldor*, *ealdor* + *man* = vanem + mees) — linnanõunik Inglismaal.

Eriti korduvalt torkavad silma mõned liigsed sõnad, ja kõigepealt sõna „sõna“, sest mis muud võib sõnastikus olla kui sõnad!? Teine mittemidagi ütlev sõna on „teatud“. Ikka võib lugeda: teatud loom, teatud teadus, teatud lauluhäl jne. jne.

Puhtkeelelisest küljest väärrib leksikon mõnesuguseidki etteheiteid. On lihtne hooletus, kui seletus ei esine käesoleva sõnaga samas grammatilises vormis. Näit.:

bard — vanade gallialaste laulikud. — Puudub ühtlus arvus.

akklüüvne — väike nõlvak. — Omadussõna on seletatud nimisõnaga.

aktuaalne — tõesti, praegu. — Omadussõna asemel määrsõna.

appetiit — midagi nõudma, — mis peaks õieti olema lad. *appetere* seletus.

aggregaat ja *aggregatsioon* on seletatud mõlemad „kuhjumine“, kuna esimene neist võib tähistada ainult kuhjumise tulemust.

adhaleerima — vastu hingata — pro hingama.

Jämedaid õigekeele vigu: *teemanditest* (lhk. 22), *küüslaugu* (23), *aknateta* (32), *1000 miljoni* (81), *purske* (18) pro purse, *määritlema* pro määrama; vead on peaaegu kõik — *tiline-lõpuga* omadussõnad, nagu *antisemiitiline*, *askeetiline*, *atleetiline*, *autentiline*, *bakantiline*, *bikvadraatiline* jne., kus — *line* ees peab esinema nõrk tüvi (*võõt* — *vöödiline*, *atleet* — *atleediline*). Peenemaid õigekeele vigu — *ehk* ja *või*, *järele* ja *järgi*, *-tus* ja *-tis*, *-uma-lõpp* jne. — leidub muidugi veel seda rohkem.

Püütud on märkida ka võõrsõnade häälendamist, kuigi mitte just täiesti järjekindlalt. Suuremaks puuduseks on siin rõhumärgi puudumine. Ilma selleta on aga võimatu võõrsõnu õieti hääldada. Väiksemaid puudusi: prantsuse sõnus pole erilist märki vokaalidele, mis hääldatakse ninna. Veidrad tunduvad sellised transkriptsioonid kui: *ambassadöör*, *amplitüüid*, *antischaanbr* j. t., sest hammashäälik *n* on võimatu hääldada huulhääliku *b* eel.

Väga soovitav oleks olnud kahe trüki tarvitamine: üks sõnadele, mis esinevad eesti ortograafias, teine esinevaile mõnes teises ortograafias. Esimesel juhul võiks lugeja sõna otsekohe välja rääkida, teisel juhul aga peaks otsima hääldamisjuhust.

Üldmulje: arvestades meie olusid, meie kirjakeele mõistmise tasapinda, meie jõudusid teaduse, eriti keeleteaduse alal, — peab tunnistama, et leksikon oleks pidanud olema palju parem kui on tõepoolest. Ülesanne tundub olevat võetud liiga kergelt, arvestades vähenõudlikku publikut. Muidugi, kes võtab heatahtlikult vastu, mis pakutakse, lepib ka käesoleva katsega. Lubatakse ju 18.000 võõrsõna ja 600 tark sõna — nende abil saab lugemisel üle nii mitmestki raskusest.

Kui tahaks midagi kiita, siis võiks nimetada seletusi, mis antud kaubandusteadusse kuuluvaile sõnule. Hea võte on ka paralleel- ja kontrastsõnade esitamise, näit.: *apokrüüfiline* kõrval *kanooniline*, *aktsiaseltsi* puhul selle erinimetused prants., ingl. ja itaalia keeles.

Leksikon lubatakse viia lõpule umbes 5 vihuga. Senise järgi otsustades

peaks vihkude arv ulatuma 7-ni. Jääb soovida, et järgmised vihud vabaneksid nii mõnestki siin mainitud pahest.

Mõningaid ääremärkusi hra dr. phil. nat. E. Markus'e J. Kents'i „Eestimaa“ 2-se trüki arvustuse puhul.

J. Kents.

„Kasvatuse“ s. a. 3. nr-s, lhk. 121—125, ilmus Tartu ülikooli geograafia eradotsendi ja ülikooli didaktilis-metoodilise seminari maateaduse metoodika õpetaja õpetatud geograafi dr. phil. nat. E. Markus'e sulest pikem arvustus minu „Eestimaa“ 2-se trüki puhul. On enam kui ebamugav astuda poleemikasse oma töö arvustajatega. Seda ebamugavam ja ebaviisakam on see mulle kui stud. geogr-le veel käesoleval korral. Kuid ülalmainitud arvustus lugupeetud hra doktori sulest on mõnes osas kahjuks siiski sedavõrt kaugel objektiivsusest ja erapooletusest, et sunnitud olen siin esinema sel puhul mõne ääremärkusega. Olgu tähendatud, et arvustust lugedes tundub, nagu poleks arvustaja arvustatavat raamatut täielikult läbi lugenudki või on ta olnud teadlikult sihilik.

Puudutan kõige pealt mõnd mulle tehtud metoodilist iseloomu etteheidet. — Arvustaja mainib lhk. 122., et „õpperaamat pakub õpilasele paiguti toorest, läbitõotamata materjali“ (siin ja alamal hra Markus'e sõrendus). Seda väidet põhjendab arvustaja sellega, et õpperaamatus tööstusettevõtete loetelus ei ole „nimede rahvapärastamist mitte küllaldaselt tarvitatud“, vaid nimed on nii kirjutatud, nagu mainitud ettevõtted iseendid nimetavad ja kirjutavad. Sel puhul tekib metoodiline küsimus, mis vajab selgitamist: *kumb viis on keskkooli maateaduse õpperaamatus otstarbekohasem kas 1) kirjutada nooremate ja vähem tuntud ettevõtete nimed nii, nagu nad iseendid ametlikult nimetavad, või 2) tulevad kõik tööstus- jne. ettevõtete nimed „rahvapärastada“?*

Arvustaja väidab, et „maateaduse õpetamist kroonib teda läbiv kausaal-

suse idee“ ja et „kahjuks laseb kausaalsus paista end „Eestimaa maateaduse õpperaamatus“ tagasihoidlikult“ (lhk. nr. 123). — Nõuaks lähemat selgitamist küsimus: *kumb seisukoht on pedagoogiliselt otstarbekohasem, kas 1) see, et õpperaamatus igal sammul teatud tendentsi rõhutatakse ja seda õpilastele peale surutakse, võib-olla teinekord isegi küllastuseni, või 2) kui see tendents õpperaamatus tagasihoidlikult esineb — selle asemel aga faktilist materjali entatakse, mille alusel õpilased õpetaja juhatusel teevad ise vastavaid järeldusi?*

Samuti nõuaks ka lähemat metoodilist selgitamist küsimus — *kui suurel määral peaks leiduma õpperaamatuis ülesandeid õpilaste isetegevuse elustamiseks ja kas nende paigutamine sinna üldse otstarbekohane ongi?*

Edasi väidab arvustaja (lhk. 124), et „praegu ei kõnelda enam kaardilugemisest, vaid eri- (spetsiaal-) kaardianalüüsimisest, mis on tungimas välismaail koguni algkoolidesse“. Siin oleks nüüd lugupeetud arvustajale palve — *seletada ära lähemalt, mille poolest erineb „kaardianalüüsimine“ mõiste meil üba üldiselt tuttavaks saanud „kaardilugemise“ mõistest?* (Võrdle ka sel puhul „Kasvatus“ nr. 9, 1929., lhk. 432—435). Edasi oleks veel sel puhul paluda arvustajat, et ta nimetaks, kus, kelle poolt ja millal on koostatud ning kus on saadaval „Eesti tähtsamate pinnavorimide ja maastikkude väljalõikeid kujutavad täpsad kaardid“ (lhk. 124), mille puudumist õpperaamatus ta mainib. Minu teades ei olnud meil säärasteid kaarte 1928. a. olemas, ega ole neid ka veel praegugi.

Oleks väga soovida, et hra Markus ja ka teised maateaduse õpetajad võtaksid siin mainitud ja ka teisi maateaduse metoodika vaieldavaid küsimusi „Kasvatuses“ lähemalt selgitamisele.

Nüüd veel mõni „ääremärkus“ selle arvustuse puhul. Arvustaja väidab (lhk. 123), et „raamatus esineb vananenud andmeid“. Selle väite tõenduseks mainitakse raamatu lisas olevaid värvilisi kaarte ja teksti suhtes ainult seda, et „põlevkivi levimisala kantakse kaardile sel kujul, nagu teda

tunti minevikus“. Kuidas seda levimisala „tuntakse olevikus“ — sellele lähemale arvustaja meid ei juhata. — Sel puhul lubatagu mulle seletuseks järgmist: minu ja ka geoloogia eriteadlaste teadmisel ei olnud 1928. aastal (ja ei ole ka praegugi) ühtki teist sobivamat eestikeelset kaarti põlevkivi levimise suhtes keskkoolile, kui on seda kadunud prof. dr. H. Bekker'i poolt Haridusministeeriumi väljaande „*Eesti. Maa, rahvas, kultuur*“ jaoks koostatud „*Rakvere-Jõhvi piirkonna geoloogiline kaart*“. Selle geoloogilise kaardi aluseks on olnud vene prof. Pogrebov'i vastav kaart ja kadunud prof. Bekker'i enese uurimused. Haridusministeeriumi lahkkel vastutulekul sain selle kaardi klišee ka „Eestimaa“ teises trükis kasutamiseks (v. 71. joonis, lhk. 103). Hiljem meil põlevkivi avamuse ala geoloogiliselt uuesti kaardistatud ei ole. Viimaseil aastail on küll mag. geol. K. Orviku' poolt seda ala kontrollitud ja mõned vähemad korrigeerimised suuremõdulisele kaardile kantud. Seesugusel väikemõdulisel kaardil aga, nagu on seda mainitud kaart minu raamatus (lhk. 103), ei paistaks need muudatised kuigi oluliselt silma. Pealegi pole ju keskkooli ülesanne viimast kriipsu põlevkivi levimise kaardil taga ajada, vaid ajast õpilasile üldpilti pakkuda. — Jäägu see nüüd lugeja otsustada, kuivõrt õigustatud on käesoleval juhul arvustaja etteheide „vananenud andmete“ suhtes.

Mis puutub raamatu lisas kaasaantud värviliste kaartide arvustamisse, siis on siin lugupeetud doktori hra küll täiesti lahtisest uksest sisse raiumas. Tal oleks tarvitsenud lugeda eessõnu raamatu esimesele ja teisele trükile ja ka erilist märkust kaartide kasutamise suhtes lhk. 8-dal. Siis oleks vist ka arvustajale eneselgi selge, et etteheide lhk. 123 „sama mõistet ei tähendata igakord sama sõnaga“ on praegusel kujul põhjendamatu. — Värviliste kaartide suhtes tähendan, et nende arvustamise juures peab arvesse võtma neid olusid ja tingimusi, mis olid maksimas meil 1920. aastal. (Need kaardid on koostatud 1920. a. sügistelvel. 1921. a. alul saadeti nad kirjastuse poolt Saksa-

maale trükkimiseks. Selleaegsete posti ja muude olude tõttu puudus võimalus mul neid veel trükkimise ajal korrigeerida ja täiendada.) Seda kõik on eelmised „Eestimaa geograafia õpperaamatu“ arvustajad arvesse võtnud. Kuid hra Markus arvustab neid nüüd millepärast 1930. a. mõõdupuuga. Ka 1924. aasta oktoobris kirjutas ta veel nende samade kaartide kohta „ülevaatlükud on Leipzigis valmistatud mitmevärvilised kaardid“ jne. — Oma arvustuse sissejuhatuses (lhk. 121) tähendab hra Markus, et „Geograafia õpetamise komisjon koostab suurt Eesti kaarti, mis rajatakse uuemale uurimisele“. Senikaua, kui see töö kord valmis saab ja üldiselt kättesaadavaks tehakse, tuleb meil koolides paratamatult ikkagi läbi ajada praeguste puudulikkude kaartidega. See oli ka põhjuseks, mispärast esimesest trükist ülejäänud kaardid osale 2-se trüki raamatuile köitekulude arvel kaasa anti. Raamatu hinnaline väärtus jääb ikka samaks — kas köitmatalt kaartidega, või köidetult kaardideta. Et nüüd need eksemplarid raamatust, millel kaardid lisas, oleksid siluliselt halvemad kui ilma kaardideta eksemplarid — seda ei suuda vist keegi tõendada, ega ei usu seda vist ka arvustaja isegi.

Arvustaja kas sihilikku suhtumist arvustatavasse teosesse, või selle mitte lugemist väljendab muu seas ka see, et ta välja nopib üksikuid märkusi esimese trüki eessõnast, mis maksvad olid 1921. a. oludes (näit. märkust raamatus esinevate arvude suhtes — arvustuses lhk. 124), teise trüki eessõnast, mis selgitab lähemalt arvustatavat trükki, möödub aga vaikides. Samasugust suhtumist väljendab ka see, et arvustaja võtab „Eestimaas“ lhk. 66 leiduva mag. geogr. E. Kandi uuest „asulate suuruseliigituse“ tabelist näitena viimased suuremad arvud, et seda liigitust meie olude suhtes naeruvääristada. Tabelist kui tervikust, samuti ka sealsamas leiduvast vanast asulate suuruseliigituse tabelist minnakse vaikides mööda. Pärilisel ja täitsa ebaõige on aga arvustaja väide lhk. 123, et „selline asulate liigitus jäetakse rakendamata kodumaa oludesse“. Oleks

arvustaja vaevaks võtnud ka lugeda raamatu regionaalset osa, siis oleks ta leidnud lhk. 158, 161, 165, 166, 176 jne selle liigituse rakenduse kodumaa oludesse.

Sihilikuse poole tüürib ka arvustaja väide, lhk. 124, „*kindlama metoodilise ja pedagoogilise kuju* vajadust tuleb rõhutada ka II trüki arvustamisel“. Seda väidet ei põhjenda ta ainsagi olulise raamatu puuduse esile toomisega, vaid toob ainult mõned üksikud sõnad ja laused prof. J. G. Granö arvustusest raamatu esimese trüki puhul („Looduses“ 1922. a., lhk. 60), mis olid omal ajal ja kohal siiski natukene teises mõttes esitatud, kui neid nüüd kasutab hra E. Markus. Sealjuures jätab aga arvustaja selles samas küsimuses täiesti tähele panemata selleaegse tegeliku keskkooli-õpetaja ja ülikooli maateaduse metoodika õpetaja kadunud mag. goegr. J. Rumma' arvamus (vaata „Kasvatus“ nr. 15., 1921., lhk. 24—248). Ka hra E. Markus'e enese arvamine esimese trüki „metoodilisest ja pedagoogilisest kujust“ oli veel 1924. a. sügisel hoopis parem.

Olen oma tööde objektiivseile arvustajaile enamalt ikka tänulik olnud, ning olen ka seda edaspidigi. Ka käesolevas arvustuses olen hra Markus'ele asjalikkude märkuste eest tänulik, nagu näiteks selle eest, et juhtis tähelepanu „Eestimaa“ lhk. 33-le, kus tekstis „ordoviitsiumi“ kõrvale ka veel sisse oli jäänud „ülem-siluur“.

A. Kirsimägi. Puhastustuli

„Loodus.“ 1929.

B. Linde.

See romaan võiks olla õige tugevaks pähkliks mõnel teravmeelsuse hinnamõistatusel: mis põhjustel on määratud just sellele „teosele“, ja mitte mõnele tema kaaslasemale, esimene auhind „Looduse“ kirjastuse läinud-aastaselt auhindamisel? Vastuseid võiks ju tulla väga vaimukaid, kuid vaevalt oleksid nad kogu tõe väljendavad.

Kõik, mis leidub väärrikamat selles romaanis, piirdub vaid võrdlemisi kerge fabuleerimise oskusega, kuigi selle naiiv-

sus tuletab nii elavalt meelde Ernst Petersoni „*Ei ialgi*“ kõrvale veel Ed. Vilde kirjandusliku häälemurdmise aja-järgu romaane, nagu näiteks „*Röövitud tiivad*“. Kirsimägi romaanis sünnib väga palju käepöördel ja sellise kergusega, nagu oskab toimida noorus, kellele on kõik ühevõrdset suur ja haarav, kellele kõigi tegelaste hingeline areng on selge juba mõnelt kinokülastuselt.

Kuid Kirsimägi avaldab autorina siiski vägagi ulatuslikult mõeldud pretensioone oma romaani peakangelase suhtes, kes tahab olla mingi tõusev aristokraat ja mitte üksi selle tõttu, et ta on üles kasvanud vene aristokraatlanna kasulapsena, vaid sinna poole juhivad meid otsima selle üliõpilase ja tema kuulsa venna-arsti vaimlist pälet ka vennaste oamavahelised prantsuskeelsed kõnelused ja need kerged viiped üksikuile prantsuse kirjanikele, mis öeldakse olevat lugenud romaani kanglane. Vaevalt aga suudavad autori väiteid võtta tõsiselt need, kellele leidub kübemeigi võrra vähem pimedat usku „Puhastustule“ peakangelasesse, kui on seda nii piiritus külluses noorel kirjanikul enesel. Ja selline pretensiooslikkus ongi, mis rikub vast kõige rohkem Kirsimäe romaani lugeja tuju. „Puhastustule“ üliõpilasest peategelane tahab olla mitte üksi väikese provintsi-linnakese dendi ja snob sisemiselt ja väliselt, vaid avaldab nõudlikkust kanda üle ka vaimliste aladele kuulnud andmeid smokingi lakalaiusest, sest küllap on autor kuulnud mõnest „Seda ja teist“ osakonnast, et midagi sarnast on olnud ka mees, kelle nimi kirjutatakse samuti, nagu „Puhastustulele“ kirjanduslikuks eeskujuks olnud „Röövitud tiibade“ autori oma. Poleks ju nii pahagi, kui Kirsimäe romaani kanglane piiraks oma dendismi ja snobismi harjutusplatsi Tartu kohvikute kitsuse ja restoraanide kasimatusega, kuid nende kõrgelenuks valides Pariisi ja lastes sealgi esineda oma peakangelast, pole tagajärjed põrmugi paremad, kui olid Ernst Petersoni „*Ei ialgi*“ kangelasel. Tundub nagu polekski kaht nimetatud romaani lahutamas selline suur ja pikk eesti kirjandusliku arengu vahemaa, nagu on nimetatud teoste vahel tõepoo-

lest, vaid ainult nagu on olemas eilse hilisõhtuse ja tänase varahommikuse mõne väikelinna kergesisulise kahe väljaande vahel, kuna lühikeste öötundide kestel pole sündinud midagi erilist: ühesuguselt tühjad ja täispuhutud on mõlemad.

Viimane asjaolu tekitabki nõudlikumas lugejas vastumeelsuse opositsiooni autori kujude vastu, kelle nõudlikkus millelegi kõrgemale ja vaimsele on täiesti põhjendamata ja alusetu, ning muutub just hukutavaks neile enestele. Kui autor poleks sidunud oma peategelase ja teistegi tegelaste kujudega mingi pretensioone, vaid jätnud neid nooruse halpimise, kelkimise ja ebavooruste rägastikku, andes lihtsalt pildi, kuigi vähe lohutava ja ebameeldiva, tänapäeva korporantlikust noorusest, siis oleksime sellega ennem juba leppinud, aga katse püstitada tühja kotti pole ka siin õnnestunud.

Kui Kirsimäe „Puhastustuli“ oleks ilmunud ükskõik missuguse meie parema kirjastuse väljaandena, oleks sellest ühemeelselt mööda läinud nii lugejaskond kui arvustajad: noore algaja ebaõnnestunud katse. Kuid et teos on leidnud enesele fanfaaristatud saatjaskonna „Looduse“ läinud-aastase romaani-voistluste auhindajate näol, siis on romaanile tahes-tahtmatult osaks saanud selline tähelepanu ja võib olla isegi menu, nagu „Puhastustuli“ ise pole seda kumagi põhjustanud oma mingite oletatud olematute väärtustega. Seepärast peaksid õieti sõnavõetud selle raamatu puhul olema juhitud rohkem fanfaari- puhujate kui noore autori vastu, kes esineb siin teatud määral ohvrina, kellele see esimene auhind kirjandusliku tuleviku mõttes võib minna kallimaks maksma, kui julgeks noorele algajale soovida ka kõige pahatahtlikum suhtuja.

„Looduse“ auhindamise komisjoni esindaja J. Roos deklareeris avalikult „Estoonia“ kontsertsaaalis, et rohkelt kokku valgunud ja 1928. a. auhindamata jäänud käsikirjad moodustavad suure sõnnikuhunniku. Arvukas publik võttis selle teate muheledes vastu. Tõsiasi on aga niid, et Kirsimäe „Puhastustuli“ kuuluis neil voistlustel ka ni-

metatud — hunnikusse. Noor autor tõi ta sealt välja ja tegi teose veidi kirjanduslikult libedamaks ning saatis siis juba järgmisel aastal uuesti hankima auhinda. On raske öelda, mida siin imetella: kas noore algaja naiivsust või kaugele küünivat julgust! Kuid olgu stiimuliks Kirsimäele mistahes: ta saavutas oma eesmärgi kahekordselt, saades sõnnikuhunnikuliseks ristitud esemega esimese auhinna ja seega täielise satisfaktsiooni ning ühtlasi ja samal ajal rabas otse jalust — auhindavat komisjoni. Mitte see pole käesoleval juhul oluline, et ühel aastal teos lendas sõnnikuhunnikusse ja järgmisel tõsteti kõrgemale aukohale, mis võib olla tingitud komisjoni koosseisu muutlikkusest ja aja maitsest, vaid sellega on viidud „Puhastustule“ kunstilisi väärtusi või õigem nende puudumist arvesse võttes sellised käsikirjade auhindamised täielise nonsensi tasapinnale. Need auhindamised on viidud tagasi nende tõelise põhjustaja ja algataja juurde: kirjanduslikul väärtusel polegi olulist tähtsust, vaid peatähtsus on tervelt koondatud ükskõik millise ilukirjanduslikku kuju kandva teose ümber reklaami ja kõmu tolmu ning tahma sünnitamisele. Selle juures peavad abiks olema inimesed, kellel on kirjanduslik nimi, mis teeb nad kõlvulisteks fanfaari- puhujateks, kuigi nad kannavad auhindajate nime.

See aga on juba selliste auhindamiste kurbloomus ja ei kuulu enam kirjastuse äriliseks sisemiseks asjaks, vaid küübib hukutavalt juba mõjutama kogu meie kirjandusturgu ja just turu kaudu levitama oma eitavat mõju ka kirjanduskunsti. See ongi, mis kohustab välja astuma säärase nähte vastu, kui see hakkab omandama üldisemat kuju.

On kostnud hääl meie luuletajate hulgast (H. Visnapuu), et süüdi on „Looduse“ auhindamise nurjumises eeskätt just meie vanemad ja paremad prosaistid ise, kuna nad pole osa võtnud neist voistlustest oma tööde saatmisega, kuid nende ridade kirjutajale vähemalt tundub see etteheide olevat vähe põhjendatud. Ütleme et „Looduse“ uus auhindamine tõmbab kokku kõik meie vanemad ja tunnustatud romanis-

tid: Tammsaare, Vilde, Metsanurk, Roht, Mötslane jne. aina sumisevad maskeeritult auhindade ümber. Aga kas suudab keegi enesele kujutella selliseid auhindajaid, kes ei tunneks ära, missuguse teose autor on keegi maskide taha peidetuist? Mina enesele neid küll nii rumaladena ei suudaks vaimusilmegi ette maalida! Iga teose autor oleks hindamisel kindlasti ära tunda ja sellest pääseksid jällegi üksi esikteoste esindajad. Käsitajade nagu tundmatute autorite auhindamine oleks kaotanud sellega oma mõtte. Ehk võtame veelgi konkreetsema näite: ütleme „Looduse“ läinud aasta võistlusele saadetud käsikirjade hulgas oleks olnud ka „Tõe ja õiguse“ II osa, muidugi mingi teise pealkirja all. Kellele oleks selle teose autori nimi saladuseks olnud auhindajaist? Käesolevalgi korral oleks kogu võitlus komisjonis keerelnud selle ümber, kas Tammsaarele anda auhinda või mitte.

Kõike kokku võttes peab tunnistama, et sellisel käsikirjade auhindamisel pole kirjanduskunstiliselt seisukohalt vaadeldes mingit positiivset alust, ja kui komisjon toimib pealegi selliselt, nagu läinud aastal, oleme rikastanud oma kirjanduselu ainult uue korrumppeeriva asjaoluga, mis on kahjutoov noortele auhinnatud kirjanikele, petab publikut oma võltshiilguga osta teoseid, mis seda ei vääri, ja heidutab sellega meie kirjanduse harrastajate niikuinii vähearvulist peret.

„Blätter für Lebenswirtschaft und Lebensunterricht“.

Sellenimeline ajakiri ilmub Viinis Austria haridusministeeriumi maishariduse osakonna juhi pr. dr. Maria Marresh'i toimetusel. Ajakirja esimeses numbris 1928. annab toimetaja lühikese ülevaate pärast sõda tekkinud liikumisest, mis Austrias on tuntud nime all „Bewegung für Lebensunterricht“ ja mis, nagu ütleb autor, on tõusnud eluhädadest ja elutarvidustest. Ajal, mil valitseb puudus, nagu on sõja ajal ja osalt veel praegugi kannatab rahvas kõige enam ebaratsionaalse väärtuste kulutamise all. Toitainete eba-

ratsionaalne kulutamine üksikus majapidamises on kahjulik tervele ühiskonnale, suurendades üldist puudust. Seepärast on tervel ühiskonnal õigus nõuda iga üksiku majapidamise juhilt majanduslikku põhinouet: kõige suurem kasu kõige vähema kuluga. Nõnda valmistab avalik arvamine teed ülalmainitud liikumisele. Eeskätt pidi see puudutama tütarlaste haridust, kuna naise kaudu toimub suurem osa rahalisest läbikäigust igas üksikus perekonnas. Tütarlaste ettevalmistamine otstarbekohasele elukujundamisele on küsimus, mille lahendamisest sõltub kogu rahva heaäekäik, seepärast ei võidud seda jätta juhuliste ja maksuliste kursuste hooleks, kuna need oleksid kättesaamatud laiemate ja vaesemate kihtide lastele. Tütarlaste ettevalmistus elu õigele kujundamisele pidi seega liituma üldise sundusliku rahvakooliga. Nii tekkisid naisõpetajate energilisel kaastegevusel Austria rahvakooli juures kooliköögid, milles tütarlastele jagatakse teadmisi niihästi praktilises keetmises kui toitmisõpetuses. Sellele liitus hiljem õpetus lastehoiust. Seati ametisse rändavad naisõpetajad, kes olid saanud vastava ettevalmistuse ülikooli lastekliinikus.

Kõik, kes tundsid huvi selle liikumise vastu, liitusid 1922. a. üheks üleriiklikuks tööühiskonnaks, mille osakonnad tekkisid järgmisel aastal igas maakonnas. Selle liikumise häälekandjana hakkaski 1928. a. ilmuma ajakiri „Blätter für Lebenswirtschaft und Lebensunterricht“, mille sisu kohta peatoimetaja sissejuhatavas artiklis kirjutab järgmist „Kulutשמajanduse suured ja põlevad küsimused peavad leidma siin käsitlest. Asjalikkus peab olema seejuures ülimalt nõudeks, naise puhkenud emalikkus aga jõuallikaks võitluses uue tuleviku elukujundamise pärast“. Lehitsedes seni ilmunud numbriteid, leiame sealt artikleid tervishoiust, toitmisõpetusest, elumaja sisustamisest, riietamisest, kodusest arvepidamisest ja lastehoiust, peale selle metoodilisi artikleid ja näitetunde majapidamisest. Iga numברי lõppu on mahutatud järjest ilmuva vastava kirjanduse lühike ülevaade. See ajakiri tahab olla

abiks Austria põhikooli kahe viimase klassi majapidamise õpetajaile, püüdes juhtnööre anda selleks, kuidas tütarlapsi valmistada ette elule.

Kuigi seal on vast mõndagi võõrast meie oludele, tuleks ometi vaadata, kas ei saaks seda ka kasutada õpetamisel meie täienduskoolides, mis vastavad Austria põhikooli mainitud klassidele. Arvestades seda, et majapidamisõpetus kooli õppeainena on uus, mille kohta leidub veel vähe kirjandust, eriti meetoodilist, siis tuleks küll soovitada, et

meie täienduskoolide majapidamisõpetajad tutvuksid selle ajakirjaga ja otsustaksid selle üle siis juba asjatundjaina. Nende ridade ülesanne piirdub vaid tähelepanu juhtimisega mainitud ajakirjale.

„Blätter für Lebenswirtschaft und Lebensunterricht“ ilmub 4 korda aastas à 34 lehek. ja maksab 3 saksa marka (umbes 2,7 eesti krooni). Tellimise aadress: Verlag Hilder-Pichler-Tempsky A. A., Wien, IV, Johann Strauss-Gasse 6.

S. P.

Kooli ja õpetajaskonna päevaküsimusi

Organisatsioonide teateid ja kroonika.

Harjumaa õpetajatepäev

peeti 11. mail Tallinnas. Harutusel olid algkooli ümberkorraldamise küsimused. Sissejuhatava referaadiga esines E. Õ. Liidu esimees M. Välbe. Ettekandele järgnesid ülielavad läbirääkimised.

Lõppeks võeti vastu resolutsioon, milles rõhutatakse, et kavatsetav algkoolide seadus puudutab senist Eesti kooli tema põhialustes, mõjudes hävitavalt tema 10 a. saavutistele ja nimelt: rikub ühtluskooli põhimõtet; pikendab õppeaastate arvu, kuid vähendab tunduvalt tegelikku õppeaega; sunnib lapsi katkendlikult vaheaegadega õppima, mis mõjub halvavalt nooremate laste edasijõudmisele; kaotab tegelikult ära väiksemad koolid, mille tagajärjel kool muutub rahvale raskesti kättesaadavaks; lahendab koolimaade küsimuse kooli ja vallaomavalitsuste seisukohalt vaadates ebasoodsalt jne. Üldiselt, loodetavad paremused, mis uus algkoolide seadus Eesti kooliellu tooks, ei kaalu kaugeltki tema halbu külgi üles ja seepärast Harjumaa õpetajatepäev leiab selle seaduse olevat vastuvõtmatu nii pedagoogiliselt kui rahvamajanduslikult.

Koosolekust võttis osa üle saja õpetaja. Koosoleku meeoleolu oli väga ärev.

Valgamaa Õpetajate Liidu koosolek.

Laupäeval pidas Valgamaa Õpetajate Liit oma asemikkudekogu koosolekut. Koosolekul kinnitati l. a. tegevuse aruanne ja valiti uus juhatus, kuhu said kõik vanad — esimees dir.

M. Reisenbuk, kassapidaja A. Rööp ja sekretär J. Illisson — tagasi. Asemikkudeks said J. Saarmann ja H. Sarv. Maa haridusnõukokku valiti esindajateks Jaakson ja Suigusaar ning Õpetajate Liidu asemikkudekogusse Suigusaar ja Illisson. Peale selle harutati koosolekul veel muid mitmesuguseid kooliellu puutuvaid küsimusi.

Koolinõunikude nõupidamine.

HSM Koolivalitsuse korraldusel peeti 26.—28. aprillini s. a. koolinõunikudepäeva, kus harutati jooksvaid kooliellu küsimusi ja kaaluti ministeeriumi kavatsusi ja eelnõusid hariduspoliitika ümberkorraldamise alal.

Kuuldavasti olevat koolinõunikud suhtunud ministeeriumi poolt kavatsetud koolitöö uuenduskatseile arvustavalt.

26. aprillil pidas Koolinõunikude Ühing ka oma üldkoosolekut, kus otsustati samme astuda surnud juhatuseliikme Fr. Mikkelsaare mälestuse jäädvustamiseks, osa võtta kooliuuenduse näituse korraldamisest; selgitati ka Ühingu ja Õpetajate Liidu vahekorra küsimusi ja muid jooksvaid asju.

Seminaritegelaste koosolek.

Aprillikuu lõpul peeti Tallinnas seminaritegelaste nõupidamine, kus sõeluti mitmekülgset seminaride sulgemisega ühenduses olevaid küsimusi.

Nõupidamisel rõhutati, et pedagoogiumid ei suuda teostada paremat selektsiooni. Tihe

dam kontakt õpetajate ja õpilaste vahel osutub seal võimatuks, sest enamik kasvatajaid on ju ainult tunniandjad, kes ei suuda mõne nädalatunni jooksul süveneda vajalisel määral õpilaste hingeellu. See defekt on saanud pettumuste põhjuseks Saksamaalgi.

Seminari astujad, selle vastu, on alles selles eas, kus neisse võib sisendada kõiki paremaid püüdeid ja õilsate aadete aluseid.

Nõupidamise tulemusena koostati põhimõtted seminaride küsimuse selgitamiseks ja vastuväited pedagoogiümide asjus ühes selgitavate materjalidega Riigikogu hariduskomisjoni liikmeile saatmiseks.

Tööstuslike koolide õpetajate I kongress

peeti Tartus 24.—25. apr. s. a. Kongressist võttis osa üle 100 õpetaja ja haridustegelase. Kongressil refereerisid muuseas J. Kiiwet, H. Roos, J. Johanson-Jaanson, A. Rimmel, M. Vellema, A. Varma, Th. Ussisoo, V. Raukas, L. Hansen j. t. Kongressi resolutsioonid loodame tuua edaspidi.

Võru segaduste jätk

11. aprillil tühistati teiskordselt Riigikohtus hariduse- ja sotsiaalministri otsus Võru gümnaasiumi direktori nimetamise asjus. Nähtavasti on Võru asjad nõnda sassi läinud, et nende lahendamine näib olevat õige keeruline.

Pedagoogilised nädalad.

E. Ö. Liit korraldab käesoleval suvel pedagoogilised nädalad Viljandis ja Otepääl.

Viljandi nädal kestab 14.—21. juunini. Juhataja P. Adamson. Nädala kavas kõlblusõpetus ja karskuskasvatus, kutsevaliku nõuanne, kirjanduse õpetamine algkoolis, valitud peatükke matemaatika õpetamisest algkoolis, õpilaste vaba töö koolis. Lektorid: dir. H. Roos, dir. J. Roos, õp. J. Kuulberg, E. Ö. Liidu karskusekretär P. Kochtitsky.

Loengud korraldatakse Viljandi maakonna gümnaasiumis.

Otepää nädal kestab 20.—27. juunini. Juhataja dir. A. Herman. Nädala kavas kõlblusõpetus ja karskuskasvatus, kutsevaliku nõuanne, kirjanduse õpetamine algkoolis, valitud peatükke matemaatika õpetamisest algkoolis, kooliaiaandus. Lektorid: dir. H. Roos, J. Roos, õp. Kuulberg, mag. J. Port.

Abijõude kooliuuenduse näitusele.

Tallinnas 12.—26. aug. k. a. organiseerunud õpetajaskonna ettevõttena korraldatava näituse puhul vajab näituse komitee eksponaatide juurde valvajaid ja elementaarsemate seletuste andjaid, milleks kõige paremini sobivad õpetajad. Näituse komitee palub lahkesti teatada neid õpetajaid, kes oleksid nõus näituse puhul Tallinnas viibima ja nimetatud ülesande täitmisest võimalust mööda osa võtma.

Ülesandmised tulevad saata hiljemalt õpetöö lõpuks, s. o. juunikuu esimese poole jooksul aadressil: Tallinna, Rataskaevu 22, Eesti Õpetajate Liit, kooliuuenduse näituse komitee.

Haridustöö seisukord 1928/29. õ.-a.

Hiljuti valmis HSM Koolivalitsuse aruanne haridustöö seisukorra kohta 1928/29. kooliaastal ministri abi, peainspektorite ja koolinõunikkude andmeil. Aruanne sisaldab hulga huvitavat materjali, millest ruumi puudusel toome siin ainult mõned väljavõtted.

Koolikohustuse teostamine.

Eesti Vabariigis oli 1928/29. kooliaastal 83.879 algkooli kohustuse alla kuuluvat last. Sellest arvust on saanud õpetust 81.848 last, kuna õpetuseta on jäänud 2.031 last. Seega on õpetuseta jäänud 2,4% algkooli sunduse alla kuuluvaid lapsi. Kõige suurem õpetuseta jäänud laste % on Petserimaal — 10,8, kõige väiksem Saaremaal — 0,6.

Koolist eemale jäämise põhjustena nimetatakse esimesel kohal haigus, siis vaesus, vanemate keeld, kehalised defektid, ja alles 5-al kohal teenistus. Eriti paistab sama nähtus silma ka üksikute koolinõunikkude aruanetes. Nõnda selgub, et teoksil oleva algkoolide seaduse muutmisel n. n. „karjalaste“ küsimus pole sugugi olulise tähtsusega.

Koolikohustuslikest lastest õppis avalikkudes algkoolides 79.169, erakoolides 2.415 ja kodus 264.

Koolikohustuse alla mitte kuuluvaid lapsi õppis algkoolis 11.849, keskkoolides 16.628 ja mitmesugustes kutsekoolides 4.215; peale selle õppis täienduskoolides 1.338 õpilast ja hoolekande- ning kurttummadekoolis 172 last. Seega käis koolis Eesti Vabariigis 1928/29. kooliaastal 116.050 õpilast.

Koolivõrk.

Koolivõrgus oli aruandeaastal algkooli

1.292, keskkooles 85, muid 122, kokku 1.499 kooli.

Klassikomplekte koolivõrgus oli 6.864.

Kooliruumid.

Kooliruumid olid head 277 (19,6%), rahuldavad 693 (49,2%) ja halvad 440 (31,2%) koolil.

Õppevahendid.

Õppevahendid olid head 215 (16,0%), rahuldavad 724 (54,0%) ja halvad 411 (30,0%) koolis.

Õpetajad.

Eelnimetatud 1.499 koolis töötas üldse 5.738 õpetajat; neist algkoolides 3.892, keskkoolides 1.474 ja muudes koolides 472.

Aruandeaasta jooksul õpetajaid on lahkunud: a) omal palvel 284, b) surnud 20, d) lahti registreeritud 335, e) pensionile läinud 40, seega kokku lahkunud 679 isikut.

Koolide hindamine.

Katsumisel leiti häid algkooles 202, rahuldavaid 931 ja nõrku 116.

Õppetöö hindamise asjus aruandes muuseas kirjutatakse järgmist:

„Algkooli uued õppekavad töid küll mõningaid muudatusi võrreldes eelmiste aastatega, kuid meetoodiliselt arenes töö eelmise aasta järges, ilma suuremate kõrvalekalduvisteta, sest õpetajad ei olnud veel suutnud süveneda täielikult kavade seletuskirjadesse. Algkooli kolme vanema klassi õppetöösse ei suutnud uued kavad tuua töökorralduse mõttes pea mingeid muudatusi. Oli vähe märgata, et õpetajad oleksid sidunud aineid isekeskis nüüd rohkem ja tugevamini kui varem. Kontsentratsiooni kavad töötati välja vaid üksikutes koolides. Põhjuseks on siin müüdi muuseas harjumatus selles töös, kuid osalt ka vanad aineõpetuslikud traditsioonid ja kalduvused.

Uute kavade üldlaenuslikkus tekitab kahe sugust arvamist ja neisse suhtumist: ühed õpetajad peavad seda suureks puuduseks, mis jätvat palju võimalusi arusaamatusteks ja kahtlemisteks — mis õppematerjali üksikasjadest võtta kavadesse ja mis jätta välja. Teised loevad aga seda vabadust just paremuks, mis võimaldab teha kavad üksikasjade mõttes painduvamaks ja neid kohandada paremini oludele ja muudele kohalistele tingimustele.

Igatahes uued õppekavad sunnivad õpetajaid rohkem mõtlema järele õppematerjali

üle ja selle tõttu ka tundidele tõsiselt valmistuma ette.

Eriti kannatab põhimõte, et õppetöö algkoolis peab keskustuma kodumaise aine ja oleviku käsitlemise ümber, kuna õpetajad tunnevad ise vähe kodumaad ning nooremad nende hulgas ei uuri sageli isegi kooli ümbrust.

Klassikursuse sagedamaks mittelõpetamise põhjuseks oli algkoolis enamasti emakeel, matemaatika ja looduseteadus, keskkoolis — võõrkeeled, matemaatika ja emakeel.

Üldõpetuse teostamine I ja II klassis areneb iga aastaga. — Täenduskoolides püüavad mõned eriainetes õpetajad õpetada oma aineid liiga teoreetiliselt ja raskelt, mis ei vasta õpilaste arenemisele ega ka täienduskoolide eesmärgile.

Õppetööd halvab sageli õpetaja puudulik ettevalmistus tunnile, sest kuna õpetaja ei ole õpetuse käiku kavatsenud ette, kannatab tund juhulisuse all ning tunnil jõutakse vähe teha.

Raskusi tekitab ikka veel, kuigi juba vähemal määral, rohkem kui ühe õppeaastaga korruga töötamine: tihti jääb säärasel puhul üks õppeaasta tõsisema tööta.

Tihti õpetajad ei hinda õppeainete kordamise tähtsust, mille tagajärjel siis õpilased ei mäleta endiste aastate kursusest kõige lihtsaimadki asju.

Takistavalt kasvatus- ja õppetööle mõjub üksikute õpetajate puudulik teaduslik ja pedagoogiline ettevalmistus ja noorte õpetajate vilumatus ning kohanematus oludele. Segavalt mõjuvad õpetajate kohtade vahetamised, sest lühikese ajaga õpetajad ei suuda tutvuda ümbrusega; kuid ilma üksikasjalise ümbruskonna tundmiseta ei saa luua sellega kontakti, milleta ei ole mõeldav õpetaja edukas töö.

Suureks takistuseks osutub ka asjaolu, et õpetajad ei saa igal pool tutvuda üksteise tööga: on tulnud ette, et noor õpetaja kohe pärast seminari lõpetamist saab üksikuse kohta tööle, kus ta võib sattuda oma töötamisel paratamatult eksiteele, kuna tal puudub võimalus oma töö võrdlemiseks teiste õpetajate omaga.

Takistavalt mõjub õppetööle ikka veel mitmel pool õppevahendite vähesus ning koolide raamatukogude puudulikkus.

Teravalt annab end tunda kindlate kavade puudumine keskkoolis ja osa õpetajate kohandamatus uutele algkooli kavadele.

Takistavalt mõjuvad õppetööle ulakad ja nõrgaandelised lapsed.

Õpilaste korteriolud, toitlus, kodune jä-

relevalve, eriti maalt päritolevail õpilasil, jä-tavad soovida palju. Vanemad katsuvad võtta lastele odavamaid korteid, kus õpilased tihti kannatavad kitsaste ruumide tõttu ja kus sa-geli neil puudub järelevalve ning kus nad pa-

hatihti näevad isegi halba eeskujut, mis mõ-negi neist meelitab ulakusele.

Takistavalt mõjub õppe- ja kasvatustööle ka asjaolu, et kodu ja seltskonna koostöö ei ole veel arenenud tarvilisel määral.“

Karskus.

Karskuskasvatustöö möödunud tegevusaastal.

E. Ö. Liidu Karskuskasvatustoimkond on oma teist tegevusaastat lõpetamas. Möödu-nud aastal on töö igal alal läinud suurema hooga kui eelmisel aastal, mil töösse süvene-mine nõudis paljugi jõudu. Toimkonna üles-anne oli kõigiti selgitavalt ja õhutavalt kaa-sa mõjuda karskuskasvatustööle kohtadel. See teostus E. Ö. L. karskusekretäri kaudu, kes tegevusaastal külastas 129-sat kooli, pea igas maakonnas, viibides päeval klassis, õhtuti aga korraldades rahvakoosolekuid vabaharidustöö ja karskusküsimustes. (Eelmisel aastal oli külastatud koolide arv 84.) Kevadel toimus õpetajateseminaride lõppklasside külastamine.

Toimkond on erilist tähelepanu juhtinud laste võistluskirjutusele, kui ühele õpilasi hu- vitavamale kasvatustöö võttele. Sel aastal möö- dus neljas võistluskirjutus teemal „Kuidas olla terve ja tubli“. Tööst võttis osa kõigist maakondadest ja linnadest kokku 223 kooli (17,3%) 6.819 õpilasega. (Eelmisel aastal 166 kooli 4.344 õpilasega.)

Ka laste karskuseeltside-loomisringide arv on tunduvalt tõusnud, täpsamad andmed sel-guvad aga hiljem, kui jõuab tagasi laialisaa-detud ankeet koolidelt. Loomisringidele val-mistati rinnamärk kandmiseks.

Juhiste andmiseks karskuskasvatustööks ühes vastava materjaliga, samuti sidemete loo-miseks koolide loomusringide vahel isekeski-s, ilmub teist aastat karskuskasvatustöö ajakiri „Loomisringi Juht“, kuus numbrit kooliaastas.

Peale rohke jooksva töö teostati õpeta-jate I karskuspäeva otsus ja koostati noorsoo alkoholi-keeluseaduse, kava, mis anti Riigi- kogu karskusrühmale palvega esitada Riigi- kogu.

Toimkond koguneb järjekorralisteks koos- olekuteks harilikult kaks korda aastas, sügi- sel ja kevadel. Muul ajal juhib tööd toim- konna juhatus.

Üldisi muljeid kokku võttes, võrdlevalt eelmise aastaga, võib märkida peale mainitud edu väliselt arvudes ka sisulisi tulemusi. Nii on tekkinud tihedat kontakti toimkonna ja loomus- ringide vahel toimkonna häälekandja kaudu, kus avaldatakse ülevaateid üksikute koolide loomusringide tegevusest, ülesandeid lahenda- miseks, kooliajakirjade kohta teateid jne. Koolid ise on samuti omavahel ühenduses, loo- tusringid vahetavad ajakirju, peavad kirja- vahetust. Võistluskirjutiste auhindadeks saa- davad koolid lisaauidu ka teistele koolidele (nii saatis Mõniste Peetri-Liisa algkooli loo- tusring ja kooperatiiv Kr. 10.— teistele koo- lidele jagamiseks), mis loob sooje sidemeid ja annab nii ühisele aatetööle hoogu ja ulatust.

Välismaalt.

Pedagoogiline teadete-büroo.

Saksa saatkonna kaudu teatatakse, et Beri- liinis on avatud eriline pedagoogiline teadete- büroo. Mainitud asutis tahab edendada ja süvendada pedagoogilisi suhteid Saksa ja vä- lismaade vahel. Seda ülesannet loodab büroo täita vastastikuse informatsiooni, koolinäi- tuste ja õppereiside korraldamise teel. Sa- muti on büroo kavas edendada noorte koos- tööd rahvusvahelise õpilaste kirjavahetuse j. m. teel.

Saksa pedag. teadetebüroo välismaalas- tele (Deutsche Pädagogische Auslandsstelle) talituse aadress: Berlin W. 57, Kurfürsten- strasse 155. Tel.: Kurfürst 2354.

Suvekursused maailmarahu säili- tamise küsimustest.

Õpetajaliitude Rahvusvaheline Ühendus korraldab Pariisis 15. kuni 30. juulini suured rahvusvahelised kursused. Kursustel käsitel- lakse küsimust: mis võivad teha kasvatajad,

parteid, töölisorganisatsioonid, kirjanikud ja õpetlased rahvaste rahuliku koostöö võimaldamiseks? Kõnelevad nimekad tegelased igast mainitud laagrist. Osavõtjaid registreerib: *G. Lapierre, Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs, Palais Royal, 2 rue de Montpensier, Paris, 1 er.*

Rahvusvahelised joonistuskursused.

15. kuni 30. juulini korraldab dotsent Richard Rothe Viinis rahvusvahelised joonistuskursused, mis mõeldud eeskätt õpetajatele. Registreerib ja annab lähemaid teateid: dotsent *R. Rothe, Wien VII, Burggasse 16.*

Ameerika kasvatusnädal.

Käesoleval aastal 10.—16. nov. peetakse 10-nes Ameerika kasvatusnädal Ameerika leegioni, Ühendriikide haridusameti (Office of Education) ja Rahvusliku Kasvatuseühingu korraldusel. Ameerika kasvatusnädal, mis on saanud igal aastal suure menu osaliseks, on võtnud oma eesmärgiks tutvustada rahvast

koolide sihtidega, saavutistega ja vajadustega ja igal aastal juhtida tähelepanu relvaderahupäeva tähtsusele.

Siinjuures rõhutatakse, et kasvatuses ideaal peegeldub rahvusliku kasvatuseühingu poolt määratud seitsmes peajoones, mis on järgmised: tervis ja julgeolek; väärtuslik kodune liikmeskond; tööriista valitsemine ja kontsentreerumine tehnikas ja õppimises; truu kodanikuõigus; kutseline ja majanduslik mõju; vaba-aja mõistlik tarvitamine; eetilise iseloom.

Kasvatuse nädala kava:

1. Kool ja inimeselu rikastamine.
2. Kuidas kool edendab patriotismi ja maailmast arusaamist.
3. Kool minevikus.
4. Kool tänapäeval.
5. Mida kool on aidanud saavutada indiviidil.
6. Mida kool on aidanud saavutada Ameerikal.
7. Edaspidine kool ja Ameerika tulevik.

— er.

Rahvasteliidu teateid.

Sõja majanduslike põhjusi.

Rahvasteliidu peasiht on rahu kindlustamine, mille ta on võtnud tõsiselt. Alamkomitee liikmed, kelleks osutusid neli silmapaistvat majandusteadlast — sir Otto Niemeyer (ingl.), dr. Ter Meuten (hollandl.), dr. Melchior (saksl.) ja mr. Jeremiah Smith (ameerikl.) kohtusid diskussioonil Londonis 16. detsembril.

Üldisel nõusolekul leiti, et sõja peapõhjuseks on moodses maailmas ökonoomiline konkurents indiviidide või mitmesuguste rahvaste äriliste ettevõtete vahel. Võitlus tooresmaterjali ja turgude pärast, ligipääs merele „lah-tine uks“ (the open door), „koht päikeses“ (the place in the sun) jne. on tuntud fraasid kantslerite keeles. Ülemaailmik majanduskonverents, mis vaatas läbi pärast-sõjalise maailma tingimuse 1927. a. pühendas kõige rohkem tähelepanu majanduslikule kosumisele ja soovitas, et seitsaadik kui „maailmarahu säilitamine oleneb suuremalt jaolt printsipiidest, mille järele teostatakse rahvaste majanduspoliitikat“, peaks uurima seda probleemi süvenevalt ja kestvalt.

Ökonoomilise nõuandva komitee koosolekul, mis peeti 1 a. pärast konverentsi, Ameerika

rika majandusteadlane mr. Allyn Young (hiljuti surnud) avaldas järgmisi mõtteid, mida ta pidas peaaegu endastmõistetavaiks.

1. Majanduslikule huvile vastuseisimine, tõeliselt või kujuteldavalt, on aidanud luua olukorda, millest sõjad on tekkinud ja majandusliku hõõrumise tüübid on osutunud hädaohtlikuks minevikus.

2. Eriliste majanduslike huvide tähtsuse astme või huvide kokkupõrke ja nende mõju vahel sõja jaoks on väga väike suhe.

3. Poliitilised vaenud tekitavad majanduslike vaene ja ümberpöörduvalt.

4. Kardetavaimad majanduslikud konfliktid on need, mis annavad end tarvitada dramatiseerimiseks sel teel, et tulemus mõjustab rahva prestiiži.

5. Harilikult saadakse teiste maade rahvaste ja valitsuste majanduslikest sihtidest moonutatud mulje ja seepärast skandaalitsevad ja alarmitsevad valitsuse välisesindajad või ajakirjandus.

Ta tähendas, et Rahvasteliidu konstruktiivsel majandus-finantstegevusel on suur tähtsus rahu alal, ja lähenemiseks rahule tuleb organiseerida kindlaid tööstusharusid rahvusvahelisel skaalal ja tunnustada fakti, et krediidi kontroll on teataval määral rahvus-

vaheline probleem. Väga soovitavaks tulevikus ta pidas erilise ekstraterritoriaalkaitse laiendamist varandustele, krediitidele. Samuti pani ette asutada tooresmaterjalide monopole või kindlustada ainuõigusi tooresmaterjali või kapitalimahutamise suhtes. Ja lõppeks avaldas arvamust, et aeg nende kavatsuste teostamiseks rahvusvaheliste seaduste läbi saabub peagi.

Sest ajast prof.-id J. Bonn (saksa) ja André Siegfried (prantsuse) oma memorandumitega „Ökonoomilised tendentsid, mis mõjustavad maailma rahu“ on viinud edasi selle mõtte, ja samuti tähelepanevad on olnud diskussioon mitmesuguseist ettepanekuist majanduskomitees. Siinjuures liit kohustub võtma osa sellest küsimusest ja esitab eelaruande, mille kohta rahvusvahelisest suhteist huvitatud asutised ja teised autoritatiivsed, kuid mitteametlikud allikad avaldavad oma arvamuse. Väga võimalik, et sel teel saadakse küllaldest materjali liidule läbitöötamiseks.

—er.

Kasvatuslikud filmid.

Rahvasteliit soovib, et tollikohustused ja teised maksud, mis võetakse riigi kasuks kasvatuslikudelt filmidelt, tuleksid kaotada või niipalju kui võimalik, vähendada ja lihtsustada. Selle ettepaneku tegi liidu kaitselolev asjatundjatekomitee, mille määras rahvusvaheline kasvatuslik kinematograafiline asutis Roomas.

Seni koheldi kasvatuslikke filme täpsalt samasuguselt kui kaubanduslikke, kuigi nende tsirkulatsioon pole võrreldav, sest viimast näidatakse rahategemiseks, kuna esimest kasvatuslikuks otstarbeks, mis tähendab harilikult, et neid näidatakse maksuta. Ekspertkomitee on teinud konventsiooni, mis paneb ette kasvatuslikkude filmide vabastamist tollimaksudest ja kõigist teistest kohustustest, arvatud välja registreerimismaksud sisse-, läbi- ja väljaveo puhul, kuue kuu jooksul.

Siinjuures peab panema tähele seda, mis sisulised filmid kuuluvad kasvatuslikkude filmide alla.

1. Filmid, mis määratud Rahvasteliidu tutvustamiseks.

2. Igasugused kasvatusliku sihiga filmid.

3. Kõrghariduslikud kui ka tööliste teadusliku otstarbega filmid.

4. Filmid seaduslikuks ja tehniliseks uurimiseks.

5. Filmid, mis määratud õpetlaskonnale või teaduslikule asutisele.

6. Filmid tervishoiust ja sotsiaalsest tegevusest.

Filmi kasvatusliku iseloomu kindlaksmääramiseks tuleb pöörduda palvega rahvusv. kasvat. kinematogr. instituudi poole. Selles palves on soovitatav tähendada asjast huvitatud riigi poolt määratud kompetentsete isikute kogu arvamuse filmi kohta. Instituut vaatab läbi need palved ja annab välja tunnistuse, mis õigustab filmi vabastamist ülalmainitud maksudest ja kohustustest, kuid ei garanteeri filmi kasvatuslikku väärtust ega seega end iga riigi tsensuuri vahele ja ei esine keeluvahenditega ja piiramistega.

Kui rahvusvah. instituut seletab, et film ei ole kasvatusliku iseloomuga rahvusvahelisest vaatepunktist, siis soovijal on õigus pöörduda Rahvasteliidu nõukogu poolt määratud ekspertide alalise komitee poole, kes annab lõppotsuse.

—er.

Oopiumi suitsetamise uurimine.

Septembri alul Rahvasteliit saatis komisjoni Kauge-Itta, kellele tegi ülesandeks uurida oopiumisuitsetamise käesolevat seisundit, ja sellest informeerida Genfi. Säärane järelekuulamine võeti ette Inglise valitsuse ettepanekul. 1912. a. Haagi oopiumikonventsioonist osavõtjad hakkasid takistama oopiumi suitsetamist ja valmistamist oma riigi piires. See mõte leidis uuesti kordamist ja kinnitamist I Genfi oopiumikonverentsil 1925., kus tunnustati heaks pidada iga 4-ja aasta kohta diskussioon selle üle, kuivõrt edendavalt on teostatud seda mõtet ja missuguseid edaspidiseid vahendeid tarvitada oopiumisuitsetamise täielikuks mahasurumiseks 15 a. jooksul.

15-a. perioodi siiski ei alatud, seni kui II Genfi oopiumikonverentsil 1925. a. allakirjutajad riigid olid nõus, et konverentsi protokoll astuks jõusse 5-e a. jooksul oopiumi salakaubitsemise takistamise suhtes. Kui sündsäl ajal liidu nõukogu poolt määratud komitee otsustaks, et salakauplemine oopiumiga on takistatud mõjuvalt, siis 15-a. periood algaks.

Möödunud aastal Inglise valitsus tähendas, et salakauplemine Kauge-Idas on võtnud halvema kuju kui iialgi enim, ja järelikult ka väljavaated ei ole head oopiumi tarvitamise sumbutamiseks. Selle tagajärjel arvati, et I riikide-konverents (riigid, kus suitsetati oopiumi), mis I oopiumikonverentsi otsusel tuleks kokku 1929. a. (s. o. 4 a. pärast konverentsi), leiaks enda raskes seisukorras. See-

pärast peeti tarvilikuks uurida seisukorda ja muretseda lühike ülevaade faktidest 1929. a. konverentsiks.

Prantsusmaa, Jaapan, Hollandi ja Siiam olid nõus selle ettepanekuga ja kirjutasid alla 1925. a. oopiumilepingule. Hiina oli valmis andma nõusoleku ainult siis, kui uuritakse kõiki neid maid, kus produtseeritakse oopiumi ja teisi uimastavaid rohte, ja kui Hiinale antakse luba saata oma esindajad komisjoni.

Saadikutekogu 1928. a. tunnustas selle ettepaneku ja möödunud kevadel nõukogu määras 3-liikmelise komisjoni (roots., ingl., belglane), kes 6. sept. asus teele Kauge-Itta. 1929. a. konverents on lükatud edasi 1930. a., mil komisjon saab anda aru oma tööst.

Komisjon, keda saatis liidu sekretariaadi oopiumisektsiooni liige, on tutvunud Bombay,

Calcutta, Rangoon'i, Singapore'i, Batavia ja Bangkok'i oludega. Külastamisel on veel Prantsuse Indo-Hiina (Saigon ja Hanoi), Hong Kong, Macao, Formoosa (Keelung) ja Filipiini saared.

Komisjon on kohustatud uurima ja andma aru 1) seisukorrast neis Kauge-Ida riikides, kes on nõus oopiumisuitsetamise puutuvate uurimustega, 2) vahendeist, mis võetud tarvitusele asjasthuvitatud riikide poolt 1912. a. Haagi oopiumikonventsiooni ja 1925. a. Genfi oopiumilepingu artikli 2-se mõjulepääsemiseks, 3) oopiumi keelatud läbikäigu iseloomust ja ulatavusest Kauge-Idas, 4) raskustest, mis põhjustavad nende kohustuste teostamist, 5) tegevusest, mille asjasthuvitatud valitsused ja Rahvasteliit peaks tegema oma kohuseks.

—er.

Uusi raamatuid.

Ed. Tasa. E m a. Näidend 9 pildis. „Kuu“ kirjastus, Tartus 1930. Hind 50 s.

Rud. Sõrmus. Alkohol Eestis. Eesti Karskusliidu kirjastus, Tallinna, 1930.

R. Övel ja O. Liiv. Eesti Riiklikust Arhiivindusest. Tartus, 1930.

Das Bildungs- und Schulwesen Lettlands (Latvijas). Kurzer Bericht über die kulturelle Entwicklung des lettischen Volkes. Riga, 1928. Verlag des Kulturfonds.

Octave Mirbeau. Toaneitsi päevik II. L. K. R. nr. 17. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1930. a. Hind 1 kr.

H. H. Ewers. Kuningate südamed. L. U. B. nr. 122. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1930. a. Hind 25 s.

Arnold Bennett. Simon Fuge'i surm. L. U. B. nr. 121. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1910. a. Hind 25 s.

Aleksander Neverov. Viljalinn Täskent. L. U. B. nr. 124/125. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1930. a. Hind 50 s.

Eesti Õigekeelsuse-sõnaraamat II köide. Tähed N—Rio. Lk. 561—1120, hind 4 kr. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus.

Juba mitu aatstat on oodatud „E. õigek. sõnaraamatu“ II köidet, kuid töö lai ulatus ja aeganõudev edasiviimine ei lase köidetel kiiresti järgneda üksteisele. Nüüd II köite ilmumisega on valdav osa sõnastikust kättesaadav ja kaebused õigekirjutuse juhiste puudumisest peaksid olema enamikus kõrvalda-

tud. Jääb soovida ainult, et „Eesti õigekeelsuse-sõnaraamat“ kui ainus eesti õigekirjutuse reguleerija leiaks üksmeelset kasutamist ja et sel teel hakkaks ühtlasemaks muutuma meie üldine keeleoskus. Sõnaraamatu III köite ilmuvad poognad saadetakse ettetelli-jaile ilmumisel kätte, see võimaldab seda rohkem sõnaraamatu kahe esimese köite täieõiguslikku tarvituselevõtmist.

Emile Zola. „Sa ei pea mitte abielu rikkuma“.

Emile Zola (sündinud 1840., surnud 1902) nime tunneb eesti lugejaskond ammugi; Zola tähtsamaid teoseid ilmus eestikeelses tõlkes juba aastakümnete eest.

„Thérèse Raquin“, mis esmakordselt eestikeelses tõlkes ilmub, on Zola noorpõlves kirjutatud, arvult tema viies teos; see ilmus a. 1867. Õieti on see Zola esimene tõsisemat tähelepanu vääriv romaan, milles juba selgesti väljendub areneva meistri oskus ning püüe kirjeldada inimloomuse tumedaid ja süngid külgi julmuseni ulatava tõetruudusega. Kompositsiooniliselt on romaan viimaste üksikasjadeni läbi mõeldud; see ei sisalda ühtki juhulist detaali, igal näilisel tühiseimalgi pisiasjal on oma otstarve. Teose stiil on lühilausealine, puhtasjalik, igasuguste ilustisteta. Tõlkes on püütud seda asjalikkust säilitada, kus vaja, sõnasõnalisest täpsusest loobudes, iga lausega edasi anda katsudes just seda, mis kirjanik on öelda tahtnud.

K.-ü. „Looduse“ kirjastus, 1930. a. L. K. R. nr. 13. Hind 1 kr.

Ferene Herczeg: „Kuldviul“.

L. K. R. nr. 15. „Looduse“ kirjastus, 1930. a. Hind 1 kr.

Harva leiab ilmasõja-aegsete romaanide hulgas töid, mida võib lugeda nii nautides kui Herczegi „Kuldviulit“. Autor, kes on üks kõige ungaripärasemaid kirjanikke ning asetatakse Jókai, Gárdonyi ja Mikszáthi kõrvale, on oma töös käsitelnud äärmise tagasihoidlikkusega mehe ja naise vahekorda suure ilmasõja tagapõhjal. Ta ei satu kunagi pikantsustesse, tema tüübid on selgejoonelised ja nagu marmorist raiutud, ent ometi elavad. Autor esineb sügava ja tõelise hingeelu tundjana ning kuigi ta oma teoses käsitleb mõnikord mõnd üksikut elunähtust, ei ole ta seejuures kunagi tendentslik. Teose stiil on suursuguselt lihtne ja peen ning kompositsioon kunstiliselt täiuslik.

A. Murakin on tõlketöö teinud hoolikalt ning andnud väärtusliku lisa ungari tõlkekirjandusele.

Octave Mirbeau: „Toaneitsi päevik“ I.

Raamatu autor, prantsuse viimaseid naturaliste, on sellesse teosesse paigutanud kogu oma põlguse kaasaegse rikutud seltskonna vastu ja kogu julguse, mis on elus. Kirjaniku enda sõnade järgi väljendab see raamat „kurbust ja koomilisust olla inimene“. Pea kõiki inimkonna suuri pahesid ja väikesi alatusi piitsutab Mirbeau selles romaanis ja ei saa omistada süüd talle, kui hinged, kelle ümbert katted kistakse ja keda alasti näidatakse, levitavad nii tugevat lagunemise lehma. Kirjanik teeb oma tähelepanekuid tagamõteta, püüdes tabada vaid psühholoogilist tõelikkust, taotledes tõtt vaid tõe enda pärast, võideldes rüütlilikult igasugu sotsiaalse ülekohtu hävitamise eest.

K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus, 1930. L. R. K. nr. 16. Hind 1 kr.

A. Saal. Hilda.

Lõpuosa lhk. 180—345, hind 75 senti. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus.

Raamatu esimene osa ilmus 1929. a. sügisel. Käesolevas lõpuosas käsitletakse sündmusi ühenduses Jüriöö mässuga a. 1343. Kui eelmises pooles olid jutuaiuineks rohkem isikute vahekorrad eesti orjaaegses metsataguses, kus arenes seiklusromaaniline tegevus, siis on teises pooles tegu elavasti areneva ajaloolise jutustusega, mille peamine huvi koondub eestlaste ja sakslaste sõjaväelise võitluse ümber. Kangelaste armuvahekorrad on ainult kõrvalheliks. „Tasuja“ kõrval paistab „Hilda“ olevat koguni kainemasisulisem ja asjalikum. Jüriöö mälestamise traditsiooni kujunemisel oleks tarvis arvestada ka seda teost.

Juhani Aho: Kas mäletad?

Romaan, 304 lhk., hind 3 kr. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus.

Mees sängitab naise maamulda ja vaatab tagasi elule: varasemast lapsepõlvest peale kerkivad elavatena vaatepiirile heledad sündmused ning lahkunud eluseltsilise mälestuselt küsib jutustaja: „Kas mäletad—?“ Ning tundub nagu too mäletaks ja teaks, tundub, nagu oldaks ikka ühes. Nii võrsub raamemeeloluks sügav ja aegadest kestvam armastustunne. Sellel tagapõhjal joonistatakse teravapiirdelisi pilte noorusajast, täis päikesepaistest, hingeheledust, elujaatust, usku heasse. On liigutavalt koduseid-puhtaid elamusid lapsepõlvest, on nooruki otsimist, hingetäis leidmise ärevust. On ainult kevadet ja suve. See on J. Aho' viimane teos, kirjutatud 1920. a., mil autori hinge olid kibestanud punaste-valgete kodusõda, ja mil mõruda elu vastumürgiks ärkasid helged mälestised.

E. Martinson. Noorusmaa II almanak. Eesti Õpetajate Liidu kirjastus, Tallinnas, 1930. a. Hind 1 kr.

Raamatu sisuks on ilukirjanduslikud palad noorsoole. Autoritena esinevad J. Parijõgi, O. Luts, J. Jaik, A. Taar. Peale selle rohkesti väärtuslikke tõlkeid. Eriliseks osaks noorte vald. Illustratsioonid Natalie Mey'lt. M. Laarmani kaanekaunistus.

„Kasvatuse“ tellijaile.

Käesoleva numbriga lõpeb „Kasvatuse“ 1930. aastakäigu I pool. Poolaasta tellijaid palutakse oma tellimine aegsasti pikendada, et numbrite saatmisega ei tuleks viivitust. Aastatellijad saavad maksuta kaasandena dir. A. Kuks'i „Didaktika“.

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

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

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

Üheski koolis ja raamatukogus ei tohi puudu- da Eesti Õpetajate Liidu kirjastusel ilmunud **noorsooraamatud.**

JUTUKIRJASTIK.

Nr. 1.	Ch. Dickens: <i>Kilk koldel</i> .	trükk otsas	Hind 100 s.
Nr. 2.	Jack London: <i>Põlev laev</i> .	” ”	” 25 ”
Nr. 3.	K. Hänninen: <i>Jäämere kangelane</i>	trükk otsas	” 100 ”
Nr. 4.	J. Parijõgi: <i>Laevapoisi päevilt</i>	trk. otsas	” 100 ”
Nr. 5.	A. Conan Doyle: <i>Kuidas brigader tappis rebase</i>	”	” 25 ”
Nr. 6.	A. Conan Doyle: <i>Kuidas brigader päästis sõjaväe</i>	”	” 25 ”
Nr. 7.	A. Conan Doyle: <i>Kuidas brigader vallutas Saragossa</i>	”	” 25 ”
Nr. 8.	A. Conan Doyle: <i>Lugu üheksast preisi ratsaväelasest</i>	”	” 25 ”
Nr. 9.	A. Conan Doyle: <i>Brigaderi viimne seiklus</i>	”	” 25 ”
Nr. 10.	Anna Brigader: <i>Pöialpoiss</i>	”	” 50 ”
Nr. 11.	Jack London: <i>Pagan Otoo</i>	”	” 25 ”
Nr. 12.	A. Chamisso: <i>Peeter Chlemiil</i>	”	” 50 ”
Nr. 13.	Anni Swan: <i>Olli elukool</i>	”	” 150 ”
Nr. 14.	J. Akuraters: <i>Sulaspoisi suvi</i>	”	” 75 ”
Nr. 15.	M. Janson: <i>Rahuingel</i>	”	” 100 ”

REISIVESTETE KIRJASTIK.

Nr. 1.	J. Parijõgi: <i>Soome</i>	Hind 75 s.
Nr. 2.	J. Parijõgi: <i>Kevad kutsub</i>	” 100 ”

POPULAARTEADUSLIK KIRJASTIK.

Nr. 1.	Sven Hedin: <i>Uue maailma avastuslugu</i>	Hind 75 s.
Nr. 2.	M. Laarman: <i>Puulõige</i>	” 150 ”

ELULOOKIRJASTIK.

Nr. 1.	M. Laarman: <i>Tizian</i>	Hind 25 s.
Nr. 2.	M. Laarman: <i>Rembrandt</i>	” 25 ”
Nr. 3.	E. Martinson: <i>Beethoven</i>	” 50 ”

„NOORUSMAA“ ALBUMID.

„Noorusmaa“	jõulualbum 1925. a.	Hind 30 s.
„Noorusmaa“	I almanak	” 100 ”
„Noorusmaa“	II almanak	” 100 ”

„NOORUSMAA“ AASTAKÄIGUD.

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

L a d u : Tallinna, Rataskaevu 22. Telef. 14-63.

UUDIS.

UUDIS.

JÕUDIS MÜÜGILE

Noorusmaa II almanak.

Sisuks ilukirjanduslikud palad noorsoole.

Kaastöolisteks on J. Parijõgi, O. Luts, J. Jaik, A. Taar j. t. Peale selle rohkesti väärtuslikke tõlkeid. Eriliseks osaks noorte vald. Illustratsioonid Natalie Mey'lt. M. Laarmani kaanekaunistus.

Toimetaja ERNST MARTINSON.

Eesti Õpetajate Liidu Noorookirjanduse Toimkonna väljaanne.

HIND AINULT 1 KROON.

Raamat on väärtuslikuks kingiks kooli-lõpetajaile.

Varem ilmunud: Noorusmaa I almanak. Hind 1 kroon.

L a d u : Tallinna, Rataskaevu 22. Telef. 214-63.

Eesti õpetajate kooperatiiv

„Töökool“

pakub suviseks hooajaks:

liblika püüdmise võrke,

liblika kuivatamise riistu,

putuka surmamise purke,

putuka nõelu,

kolleksioonide alusturvast,

akvaariume,

akvaariumi kalu,

jne.