

# KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI  
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

---

---

Nr. 8

13. AASTAKÄIK. — OKTOOBER 1931

ESTON  
REPUBLIC  
LIBRARY

## Eesti Õpetajate Liidu häälekandja

(ainus Eesti kasvatusteaduslik ajakiri)

# „KASVATUS“

**jätkab ilmumist endises suunas.**

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

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

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

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

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

— Endisi aastakäike on veel saada. —

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

*Toimetuse ja talituse aadress:*

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

# KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 8.

Oktoober 1931.

13. aastakäik.

SISU: Individuaalne tööviis ja selle teostamine kooliuuendustöös — *Joh. Käis*. Noorsoo suguline küpsmine — *mag. A. Elango*. Emakeele õpetaja isik — *Kr. Meikop*. Klassitoast: Minu töö ühekomplektlises maakoolis 1930/31. õppeaastal — *H. Kirpson*. Kirjanduse arvustisi ja ülevaateid: Uusi loodusõpetuse õpperaamatuid algkoolis — *Joh. Käis*. Eesti keele õpetajate IV kongress. Organisatsioonide teateid ja kroonika. Ametlikke teateid, seadusi ja määrusi. Uusi raamatuid.

## Individuaalne tööviis ja selle teostamine kooliuuendustöös.

*Joh. Käis.*

### 8\*). Tegelikust tööst: tööjuhatusete näiteid.

*Tööjuhatusete koostamisest.* Isetegev töötamine individuaalses tööviisis tugeb kirjalikele tööjuhatusetele. Nende sisust ja ehitusest olenebki peamiselt iseseisva töö edu või ebaõnnestumine. Sisult tabavad ja selgesti väljendatud tööjuhatused juhivad õpilase kujutlused, mõtted ja huvi otsekohe töö keskusse, kust hargnevadki kõik üksikküsimuste niidid. Annavad aga tööjuhatused hulga teisejärgulisi küsimusi ja ülesandeid, siis ei suuda õpilane igakord tungida töötuumajuurde.

Sisukate ja ulatuselt mõõdukate tööjuhatusete koostamise eeltingimuseks on õpetaja enda *selge ülevaade* käsitledavast aineist, milles kujukalt paistaksid aineala olulised kohad, nii et piasjad, arvud ja nimed ei suudaks neid varjata. Kui õpetaja valitseb hästi oma aineala ja samuti tunneb hästi oma õpi-

lasi, siis võiks ta kirjutada tööjuhatused peast, raamatusse vaatamata. Tegelikult aga ta peab siiski hoolsasti läbi vaatama koolis tarvitavad õpperaamatud ja teised raamatud, mis kättesaadavad õpilastele. Vastasel korral võiks juhtuda, et õpetaja määrab tööülesande, mille täitmiseks ei leidu vajalikku ainet, või jätab kasutamata mitmed iseseisva töö võimalused.

Kitsamais oludes tuleb piirduda tööjuhatusetes peamiselt õpperaamatu süga, mida täiendavad õpilaste omad täheldused, juhulised brošüürid, raamatud, ajalehelõigud ja õpetaja suulised seletused. Normaalses olukorras peaks leiduma kooli- või klassiraamatukogus ja õppevahendite hulgas selliseid (tabelid, pildid, mudelid, mitmesugused esemed, kaardid jne.), mida kasutatakse tööjuhatusetes mitmekesistamiseks ja värskendamiseks.

\*) Vt. „Kasvatus“ 1931, nr. 6.

Tööjuhataste tegelikke näiteid töime omal kohal üsna rohkesti maateaduse ja loodusõpetuse käsitluses 5. ja 6. õppeaastal\*). Nüüd tahaksime vaa-delda tööjuhatusi ka teistel aladel.

Kõik lugejad, kes pedagoogilisel nädalal 1930. a. Tallinnas jälgisid ettekandeid kooliuuendustööst, mäletavad muidugi ka mr. Lynch'i huvitavaid loenguid dalton-plaanist, nagu see teostatud tema oma koolis Londonis. (Dalton-plaan erineb siin käsiteldavast individaalsest tööviisist peamiselt selles, et seal õpilased võivad töötada umbes 3 tundi harilikku õppepäeva kestel oma vabal valikul ühes või teises aines, aineklassis — laboratooriumis). Pärast mr. Lynch'i ärasõitu Tallinnast nende ridade kirjutaja arutas individaalse tööviisi rühmas lühidalt ka Lynch'i kooli tööjuhatusi, kuid ajapuudusel jäi see töö katkendiliseks. Tahame nüüd tutvustada lugejaid tüüpilisemate tööjuhatus-tega mr. Lynch'i koolis ühenduses katsetega, mis sel alal tehakse ka meie koolides.

*Tööjuhatastest mr. Lynch'i koolis.* Seal on tarvilusel trükitud raamatukesed tööjuhatastega kõigis õppeaineis (välja arvatud muidugi laulmine, usuõpetus). Igas üksikus raamatukeses leiame tööjuhatused teatavas aines üheks õppeaastaks. Eessõnas õpetajale selgitatakse lühidalt dalton-plaani ja individaalse töötamise põhimõtteid.

Aasta-töökava (dalton - plaanis — Contract) koosneb kümnest kuu-töökavast (Assignments). Kuu-töökava jaguneb neljaks nädala-tööjuhatuseks (Period); see omakord sisaldab viis tööüksust (Day or Unit) vastavalt õppepäevade arvule nädalas (Inglismaa koolides on laupäev vaba). Tööüksus igas aines tähendab  $\frac{1}{5}$  nädalatööst selles aines. Kui teatavas aines on määratud individaalseks töötamiseks näit. 3 tundi nädalas, siis kuluks normaalselt ühe tööüksuse täitmiseks klassis 36 min. Terve nädala töö (Period) oleks täidetav 3 tunniga jne. *Tegelik ajajaotus* ja töökorraldus näidatud piires jääb täiesti õpilase enda otsustada.

\*) „Kooliuuenduse päevaküsimusi“, toim. E. Martinson. E. O. L. kirjastus, 1930.

Autorid tõendavad, et tööjuhatusi on kasutatud edukalt individaalses töös, kuid seda täiendatakse ka suuliste õppetundidega. Tööjuhatastes nimetatud raamatuid on töös vaja, aga õpetajale jääb vabadus soovikorral nimestikku muuta või täiendada.

Töötades dalton-plaani järgi koolis 250 õpilasega (6 klassi kohta) nõutakse korruga 6—10 samanimelist raamatut teatava teema läbitöötamiseks, sageli aga veelgi vähem. Seepärast kool suudab varustada klassi-raamatukogu (aineklassides peavad nad olema) mitmekesiste teostega. (Nii Inglismaal. Ka meil oleks see teostatav, kui kooliraamatukogude täiendamine toimuks hoolikamalt ja kavakindlalt.)

Piltide, kaartide, tabelite ja teiste õppevahendite kasutamine on suureks abiks õpilastele; seda peab võimaldama igal võimalikul juhul.

Selle kohta, et mõnes aines tööjuhatused annavad ka pikemaid seletusi (näit. ajaloo, emakeeles) autorid tähendavad: „Ärgu arvatagu, et on katsetatud õpperaamatu kirjutamisega. Tähtsamad küsimused ja sündmused on val-gustatud lühidalt huvi äratamiseks, juhata-des õpilasi teele, kus neil oleks võimalik omandada ainet iseseisvalt täielikumalt ja sügavamalt.“

Esilehel antakse tööjuhiseid ka õpilastele, näiteks:

1. Vastake küsimustele ja tehke nõutud märkmed lühidalt; jälgige, et töö vastaks täpsalt ülesandele.
2. Vaadeldge hoolsasti pilte, mis on seotud teie tööga.
3. Tarvitage head kaardiatlast; kasutage seda kogu õppimise kestel (maateadus, ajalugu).
4. Tarvitage seinakaarte igal võimalikul juhul.
5. Visked, graafikud, läbilõigud, skeemid, tabelid tehke puhtalt.
6. Rääkige õpetajale raskustest oma töös alles siis, kui te ise ei jõua selgusele, jm.

Edaspidiseks õigeks tõlgitsemiseks tähendame, et Inglismaal valitseb nii kodus kui koolis traditsiooniline käitlemisvorm „teie“, mida tarvitatakse ka väga ohtrasti. Seda märkame ka alltoo-

dud tööjuhatuses, olgugi et nii mõnigi üleaarne „te“ või „teie“ on välja jäetud.

Tööülesande ja -juhatuse esitamise vorm ei ole *psühholoogiliselt* ükskõikne. Nooremas eas on lapsel tähtis mõte: „Mis ma nüüd teen?“, mitte: „Mis minul kästakse teha?“ Sellest järeldus: tööülesanded tuleksid esitada algklassides „esimesele isikule“: kirjutan, loen, arvutan, mõõdan jne. Katsed sel alal on andnud häid tagajärgi\*).

Suulises õppetunnis ei ole ka soovitav tarvitada käskivat vormi üksiku õpilase ega terve klassi aadressil: esimesel juhul räägib õpetaja: „Linda loeb“, „Kaljo kirjutab tahvlile“ jne. Viimasel juhul tehakse kõik ühiselt: „Loeme, kirjutame, vaatleme pilti“ jne. See kõik sobib hästi töömeeleolule klassis.

Juba algkooli vanemal astmel, kui lapse egotsentriline ilmavaade on muutunud, ei oleks tööjuhatus esimeses isikus enam õigel kohal. Selle asemele astuks *juhata*v vorm: „Kirjutada (= on vaja kirjutada), lugeda, mõõta“ jne. Ka *kaasategevale* vormile jääb koht, näiteks, juhatuses katsete korraldamiseks: „Võtame taima, istutame ta potti“ jne. *Käskivat* vormi võiks ju ka tarvitada mõõdukalt, aga oleks ebaõige anda temale ainuõigus.

## Keeleõpetus.

(„The Individual English Composition and Language“. V. R. Arnold.)

Esimene aasta (Contract). \*\*)

Esimene kuu (Assignment).

Esime n e n ä d a l (Period).

1. Mõtelge ühest loomast. Kirjutage selle looma nimi. Nüüd mõtelge midagi sellest loomast ja kirjutage see üles. Te võite öelda endale: „Ma mõtlen elevantist. Ma ütlen: „Elevant on määratu suur loom.“ See, mis te ütlete elevantist, on väide. See on: te olete öelnud sõnadega, mida mõtlesite elevantist. Te olete väljendanud oma mõtted sõnades.

\*) Vt. „Liikuv lugemik“ Võru õpetajate-seminari väljaanne, 1930.

\*\*\*) Vastab umbes meie 5. õppeaastale.

Kui me ütleme või kirjutame täieliku mõtte, siis nimetame tarvitatud sõnade hulka *lauseks*. Pea meeles, et see olgu täielik mõte. Kui me kirjutame näiteks: „Paljud elevantidest“, siis me ei ole väljendanud täielikku mõtet ja nii me ei ole kirjutanud lauset. Me võime täiendada seda mõtet, öeldes: Paljud elevantidest püütakse kinni.“ Selles lauses on sõnastatud täielik mõte.

Kirjutage kuus lauset iga järgmise üteluse kohta: teie ema; teie maja; teie sõber; asjad kooli ruumis; asjad tänaval (2 üksust).

2. Kirjutage viis lauset iga järgmise üteluse kohta: laevad; lehmad; linnud; kordnik; kirjakandja; sepp; mina ise; rongid; teie mänguasjad; teie isa; mererand; maa (2 üksust).

3. Kirjutage kaksteist lauset selle kohta, mis te nägite kooli minnes (1 üksus).

## Teine nädal.

1. Nüüd mõtelge suurtest tähtedest ja nende tarvitamisest. Isikute nimed alatakse suurte tähtedega. Nii me kirjutame „William Brown“ aga mitte „william brown“. Wahest me lühendame sõnu ja selle asemel, et kirjutada täisnime, kirjutame eesnime algtahted. Nii me kirjutame W. J. Brown pro: William John Brown.

Pea meeles: kui me kirjutame algtahtede täie asemel, siis seisku algtahtede järel punkt.

Me tarvitame suuri tähti maakohdade ja linnade nimede kirjutamisel: London, England jne. Me tarvitame suuri tähti päevade, nädalate, kuude ja pühade nimede kirjutamisel. (Nii on inglise keeles J. K.).

Kirjutage kuus poisi ja kuus tüdruku nime, andes neile kaks eesnime. Nüüd kirjutage samad nimed, tarvitades eesnimede algtahti.

Kirjutage nädalapäevade nimed, kuude ja kõikide pühade nimed (2 üksust).

2. Kirjutage neli või viis luulevärssi ühest oma luuletiste kogust. Mida te märkate esimese sõna kohta igas reas? Kirjutage juhised luuletise iga rea esimese sõna kohta (1 üksus).

3. Kirjutage kaksikümmend looma nime. Valige neist kümme ja kirjutage viis-kuus lauset igaühe kohta (2 üksust).

K o l m a s n ä d a l.

59, High street. jne.  
(täielik aadress).  
18. septembril 1928.

Armas Jack.

Ma olin rõõmus saades eile Teilt kirja ja kuuldes, et Teil on võimalik tulla meiega laupäeval Epping'i metsa. Ted Brown, Erni Buckle ja Will Bird tulevad ka, nii et meil saab päris lõbus seltskond. Meie kohtume kell 9 e. l. kooli juures ja möödudes Teie majast me hüüame Teid. Arvatavasti tuleme nii umbes k. 9.30 e. l. Tooge oma teleskoop ühes, sest High Buch'ilt avanevad ilusad vaated.

Teie truu sõber

Tom.

Kirjutage ära see kiri!

Pange tähele, et kirja kirjutamisel kõige enne kirjutate oma aadressi, nii et isik, kellele te kirjutate, soovikorral teaks, kuhu kirjutada\*). Järgmisena kirjutame kuupäeva, et öelda, millal kiri on kirjutatud. Siis me pöördume isiku poole, kellele kirjutame. Kui me kirjutame sõbrale, siis harilikult algame nii: „Armas Jack“, või „Minu armas Jack“.

See tehtud, kirjutame saadetava sõnumi. Ärge alake nii: „Ma kirjutan selleks, et öelda Teile...“ Ta teab, et te kirjutate kirja, muidu ta ei omakski seda. Vahest poisid algavad kirja nii: „Ainult vähesed read...“ ja siis nad kirjutavad terved leheküljed, aga mitte „mõned read“. Kui te räägite oma sõbraga, siis te ei ütle „Nüüd ma ütlen vähesed sõnad, et kutsuda teid Epping'i metsa. Kas tulete?“ Te peate ütleva: „Kas te tulete Epping'i metsa?“

Kui kirjutate kirja, alake kohe pihta ja kirjutage see, mis te tahate öelda, just nii nagu kõneleksite kirjutamise asemel. Kui te olete kirjutanud kõik, mis te tahtsite öelda oma kirjas, siis te lõpetate, öeldes, kes te olete. Kui te

kirjutate sõbrale, te võite lõpetada: „Teie truu sõber“, ja siis te märgite oma nime.

Kujutelge, et te veedate pühad oma tädi ja onu juures, kes elavad maal. Kirjutage kiri emale, kes on kodus. (2 üksust).

Pärast kirja kirjutamist asetage ta ümbrikku ja ümbrikule kirjutage väga selgesti, täielikult ja arusaadavalt isiku aadress ja nimi.

Uurige ülaltoodud näidet. Ärge kirjutage nime ja aadressi liiga ümbriku ülemisele äärel. Te märkate, et postist toodud kirja ümbriku ülemisel äärel ja margil on mustad märgid. Need märgid on tehtud postkontori ametnikkude poolt. Kui te kirjutate nime ja aadressi liiga ümbriku äärel, siis tempel võib teha aadressi mitteloetavaks. Seepärast kiri ei jõua inimese kätte, kellele ta saadetud. Otstarbekohane on kirjutada nimi umbes ümbriku keskele.

Kirjutage aadressid nagu kirjutaksite enesele, isale, õpetajale, õele, vennale, sõbrale, teie vennale New-Yorki, teie onule Ameerikasse. Kirjutage viie tuttava isiku aadressid. (2 üksust.)

Kirja kirjutamisel te peate oskama kirjutada kuupäeva ja selles ei tohi eksida. Kujutelge, et te kirjutaksite sõbrale, lubades külastada teda „homme“. Kui te ei kirjutanud kuupäeva, kas ta teaks siis, millal te külastate teda? Kuupäeva võib mitmeti märkida: 1. Jaanuar, 1923.“ või „1. Jan. 1923“ või „1. I 1923“.

Kui me tarvitame kuude märkimiseks arvusid, siis peame hoolega vahet tegema selle ja kuupäeva arvu vahel. Ei tohi kirjutada 111923 pro 1. 1. 1923. või 1—1—1923. Pange ka tähele, et panete lühendatud sõna järele punkti. Nii me kirjutame: Jan. pro Januar, Febr. pro February jne. Teine viis kuupäevade kirjutamiseks: Jan. 1. 1923.; June 1. 1923.

Kirjutage mitmesugusel viisil 1923-da aasta iga kuu teine kuupäev! (1. üksus.)

N e l j a s n ä d a l.

Kujutelge, et olete Austraaliasse sõitval laeval. Kirjutage kiri sõbrale

\*) See nõue täidetakse kirjavahetuses Inglismaal täpsalt.

kodus. Missuguse aadressi kirjutate oma kirjale? Kui kahtlete, küsige õpetajalt.

Seletage kirjas oma sõbrale, mis te teete ja näete laevalael, ja jutustage ka, kuidas veedate oma päevad. (2 üksust.)

Kirjutage ülevaade sündmusest, mida olete õppinud ajaloo. (2 üksust.) Parandage kõik vead, mis olete teinud töodes selle tööjuhatus järgi. (1 üksus.)

### Teine kuu.

#### Esimene nädal.

1. Te kavatsete välja sõita linnast järgmisel laupäeval. Kirjutage sellest sõbrale ja paluge teda ühineda teie seltskonnaga. (1 üksus.)

2. Kirjutage iga järgmine kuupäev kolmel erisugusel kujul: täna; homme; eile; järgmine jõulupüha; teie sünnipäev; mõni päev kolmandast kuust; mõni päev seitsmendast kuust mõni päev viimasest kuust; selle aasta viimane päev. (2 üksust.)

3. Kui me kirjutame täpsalt kellegi sõnu, siis me asetame need sõnad jutumärkidesse. Nii me kirjutame: John ütles: „Meie peame ootama siin.“ Uuri jutumärkide komasid hoolega. Missugused neist on ülal? Nüüd leidke mõnes raamatus näiteid jutumärkide tarvitamise kohta ja kirjutage need näited oma töövihku. Täitke üks lehekülge niisuguste näidetega.

Uurige näiteid, mida te olete kirjutanud ja kirjutage juhis otsese kõne esimese sõna esimese tähe kohta. Pidage meeles, et ütelus olgu lahutatud lause ülejäänud osast, harilikult komaga vahest ka küsi- või hüüumärgiga.

Kirjutage kümme lauset, mis sisaldaksid otsest kõnet (2 üksust.).

#### Teine nädal.

1. Vaadeldge järgmisi lauseid: 1) Jack on läinud koju. 2) Kas Jack on läinud koju? 3) Mine koju, Jack! Esimene on väide, teine on küsimus, kolmas annab käsu.

Kirjutage kümme küsimust, kümme näidet ja kümme käsku. (2 üksust.)

2. Otsige mõni pilt oma juturaamatust. Olgu see pilt, mis seletaks mõnd kohta jutus. Kirjutage välja see koht, mida pilt seletab. (1 üksus.)

3. Töötage ümber järgmised laused ja pange jutumärgid, kus nad on tarvilikud. Ärge unustage tarvitamast ka suuri tähti ja komasid, kus nad tarvilikud.

Jack ütles ma tulen teiega. Ma tulen teiega ütles Jack. Tom vastas mul ei ole midagi anda. Üks meist tähendas teie kardate. Teie kardate tähendas üks meist. Tom küsis kas teie mängite. Kapten hüüdis mis laev see on. Mis laev see on hüüdis kapten.

Kirjutage kümme küsimust loomade ja lindude kohta ja kirjutage vastused igale küsimusele. (2 üksust.)

#### Kolmas nädal.

1. Teie sõbral on huvitav raamat, mida teie tahaksite laenata lugemiseks. Kirjutage talle kiri, paludes laenata teile seda raamatut ja pakkuge vastulaenuks oma. Jutustage lühidalt raamatust, mida pakute sõbrale. (1 üksus.)

2. Uurige otsest kõnet järgmistes lauseis: 1) „Jookske kiiresti,“ ütles Henry, „muidu hilinete“. 2) „Mul ei ole raha,“ ütles Mary, „seepärast ei või ma teiega tulla.“ 3) „Need olid kolm väikest õde,“ algas metshiir, „ja nad elasid kaevu põhjas.“

Vaadeldge esimest lauset. Mis ütles Henry? Ta ütles „Jookske kiiresti, muidu hilinete.“ Selles lauses meie oleme poolitanud Henry ütelse. Meie nimetame seda poolitatud lauseks. Pange tähele poolitatud lauseid. 2) ja 3) näites. Kas märkasite, et poolitatud lause teise osa esimene sõna algab väikese tähega?

Kirjutage kümme lauset, kus teie igas ühes tarvitate poolitatud lauseid. Kui te soovite, võite raamatust näiteid otsida. (2 üksust.)

3. Kirjutage üks pikem lugu, mida olete kuulnud või lugenud (2 üksust.).

#### Neljäs nädal.

1. Moodustage lauseid, kus te tarvitate järgmisi väljendeid: päikesepais-

telises kohas; ta mõnuses väikeses pe-sas; suur roheline puu; reisides aegla-selt edasi; ilusad rohelised aasad; kuld-sed viljapõllud; rõõmsad lapsed; peh-med pilved; sinna-tänna lennates ja tant-sides tuules; sätendavad lained; tormi-ne ookean; libises kergelt mööda jõge; väsinud ja raske; hele ja rõõmus. (2 üksust.)

2. Teie koolivend on olnud haig-las ja on praegu paranemisel kodus. Kirjutage talle kiri: jutustage talle endast, oma kodus, oma mängudest ja oma koolist. (2 üksust.)

3. Parandage kõik vead, mida olete teinud selle kuu töödes. (1 üksus).

### Kolmas kuu.

#### Esimene nädal.

1. Kas olete märganud komat sõna kohal? Siin on mõned näited: a'al, ra'al jne. Seda komat kutsutakse „apostroofiks“. Teda tarvitatakse siis, kui me jä-tame vahele sõna tähti. Kirjutage järg-mised sõnad apostroofita: (sõnad ei ole tõlgitavad apostroofiga). (1 üksus.)

2. Kujutelge, et olete jõudnud hiljuti Inglismaalt kuhugi teisele maale. Kir-jutage oma reisist, kohtadest, mida nä-gite laeval olles, mida nägite päralejõudmisel ja ka kohast, kuhu jäite pea-tuma. (2 üksust.)

3. Möödunud kuul kirjutasite kirja koolivennale, kes on paranemas pärast haigust. Kirjutage nüüd koolivennalt oodatav vastus teie kirjale. Mõtelge aadressi kirjutamisest. (2 üksust.)

#### Teine nädal.

1. Vaadeldge lauset: „Poisid jooksevad“. Me võime jaotada selle lause kahte ossa. Sõna „poisid“ ütleb meile, kellest räägime. Sõna „jooksevad“ üt-leb meile, mida poisid teevad. Nüüd vaadeldge lauset: „Kast on tehtud puust“. Sõna „kast“ näitab, millest me räägime, ja sõnad „on tehtud puust“ ütleb meile midagi kastist. Nii iga lau-se võib jaotada kahte ossa, üks osa ni-metab eseme, millest me räägime, ja teine osa ütleb midagi sellest, millest me räägime. See lause osa, mis näitab, mil-lest meil on jutt, on alus (subjekt).

Teine osa, mis ütleb midagi alusest, on öeldis (predikaat).

Jagage järgmised laused kahte pea-ossa. Te võite jagada neid nii viisi: „Hobune/ jooksis teed mööda“.

Linnud laulavad. Ahvid lobisevad. Väikesed linnud hüplevad okstel. Ilu-sat laulu oli kuulda. Hoolsad mesilased lendasid lillelt lillele. Koduloomad söö-vad. Mary kõndis väga ruttu. Ma läk-sin koju. Kirik seisab mäel. Jackil on uus raamat. London on Inglismaa pea-linn. Räbalais kerjus tuli tänavat möö-da. Päike tõusis linna kohal. Ta oli rei-sinud paljudes mais. Laevad sõitsid üle ookeani (1 üksus).

2. Kirjutage jutt „Härjast taga-aetud“. Kujutelge, et olete sõprade selts-konnas, kes veedavad ühe päeva maal. Kirjeldage sõitu, jalutuskäiku maale, jalutuskäiku läbi põldude, härja ilmu-mist ja siis seda, mis juhtus. (2 üksust.)

3. Kirjutage kakskümmend lihtset lauset ja jaotage iga lause kahte pea-ossa: subjekt ja predikaat. (2 üksust.)

#### Kolmas nädal.

1. Kirjutage lauseid, milles mainite midagi allpool antud asjust: hobune, puud, aken, Henry, linnud, õunad, leh-mad, laevad, kanaarialind, kuninganna, lained, pilt, kuu, koerad, koer, hiired, mees, kapten, kell, pilved. Tarvitage lause subjektiks nimetatud asju nii: Hobune / tormas tallist. (1 üksus).

2. Hiljuti teie õppisite maast väljas-pool Inglismaad. Kujutelge, et elate seal maal. Kirjutage kiri emale Inglis-maale, jutustades maast, kus te nüüd elate. Näidake õpetajale oma töö kava enne kirjutamist. (2 üksust.)

3. Kirjutage laused näidates, et te saate aru järgmiste sõnade tähendusest: pilt — tühi; nõrk — nädal; teenistus — magusroog; piin — ruut; ootama — raskus; laud — piinatud; jalad — kunsttükk; õige — kirjutama; petlik — soon; sõnajalg — pragu; kari — kuulsin; tiik — tõuge. (2 üksust.)

#### Neljäs nädal.

1. Kujutelge, et olete poiss, kes elab kuninganna Elisabeti valitsuse ajal. Ju-tustage, kuidas teie elate ja andke üle-



vaade mõnest toleaeegsest sündmusest. (2 üksust).

2. Vaadeldge oma töövihus lauseid, mida teie lahutasite subjektiks ja predikaadiks. Teie märkate, et subjekt esines enne predikaati. See ei ole alati nii. Pange tähele seda lauset: „Sadad vihma“. Alus on „vihma“ ja öeldis „sadad“ on kirjutatud enne alust. Vahest alust ei väljendatagi. Nii lauses: „Minge ära!“ alust ei ole kirjutatud. Võite arvata, mis on siin aluseks? Kellel kästakse ära minna? Subjektiks on „teie“, olgugi, et pole kirjutatud, ja öeldiseks on „minge ära“. Kirjutage järgmised laused ja näidake igaühes alus ja öeldis. Kirjutage nii: „Aias kasvavad ilusad lilled. — Ilusad lilled kasvavad aias“.

Linnud lendavad soojale maale. Mööda tänavat marssisid sõdurid. Lapsed mängisid järve kaldal. Jõe ääres oli tuuleveski. Võtke mu müts! Seletage mulle juttu murueide tütardest. Ta õpetab mulle ladina keelt. Ära läksid kõik jooksjad. Riitulil on palju raamatuid. Jõgi jookseb pikkamisi mere poole. (1 üksus).

3. Parandage vead, mida olete teinud oma töödes.

### Neljas kuu.

#### Esimene nädal.

1. Kirjutage meeldivamast aastaajast. Miks armastate seda rohkem kui mõnd teist. (2 üksust).

Igakord, kui te mõtlete või räägite asjast, siis andke talle ka nimi. Kirjutage kümme asja, kümme koha- ja kümme isikunime. See lõpetatud, kirjutage rasvaselt: *isikute, kohtade või asjade nimised kutsutakse nimisõnadeks.* (1 üksus).

2. Kirjutage kakskümmend nimisõna ja tarvitage iga sõna lause alusena (1 üksus).

Näidake õpetajale oma tööd, kui olete kirjutanud kolm lauset.

3. Otsige luuletis, mis sisaldaks umbes kakskümmend rida. Kirjutage see luuletis oma töövihku ja kriipsutage alla iga nimisõna. (1 üksus).

#### Teine nädal.

1. Kirjutage laused näidates, et te saate aru järgmiste sõnade tähendusest: lugeda — pilliroog; tõsis — tülid; müüsin — tallutasin; saba — jutt; troon — visanud; ütlesin — helises; punane — lugeda; näib — õmblused; tähed — silmitseb; taks — tikukesed; tõus ja mõõn — sidusin; tee — ratsutas; nii külvama — õmblema; post — praad; viskasin — läbi; juurde — kaks — liiga. (2 üksust).

2. Kirjutage kirjand: „Kelleks ma tahan saada, kui ma olen suur?“ Põhjendage seda. (2 üksust).

3. Teie sõber on kutsunud teid lõbusõidule. Kirjutage, et te võtate vastu selle kutse. (1 üksus).

#### Kolmas nädal.

1. Vaadeldge lauseid: Lind laulab. Poisid mängivad. Kalad ujuvad. Kirjutage need oma töövihku ja kriipsutage alla nimisõnad. Nüüd vaadeldge sõnu „laulavad“, „mängivad“ ja „ujuvad“. Mis tähendus on sõnal „laulavad“ lauses linnud laulavad? Samuti sõnadel „mängivad“ ja „ujuvad“. Igal juhul öeldis väljendab midagi aluse tegevuse kohta. Kirjutage järgnevad laused ja kriipsutage alla iga sõna, mis tähendab tegevust.

Tuli põleb. Jää murdus. Laev vajus. Mina jooksin. Jack suudles oma ema. Jack armastas oma ema. Mary jalutas aias. Jane tänas oma isa. Harry võttis oma uisud kaasa. Mees tõi koera. Mööda teed marssisid sõdurid. Kell lõi kümme.

Kirjutage oma töövihku: Sõna, mis tähendab tegevust, nimetatakse tegusõnaks.

Nüüd kirjutage viisteistkümmend lauset ja kriipsutage alla iga tarvitatud tegusõna. (1 üksus).

2. Valige luuletis, mis sisaldaks umbes kolmkümmend rida. Kirjutage luuletis oma töövihku ja kriipsutage alla tegusõnad. (2 üksust).

3. Kirjutage kirjand: „Kuidas ma veetsin suvise koolivaheaja“. Ütelge, kuhu te tahaksite minna ja mis teha. (2 üksust).

## Neljas nädal.

1. Teie sõber Tommy on oma tädi juures mere rannal. Teid kutsutakse pühadeks nende juurde. Kirjutage Tommy'le, tänades teda kutse eest ja lubades tulla. Jutustage talle kooli ja kodu uudiseid. (2 üksust).

2. Tommy on väga rõõmus ja kirjutab kavatsustest, mis tal on, kui sinna jõuate. (2 üksust).

3. Parandage kõik vead, mis te olete teinud selle kuu töödes. (1 üksus).

Nelja kuu töökavadest võiks olla juba küllalt selge, kuidas on koostatud tööjuhatused keeleõpetuses sel õppeaastal. Edaspidises nimetame ainult neid tööülesandeid, mis pakuvad midagi uut või on eriti huvitavad sisult.

1. Valige umbes kolmkümmend rida mõnest raamatust. Kirjutage need read oma töövihku ja kriipsutage alla asesõnad.

2. Viimase harjutusena te kirjutate kahekümne asesõnalise rea. Tarvitage neist iga sõna lauses.

(Viies kuu, esimene nädal.)

3. Tarvitage järgmisi omadussõnu lauseis: hele, laisk, naljakas, hooletu, vaikne, roheline, punane, puhas, külm, toores, tugev, nõrk, noor, kare, meeldiv, valge, viisakas, lihtne, tõsine.

4. Otsige luuletise osa, mis sisaldaks mõningaid omadussõnu või kirjeldavaid sõnu. Kirjutage luuletis oma vihku ja kriipsutage alla omadussõnad.

(Viies kuu, teine nädal.)

5. Kirjutage viis omadussõna, mida võiksite tarvitada iga järgmise nimisõnaga: hobune, konnakarp, meri, raamat, poiss.

6. Tarvitage kolmkümmend erinevat omadussõna. Ärge tarvitage sõna „hea“.

(Viies kuu, neljas nädal.)

7. Kirjutage kümme nimisõna, kümme tegusõna, kümme asesõna, kümme omadussõna, ja kümme määrsõna. Tarvitage iga sõna ühes lauses.

(Kuu kuu, teine nädal.)

8. Kirjutage viisteist lauset, kus te tarvitate jutumärke. Ärge tarvitage sõna „ütles“ liiga tihti.

9. Kirjutage lauseid, milles tarvitate järgmiste sõnade ühendeid: kuupaisteline org; kohisev jõeke; kuldne vili; välgud sähvisid; pimedus valitseb; lahkumise päev; helkivad tähed; pehmed pilved; heinakõrtki polnud jäetud; valge lumemantel.

(Kuu kuu, kolmas nädal.)

10. Kanaarialinnud on akna kohal rippuvas puuris. Varblane tuleb akna juurde ja räägib kanaarialinnuga. Varblane on vaba ja kanaarialind on vang, nii te võite arvata, millest nad räägivad. Kirjutage sellest, mis need kaks lindu teineteisele räägivad.

(Kuu kuu, neljas nädal.)

11. Moodustage lauseid näidates, et te mõistate järgmiste sõnade tähendust: ilmameri, lakk, vihm, ohelik, volitis, sünnitatud, leib, õige, kirjutama, sadamasild, ülemkoja liige, näinud, juhtumus, punane, lugema, piin, ruut, tasan-dik, hoovel, saatnud, lõhn, teras, varas-tama.

(Seitsmes kuu, esimene nädal.)

12. Kirjutage kolmkümmend sõna ainsuses. Nüüd kirjutage samad sõnad mitmuses.

13. Kirjutage mõnest huvitavast, hiljuti õpitud ajaloolisest sündmusest.

(Seitsmes kuu, teine nädal.)

14. Muuda kõik mitmuse nimisõnad järgmistes lausetes ainsuse nimisõnadeks. Pidage meeles, et tegusõna kooskõlastub oma subjektiga: Päevad tulevad ja lähevad. Koerad tormavad läbi põldude, aga hobused jooksevad piki teid. Linnud lendavad talveks soojale maale. Banaanid kasvavad troopikamaal. Kärbsed kannavad laiali haigusid. Mäed takistavad külmi tuuli viljadele kahju tegemast. Raamatud on laual.

15. Kujutelge, et olete ahv. Kirjutage ülevaade oma elust metsas.

16. Kirjutage viisteistkümmend lauset, kus subjektideks oleksid mitmuse nimisõnad.

(Seitsmes kuu, kolmas nädal.)

17. Kujutelge, et teie õpetaja lahkus koolist aasta tagasi sõites välismaale. Te aga olete ikka koolis.

18. Kirjutage oma endisele õpetajale oma elust ja koolist.

(Seitsmes kuu, neljas nädal.)

19. Kirjutage kiri onule, seletades põhjusi, miks ta peaks tooma oma poja siia kooli õppima.

(Kaheksas kuu, esimene nädal.)

20. Kirjutage kõike oma soovidest. Nimetage seda kirjandit „Meie soovid“.

(Kaheksas kuu, teine nädal.)

21. Kirjutage penni autobiograafia (pens — inglise rahaüksus).

22. Moodustage lauseid tarvitades järgmisi sõnu: paks, peenike; täis, tühi; rikas, vaene; hea, paha; lõbus, kurb; kõrge, madal; iganenud, uus; vabadus, orjus; esimene, viimane; sirge, kõver; lühike, pikk; selge, sogane; kerge, raske; sõnakuulelik, sõnakuulmatu.

23. Tarvitage järgmisi tegusõnu lauseis: võib jooksta; saab minna; on jooksmas; oli haavatud; on kirjutatud; hakkab lahkuma, oli läinud; olen uisutanud; olid jäetud; on päralt jõudnud; olid kadunud.

(Kaheksas kuu, kolmas nädal.)

24. Kirjutage kirjand „Mu meeldivamad mängud“. Kirjeldage oma paremaid toa- ja õue-mänge.

(Kaheksas kuu, neljas nädal.)

25. Missuguses maateaduse tunnis tutvutud maakohtades teie tahaksite elada? Kirjutage, kuidas saate sinna, kirjeldage seda kohta ja miks teile meeldib seal.

(Üheksas kuu, teine nädal.)

26. Tarvitage järgmisi tegusõnu lauseis: jooksevad, jookseb; karjuvad, karjub; mängivad, mängib; valitsevad, valitseb; hüppavad, hüppab; vilistab, vilistavad; räägivad, räägib; naerab, naeravad; külvavad, külvab; soovib, soovivad.

27. Kujutelge, et olete olnud kooli laagris ühe nädala. Kirjutage kiri emale. Kirjutage ema vastus teie kirjale.

(Üheksas kuu, kolmas nädal.)

28. Kirjutage jutt väikesest poisist, suurest koerast ja lihunikust poest.

29. Kirjutage kiri noorelt lõvilt loomaaiast ta emale Aafrikasse. — Jutustage ta vangivõtmisest, ta reisist Inglismaale ja ta elust loomaaias.

30. Kirjutage kahekõne poisi ja elevandi vahel loomaaias.

(Järgneb.)

## Noorsoo suguline küpsmine.

Mag. A. Elango.

(Järg.)

### IV. Noorusiga.

#### 1. Suguelundite küpsmine.

Ma pean otstarbekohaseks teha vahet sugulise küpsuse ja suguelundite küpsmise vahel. Esimese all, nagu juba varem näidatud, tuleb mõista inimese kogu suguelulise arengit lapsest kuni kehalis-vaimse valmisoleku saavutamiseni erootilis-seksuaalseks täisvahekorra (umb. 22—24 a. ümber). See, mida selle all seni on mõeldud ja mida võime tähistada võõraskeelse sõnaga „puberteet“, on õieti *suguelundite küpsmine*, ainult üks moment kogu suguelulises küpsmisprotsessis\*), sest see, mida

\*) Pean seda vahetegemist väga oluliseks, et vältida eksiarmust, nagu poleks kogu suguelu küpsmisprotsess muud kui suguorganite kujunemine sigitusvõimelisteks. Kahjuks ei leia me seda vahetegemist isegi noorsoopsühholoogia autoriteetide juures küllalt järjekindlalt läbiviiduna.

tänapäeval mõeldakse suguelu all, on palju laiem ja mitmekesisem kui suguelundite otsene tegevuspiirkond.

Millal suguelundite küpsmine algab, seda me veel ei tea, teame vaid, et see annab end tunda juba eelpuberteedi aastail, eriti intensiivseks aga muutub 1—2 aastat enne küpsuse saavutamist (ka *küpsust* ja *küpsmist* ei tohi teineteisega ajada segi, nagu teevad paljud). *Suguelundite küpsuse all mõtleme seisukorda, kus nad on võimelised täitma oma spetsiifilist ülesannet — sigitada järeltulevat sugu.* Tütarlaste juures seesuguse küpsuse saavutamise väliseks tunnuseks on *esimese kuuvere* (menstruatsiooni) *ilmumine*. Mis vanuses see aset leiab, oleneb suurel määral individuaalseist ja tõulistest omadustest, mis omakord sõltuvad kliimast ja elutingimustest. Weil oma teoses „Die

innere Sekretion“ toob Steinachi ja Kammereri uurimustele põhjenedes järgmise tabeli (tsiteeritud vaid olulisem):

Koht	Laiuse kraad	1 kuiveri
Oslo . . . . .	60	16; 10 *)
Leningrad . . .	60	14; 9
Stokholm . . .	59	16; 7
Pariis . . . . .	49	14; 2
Room . . . . .	42	12; 0
Alžeeria. . . . .	36	9; 6
Lõuna-Tuneesia	34	11; 0
Egiptus . . . . .	30	9; 6

Nagu sellest tabelist näha, on võnkumised üsna suured ja mitte ainult ilmastikust olenevad. Keskmised arvud, vähemasti need, mis meie, eestlaste, kohta võiksid tulla kõnesse, siiski on pisut kõrgemad kui tavalisest oletatakse (Ch. Bühler näit. arvab sakslaste kohta keskmise menstruatsiooni vanuse olevat 12.—14. a.).

Raskem on küpsuse saavutamise momenti kindlaks määrata *poiste* juures. Siin tavalisest on peetud selle väliseks tunnuseks *pollutsioone*, suguproduktide automaatset väljavoolamist, kuid ekslikult. Poiste suguorganite küpsmises võime eritella 3 momenti: 1) penise erektsioonivõime algus ilma ejakulatsioonita, s. o. ilma suguproduktide väljavoolamiseta; 2) suguproduktide ejakulatsioon, kuid ilma seemnerakkudeta; 3) seemnerakkude ejakulatsioon. Sigitusvõime saavutatakse alles viimasega, keskmiselt umb. 16.—17. a. ümber. Nii on võimalik, et poiss juba paar aastat enne sugulist täisküpsust võib suguliselt läbi käia või onaneerides täit lõbu tunda.

Kuna suguelundite küpsmine oma viimases staadiumis vajab erakordselt rohkesti jõudu, tundub teistel aladel sellest jäävat puudu. Ch. Bühler ja ühes temaga Viini noorsoopsühholoogiline kool (H. Hetzer, P. Lazarsfeld jt.) arvavad võivat vahetumalt suguelundite küpsuse saavutamise eel eritella nn. *negatiivse faasi*, mis eriti markantselt tulevat esile tütarlaste juures, kuid ei puuduvat ka poiste arengus. See faas kestab tütarlaste juures keskmiselt 2—9 kuud

\*) 16 aastat 10 kuud.

ja lõpeb esimese kuivere ilmumisega. Selle faasi karakterseteks omadusteks on: 1) töö ebaõnnestumine; 2) rahuutus, norg; 3) teistest eraldumine, püüd üksi olla; 4) vastuvõtlikkus halbadele mõjudele, trotslikkus jms. Suguelundite küpsuse saavutamise lõpeb see faas, andes ruumi seda suuremale igatsusele teise inimese järele, olgu selleks kas mõistev sõber, ihaletud „ideaal“, või austatud juht. See tarve teise, omase ja mõistva inimese järele, *Ergänzungsbedürftigkeit*, näib olevat kogu nüüd algava arengujärgu — *nooruse* — iseloomulikuks jooneks. Noor suguküps inimene tunneb endas tungide möllu, mis talle sageli on tõsise noru põhjuseks. Ta ei mõista end ise enam ja veel vähem teised; ta aimab end olevat midagi muud kui teised, midagi iseäralikku, individuaalset. Sõprussidemed vanematega katkevad (kui nad pole juba katkenud varem) ning järjest sagedamaks muutub kurtmine üksioleku, mittemõistetud olemise üle, kuigi noorur ise just selles eas teeb kõige enam pingutusi sildade rajamiseks, „mina“ ja „sina“ vahele. Kuid päris täielikult õnnestub see harva, sest vist kunagi pole inimene nii kinnine ja endasse sulgenud kui just noorusaastais. Pakitsevaid elamusi pihitakse päevaraamatuile, mille pidamine selles eas läheb moodi (umb. 60—70% haritud noorsoost peab lühemat või kauemat aega päevaraamatut), või valatakse kunstilisse vormi, sagedaimini sõnakunstilisse, kuna selle vorm on painduvaim. Ent see täiendustarve pole ainult hingeline, vaid ka füüsiline: siingi tunneb noorur, olgu teadlikult või alateadlikult, tungide pakitsust, mis vajavad mahakäimist liitumise teel vastassugupoolde kuuluva indiviidiga.

Seesuguse üksteise vastastikuse täiendamise, niihästi hingelise kui füüsilise, kõige täiuslikumaks vormiks on *abielu*, kahe teineteist armastava, s. o. teineteise täiendust igatseva indiviidi vastutusteadlik psühhofüüsiline osadus\*).

\*) Miks just abielu ja mitte paljude poolt idealiseeritud „vabaarmastus“, selle põhjendamine ei mahu selle artikli raamidesse. Olgu vaid tähendatud, et ma selle otsuse langetamisel sugugi pole lasknud end juhtida paljal traditsioonil või lamedal moralismil.

Kaasaegsete kultuurrahvaste ühiskondlik struktuur on aga niisugune, et abielu ühtlasi on ka paljude teiste väärtuste, eeskätt majanduslikkude, osaduseks ning seetõttu võib ta kõnesse tulla alles hilisemais aastais. Vahemaa suguelundite küpsuse ja sellega kooskäivate tungide tekkimise ning nende normaalse mahakäimisvõimaluste vahel abielus näib kultuuri arenedes muutuvat järjest pikemaks, ja seda mõlemast otsast: kultuur ühelt poolt mõjub varaküpsetavalt (eriti linnakultuur), teiselt poolt aga sunnib ta abielu järjest vanemaise aastaisse edasi lükkama. Seda suuremaks muutub noorsoo seksuaalne pinevus, omades mõnikord päris katastroofilist kuju.

Nii loomuvastane kui meile esialgu näibki seisukord, kus teatud organid, oma bioloogilise küpsuse saavutanud, veel kümnekond aastat peavad ootama teotsemisvõimalusi, ei ole ta seda ometi mitte. *Suguorganite bioloogiline küpsus, olgu veel kord rõhutatud, ei tähenda veel kogu indiviidi küpsust pidevaks psühhofüüsiliseks kooseluks.* Näeme koguni, et sugutung ise alul on alles üsna ebamäärane, kindlale isikule fikseerumata ja vahetab oma eset kiiresti, valides selleks sageli seesuguseidki, kellest üldse pole loota tema rahuldajaid (oma sookaaslasi, endast palju vanemaid isikuid jne.). Alles ajajooksul, ettesattuvate tajude ja kujutelmade vallas ringi ekseldes ta spetsiifistub, kohaneb ühele kindlale isikule. Ainult sugutungist aga on abieluks vähe. Fr. Kolb\*)

I gr.: tütarl., kes olid kestvas sugul.	lähik.: 80 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> seks. ja 20 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> muid huve.
II gr.: „ „ „ juhul. „	„ 61 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> „ „ 39 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> „ „
III gr.: flirt ilma seks. lähik.	46 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> „ „ 54 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> „ „
IV gr.: ihalus või sõprusvahek.	28 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> „ „ 72 <sup>0</sup> / <sub>0</sub> „ „

Suguline läbikäimine alles küpsmata inimese hingeellu mõjub nii sügavalt, et ta koondab peaaegu kogu tähelepanu oma ümber, jättes teised alad hooletusse. P. Blonsky jõuab ühe väga huvitava uurimuse põhjal (Moskvas) otsusele, et isegi täiskasvanud naised, kellele seksuaalsed huvid on tugevamad ja kes seetõttu on läbikäimises mitme mehega,

eritleb 4 abieluks vajalikku eeldust: 1) *tundekiillus*; 2) *valikuoskus*; 3) *vastustunne*; 4) *oskus oma suguorganeid otstarbekohaselt tarvitada*. Paljas suguorganite bioloogiline küpsus neid elemente ei sisalda — need tuleb omandada alles küpsusele järgnevas ajavaheajaks.

Teiselt poolt on just kultuuri huvides, et suguorganite küpsusele otsekohe ei järgneks ka regulaarne suguline läbikäimine, sest rahuldamatu sugutung on võimsamaid „mootoreid“ inimkonna arengus, eriti loovas tegevuses. Ses suhtes võime eritella kaks arengutüüpi: *primitiivsema*, kus suguorganite küpsusele peatselt järgneb ka suguline läbikäimine või vähemalt isiku kogu tähelepanu on suunatud selle taotelule, ning teise — *kultuursema*, kus see vahemaa on pikem ning sugutung rakendatud vaimsete väärtuste loomingu ning omandamise teenistusse. Vaimselt vähemarenenud rahvakihtides (tööliskonnas, maaproletariaadi hulgas jm.) teatavasti domineerib esimene, haritlaskonnas teine tüüp.

Pedagoogiliselt seisukohalt on huvitav üks H. Hetzeri uurimus, mis näitab, kui võrd varajane suguline läbikäimine jätab kängu vaimsed huvid\*). Hetzeril oli nimelt võimalus 2 a. jooksul puutuda ligemalt kokku 10 noore tütarlapsiga (14.—16. a.), kes talle usaldasid kõik oma mured ja saladused. Ta registreeris kõik kõnelused, mis tal nendega olid ja koostas puudutatud teemade põhjal järgmise tabeli:

on kutsetöös hooletumad, riietuses edevamad ja suhtuvad vaimsesse väärtustesse ükskõiksemalt\*\*).

Nii näeme, et otstarbekohase seksuaalpedagoogika ülesandeks on, nagu seda juba Rousseau nii õieti aimas, noorsoo seksuaalsete tõsisuhete algust võimalikult vanemaise aastaisse edasi

\*) Viini väitekirj, alles trükkimata, kasutatud käsikirjas.

\*) Zeitschrift für pädagogische Psychologie. 1929, No. 5.

\*\*) Zeitschrift f. Sexualwissenschaft, 1931.

lükata, et säästa energiat vaimseks arenguks. Igasugused moodsed olla tahtvad „väljaelamis-teooriad“, liialdatult spekuleerides sugulise karskuse võimatuse või koguni kahjulikkusega, järelikult mõjuvad kultuurivaenulikult \*).

Primitiivse ja kultuursema arengu-tüübi eritlemise kõrval võiksime teha vahet veel *poisi* ja *tütarlapse* sugulise arengu vahel. *Tütarlapse* suguelundid teatavasti küpsevad 1—2 a. varem kui poisil, ent tütarlapse sugutung on alul passiivne, ootav, otsekui uinuv. Selle seos suguelunditega etendab tütarlapse teadvuses palju vähemat osa; ta valgub otsekui kogu kehale laiali ja jumestab kogu teadvuse, ühte kohta lokaliseerumata. Sellepärast etendab autoerootika (nartsism) ja ebamäärane ihalus tütarlapse elus palju suuremat osa kui poisi juures. Puhtseksuaalsed elamused on talle hulgal ajal otse vastu-meelsed ja alles hiljem, kui füsioloogiline kiring temas juba on *äratatud*, hakkab see etendama valdavamat osa, muutes ajajooksul tugevamaks, kui poisi juures. *Poisi* sugutung seevastu on algusest peale aktiivne, otsiv ja poisi teadvuses suguelunditega ligidalt seotud. Seepärast domineerivad poisi suguelus otsekohe suguelundite küpsmisest saadik puhtseksuaalsed elamused (onaneerimine, suguline läbikäimine), ilma et need vajaksid mingit erilist äratust. Hiljem aga, sugulise küpsmise lõpustadiumis, on just poiss (noormees) see, kes vajab hingelist mõistmist, sõprust, ja otsib seda teise soo esindajais (kes kahjuks siis juba on enamasti huvitatud oma füsioloogilise kire rahuldamisest).

Vaatleme nüüd noorsoo suguelu *arengut* ja *avaldamisvorme* suguelundite küpsusest täisküpsuseni, teiste sõnadega *noorusaastais*. See ala on kuni viimase ajani olnud võrdlemisi tume ja täit selgust pole veel praegugi. Ometi heidavad mõningad uusimad uurimu-

sed \*) sellele üsna huvitavat valgust ja peaaesjalikult neile on rajatudki alljärgnevat vaatlust.

## 2. Nooruslik erootika: ihalus ja armastus.

Nagu eespool (pt. „Erootika ja seksuaalsus“) mainisime, on sugulise arengu lõppideaaliks erootika ja seksuaalsuse harmooniline kooskõla. Nooruses, mida varasemas, seda enam, on nad aga teineteisest lahus ja alles arengu kestel nad liginevad teineteisele ikka enam. Sellepärast on otstarbekohasem ka käesolevas kirjutises neid vaadelda eraldi.

Erootilisel arengujoonel võime panna tähele kaht tüüpilist elamusvormi, mis on ühtlasi noorusliku erootika arengufaasideks: *ihalust* \*\*) ja *noorusarmastust*.

### I h a l u s .

Ihaluse all tavaliselt mõistetakse seesugust austavat, imetlevat suhtumist teisele inimesele, kus *erootiline kiindumus etendab juba märgatavat osa, ent on alles suurel määral segatud puhtvaimse austuse, aukartuse tundega*, seksuaalne omamistung aga peaaegu üldse veel ei tule kõnesse.

Kahtlemata seisab ka ihaluse taga sugutung, kuid see pole veel küllalt küps, küllalt spetsiifistunud, et kesken-duda ühele teatud inimesele või inimeste liigile, vaid haarab mitmesuguseid inimesi läbiseigi, kes kuidagimoodi võitnud nooruri süm-paatiat, olgu need siis temast kuipalju tahes vanemad ja ükskõik kummast sugupoolest. Pooliku küpsuse tunnuseks on ka see, et sugutung neis aastais üldse veel ei otsi mahakäimist sugulises andumises, vaid piirdub oma eseme ihalusega. Nii ebamäärane, puhtvaimne ja kiirestivahelduv kui ihalus ka on, ometi näib selle

\*) Mõeldud on peaaesjalikult Friz Kolbi alles trükkimata väitekirja „Poiste seksuaalne areng“ ning prl. Kostka parajasti viimistlemiselolevat uurimust tütarlaste suguelust. Mõningates osades on ka Ch. Bühleri, W. Sterni ja E. Sprangeri uurimustel oluline tähtsus.

\*\*) Ihalus = Schwärmerei (soome keeles ihailu); ihalema = schwärmen.

\*) Ma muidugi ei eita, et ka sellel karskusel on piir: ebaloomulikult kaua kestes see võib põhjustada mitmesuguseid häireid inimese hingeelus.

esilekerkimine tütarlaste juures tavali-  
sesti varsti pärast esimese kuuvere  
ilmumist pakkuvat küpsmisealisele noo-  
rele suurtki kergendust tema sugutungi  
pinevuses ja rahutuses. Nii näiteks  
kirjutab üks tütarlaps oma päevikus:  
„Ilma ihalusest oleks elu mulle liiga  
tühi, see armastus annab mulle jõudu  
koolitööks“ ning teises kohas: „Gerda  
kadestab mind, sest et ta ei saa kedagi  
ihaleda, kuna ta on nii kriitiline“ \*).  
Ch. Bühler arvab, et ihalemine ise-  
endast valmistab lõbu, funktsioonilõbu,  
mispärast sageli ihaletakse ihalemise  
enda pärast, mitte selle isiku pärast,  
keda ihaletakse \*\*).

Ihalusvahekord on *puhttundeline*,  
kusjuures need tunded tavaliselt on  
üleskruvitud, liialdatud. Oma rikkaliku  
fantaasiaga noorur ehib ihaletava isiku  
igasugu meeldivate omadustega ning  
kõik, mis seesugune ihaluse ese teeb  
ning ütleb, on õige ja tõde. Ent seda  
ainult ihaluse kestes. Puruneb ihalus,  
siis võib selle asemele astuda just vastu-  
pidine suhtumine: põlgus ja viha.

Teiseks on ihalusvahekord läbi ja läbi  
*ideeline*: ei pretendeeri mingile tasule  
vastuarmastuse ega ms. näol. Küll  
aga on ihalusel kohe lõpp, niipea kui  
mürgatakse, et ihaletav suhtub sesse  
vahekorda üleoleku või ironiaga.  
Seksuaalse omamistungi segunemine  
ihalusega tundub alati stiili rikkumise-  
na, otsekui pühaduse haavamisena, ning  
tõrjutakse ihaletava poolt otsekohe ta-  
gasi. On näit. teada, et onaneerimisega  
kaasaskäivate kujutelmade esemeks  
peaaegu kunagi ei valita ihaletavat isik-  
ut (ka seda mitte, kellega seob noorus-  
armastus).

Enamasti ihaletav isik ise ei teagi sel-  
lest, vähemasti hoidutakse seda talle  
avaldamast. Küll aga igatsetakse te-  
maga kokku puutuda, teda näha, tema-  
ga kõnelda. Kui kaugele tütarlapsed  
mõnikord sel alal võivad minna, näitab  
ms. katke G. Bräumeri noorusmälestus-  
tustest:

„Ei möödunud ühtki tundi — tähttäht —  
ilma et me oleksime mõelnud tema (s. o. iha-

letud naisõpetajanna) peale; kordagi ei min-  
nud üle tänava lootusetu teda näha. Mõlemad  
võimlemistunnid, ainukesed, mis meid temaga  
kokkupuutesse viisid, olid meie olemasolu hiil-  
gepunktid. Võeti ette kõige võimatuid eks-  
peditsioone, et välja uurida, kus teda kohata  
võiks, mõeldi välja kõige imelikumaid põhjusi,  
et tema juurde asja oleks. Kui väljas pakane  
paukus, mindi õhukeses linases võimlemisbluu-  
sis õue, et tema meid sealt sisse ajaks; hei-  
deti pall üle müüri naabriplatsile, et põhjust  
oleks selle äratoomiseks temalt luba küsima  
minna; rebiti riided katki, et saaks temalt  
nööpnõela paluda. Kogu kool vajus põrmu,  
ükskõiksuse hämarusse, selle kõikevaldava hu-  
vi ees.“\*)

Isegi siis, kui ihaluse esemeks on oma  
eakaaslane, jääb teatud aukartuse dis-  
tants püsima. Teda tahetakse küll või-  
malikult sageli näha, kuid liginemisele  
eelistatakse eemalt-imetlemist — selles  
ongi oluline vahe ihaluse ja noorus-  
armastuse vahel. Minu materjali kogus  
on näit. ühe poisi (eestl.) endapihtimus,  
kes ihaledes omavanust tütarlast, keda  
esimest korda nägi ühel noorsookoosole-  
kul, mõnikord tundide kaupa jalutles  
tänaval „tema“ maja lähedal, lootes „te-  
da“ näha, kuid ometi seesama poiss jät-  
tis tahtlikult kasutamata kõik võimalu-  
sed „temaga“ isiklikult tuttavaks saada.  
Iga kord „teda“ nähes poiss tundis, kui-  
das veri talle valgus pähe ja erilisel soe  
tunne haaras tema. Paaril korral ta  
koguni tahtmatult, automaatselt haaras  
tervituseks mütsi, ehkki nad isiklikult  
polnud tuttavad.

Üheks ihaluse karakterseks jooneks  
on *eseme sage vahetus*, ilma et selleks  
oleks olulisi põhjusi. Side ihaleja ja iha-  
letava vahel on nähtavasti alles nii pea-  
listkaudne, nii ebaisklik, et nooruril on  
peaaegu ükskõik, kas ta ihaleb x'i või  
y'ut, peaasi, et tal oleks keegi, keda iha-  
leda. Ses suhtes on karakterseid ühe  
tütarlapse märkused oma päevikusse  
(M. XVI, Viini psühhol. instituudi ko-  
gus):

13; 6 „Mulle meeldib hirmus väga üks  
õpetajanna. Voodis ma kujutlen alati, kui  
kena oleks, kui ma elaks tema juures.“ 14; 2.  
„On vaevalt usutav, kuid ometi tõsi, ma teen  
iga päev ringi ümber turuplatsi, et prl. K'd  
näha. Täna esimest korda sai mulle õnn osaks  
ja ma kohtasin teda. Armas Jumal, lase mul  
teda varsti jälle kohata, ta on mulle nii väga  
armas.“ 15; 3. „Ma olen pööraselt armunud  
mõlemasse prl. E-sse.“ 15; 7. „Ma unelen nüüd

\*) Vt. Ch. Bühler. Schwärmerei als Phase der Reifezeit. Zeitschr. f. Psychologie. 100. 1926.

\*\*) Ibid.

\*) O. Graf. Schülerjahre 1921, lk. 61.

õhtuti enamasti temast (dr. K., üks õpetaja). Kuidas kõik ometi muutub! Varem olid prl. H. ja prl. K. ja teised, aga ma leian siiski, prl. H. ja dr. K. on mulle armsamad. Kuigi ka teised mulle meeldivad.“ Paar päeva hiljem: „Dr. K'st ei tee ma enam väljagi, sest saadik kui kuulsin, et ta olevat midagi öelnud pastor N. kohta. Olgu see tõsi või mitte, aga ta on mulle täiesti tühiseks muutunud.“ 16;11. „Mu ihalus pastori suhtes on järsku lõppenud. Mingit erilist põhjust selleks ei ole.“

Nii siis 3;6 a. jooksul 6 ihaluseset!

Vastandina armastusele ihalus võib olla ka *hulgaline*. On küllalt juhtumeid, eriti tütarlastekoolides, kus peaaegu kogu klass ihaleb üht ja sama õpetajat. Poiste ihalus on individuaalsem, kuigi ka nende juures pole gruppideviisi ihalamine mingi haruldus. Noorsooliikumise organisatsioonid näit. tavaliselt ainult niikaua püsivad üksmeelselt koos, kuni nende eesotsas olev juht on üldise ihaluse osaline. Ihaletakse ühes ja samas org-is mitut isikut korruga või üldse mitte kedagi, siis on lähenemine ja sisemised vastolud varsti päevakorral.

Võrdlemisi selgitamata on küsimus, missugused omadused võivad ihalust kõige enam esile kutsuda. Miks üht õpetajat või juhti ihaletakse, teist mitte? Kuigi siin valikuväli näib olevat kaunis avar, on ometi kahtlane, kas see valik toimub päris juhuliselt (nagu oletab W. Stern\*). On kerge öelda, et ihalusvalmis noorur „näeb igas naises Heleat“, kuid miks siiski on nii palju naisi ja mehi, kes ei ärata ühegi, või olgu siis väga harvade, ihalust? Anaktüüsid minu materjali hulgas leiduvaid endapihtimusi ning kirjanduse kaudu teadaolevaid juhtumeid, mulle näib sel alal olevat 2 mõõduandvaimat tegurit: ihaluse ese peab olema kas a) mingi *tunnustatud väärtuse kandja* või b) *väliselt ilus*. Noorur, eriti tütarlaps, omab liiga vähe eeldusi, et vaimseid väärtusi abstraktsel kujul vastu võtta: ta vajab, et nad esineksid talle konkreetselt, kehastatuna mõnes inimeses. Seesugust kohates kandub sümpaatiat ja kiindumus, mis tal on antud väärtuse vastu, üle ka selle kandjasse ja nii tekibki ihalusvahekord. Teisel juhul veetleb noorurit ihaletava isiku väline ilu,

mida ta imetleb otsekui mingit kunsti-tööd. Missugused on väärtused, mille kandjaid ihaletakse, see on suurel määral isikliku maitse ja ajavaimu küsimus. Kunstihuvilisematel aegadel (ja praegugi nn. „vanamoeliste“ noorte juures) selleks on enamasti *loovad kunstnikud*: kirjanikud, muusikamehed, näitlejad, maalijad. Sõja ajal olid eriti *ohvitserid* kursis, tänu ülistatud vahvusele ja kirevale mundrile. Tänapäeva noorus kõigil mail näib kalduvat ihalema enne kõike tuntud *sportlasi* (poisid) ja *kinotähti* (tütarlapsed) — öhin, millega haaratakse sporditeadete järele ning rohked kino-iluduste postkaartidega täidetud albumid on selgeks tunnistuseks sellest. Väga sagedaseks ihaluse esemeks on õpetaja — niihästi enne kui nüüd; ent harva õpetaja, kes on paljalt tunniandja, vaid enne kõike nn. pedagoogilise erosega varustatud õpetaja-juht. Et riietus ihaluseseme valiku juures etendab suurt osa, näitab asjaolu, et nn. *dšimmi-poiss* tütarlaste juures on sageli ihaluse esemeks (väga hästi oskab seda momenti kasutada kino). Erilist tähelepanu väärib üks sageli esinev ihalus-vorm, nimelt *poisi kiindumus vanemasse, küpsesse daami*, nagu seda teame nii paljude suurmeestegi elulugudest (Goethe — pr. v. Stein, Schiller — v. Kalb, Humboldt — H. Herz jne.). Kas selle põhjuseks on asjaolu, et poiss seesuguses naises näeb otsekui oma ema asendajat, kellega teda soovad armastuse sidemed või aimab ta intuiitiivselt vanema daami hingelist küpsust ja avarust (et elatanud intelligentne daam tänu oma tavaliselt rikkamatele ja sügavamatele elamustele mõjub õilsamana ja veetlevamana kui mees, on tuntud tõsiasi), on raske otsustada. Väga osavasti oskas keskaegne aadlikasvatus seda vahekorda kasutada, poisse paažidena saates mõneks ajaks naabriproua hoole alla.

On eksitus pidada ihalust mingiks ühtlaseks elamusvormiks. Ka siin esinevad mitmesugused üksteisest erinevad tüübid. Mulle tundub võimalikuna eritella 4 seesugust. Kõige ebaisiklikuma ja kõige vähem erootiliselt toonitatud vormi moodustab *vaimustus ajaloo*

\*) Vt. H. Küster. Erziehungsprobleme der Reifezeit, lk. 64.



*suurmeeste* või mõne üsna eemaloleva, isiklikult täiesti võõra *olevikusangari* vastu (Napoleon, Mussolini, Walesi prints jt.). Siin on ihaluse põhjuseks ainuüksi see väärtus, mida antud isik esindab (vahvus, tublidus), mis pärast teda peetakse endale eeskujuks. Kuna siin erootiline moment ei etenda peaaegu mingit osa, võib teataval määral isegi järele anda neile, kes seesugust elamusvormi üldse ei pea ihaluseks. Kui aga seesugust väärtuste kandjat isiklikult tuntakse, temaga siin-seal kokku puututakse, siis seguneb aatelisele vaiustusele paratamatult osakene puhtisiklikku erootilist kiindumust. Nime-taksin seesugust vahekorda *aukartuseks*. Kus ihaluse esilekutsujaks on kas ainuüksi või ülekaalus ihaletava isiklikud omadused — jõud, ilu, meeldiv riietus, sõbralik suhtumine, vms., seal võiksime kõnelda *austusest*. Austuse juures (selles mõttes, nagu seda sõna siin tarvitatud) etendab erootiline kiindumus juba mõõduandvat osa, mis pärast see vahekord mõnikord tundub ligidalt sarnasena armastusele. Täieliku üleminekuvormi ihaluselt armastusele moodustab aga *omavanuste* ihalus. Siin on ihaluse ese peaaegu eranditult vastassugupooltest ning sidemed erootilist laadi. Vastandina noorusarmastusele, mis on mõlemapoolne ning kus pooled teineteisega on ligidas kokkupuutes, omavanuste ihalus, nagu ihalus üldse, võib olla ühepoolne ning väldib seesuguseid kokkupuuteid, piirdudes enam esteetilis-erootilise *imeteluga par distance*.

Ch. Bühleri päevikute-analüüsi järgi ihaluse haripunktiks on 13.—16. eluaasta, mida kinnitab ka Fr. Kolbi uurimus poiste kohta. Ch. Bühler oletab tütarlaste juures järsku üleminekut negatiivselt faasilt ihaluse faasi (esimese kuivere ilmudes). Sellele räägib vastu aga asjaolu, et ihalus, vähemalt 3 esimest vormi, nihästi poiss- kui tütarlaste juures esineb juba varem, eelpubertedis\*). Küsimuse lõplik otsusta-

\*) Autobiograafilise materjali põhjal on näit. teada, et seesuguse vahekorra, varem tavaliselt armastuseks nimetatud, elasid läbi Goethe 10 a., Hebbel 4 a. (!), Byron 8 a. jne. Vrdl. Tumlrz. Reifejahre I, lk. 48.

mine eeldab veel täpsamat ja rohkemat materjali ning ihaluse mõiste üksikasjalikumat määratlust.

Mis tähtsus ja mõte on ihalusel noorsoo arengus? Nagu eelpool vihjasin, on täiusliku abielu üheks eelduseks poolte tundeline kiindumus teineteisesse, *tundeküllus*. See nõuab ettevalmistamist, eelharjutamist, sest suguorganite füsioloogilise küpsmise protsess seda ei sisalda. Vaimsete väärtuste vahendamise kõrval seesuguste *tundmussidemete ettevalmistamine* näib olevat *ihaluse, kui armumängu, immanentseks mõtteks*. Nagu igasugune mäng, nii ka armumäng (ihalus ja flirt) ei valmista teatud elulisi funktsioone mitte ainult ette, vaid pakub, nagu nägime eespool, ka otsest, kaasaegset lõbu, funktsioonilõbu. (Ihaluse mänguiseloom saab selgemaks, kui oleme vaadelnud selle paralleelnähtust — flirti.)

#### Noorusarmastus.

Sugutungi spetsiifistudes ja ikka enam ühele kindlale isikule fikseerudes areneb ihalusest *noorusarmastus*, kahe enam-vähem ühevanuse eri sugupooltesse kuuluva nooruri erootiline kiindumus.

Armastuse ärkamisega algab noortes otsekui uus elu. „Kõik tehakse ühiselt. Ei ole enam „Mina“, on veel vaid „Meie“. Vaba aeg veedetakse koos, iga kavatsus arutatakse ühiselt läbi, igast otsusest teatakse teisele, igast toimingust informeeritakse kaaslast. Kaitsakse teineteist vastastikku kurjade keelte vastu; ebamugavused, mis näit. vanemate poolt tulevad, kantakse kergesti. Käiakse koos teatris, kinos, kontsertidel, hakatakse ühiselt üht-teist õpima, võttes osa mõnest keelekursusest vms. Loetakse ühiselt raamatuid, arutellakse probleeme. Nähakse meeleldi, et tuttavad mõlemad koos mainivad, nõutakse neilt seesuguse ühtekuuluvuse respekterimist. Seatakse endid pikema aja peale sisse. Kõik välisasjad on nagu abielus. Puudub ainult üks: *seksuaalne vahekord*\*).

\*) Ch. Bühler. Das Seelenleben des Jugendlichen 1929, lk. 181.

Selles seksuaalse vahekorra puudumises on noorusliku armastuse oluline joon, mis eraldab teda täiskasvanute analoogilisest vahekorrast ja mis talle annab nii puhta ja õilsa ilme, mida aga täiskasvanud, eriti nn. moralistid kas uskuda või mõista ei taha. Vist ühelgi teisel alal noorust pole mõistetud nii valesti ja tehtud talle nii palju ülekohtu, kui ta *armastuses*. Täiskasvanute elus armastus esineb tavaliselt teissugusei kujul (ühenduses seks. läbikäimisega), ja kuna nende oma noorus on juba ammu ununenud, ei suuda nad sellesse, mida nimetame noorusarmastuseks, kuidagi sisse tunda ega sellele õiget suhet leida. Kellel silma pole tõsielu jaoks, sellele pakub vähemalt kõigi maade ilukirjandus loendamatu hulga kujukaid näiteid sellest, kuidas noorus just selles oma keskseimas ja pühamas tundes haavatuna ning valestikohelduna tõugatakse kibedate kannatuste ja sügavate vastolude keerisesse. Alles sisemiselt täiesti võltsi pansionaadi-pedagoogika ideaali lõplik kokkuvarisemine viimaseil aastakümneil ning noorsooliikumise mõjul muutunud suhe noorusesse üldse on siin toonud pisut muutust, kuigi enamjaol „korrallik perekonnil“ veel tänapäevalgi pole paika noorte puhtaimategi südamevahekordade jaoks, sundides need hämarate parkide ning tühjade tänavate üksindusse.

Ja samal ajal vaevalt ükski teine elamus etendab nooruri elus nii valdavat osa kui ta armastus. „Kõik need väärtused, millega nooruslik tuli hing tegeleb, kaotavad oma hiilguse ja tähtsuse, kui ta leiutab kõrgeima väärtuse, kellele ta võib pühenduda ja anduda oma tervikus, tervikisiksusena — kui ta *armastab*. Sest armastatud olend ühendab endas kõik kõrgeimad väärtused, ta on Ilu ja Puhtus, õilsus ja Pühadus, Jumalanna, kes rändab taevastel kõrgustel, puudutamata madala ja igapäevse katkusest hingeaurust, ta on inimeste hulka laskunud Jumal, kelle samumde all isegi kivid ja kaljud muutuvad õitsevaks lilleaiaks“\*).

Eriti kogu isiksust haarav on seesugune armastus tütarlaste juures. Sel-

lal, kui poisi elus tugevaimagi armastuse kõrval objektiivsete väärtuste maailm ikka mõjub omajagu kaasa, sulab tütarlapse isiksus nõ. täiesti ära subjektiivsesse armastusvahekorda.

Nagu kogu nooruslik erootika, nii on ka selle ea armastussidemed ülekaalus vaimset laadi: poissi köidab tütarlapse ilu, tema intensiivne sissetundmisvõime, tundlikkus ja loodusligidus, tütarlast poisi jõud, tema intellektuaalsed harrastused ja vaimsed võimed. Peaasi, et teineteist mõistetakse ja kõigis asjus usaldatakse. „Üheski teises väärtuselamuses ei tule nooruse esteetiline idealism nii tugevasti esile kui armastuses“. (Tumlirz). Vaimne armastus, erootika ja füüsiline ihaldus on noorurile kaks eri asja. Peaaegu kõigist selle ea päeviku märkmeist, kirjavahetusest ja muist endapihtimustest käbi punase niidina läbi see sügav austus teise poole vastu, mis ei luba teda kasutada seksuaalse rahulduse otstarbeks, ei teos ega mõtteski. Poisid võtavad kõik oma jõu kokku, et kiusatusele vastu seista ja õieti polegi see neil nii raske, kuna kogu oma isiksusega teise küljes rippudes puhtfüüsiline sugutungki annab end palju vähem tunda ning käib teataval määral maha juba suudlustes, sülelustes ja muis õrnustes. Tütarlastele tundub suguline läbikäimine ebaesteetilisena, vastikuna, eemaletõukavana, seda enam, et neil tavaliselt üldse pole *aktiivset tungi* selle järele, enne kui neis seda ei äratata.

Missuguse kaugeleulatuva tähtsusega endakasvatusevahendiks on nooruslik armastus, näitavad rohked sellekohased väljendised päevikuis, autobiograafias ja mujal. Tõeliselt armunud noorurile ei ole ükski ohver liiga suur, et vaid valmistada rõõmu armastatule.

Eriti idealistlik on *esimene armastus*, põhjenedes teineteise imetelul ilma ligema tundmiseta. Kui see romantiline loor sagedamate kokkupuudete järele hakkab enam läbi paistma, võib mõnigi kord tulla pettumus, kuna leitakse, et olakse valikuga eksinud, et üsna keskpärrast, võib-olla kaguni labast olendit on peetud pooljumalaks. Seesugune pettumus tavaliselt teritab pilku ning uute

\* O. Tumlirz. Reifejahre I, lk. 155.

vahekordade sõlmimisel ollakse juba ettevaatlikum, kuigi mitte palju. Pettumuse, nii raskena kui see alul tundubki, ületab peagi uus tundepehang, ning ollakse taas võimeline astuma uude armastusvahekorda.

Teine võimalus on, et esimene armastusvahekord kestab kauem, mis on võimalik eriti sel korral, kui see pole alanud liiga vara ning mõlemad pooled sobivad. Seesugune vahekord emb-kumb, kas *võib abieluni* või lõpeb *sügava kriisiga*.

Et nooruslikust armastusest areneks abielu, seda ei juhtu just sageli, ja kui juhtub, siis seesugune abielu on harva õnnelik. Nooruslik armastusvahekord on siiski enam juhuse kui teadliku valiku tulemus, seda enam, et see sõlmitakse ajal, mil ei omata veel küllaldast elu- ja inimestetundmist ega võeta selle sõlmimisel arvesse muud abieluks tarvilikke eeldusi (abielu ainult armastusele ehitada tähendaks ignoreerida selle muid sotsiaalseid funktsioone). Iseäranis tuleb aga võtta arvesse asjaolu, et noorusaastate kestel kumbki pool areneb intensiivselt ning võib sisemiselt muutuda üsna teiseks. Kumbki pool ei tarvitse iseendast olla sugugi vähe väärtuslik, kuid tõelise individuaalsuse välja kujunedes võidakse väga kergesti jõuda tunnetusele, et enam kokku ei sobita. Kui aga enne seda juba abielu on sõlmitud või mineviku suggestiooni mõjul sellest hoolimata sõlmitakse, siis see loomulikult ei saa olla õnnelik.

Aga selgi juhul, kui üsna hästigi sobitakse, ei jää kauemkestva noorusarmastuse juures raskused tulemata. Mida vanemaks saadakse, seda enam taganeb varemmainitud esteetiline idealism realistliku ellusuhtumuse eest. Ühtlasi hakkab järjest tugevnev sugutung valjumini nõudma oma osa. Praegune ühiskonna struktuur on aga seesugune, et varajane abielu on harva võimalik, suguline läbikäimine väljaspool seda ei sobi aga noorusarmastuse idealistliku eetosega. Nii tekib teatud pinge, mõlemapoolne rahuldamatus, mille tagajärjeks on lõhed vahekorras ja mitmesugused arusaamatused, kuni viimaks puruneb ideaalseimgi vahekord.

„Juba küpsmise käigust endast järgneb, et isegi ideaalsem armastus peab viima emb-kumb, kas täielikule ühinemisele või tundmuste kidunemisele. Vaimse armastuse eraldamine sugutungist on ebaloomulik, on vaid ülemineku tunnus“ (Tumlirz). Vaimsel armastusel on inimese arengus suur osa täita — kujundada ning avardada inimese isiksust ja hoida teda enneaegse sugulise läbikäimise eest, kuid oleks ebaloomulik, kui ta juba kõigiti küpseid inimesi takistaks üle minemast seksuaalsust ja erootikat ühendavasse täisvahekorda. Ei suuda ta ise selleks kujuneda, siis peab ta paratamatult purunema.

See purunemine, ükskõik missugusel välisel põhjusel või ettekäändel ta sünnib, on tavaliselt seotud *sügava hingelise kriisiga*, seda sügavamaga, mida intensiivsem ja kestvam oli see vahekord. Ajajooksul ollakse nii teineteisele kohanenud, et ümberorienteerumine on võimalik ainult suurte raskustega, mõningate juures ei õnnestu see üldse enam täielikult. Kergematel juhtudel saadakse neist raskustest ajajooksul üle ning ollakse võimeline sõlmima uusi vahekordi, mis oma sügavuselt küll kunagi ei jõua esimese tasemeni. On see kriis aga iseäranis raske, siis võib sellele järgneda pettumus armastusest üldse, usu puudus seesuguse vahekorra võimalikkusse ning kaldumine pealiskaudseisse ja kiiresti vahelduvaisse seksuaalseisse tõsivahekorrisse. See „läbipõlemise“ nähtus on teaduslikult aga peaaegu täiesti läbi uurimata ega leidu selle kohta peale ilukirjanduse peaaegu mingit objektiivset materjali.

Millal esimene noorusarmastus kellegi juures esineb, oleneb mitmesugustest asjaoludest, enne kõike igauhe arengu tempost. Fr. Kolb oma katseisikute juures leidis järgmised arvud:

(Noormees. Neiu.)

Kõige noorem	15	15
Kõige vanem	21	18
Keskmiselt	17,9	16,8

Ch. Bühleri arvates see peaks toimuma pisut hiljem — umb. 18.—19. eluaasta ümber.

Noorusarmastusega lõpeb inimese erootiline küpsmine, kuna siin lisaks

ihaluse tundeküllusele omandatakse vastutustunne ja sobimisvõime, s. o. võime elada pikemat aega koos abielukaaslasega, korraldada oma elu temaga ühiselt. Kui sellega peab sammu ka seksuaalne küpsmine, siis on inimene siit-

peale võimeline sugudevaheliseks täisvahekorraks. Millal see kellegi juures tõeliselt algab, oleneb juba väljaspool isikut ennast olevaist tegureist (majanduslikud võimalused, perekondlikud sidemed jne.). (Järgneb.)

## Emakeele õpetaja isik.

Kr. Meikop.

(Järg.)

### 6. Eelmise kokkuvõtteks.

Eeltoodust selgub, kui palju nõudeid esitatakse õpetajale, kui palju nõutakse temalt. Ta peab omama pedagoogilist kalduvust ja armastust, olema eeskujuks ja autoriteediks, mõistma lapse individualiteeti, olema distsiplineeriv ja taktitundeline, optimist ja idealist, tugeva tahtejõuga, harmooniliselt arenenud hingeeluga, s. t. tema mõistuse ja tundeilm olgu arenenud harmooniliselt.

Enam veel! Ta olgu haritud ja kasvatatud sõna kõige täielikumas mõttes. Hingeliselt peenetundeline ja sügav, õpilaste vastu õiglane, otsekohene, ausameelne, sõnapidaja, kohusetruu, enesevalitseja, algatusvõimeline jne. Nõudeid on rohkem kui neid võimalik täita — parodeerib A. Ploompuu huvitavalt ja põhjendatultki<sup>27)</sup>.

Kuid nõuded jäävad ja õpetajal tuleb neid arvestada. Pole soovitatav liiga kontsentreeritud, ka liiga liikuva tähelepanuga isik. Samuti sobib vähe liiga aeglase assotsiatsioonide käiguga isik. Õpetaja kutsele kohaseim tüüp oleks seltskondlik-teaduslik, s. o. isik, kellele omane ühiskondlik, seltskondlik meel, kuid ta peab olema huvitatud ka oma ainest. Et kooli edu suurimal määral oleneb õpetajast, on vana tõde, ja üks sellepärast rõhutata viimasel ajal ikka enam ja enam õpetaja isikut, temale asetatakse nõudeid, temast lähtutakse.

Eriti rõhutatakse emakeele õpetaja tähtsust, sellepärast vaatleme emakeele õpetuse ja õpetaja ülesannet lähemalt.

### D. Emakeele õpetuse ja õpetaja ülesandeist.

#### 1. Keelest üldiselt.

„Harrasta muusalisi kunste, harrasta emakeelt!“<sup>28)</sup>, lõpetab G. Wenz nõuded õpetaja kandidaadile, kõigile õpetajaile, kõigile kasvatajaile. Milleks nimelt see? On siis keelel, eriti emakeelel, tõesti mingi eriline võim, mingi nägematu jõud, on ta siis tõesti tähtis kooli õppeaine, tähtis kasvatustegur? Nende küsimuste vastamiseks püüame enne paari sõnaga määrata keele olu.

Šveitsi pedagoog Greyerz ütleb: „Inimesele on keel nagu linnule laul, sügav loomupärane vajadus, iseloomustav varandus, aare. Selles ilmutab ennast teiste hingeelu, selles väljendab inimene kõik, mis ta südant koormab, mida ta igatseb, unistab. Keel köidab ju noore lapse sama keelt kõnelevasse keeleühiskonda, loob esimese kokkukuuluvuse tunde“<sup>29)</sup>.

Keel on inimese psüühilise elu produkt ja pika ajaloolise arenemisprotsessi tulemus. Keel pole tekkinud üle öö, vaid tal on terve rida eelastmeid, nagu žest, miimika, pantomiimika, osutamine jne., millest pole vabanenud täielikult veel ükski kultuurkeel. Keele abil väljendab inimene oma siseilma, keele abil alles saame üksteisele arusaadavaks, mõistetavaks, keele abil alles saab inimesest inimene. Keele kaudu mõtleme, tahame, otsustame, keel väljendab meie tundeilma, väljendab kogu meie psüühilist maailma.

<sup>28)</sup> G. Wenz: Der neue Erzieher, lk. 11.

<sup>29)</sup> Otto v. Greyerz: Der Deutschunterricht als Weg... lk. 5.

<sup>27)</sup> A. Ploompuu: Mida nõutakse meie õpetajalt, Kasvatus nr. 4, 1928. a.

Nii näeme, kui suure väärtusega on meil tegemist, ja pole sugugi ime, kui kogu keskaja õpetus oli peaaesjalikult keeleõpetus. Keele, eriti emakeele harivat mõju hakati tundma ju renessansi ajal. Kõnelemine polnud ratio kõrval enam mingi eriline nähtus, vaid viimasega identne. Keeleõpetus seisis loogilises koolitamises.

Kuid keel ei tohi olla eesmärk, ta on ainult vahend väärtusküllaseisse sisusse tungimiseks. Kogu keeleõpetus peab arendama valmimata inim lapse kujundavaid sisejõude, neid muutma kasulikuks ja tarvitama õpetama<sup>30)</sup>, sest Th. Hobbs'i lause: „Mõtlemine sünnib keele kaudu, ja keele arendamine on ühtlasi ka mõtlemise ja mõiste arendamine“, jääb siinkohal maksma. Mõtlemine peab arenema ühes keelega, keel peab arenema mõtlemisega. Keele seisukorras avaldub rahva hing, keeles tunneme rahva olukorra, keeles peegeldub meile meie olu ja olemise võrdpilt, keeles peitub kogu rahvas, natsioon.

## 2. Emakeele õpetusest.

### a) keeleõpetus.

Der Deutsche ist gelehrt  
Wenn er sein Deutsch versteht<sup>31)</sup>.  
(Goethe.)

Rud. Hildebrand kirjutab: „In der Sprache aber als in den Mienen des Volkskörpers oder Volksseele ist der Stand unseres Genesens oder Krankens am sichersten zu erkennen<sup>32)</sup>. Kui siia lisame veel Schilleri mõtte: „Die Sprache ist der Spiegel einer Nation. Wenn wir in diesen Spiegel schauen, so kommt uns ein grosses, treffliches Bild von uns selbst daraus entgegen“<sup>33)</sup>, siis näeme, et keel on rahvuse peegel, rahvuse kandja, rahvus on aga riigi alus. Sellega olemegi jõudnud emakeele olu juurde.

Eks ole ju emakeel rahvakeel, eks ole ta meie rahvusliku elu aluseid?

Oleme rahvus, rahvuslik individualiteet rahvaste peres eeskätt oma keele läbi, mis ühendab rahvalikmed, mis ühendab mineviku põlvned oleviku põlvnedega. Oma keele kaudu saame teadlikuks oma ajaloost, milles avaldub kõik, mis me hinge paneb liikuma kas murede või lootusega, alandliku tagasihoidlikkusega või uhke iseteadvusega.

Emakeel peab saama inimese kõige täielikumaks väljendusvahendiks, mis suudaks teistele teha arusaadavaks ka kõige komplitseerituma hingeelu. Siit järgneb emakeele õpetuse alal rida ülesandeid. Ta peab arendama formaalset keelevõimet, rikastama õpilase sõnavara, eriti neil alul, mis ei kuulu ühegi õppeaine kavva, nagu inimese siseelu omas mitmekesisuses rikkuses. Instinktiivne keeletunne tuleb arendada teadlikuks keeleseaduste tundmiseks, võimed tulevad arendada oskuseks.

Emakeel peab õpilast formaalselt harima, võimeid rikastama, elustama ja toitma fantaasiat, ergutama loovale tegevusele, viima selgele, järjekindlale mõtlemisele. Ta peab arendama ja süvendama ka tundmuselu, harima ilutunnet, äratama kõlblat tahet, rahvustunnet ja riigimeelsust. Selle kõrval on emakeele õpetusel ka materiaalne siht. Ta peab pakkuma väärtusi, neid oma-seks tegema, neid tundma ja leidma õpetama.

Kuid keeleõpetus peab taotlema ka õpilaste üldesteetilist kasvatust, arendades neis arusaamist keele ilust ja äratades sellega lugupidamist ning armastust emakeele vastu<sup>34)</sup>.

Keskkooli õppekavad ütlevad emakeele õpetuse kohta järgmist: „Eesti keel on õppe- ja emakeelena eesti koolides tähtsaim aine. Seepärast tuleb tema õpetajailt nõuda veel enam kui muilt õpetajailt niihästi oma aine ning ala tundmist ja armastust selle vastu, kui ka võimet ja oskust — teha õppetööd viljakaks.“<sup>35)</sup>

Kõik need alad ootavad emakeele õpetuselt, emakeele õpetajalt suuremat hoolekannet ja tähelepanu kui teised

<sup>30)</sup> R. Trögel: Vom deutschen Sprachunterricht ... Neue Bahne 1922, lk. 112.

<sup>31)</sup> Rud. Hildebrand: Vom deutschen Sprachunterricht... lk. 65, 110;

<sup>32)</sup> ibid., lk. 188.

<sup>33)</sup> ibid., lk. 143.

<sup>34)</sup> Keskkooli õppekavad, lk. 11.

<sup>35)</sup> Keskkooli õppekavad, lk. 85.

kooli õppeained. Emakeele õpetus, emakeele õpetaja seisab rahvusliku üldkultuuri teenistuses.

Nii näeme, et asjata pole antud emakeelele nii tähtis koht teiste õppeainete hulgas. „Eks ole emakeel vahend, mis võimaldab suurimal määral lapsele ligipääsu, õpilase mõistmist, inimese tundmaõppimist?“<sup>36)</sup>

Emakeele õppimine peab harima keeletunnet, keele vaimu, sellega ühtlasi ka rahva vaimu, sest viimane peitub keeles. See siht peab olema emakeele õpetuse a ja o, alg- ja lõppsiht. Mitte aine hulk ei määra õpetuse haridusväärtust, vaid elav jõud, mis lähtub õpetusest (Greyerz).<sup>37)</sup>

Keel sisuta pole veel keel, sellepärast viib iga keeleõpetus rahva mõtteilma, köitub sellega. Kõrgemal astmel nimetame säärast sissejuhatust kirjandusteaduseks, mille juured on aga juba alama astme lauludes, mis ema õpetab hällilapsele. „On küsimus, kumb oskab kuulajale paremini sisendada emakeele vaimu, kas professor või ema?“ küsib täie õigusega šveitsi pedagoog Greyerz.

Emakeele õpetus peab õpilasi viima iseseisvale mõtlemisele, otsustamisele, aistmisele ja kujundamisele. Ta peab leidma mõtteile väljendusvormi, õpetama keelt käsitama kunstipärase väljendusvahendina. Õpetus olgu selge ja arusaadav, soe ja veendumapanev, et ärataks tundeid. Emakeele õpetus peab seisma noorusliku vaimu harimises ja südame õilistamises.

Emakeele õpetajal on siin väga suur ülesanne. Ta tegevuses on nii lähtekui ka lõpp-punkt. Lähtekohaks on inimlik natuur, iseloom, mille arendamine läheb nüüd vanemate käest kasvataja kätte; lõppsihina on aga juhtida last kõigele ilusale, heale, manada lapses esile tötundmist, õilsat meelt, äratada kõlblat tunnet (Girard).<sup>38)</sup>

Sellepärast ütleb täitsa õigustatult R. Hildebrand: „Keegi ei või ennast nii

<sup>36)</sup> J. Tork: Pedagoogil. probl. eestik. õpet. alal, Kasvatus nr. 1, 1923.

<sup>37)</sup> Otto v. Greyerz: Der Deutschunterricht als Weg..., lk. 180.

<sup>38)</sup> P. Gregor Girard: Der regelmässige Unterricht... lk. 58, 59.

kindla teadmisega pidada meie rahva parema, ilusama põlve ja suurema tuleviku eestvõitlejaks, kui emakeele õpetaja.“<sup>39)</sup> Sama autor on teotsenud ka emakeele õpetamisküsimusega ja esitab 4 nõuet: 1) keeleõpetus haaraku täie värskuse ja soojusega keelega ühes ka keele sisu, keele sisundi; 2) emakeele õpetaja ei tohi midagi õpetada, mida õpilased võivad leida omi päi, vaid lasku õpilasi leida kõike ainult enda (õpetaja) juhatusel; 3) emakeelt kui õpetuse sihti õpitagu mitte keele enda pärast (ladina k.), vaid kui kodu- ja rahvakeelt; 4) pearaskus langegu kõneldavale, kuuldavale keelele, mitte kirjutatavale ega nähtavale.<sup>40)</sup>

Kõigil õpetuse astmeil olgu kõrv ja suu emakeele käsitlemise peavahendeid, silm ja kirjutav käsi alles teisel kohal. Sõna paberil on rõivas, sõna kehaks on aga kõla, mis suust tulles tungib kõrva ja loob vastava meeleolu. Tuleb lähendada samuti õpilase kodumurdest, seda täiendades ühis- ja kirjakeele varadega. Kirjakeel olgu kodukeele kõrval viimase õilsam, täielikum kuju, nagu pühapäeva-rõivas tööriiva kõrval.<sup>41)</sup>

Emakeele harivat mõju tunnistab ka O. Mantere, kui ta kirjutab: „Äidinkieli on oleva se opetusala, jolle oppilaan tyyllinen ja kirjallinen sivistys rakenetaan ja jonka kautta myös syvimmin vaikutetaan hänen luonteensa, koko hänen henkisen olemuksensa muodostukseen.“<sup>42)</sup>

Eelmisele lisaks veel: „Emakeel kasvatab ka sooja kodutunnet ja kõlblist kohustust sugurahva vastu.“<sup>43)</sup>

Kõrged, suured ja õilsad ülesanded nõuavad ka vastavaid isikuid, ja me kõik vist ühtume Philipp Wackernageliga, kui ta emakeele õpetaja kohta ütleb: „Das Amt eines deutschen Sprach-

<sup>39)</sup> R. Hildebrand: Vom deutschen Sprachunterricht... lk. 180;

<sup>40)</sup> *ibid.*, lk. 5.

<sup>41)</sup> R. Hildebrand: Vom deutschen Sprachunterricht... lk. 57.

<sup>42)</sup> O. Mantere: Äidinkielenen kirjallisuus kouluopetuksessa, lk. 5.

<sup>43)</sup> M. Kampmann: Eesti keele õpeviis, lk. 7.

lehrers ist ein königliches, ein hohepriesterliches Amt.“<sup>44)</sup>

Tuleb loobuda arvamusest, nagu oskaks laps emakeelt ju õppimatagi, nagu see kahjuks esineb mõnel pool. Emakeele õpetamise vajadust ei tarvitse vist enam korrata, sest meile kõigile peaks olema selge, et õpilases tuleb kasvatada keelelist instinkti, huvi keeleliste nähtuste vastu. Grammatikat õpitagu keelest, mitte keelt grammatikast. Õpetaja tulgu ise laste hulka, saagu ise lapseks, juhtivaks lapseks, kes annab tööle suuna.

Õpetaja elav sõna ja hea raamat jäävad aga emakeele õpetamisel parimaks eeskujuks. Emakeele õpetus ei piirdu aga ainult keeleõpetusega, vaid siia kuulub ka mitte sugugi vähem tähtis

#### b) kirjandusõpetus.

Uusim aeg seab kasvatuses sihiks isiksuse arendamise. Ernst Linde võtab kasvatuses mõtte kokku ainsas lauses: „Õpetaja isiksus on kasvatuses peavahend, õpilase isiksus on kasvatuses peatstarve,“ kuid mis on isiksus, mis on ta sisu?

Isiksuse all mõistame inimest vaba, iseseisva otsustamisega, selge ilmavaatega ja arusaamisega kõigest, mis elus ette tuleb, ning tahtmusega — töötada inimühiskonna kasuks oma rahva ja isamaa (kaudu.<sup>45)</sup> Isiksuse arendamine nõuab aga isetegevust, õpilase vaimset isetöötamist, see muudab õpilase tegevus- ja liikumistungi peidusolevate loomajõudude arendamiseks.

Isetegevuses muutub õppimine loovaks, oma seesmise tungi juhituks, enda kujundamiseks. *Kujunevat* isiksust juhib aga ta maailma- ja elutunnetamises rohkem intuitsioon, intuiitiivne mõtlemine. Intuitsiooni teel tungime asja sisemusse, olemusse, intuitsiooni teel sulame ühte sellega, mis seal (asjas) on aimelist ja avaldamatut (Bergson).<sup>46)</sup>

<sup>44)</sup> Otto v. Greyerz: Der Deutschunterricht als Weg... lk. 380.

<sup>45)</sup> Rud. Reiman: Emakeel, Teel töökoolile I, 1924.

<sup>46)</sup> Rud. Reiman: Kirjandus algkoolis, Teel töökoolile III, 1926, lk. 83.

Igas kirjanduslikus teoses esineb intuiitiivne mõtlemine ja tunnetamine, vahendiks on sõnad, sümbolid. Sõnadest, sümbolitest, mis märgivad üksikuid staatilisi momente, ei saa me mõistelise mõtlemisega tabada reaalsust, vältavust, voolavust, vaid ainult intuitsiooniga. Sõnad saavad reaalseiks, lihtsaks intuitsiooni kaudu, intuitsioonil sulame ühte poesia eluhingega, saame osa sellest. Selle, igal inimesel oleva võime, intuiitiivse mõtlemise arendamine olgu kirjanduse õpetamisel peasihiks.

Kirjanduse õpetamise esteetiline siht seisab fantaasia- ja tundeäärtuste andmises, et avada õpilase hing ilusale ja ülevale. Õpilases ärkab tundetoonitatud elamus, see tungib, püüab väljendusele.

Kunstiemoosioon on tingimata sotsiaalne. Kunst laiendab individuaalset elu, ühistab ta laiemaa maailma eluga, tõstab indiviidi üle iskliku elu, paneb ta elama kogumisse, universumisse. Teoses leiab õpilane endale uue maailma; mitte välise ja võõra, vaid juba teise hinge ümber töötatud, assimileeritud kujul. Kirjandus seob meid sümpaatiatundega kogu inimsoo eluga ja tervikus, teeb meie tundmused üldiseks varanduseks, paneb meid mõtlema, et miski inimlik pole meile võõras.<sup>47)</sup>

Emotsioonid tekitavad meis tegevust, panevad inimese liikuma. Pinnaks, kust tahe ja aktiivsus võrsuvad, on tunded. Teos sunnib meid võtma seisukoha maailma ja elu suhtes, äratab meid selleks. „Kirjandusõpetuse eesmärgiks on äratada ja edendada õpilastes esteetilisi ja eetilisi elamusi kirjanduslike teoste kaudu, arendada nende maitset, kujutlusvõimet ja intuiitiivset mõtlemist,“ märgivad ka meie keskkooli õppekavad.<sup>48)</sup>

Nagu keeleõpetuses, nii tuleb ka kirjanduse õpetamisel arendada materiaalseid, formaalseid ja pedagoogilisi jõudusid, s. t. vaja anda väärtuslikke teadmisi, arendada mõtlemisvõimet ja õpetada tööarmastust.<sup>49)</sup>

<sup>47)</sup> Rud. Reiman: Kirjandus algkoolis, Teel töökoolile III, 1926, lk. 83.

<sup>48)</sup> Keskkooli õppekavad 1930., lk. 11.

<sup>49)</sup> P. Pöld: Eesti keele õpetamise sihist meie koolides, Kasvatus nr. 1, 1923.

Kirjandusõpetus peab harima õpilase silmaringi, laiendama seda inimeste ja maailma tundmises. Kirjanduses peegeldub elu. Siin õpime aimama mitmesuguste kihtide ja põlvede huve, võtma osa teiste elusaatusest. Kirjandus õpetab meid olusid hindama, tutvustab meid aja vaimuga. Kirjanduses ei esine mitte ükski inimeste vaated, vaid ka tunded, mitte üksnes elu, vaid ka hing, mitte üksnes tükike maailma, vaid ka see, kuidas kirjanik seda näinud, vaadelnud.

Siin õpime hindama, aru saama teiste inimeste hingelistest liigutustest, neid väljendama sõnade abil, luulelisi vorme täitma sõnadega. Loetud teos paneb õpilases midagi liikuma, loob vaimustuse, annab kauneid ja ilusaid mõtteid. Kirjandus aitab luua eluvaadet, vähendab liigseid nõudmisi, õiendab otsustusi inimeste ja elu hindamisel, peenendab maitset, istutab hinge eetilisi, esteetilisi, usulisi ja rahvuslikke ideaale. Kirjanduslik teos on kirjaniku elupilt ja südamepeegel, sellepärast on tarvilik tutvus ka kirjaniku eluga, isikuga (Pöld).<sup>50)</sup>

Kirjanduse õpetamisel ja õppimisel pole niivõrt tähtis teadmuste hulk, vaid vaimne aktiivsus ja isetegevus, mis loob elamusi ja viib uuesti tegevusele. Kirjandusõpetus peab panema liikuma kõik psüühilised jõud, peab viima maailmavaate kujunemisele tahte ja teovõime kasvatamisele ning elutundmisele. Kirjandusteoste esteetiline eluväärtus nõuab enne kõike vahetut suhtumist. Ainult teos ise võib meile anda elamusi, mitte targutamise teose üle.

Suured luuleteosed, kunsti tihendatud eluüksused on vahetuks tunnetamise ja läbielamise esemeks. Nagu loodusteadus viib inimese loodusvalda, kannab luuleteos ta hingevalda. On vaja tajuda kõigepealt luuleteose elu, seda oma hingega läbi elada, oma südamega mõõta teise inimese südant, teise südamega oma. Elukujuna kannab kirjanduslik teos oma aja ja ühiskonna palet, eksimusi ja leide, rõõme ja kannatusi,

pakub vahetult konkreetseid kultuur- ja kirjandusloolisi pilte.

Kirjandus ise määrab oma käsitluse, see võib olla ainult kunstilis-psühholoogiline. Milline suhe on aga õpilase, õppeaine ja õpetaja vahel? Õpetaja peab vaimse hooldajana looma õpilase (subjekti) ja teose (objekti) vahel iseseisva läbielava mõistmise, vaba vaimse läbikäimise.

Õpetaja ja õpilased organiseerugu üheks *tööühiskonnaks*. Just ühiskonna idee levitamises peitub kirjanduse õpetamise eetilise ala. Õpetaja osa sellises tööühiskonnas pole kerge. Kuigi ta tegevus heas õppejutus näib tagasihoidlik, ta räägib vähe, sedagi lihtsete sõnadega, on ta ometigi vastutav töö kordaminekus ja tulemustes. Pole raske klasstis pidada oma teadusealase loenguid ja mõne tunni tagant kontrollida õpilaste passiivset vastuvõttu. Raske ja vastutusrikas on aga õpilaste vaimne hooldamine, kasvatada neid inimeste ja elu tundmisele, vaimuväärtuste hindamisele. Hea teaduslik ettevalmistus, selge mõtteviis, arendatud jõud, vaimne liikuvus, tagajärjekas tehnika on kirjandusõpetaja esimesi eeldusi.

Kuid peaosa langeb siiski didaktilisele isiksusele. Õpetaja on õpilaste vaimse energia valitseja. Ta peab tungima oma õpilaste psühholoogiasse, et usaldusväärse juhina organiseerida nende tegevust, isetöötamist otstarbekohaseks, meeolurikkaks, loovaks tööks, nende tööenergiat ökonoomselt kasutades, seda hoides üle- ja alatöötamise eest. Kui siia veel liitub kunstiline isiksus, kes otse intuiitiivselt aimab kustiteose olemust kui ka õpilaste psüühi, siis on eeldusi töö tõusuks spontaanteedi astmele.<sup>51)</sup>

„Ja et kirjandusõpetuse ülesandesse kuulub õpilase kogu kirjanduslik kasvatus, siis on õpetaja kohus mõjuda siingi kaasareguleerivalt ning juhatavalt.“<sup>52)</sup>

Kirjanduse õpetajat juhtigu kahekordne armastus, armastus vaimsete väärtuste ja arenevate inimeste vastu,

<sup>50)</sup> P. Pöld: Eesti keele õpetamise sihist meie koolides, Kasvatus nr. 1, 1923.

<sup>51)</sup> Rud. Reiman: Dilletandi mõtteid kirjand. käsitl. . . ., Kasvatus nr. 3, 1927.

<sup>52)</sup> Keskkooli õppekavad, 1930, lk. 87.



kelles ta peab nägema tulevaste põlvede kandjaid.

## D. Ülesandest sõltuvaid nõudeid.

### 1. Üldist laadi nõuded.

Iga õpetuse, eriti on see maksev emakeele kohta, paremaks eelduseks on isikliku vahekorra soojus õpetaja ja õpilaste vahel. Õpetaja teadmused, hea meetod, ülekäiv isiksus ei asenda sõbralikku läbisaamist, mis on viljaka töö peaaluseid. Vähe sellest, kui õpetaja tunneb õpilase perekondlikku olukorda, minevikku ja lemmiktegevusi; ta peab usalduslikus läbikäimises õppima tundma ka õpilaste meelelaadi, nende püüdeid ja plaane, südame soove ja tunge, tahtevõitlust, konflikte kujuneva isiksuse maailmavaate ja kasvataja ning vanemate ülevõimu vahel. Õpetaja ei tohi olla õpilastele kui ametnik-autoriitet, vaid kui inimene inimese vastu.<sup>53)</sup>

Hea vahekorra kõrval ei tohi emakeele õpetajal puududa ka põhjalikud teadmused oma alal. Õpetaja peab olema oma aines kodu, peab oma ainet täielikult valitsema, kui ta ei taha kaotada lugupidamist, austust. Häda õpetajale, kelle teadmused kipuvad klassis paistma läbi! Kes palju teab, see suudab kergemini olla huvitav. Kuigi seda ei saa võtta reeglina, on see ometi maksev enamjuhtudel. „Me ei vaja teaduslikke spetsialiste, küll aga nõuame seda, et nad valitseksid oma ainet hästi,“ kirjutab E. Weber.<sup>54)</sup>

Kuid teadmusest ja mehaanilisest arvude oskamisest on vähe, et võita elu, mis muutub iga päevaga keerulisemaks, komplitseeritumaks.

Sellelt seisukohalt tuleb õpilastele pakkuda teadmusi, mis on vajalikud nende ajale, et nad võiksid nendega aidata kaasa rahva ja kodumaa üldkultuuri edusammele. Siin ei saa õpetaja olla masin, kes alati kordab sama, vaid kui kultuurikandja, jõud selle teenistuses, mille, õigem vist kelle, tööst peavad saa-

ma kasu tulevased inimpõlved. Tal tuleb hoolitseda enda täiendamise eest, soetada kohast kirjandust, elada kaasa oma aja pedagoogilisi voole ja elunähtusi. Emakeele õpetaja ei tohi olla ainult eriteadlane, vaid ta peab olema mitmekülgsede huvidega isik. Ja rohkem väärtust! Mitte endaga rahul olla! Otsima paremat, siis leitakse seda.“<sup>55)</sup>

Emakeele õpetaja olgu loov, otsiv, uuriv vaim, kes kunagi ei jõua täiusele. Ta olgu inimene, kelle teadmused, vaa- ted, oskused ja võimed pole mitte välistelt, mehaaniliselt omandatud, vaid välja kasvanud orgaaniliselt sügavaist isiklikest elamustest. Ta ei tohi olla inimene, kes on omandanud ainult teatavad mehaanilised võtted, vaid kes oskab ellu tuua midagi uut, veel olematut, kes oskab luua sõnu, mida pole veel kuulnud, teha töid, mida veel ükski pole teinud.

Kuid seejuures ka tugev isiksus, indiviid täis julgust ja loovat initsiatiivi, inimene, kes alati suudab elu alata uuesti, uuesti moodustada, uuesti luua. Selle läbi tärkab uus elu, moodustub uus kord. Niisuguste inimesteta on aga kogu ühiskondlik organism kidur ja haiglane.<sup>56)</sup>

Emakeele õpetaja üheks ülesandeks on äratada õpilastes töörõõmu, töötahet. Tuleb hävitada ju vanast ajast pärit vaade tööle kui nuhtlusele, kui erandile, kuna lõbu on reegel, peatülesanne. Just töö enese kaudu tuleb õpilasi viia tööd hindama, tööd armastama. Eriti võimaldub see tööhiskonnas, õpetaja ja õpilaste koostöös. Miski ei tiivusta ega tõмба õpilasi tööle sel määral kui nende endi töö, nende endi leitud näited, nende endi leiutised, avastused. See nende endi töö on eriti suure väärtusega, sest sellega valmistab kool õpilast elule enam kui kuski mujal või kuidagi teisiti. Siin õpitakse ise mõtlema, siin ollakse sunnitud ise vaatlema. Õpilasele, kes kas või ainult kord on leidnud endale ise midagi uut, on see leitu sama-

<sup>53)</sup> Otto v. Greyerz: Der Deutschunterricht als Weg ...

<sup>54)</sup> E. Weber: Die Lehrerpersönlichkeit, lk. 29.

<sup>55)</sup> J. Tork: Pedagoogilisi probleeme eesti keele õpetuse alal, Kasvatus nr. 5, 6, 1925.

<sup>56)</sup> K. Aben: Mõtteid keskkooli sihist ja ülesannetest, Kasvatus nr. 5, 6, 1925.

väärne ja tähtis kui sada asja, mis ta kuulnud õpetajalt.<sup>57)</sup>

Töö puhul on muidugi tähtis ka meedet, kuid igal õppemeetodil on ainult siis oma väärtus, kui ta vastab oma rakendaja (õpetaja) veendeile ja võimeile.

Tuli võib süttida ainult tulest. Kui õpilane igal tunnil märkab, kui tõsiselt, innuga on õpetaja oma aine juures, ettekandeis, nõudmistes, kui ta märkab õpetaja vaimustatud osavõttu ja tunneb ta vaimu enese ümber, siis muutuvad nii õpetaja isik kui aine mõlemad õpilastele nagu mingiks pühaks, ülevaks, mille eest võidelda pole mitte ainult kohustus, vaid rõõm.<sup>58)</sup>

Siin jõuame jällegi tagasi õpetaja väärtusliku isiksuse juurde, ja Goethe lause: „Der Mensch wirkt alles, was er vermag, auf den Mitmenschen durch seine Persönlichkeit.“<sup>59)</sup> ei kaota vist kunagi maksvust. Sellepärast jääb ka emakeele õpetaja isiku juures maksuma nõue: „Emakeele õpetaja peab olema mitmekülgsest arenenud ja haritud isik.“<sup>60)</sup>

## 2. Erilist laadi nõuded.

### a) keeleõpetuse alal.

Kuna emakeele õpetajal tuleb kirjandusõpetuse kõrval seletada ja selgitada ka keelelisi nähtusi, peab ta olema tuttav keele sisemise ehitusega, keele psühholoogiaga, keele ajaloo ja jne. Kuid ta peab olema huvitatud ka keelest üldiselt, tal peab olema keele instinkt, keele meel, keeleline andekus. Keel, kõne, sõna peavad talle näima elava organismina, ikka areneva, täieneva väljendusvahendina.

Et aga keeleõpetaja peab selgitama ka keele ilu, tema kõla- ja värvirikkust, rüümi, rütmi ja häälik-sümboolikat, ei

tohi keeleõpetajal puududa ka poeetilismusikaalne meel (Greyerz)<sup>61)</sup>.

Samuti ei tohi keeleõpetajal puududa hea kõneand, ja täiesti õigustatud on nõue, et emakeele õpetaja olgu ka hea kõneleja. Eriti on see võime vajalik kirjanduse õpetamisel.

Kõneand üksi ei aita, kui kõnega ei liitu ka kohane, sobiv toon, häälelaad. Mitte liiga kõrge, liiga madal, liiga vaikne, liiga tugev. Hääle olgu elav, veendumapanev, sisemist vaatlust ja liikumist äratav. Õpetaja ei tohi tarvitada erilist kooli tooni, vaid ta olgu lastele kui isa või majasõber, kes jutustab, jagab neile midagi uut, huvitavat. Kord jutustab ta, mis ta läbi elanud, näinud, kuulnud või lugenud, kord annab ta neile lähendada mõistatise või muid ülesandeid, et äratada ja panna proovile nende teravmeelsust ja leidlikkust.

Õpetaja peab kõnelema nagu lastele ikka, lihtselt, näitlikult; kord tujukalt, kord näägutavaltki, kord täis paatost, kord kainelt, mõistlikult, tõsiselt. Lapsed aimavad ju kõne toonist, millega tegemist, millest jutt, kas nali, raske mõistatise, asjalik õpetus, tõsine manitus või midagi muud sellesarnast<sup>62)</sup>.

Kõne toon olgu sundimatu; see teeb kooli lastele meeldivaks ja kergendab heaks kõnelejaks saamist eriti lastele. On õpetajal kord see nimi, mis kui nõiakepp sunnib kuulama terve klassi, on tal edaspidigi kergem. Tal tarvitseb ainult öelda: „Oli kord, elas kord...“ ja kohe loob see pühapäeva-meeleolu, kõik jäävad kuulama<sup>63)</sup>. Kõneand ja kõne toon ei mõju täielikult, kui neile ei liitu ka laidetamatu väljendusvorm, grammatiliselt õige sõnastus, järjestus. Kõnes ei tohi esineda keelevigu, väärforme, sest need rikuvad õpilase auditiivset meelt, mälu. Siit lihtne nõue: õpetaja kõne olgu keeleliselt laidetamatu, vigadeta.

Väga tabavalt ütleb Ziegler: „Mida paremini oskab, mõistab õpetaja ise oma emakeele grammatikat, seda

<sup>57)</sup> R. Hildebrand: Vom deutschen Sprachunterricht... lk. 23.

<sup>58)</sup> Wilh. Schneider: Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht, lk. 87.

<sup>59)</sup> Fr. Schneider: Erzieher und Lehrer, lk. 23.

<sup>60)</sup> J. Roos: Eesti keele ja kirjand. õpetamine..., Kasvatus nr. 9, 1930.

<sup>61)</sup> Otto v. Greyerz: Der Deutschunterricht als Weg... lk. 3.

<sup>62)</sup> Otto v. Greyerz: Der Deutschunterricht als Weg... lk. 13;

<sup>63)</sup> ibid., lk. 17.

vähem tarvitsevad seda õppida tema õpilased", ja ei saa siit jätta tegemata vastavat järeldust.

### b) kirjandusõpetuse alal.

Nagu keeleõpetus, nii tingib kirjandusõpetuski õpetajalt mitmeid erinõudeid. Kirjandus kui sõnaline kunst, teos, kui kunstiküllane sõnade, mõtete ja ideede tihendus, eeldab ka tema õpetajalt kunstipärast isikut. Kirjandusõpetaja peab avastama teose sisu tema igakülgsuses, teose tundeväärtused peavad leidma tee õpetaja kaudu õpilaste südamesse, peavad seal looma liikumist, tundetoonitatud elamusi, arendama õpilaste esteetilist ja eetilist meelt. Siit kirjandusõpetajale nõue: ta olgu esteet, olgu kunstipärane isik.

„Emakeele, eriti kirjanduse õpetaja peab oskama, võima elu kujundada, ta peaks endas sisaldama osa luuletavat, osa kujutavat (maali-) kunstnikku“<sup>64</sup>) ütleb kirjanduse õpetaja kohta E. Weber.

Kunstipärase isikuga peab liituma ka sügav intuitsioonivõime, sisenägelikkus. Alles selle kaudu võib pääseda ja jõuda teose sisemusse, teose olemusse. Kirjanduslikku teost ei saa haarata diskursiivsel teel, käsitella ta olu mõistuse ja meeltega, vaid siin on vaja sisemist, introspektiivset võimet, intuitsiooni, intuiivset mõtlemist, nägemist.

Intuitsioonis tunnetame luuleteose ta täielikul kujul, siin tekib teose puhul kunstiline emotsioon, kaob vahemaa. Ja sulanud ühte teose hingega, võime seda alles selgitada, seletada ilmutatud kujul. Kirjandusõpetajal ei tohi olla käsiteldav teos mitte ainult peas, vaid ka südames.

Kirjandusõpetajal ei tohi puududa ka huumor ja fantaasia. Esimene aitab elustada mõndki igavat seika, teine hoiab õppetöö alati värske ja huvitava, hoogsu ja elulise. Õpetaja fantaasia peab sageli toitma tervet klassi, eriti ammutab ja vajab sealt toitu klassi tundeküllasem osa.

Kirjandus pole teadus, vaid kunst, kirjandusõpetajagi peab olema rohkem kunstnik kui teadlane. Lõpetan selle osa W. Schneider'i lausega: „Der Deutschlehrer ist nicht Lehrer einer Wissenschaft, er ist Lehrer einer Kunst. Er muss für Schönheit Empfinden haben. Deutschlehrer müssen ausgewählt werden wie Musik- und Zeichenlehrer.“<sup>65</sup>)

## E. Muid nõudeid.

### 1. Välimus.

Seni käsitletud emakeele õpetaja vaimsete omaduste kõrval ei saa jätta märkimata ka mõningaid välisnõudeid. Mõtlen eeskätt välimusküsimust. Võib tekkida küsimus, kas välimusel on kaaluv osa, on tal tähtsus, sest seesmiselt täiusliku õpetaja juures ei saaks nagu välimust arvestadagi, ei tule nagu küsimussegi.

Tegelikult pole asi siiski nii. Kuigi õpetaja juures pearaskus langeb eeskätt seesmisele isikule, aitab korralik välimus õppetöö soodustamiseks palju kaasa. Eriti inetud ja kehaliste defektidega isikud ei taha hästi sobida õpetajaks, kuigi sel reeglil võib olla erandeid.

Ka kasv ja paksuse küsimus võiks id tulla arvesse. Liiga madala kasvuga õpetaja kaob vanemate klasside õpilaste hulka ära, liiga kehakas, kõrge kasvuga võib nooremais klassides tekitada liigse hirmu- ja kartusetunde, eriti sel juhul, kui kõrge kasvuga liitub vali, käskiv hää. Siiski ei tohi unustada, et õpetaja seesmine isik on tähtsam välisest ja kasv, paksus võivad küll soodustada mõne pahe tekkimist, ise aga pole mitte nendé põhjuseks.

Teine välimuse tähtis joon on rõivas-tis. Ka siin peab õpetaja esinema korralikult, korrektelt, sest ainuke väärtus sel alal võib mõjuda küllaldaselt, et kaotada lugupidamist. Ja tehtud viga ei saa hiljem enam kuidagi teha olema-tuks, mulje sellest püsib. Õpivad ju õpilased koolis puhtust ja korda, kus võik-

<sup>64</sup>) E. Weber: Die Lehrerpersönlichkeit, lk. 11.

<sup>65</sup>) Wilh. Schneider: Deutscher Stil- und Aufsatzunter ..., lk. 87.

sid nad seda näha ja nõuda paremini, kui mitte oma õpetajailt, kasvatajailt.

Meelte alal omavad õpetaja juures erilist tähtsust kuulmine ja nägemine. On üks neist puudulik, mõjub see kohe takistavalt. Õpetaja peab nägema kõik, mis klassis sünnib, kuid ta peab ka hästi kuulma, muidu on igasugune õppetöö poolik, puudulik.

## 2. Vanadus, iga.

Ealiselt sobivam aeg õpetajale on muidugi täiskasvanu iga. Lapse- ja puberteedi-iga ei tule küsimussegi, kuna sel ajal inimest ennast alles kasvatatakse. Samuti langeb välja ka rauga-iga, kus inimesel puudub kohanemisvõime. Rauk sarnaneb oma mõttetegevuselt peaaegu lapsele, see teeb lastele muidugi lõbu ja nalja. Rauk ei suuda mõista olevikku, tal on omad harjumused ja tõesed. Kuna aga noor just olevikust otsib helgust ja ilu, siis puudub neil hingeline kooskõla, ning teineteise mõistmine.

Kumb kohasem, kas vanem või noorem õpetaja? — on raske vastata. Mõlemal on oma hüved. Noorem õpetaja sütitab, tiivustab, annab tõuget, hoogu, vanem õpetaja mõjub seletavalt, rahustavalt. Noorem õpetaja tarvitab palju kirevaid värve, järske tõmbeid, kontraste, vanem õpetaja on rahulikum, kindlam, värvide üleminekud aeglased, sulavamad. Noorem õpetaja äratub rohkem tundmusi, vanem õpetaja arendab enam teadmusi, meelsust. Loomulikem on muidugi, ja see on tegelikult nii, et igas koolis oleks nii vanemaid kui ka nooremaid õpetajaid.

## 3. Sugupoolte küsimus.

Vastavalt psüühilisele erinevusele toimib nii naine kui mees kasvatusstöös erisuguselt. Naise kasvatusring liigub rohkem oleviku piirides. Ta ei sea kaugeid perspektiive, et kasvatada last, kasvandikku iseseisvaks. Mehe kasvatusring on juhitud aga rohkem tulevikule, lapse iseseisvaks kujundamisele, tal on kindel kasvatuslik siht, eesmärk <sup>66)</sup>.

Naisõpetaja tunneb teatavat pettumust, kui ta ei saa täiskasvanud lapsele pakkuda enam oma abi, meesõpetaja aga, kes hoolitseb rohkem lapse iseseisvuse eest, tunneb sellest rõõmu. Ka on meesõpetajal rohkem tõsidust. Ta paneb rohkem rõhku autoriteedile, naisõpetaja enam armastusele. Naisõpetaja nõuab armastust, meesõpetaja austust <sup>67)</sup>.

Laste seisukorda mõistab aga naisõpetaja paremini, saab aru laste muredest ja rõõmudest; oskab rohkem laste kombel tunnetada, tunda, toimetada. Ta leiab selle tõttu ka enam lugupidamist, eriti väikeste laste seas, kuna meesõpetaja sellist õrnust, hellust ja hoolt ei suuda lastele jagada.

Kuid lapse palveile on naisõpetaja järeleandlikum, meesõpetajat lapse palved, pisarad sel määral ei mõjuta. Meesõpetaja tahab lapse vastupanu murda, naisõpetaja jääb ootama. Naisõpetajal teotseb enam tunne, meesõpetajal mõistus. Naisõpetaja pole kohane kõrgemas õppeasutisse, kus vaja rohkem plaani- ja järjekindlust ning autoriteeti, kuid naisõpetaja sobib rohkem algkooli, eriti veel lasteaeda, kus tuleb teotseda nooremate lastega, kes vajavad emalikumat suhtumist, armastust ja hoolitsevat kätt, mida meesõpetaja ei oma tarvilikul määral, kuigi sel reeglil võib olla mõnikord erandeid (Pestalozzi). Keskkooli astmel on aga nii nais- kui meesõpetaja ühtviisi sobivad.

## G. Kokkuvõtteks.

Kõike eeltoodut kokku võttes võib öelda, et võimatu on leida neile nõudeile vastavat isikut, emakeele õpetajatki. Käesolevas töös esitatud nõuded oleksid maksivad ainult ideaalse emakeele õpetaja kohta ja vaevalt leiame me neid kõiki nõudeid kehastatuna ühes isikus.

See oleks muidugi emakeele õpetaja ideaalkuju, millele kui täiuslikkusele peame kõigiti püüdma läheneda, omandada omandatavad jooned, mis suurel osal siiski võimalik.

Vaene õpetaja! Eriti maksab see

<sup>66)</sup> L. Määr: Õpetaja isikust, lk. 47 (Grunwald).

<sup>67)</sup> L. Määr: Õpetaja isikust, lk. 49 (Grunwald).

emakeele õpetaja kohta. Mis ta kõik ei pea olema, mida ta kõik ei pea omama?

Enne kõike sünnipäraselt kalduv pedagoogilisele alale, väärtuslik, eeskujulik isiksus, laste armastaja, lapse hingeelu tundja, taktitundeline, enesevalitseja, tasakaalukas, õiglane, optimist, idealist, vaimselt haritud, otsekohene, ausameelne, sõnapidaja, väliselt korralik, mitte äkiline, vali, külm, pilkav, vaid lahke, rõõmus, sõbralik, kannatlik ja osavõtlik. Ta peab omama sügavaid, tugevaid ja kestvaid tundeid, olema peenetundelik, elav, fantaasiarikas ja huumoririküllane, sügava intuitsiooniga, kunstipärane isik, rohkem kunstnik kui teadlane.

Seda rida võiks veelgi pikendada, kuid arvan, et see ei lisaks enam palju olulist. Nõudeid on rohkem kui neid suudetakse täita, parodeeritakse neid<sup>68)</sup>. Kuid see ärgu meid veel heidutagu. Vastutusrikas ülesanne nõuab ka täiuslikku isiksust, ja käesoleva referaadi lõpetan Gustaf Wenz'i soovidega õpetaja kandidaadile:

1. „Teeni oma riigi rahvast, kes on usaldanud sulle su ameti! Ei saa sa oma ametit ühendada südametunnistusega,

<sup>68)</sup> Vt. lk. 370.

jäta amet maha! Õpeta noorsugu eeskujuga läbi!

2. Ole kaastöötaja üldises tööühiskonnas, ole juht ja hoiu oma mina kui isiksust! Puudub sul seltskondlik meel, jäta kool ja jää oma veendeile truuks!

3. Austa noore inimese eraelu! Võta seda tõsiselt ja mõista, et selles pole veel arenenud täiskasvanu karakter. Usalda noorsugu ja ta kingib sulle oma usalduse. Ole noorele sõber, kus ta sõbrust otsib!

4. Ole sõber lapse vanemaile! Lapse isa ja ema, kes on usaldanud sulle oma lapse, ei tohi sinus näha kasvatajat-ametnikku! Kõnele nendega lapse üle ja kuula nende teadaandeid!

5. Püüa olla meisterlik oma õppeaineis, ja sa märkad imestudes, kuidas sinu teadmused ja võimed äratavad õpilastes loomisjõude! Lase neid jõude arendada, harjutada ja näita neile alati, et mitte aine teadmine vaid kujundamine viib vaimsele isetegevusele!

Koolita õpilase tahet, ühiskondlikku meelt, maitset ja vastutustunnet!

Harrasta emakeelt!<sup>69)</sup>

<sup>69)</sup> Gustaf Wenz: Der neue Erzieher, lk. 11.

## Klassitoast.

### Minu töö ühekomplektlises maa-koolis 1930/31. õppeaastal.

H. Kirpson.

(Järg 7.)

#### XXII töönädal: Meie riided.

##### 118. õppepäev.

Usuõpetus	I —	} Naelad (Enesevalitsemine.)
	III —	
	IV —	
Emakeel	I —	} Kirj. — luulet. peast- kiri.
	III —	
	IV —	
Matemaat.	I —	} Kordamised. kõik tehted.
	III —	
	IV —	

##### 119. õppepäev.

Tööõpetus	I —	} Paberitöö. Puutöö poistel. Tüdr. riidetöö.
	III —	
	IV —	
Võimlem.	I —	} Harjutused ja mäng. „Käsitöölised oleme.“
	III —	
	IV —	
Kodulugu	I —	} Muinasjutt „Tuhkatriinu. (Meie riided). Loodusõp. IV — Kartul, kapsas (kordamine). I — 20-ne piiris liitm., lahut. Matemaat. III — Korrut., jagamine. IV — Protsendid. I — Pilleke ja hunt. Kirj. — riided, mis Pillekesel seljas.
	III —	
	IV —	

- Emakeel III — Õnnelik Ants. Kirj. — kahekõne Antsu ja vastutulijate vahel.
- IV — Midagi. Kirj. — kiri kaupmehele, kus palutakse riidet anda.
- Laulmine I — } Aha-ai, aha-pai.  
III — }  
IV — }
- Matemaat. III — Klassitöö (Kõiktehted).  
Ajaluugu IV — Suure ilmasõja tekkimine ja selle põhjused.
120. õ p p e p ä e v.
- Kodulugu I — } Tuhkatriinu (riided).  
III — }
- Maatead. IV — Lätimaa.  
I — Pilleke ja reinuvader. Ärakiri.
- Emakeel III — Ilukiri: Vv. Vanasõna ei valeta.  
IV — Diktaat (jutumärgid).  
I — Ilukiri: Õõ. Õndsad on tasased.
- III — Õnnelik Ants. Kirjal. Laulu „Üle välja vee-reb lumi“ ärakiri.
- Emakeel IV — Jutt jäneseist ja poisist. Euroopa riigid, mida ma tean.
- Kujutam. I — } Tuhkatriinu (illustr.)  
III — }  
IV — }
- Matemaat. I — Kordamised.  
III — Kõik tehted (eriti rõhut. jagam.).  
IV —  $\frac{0}{0} \frac{0}{0}$ .
121. õ p p e p ä e v.
- I — Kas on linnukesel muret?
- Usuõpetus III — } U. L. R. nr. 228. VII  
IV — } ja IX käsk.
- Matemaat. I — Kordamised.  
III — Jagamine mitmekohal. arvudega.  
IV —  $\frac{0}{0} \frac{0}{0}$ .  
I — Rebane teenib endale kana. Kirj. ümberj. kuidas teenis rebane endale kana.
- Emakeel III — Õnnelik Ants. Kirj. — Üks järk Õnnel. Ants (olevikus).
- I — Pillekese riided paber. välja lõigata.
- Tööõpetus III — } Poistel — puutöö —  
IV — } kangateljed.  
Tüdruk. — riidetööd.
- Kodulugu III — } Revolutsioon.  
Ajaluugu IV — }
122. õ p p e p ä e v.
- I — Pillekeseleidmine. Kirj. kk—k. Näit.:  
Üks asi: Mitu asja: sukk — sukad jne.
- Emakeel III — Õnnelik Ants. Kirj. Võrdlusastmed.  
IV — Jutt jäneseist ja poisist. Kirj. — Kuidas ma endale riided sain.
- I — Diktaat (p, t, k sõna hakul).
- Emakeel III — Ää. Ära kõnele teistest halba. Ilukiri.  
IV — Ilukiri. Õõ. Õndsad on rahunõudjad.
- I — Kordamine (klassitöö).  
Matemaat. III — } Geom.: Ring, ringjoon,  
IV — } raadius, diameeter, kaar.
- Kujutam. I — } Rätsepa tööriistad.  
III — }
- IV — } Leida ja välja lõigata ajalehest mingisugune rätsepa kuulutis.
- Võimlem. I — } Rätsepa moodi istumine ja püstitõusmine  
III — } käte abita.  
IV — }
- Loodusõp. IV — Kärbes.
123. õ p p e p ä e v.
- Kodulugu I — } Kuidas tehti mulle riided.  
III — }
- Loodusõp. IV — Kirp, lutikas, täi.  
I — Jukut peetakse tüdrukuks. Kirj. — poiste ja tüdrukute nimed.
- Emakeel III — Õnnelik Ants. Kuidas tehti mulle riided.  
IV — Jutt jäneseist ja poisist. Omaette lugemine.
- Laulmine I — } Aha-ai, aha-pai ja teised laulud.  
III — }  
IV — }
- Maatead. IV — Venemaa.

XXIII töönadal. Kevadpühade eel.  
Kukk, kana.

124. õ p p e p ä e v.
- Usuõpetus I — Halastaja Samaariamaa  
III — mees.  
IV —
- Emakeel I — Nõõ, las käia. Kirj. —  
III — ärakiri „Munade koks“  
(luuletis).  
IV — Kevadpühiks. Sama  
luuletise ärakiri.  
I — Kaks sõpra. Kirjal. —  
sama luuletis peast.  
I — Korrutamine 10-ne pii-  
ris.
- Matemaat. III — Kõik tehted mitmekoh.  
arvudega.  
IV — Protsendid.  
I — Paberitöö. Rebimine.  
Kana ühes poegadega.
- Tööõpetus III — Poistel — puutöö.  
IV — Tüdrukul — riidetöö.
- Võimlem. I —  
III — Harjutused ja mäng:  
IV — „Kana, pojad ja kull.“
125. õ p p e p ä e v.
- Kodulugu I — Kukk, kana. (Klassis  
Loodusl. III — elusa kana ja kuke  
IV — vaatlemine.)
- Matemaat. I — Korrut. 2 korrad.  
III — Kordamine kõigi tehe-  
tega.  
IV — % %.
- Emakeel I — Käbisõda. Kirj. — Ää-  
dega sõnad.  
III — Robinson Crusoe.  
IV — Vainukägu.
- Laulmine I —  
III — Ööbiku surm.  
IV —
- Matemaat. III — Klassitöö (kordamine).  
Ajalugu IV — Eesti vabadusvõitlus.

126. õ p p e p ä e v.

- Kodulugu I — Leida kukke, kana kä-  
III — sitav pala lugemikust.
- Maatead. IV — Leedu, Poola (kord.  
— Viru-, Harju-, Jär-  
vamaa).

- I — Jukul jälle omad riided.  
Kirj. sõnad, mis alga-  
vad p, t, k-ga.
- Emakeel III — Robinson Crusoe. Kirj-  
loetust nimede välja-  
kirjutamist.  
IV — Vainukägu. Kirj. —  
pöörata: minema. Ei-  
tav, jaatav kõne.
- Emakeel I — Ilukiri: Eile vaatlesime  
kukke.  
III — Diktaat (ma, ta, sa ja  
kahekords).  
IV — Ilukiri: Öö. Öö varjul  
tehakse kurja.
- Kujutam. I —  
III — Kuked, kanad.  
IV —
- Matemaat. I — Korrutamine.\*  
III — Geom. Ring. Kraadid.  
IV — Nurgad.

127. õ p p e p ä e v.

- Usuõpetus I — Jeesuse sõit Jerusa-  
III — lemma.  
IV — Koraal: Oh Jeesus si-  
nu valu.
- Matemaat. I — Korrutamine.  
III — Kõik tehted.  
IV — % %.
- Emakeel I — Tibukese unenägu.  
III — Robinson Crusoe } Pöörata:  
IV — Vainukägu } hakkama.
- Tööõpetus I — Paberitöö.  
III — Poistel — puutöö.  
IV — Tüdruk. — riidetöö.
- Kodulugu III — Eestlaste vabadusvõit-  
Ajalugu IV — lus.

128. õ p p e p ä e v.

- Emakeel I — Tibukese unenägu. Kirj.:  
Kuidas häälitsevad kuk-  
ked, kanad ja pojad.  
III — Robinson Crusoe. Kirj.:  
Kuidas häälitsevad kuk-  
ked, kanad ja pojad.  
IV — Luik. Kirj.: Kuidas hää-  
litsevad kuked, kanad  
ja pojad.

- I — Ilukiri: Jj. Juba tuleb kevad.
- Emakeel III — Ilukiri: -Õõ. Õpi kuni elad.
- IV — Diktaat (pöörds. kk muutumistega).
- I — Korrutamistabel.
- Matemaat. III — Kõik tehted.
- IV — Klassi kontrolltöö (kõik tehted kümennemurd.)
- Kujutam. I — Kollektiivne paberitöö: III — klepppilt: kuked, kanad IV — ja pojad.
- Võimlem. I — Väljas „Trifaa“ („Uk- III — raadina“) mäng.
- Loodusõp. IV — Kana.

## 129. õ p p e p ä e v.

- I — Kukke ja kana käsitav.
- Kodulugu III — palade lugemine.
- Loodusõp. IV — Kana ja kanakasvatus.
- I — Kojutulek. Kirj. — Kukk — kuked ja teised sarnased sõnad.
- Emakeel III — Robinson Crusoe. Kirj. käänata: kukk.
- IV — Lihavõtteid käsitav pala. Kirj. käänata: kukk
- I —
- Laulmine III — Ööbiku surm.
- IV —
- Maatead. IV — Rootsi. Norra. Taani.
- XXIV töönädal. Lihavõtte eel. Kanad. Munad.

## 130. õ p p e p ä e v.

- I —
- Usuõpetus III — Paasatalle söömine.
- IV —
- I — Muna koks. Kirj. Luulet. ärakiri.
- Emakeel III — Kevadpühiks. Kirj. Luulet. ärakiri.
- IV —
- I — Korrut. 2-ga (muna-paarid).
- Matemaat. III — Geom. Nurgad. Mõõtmise. Liigitamine.
- IV —
- I —
- Tööõpetus III — Klepppilt.
- IV —
- I —
- Võimlem. III — Harjutused ja mäng.
- IV — „Kaklejad kuked.“

## 131. õ p p e p ä e v.

- I —
- Kodulugu III — Kanad, munad.
- IV —
- Loodusl. IV — Kanad, munad.
- I — Korrutamine 20-ne pii-ris 2-ga.
- Matemaat. III — Kõik tehted mitmek. arvudega (kordamine).
- IV —  $\frac{0}{0}$  ja kümennemurd.
- I — Vahva kukk. Kirjal.: Missugune on kukk.
- Emakeel III — Robinson Crusoe. Käänata: muna.
- IV — Minu esimene õng. Käänata: muna.
- I —
- Laulmine III — Ööbiku surm.
- IV —
- Matemaat. III — Klassitöö.
- Ajalugu IV — Eestl. vabadusvõitlus.

## 132. õ p p e p ä e v.

- I —
- Usuõpetus III — Jeesuse kinnivõtmine.
- IV —
- I — Korrutamine.
- Matemaat. III — Kõik tehted.
- IV — Klassitöö (kümennemurd).
- I — Vahva kukk: Kirjand.: „Meie kukk.“
- III — Robinson Crusoe. Kirj.: Kevadpühade ootel.
- IV — Minu esimene õng. Kirjand.: Kevadpühade ootel.
- I — Klepppilt.
- Tööõpetus III — Poistel — puutöö.
- IV — Tüdruk. — riidetöö.
- Kodulugu III — Eestlaste vabadusvõit-
- Ajalugu IV — lus.

## 133. õ p p e p ä e v.

- I — Ilukiri: Tt. Tulevad munapühad.
- Emakeel III — Diktaat (me, te, nad ja kahekords.).
- IV — Ilukiri: Üti. Ülim kevadpühade rõõm on munad.



- Emakeel III — Robinson Crusoe. Kirjandi vigade parandamine.  
 IV — Minu esimene õng. Kirjandi vigade parandamine.
- Matemaat. I — Korrutamine.  
 III — Kõik tehted.  
 IV — Kümnendmurrud.
- Kujutam. I — } Kleppilt (Eelmise tunni töö jätkamine).  
 III — }  
 IV — }
- Võimlem. I — } Väljas „Trifaa“.  
 III — }  
 IV — }

134. õ p p e p ä e v.

- Kodulugu I — } Jutt jänesest ja poisist.  
 III — }  
 IV — }
- Loodusl. IV — Õhk. Baromeeter (kordamine).  
 I — Varblased. Kirj.: Kuidas rääkisid varblased?
- Emakeel III — Robinson Crusoe. Käänata: Minu esim. õng.  
 IV — Minu esim. õng. Käänata: Minu esimene õng.
- Laulmine I — }  
 III — } Ööbiku surm.  
 IV — }
- Maatead. IV — Inglismaa.

XXV töönädal: Kevadpühade eel. Peale pühi.

135. õ p p e p ä e v.

- Usuõpetus I — }  
 III — } Jeesuse kannatamine.  
 IV — }
- Emakeel I — } Tillu Illi kevadpühade  
 III — } hommik. Kirj.: sama  
 IV — } peast-kirj.
- Matem. I — Korrutamine.  
 III — Kolmnurgad. Liigitamine.  
 IV — }

- Tööõpetus I — } Laastutöö. Värvilistest  
 III — } laasturibadest muna-  
 IV — } karbikene.
- Võimlem. I — }  
 III — } Harjutused ja mäng.  
 IV — }

136. õ p p e p ä e v.

- Kodulugu I — }  
 III — } Jutud kevadpühist.
- Loodusl. IV — Õhumeri.  
 I — Parbu jutt. (Koerte koosolek.) „Tillu Illi“ edasikirjutamine.
- Emakeel III — Robinson Crusoe. „Tillu Illi“ edasikirjutamine.  
 IV — Telg ja rattapulk. „Tillu Illi“ edasikirjutamine.  
 I — Korrutamine.  
 III — Kõik tehted mitmek. arvudega.  
 IV — Kümnendmurrud.
- Matem. I — Laulutunni asemel tööõpetus, kus laastukorvikese tööd jätkati.
- Laulmine III —  
 IV —
- Matem. III — Peast-arvutamine.  
 Ajalugu IV — Eestlaste vabadusvõitlus.

137. õ p p e p ä e v.

- Kodulugu I — } Laastukorvikeste töö  
 III — } jätkamine.
- Maatead. IV — Saksamaa.  
 I — Koerad asuvad teele. (Parbu jutt.)
- Emakeel III — Robinson Crusoe.  
 IV — Telg ja rattapulk.  
 I — Ilukiri: Rutta, rutta, kanakene, mune mulle virgasti.
- Emakeel III —  
 IV —
- Kujutam. I — }  
 III — } Laastukorvikeste lõpetamine.  
 IV — }

(Järgneb.)

## Kirjanduse arvustisi ja ülevaateid.

### Uusi loodusõpetuse õpperaamatuid algkoolis \*).

*Kogerma-Kilkson-Riihoja-Port-Kepp. Looduseõpetus. Ühtluskooli IV õppeaasta. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1930.*

*Joh. Käs.*

Käesoleva raamatu hindamisel peame kõigepealt vaatlema, kuivõrt ta vastab algkooli loodusõpetuse üldsihtidele, aine valiku ning korralduse põhimõttele ja normaal-õppekava ulatusele.

„Koduloo loomuliku järjena on loodusõpetuse sihiks (4. õppeaastal) kodukoha looduse tundmaõppimine kohalikkude olude ja *aastaaegade* järgi valitud üksikute, inimese igapäevases ja tulunduslikus elus tähtsamate taimede ja loomade *elu vaatlusel ja käsitusel*“ (kursiiv meilt). Sellele lisaks loodusõpetuse üldsihtidest: „kasvatada *loodusearmastust*“ ja anda teadmisi, „mis tarvilikud loodusenähtuste mõistmiseks ja loodusejõudude kasutamiseks *igapäevases elus*“ (Algkooli õppekavad, lk. 22, 5.) Need sihid on selged. Algkoolis, eriti aga 4. õppeaastal, kus lapsed alles 11—12-aastased, ei ole kohta loodusõpetuse loogilis-süsteematilisele käsitusel ega selleks vajalikule rohkearvulistele oskussõnade ja mõistete tuupimisele.

Autorid *ei ole* täitnud algkooli õppekava põhimõttelisi nõudeid rahuldavalt. Juba sisukorda lugedes leiame sootu teissuguse aine jaotuse: taimed, loomad, kodune füüsika — („elutu loodus“). See on samm tagasi aegadele, mil vene keskkoolide alamal astmel õpetati „looduslugu“ Trojanovski jt. järgi. Tõsi küll, autorid räägivad saatesõnas, et „elavat loodust käsitlev materjal on paigutatud aastaaegade järjekorras“, kuid „kompromiss“ aastaaegade printsiibi ja süsteematilise aine korralduse vahel on ebaõnnestunud. Esiteks, on raamatus *kaks* teineteisele järgnevat kursust „aastaaegade printsiibil“, (taimed ja loomad), mis raskendab raamatu kasutamist. Veelgi halvem on lugu autorite selgitusega saatesõnas: „Üksikute ob-

*jektide* käsitlemisel ei tule kinni pidada raamatus olevast ainejärjekorrast. *Mõne* osa läbitöötamine tuleb edasi viia sügiselt järgmisele kevadele või isegi sügisele (!). Kui toimida selle „juhatuse“ järgi, siis kujuneks õpperaamatu kasutamine hoopis võimatuks. Näiteks, peatükis „Kapsas“ tuleks „edasi viia“ järgmisele kevadele 6.—18. rida (peatüki algusest arvates), siis veel viis rida enne lõiku „Õied“ ja see kõik ise tervikuna (lk. 8). Peatükis „Vaher“ kuulaks kevadisse kursusse lõik „Õied“ (lk. 18). Järgmine lõik „Vili“ on käsitletav sügisel, kuid sellele järgnev „Vahtra mahl“ on muidugi kevadine aine! Samasugune segadus ilmneb kevadises osas kirjeldatud taimedega (sarpapu, nurmenukk, õunapuu).

Loomadega küll niisugust segadust ei ole, aga siiski ei ole põhjendatud autorite mõte — koondada „*ülevaate* saamiseks aine kordamisel“ taimed, loomad ja kodune füüsika eriosadesse, kuna sel puudub psühholoogiline alus (loogilis-süsteematilist alust 4. õppeaastal arvestada veel ei tule). Teiseks, õpperaamat peab olema ka *tööraamat*.

Loodusõpetuse sihtides 4. õppeaastal rõhutatakse tutvumist taimede ja loomade *eluga*, *jätkates* koduloo alatud tööd. Selle tähtsa põhimõtte vastu raamat patustab väga palju.

Lugedes näiteks esimest peatükki „Magun“, ei taha kuidagi uskuda, et see on 4. õppeaasta raamatust. Peatükk algab *deduktiivse* ülevaatega taime osist ja nende *funktsioonidest!* Kui seal loeme, et „õiest areneb vili“, „viljas on seemned“, „seemnetest kasvavad uued taimed“, siis teame küll, et nendele väljendistele laste vaimuilmas leidub konkreetseid kujutlusi, kuid peame metoodiliselt ebakohaseks niisuguse „sissejuhatuse“ loodusõpetusele koduloo jätkuna. Aga missugused eeldused võiksid autoreil olla järgmiste lausete *mõistmiseks* 4. õppeaastal: „Vars *juh*ib vee ja *toitesoolad* üles lehtedesse, õitesse ja viljadesse. Varre kaudu liiguvad aga ka *lehtedes valmistatud toiteained* alla

\* ) Vt. „Kasvatus“ 1931, nr. 6.

juurtese. Lehtedes *valguse kaasabil töötatakse ümber süa sattunud toitesoolad*“ jne. (lk. 3; kursiiv meilt)? Need on ju taimefüsioloogia põhiküsimused, mille *sisuline mõistmine* ei ole sugugi kerge 3. kl. keskkoolis (eriti fotosüntees). Siin aga pakutakse juba 11—12-aastastele lastele valmid laused, mida nad ilma suurema raskuseta võivad küll pähe õppida, aga *mõttetult*, otstarbetult. Ei taha ometi autorid väita, et tsitaadis loendatud nähtused enne raamatust õppimist „tulevad põhjalikult ja üksikasjalikult läbi töötada“, nagu seda rõhutatakse saatesõnas.

Väga kurva mulje jätab esimese taime-memaguna kirjeldus. Umbes 60-realises *tekstis* (küsimused maha arvatud) leiame 30 sõrendatult trükitud *oskussõna* ja *mõistet*; nendest võiks lastele tuttavad olla koduloost 5—6. Selle ballasti „üksikasjalik ja põhjalik läbitöötamine“ klassis oleks täiesti ebarproduktiivne töö ja äärmiselt piiratud tööaja raiskamine koolis. Ja missugune mulje peaks küll jääma lapsele esimesest loodusõpetuse tunnist isegi siis, kui tal vaatlusobjekt käes: looduse *elu* ja *ilu* asemel uute nimede ja mõistete rägastik, mis vajalikud küll botaanikule taimede määramisel, mitte aga algkooli lõpetajale *elus*. Huvitu ja eluvõõras on niisugune ainekäsitus. Algkool peab vabanema õppeviisidest, mis ei taotle *tema* kasvatuslikke sihte.

Ka järgmised leheküljed kubisevad sõrendustest (s. o. oskussõnadest ja uutest mõistetest). Huvi pärast tegime kokkuvõtte raamatu kahes esimeses osas esinevate oskussõnade ja mõistete kohta: morfoloogilis-organograafilisi ja anatoomilisi oskussõnu — 185; füsioloogilis-bioloogilisi — 54 ja süstemaatilisi ühes loomade ja taimede nimedega (välja arvatud pealkirjad) — 113, kokku 352! Suur hulk neist on antud pealegi *definiitsioonidena*, mis ei kõlba 4. õppeaastale. Ja kui veel toome näiteina järgmisi oskussõnu ja mõisteid: leheroheline — klorofüll, lehekollane — ksantofüll, punane värvaine — antotsüaan; marrask; lahksugulised õied; ühe- ja kahekojalised taimed; valmikud; kaslaste, koerlaste *sugukonnad*; kana-

liste, haneliste *seltsid*; välis- ja sisesugulised; soomuklased, keldrikakandid; taklad, uimkiired, okaskiired, lepiskalad jne. jne. — siis peaks olema enam kui selge, et niiviisi 4. õppeaastal õpetada ei või.

Raamatus on astunud 4. õppeaasta *normaal-kava* piirest üle ka sellega, et on sisse võetud ainet, mis kuulub 5. ja 6. õppeaasta kavva. Oleks niisugune aine trükitud peenkirjaga individuaalseks „harrastustöök“ paremaile õpilastele, siis ei oleks põhjust nuriseda. Aga raamatus üldse ei tarvitata mingit erikirja (peale sõrenduste ja rasvaste pealkirjade), nii et kõik aine autorite hindamisel on üheväärtuslik. Kui asjatundlik õpetaja ise jätakski liigsed peatükid välja, riskeeriks ta kergesti saada märkuse koolinõunikult-revidendilt hooletuse või omavoli pärast: ei ole „läbi võetud“ kõik aine! Nimetame niisuguseid peatükke: Sügisesed tööd aias (lk. 24—26). Kevadised tööd aias (lk. 59—61). Õunapuu pookimisvõtted (lk. 54—55). Siin on tegemist arusaamatusega õppekavade tõlgitsemisel või lihtselt tähelepanematusesega. Loodusõpetuse kavvas on nimetatud tööd aias ainult 5. klassi kevadises kursuses — tegelikuks tutvumiseks taimede elutegevusega. Siis on veel tööõpetuse üldsihtides öeldud: „Aiatöö seisab ligemas kokkupuutes loodusõpetusega“ (Õppekavad, lk. 7). Seesama mõte on korratud kooliaia ülesannete selgitamisel (lk. 88). Sellest kõigest peaks olema aga selge, et loodusõpetuse tunnid ei või muutuda aiatöö *teoreetilise* õpetuse tundideks ja et õperaamatus ei ole koht niisugustele „retseptidele“, nagu loeme lk. 54: „Pookimisel tuleb tarvitada sellekohast nuga, mis peab olema alati terav“ (!). *Tegelikkude* aiatööde seos loodusõpetusega peab olema vaid selles, et elustada loodusõpetuse tundides saadud teadmusi taimede ja loomade elust, ja et töötades aias lapsed koguksid muljeid ja kujutlusi, millele võib *tugeda* loodusõpetus klassis.

Ei kuulu 4. õppeaasta kavva ka üksikasjalik *seemne ehitus* ühes *lavade ehitusega* (!) (lk. 32—36). Peatükk „Puud ja põõsad talvel“ (lk. 26—32) ei

ole jõukohane 4. klassile ega kuulu selle õppeaasta kavva. Ainult täiendava, mitte sundusliku ainena võiks leida ruumi ka rändlindude talvituskohtade loendus (4. õppeaasta lapsed tunnevad veidi ainult Eestimaa kaarti!) ja rõngastamise kirjeldus (lk. 65). Liiga kaugele on mindud loomade osas süstemaatiliste rühmitustega, nagu ülalpool juba tähendasime. Algkooli õppekavade seletuskirjad nimetavad alles 6. õppeaastal *süstemaatiliste mõistete loomist* (lk. 98). Seepärast ei tule rääkida 4. õppeaastal ei kaslaste *sugukonnast* ega kanaliste *seltsist*. („Kaslane“, „koerlane“ on lasteelus täiesti tundmatud sõnad, ja lastel võivad tekkida siin hoopis omapärased assotsiatsioonid: kaslaste sugukond = kassi *laste* sugukond(!). Ja mispärast kaslaste *sugukond*, aga: kanaliste *selts*? Mõtleja laps peaks seda küsima, ja mis vastaks siis õpetaja? Et siin asi pole korras, selgub ka lk. 128: konn ja triiton on nimetatud lihtsalt *kahepaikseiks*; „klassi“ mõiste on välja jäetud. Õppekavad ei anna ühtki alust niisuguseks ülekoormamiseks süstemaatiliste mõistetega: ei võiks ju keegi mõista seletuskirja lause: „koduloomade metsikuid sugulasi jahiloomade ja lindude hulgas“ (lk. 93) nõudena nimetatud „süstemaatiliste rühmituste“ üksikasjaliseks ja põhjalikuks läbitöötamiseks“. Taimede osas samuti.

Ka on liialdatud loomade *anatomilise* ehituse kirjeldusega. Oleme nõus sellega, et sea lahkamise puhul, mis maalastele tuttav, tuuakse sea sisemiste elundite pilt ja nende nimetused. See on isegi ettevalmistuseks inimese keha sisemise ehituse mõistmiseks. Aga liiga kaugele on mindud näit. hobuse luukonna *võrdlevas anatomias* (lk. 82—83) ja koera jala ehituses. Pealegi tugeb viimase võrdlus inimese jala ehitusele, mis aga lastele pole sugugi hästi tuttav. Mingit *elulist* tähtsust ei ole ka varvul- ja tallulkõndija mõistete definitsioonis (lk. 76). Piima täielik koosseis %-%-des on 5. kl. aine (toiduained).

Teatava kahtlusega suhtume ka *joodi*-reaktsioonisse: väliselt küll lihtne, ei ütle see lastele kuigi palju. Igatahes ei ole õigel kohal katse süljega (lk. 15).

Aga ka kanakoolme mugulate ja tulbi sibula katsumisel eelistaksime joodile oma *maitsemeelt*: sellest juba jääb lapselegi püsiv mulje, elamus (lk. 45, 47)!

*Keskustuse* põhimõte on valesti mõistetud, näit., lk. 6, kus matemaatilised ülesanded kaotavad seose loodusõpetuse ainega. Keskustus *puudub* kapsaussi vaatlusel: see toimub seoseta kahes kohas (lk. 11 ja 70). Analoogiline puudus väljendub ka *liigeses tulunduslikus* aines, näit. hobusekasvatusest (lk. 87), veise tõugudest (lk. 93—95) jm., mis raske 4. õppeaastale ja võib kergesti viia keskustuse asemel ebakohasele parallelismile (maateadus).

*Metoodilisest küljest* ei saa rahulduda ka ülesannete ja vaatlusaine korraldusega, nagu seda tähendasime juba eelmises arvustises. Moodne õpperaamat peab olema ka *tööraamatuks* õppetundides ja mitte ainult liitklassides, vaid ka üksikklassides õpilaste *isetegevuse* arendamiseks. Sellest räägivad ka autorid saatesõnas, aga mitte küllalt selgesti. Loodusõpetuses annavad ainet iseseisvaks töötamiseks *klassis* 1) *vaatlusülesanded* esemete, tabelite, mudelite, katsete abil jm.; 2) *ülesanded* klassis käsitletud aine, loetu ja õpilaste oma vabade tähelduste põhjal.

Igal juhul tulevad ülesanded ja küsimused tekstist eraldada. Kas jätta nad *erikirjas* teksti vahele, või koondada peatüki või koguni raamatu lõppu, ei ole enam põhimõtteline küsimus. *Hariliku kirjaga* tekstis anda mitmesuguseid ülesandeid *ei ole õige*: see teeb õpperaamatu sisu segaseks. Toome näite: „Meie tähtsamaks kodulinnuks on kana. Võrdle kana ja kuke suurust, sulestikku, harja ja lokutite kuju, jalgade ehitust, häält!“

Lühikesed kumerad tiivad ei suuda rasket kanakeha kuigi kaua õhus kanda. Võrdle kana keha pikkust tiibade pikkusega. Vaatle kitkutud kanatiiba! Kanatiivad vastavad neljajalgsete esimestele jäsemetele. Kuidas liigutab kana lennates tiibu? Kuidas hoiab ta lennu ajal jalgu? Kana on vilets lendaja“. (lk. 101).

Tõepoolest täielik segadus! Siin on üheskoos: 1) autorite saatesõnas rõhu-

tatud „lühikesed, *selgelt* väljendatud (? J. K.) kokkuvõtted töömõtete käigust; 2) vaatlusülesanded, mis on lahendatavad klassis topise või pildi abil; 3) vaatlusülesanded, mis tugevad õpilaste vabule täheldustele väljaspool koolitunde ja 4) ülesanded, mille täitmine üldse kahtlane. („Vaatle kitkutud kana-tiiba“! jt.) Analooilisi näited: lk. lk. 45, 72, 102, 107 jt.

Segaduse vältimiseks autorid oleksid pidanud toimima järgmiste metoodilisdidaktiliste nõuete kohaselt:

1. Õpperaamatu põhiteksti, s. o. kirjeldiste ja jutustiste *lähedusse*, aga siiski sellest eraldatult, võivad jääda kõik ülesanded, mis tõelikult lahendatavad iseseisvas töös *õppetunnis*.

2. Nendest tulevad eraldada vaatlusülesanded, mis täidetakse *kodus*. Tähetakse neid vaatlusi kasutada aine käsitlusel õppetunnis, siis oleks nende õigem koht peatüki alul. Peavad niisugused ülesanded *täiendama* klassiõpetust, paigutatagu nad peatüki lõppu jne.

3. *Pikaajalisi vaatlusi* ei saa üldse siduda tekstiga; nende koht on kas erivaatlusvihus või raamatu lõpus. Täiesti

mõttetud on tekstis näiteks järgmised ülesanded: „Tee iseseisvate vaatluste abil kindlaks kuupäev, millal nägid viimast korda konna ... Märki need kuupäevad üles ja *korda vaatlusi järgmisel sügisel!* (lk. 71). Samalaadilisi ülesandeid lk. 18, 20 jt. Kuidas pikaajalisi või perioodilisi vaatlusi kasutada klassis, ei ole selle arvustise ülesanne.

Täiesti arusaamatuks jääb meile, milleks loendatakse tekstis õite tolmukate, kroon- ja tupelehtede või loomade hammaste arvused (lk. 8, 15, 46, 52, 73 jt.). Kui lapsel on õis käes, siis muidugi saab ta vaatlusülesannete hulgas ka niisuguse, mis juhib tähelepanu õieosade arvule, suurusele jm. Aga neid arvused pähe õppida — nõuti algõpetuses küll ainult õndsas Varavva ja Rajevski päevil.

Arusaamatuseks peame *metssea* kirjeldust (lk. 96—98): seda looma nähakse meie kodumaal nii harva, et ajalehed kirjutavad temast rasvaste pealkirjadega. Järjekindluse mõttes oleks väärinud ligemat kirjeldust ka *ilves* (lk. 74). Aga kõik see ei ole algkooli ülesanne.

## Kooli ja õpetajaskonna päevaküsimusi.

### Eesti keele õpetajate IV kongress

22., 23. ja 24. aug. 1931. a. Tallinnas, Raua-tänavas koolimajas.

(Järg)

#### Kongressi teine päev, 23. aug.

Teisel päeval on kongress jagunenud kahte ossa: algkooli ja keskkooli sektioniks.

#### Algkooli sektion.

Esimesena refereerib koolinõunik M. Meos teemast

#### Kirjutamine algastmel.

Referent avaldab järgmisi mõtteid:

1. 6-klassiline algkool peab viima oma lõpetajad niikaugemale, et nad suuda-

vad maksvastannustatud nõuete kohaselt emakeeles õieti kirjutada.

2. Selle eesmärgi saavutamisel peaks algkool silmas pidama, et tema ülesanne õigekeelsuse õpetamise alal ei ole kõikide sõnade õieti kirjutamine, mis keeles üldse esinevad, vaid põhireeglite põhjal tuleb selgeks teha igapäevases elus tarvitataivate sõnade õigekirjutus. Sellepärast peaksid ära jääma keelelised „lõksud“.

3. Kõik õigekeelsusharjutused — hääldamine, ärakiri, diktaat, grammatilised harjutused, kollektiivsed tööd jne.

tulevad korraldada ühel rinnal kindlas süsteemis.

4. Keele vormi tuleb pakkuda tihe- das ühenduses elava keele ja lugemis- palade sisuga.

### Läbirääkimised.

G. Reial: Tuleb veel kord rõhutada, et meie õigekirja ei saa rajada ainult silmale ja käele. Alles õige hääldamine, kuulmise teritamine, keeleline vaatlus ja analüüs, ühenduses vastavate harju- tustega, viivad sihile. Kuid vaja on teada, mida harjutada. Pole mõtet kir- jutada harjutusi hoidumiseks vigadest, mida õpilased ei teegi. Seepärast veel kord: peame teadma, missuguseid vigu õpilased teevad, peame tundma isegi iga üksiku õpilase vigu, et me ei sunniks üksiku vigade pärast tööle kogu klassi, et saaks anda igale õpilasele tema koha- seid harjutusi. Eriti tähtis on see, kui teame, et meie trükitud keelelistes har- jutusraamatuis on tihtipeale kuni 90% sõnu, mida õpilased peavad kirjutama selleks, et omandada 10% õigesti kirju- tamise oskust. Tuleks leppida ainult kriitiliste sõnade kirjutamisega, et jääks aega produktiivsemaks tööks. Õpetades õigekirja, ei tule unustada, et tema korrelatsioon õpilase üldintelli- gentsiga on väike (inglise keeles 0,28, meil küll rohkem), mispärast õigesti võivad kirjutama õppida ka vähemare- nenud lapsed.

Chr. Brüller: Enne õigekirja aluste kindlaksmääramist peaks sel- gekks tehtama, missugune on eesti lapse mälutüüp. Näib, et algastmel kuulumis- meelel on vähem tähtsust. On palju lapsi, kes hästi ei kuule. Niisugusel ju- hul aitab ainult see, kui lapsele sõna näidatakse. Kuulmisdiktaat võimaldab paljude vigade tekkimist, sellest tuleb aga hoiduda. Parem on vigadest hoi- duda, kui neid pärast ravida. Hoiatava diktaadiga ei saa ikkagi viga ära hoida. Võib-olla saaks ära kirjutamisega pare- maid tagajärgi. Eesti keel polegi alati nii väga foneetiline.

G. Reial: Abinõude valikul pole õpilase mälutüüp otsustav, sest enamik vigu tehakse välteis, ja siin aitab teri- tatud kuulmine. Järgmise rühma moo-

dustavad nn. grammatilised vead. Hu- vitavalt on grammatika ja õigekirja korrelatsioon eesti keeles võrdlemisi suur, mis veel kord tõendab, et teadlik- kusel õigekirjas on küllalt tähtis koht küll nähtavasti harjumuste loomisel, sest pärastpoole lahenduvad gramma- tilisedki küsimused käe kaudu.

Kui diktaadi puhul tehakse palju vigu, siis pole süüdi diktaat, vaid dik- teerija: ei jätku puhtast hääldamisest õpetaja poolt, vaid hääldada tuleb lasta ka õpilasi. Võrreldes ära kirjaga on diktaadil üks paremus: diktaat sunnib mõtlema, otsustama. Muidugi tuleb harjutusdiktaati kasutada seal, kus te- gemist kuulmisega ühendatud raskus- tega (peamiselt välted).

J. Laane: Üheks tähtsamaks õige- kirja õpetamise viisiks tuleb lugeda hoiatavat diktaati, iseäranis sel korral, kui õpetaja ühe klassiga töötab, ei tar- vitse karta, et õpilased hoiatava diktaa- di korral teevad palju vigu, sest õpetaja tunneb õpilaste võimeid ja võib kirju- tada raskemad sõnad tahvlile ja siduda diktaati ära kirjaga.

A. Möller: Kirjandid võimaldavad lapsi õieti kirjutama õpetada. Kui on häälikud õieti kätte õpetatud, võivad õpilased ka õieti kirjutada. Juba alg- klassides tuleks kirjanditega algust teha. Ei saa pooldada G. Reiali väidet, et kirjandite abil pole võimalik õpetada õigekirja.

G. Reial: Ei eita kirjandite täht- sust, kuid nendega ei tule liialdada.

G. Ollik: Minu arvates tuleks õige- kirja õpetamisel tööle rakendada mõis- tus ja kõik meeled. Missugune meel kõige tähtsam, seda selgitagu eriteadla- sed. Eesti keel polegi nii väga foneeti- line. Isegi näiteks sõna alguses k, p, t kuulduvad sagedasti nagu g, b, d. See on selgeks näiteks, et ei tuleks eriti rõ- hutada ainult kuulumist.

M. Ehrenbusch: Õigekirja õppi- mist esimesel ja teisel õppeaastal tuleks teostada lähtudes nägemismälust. Õpi- lane on kooli astudes harjunud rohkem silmaga tähele panema kui kõrvaga. Nii näeme, et õpilasel on palju tähelepane- kuid, mida silm vastu võtnud, ja mida ta joonistuses annab kaunis täpsalt

edasi, kuna laulmise tunnis samad õpilased on õige arenematud. Esimeste õppeaastate ülesanne seisabki selles, et õpetada last eesti keelt õieti kuulma. Vanemais klassis oleks õigekirja õppimise aluseks rohkem kuulmine ja hääldamine.

H. R a j a m a a: Eesti õigekirja-õpetuses tuleb meil vististi loobuda veel nii mõnestki senisest tõekspidamisest. Sest õigekirja-õpetuse ja ravimise peame rajama eesti keele omapärale ja iseärasustele. Meie härilaspõlv on saanud hariduse võõras keeles, resp. võõrais keelis, ja tunneb sellepärast eesti keele *tõelist iseloomu* vähem, kui seda tohiks loota. G. Ollik tähendas, et näiteks sõna „*ööbik*“ kirjutati varem „*ööpik*“ (või isegi „*ööpikk*“!), nüüd aga kirjutatakse „*ööbik*“. Varem oli tegemist eksliku käsitusega, nagu oleks see liitsõna: *öö + pikk = ööpikk*. Kuid on selgunud, et see on tulnud sõnast *ööbima* -ik (-k) tuletiste abil. Ja eksitus tuleb heaks teha, parem küll hilja, kui ei kunagi.

J. S o l l: Hra Brüller näitas, kuidas õpetaja oli küll libistanud, küll võristanud ja põristanud diktaati, kuid tagajärgi saavutanud siiski vähe. Täitsa loomulik. Võristagu ja põristagu õpetaja ise kuipalju tahab, tagajärgi on sellele vaevalt loota, kui pole õpilastele enestele kätte harjutatud oma artikulaatsiooni abil võrdlema ja enam-vähem õieti tabama häälikute välteid. Paljudel on aga kõrv üksi veldete tabamiseks väga puudulik abinõu. Sellepärast tuleb silmas pidada ka seda meetodit, mis tarvitamisel kurtummade õpetamisel. Tarvis õpetada lapsi tähele panema oma suuliigutusi, eriti just võrdlema keele ja huulte surve tugevust ja vältust niisuguste häälikute juures, kus see ette tuleb. Liialdamised on siin otse vajalikud, ja pole sugugi paha, kui osatakse anda lühikesele häälikule äärmine liialdus, neist nõ. vaevalt üle libiseda, ülipikkadel aga peatuda ebaloomulikult kaua, mis kumbki sõna tähendust ei muuda, küll aga mõlemad koos aitavad keskmist pikkust teistest selgemini eraldada. Paljud inimesed, eriti teatavatest murdepiirkondadest, ei suuda

kuulmise teel *õ* ja *ö* vahel mingit vahet teha. Neile võib korrata sajad korrad „*õde*“, nad kuulevad, kirjutavad ja hääldavad ikka „*õde*“. Ainult suuliigutuste teadlik tähelepanemine annab neile võimaluse *õ* ja *ö* vahel enam-vähem vahet teha.

Mis puutub kantseleiametnikesse, kes nägemise ja nn. motoorse mälu abil omandavad õigekirjutamise oskuse, siis peame pidama silmas, et kantseleikeel on surutud õige piiratud ringi ja ametnik kirjutab seda kümneid aastaid päevad otsa, meie aga peame saavutama eesmärgi võimalikult kiiresti palju laialatuslikumais piires. Sellepärast peame püüdma kasutada niihästi kõrva, silma, suu kui ka käe võimeid teadlikult kooskõlastatult ja äärmise intensiivsusega.

#### Referendi lõppsõna.

M. M e o s: G. Reiali väide, nagu oleks keeelistes harjutustikes rohkem asjatuid harjutusi, nagu kirjutaksid lapsed 90% harjutustest ka muidu õieti, tahab olla liialdus. Seda kinnitab ka G. Reiali oma näide, nagu oleksid harjutused *j* tarvitamise kohta tarbetud, mida aga keegi tegelik õpetaja ei saa õigeks pidada. On küll nii mõneski harjutustikus ülearuseid ja segavaid harjutusi. Ei saa leppida, kui laps juhuselt õieti kirjutab, vaatluste ja harjutuste eesmärk on — panna lapsi *teadlikult* õieti kirjutama.

A. Mölleri nõuet — rakendada iga õpilane harjutama ainult seda, milles just tema on nõrk, on praktiliselt raske teostada. Töö klassis peaks minema ühes rinnas, kusjuures rohkem arenenud lastele antakse võimalus oma võimete kohaselt ülesannet täita laiemas ulatuses ja teha raskemaid paralleelseid töid, nagu see on ette nähtud uue- mais harjutustikes.

Kuulmine on tähtsaks abinõuks õigesti kirjutamisel. Kui hääldamiskursus on korralikult läbi tehtud ja kõrv hästi teritatud õieti kuulma, siis võib ka „leidsin“-sarnaseid sõnu kuulmise järgi õieti kirjutada.

Järgmisena refereerib R. R e i m a n teemast:

### Kirjatööde liigid ja nende käsitus.

Referent võtab oma ettekande kokku järgmistesse põhilausestesse:

1. Sõnastuse-õpetuse alused on *elamusprintsip* ja *isetegevus*, mille loomise eelduseks õpilaste isiku ja arenemisastme tundmine. Neist alustest kasvab *vaba individuaalse* töö põhimõte.

2. Töö annab suurimad saavutised tihedas *kontsentratsioon*is kogu õppetöös. *Aineid* pakub voolav *elu- ja tööprotsess*: a) mängud, sõbrad, b) perekonnasündmused, d) tähtpäevad, e) loodus, g) matkad, h) töö ja elukutse, i) ühiselu, j) kirjandus. *Teemade* väärtus peitub üheltpoolt nende avaruses individuaalseks käsitluseks, teiselt poolt lähtekoha ja suuna andmises piltidele, tunnete, mõtetele, mispärast on loomulik kasutada *teemaderühmi* teataval motiivil või ainult *motiive*, aidates viimasel juhul õpilastel teemasid sõnastada.

3. Tööde *vormilised põhitüübid*:  
1. Jutustis — a) vabajutustis avarates aine- ja vormipiirides, reaalseist esimest muinasjutu fantastikani, asjalikust talitussõnast tundeküllase ilukõneni, b) pildijutustis, d) ümberjutustis, e) kiri. 2. *Kirjeldis* — a) jutustav kirjeldis ajalisi-liikuvat põhimõtet, b) puhaskirjeldis ruumilisi-seisvat põhimõtet, d) võrdlus, e) arutlev kirjeldis, g) iseloomustis. 3. *Talituskirjad* — a) kuulutis, b) teade, d) tellimus, e) saatkiri, g) arve, h) kviitung, i) volitis, j) kutsekaart, k) õnnesoov, tervitis, e) telegramm, m) aruanne, n) protokoll, o) palvekiri, p) ajalehesõnum.

4. Kirjand on *iga õppeaasta* kujundamisvorm, esimese mõnesõnalistest üleskirjutustest viimase individuaalse vaimusisu kujundamiseni.

5. *Stiililine vaateõpetus* teostub: a) kollektiivse kirjatöös, b) individuaalsete tööde ettekandmise ja arvustamisega, d) kompositsiooniharjutustega ja e) mitmesuguste jooksvate juhustega.

6. Tööde *parandamist* võib mõista ainult *omakontrolli* ja *omakorrektoori* koolina. Selle tehnika loomiseks vajame kindlat *süsteemi* kooli piires, mida kõik õpetajad teostavad. *Hindamine* on kõigepealt *väärtuste* leidmine, mispärast

tuleb kaitsta kõiki individuaalseid sisu- ja sõnastusevaru ja parandada ainult absoluutselt ekslikku. Suur väärtus on tööde *esteetilisel välimisel*.

### Läbirääkimised.

G. R e i a l: Referent esitas kokkuvõttes moodse kirjatööde metoodika, jäädes seejuures siiski asjakohaselt konservatiivseks, mis avaldus kindla süsteemi nõudmises. Tuleks tähendada, et kirjandite põhitüübid ei tohi saada kiusatuseks, kuna nad peaaegu millalgi ei esine puhtal kujul. Ka raskuselt saab märkida suuri erinevusi: üks õpilane koostab juba varakult kirjeldisi, teised saavad hõlpsamini hakkama jutustistega. Seepärast ei tule tingimata kõigilt õpilastelt alul nõuda ainult jutustisi, vaid lubada neid vabalt töötada kalduvuste kohaselt.

Arvestades õpilaste isikupärasust, tuleb õige tõsiselt võtta teemarühmade ja üldpealkirjade andmist.

A. K u r v i t s: Referent haaras konkreetsele kujul kogu algkooli kirjandite metoodika põhjalikult läbimõeldud ja, arvan ka, läbikatsetud kujul. Esitatud põhilused ja näpunäited väärivad õpetajate täit tähelepanu. Sellepärast minu praegune sõnavõtt ei ole sihitud referaadis esitatud põhiteeside vastu, vaid mõne referaadis puudutatud praktilise küsimuse allakriipsutamiseks, teades, et teoreetiliselt aksiomaatiliselt selged metoodilised põhilused peavad koolipraktikas läbi käima õpetaja individuaalsest „minast“, ja nad omandavad selle tõttu omapärase suuna, väljenduse, pedagoogilise tähenduse ja jõu. Meetod kooli praktikas on ikka ja alati individuaalselt tunnetatav ja teostatav nähtus. Meetodit ei sa kunagi retseptiivselt järele aimata, vaid iga õpetaja peab ise looma oma meetodi. Vastasel korral ei ole meil tegemist õpetajakasvatajaga, vaid rutinööriga.

Referendi praktilisi viipeid kuulates tekkis minus muu hulgas küsimus, kas on (üldse või mõnikord) soovitatav õpilaste paremaid kirjandeid klassile ette lugeda: kas see ei too enesega kaasa segavaid ja tõkeldavaid momente moraali-



se tahte kasvatamisele, suggereerides esiletõstetud õpilases enesega rahulolemist ja elustades teistes õpilastes alaväärtuse kadedustunnet. Siin tuleb õpetajal hoiduda ka teise hädaohu — petmise katse eest. Olen koolide visiteerimisel trehvanud lugema häid kirjandeid, mis paistsid sisult ja stiililt minule eelmiste aastate kogemuste järgi tuttavana. Inimeses peitub tung saada kergesti rikkaks, targaks ja kuulsaaks. Vastavaid vaimseid dispositsioone võime leida ka õpilastes. Sellepärast rohkem ettevaatust õpilase andekuse ja oskuse esiletõstmisega! Nõrgemate õpilaste töödest kordaläinud kohtade ettelugemine klassile ei sisalda selliseid pedagoogilisi hädaohte: see võib neid julgustada ja vähendada nende alaväärtuse tunnet.

**G. Ollik:** Referaat oli nii sisukas, et seda ei saanud omandada kuulmis-meelega, oleks soovitatav selle lugemine. Tuleb soojalt tervitada niinimetatud *talituskirja* sissevõtmist koolikirjandite nimestikku, sest need on elus äärmiselt vajalikud. Olgu kirjanditel eesõigus etteütluste ees.

**K. P r a a k l i:** Kuigi kirjand on hästi ettevalmistatud, s. o. tekitatud õpilases sellekohane elamus — esitab kirjandi kirjutamise õpilasele raskusi sõnastamise suhtes. Teame, et õpilaste heade kirjanditegi stiil on tihti saamatu peamiselt väikese aktiivse sõnavara tõttu. Mitmed välismaa metoodikud nagu Willem Schneider jt. — juhatavad sõnavara laiendamiseks hulga mitmesuguseid harjutusi. Huvitav oleks teada, missuguseid harjutusi, võtteid jne. hra referent, kui kauaaegne õpetaja, on tarvitanud õpilaste stiiliravimiseks, eriti sõnavara rikastamiseks?

**M. M e o s:** Oleks soovitatav, kui referent avaldaks trüki stiilõpetuse käsiraamatu, mille puudus annab end tunda. **M. Kampmanni** „Kirjaseadmise õpetus“ on vananenud.

### Referendi lõppsõna.

**R. R e i m a n:** Töö individualiseerimise küsimus on töö edu küsimus, ja selle esimeseks sammuks on üksikteema asemel teemarühmade või motiivi kasu-

tamine: sama individualiseerimise teed liikugu õpetaja töötehnika õpetamisega ja parandusega.

Teiseks, hindan tõsiselt eeltöö (mustandi) tähtsust, eriti vanemal astmel.

Tööde arvustamisel on tõsises, soojas töömeeleolus kõige loomulikum autori enese ettekanne, et ta harjuks arvustust mehiselt taluma ja oma tööd kaitsma; kuid seda ei saa üldistada: on õpilasi, kellele see läheks mõnikord väga raskeks, ja siis on kohasem õpetaja ettekanne, autorit nimetamata, edasi tuleb ette töid, mida nende intiimse sisu pärast ei võigi ette kanda.

Et üksikute tööde puhul sõnavara täiendada, võiks õpetaja pakkuda uusi sõnu töö sissejuhatamisel, edasi olla abiks töö käigus, eriti üksikuil (näiteks eeltööde läbivaatamisega).

Järgneb lõunavaheaeg. Pärast lõunavaheaega refereerib koolinõunik **G. R e i a l** teemast:

### Kodused ja klassitööd.

Emakeele õpetamisel on klassitööde kõrval tähtis koht ka kodustel töödel. Nende kaudu saab täiendada klassis tehtavat tööd ja kasvatada õpilasi iseseisvaks tegevuseks.

Kodused tööd peavad olema õpilaste jõu ja huvide kohased.

Nad peavad vastama õpilaste võimele ja võimaluse piires rahuldama õpilaste väljendustarvet ning arvestama nende individuaalseid erinevusi.

Kodused tööd peavad olema koolitöö orgaaniliseks osaks.

Nad ei tohi muutuda õpilastele koormavaiks.

Algastmel on esikohal klassitööd, vanemais klassides suureneb koduste tööde arv.

### Läbirääkimised.

**O. T o m s o n:** Paljudel õpilastel on kalduvus kirjutada pikki kirjatöid. Osa õpetajaid ei taha lubada säärase pikka tööde kirjutamist. Kas lubada õpilastel kirjutada pikki töid, kui nad keelt ja sisult on head?

**G. R e i a l:** Kui töö pole venitatud, vaid sisukas ja tühiste osadeta, s. o. sel-

ge, järjekindel, sisurikas, siis pole põhjust keelda õpilasel säärase kirjatöö kirjutamist. Vajaline on aga kokkuvõtliku ja selge kirjandi harjutamine.

**K. P r a a k l i:** Näib, et koduste kirjatööde arvuline norm, mis referaadis ette toodud, on liiga väike. Oma kogemustest olen märganud, et klassitööd annavad häid tagajärgi.

**E. L e s k:** Koduste kirjatööde kirjutamise juures on takistavaks asjaoluks nähtus, et mitmes aines on koduseid ülesandeid, ja seepärast jääb kirjandite ettevalmistamiseks vähe aega.

**A. K a i k:** Kirjatöid tehakse ka paljudes teistes ainetes, kusjuures nende ainetes kirjatöid ei parandata. Tuleb kokkulepet otsida aineõpetajate vahel, et ei tekiks õpilaste ülekoormamist. On ebanormaalne nähtus, kui teiste ainetes kirjatöodes ei parandata ortograafilisi vigu.

### Referendi lõppsõna.

**G. R e i a l:** On soovitav, et oleks kindel kava kavatsetavate kirjatööde kohta, samuti kokkulepe õpetajate vahel, et teatud ajale ei kuhjuks kirjatöid nii väga mitmest ainetest. Ka teiste ainetes õpetajad peaksid tähelepanu juhtima kirjatööde ortograafilisele küljele. Soovitav on eelkirjatööde (mustandite) täieline korrigeerimine, samuti õpilase teadmisel korrigeerida ka ümberkirjutatud teksti, kuna sel puhul õpilane pöörab enam tähelepanu ümberkirjutamisel ka õigekirjale.

Õpilasele tuleb vabadus jätta valida kirjandi kirjutamisel: kas kasutada vihikut või kirjutada brošüür-kirjandeid. Kirja välise ilu ja korralikkuse saavutamise mõttes on tähtis, et korralikule kirjale pööratakse tähelepanu ka muis vihikuis (näiteks nn. üldvihikus).

Viimasena refereerib koolinõunik **J. E s t a m** teemast:

### Õigekirja õpetamise probleeme algkooli astmel.

Referent analüüsib emakeele õpetamise erialasid nende suhtelise väärtuse seisukohalt ja leiab, et õigekirja ravi kujundab tehnilise kõrvalülesande, mil-

le käsitluseks ei tohiks kuluda üle 10% emakeele õppimiseks määratud ajast. Tegelikult kulutatakse algkoolis tervelt 25—50% õppeajast õigekirja sihtharjutustele, mis ilmselt kõneleb ortograafiliste oskuste üleväärtamisest teiste õppealade arvel.

Korralik õigekiri on nähtavasti tehniline oskus, mille omandamine ei eeldagi igakord arenenud intellekti. Prof. Cyril Burt'i katsete järele korreleerub õpilaste intelligents nende edukusega kooliaineis võrdlemisi kõrgelt *vabas kirjandis* ( $r=0,63$ ) ja aritmeetilistes probleemides ( $0,52$ ), kuna see korrelatsioon osutub madalaks eriti *diktaadis* ( $r=0,28$ ), joonistamises, mehaanilises arvutamises ja ilukirjas ( $0,08!!$ ).

Ortograafiline viga on õpetaja ja õpilase teadvuses muutunud häbiplekiiks. Koolis arendatakse vigade hirmu, mis halvab kirjutamise tahet. Meie kool kasvatab *grafofoobe*, kes üldse ei julge väljenduda kirjas.

Ortograafiliseks drilliks kulutatakse algkoolis ebarportsionaalselt palju aega, ilma et suudetaks saavutada nimetamisväärsed tulemusi. Kaugelt suurem osa (referendi andmeil kuni 95%) harjutusteks tarvitatavast ajast läheb kaotsi täitsa viljatult, kuna:

a) harjutusmaterjalina esitatakse osalt haruldasi, õpilasele kasutuid vokaale (vdl. juba 3. klassis — belletristika, artikkel, dialekt, taie, kess, sõön, tüün, hõde, harbe, rambe, karbe jne.);

b) harjutised on sagedasti puhtmehaanilist laadi ja seega enam-vähem otstarbetud (vdl. näit. antud lausete ärakirjutamine ja ühenduses sellega mõne ortograafilise elemendi allakriiputamise);

b) harjutuslausete ümberkirjutamine raamatust on ebaratsionaalne, kuna keskmiselt 80% lausetervikust on harjutusotstarveteks viljatu (vdl. näit. lause „Võtke juba ükskord minu sõbrali-nõu kuulda!“);

e) ortograaf. sihtharjutuste juures ei võeta arvesse õpilase individuaalseid tarvidusi, sest õpilane peab ettenähtud järjekorras kaasa tegema needki harjutused, mida ta isiklikult õigekirja pa-

randamiseks üldse ei vaja (läbistikku vähemalt 50% üleaurust tööd!).

Õigekirja kursuse järjestus ja materjali jaotus üksikute klasside piirides vajab põhjalikku revideerimist, nagu seda näitab Pärnu õpetajate ühingu ettevõttel korraldatud uurimustest vigade statistika alal. Töökava koostamisel ja aine järjestamisel tuleks siin lähtuda vigade sagedusskaaladest, mis muidugi tunduvalt varieeruvad üksikutes murdepiirkondades.

Õigekirja ja üldse õigekeelsuse ravi peaks suurel määral tugema kohalike murdevigade sõnastikule. (Referent tsiteerib rea näiteid murdevigade kogust, mida kasutatakse emakeele õpetamisel Pärnu koolides.)

Ortograafilised spetsiaaldefektid vajavad laiaulatuslikke eriuurimusi. Soovitav oleks paaris suuremas linnas asutada „ortograafilised kliinikud“ — pealelõunati töötavad eriklassid — ortograafiliste defektide uurimiseks ja katsetamiseks moodsete ravimismeetoditega.

Töö edukust emakeeles võiks tunduvalt tõsta töömeetodite ratsionaliseerimise teel. Selleks tuleb Eesti Keele Õppekorralduse Toimkonna algatusel organiseerida: a) statistilisi uurimusi ajakasutamise ja tööviljakuse probleemide selgitamiseks, b) laboratoorseid ja kliinilisi katseid ortograafiliste defektide diagnoosi ning ravi alal, d) eiruurimusi vigade statistika alalt — eeltööna ortograafia kursuse kavastamiseks eksperimentaalseil aluseil.

### Läbirääkimised.

E. Karolin: Võtan sõna viimase ja ka eelviimase referaadi puhul, kuna hilinesin varem sõnavõtmisega. Ref. G. Reial rõhutas, et kõikide õppeainete õpetajad peaksid igas töös tingimata parandama õigekirja vigu. Vaidlesin selle üle hra Reialiga kogu vaheaja.

Liigagara parandamisega on eesti keele õpetajad jõudnud juba nii kaugele, et õpilased kirjutavad teises aines parema meelega ja sisuliselt paremaid kirjatöid. Arvan samuti kui hra Estam, et õigekirja vea liiga tähtsa ja saatus-

liku kohale asetamisega kasvatame kirjutamis põlgajaid.

Palun ref. hra Estami avaldada oma seisukohta selle üle, kas ta peab tingimata tarvilikuks õigekirja vigade parandamise loodusloo, ajaloo, maateaduse jne. kirjatöis.

Kardan, et kui kongressist osavõtjad õppetööle asudes hra Reiali soovi kohaselt tõesti ühiselt tormi jookseksid õpilaste õigekirja vigadele, siis muudame õpilased kirjutamis põlgajaiks.

Ehk hra Estam aitab päästa vaeseid õpilasi sellest.

G. Reial: Kui meil omal ajal õigekirja üle hinnati, siis ei tohi hakata teda nüüd alla hindama. Tal on kindlasti väärtusi ka omaette, nagu kõigel korralikul, ja, kui lubate, ilusal. Et üksikud suurvaimud kirjutasid vigadega, see pole vabanduseks meile, väikesile.

Muidugi ei tohi emakeeleõpetaja teha õigekirja õpilaste hirmutamise abinõuks, vaid ta peab toimima arstina, kes pärast diagnoosi võtab tarvitusele arstimid. Neid peab ta oskama õigete annustena doseerida, et ei teeks liiga seal, kus pole abi vaja, ei jätaks aga ka hätta neid, keda tuleb arstida. Selleks peab õpetajat tiivustama muu seas ka asjaolu, et õigekiri on omandatav harjutamise teel, mille paremaks tõenduseks tema väike korrelatsioon õpilase üldintelligentsiga.

Referent näitas, kuidas õpetada õigekirja õpilasi koormamata. Ülekoormatusest tuleb hoiduda ka õpetajal, milleks ta kasutagu võtmeid ja abitabeleid.

Korrigeerida tuleb töid ka teistes ainetes, nimelt neid töid, mida õpetaja loeb ja hindab. Juba lihtselt oma vigade nimestiku pärast peab õpetaja vea ära märkima, aga ka sellepärast, et õpilane on inimene, kes jätab mõndagi tegemata, kui teab, et sellega lepitakse. Grafofoobiat pole karta, kui töö õigesti korraldatud, kui õpilased harjunud küsima kahtluse puhul ja kui nad teavad, et aineõpetaja, märkides küll ka keelelisi vigu, ometi hindab tööd sisu järgi. Et aga õpetajal ei tuleks kokku langeda liigse koorma all, lastagu teha töid muis aineis üldvihikuisse, kus ei tehta üksik-asjalist keelelist kontrolli, vaid lepi-

takse õpilase ettekandega tehtud töö põhjal ja töö korraliku välisküljega.

**M. Meos:** Keelelistes harjutustes ainult kriitiliste sõnade kirjutamine oleks praktiliselt raske läbi viia. Aega küll võidaks, aga liitklassidega töötamisel meie õpilasel on aega iseseisvateks töödeks rohkesti. Pealegi ei ole tervete lausete ja palakeste kirjutamine, milles esinevad kriitilised sõnad ja vormid, kasutu töö, kuna ärakirja tähtsust õigekirja omandamisel ei eita pedagoogidest keegi. Kahtlane on, kas meil õnnestub välismaade eeskujul koostada ja kasuga tarvitada kriitiliste sõnade kogu, kuna meie keele iseloom palju erineb neist keeltest, kus seda tehtud: meie keeles on vähe stabiilseid sõnakujusid.

**Martini:** Kuidas hoida õpilasi murdekeelt tarvitamast? Mis teha selleks, et ravid kõnelemist? Tallinna koolides on tarvitusel kõne tunnid, aga maal selleks aega ei jätku.

**A. Möller:** Meie õigekiri ei tee raskusi, kui I ja II klassis pannakse õige alus hääldamisele ja lugemisele. Kuidas korraldada ravi üksikuile, see küsimus vaja lahendada. Mitte kõiki lapsi ei pea piinama igasuguste harjutustega, vaid neid, kes abi vajavad. On kahed vihikud tarvitusel: ühed parandatakse põhjalikult, kuna teiste parandamine teostub klassis kas ühiselt või naabrite vahel.

**G. Reial:** Kui omal ajal liialdati õigekirja väärtuse hindamisel, siis ei tohi

see anda põhjust tema alla hindamiseks. Seda vähem, et õigekirja omandamine ei nõua kõrget intelligentsi.

Keelelist külge tuleb pidada silmas ka teistes ainetes antud töödes, kui õpetaja neid töid kontrollib. Osa selliseid töid kuulub ainult ettekandmisele klassis ja siis jääb muidugi otsene keeleline korrekatuur ära.

### Referendi lõppsõna.

**J. Estam:** Üleliigne kirjutamine mõjub negatiivselt. Ma pole raamatut soovitanudki. Linnas saab palju otsustarbekamalt ilma raamatuta läbi. Ma pole sugugi oma referaadis õigekirja alla hinnaud, vaid peame ratsionaalselt tööd korraldama, et jääks aega olulisemate asjade jaoks.

Viga ei tohi mitte muuta häbiplekiks õpilasele. Test toob uue momendi: siin tulevad esile plusspunktid, negatiivse asemele tuleb positiivne; mida sa pead ja võid.

Hra Reial iseloomustas hästi, kuidas tulevikus diktaati korraldada, kui õpilane kirjutab ainult viimase sõna. Raamatu kaudu ei saa kunagi harjutada nii hästi, kui klassis vastavate testidega. Tulpdiktaadis on vigade protsent kõige väikesem, vabas kirjandis aga õige suur.

Sellega lõpeb töö algkooli sektsioonis.

(Järgneb.)

## Organisatsioonide teateid ja kroonika.

### Eesti Õpetajate Liidu juhatuse koosolek.

4. okt. k. a. oli kokku kutsutud E. Õ. Liidu juhatuse järjekorraline koosolek, mis oli esimene pärast suvevaheaega ja millest võtsid osa peaaegu kõik juhatuse liikmed.

Kõigepealt tutvuti sekretariaadi aruandega tegevusest suvevaheaaja jooksul. Aruandest selgus, et on arutatud ministeeriumi poolt väljatöötatud määruste kavandeid ja esitatud nende kohta parandusettepanekuid, korraldatud kursusi ja pedagoogilisi nädalaid, kirjutatud „Õpetaja tähtsamat“ ja meetodiline

teos „Uusi teid algõpetuses“, ümber korraldatud Liidu kirjastuse pealao küsimus, palutud uude riigieelarvesse võtta toetussummasid E. Õ. Liidule, saadetud esindajaid õpetajatepäevadele, kogutud teateid keskkooli-õpetajate palga kättesaamise kohta, koostatud Liidu aruanded, eelarved ja tegevuskava ning lahendatud muid küsimusi.

E. Õ. Liidu esindajaks sihtasutis „Eesti Kultuurifilmi“ nõukogusse kinnitatakse sekretariaadi ettepanekul A. Janson, tema asemikuks J. Elango.

Ekskursioonitoimkonna juhataja J. Kentsi ettepanekul otsustatakse tänu avaldada Leedu

ekskursiooni juhtidele A. Kuksile ja J. Elan-  
gole.

#### Aruanded

kinnitatakse kõik sekretariaadi poolt koostatud kujul ja otsustatakse esitada asemikkudekogule. Ühenduses rahaliste aruannetega tutvutakse ka revisjonikomisjoni protokolliga, millest nähtub, et asjaajamine ja arvepidamine on olnud korralik.

#### „Õpetajate Lehe“ edaspidise väljaandmise küsimus

tekkitab pikemaid ja elavaid mõttevahetusi. Praegune seisukord, kus lehe väljaandjaiks ja puudujätkide katjaiks on üksikud isikud, ei ole kuidagi normaalne, sest viimaseid ei saa keegi sundida alaliselt tasuta töötama ja puudujätke oma taskust tasuma. Lõppeks tunnustatakse soovitavaks moodus, et lehe majanduslikuks väljaandjaks oleks „Töökool“, toimetuse aga moodustaks E. O. Liidu juhatus. Kuni asemikkudekogu koosolekuni otsustatakse küsimus jätta lahtiseks.

#### Eelarved ja tegevuskava.

Sekretariaadi poolt koostatud ja juhatusel esitatud 1931./32. a. tegevuskava peajooned ja eelarve, samuti toetuskapitali, „Noorusmaa“ kirjastiku ja „Kasvatuse“ eelarved kiidetakse heaks ja otsustatakse esitada asemikkudekogule kinnitamiseks.

Keskkoollitoimkonna juhatusel ettepanekul otsustatakse „Kasvatuse“ sisse seada eriosakond pealkirja all: „Keskkooli päevaküsimusi“, mille sisustamine ja toimetamine jääb keskkoollitoimkonna juhatusel poolt seks valitud isiku hoolde.

#### Asemikkudekogu koosolek

otsustatakse pidada 31. okt. k. a. kell 9 homm. Tallinnas, Jaani 13, tüt. kommertsgümni ruumides. Päevakorra laialisaatmine ühes vastavate materjalidega tehakse ülesandeks sekretariaadile.

#### Mitmesuguseid küsimusi.

Muudest koosolekul arutatud küsimustest võiks nimetada veel järgmisi:

*Liikmemaksu* tasumise kodukord otsustatakse esitada asemikkudekogule kinnitamiseks. Ekskursioonide korraldamist Lääne-Euroopasse ja lähematesse naaberriikidesse tuleval suvehooajal peetakse soovitavaks.

„Metsikute“ õpetajate ühingutesse koondamiseks otsustatakse koostada kirjalik üleskutse-ettepanek, ja see saata kätte kohalike kude organisatsioonide kaudu kõigile väljaspool organisatsiooni seisvaile õpetajatele.

Noorsooajakirja „Vikerkaar“ väljaandmisest osavõtmise küsimus antakse Liidu noorsookirjanduse toimikonna selgitada ja lahendada.

Tartu õpetajate organisatsioonide vahelise lepingu asjus selgub, et pooled ei ole suutnud antud tähtajaks lepingu suhtes kokkuleppele jõuda; seepärast otsustatakse loobuda lepingu sõlmimise nõudest.

#### Ajalooõpetajate III kongress

korraldatakse 28.—30. dets. s. a. Tartus. Kongressi esimesel päeval on ette nähtud ajaloo-

teaduslikud ettekanded meie nimekamailt ajaloolastelt. Teisel ja kolmandal päeval käsitletakse ajalooõpetuse põhiküsimusi (õppekavad, õpperaamatud, referaadid, novellid, teaduste kontroll, näitlikud õppetunnid jne.).

## Andmed Võrumaa Õp. Liidu tegevusest 1930/31. tegevusaastal.

26. sept. k. a. Võrumaa Õpetajate Liidu täiskogu kinnitas 1930./31. tegevusaasta aruanded. Nagu aruandeist selgub, kuulus Liitu 7 kohaliku ühingu kaudu 308 õpetajat. Organiseerimata oli Liidu piirkonnas ainult 7 õppejõudu, mis teeb välja 2,4 prots. õpetajate üldarvust.

Koondamise tagajärjel kaotas möödunud sügisel teenistuse 4 liiget ning puhkepalgale läks 1 õpetaja.

Õpetajate üleproduktiooni selgitamiseks korraldati ankeet, millest selgus, et möödunud õppeaasta kevadel oli kohata 62 kutselist õpetajat Võrumaal. Sellest arvust oli enamik noori õpetajaid. Sellele nähtusele juhiti E. O. Liidu tähelepanu.

Õpetajate õigusliku seisukorra rikkumisi ei olnud möödunud aastal Võrumaal. Küll aga tuleb üldiselt tunnustada mitteotstarbekohaseks ja õpetajaile vastuvõtmatuks õpetajate palga-, arstiabi- ja pensioniseaduse viimane muutmine. Liidu ettepanekud ja protestid neis küsimustes ei andnud tagajärgi. Tagajärjeta jäid ka Liidu juhatusel ettepanekud perekonnabirahade tagasinõudmise asjas. — Hasomin ei leidnud selleks seaduslikku alust.

Rahvaülikooli kursused toimusid rahuldavate tagajärgedega. Üldse peeti linnas 50, maal 178, kokku 228 loengut. Keskmise osavõtjate arv loenguist oli linnas 180 ja maakonnas 80.

Pedagoogilise muuseumi jaoks töötati välja põhikiri ja esitati täiskogule vastuvõtmiseks.

Tegevuskapitali liikmeid on 265. Kapitali kogumine ja laenu andmine on sündinud eelarve piirides. Tegevuskapitali kogusumma ulatub üle 40.000 krooni. Liikmetele on arvatud 1930. a. eest osamakside pealt 9 prots. Laenu soovijad rahuldati kodukorra piirides.

Liidu juhatus on pidanud 10 töökoosolekut. Juhatusel esimehena teotses Th. Rõbakov-Rändvere. Juhatusel liikmeiks olid P. Korrol, A. Plakk, E. Muuga, J. Sultson, A. Peterson, J. Koemets, J. Kraav ja J. Sirk.

## Kaebus koolin. J. Luuri lahti-registreerimise asjas lõpetati.

Oktoobrikuu alul oli Riigikohtus arutusel Pärnu maavalitsuse kaebus Hasomini korralduse peale koolin. J. A. Luuri lahtiregistreerimise asjas. Kuna J. Luur vahepeal asunud teisele kohale, siis oli ta Riigikohtule teatanud, et loobub oma kaebusest. Pärnu maavalitsuse kaebuse arutamisel seletas Hasomini esindaja, et Pärnu maa- ja linnavalitsus lep-

pinuvat juba 4. augustil kokku ühise koolinõuniku asjus. Selle kokkuleppe kinnitanuvad ministereid ja see astunuvat jõusse. Sellega olevat asi likvideeritud. Riigikohus otsustas Pärnu maavalitsuse kaebuse asjatoimetuse lõpetada ning J. A. Luuri kaebuse jätta läbi vaatamata.

## Määrus rahvamajade võrgu korraldamiseks.

Hasomini poolt on koostatud ning haridus- ja sotsiaalministri poolt kinnitatud määrus rahvamajade võrgu korraldamise kohta.

Selle määruse järgi koostavad rahvamajade võrgu kava vastavad koolivalitsused omavalitsuste ja seltskondlike organisatsioonide ettepanekute põhjal, kusjuures omavalitsuste ja seltskondlike organisatsioonide seisukohade ja soovide kooskõlastamiseks tuleb maakoolivalitsustel korraldada tarbekorral nõupidamisi kohtadel üksikute raioonide järgi kui ka kokku kutsuda ülemaakonnalisi nõupidamisi.

Rahvamajade tegevuspiirkondade suuruse määramisel vaja silmas pidada rahvamajade ülesannet — olla haridustöö keskkohaks väljaspool kooli ja koduks oma piirkonna seltskondlikele organisatsioonidele. Sel asjaolul peab olema rahvamajade võrk niivõrt tihe, et rahvamajad oleksid kodanikkudele kättesaadavad. Rahvamajade tegevuspiirkonna raadius peab olema normaalselt 7 km.

Võrgu koostamisel tuleb arvestada ka kõiki kohalikke elutingimusi, nagu rahva tihedus, koolivõrk, olevad rahvamajad jt.

Peale selle näeb määrus ette teisi juhiseid rahvamajade võrgu koostamise ja kinnitamise kohta.

## Esperanto levib.

Esperanto, kogumaailmaline rahvusvaheline keel, on tänapäeva tähtsaimaid vahendeid rahvusvahelise läbikäimise alal.

Esperanto viimaste aastate võidukäik Euroopas on suurel määral ungari esperanto-õpetaja Andreo Ĉe hiilgavalt väljatöötatud õppeviisi saavutis. Seda õppeviisi ja tema tulemusi tuntakse ka meil Eestis; eriti värsked muljed Ĉe-õppeviisist on neil rohkearvulistel haridustegelastel, kes võtsid osa Tartus 27. VI — 11. VII 1931 Eesti Õpetajate Liidu korraldatud ja Haridus-sotsiaalministeeriumi poolt majanduslikult toetatud esperantokursusest, mida juhtis õppeviisi autor ise.

Esperanto-õpetamise korraldamise ja vastavate õpetajate ettevalmistamise alal töötab Haagis Rahvusvaheline Ĉe-Instituut, mille ainuesindajaks Eestis on allakirjutanu, kellelt saab igasuguseid teateid ning selgitusi kõigis küsimustes Ĉe-õppeviisiliste esperantokursuste korraldamise kohta.

Andreo Ĉe õppeviisi on leidnud suurt poolehoidu ja tunnustust igal pool; ta on kergeim, vaimukaim ning loomulikem tee rahvusvahelise keele valdamisele.

Austusega

Johannes Jaanisto,  
Ĉe-Instituudi esindaja Eestis.  
Tartu, Kastani 125—1.

# Ametlikke teateid, seadusi ja määrusi.

## Haridus- ja sotsiaalministeeriumi määrus õppejõudude teenistuskirja vormi ja pidamiskorra kohta.

Avaldatud „Riigi Teatajas“ 8. septembril 1931. a. nr. 71.

Alus: Õppejõudude teenistuse seaduse § 92 („R. T.“ 59 — 1931).

§ 1. Õppejõudude teenistuskirjad peetakse käesoleva paragrahvi lisas tähendatud vormi järgi:

1) riigi poolt ülalpeetavate õppeasutiste direktorite (juhatajate) teenistuskirjad — Haridus- ja sotsiaalministeeriumi koolivalitsuses;

2) riigi poolt ülalpeetavate õppeasutiste teiste õppejõudude teenistuskirjad — vastavas õppeasutises;

3) omavalitsuste poolt ülalpeetavate õppeasutiste ja eraõppeasutiste õppejõudude teenistuskirjad — vastavates maa- või linnakoo-

livalitsustes või vastava vähemusrahvuse kultuurivalitsuses.

§ 2. Teenistuskirja märgitakse õppejõu:

- 1) nimi ja perekonnanimi;
- 2) sündimise aeg ja koht;
- 3) perekonnaseis;
- 4) haridus ja õpetajakutse;
- 5) teenistuskäik;
- 6) palgata puhkeajad.

§ 3. Eelmises paragrahvis tähendatud andmed tõendatakse sellekohaste algdokumentidega või nende kinnitatud ärakirjadega, kusjuures algdokumendid õppejõu hariduse, kutseõiguste ja perekonnaseisu kohta saadetakse omanikule tagasi, kuna ärakirjad neist hoitakse alal teenistuskirja pidavas asutises ühes teiste dokumentidega.

§ 4. Teenistuskäigu alal märgitakse teenistuskirja ametisse määramine või ametisse registreerimine, viimasel puhul tähendatakse ka ametisse valimise otsus, pühaliku ametitöötuse andmine, teenistuskoha nimi, palgaaste ja tee-

nistustasu, tundide arv iga kooliaasta kohta, ümberpaigutused teisele kohale, igasugused muudatused teenistuse, palgaastme ja teenistustasu suhtes, osavõtmine kursustest, komanderimised hariduse täiendamiseks, teised vastavate seaduste ja määruste põhjal teenistuskirja sissekandmisele kuuluvad otsused ning teenistuse või ametivahekorra lõpetamine ning selle põhjused ja vastavatel juhtudel õppejõudude reservi viimine.

Teenistuskäik enne käesoleva määruse maksamahakkamist kantakse teenistuskirja neil tõendustel, mis selle teenistuskäigu kohta olemas, kusjuures seni riigiteenijate kohta käivate määruste ja vormi järgi peetud teenistuskirjad ei kuulu ümberkirjutamisele.

§ 5. Teenistuskirja peab pidama täpsalt, tähendades iga sündmuse või teenistuskäigus ettetulnud muutuse aasta ja kuupäev ning sissekande alus.

§ 6. Igal õppejõul on õigus oma teenistuskirjast järele vaadata, kas sündmused või asjaolud on õieti sisse kantud.

§ 7. Teenistusvahekorra lõppemisel lõpetatakse teenistuskirja pidamine ning kirjutatakse alla teenistuskirja pidava asutise juhataja ja selle asutise kantseleid juhtiva ametniku poolt. Kui teenistuskiri on mitmel lehel,

tulevad leheküljed nummerdada ja iga täidetud leht varustada asutise pitsatiga.

Teenistuskirjad jäävad lõpetamise järele asutisse, kus nad peetud viimasena. Teenistusest lahkujale antakse tema soovil teenistuskirjast ärakiri.

§ 8. Õppejõu ümberpaigutamisel, uutele kohale määramisel või registreerimisel saadetakse teenistuskiri sellekohasel nõudmisel asutisele, kes uue koha järgi on kohustatud pidama teenistuskirja, kusjuures teenistuskirjast ärakiri jäetakse endise asutise arhiivi.

§ 9. Uus asutis, saanud õppejõu teenistuskirja endisest asutisest, jätkab teenistuskirja pidamist käesoleva määruse § 4 ettenähtud korras; teenistuskirja plangi täitmisel tuleb teenistuskirjale juurde õmmelda uued lehed.

§ 10. Teenistuskirja kadumisel koostatakse selle asutise poolt, kuhu viimasena jäi vastavas korras lõpetatud ja allakirjutatud teenistuskirja ärakiri, teenistuskirja duplikaat, silmas pidades duplikaatide väljaandmise kohta maksvaid määrusi. See duplikaat asendab täiel määral kadumaläinud originaali.

Tallinnas, 25. aug. 1931. a. Nr. 32026.

Haridus- ja sotsiaalminister

A. Piiskar.

Koolivalitsuse abidirektor

A. Borkvell.

t e e n i s t u s k i r i

Peetud

asutis

19..... a. .... kuni 19..... 19..... a. .... kuni 19.....

Nimi ja perek.- nimi, sündimise aeg ja koht, kodakondsus, haridus: 1) missuguse õppeasutise ja millal lõpetanud, lõputunnistuse nr. ja väljaandmise kuupäev ja 2) missugust õpetaja kutset omab, missugustel erialadel ja kelle poolt kutsetunnistus antud, millal ja mis nr. all	T e e n i s t u s k ä i k			Perekonnaseis, perekonna liikmete nimed, sündimise aeg, muudatused perekonnaseisus	Märkusi
	Ametisse määramine või ametisse registreerimine, ümberpaigutused, teenistustasu ning selle muudatused, osavõtmine kursustest, komanderimised, teenistuse- või ametivahekorra lõpetamine jne. vastavalt teenistuskirja pidamiskorra määruse § 4 nõuetele	Sündmuse aasta, kuu ja päev	Palgata puhkeajad		

**Haridus- ja sotsiaalministeeriumi juhtkiri riigi- ja omavalitsuste teenijate pensioniseaduse § 47. käsitamise kohta.**

Avaldatud „Riigi Teatajas“ 18. septembril 1931. a. Nr. 73.

Alus: Riigi- ja omavalitsuste teenijate pensioniseaduse § 103.

Sageli pensioniõiguslikest teenistustest vabastatud isikud avaldavad nõudmist pensioni saamiseks haiguse, vigastuse või haavade puhul (Pensioniseaduse §§ 8 ja 12) alles pärast

vabastamist ja need isikud saadetakse ülemuse poolt arstlikuks läbivaatamiseks pensionikomisjoni. Säärane kord on vastolus Riigi- ja omavalitsuste teenijate pensioniseaduse § 47. täpsa mõistega, mille järgi kõik isikud, kes teenistusest vabastatakse haiguse puhul või teenistuskohuste täitmisel või selle tagajärjel saadud raskete haavade või vigastuste pärast, olgu ülemuse korraldusel või omal palvel, vabastatakse arstlikult läbi enne teenistusest vabastamist.

Mis puutub aga eeltoodud § 47. teise lõiku, siis see leiab kohaldamist ainult sel korral, kui isik on küll avaldanud pensioni või

ühikordse toetusraha saamiseks soovi enne teenistusest vabastamist, kuid ei ole arstlikult läbi vaadatud temast olenemata põhjustel, või kui on tegemist pensioninõudmisega isiku poolt, kes lahkunud teenistusest enne pensioniseaduse väljakuulutamist (seaduse § 31), või pensioniseaduse § 7. teises lõigus ettenähtud juhtudel.

Seepärast tuleks vastaval ülemusel, — kui tema kavatses vabastada teenistusest kedagi temale alluvaist isikuist haiguse, vigastuse või haavade tõttu, olgu omal algatusel või sellekohasel palvel, — saata vabastatavad isikud arstlikuks läbivaatamiseks pensioniseaduses ettenähtud korras tingimata enne teenistusest vabastamist. Tingimata tuleb ka teenistusest vabastamise käigus tähendada vastaval korral, et isik vabastatakse teenistusest parandamata haiguse pärast (riigiteenijate suhtes tugeda Riigiteenistuse seaduse § 39 p. b).

Isikuid, kelle teenistusest vabastamise põhjuseks ei ole haigus või rasked haavad või vigastused (pensioniseaduse §§ 8 ja 12), vaid muud põhjused — sealhulgas ka vabastamised pensioni aja väljateenimise puhul — ei tule saata pensionikomisjonidesse arstlikuks läbivaatamiseks.

Arusaamatused teenistusest vabastamise põhjuste määramisel tulevad lahendada asutises, kus isik teenis.

10. septembril 1931. a. Nr. 54709.

Haridus- ja sotsiaalminister J. Piiskar.

Töökaitse ja sotsiaalkindlustuse osakonna direktori eest abi E. N e r e p.

### Maa- ning linnakoolivalitsustele.

(HSM-i koolivalitsuselt 23. IX. 31 nr. 33111).

Eesti Õpetajate Liidu väljaandel ilmub käesoleval aastal 13. aastakäiguna kasvatus-teaduslik ajakiri „Kasvatus“. Olles ainsaks sellelaadiliseks ajakirjaks Eestis, on „Kasvatus“ jõudumööda katsumud pakkuda asjakohaseid ja huvitavaid kirjutisi pedagoogilisel alal nii kodumaa kui ka välismaa silmapaistvamate koolimeeste ja haridustegelaste sulest. Käesoleva aasta augustikuust alates on „Kasvatus“ täiendunud veel uue osaga, kus avaldatakse hariduse alasse puutuvad seadused ning määrused ja Haridus- ja sotsiaalministeeriumi põhimõtteliku tähtsusega korraldused.

Hinnates vääriiselt „Kasvatust“ kui Eesti kasvatus-teaduslikku ajakirja, mis vajalik igale õpetajale-kasvatajale tema tähtsas töös, palub Haridus- ja sotsiaalministeeriumi koolivalitsus maa- ja linnakoolivalitsusi soovitada seda ajakirja kõigile õpetajaile.

P. M ä g r a k e n (allkiri),  
direktor.

A. K u u t (allkiri),  
algkooliasjade juhataja.

### Maa- ning linnakoolivalitsustele ja vähemusrahvuste kultuurvalitsustele.

(HSM-i koolivalitsuselt 26. IX. 31 nr. 33229).

HSM-i koolivalitsus palub esitada hiljemalt 26. oktoobriks s. a. Haridus- ja sotsiaalministeeriumile algkooli õppejõudude nimestik, kes omandanud Vene valitsuse ajal eksamiteel koduõpetaja, kihelkonnakooli-õpetaja või algkooliõpetaja kutsetunnistuse, kuid ei ole seni registreeritud kuueklassilise algkooli õppejõuks Haridusministeeriumi 22. jaanuari 1927. a. nr. 25502 ringkirja alusel või õiendanud eksameid eesti keeles, matemaatikas, ajaloos Haridus- ja sotsiaalministeeriumi 15. mai 1930. a. nr. 3701 korralduse järgi. Isikuid, kellel keskkooli eelharidus või kes lõpetanud pedagoog. kursused end. linnakoolide või kõrgemate algkoolide juures, ei ole tarvis kanda nimestikku.

Õpetaja ametis olemise aja kestus	Viimase	Kas on õpetaja koolis ja e. klassides ja n. a. koolis.	Koolinõuniku hinnang õppejõu töö tulemuste kohta üldse
	Üldse		
Missugust õpetajakutset omab			
Kooli nimetus ja õppejõu ees- ja perekonnanimi			
Ärj nr.			

P. M ä g r a k e n (allkiri),  
direktor.

A. K u u t (allkiri),  
algkooliasjade juhataja.

### Maa- ja linnakoolivalitsustele, vähemusrahvuste kultuurvalitsustele ja riigikoolide juhatajaile.

(HSM-i koolivalitsuselt 28. IX. 31 nr. 33241).

Vastavate korralduste tegemiseks teatab HSM-i koolivalitsus, et Haridus- ja sotsiaal-



ministeeriumi kooliraamatute komisjoni poolt on koolidele soovitatud ja lubatud tarvitamiseks järgmised raamatud:

1) J. P a r i j õ g i, Möödunud ajad jutustavad. Ajalooaamat algkooli IV kl. Kirjastus „Kooli“ kirjastus, Tartus 1931. (Lubatud. Komisjoni otsus 27. sept. 1931. a.)

2) H. H a b e r m a n, Eestikeelne kiirkiri. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus 1930. (Lubatud. Komisjoni otsus 27. sept. 1931. a.)

3) S. D o r m i d o n t o v a, Rodinovenenijele dlja pervõh dvuh let obutšenija. V. Bergmann'i kirjastus, Tartus 1930. (Lubatud abiraamatuks õpetajaile koduloo õpetamisel algkoolis. Komisjoni otsus 27. sept. 1931. a.)

4) E. K i l k s o n, Füüsika praktilised tööd keskkoolis. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus, Tartus 1930. (Lubatud abiraamatuks füüsika õpetamisel keskkoolis. Komisjoni otsus 27. sept. 1931. a.)

5) E. M a r k u s, Maateaduse õpperaamat algkooli V klassile, Välisilmajaod. „Noor-Eesti“ kirjastus, Tartus 1931. (Lubatud. Komisjoni otsus 27. sept. 1931. a.)

6) A. P a r t s, Maateaduse töö- ja õpperaamat algkooli IV klassile. „Noor-Eesti“ kirjastus, Tartus 1931. a. (Lubatud. Komisjoni otsus 27. sept. 1931. a.)

A. B o r k v e l l (allkiri),  
abidirektor.

J. F e l d m a n n (allkiri),  
sekretär.

### Maa- ja linnakoolivalitsustele, vähemusrahvuste kultuurvalitsustele ja riigikoolide juhatajaile.

(HSM-i koolivalitsuselt 2. X. 31 nr. 33241).

Täienduseks oma 28. sept. s. a. nr. 33241 ringkirjale teatab HSM-i koolivalitsus, et Haridus- ja sotsiaalministeeriumi kooliraamatute komisjoni poolt on koolidele lubatud tarvitamiseks järgmised raamatud:

1) E. A s s o n ja A. M ö l l e r, Eesti ajalugu ühes üldajalooga algkooli V kl. „Noor-Eesti“ kirjastus, Tartus 1931.

2) A. M ö l l e r ja E. A s s o n, Eesti ajalugu ühes üldajalooga ja kodanikuteadus. Algkooli VI kl. „Noor-Eesti“ kirjastus, Tartus 1931.

P. M ä g r a k e n (allkiri),  
direktor.

J. F e l d m a n n (allkiri),  
sekretär.

### Maakoolivalitsustele.

(HSM-i koolivalitsuselt 18. IX. 31 nr. 32978).

Haridus- ja sotsiaalministeeriumil on võimalus käesoleval eelarveaastal määrata väikest toetust kooliaia arendamiseks ühele algkoolile iga maakoolivalitsuse piirkonnas, sellepärast palub HSM-i koolivalitsus maakooliva-

litsusi esitada selleks üks algkool koolivalitsuse kohta. Toetust saab anda vaid algkoolile, kus kooliaia asutamises on tehtud algus. Ettepaneku juures tuleb kirjeldada, mis nimelt on tehtud kooliaia asutamisel ja missuguses arenemisastmes on aed, millal on aed asutatud ja missugusel teel (omal jõul õpetajate poolt, õpilaste kaasabi, kooli ülalpidaja või muult poolt määratud toetus, pidudest saadud puhastulu jm.).

HSM-i koolivalitsus palub saata ülalnimetatud ettepanek 1. novembriks s. a.

P. M ä g r a k e n (allkiri),  
direktor.

A. K u u t (allkiri),  
algkooliasjade juhataja.

### Maa- ja linnakoolivalitsustele, vähemusrahvuste kultuurvalitsustele ning riigikoolide juhatajaile.

(HSM-i koolivalitsuselt 25. IX. 31 nr. 33182).

HSM-i koolivalitsus palub teie korraldust, et 1. oktoobriks Haridus- ja sotsiaalministeeriumile esitatavas „Kooli ülevaates“ kolmandal leheküljel, lahtis „kas õpetaja või kohustetäitja“, tingimata märgitaks, kellenä on õpetajad ametisse registreeritud, kas õpetajana, õpetaja kohustetäitjana, tunniandjana, õpetajaameti kandidaadina või õpetaja asetäitjana, lühendades neid sõnu järgmiselt: õp., õp. k. t., tun., õp. am. k., õp. as. Kui aga mõnes koolis juhtub olema veel tagavaras „Kooli ülevaate“ planke eelmisest trükist, kus tähendatud lahter puudub, siis tuleb need märkused teha esimeses lahtis õppejõu ees- ja perekonnanime järel.

A. B o r k v e l l (allkiri),  
abidirektor.

J. F e l d m a n n (allkiri),  
sekretär.

### Maa- ja linnakoolivalitsustele, vähemusrahvuste kultuurvalitsustele ja riigikoolide juhatajaile.

(HSM-i koolivalitsuselt 25. IX. 31 nr. 33185).

Praegu on Haridus- ja sotsiaalministeeriumile alluvates koolides Vabariigi algusest saadik tarvitusel õpilaste hindamisel kolmeliigiline hindamisviisi: *hea, rahuldav, nõrk*. Selle hindamisviisi vastu on kõneldud mitmel pool: õpetajate kongressidel, aineõpetajate sektsioonides ja mujal. Nimetatud hindamisviisi leidis mitteüllaldaseks ka Vabariigi kõrgem sõjakool (RT 64 — 1931, § 31).

Et õpilaste hindamisviisi muudatusi ette võtta, kui see leitakse olevat vajalik, pöördub HSM-i koolivalitsus kõikide koolinõunikkude ja kes- ja kutsekoolide õppenõukogude poole nende arvamuse saamiseks selles küsimuses, kusjuures koolinõunikel tuleb arvestada alg- ja täienduskoolide õppejõudude arvamust.

Koolinõunikel ja õppenõukogudel esitada oma seisukohad ja ettepanekud HSM-i koolivalitsusele hiljemalt 25. oktoobriks s. a.

A. Borkvell (allkiri),  
abidirektor.

J. Feldmann (allkiri),  
sekretär.

## Maa- ja linnakoolivalitsustele, koolinõunikudele, vähemusrühvuste kultuurivalitsustele ja riigikoolide juhatajaile.

(HSM-i koolivalitsuselt 25. IX. 31 nr. 33202).

Siinjuures saadab HSM-i koolivalitsus teile käsitamiseks „Juhtnõõrid õpetajakutse andmiseks õppejõududele Õppejõudude teenistuse seaduse § 31 alusel“.

Koolivalitsustel tuleb tähendatud juhtnõõrid teha teatavaks ka koolijuhatajaile.

Lisa: nimetatud.

P. Mägraken (allkiri),  
direktor.

J. Feldmann (allkiri),  
sekretär.

## Juhtnõõrid õpetajakutse andmiseks Õppejõudude teenistuse seaduse § 31. alusel.

§ 1. Õpetajakutse andmise ettepanekutega võivad esineda HSM-i koolivalitsusele:

- 1) riigikoolides — riigikoolide juhatajad;
- 2) avalikkudes ja erakoolides — koolivalitsused, kusjuures ettepanekule olgu lisatud juurde koolinõuniku arvamus kutse saamiseks esitatud õppejõu kohta;
- 3) haridusnõunikud.

§ 2. Ettepanekus tuleb märkida esitatava õppejõu hariduse kirjeldus, teenistuse käik ning andmed tema õppe- ja kasvatustöö tagajärgede kohta.

Kesk- ja kutsekooli teaduslikkude ainetu õpetajakutse antakse ainult neile õppejõududele, kellel on vähemalt keskkooli või sellele vastav haridus.

§ 3. Avalikkudes või erakoolides töötavate õpetajate esitamisel lisatakse ettepanekule juurde nende koolide juhatajate arvamusd kutse andmise kohta, kus esitav õppejõud töötab või töötas.

§ 4. § 1. p. 1 ja 2 tähendatud ettepanekute puhul vastav haridusnõunik avaldab oma seisukoha HSM-i koolivalitsuse direktorile või abidirektorile, kes esitab ettepaneku haridus- ja sotsiaalministrile otsustamiseks.

§ 5. Esitatavale õppejõule, kellele haridus- ja sotsiaalminister annab õpetajakutse, antakse sellekohane kutsetunnistus.

Tallinnas, 25. septembril 1931. a. nr. 33202.

J. Piiskar (allkiri),  
haridus- ja sotsiaalminister.  
P. Mägraken (allkiri),  
koolivalitsuse direktor.

## Uusi raamatuid.

F. Puusepp. *Soome keele õpetus algajaile*. Häädamisharjutisi, lugemik, grammatika ja sõnastik. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus, 1931. a. Hind 1 kr. 40 s.

Fr. Puusepp'a „Soome keele õpetus“ on mõeldud eeskätt algajaile õppijaile, seepärast on raamatusse võetud peamiselt kergesisuline ja huvitav materjal, mis sisaldab praktilises elus tarvismineva sõnavara. Kuid töö on mõeldud ka neile, kes hiljem soovivad lugeda soome kirjandust algkeeles, kasutades korralikku sõnaraamatut.

Lugemiku osas viidatakse muuseas raamatutele olevale kokkuvõtlikule grammatikale.

Raamatu koostamisel on tarvitatud soome lugemikke, harjutustikke ja keeleteaduslikku kirjandust.

Oliver Goldsmith. *Wakefieldi kirikuõpetaja*. Romaan. Inglise keelest Joh. Silvet. 270 lk., autori pildiga ja pikema kirjandusajaloolise

sissejuhatusega. Hind 3 kr. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus, Tartus, 1931. a.

Vana, kuid elujõuline ja paljuütlev asi on huvitav. Seda tõendab ka „Wakefieldi õpetaja“, mis on kirjutatud juba 1760-dal aastail, kuid ei mõtlegi jääda veel igavaks; vastuoksa — ta levib ikka uutesse keeltesse ja ilmub uutest trükkides. Romaanis kujutatakse kirikuõpetajat, keda ei näidata meile kirikus, vaid oma perekonnaelu juhtimas. Ta on küll kõva moraaliga, kuid on lahtise mõistusega ja õieti arusaav tõsielu nähtustest. Teose tegevuse põhjustajaiks on kirikuõpetaja ilusad tütre, kellele ilmub austajaid. Sellest tekkinud sündmustiku keerises näeme inglise tolaegset perekonnaelu, armuelu kombeid, kosimist, naisröövimist, seltskondliku elu omapärasusi, kõlbaid vaateid, väga isesugust vanglat ja kõige keskel raudset kirikuõpetajat, kes võitleb nagu väejuht lahinguväljal palavamal rindel. Romaan on kohati resoneeriv, tundetsev, kuid põhiliselt jääb hoogsaks, tugevaks ja peidetult humoristlikuks.

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

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

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

J. Kuulberg — E. Kuulberg — E. Martinson. *Elavad arvud. Matemaatika õppe- raamat algkoolidele. II õppeaasta. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus 1931. a. Hind 1 kr.*

J. Kuulberg — E. Kuulberg — E. Martinson. *Elavad arvud. Matemaatika õppe- raamat algkoolidele. VI õppeaasta. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus 1931. a. Hind 1 kr. 50 senti.*

M. Kampmann. *Eesti lugemik alg- koolidele. Ühtluskooli VI õppeaasta. K.-ü. „Looduse“ kirjastus Tartus 1931. a. Hind 2 kr. 25 senti.*

J. Kents: *Europa. Maateaduse õppe- raamat keskkoolide II klassile. Teine paran- datud trükk 151 joonisega. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus, 1931. a. Hind 2 kr. 70 senti.*

Käesolev „Euroopa“ teine trükk on koosta- tud Haridus- ja sotsiaalministeeriumi poolt 29. juulil 1930. a. maksmapandud keskkoo- lide II klassi maateaduse õppekava alusel. Seepärast on käesolevasse trükki juurde tulnud uusi peatükke keskkooli II klassis ettenähtud üldmaateaduslike küsimuste selgitamiseks. Ostarbekohasuse mõttes on tehtud mõningaid ainese ümberpaigutusi, võrreldes ametliku kavaga. Nii on kokkuvõtliku ja kordava ise- loomuga peatükid (Euroopa rahvastik, inim- rassid jne.) paigutatud raamatu lõppossa. Autor on veendunud, et ka mõned teised väike- semad ainese ümberpaigutused ei peaks val- mistama õpetajalle raamatu kasutamisel klassitöös erilisi raskusi.

E. Muuk ja M. Tedre. *Lühike eesti keeleõpetus II. Tuletus- ja lauseõpetus. Teine, parandatud ja täiendatud trükk. Hind 2 kr. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus, Tar- tus, 1931. a.*

Teises trükis on autorid püüdnud arvestada seniseid asjalikke arvustusi ja õpetajate soove, mispärast on tehtud mõningaid parandusi, muudatusi ja täiendusi; on lisatud koguni uus peatükk rektiooni kohta ja ümber korralda- tud harjutustik. Nende muudatustega on loo- detud saavutada, et edaspidi ei tarvitseks enam teha parandusi ja õpperaamat võiks jääda aastast aastasse üheks ja samaks, mis võimaldab tarvitatud raamatute täit kasuta- mist. Praegune teine trükk erineb esimesest, kuid ei tee ülesaatmatult raskeks I ja II trüki

tarvitamist samas klassis. Ka väljaspool kooli on see ainsaks uuemaks ja täielikumaks eesti keele lauseõpetuseks.

Eesti entsüklopeedia I. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1931. a.

F. V. Mikkelsaar. *Algkooli matemaatika. 5. õppeaasta. II trükk. K.-ü. „Loodus“, Tar- tus, 1929. a. Hind 1 kr. 40 s.*

J. Kuulberg — E. Kuulberg — E. Martinson. *Elavad arvud. Matemaatika õpperaa- mat algkoolidele. I õppeaasta. K.-ü. „Loo- dus“, Tartus, 1931. a. Hind 80 senti.*

*Maailma maad ja rahvad. Tänapäeva maailm sõnas ja pildis. 7. Must manner — Nigriitsia. K.-ü. „Loodus“, 1931. a.*

Eesti Karskusliit 1906—1931. Koostanud Eduard Kubjas. Eesti Karskusliidu kirjas- tus, Tartus, 1931. a.

Usuõpetuse töökavad algkoolidele. Usu- õpetuse komisjoni ettepanekud. Toimetanud koolin. J. Lang. Tartu linnakoolivalitsuse kirjastus Tartus, 1931. a. Hind 35 senti.

J. Adamson. *Eesti ajalugu ühenduses üld- ajalooga algkooli V õppeaastale. III trükk. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1931. a. 176 lk. Hind 1 kr. 60 s.*

Käesolev töö ilmub kolmandas trükis. Ta süsteemis ja aine valikus pole tehtud muuda- tusi. On tehtud küll korrektuuriparandusi ja raamatu lõppu paigutatud kronoloogiline tabel, mis tarvilik tähtsamate aastaarvude jäädvustamiseks õpilaste mällu.

Toomas Adamson. *Tööjuhatusi ajaloos algkooli V õppeaastale individuaalseks tööta- miseks. K.-ü. „Loodus“, Tartus, 1931. a.*

Esitatakse tööjuhatusete-kogu taotleb samu eesmäärke, mis „Tööjuhatusi ajaloos algkooli IV õppeaastale“: olla õpetajale abiks õpilaste iseseisvale tööle rakendamisel ajaloos.

Võrreldes IV õppeaasta tööjuhatusete- koguga, on tulnud teha käesolevas kogus töö- juhatusete konstruktsioonis mõningaid muutusi. Kogu lugemis- ja vaatlusmaterjal on paiguta- tud tööjuhatuses ülesannete ja küsimuste ette, mis tingitud sellest, et V klassis ei ole enam tarvilik, et küsimus ja sellele vastamiseks tar- vilik materjal oleksid kõrvuti.

# Kõigile koolidele tarvilikud käsi- raamatud on

E. Võimlem. Õpet. Seltsi

Võimlemise oskussõnastik . . . . . Hind Kr. —50

„ oskussõnastiku joonised . . . . . „ „ —75

Tallinna Õpet. Seltsi

Poeglaste käsitöö oskussõnastik . . . . . „ „ —40

Tellida

K.-ü. „Töökool“

V. Roosikrantsi 3, telef. 32-14.

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

# NOORSOORAAMATUD

## Jutukirjastik.

	Hind.
Nr. 1. Ch. Dickens: Kilk koldel (Trükk otsas.) . . . . .	100 s.
Nr. 2. Jack London: Põlev laev (Trükk otsas.) . . . . .	25 „
Nr. 3. K. Hänninen: Jäämere kangelane (Trükk otsas.) . . . . .	100 „
Nr. 4. J. Parijõgi: Laevapoiisi päevilt. II trükk . . . . .	100 „
Nr. 5. A. Conan Doyle: Kuidas brigadeer tappis rebase . . . . .	25 „
Nr. 6. A. Conan Doyle: Kuidas brigadeer päästis sõjaväe . . . . .	25 „
Nr. 7. A. Conan Doyle: Kuidas brigadeer vallutas Saragossa . . . . .	25 „
Nr. 8. A. Conan Doyle: Lugu üheksast Preisi ratsaväelasest . . . . .	25 „
Nr. 9. A. Conan Doyle: Brigadeeri viimne seiklus . . . . .	25 „
Nr. 10. Anna Brigadeer: Põialpoiss . . . . .	50 „
Nr. 11. Jack London: Pagan Otoo . . . . .	25 „
Nr. 12. A. Chamisso: Peeter Slemil . . . . .	50 „
Nr. 13. Anni Swan: Olli elukool . . . . .	150 „
Nr. 14. J. Akurates: Sulaspoiisi suvi . . . . .	75 „
Nr. 15. M. Janson: Rahuingel . . . . .	100 „
Nr. 16. J. Parijõgi: Jõulud, jõulud . . . . .	50 „

## Reisivestete kirjastik.

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

## Populaar-teaduslik kirjastik.

Nr. 1. Sven Hedin: Uue maailma avastuslugu . . . . .	75 „
Nr. 2. M. Laarmann: Puulõige . . . . .	150 „

## Elulookirjastik.

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

## „Noorusmaa“ albumid.

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

## „Noorusmaa“ aastakäigud.

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

L A D U : Tallinna, Tatari 3, krt. 4. Telefon (2)14-63.