

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 9

November 1929.

11. aastakäik.

SISU: Võitluses laste ebavoorustega. Vale ja pettus — *J. Tamm*. Soove matemaatika õpetamise suhtes algkoolides — *mag. mat. E. Ritso*. Muljeid välismaa haridusoludest — *A. Kuls*. Kirjanduse arvustusi — *J. Väinaste*. Looduseloo ja maateaduse õppekavad keskkoolidele. Organisatsioonide teateid ja kroonika. Välismaalt. Uusi raamatuid.

Võitluses laste ebavoorustega.

Vale ja pettus.

J. Tamm.

Kool olgu kasvatusasutis. Õpetamisel ja õppeaineil on tähtsust koolitöös sel määral, kui võrdnad on rakendatavad kasvatusstöösse. Ei tule eitada muidugi ka teadmuste omandamise tarvidust, kuid see on kõrvalsiht. —

Selles suunas näib arenevat meil, ja ka mujal, koolitöö sihtide ja eesmärkide määrang. Selliseks kasvatusstöö esikokale seadmiseks on andnud tõuke väga mitmed põhjused. Tunduvalt on mõjunud siin kaasa ka läinud sajandi „õppekoolide“ töötulemused, mille kohta üks tuntud pedagoog tähendab, et need koolid saatsid välja „õpetatud kuraideid“. Kasvatus ja hingeharimine oli jäänud sööti neis koolides.

Toon siin mõningaid mõtteid laste vales ja pettusest, kuna võitlus nende kahe pahega kooli kasvatusstöös on tänapäev sama aktuaalne küsimus, nagu ta seda ikka on olnud.

Iga tegelik õpetaja teab tuua oma koolitöö-praktikast juhtumeid, kus on tegu õpilaste valetamisega. Ühes koo-

lis enam, teises vähem, kuid pole vist kooli, kus õpetajal-kasvataval ei tuleks võidelda nende pahedega. Otse selle vastu, teatakse jutustada päris uskumatu ja anekdootilikke lugusid sellelt alalt. Õpetajate omavahelistel kõnelustel on tihtigi imestatud, millise „virtuositeedini“ valetamis- ja petmiskunstis on jõudnud mõni kasvandik. Ka muidu täiesti korralikud õpilased on mõnigi kord sattunud kiusatusse ja leidnud väljapääsu olukorrast valetamise teel.

Tarvitseb õpetajal, kui ta on tõsise ja heatahtliku kasvatajana lugupidamises oma kasvandikkude hulgas, korraldada oma klassis väike ankeet või lihtsalt kõnetada õpilasi sellel teemal, et jõuda veendumusele, kui palju on lastel jutustada sellelt alalt nende endi kogemustest või jälle oma kaaslaste kohta. Tuleb isegi elavama kujutlusvõimega lapsi vahelesegamistega kutsuda tõelise pinnale, sest kaldutakse ka valetamisest kõneldes tõelude moonutamisele. Niisugune kõnetamine kandku muidugi sõbraliku vestluse laadi, et ta



ei muutuks vägivallaks lapse sisetunde kallal.

Oleks ülearune tuua siin üksikuid näiteid laste volest. Neid on esiteks lõpmatu hulk, ja teiseks, nad on üldiselt tuttavad igale vähegi tähelepanelikule kasvatajale. Huvitavamad oleksid ehk küsimused: miks laps valetab, mis mõjub soodustavalt valetamistungi arenemisele, ja kuidas võidelda selle pahe vastu.

Loomusunnilist, instinktiivset valet ei tunta terve lapse juures. Küll aga baseerub vale mõnigi kord opositsiooni või üleoleku instinktil. Samuti ei ole mõeldav vale isiku juures väljaspool ühiskonda. Et valetada, seks on vaja, kellele valetada ja põhjusi, miks valetada. Mõlemaid neid pakub elu ühiskonnas. Üksiklase juures võib olla juttu ainult endapettusest.

Kaugelt suurem enamus laste valetamisjuhtumeid on saanud põhjuse, tõuke lapse ümbrusest, või vähemasti ümbrus on soodustanud vale tekkimist, on loonud kiusatuse. Enne kooli astumist on lapse suurimaid mõjutajaid kodu, — vanemad, vennad-õed ja mänguseltsilised. Lapse kooli astudes, liitub sellele kool oma organisatsiooniga, koduskorraga, klassi-ühiskonnaga, õpetajatega jne. Nii ühes kui teises ei puudu kõigi heade püüete kõrval ka kiusatusi lapse valetamisele ja petmisele ahvatlemiseks.

K o d u.

Koduümbrus mõjutab last pidevalt ja vältivalt, kui suudab seda teha kool tema praeguse organisatsiooni juures. Suur osa pahedest, millega õpetajal-kasvatajal tuleb teha tegemist koolitöös, peitub juurtega kodus ja tema ümbruses.

Enamikus meie kodudes, eriti linnas, ei saa aga olla juttu laste *kasvatamisest* vaid pigemini *kasvamisest*. Tihti vanemad mõlemad on päeva läbi kodust ära tööl. Lapsed on vanemate vendade-õdede järelevalvel, halvemal juhtumil tänava kasvatada. Töölt koju tulles ollakse väsinud, tülpinud, puudub huvi ja osavõtt lapse teotsemisist ja toimingust. Ei kärsita kuulata isegi lapse pärimisi ja küsimusi, mis see esitab, kui

omal jõul ei saa enam jagu mõnest „keerdsõlmest“. Ja ei osatagi tihti vastata nii, et see oleks kasvatavalt mõjus. Või jälle kuulatakse last poolekõrvaga ja vastatakse umbropsu, nii et pärast tuleb omi üteldusi õiendada, kui pisikene ise juhib sellele tähelepanu, et „isa (ema), sa ütlesid siis nii!“ Lapse küsimuste hulgas on mitmedki niisugused, mis näitavad, et mõni asi on saanud talle probleemiks. Ta tahab vastust, mis teda rahuldaks, et rajada sellele oma tõekspidu ja „ilmavaade“. Saades vilkaka vastuse, laps arendab sellel edasi omi vaateid, seni kui koolis või arenuma sõbra käest kuuleb „päris tõde“. Siin sünnib lapses murrang. Ta tunneb omal nahal, et pole olemas absoluutset tõde, on vaid relatiivsed vaatekohad. Vanemal oli oma tõde, koolil on oma. Autoriteedid on nad lapse jaoks mõlemad. Selline dualism nõrgestab lapses tungi õiguse ja tõe kõrgete ideaalide poole.

Ka meie haritlaste kodud ei saa kiidelda sellega, et neis koheldaks lapsi süvenenud pedagoogilise taktitundega. Pole aega ja arutihti ka havi tungida kasvatusküsimuste sügavusteni, kuigi ehk on võimalik ligipääs välismaa pedagoogilisele mõtteilmale keeleoskuse tõttu. Kasvatustlikes võtteis on valitsemas tihti iganenud harjumused ja pedagoogiliselt võltsid traditsioonid. Huvi puudust kasvatustlike küsimuste vastu märgib ehk osalt seegi asjaolu, et meil seni pole saadud käima ühtki kodukasvatusele pühendatud ajakirja. Ka ametlikult pole meil koduse kasvatuse edendamiseks peaaegu midagi tehtud, kuna kanakasvatus, pörssapidamine, kivilõhkumine jne. on leidnud hindamist ja on korraldatud ja korraldatakse nendest kursusi ning loenguid! Oleme küll kirjaoskajad, ega see tähenda veel, et oleksime kasvatatud ja haritud. Omatakse mõningaid pinnapealseid teadmisi kasvatusküsimisist ja kinnitatakse üleoleva žestiga, kui poeg või tütar on „ülekäte“ läinud, et meil on inglise või ameerika kasvatus, ilma et teataks, mis nende sõnade taga peitub.

Maal on kasvatuse alal tihti maksimas esiisade viis. Maa kultuuristumine on teinud meil viimseil ajal küll edu-

samme, kuid enam mahajäänud metsanurges on maamehe vaated kasvatuskõsimusile vägagi resoluutsed: „Minu isa kasvatas mu nii ülesse, ja mis mul viga on, saaks minu lastest niisugusedki inimesed nagu mina olen, ei tea mis kasvatust neile veel vaja“. Vaated ja suhtumised kõlblatesse ebavoorustesse on mõnigi kord siin omapärased. Nii tunnen üht taluomanikku, lasterikka perekonna isa, kes ikka armastas kinnitada omi eluvaateid, kui sattus sõbraga õllekannu juures heasse vestlustujju, järgmiste sõnadega: „Ah mis kool! — elukool on üle kõige. Natuke valetada, natuke varastada, siis saab ilmas hästi läbi!“ Sõpru oli tal palju, ja see mõtleviis oli saanud kogu ümbruskonna elanikkude ellusuhtumise ideaaliks.

Kuid peab siiski tunnustama, et maaühiskonnas võib ikkagi sagedamini leida tõest ja õigusest kinnipidamist tema ürgsemal, puhtamal kujul, kui kultuuristunud ja tulvil komplitseeritud elulisist vahekorrist linnaühiskonnas.

Meie radikaalne maaseadus likvideeris maal ühe kõlblate ebavooruste pesa — see oli mõis. Mõisa moonamehe moraal ja kõlblas nürimeelsus on tuntud üle maa. Mõisast midagi võtta, ega see vangus ole: mõisal kraami küll. Parunile, valitsejale või opmannile suudsilmaid täis valetada, see oli vägitegu. Mõisavalitsejate, opmanite ja kubjaste kahekeelsus ja selgroo paindlikkus on tüübiliseks näiteks, kuidas olud ja ümborus võivad hävitada inimese kõlbla mina. Mõisa moonameeste ja -teenijate lapsed enamikus torkasid koolis teiste hulgas silma just oma kõlbla nürisusega. Mingi moonamehelik passiivsus ja apaatia hoovas neist vastu. Tihti polnud neil ei mingit vahetegemist oma ega võõra leivakannika või pliatsi, sulepea vahel. Valetamist ja petmist tuli nende hulgas alati suuremal määral ette, kui teiste laste hulgas. Koolis olid nad ka sagedamad salakaebuste kandjad. Muuseas pole seni omistatud tähelepanu sellele, kuid mõis, kui kõlblate ebavooruste mülgas ja moonameheliku passiivsuse sepikoda, oli tõesti oma lõpu ära teeninud.

Lisaks neile meie koduse kasvatuspuudusile tahaksin nimetada veel mõ-

ned asjaolud, mis soodustavad valetamise, petmise ja muude pahede arengut meie kodudes. Suurimaid ja esikohal on siin alkohol. Andmeid alkoholi tekitatud pahedest kaasaegses ühiskonnas leidub igas karskussisulises brošüüris, referaadis, aruandes, rääkimata igapäev ajalehis ilmutavast „õnnetused ja kuritööd“ osast.

Teiseks, läbielatud ärevad ajad (maailmasõda, revolutsioonid) on riisunud paljudelt nende seesmise tasakaalu, mis on nii tähtis kirgede ja instinktide vaoshoiuks. On löödud kõikuma isegi ilmavaatelised tõekspidamised ja isik jäetud kobama otsingute kipakaile radale. Otsing on evolutsiooni tunnus, kuid eetilise-kõlblate põhivaadete ja harjumuste süvendamine eeldab suurel määral konservatismi. Sellest siis ka igasugused üleöö vapustused on ikka toonud kaasa ühiskonna kõlbla kadevuse ja languse. Sagedane närvitsemine, seesmine tasakaalutus läbielatud eluvintsutuste tagajärjena ei võimalda paljudeski kodudes seda rahulikku, püsivat ja järjekindlat laste mõjutamist, mis on nii vajalik laste kõlblate vaadete ja veenete kujuundamisel.

Ei saa jätta siin nimetamata ka seda, et valetamine ja petmine on meie kaasaegse ühiskonnaelu igal alal tihti esinevaid nähteid. Politika- ja ärielus komistame sagedasti nende pahede otsa. Seltskonnas, organisatsioonide ja ka üksikute elus on nii palju variseerlikkust, näitlemist ja tühja koti püstiajamist. Näiteid leidub palju, kui seada kõrvu tänapäevase ühiskonna eluavalduksi õiguse ja tõe õilsa ideaaliga.

Et mõneski kodus suhtutakse lapse valele ükskõiksel, ei tehta sellest suurt välja, siis valitseb selles asjas kodu ja kooli vahel teatud arusaamatus. Vanemaile tundub õpetaja reageerimine lapse valele koolipapaliku moraalitsemisena, kuigi seda avalikult ei öelda. Õpetajal omakord ei jää muud üle kui kehitada õlgu selle nürisuse, selle kõlbla tuimuse üle, mis valitsemas kodus. Ollakse äärmustes. Ühelt poolt ehk ei arvestata küllalt põhjalikult valetamise motiive ja vale põhjusi, teisalt aga on mõõduandev see kõlblalt nüri ja isetu ellusuhtumine, millest oli jutt eespool.

(On vaja, on hädaliselt vaja selgitusi kasvatuslikes küsimusis kodu ja kooli vahekorra ja veel enam lapse kooskõlalise ja järjekindla kasvatusliku mõjutamise pärast!)

Nii tundub mulle, et meil kodu jätab kooli mõnigi kord üksi võitluses laste kõlblate ebavoorustega, mille hulgas vägagi tähtsal kohal on valetamine.

Kool.

Märkisin juba eespool, et koolielus ei puudu kõigi heade püüete ja hüvede kõrval ka omajagu kiusatusi lapse valetamisele ning petmisele ahvatlemiseks. Kodus lapsel oli tegemist oma vanemate, vendade-õdede ja mängukaaslastega oma maja või naabri laste hulgast. Kooli astudes ta satub hoopis uude ja senisest sootuks erinevasse ümbruskonda. Algab lapsele uus elujärk mõnekümne-, tihti mõnesajapäises omavanuste seltskonnas. Juba seegi, et kooliastumisega lapse elus sünnib muutus, algab otsekui uus elu, kiusab mõnd last valetamisele ja näitlemisele. Koolis teevad talle uued sõbrad ja tuttavad, kes ei tea palju tema kodust ja kodusest elust. Püütakse siis näida nende silmis tähtsamana oma koduse elujärje, isa elukutse, korteri sissesead, oma mänguasjade arvu ja väärtuse või mõnes muus suhtes, selle järgi, mis kellegi töökspidamise järgi on „kange mehe“ tunnus. Säärased näilikult liialdatud ja ebatäpsaid koduste olude kirjeldusi olen kuulnud mõneltki lapselt kõnelustel nende kodusest elust. Pärast, nende koduga tutvudes, veendud, millist osa oma koduste olude kirjeldusel laste poolt mängib fantaasia ja tihti ka püüe näida klassi silmis tähtis ja harukordne. Kui õpetaja tunneb laste kodust elu hästi, siis on tal võimalik laste liialdusi selles asjas vaos hoida. Ka ei kiputagi siis nii liialdama, kui laps teab, et õpetaja tunneb tema kodu. Sellele ümbruse ja elujärje muutmise valet-soodustavale mõjule juhib tähelepanu ka tuntuimaid Ameerika kasvatusteadlasi *prof. Stanley Hall*: „Laste valelikkusele aitavad kaasa nende sagedased kokkupuuted võõraste inimestega, kus on mängus „esimesed muljed“. Ka sagedane ümb-

ruse, kooli või elukoha muutmine on soodustuseks laste valelikkusele: selle tõttu tekib lapses tunne, et nüüd on kerge alata uut elu“.

Kuigi õpetaja jõuab paraliseerida kasvandikkude valetamiskatsed klassis töö juures, siis jääb talle ikkagi terra incognita'ks laste omavaheline läbikäimine, sest siia õpetaja mõjuvõim ei ulatu praeguse kooli organisatsiooni juures.

Teine uudis koolis, millele ei jäta reageerimata passiivseimigi uustulnuk, on koolikord, distsipliin. Igasugune keeld sisaldab juba oma olemuselt kiusatuse sellest üleastumiseks. Sundus, mis tuleb väljaspoolt, ilma et last tema sisemises äratundmises oleks püütud veenda selle tarvilikkuses, kutsub esile vastuseisu. Opositsioon on loomusunniline. Keelust üleastumisel või käsu mittetäitmisel satutakse seisukorda, millest väljapääsuks tihtigi võetakse abiks vale. Eriti palju sellesarnast valet tuleb ette koolides, kus maksimas kõvakäeline kasarmukord. Kus aga püütakse rajada koolikord laste parema enamuse arusaamisele ja veenele, et kord koolis on vajalik eeskätt laste endi jaoks, mitte aga õpetaja heaolekuks, seal tuleb opositsioonilisi ja sihilikke korra rikkumisi vähe ette. *Prof. Foerster* on eriti pahane sellele koolides valitsevale hirmu-režiimile: „Et vales püütakse saada jagu „väljakohutuga“, kuma puudub hoiatav hoolitsemine lapse hinge eest, siis selles on meie koolidistsipliini peapuu“.

Lisaks eeltoodule esitan siin veel mõningaid pisiasju meie kooli korraldusest ja igapäevasest kasvatustööst koolis, mis, minu arvates, nõuaksid reviderimist pedagoogilistest vaatekohtadest.

Hoolekoogu tegevus. Koolisundus toob kooli ka lapsi, kes muidu kooli ei tuleks, ega koolis käia ei taha. Ei tarvitse muidugi seepärast eitada koolisunduse vajalikkust, kuid see asjaolu on teatud osa laste ja ka nende vanemate juures valetamisele ja pettusele ahvatlejaks. Satutakse vastollu kooliga, õpetajatega ja lõppeks seadusega. Seisukorrast pääsmiseks võetakse tihtigi abiks kõverad teed, keerdkäigud ja tõmmatakse neisse kaasa ka lapsed. Sagedased koo-

list puudumised vanemate nõusolekul ja teadmisel teatatakse kooli laste kaudu peavalu, koduste põhjuste või lihtsalt haiguse pärast, kuna laps oli kas vanemal abiks, või lihtsalt ei tahtnud kooli tulla. Paremal juhul saadetakse lapsega kiri, kus puudumise põhjusena märgitud mitte midagi ütlevad „kodused põhjused“. Õnneks pole nende vanemate arv suur, kes sihilikult hoiduvad koolikohustuse täitmisest või suhtuvad vaenulikult koolile ja seadusele, mille järgi nende lapsi kooli nõutakse. Lapsi aga, kes koolist aegajalt puuduvad, on rohkem. On tulnud tegemist teha mõne niisuguse „poppi-tegijaga“, nagu neid Tallinna koolides kutsutakse. Nad oskavad enamikus otse meisterlikult oma puudumistele põhjusi leida. Üksikud tunnistavad avameelselt, et ei tahtnud lihtsalt kooli tulla. Kuid ka nende teiste juures, kes esialgu oma puudumise tõsisemaid põhjusi salgavad, tuleb lõppeks ikkagi välja, et ka neil oli puudumise põhjuseks tahtmise, huvi puudus koolitöö vastu, kuigi nad seda avalikult pelgavad öelda. Oleme muidugi kaugel sellest ideaalsest seisukorrast, et kool oleks lastele kohaks, kuhu nad eranditult kõik püüavad, oleks neile nii-öelda teiseks koduks, ja koolitöö huvitaks neid üle kõige. Kuid ei saa meie, õpetajad, siiski ka tunnistada, et oleksime teinud kõik selles sihis. Pole usku mul sesse, et meil mõningate õpilaste omavoliline puudumine koolist niipea kaoks, kuid kas me siiski ei katsumaks vähem politseilikult suhtuda ka neisse nii-nimetatud „poppi-tegijasse“, kuna nende puudumise põhjused tõeliselt polegi ju nii kuritahtlikud. Sel teel vähendaksime ehk seda teist pahet, seda väljapigistatud hädavalet, mis kasvatuslikult ikkagi väga tähtis.

Koolisundusega ühes käib kehvamate hoolekanne, mille teostajaiks meil koolide hoolekogud. On paratamatu, et riik ja ühiskond peavad toetama neid lapsevanemaid, kes ei suuda oma kehvuse tõttu lapsi kooli saata. Kuid samuti paratamatud näivad olevat mõningad väärnähtused, mis sellise hoolekande-viisiga kaasas käivad. Hoolekogude tegelasile on tuttavad paljudki juhtumid toetuse-soovijate hulgast, kus

hoolekogu toetuse hankimiseks võetakse abiks vale, pettus ja muud keerdkäigud. Hoolekogu koosolekul maalitakse oma elujärjest otsatu viletsuse ja väljapääsmatuse pilt. Pärast aga, kui hoolekogu liige on käinud tutvumas toetuse-saaja kodus tema elujärgiga, selgub, et abipaluja on tarvitanud paksu, liiaks paksu värvi oma viletsuse kirjeldamiseks. On mõnigi kord tõsiolusid otse peapeale pööratud, et aga toetuse osaliseks saada. Jääks see pettepillide loomispuud oma elujärjest ainult vanemate asjaks, poleks asi kooli, kui eeskätt laste-kasvataja, seisukohast nii hull. Kuid ei, — kistakse ka lapsed sesse narmimängu kaasa. Käib ju laps koolis, ja koolijuhataja ning õpetajad on ka hoolekogu liikmeiks. Laps pannakse siis neile demonstreerima kodus valitsevat kehvust. Antakse talle närumad riidehilbud selga ja katkised saapakontsud jalga. Kui siis lapse riided või jalanõud juhtuvad kärisevama või katki kuluma, siis ei rutata just nende parandamisega. Ei saa ju säärases kodus juttu olla pedagoogilisest taktitundest, et see jääks lastele teadmata, miks nii talitatakse. Nii imbub laps kodu ja kooli armust juba väiksest peast läbi selle eetilise dualismiga, selle vahetegevamisega *olla ja näida* vahel, mis lopsakalt õitsemas meie kaasaegses ühiskonnas. Olen võinud märgata säärast talitusviisi perekonnas, kus kõlblas arusaamine ja vooluslik ellusuhtumine on täies aus. Rääkimata siin neist, õnneks vähestest kodudest, kus ei tehta vahet kõlbla ja ebakõlbla vahel, kus otse provotseeritakse lapsi valele ja pettusele.

Hoolekogude tegevusega ühenduses on kerkinud ajajooksul rida muidki väärnähtusi, mis hukkamõistetavad pedagoogilisest vaatekohast, kuid nende harutus ei kuulu käesoleva kirjutise piiridesse. Kui hoolekanne koolist kõrvaldada ja anda väljaspool kooli seisvate hoolekandeesutiste kätte, siis poleks toetusesoovijail lapsevanemal tarvidust kasutada omi lapsi vaheltsobitajaiks hoolekogu toetuse hankimisel.

Õpetaja endakontroll. Õpetaja elukutse on üks neist, mis nõuab alalist endakontrolli. On ju õpetajal omal tööalal tegu lastega, ja kasvatuslikult on

vägagi suure tähtsusega see, mis määrab õpetaja suudab ise jälgida omi samme ja teotsemisi. Suurimaks arvustajaks õpetajale tema töö alal jääb ikkagi tema ise. Välised koolitöö revisjonid ja kontrollimised jäävad pinnapealseiks, oiekski need korraldatud laitmatu järjekindlusega. Kasvatustöö intiimsemaise üksikasjusse jaksab kõige paremini tungida õpetaja ise, kui ta on harjutanud endale külge oma tegevuse kontrollimise oskuse ja vajaduse. Ka võitluses laste valega ja petmiskatsetega on õpetaja endakontrollil määratu tähtsus; oma teguviisi kontrollimisel nimelt neil puhkudel, kui tuleb reageerida nimetatud väärnähtuste avalikuks tulekul või avalikuks tegemisel. „*Kui ägedaks saan, siis ma ei ole enam õiglane*“ — niisuguse märkuse iseenda kohta kuulsin hiljuti ühelt vanemalt pedagoogilt. See on ju tabava endakontrolli hiilgesaavutis — inimesel, kes üle 30-me aasta pedagoogina tegutsenud! Ägeda meelega tehakse kasvatustöös nii mõnigi väärsamm, talitatakse ebaõiglaselt ka laste suhtes, kuid oma süü äratundmiseni ei taheta nii kergesti jõuda. Äge ja tasakaalutu õpetaja on aga tõe ja õigusetunde arendamiseks lastes kõlbmatu. Lastel on liiakski terane arvustusvõime seks, et selgusele jõuda ja oma otsus teha õpetaja kohta, kas tal on esiplaanil objektiivne tõenõudmine, või annab õpetaja affektne elamus sellele tõenõudmisele subjektiivse värvingu. Ja kui siis märgatakse, et õpetaja pole igati õiglane, siis on asjatu säärasel õpetajal ka nõuda õiglusest ja tõest lugupidamist oma kasvandikkude käest.

Õpetaja puuduliku endakontrolli arvele tulevad lugeda ka niisugused juhtumid koolitöös, kus mõninga koolikorra reegli vastu eksinud või muul viisil patustanud õpilane kutsutakse tunnivaheajal õpetajatetuppa aru andma oma teguviisist. Siin külvatakse õpilane üle küsimustega ja märkustega. Ja kui on märgatud, et õpilane varemgi on tõe vastu eksinud, siis langeb ühelt ja teiselt poolt märkusi: „Oh, see ju tuntud valevorst!“ „Millal siis sina ka õigust räägid!“ jne. Küsimuste ja märkuste risttule all saadakse lõppeks õpilaselt

kätte oma vale tunnustus ja lubaduski edaspidi mitte enam valetada, kuid hingeliselt on õpilane „läbi lipu aetud“. Hirm õpetajatetoo ees pole ikkagi mingi sisemine jõud, mis tagaks õpilase „uue sünni“ ja mille ta koolist ellugi kaasa viiks. Õpilase sisejõu ergutamine nõuab intiimsemat käitlemist. Õpetajatetoast lahkudes ja põnevuses ootavate kaasõpilaste uudishimulistele küsimustele vastates pole uskuda, et ta kõike neile nii seletaks, nagu see tõe-poolsest oli.

Ette kindlaksmääratud karistused. Rutiin õpetamisel on hukkamõistetav, kasvatustöös ei tohi tal olla paika. Klassi õpilaskogu on kui konglomeraat kalliskividest, millest igaal oma sära ja erikaal, ei kõlba seda viilida ühe ja sama viiliga. Pikemat aega jälginud õpilaste patustamisi ning üleannetusi ja märgates neis teatud korduvust, võib pedantlik pea sattuda kiusatusse koostada karistusmäärustik nende ikka ja jälle korduvate pahede vastu. Selle järgi õpilased juba teavad ette, mis ootab neid, kui koolitööd on tegemata, või naabril nina veriseks löödud. Kaalutellakse otse ärimeheliku vilumusega, kuid puhtalt omaga välja tulla. Ja väljapääs leitakse kindlasti, aga ega tööga pole siin midagi peale hakata. Pikapeale muutub säärase „oma naha päästmise“ harrastamine päris armsaks spordiks, mis teeb lõbu asjaosalisele endale samuti kui kaaslastele. Sellesarnast sporti harrastavad täiskasvanudki kenakese mõnuga kõigis neis koondistes ja organisatsioonides, kus püütakse luua korda igasugu määrustikkudega. Mine tea, ehk on see juba koolipõlves õpitud karistustest möödahiilimise oskuse oludekohane edasiarenemine.

Kirjalikud märkused õpilastele. Koolides, kus tarvitusel õpilaspäevaaramatud, armastatakse neisse kirjutada märkusi õpilastele koduste õppeülesannete täitmata jätmise, õppevahendite koju unustamise, koolikorra rikkumise või mõnel muul puhul. Säärasele märkusele peab õpilane laskma isa või ema alla kirjutada ja allkirja järgmisel päeval õpetajale näitama. Seega on õpilane asetatud seisukorda, et ta peab ilmuma kooli „armust“ isa või ema ette

karistuse vastuvõtmiseks. Kui meid, täiskasvanuidki, asetada säärasesse seisukorda, siis, usun, katkeksid kõlblad veened nii mõnelgi, lastest rääkimata. Pole siis ime kui laps seisukorras pääsuks hangib allkirja healt tuttavalt või naabrilt, või halvemal juhul kirjutab ise alla märkusele, matkides vanema allkirja. Kui kodus ollakse huvitatud lapse ülespidamisest ja edasijõudmisest koolis, siis võetakse neid märkusi seal tõsiselt, ja kool paneb seega raskele proovile õpilase õigustunde. Kuid märkuste osaliseks saavad koolis ikka ju enam hooletumad ning korratumad õpilased, kellelt enamikus pole eeldada sügavat ja kindlat tõearmastust, mistõttu märkuste kirjutamisega petmiskiusatuste hädaoht on palju suurem.

Nii tundub õpilas-päevaraamatute või muude kodu ja koolivaheliste vihkude tarvitamine märkuste kirjutamiseks õpilastele kodu jaoks kahtlase ja ühekülgse pedagoogilise võttena. Kui tarvitada sääraseid läbikäimisvahendeid kirja teel kooli ja kodu vahel, siis juba järjekindlusega märkida neisse nii õpilaste eksimused kui heated, hooletused kui ka edu õppetöös jne. Ei kasvata me ju ainuüksi laituse ja manitsusega, vaid väärika teo heakskiiti on arutihti parem kasvatuslik võte. Õpetaja otsene läbirääkimine lapsevanemaga õpilase ülespidamise ja edasijõudmise kohta on õigeim tee kodu ja kooli ühisel lapsekasvatamisel. Tuleks küll võimalikult hoiduda tarvitamast õpilasi sidepidajaiks kooli ja kodu vahel, kas kirja teel või suusõnal, asjus, mis panevad proovile lapse areneva õigusetunde. Milleni oma äärmustes võib jõuda õpilase tarvitamine oma vanema kooli-kutsujaks, sellest annab kujuka näite mõne aasta eest ühes meie provintsilinnas sündinud lugu, kus poiss kauples turult endale ühe müüja-naise, makstes sellele mõnikümmend marka, mille eest viimane oli nõus tema emana kooli tulema, kus ta siis tõsisest hardumuses kuulas ära kõik „oma poja“ koerustükid ja pahated.

On muidugi veel teisigi pisi-asju meie igapäevases koolielus, mis soodustavad õpilaste valetamis- ja petmiskatseid, kuid üldiselt pole need nii olulised.

Pedagoogilises kirjanduses

näib laste vale- ja petmisküsimus olevat olnud alati vana, kuid ikka jälle uus. Tõepoolest on see küsimus tänapäeva elus sama aktuaalne, või aktuaalsemgi, kui aastasadu tagasi. Mida enam kultuuristume, mida komplitseeritumaks muutuvad inimeste vahekorrad ühiskonnas, seda raskemaks, kuid ühtlasi ka huvitavamaks muutub selle küsimuse uurimine. Ajul, mil usuline ilmavaade oli ainumaksev, tunnistati valetamine lihtsalt patuks ja näidati käsure — Sa ei pea mitte valetama, — kui selle pahe monopoliseeritud vastukihvite. Teaduse vabanedes usuilma hooletandest, hakati lähenema inimese hingeeluliste nähetele teadusliikkude uurimismeetoditega, otsima ja leidma põhjusi neile nähetele, mis jäänud tarduma usulise ilmavaate võimul olles. Võeti abiks katsed seal, kus abstraktsed tuletised ja hüpoteesid n.-ö. „kuivale jäid“.

Läinud sajandi lõpul kuulus Ameerika kasvatusteadlane *Stanley Hall* uuris läbi 300- ja 12—14-aastase linnakoolilapse kavakindla jälgimise tulemusel ja jaotas sel alusel laste-vale seitsmesse liiki:

1. Esimesse liiki kuulub vale *pseudofobia* (vale-kartuse) tagajärjel. Lapse hingeelu sel puhul on tihti otse haiglaselt tundelik igasugusele õigusest kõrvalekaldumisele, mistõttu laps lisab igale oma väljendusele, ka lihtsale „ja“ või „ei“-le, juurde „arvan“, „võib-olla“ jne. Seda teeb ta enamasti oma mõttes, kuid mõnikord ka kuuldavalt. Säärane hingeline seisukord esineb täiskasvanutegi sisetunde avaldusis. Ta tuleb lugeda nende haiglaste hirmutunnete hulka, mis omased hingeliselt tasakaalutuile. St. Hall jutustab selle valeliigi iseloomustamiseks loo ühest lapsest, kes pärast seda, kui oli jutustanud rea nõialugusid, üksi jäädes korranud omaette umbes sada korda sõna „ei“, lootuses, et see ehk teises ilmas (pärast surma) arvesse võetakse. Sellesarnane kõlblas ebausku võib tekkida ebapedagoogilise usulis-kõlbla kasvatuse tulemusena koolis või kodus, kuid laste juures on ta möödaminev, sest ta

on võõras lapse loomule. Kus ta aga püsib, seal toob ta kaasa kalduvuse kõlblasse sofistikkasse, kasuistliku sõnade tõlgitsemise, väiklase sõnadest püüdmise jne. Õpetaja-kasvataja mõistlik nõuanne säära-stel puhkudel pole muidugi kahjuks.

2. „Kangelaslik“ vale. Lapsed armastavad tihti oma sõbra süü enda peale võtta ja kanda sõbra eest sellele järgnevat karistust. Normaalne laps on palju vastuvõtlikum endaohverduse kangelaslikkusele kui õiguse ja tõe nõudele. Säärane altruistlik vale esineb laste hulgas tihti ja mitmesuguseis teiseis. Mitmed lapsed tõendavad, et nad vastaksid küsimusele — kas ema on kodus — eitavalt, kuigi ema kodus on, sel korral, kui nad sellega päästaksid ema elu. Fantaseeritakse sinna juurde igasuguseid traagilisi situatsioone elust, kuid seejuures ei hakkaks nad kindlasti mitte petma, kui oleks kaalul nende endi elu. Teised peavad tarvilikuks arsti petlikke tõendusi kartlikule haigele, et on veel lootusi paranemiseks, kui see tuleb kasuks haige hingelisele olukorrale, ehkki see on pettus. Heatahtlikule kasvatajale võib tunduda neis valedes suuremate pettuste algus. Lapsed asetuvad meeleldi säärasesse olukorda, millest oli jutt eespool, sest harilikult on niisuguse olukorra läbielamise tulemuseks teatud kergendustunne, vabanemine tõe ja õiguse nõude karmist ning täpsast täitmisest ja seda püütakse tarvitada ka vähem põhjustatud tõest-kõrvalekalduimisel.

Õpetaja-kasvataja hoidugu sääraseid üksikjuhtumeid üldistamast ja üldse neist palju kõnelemast. Sellega ta võib kasvatada lastest kasuiste kõlblas-haiglase endatunnetusega, kes „väikeste vanainimestena“ targutavad inimkonna suurtest kõlblatest jõududest.

See on probleem, milles täiskasvanu saab vähe lapsele abi anda. Tuleb vältides üldistusi, puudutada ainult üksikjuhtumeid ja väärikalt juhtida laps tema oma sisetundele.

3. Tõde antipaatia või sümpaatia ätusel. Laste juures on tõde ja õiglas talitamine tihti seotud antipaatia- või sümpaatia-tundega. Toimitakse siis põhimõttel — tõde ja õigus sõpradele,

vale — vaenlasile. Sama nähet võib märgata metsrahvaste juures. Paljusid lapsi on peaaegu võimatu veenda õiglusetuses, vales, kui pettus leidis aset vanemate või sõprade õhutusel. Mõnikord laps ei tunnista enne oma vallet üles, kui talt küsitakse: aga kas sa oleksid rääkinud sedasama ka oma emale?!

4. Egoistlik vale. Väljamõeldud peavalud, verejooksud ninast, kõhuvalud, et õppetööst vabaneda, igasuguste vabanduste otsimine omavoliliselt koolist puudumiste ja hiljaksjäämistele puhul, õpetajate petmised — need kõik on vägagi tuntud nähtused koolielus. Säärased lapsed ei lakka valetamast ka pärastpoole elus, kui satuvad raskusis; nad tarvitavad seda ka oma nõrkuste ja ebavooruste varjamiseks. Puhas ja osav vale on suureks takistuseks võitluses laste ebavoorustega. Säärane vale on nakkav, kuna tema avalikuks tegemine on tihti väga raske ja ta jääb seetõttu karistamata. Niisugusel omakasupüüdelisel autusel põhjenev vale on ohtlikuim kõigist valeliikidest, eriti veel seetõttu, et ta esineb sagedaimalt.

Tuleb piirata liigset laste auahnu-se kōditamist, ränku karistusi ja muid kiusatuse-loomisi lastele. Selle nii sügaval juurduva vale vastu tuleb võidelda kaua ja pidevalt, toetudes lapse autundele, endast lugupidamisele ja endavalitsemisele, ühtlasi aga ka valjule kõlblale distsipliinile.

5. Fantaasia põhjenev vale. Laste huvi paljude mängude vastu on seletatav endapettusega. Võib tõendada päris kindlasti, et lapsed, kellel on rikkalik fantaasia, on koolitöös loiid ja vastupidiselt, — head õppijad omavad kehva fantaasia. Esimeste hulka tuleks lugeda neid 10—12-aastasi tüdrukukesi, kes kooliõues mängides torkavad eriti silma oma vallatuse ja elavusega, saades aga 13—15-aastaseks, jalutavad nad paarikaupa või gruppides. Neid valdab harilikult nende eakohane apaatia, kuid vaatamata sellele, pole nad kaotanud oma fantaasia-rikkust.

Fantaseeriv temperament ilmneb arutihti enneaegselt kolme-nelja-aastaste laste juures. Need ruttavad siis päris tõsiselt tõendama, et seal on viis

kõrva, koer oli hobuse suurune jne. Vanemaks saades jutustavad nad, et on näinud õunu kirsipuu otsas ja m. s. Siis tekib neil eriline kirk uskumatute lugude jutustamiseks, milles tegelastena esinevad nemad ise või nende sõbrad.

Neile unistustele, milles teostunud kõik soovid; andele algatada müüte ja luua legende laste hulgas ka praegugi veel; lastele, kes teevad nalja oma sõpradele pikkade ja tihti kordaläinud lugude sepitsemisega; tüdrukuile, kes mõtlevad välja oma sõpradest igasuguseid nalja-lugusid — sellele kõigele on kool seni pühendanud vähe tähelepanu, kuid teatud seisukohast võib kõiki neid nähteid pidada vaenulikeks karmile õiguse ja tõe nõudele. Me võiksime laste kohta öelda vähemasti: kogu nende elu on fantaasia.

Tõe ja õiguse huvides tuleb jälgida need andeid, kuid mitte neid hävitada.

6. *Pseudomania*. See patoloogiline valeliik esineb harvemini teistest. St. Hall'i uuringuis 300-jast lapsest 20-nel juhul. Kirg olla erakordne, tõmmata endale tähelepanu sunnib lapsi tihti mängima vale osa, andma endist pettepilli. See on seisukord, mille varal tütarlastest saavad hüsteerilised invaliidid ja poistest igasugused petised ja kekspüksid. Uuem kirjandus telepaatiast ja hüpnootismist toob palju õpetlikke näiteid säärastest tüüpidest.

Sellesarnased valetamisjuhtumid nõuavad kiireid ja otsustavaid vastuabinõusid. Kui niisuguse valetamistungi avalikuks tulekul ei aita lapse tähelepanu kõrvale juhtimine, sümpaatiat, manitsused ega märkused, siis tuleb, St. Hall'i arvates, pöörduda arsti poole.

7. *Palliatiivne vale*. Mõned lapsed püüavad otse jesuiitlikult maskeerida valet, mis piinaks nende sisetunde, tarvitades seejuures igasuguseid kriukaid ja puiklemisi, mis justnagu vähendaks nende süüd: korratakse üht ja sama, antakse mitmekordseid vandetõendusid, püütakse õigustada valet iseenda ees igasugusel viisil jne. Säärase vale vastu tuleb võidelda igal juhul ise võttega. Universaalseid kasvatustlikke võtteid vale vastu võitlemiseks pole olemas: mis kõlbab ühel juhul, on kõlbmatu teisel.

Lõppeks ütleb Stanley Hall: „Mõned valeliigid on nii laialt levinud laste hulgas, et nende esitamine illustratsioonina tundub triviaalne ja kahvatu. Kindel ning muutmatu tõe saavutatakse suure vaevaga ja pikka. Koolielu on praegu nii rikas igasugustest kiusatustest valetamisele ja petmisele, et õiglas ja loomult otsekohene laps on kooli haruldaseim hiilgesaavutis“.

Jean Locke kõneleb, et vale on nii kättesaadav ja alati teenistusvalmis abinõu igasuguste pahanduste ja süütegude maskeerimiseks ja ta on niivõrt levinud inimeste hulgas, et on äärmiselt raske hoida lapsi sellest ebavoorusest. Ühtlasi on vale aga nii paljude pahede allikaks, et tuleb kõigi abinõudega püüda äratada lastes äärmist põlgust tema vastu. Lapsed, nagu täiskasvanudki, kalduvad omi pahategusid õigustama ja vabandama igasuguste abinõudega. Seda tuleb arvestada ja püüda parandada lapsi enam häbistamisega kui ränga karistamisega.

Toon siin veel mõned Jean Locke'i soovitatud kasvatustlikud võtted vale vastu võitlemiseks, mis temale iseloomustavalt antud retsepti kujul:

„Kui laps hakkab õigustama ja vabandama oma pahategu, soovitage talle sõbralikult tõtt rääkida; salgab ta aga edasi, siis karistage teda; räägib laps seevastu teile kohe salgamata kõik, siis andke talle ta pahategu andeks, ükskõik missugune see ka oleks, ja andestage täielikult, s. t., ärge tuletage seda enam kunagi meelde, sest kui tahate, et otsekohesus ja õiglus saaks lapsele harjumuseks, siis toimige nii, et lapsel ei tuleks kannatada selle läbi, et ta teile õigust rääkis, vaid õhutage seda temas karistamata jätmise ja heakskiiduga. Kui teil mõnel juhul ei lähe korda valet avalikuks teha, siis pidage tõeks, mis laps teile räägib ja ärge andke tunda, et te teda kahtlustate: on äärmiselt tähtis, et laps hindaks kõrgelt teie lugupidamist temast, ja kui ta märkab, et teie teda ei usalda, siis olete kaotanud parima vahendi lapse mõjutamiseks. Seepärast ärge andke lapsele tunda, et peate tema valelikuks, kui see tuleb kasuks selle pahe juurdumise vastu. Ja kui lapsel teinekord libisebki

väike vale, siis ärge tehke sellest väljagi. Muuseas, kui te kord juba olete last karistanud valetamise pärast, siis ei tohi talle ka edaspidi andestada, kui ta jälle valetab.

Kui tabate lapse tema esimeselt valetelt, siis ärge tapelge temaga, ega mõistke teda hukka, nagu mõne hariliku koe-ruse puhul, vaid andke lapsele tunda, et olete üllatatud sellest kui ennekuulmatust ja mõistmatust asjast. Ei aita see, ja laps valetab jälle, siis tehke talle vali noomitus vanemate ja teiste juuresolejate põlguse avalduste saatel. Kui ka see ei aita, siis võtke juba vitsahirm abiks^(*)

Kant loeb valetamise ja pettuse ebavoorusteks, mis põhjenevad alatusel. „Valetajal puudub iseloom, ja kui temas üldse on midagi head, siis on see ainult tema temperamendist. Mõnel lapsel on kalduvus valetamisele, mis juurdub tema rikkalikust fantaasiast“.

Spencer ütleb: „Absoluutne tõde on haruldasemaid vourusi. Ka see, kes peab end absoluutselt õiglaks, patustab peamisti igapäev õiguse vastu kas tõeolusid suurendades või vähendades. Alaline sõna „väga“ tarvitamine seal, kus teda sugugi vaja pole, tõendab, kui sügavale on juurduvad meis harjumus tõeolusid valesti kujutella. Mõnikord areneb see harjumus petmistele ja võltsimisteni. Ägedail vaieelusil „õigusest“ antakse tihti äärmiselt ebaõigeid teateid asjust ja inimesist, kuna tarvitatakse „ülespuhutud“ sõnu ja ütelsi seal, kus oleks küllalt harilikest sõnust; see tuletab meelde pilti, mille piirjooned õiged, kuid valgust, varju ja värvi on tarvitatud kahe-, kolmekordselt.

Tõeolusid moonutatakse tihti isiklikkudes huvides, kui on soov kätte tasuda kellegile valetunnistusega, saada ainelist kasu, pääseda karistusest või halvast kohtlemisest, hankida kellegi poolehoidu ja räägitakse siis seda, mis sellele isikule meeldib. Tõe armastus tõe enda pärast esineb tõepoolest harva inimkonnas“.

Edasi toob *Spencer* oma töös „The Principles of Ethics“ rea uurimusi va-

lest ja pettusest Põhja- ja Lõuna-Ameerika metsrahvaste juures. Selle tulemusena *Spencer* märgib asjaolu, et metsrahvaste juures on vale ja pettus, samuti tõde ja õigus tihedas seoses neil maksva sotsiaalse korruga. Samuti on olnud suhtumine valesse ja tõesse sellest, kas on maksmas kohustuslik, pealesunnitud ühiskondlik kord või vabatahtlik, sunduseta omavaheline käitumine.

Herbart soovib järgmist: „Esimesele valele tuleb suhtuda võimalikult karmilt, et kasvandik tunneks tõsiselt hirmu ja sisetunde piina. Võitluses vale vastu on peaasi tema ärahoidmine. Valetamine saab kergesti harjumuseks; kui valelikkus pole pahatahtlik, tuleb suhtuda temale kui nurjatusele, rumalusele, näidates valetajale, et ta oleks võinud väga hästi rääkida õigust. Ka kasvatajal endal tuleb alati tõtt rääkida, et kasvandikul oleks ees hea eeskuju. Kuid peaasi — hoidutagu end rumalaks teha laskmast, et vale ei saavutaks eesmärki. Räägitakse aga kohe õigust ja ei salata, siis pole tarvis karistada“.

Waitz toonitab, kuidas esimene vale toob kaasa teise ja kuidas sellest lõppeks areneb madal omakasupüüe ja alatu intrigeerimine. „Kes ei valeta, see kohustab ise end tegutsema alati nii, et pole tarvis varjata omi tegusid; nii on tõe-armastus ainuke si kindlamaid aluseid korralikkusele. Lapses tuleb püüda alal hoida tema loomupärast otsekohe- susest, mis taotellakse hõlpsaimini otse ja inimka osavõtuga laste rõõmudest ning muredest ja teotsemisist; siis kaob lastes igasugune hirm, nad on rõõmsad ja avalduvad igapäev otsekohe- selt. Halvem on lugu, kui autoriteedil tuleb nõuda lapselt õigust, sest siis laps taipab, et temast on olnud, kas öelda talle täit tõtt, või vähe salata. Säärane mõte ei tule talle enne, kui ta tunneb end olevat seotud ja piiratud omis tegudes, s. o. distsipliiniga. Oldagu seepärast ettevaatlik, et distsipliiniga ei rikutaks laste loomupärast otsekohe- susest“.

Salzmann kõneleb viiest abinõust lapsi valetama õpetada: „1. Ümbritse lapsi juba maast-madalast valedga! 2. Pilka ja kiida valet. 3. Usu kõike, mis su lapsed sulle räägivad. 4. Anna neile

^{*)} *Jean Locke*, inglise filosoof ja pedagoog, elas ja töötas 17. sajandi lõpul.

oma kõnelustes põhjusi valetamiseks. 5. Õhuta oma lapsi kõnelema teistest võimalikult palju halba“. Igauhele neist on toodud rida näiteid.

James Sully toob näiteid eelkooliealiste laste valetamisjuhtumest ja kriipsutab alla, et neile tuleb suhtuda vähem karmilt, kui seda on tehtud seni, sest pole olemas lapse instinktiivset valet. Lõpptulemusena neist harutlusist lausub Sully: „Lapse loomupärased kõlblad veened on kõikuvad ja mitmekesised; siin leidub hulk poolikul arenemisastmel olevaid idusid, mis alalises võitluses omavahel. Kasvatuse ülesanne on koondata kõik need ristlevad kalduvused süsteemi, mille kandvaks põhimõtteks on püüe kõigele heale ja ülevale.

Guyau ütleb, et valetamistung tekib lapses ainult hirmu tagajärjel.

Rousseau tunnistab süüdlaseks lapse kasvataja, kui laps valetab.

Chamberlain kriipsutab alla, et kasvataja tundku lapse valetamise motiive.

Gelmini tungib omis uurimustes ühiskonna-ellu ja leiab seal valet ja pettust igal sammul: „Pettus ja silmakirjalisus esineb perekonnas, seltskonnas, moeilmas, rikkuse-, sõpruse-, teaduseilmas, kaubanduse, tööstuse, kunsti alal, isegi usuilmas kogu oma dogmadega. Valetavad nii mehed kui naised oma tunnetes, mõtetes, kalduvustes ja suhetes, valetavad sõnas ja teos“. Naised valetavad, *Gelmini* arvates, enam kui mehed, harimata inimene enam kui kultuurinimene, tüdrukud enam kui poisid. Laste vale pole pahatahtlik: ta on endakaitse vahend. Õpetaja-kasvataja ärgu püüdku valesst jagu saada lastesse hirmu sisendamise, vaid oma isikuga, luues enda ümber aususe ja õigluse õhkkonna, äratades lapsi kõigele heale, selle asemel, et püüda hävitada halbu individuaalsusi, mis möödaminevad ja efemeensed.

Dr. W. Matthews, olles elanud kolmkümmend aastat indiaanlaste hulgas, kinnitab, et need pole sugugi vähem õiglad, kui meie tõu keskmine inimene.

Prof. L. Gurlitt juhib tähelepanu, nagu *Gelmini*'gi, eetilisele dualismile, mis valitsemas meie kaasaegse ühiskonna elu avaldusis igal alal. Tema tihti

vägagi resoluutseist vaateist toon siin olulisemad:

„Alatu mõistus, mis kusagil ei näe probleeme, vaid toetub kõikjal ja alati ainult tõepärasusele ja faktidele, on kõige vähem kõlvuline mõistma kohut tõe üle. Väikse lapse vale, nagu tema lobiseminegi, on sageli ainult tema huulte mäng, tegevustarve rahuldamine ja jõuproov.

Meie lapsed oleksid kõik õiglad, kui nad kasvaksid eranditult õiglate inimeste keskel.

Kohtus ei nõuta täisealisiltki, et nad iseendid süüdistaksid, mis õigus on meil nõuda endasüüdistuse kangelaslikkust lastelt, mida seadus ei nõua täisealisilt.

Kui mulle öeldakse täitsa tervest lapsest, et see valetab, siis järeldan sellest kohe, et sel lapsel on toores ja karm kasvataja.

Vale on nõrga tööriist. Ta on tühteaegu voores ja ebavoorus, nagu on seda jänese põgenemine hundi eest.

Õpetajad ärgu imestugu, kui õpilased valetavad koolis tema praeguse korralduse juures. Need liiaks suured nõudmised, mis esitatakse koolis lapse loomule, on sundinud õpilasi looma selle vastu terve vale ja pettuse süsteemi, mistõttu tuleb kahelda õpetuse kasvatuslikus tähtsuses üldse“.

Võitluse laste valelikkuse vastu peab *Gurlitt* kasvatuse esimeseks ja tähtsaimaks ülesandeks. Kuidas hävitada lastes tung valetamisele, seks on tal soovitada kolm abinõu: *eeskuju*, *kannatlikkus* ja *vastutulelikkus* õpilastele.

Ka juhib *Gurlitt* tähelepanu sellele, et inglise koolides saavutatakse õpilaste rõõmus püüde tõe poole ja tõearmastus, ja tuuakse sellega kooli kasvatustöösse teatav värske ning terve toon. Kui see ei lähe korda Saksamaal, siis on selles, *Gurlitt*'i arvates, süüdi ainult Saksa õpetajad, aga mitte lapsed. Tõsise sakslasena hüüab ta lõppeks: „Või peame endile kompromiteerivalt tunnistama, et inglise rahvas on sünnilt ja verelt suursugusem kui saksa rahvas!“

Shopenhauer loeb arguse valetamise peamotiiviks.

Dr. W. Stern kinnitab, et „endaavaldu“ on kasvatatav ja soovitatav kasutada igal võimalusel koolitöös n.-n. „meeles-

tus-pedagoogikat“ („Erinnerungs-Pedagogik“) õpilaste endakontrolli ja enda-avalduste arendamiseks.

Prof. Fr. W. Foerster oma töödes rõhutab õpilast hoiatava hingelise hoolitsuse vajadust meie koolitöös, kuna pinnapealne õpilase hirmutundele rajatud karistamine pärast seda, kui seisame juba valetamisfakti ees, jätab puudutamata lapse iseloomus peituvad valetamise põhjused, kuigi see teinekord valetamise mahasurumises annab mõningaid tagajärgi.

Foerster'i arvates sobib meie kooli kohta ka *Pestalozzi*' kibe märkus tolle- aegse ühiskondliku korra arvel, kus puudusid hoiatavad abinõud eksimuste ja süütegude vältimiseks: „*See on lihtsalt jõle, kuidas lastakse kasvada iga-sugusel umbrohul, kuni ta on saanud küpseks, ja siis tuleb avalik õigusemõistmine, laastab rahva nagu metssiga nisupõllu, kujutelles endale selles armetus toimingus seaduseandluse ülimat tarkust*“.

Foerster on täiesti ühel nõul Sterniga, et tuleb pöörata erilist tähelepanu igale õpilase väljendusele selle täpsuse ja tõepärasuse mõttes. „Nagu kull noolena lennult tabab oma ohvri, nii peate tabama silmadega selle, millest tahate kõnelda teistele“, — selle juhtmõtte alusel toimitagu vaatlusi nii koolis kui väljaspool kool.

Foerster on pealkirjastanud oma töö „kooli vale“ (Die Schullüge), omistades seega erilist tähelepanu koolile, kui valetamis-kiusatuste loojale. Valetamismotiivide teaduslikus vahetegemises Foerster peab kinni eespool toodud Stanley Hall'i jaotusest, lisades omalt poolt neile veel n.-n. „sotsiaalse vale“, s. o. juhud, kus püütakse olla „erakordne“ oma koolikaaslaste silmis, hoobeldakse sihilikult, et asi oleks huvitavam jne. Lõppeks Foerster kriipsutab veel eriti alla, et kasvataja oma töös püüdku mõjuda mitte kasvandiku valetamis-sümpoomidele, vaid vale põhjustele; vale põhjused aga peituvad sageli lapse tahte nõrkuses ja ühes sellega nooruki autunde arenematuses, mispärast kasvatuslikult mõjus vastutütamine neile põhjustele seisab *lapse tahteelu avalduste üldises kõvendamises*.

Prof. E. Meumann arvab, et laste karm karistamine valetamise pärast on küll seadusepärane, kuid tundub ebaõiglane, eriti kui arvestada lapse kõlblat arusaamist ja kõlblaid jõude. Harjutatagu lapsi taltsutama oma fantaasiat ja kõnelema teadlikult õigust, distsiplineeritagu nende tähelepanu koon-duma ainult nende endi elamustele, ilma et saaksid neid mõjutada isikud, kellele laps püüab meeldida omis väljendusis. Ärgu oodatagu selgitusest või mõnest muust vale vastu võitlemise vahendist kohe momentaalseid tagajärgi, sest laste valetamises on palju nende loomulikust nõrkusest tingitud põhjusi, — kuhu kuuluvad: lapse fantaasia ja avaldusvõime vahekorra, tagasihoidva energia puudus, oskuse puudus koon-dada tähelepanu olulisele omis väljendusis, tugev suggereeritavus ja lõppeks, lapse nõrk mälu.

Seejuures Meumann ei eita siiski noomituse ja karmi karistuse tarvidust, kui laps tõsiselt valetab, olgu see siis tingitud tema fantaasiast või mõnest muust impulsist.

*

Ses arvamuste kokkuvõttes torkab silma rahulolematuse kooliga ja kasvatus-töö korraldusega. Enamik neist kasvatus-teadlasist kõneleb koolist käesoleva sajandi alul kuni maailmasõjani ja läinud sajandi lõpul, mõni üksik ka varem-aegsest. Viimase paari aastakümne jooksul on kooli kasvatus- ja õpetöös teoks saanud mõnedki muudatused ja uuendused, mis püüavad taotella paremusi muu hulgas ka õpetaja-õpilase vahekorras, õpilaste suhtumises koolitöösse ja koolikorda. Kuid need uuenduspüüded on aga alles katsetamis-ajajärgus, ja on veel varajane kõnelda nende *kasvatustlikest* tulemusist. Kool aga, kui laste kasvatus- ja õpetuspaik angroo, on püsinud sajandeid ja jääb arvatavasti püsima säärasena veel kauaks ajaks. On siis ka loomulik, et kasvatus-töoga koolis püsivad otse orgaanilises seoses teatud väärnähted, kuhu hulka kuuluvad ka valetamine ja pettus. Opetajal-kasvatajal tuleb pidada lõppematut võitlust nende pahedega. On tähtis seejuures, et võitlusvahendid oleksid valitud teadlikult ja süvenenud pedagoogilise taktiga, sest vastasel korral võidakse

sattuda samasse traagi-koomilisse seisukorda, milles osutus perekonnaisa, kes oli oma poja lasknud tihti vastata jutulesoovijaile, kui tal kiire töö käsil oli, et teda kodus pole, ja tabades lõppeks oma poja valelt, käsi kokku lüües ahas-tas: „Mina ei mõista, kus ta, võrukael, valetama on õppinud?!“

Kirjandust eelkäsiteldud küsimuse alalt.

Chamberlain — The child.

Spencer — The Principles of Ethics.

Barnett — Common Sense in Education and Teaching.

Matthews — The Study of Ethics among the Lower Races.

Locke — Some thoughts concerning education.

Hall — Sobraanie statei po pedoloogii i pedagogike.

Sully — Otsherki po psiholoogii detstva.

Meumann — Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischer Grundlagen.

Foerster — Schule und Charakter.

Stern — Beiträge zur Psychologie der Aussage.

Kuhn-Kelly — Lüge und Ohrfeige.

Gurlitt — O vospitaanii.

Soove matemaatika õpetamise suhtes algkoolides.

Mag. mat. E. Ritso.

Praegusel ajal normeeritakse õpetust meie algkoolides möödunud aastal kinnitatud õppekavadega. Käesoleva kirjutise eesmärgiks pole arvustada üksikasjaliselt nende hulgas leiduvat matemaatika õppekava. Kuna kavad ilmusid trükis juba möödunud aastal, on seda siin ja seal ehk juba tehtudki. Katsume siin rõhutada mõnd üksikut küsimust, mis kavas pole leidnud just lõplikku lahendust. Näiteks pole selge, kuidas kava kokkuseadjad suhtuvad n. n. kolmlause-ülesandesse x -iga. Lhk. 78 on selliseid ülesandeid nimetatud eluvõõraiks ja mittekohaseiks. — Võiksin ka rääkida mitte kolmlause-ülesandest, vaid kolmlause-arvutusskeemist. On ju kolmlause-arvutusskeemi kaudu lahendatavad ülesanded kõige mitmekesisemad sisustiku, neis esinevate suuruste arvu ja laadi poolest. Neid ülesandeid võib, ilma et see tekitaks raskusi, lahendada päris harilikul teel. Kolmlause-arvutusskeemi kaudu saab lahendada ülesandeid, milles esinevad võrdelises või pöördvõrdelises olenevuses seisvad suurused. Kuid kava lhk. 81. on öeldud, et „eesuguseiks osutub suurem hulk tegeliku elu ülesandeid“. — Tõepoolest — siia kuuluvad ülesanded raha protsentidest, vekslidiskonteerimisest j. n. e. Ka kavas soovitatud lahendusviis „murrukriipsu tarvitamisega“ on päris harilik võte kolmlause-arvutusskeemis. Jääb järele veel täien-dada seda tuntud üleskirjutisega, kus

arvutuste hõlbustuseks ülesandes esinevad suurused paigutatakse kahte ritta. — Nii ei saa siin otsustada, kus on piir eluvõõraste ja mitte eluvõõraste ülesannete vahel.

Vaadeldav algkooli õppekava sisaldab ka „kövu pähkleid“. Eriti seletuskirjas on rõhutatud: õpetatagu arvutuste lihtsustamise ja lühendamise võtteid, tehteid ümmarguste arvudega, selgitatagu andme vea ja saaduse võimaliku vea piiri mõistet (lhk. 80 ja 81). Teatavasti on arvutuste lihtsustustisist ja lühendatud võttest sagedasti raskem aru saada kui lühendamatuist. Siia juurde tuleb veel hädadoht, et nõrgemad õpilased ehk ei suuda lahus hoida lühendatud ja lühendamatuist võtteid oma mälus. Muidugi — küllaldase harjutamisega on võimalik saavutada mehaaniline vilumus nende võtete tarvitamises. *M. Simon* arvab („Didaktik und Methodik des Rechnens und der Mathematik“ lhk. 78), et kavas eriti nimetatud lühendatud korrutamise pole arusaadav algkooli arenemisastmel olevatele õpilastele. Meil aga tehakse sellega algust juba neljandal õppeaastal. — Nii oleks siis soovitatav lühendatud võtteid õpetada ainult teataval valikul. Olgu veel tähendatud, et lühendatud korrutamise ja jagamise tundmine osutub mitmeti kasutuks neile, kes hiljem õpivad tundma logaritme. — Natuke küsitav algkooli seisukohalt on ka ligikaudse juurte leidmise õpetamine (lhk. 84).

Vaatamata sellele, et kava üksikute kohtade suhtes võib kerkida küsimusi — mõnd nendest vaatlesime — tuleb kava üldjoontes pidada kõigiti kordaläinuks. On teatav kokkukõla meie matemaatika õppekava ja parimate välismaiste vahel. Eriti meeldiva mulje jätab, et soovitatakse alati lähtuda tegeliku elu küsimusist ja tarvidusist niisasti õpetatava materjali valikul kui ka oskuste kätteharrutamises.

Tundma õppides senist matemaatika õpetust meie algkoolides vastavate õpperaamatute kaudu, ei või just öelda, et tegeliku elu nõuded oleksid saanud erilise tähelepanu osalisiks. Leidub kultuurimaid, kus, üksikute õpperaamatute järgi otsustades, matemaatika õpetus on tihedamas ühenduses tegeliku elu tarvidustega, kui seda võib järeldada meie õpperaamatute sisust. Tehakse mõnikord isegi tegemist küsimustega, mis meile võivad tunduda liigseina. *E. Breslich*, „Senior Mathematics“ Book Two näit. antakse muuseas lühidalt juhatust, kuidas juba omades raha seda veel rohkem saada.

Mis puutub aine käsitusse meie algkooli õpperaamatuis, siis tahaksin peatuda eriti geomeetria käsitusel lõppklassides. Leidub raamatuid, mille sisu moodustavad tähtsamad laused tasapinna- ja ruumigeomeetriast. Enamasti kõik laused on varustatud teaduslikus mõttes laitmatute tõestustega. Mõned neist tõestustest on algkooli jaoks üllatavalt pikad. Näitena tuletame meelde lauset sirge ristiolekust tasapinnaga. Seejuures — sama lause maksvust saab ka lihtsalt, lühidalt näidata. Vististi leidub õpetajaid, kes geomeetria käsitlevad teissuguste meetodite järgi. Kuid selliste õpperaamatute ilmumine trükkis viimseil aastail ja nende tarvitusel olemine osas algkoolidest näitab, et osas meie algkoolidest seisab veel esikohal teaduslik täpsus.

Õpilased, kes jätkavad hariduse omandamist keskkoolides, leiavad eest samu lauseid samade tõestustega. Sellest võib neil tekkida õigustatud igavustunne. Teatavasti ei õpita koolides matemaatiliste lausete tõestusi mitte selleks, et neid sagedate kordamiste abil võimalikult kindlasti meelde jätta. Eesmärgiks on aga nende kaudu harjutada

loogilises ja täpsas mõtlemises, et võidaks tulevikus iseseisvalt tõestada. — Ka psüühilise arengu mõttes ei või algkooli õpilane veel tunda erilist vajadust neis täpsais tõestusis. Tung kõike arvustada hakkab arenema alles 13.—15. aasta vanuses. Õpetatav geomeetria peaks sel astmel olema midagi Vana Egiptuse geomeetria taolist. Ta lähtugu maamõõtmise, ehituskunsti j. n. e. tarvidustest ja olgu mõõtev, arvutav, konstrueeriv. Küll tuleb ka sel astmel tarvidust tõestada geomeetrilisi lauseid. Kuid tõestus esineb siin eksperimendina teatavat liiki geomeetriliste kujude suhtes, mille tulemuseks on geom. lause. Tähendab geom. tõestus sel astmel on ettevalmistuseks teaduslikule tõestusele, on vähem „elegantne“ kui viimane, esineb harvemini.

Õppekavas leiame matemaatika käsitluse üldise iseloomu kohta kahjuks ainult siin ja seal märkusi, näit. lhk. 78: „Ühelgi algkooli astmel ei tohiks matemaatikas j. n. e.“ Küsimus oleks aga olnud seda väärt, et tema suhtes üksikasjalisemalt sõna võtta, seda enam, et seda on tehtudki mõnede eriküsimuste suhtes.

On ka kahju, et kavas pole soovitatud mingisuguseid kirjanduslikke teoseid — eriti õpetajate jaoks. Sellised teosed oleksid olnud heaks illustratsiooniks kavas esitatud mõtteile. Kohase eneseharimismaterjali, eriti välismaise valik võib mõnikord raskusi tekitada. Vähemalt nende ridade kirjutajal on olnud paar juhtu, kus välismaises pedagoogilises ajakirjas kiituse osaliseks saanud teos osutus väheasjalikuks sõnadevalinguks. Teatud teoste soovitamise ametlikus õppekavas aitaks kokku hoida asjatut katsetamist õpetajail, kes soovivad uurida paremat kirjandust aladel, mida nad õpetavad.

Uuemate uurimustega tutvumine kirjanduse kaudu aitaks ehk ka teatava määran tõsta, ühtlustada õppemeetodeid algkoolides. Muidugi, ka matemaatikat võib õpetada ükskõik millise meetodi järgi. Kuid seejuures võib kergesti juhtuda, et õpetatakse ainult andekamaid. Algkoolis on aga see lubamatu.

Leidub maid, kus pannakse vähe rõhku õpetamismeetodeile, nagu Prantsus-

maal, Itaalias. Prantsuse õppekavad ei sisalda metoodilisi märkusi. Õpetamisel on peamomentideks õpetaja ettekande üheltpoolt, kusjuures õpilaste tegevus piirdub märkuste tegemisega oma vihikuisse — cours — ja mõne õpilase ettekande kodus läbitöötatud õpetaja ettekande põhjal, kuna klassil on pealtvaataja osa — interrogation — teiselt poolt. Ühesõnaga — dogmaatiline meetod, nagu see meilgi oli Vene ajal laialdaselt tarvitusel. Algastmel siiski ei saa see meetod Prantsuse koolides täiel määral esile tulla — juba õppematerjali iseloomu tõttu. Ka mängivad siin raskendused silmapaistvamalt osa, on rohkem koostöötamist, kuna kõrgemates koolides on õpetus peamiselt teoreetiline. Säärase matemaatika õpetamismeetodi tagajärjed annavad end ka tegelikult tunda. Kinnitatakse, et eriti

Prantsuse kõrgemates koolides leidub suur hulk õpilasi, kes ei suuda matemaatikas rahuldavalt kaasa töötada.

Kuna matemaatika õpetamise meetodite alal Prantsusmaa on mahajäänud maa, seisab tema naaber Saksamaa esimeste hulgas. Ka meil tuleks õppemeetodeis võtta eeskujuks Saksamaa. Meil nii mõneski koolis tarvitusel olevat heuristlikku meetodit peetakse siin osalt juba vananenuks, eriti algkooli suhtes. Püütakse äratada õpilase isetegevust, aktiivsust õpitava aine omandamisel (tööprintsiipt).

Need põhimõtted peaksid pääsema ka meil esikohale. Õppematerjali valiku suhtes võiksid ergutajaiks olla ka Inglismaa ja Ameerika. Eriti viimases võib märgata tugevat praktilisuse printsiipt, mis rõhutatud ka meie matemaatika kavas.

Muljeid välismaa haridusoludest.

A. Kuks.

Taani kooliolud.

Taanlased on hoopis isevärki rahvas, suuresti erinev oma iseloomu ja elu korralduste poolest oma põhjapoolseist naabreist: rootslasist ja norralasist.

Asudes suurel kaubateel, omades suurepärase sadama, osutudes n.-õ. kaubalaoks üleilmalisele kaubandusele, on taanlased kõigiti osanud oma seisukorda kasutada. Ligi 50% taanlasi on kogunenud Kopenhavni (kaubasadamasse) ja kõigil neil on siin tööd ning sissetulekut.

Taanlaste tulvallikaks on 1) kaubandus, 2) tööstus, nagu portselan, tsement, mööbel jne., 3) põllumajandus, mis viidud võistlematuni kõrguseni.

Elatakse jõukalt, gut bürgerlich, ei ole seda luksust, mis Rootsis, aga ka mitte hädaldamist, nagu Norras.

Selle jõuka, kuid kokkuhoidliku rahva elus on iseloomustavaks nähtuseks, mis igale võõrale kohe silma hakkab, hulgaline jalgrataste tarvitamine. Neid on Kopenhagensis tuhandeid: sõidavad rikkad ja vaesed, vanad ja noored, äri-
mehed ja koolilapsed. Uulitsa serval on eritee rattasõitjaile, vabamail kohtadel tingimata rataste panipaigad, samuti

on olemas kohad seks otstarbeks maja õuedes. Taanlased hindavad jalgratast kui odavamat ja kergemat liikumisabinõu Kopenhageni võrdlemisi suurtel distantsidel.

Selle kõrval tarvitatakse muidugi ka trammi ja autosid. Tänavasillutus on hea ja liikumisabinõud kättesaadavad.

Palju on ilusaid maju, aedu ja puistesid, mis räägivad rahva jõukusest, maitsest ja korraldamisvõimest.

Mis seda rahvast aga eriti iseloomustab, see on *algatusvõime, ettevõtlikkus*. Isiklikku initsiatiivi hinnatakse kõrgelt kodus, koolis ja seltskonnas. Riik ei püüa mitte tsentraliseerida, vaid toetab hoolsasti eraalgatust, isegi kooli alal. Kopenhagensis olevat hulk koole eraettevõttena, samuti maal. Rahvaülikoolid on viimaseeni eraettevõtted. Riik küll subsideerib neid, aga põhimõtteliselt hoidub omaks võtmast.

Edasi mainiksin *erilist lahkust välismaalaste vastu*. Välismaalane on Taanis eriti hellitatud isik, temale püütakse olla igati abiks. Minul soovitati saatkonnas järele katsuda taanlaste suhtumist välismaalastele. Nii ma ka tegin. Minnes teatud aadressil, pöör-

duzin vastutulija poole palvega juhata-
da, kus soovitud tänav asub; ta pöördus
kohe ringi ja saatis mind kuni tänava
nurgani. Teinekord pöördusin rühma
meeste poole, kes juttu vestsid oma ra-
taste juures, ja kohe hüppas üks ratta
selga ning saatis mu soovitud tänavale.
Kord palusin trammikonduktorit mulle
nimetada, kui jõuame määratud täna-
vani — ta käskis rahulikult istuda, jõu-
des teatud tänavani, peatas trammi, pa-
lus mind maha tulla, astus ise ka tram-
mist maha, näitas kuhu pean minema
ja siis alles sõitis edasi. Sellist lahkust
võib kohata ainult Kopenhagenis. Meel-
div joon!

Viimaks nimetaksin veel: *lahke ja
lai žest*, mis ilmutab end selles, et nad
armastavad suurt seltskonda, ohtrasti
kulutavad ja suure suuga naeravad iga
väiksemagi nalja üle.

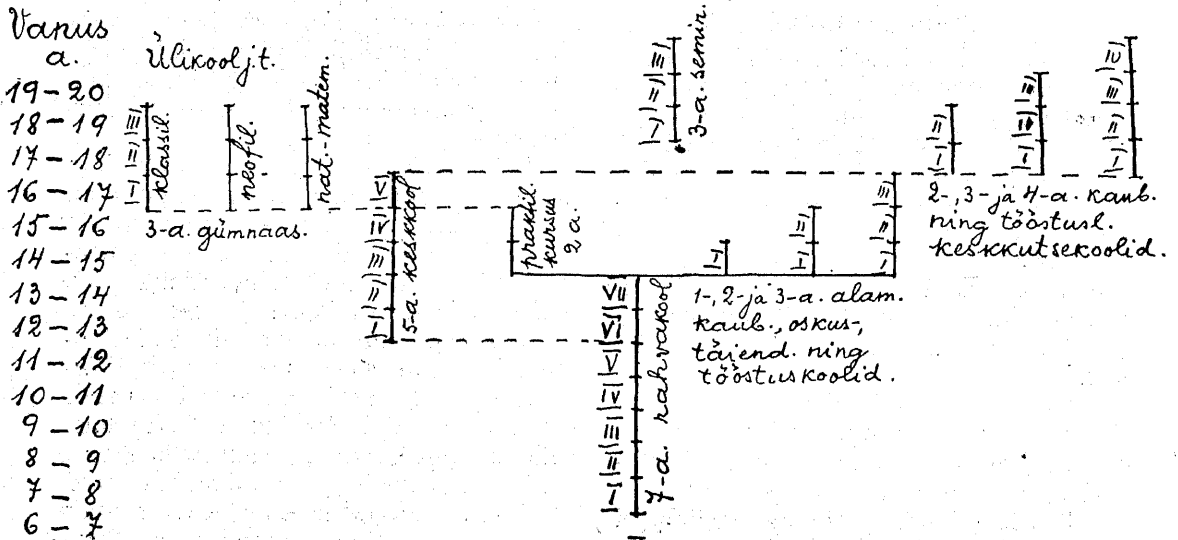
Minule eriti imponeeris taanlaste
vaba vaim ja ettevõtlikkus, selle poolest
nad tuletavad meelde vanu ateenlasi,

kelle geograafiline ja majanduslik sei-
sukord oli taanlaste omale mitmes suhtes
sarnane ja kus ka ilmutus suurimal
määral vaba vaim, julge ja loov.

Üldse oli Taanis väga hea töötada.
Alates haridusministrist kuni reamees-
teni koolis olid kõik ülivastutulelikud.
Eriti soodustas tööd eesti konsulaat;
võlgnen palju tänu Eesti kindral-konsu-
lile, konsulaadi sekretärile hra Kaljoti-
le, tema abile hra Lüdigile ja üliõpila-
ne Linkhorstile, kes minule olid siin ja
seal abiks. Rohkesti võlgnen tänu ka
hra bürgermeister Kaperile, kes maa-
lis elava pildi Taani koolidest ja aitas
tööplaani kokku seada. Suurepärase
hänna — asjatundlik, hoogne, sõbralik.
Teda tahetakse valida Eesti-Taani sõp-
rusühingu esimeheks. Oleks täitsa ko-
hane mees.

Andmeil, mis ma sain bürgermeister
hra Kaperilt, koolide direktor hra Fos-
singilt, rektor Luidilt j. t. kannab Taani
koolisüsteem järgmist kuju:

Taani koolisüsteem.



Rahvakoolid.

Rahvakool on sunduslik kõigile las-
tele 7.—14. a. Õigem oleks öelda, et
Taanis on sunduslik õppimine, mitte
kool (Unterrichtspflicht), sest oma ko-
hustust võivad lapsed täita ka kodus
või erakoolides.

Rahvakool on 7-astmeline ehk 7-klas-
siline.

Poeglapsed on tütarlastest lahutatud
ise klassidesse. Harilikult õpivad ühes
koolis mõlemast soost lapsed, ainult ise
klassides, neil on seega *ühiskasvatus*,
kuid lahusõpetus. Õpilaste arv klas-
sis kõigub 30-ne ümber. Nõrgaandelised
eraldatakse mõneks aastaks eriklassi-
desse, kus õpilaste arv on umbes 20.
Hiljem neid viiakse üle kas normaal-

klassi, või abikooli, kus õpilaste arv on sab algkoolide jaoks järgmine tunni-
veel väiksem, 15. Käesoleval ajal mak- kava:

Tunniplaan poeglastele.

Klassid	Usuõpetus	Taani keel	Kiri	Arvutamine	Vaateõpetus	Ajalugu	Maateadus	Looduse- lugu	Füüsika	Saksa keel	Raamatup.	Laulmine	Joonista- mine	Võimlemine	Käsitöö	Kokku
1 klass	2	10	3	5	2	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	24
2 "	1	9	3	5	2	1	—	—	—	—	—	1	—	2	—	24
3 "	3	9	3	5	—	2	2	1	—	—	—	1	2	2	—	30
4 "	3	9	3	4	—	2	2	2	—	—	—	1	2	2	—	30
5 "	3	8	2	4	—	2	2	2	—	—	—	1	2	2	2	30
6 "	2	10		5	—	2	2	2	2	—	—	1	2	2	2	32
7 "	2	8		4	—	2	2	1	2	4	—	1	2	2	2	32

Tunniplaan tütarlastele.

Klassid	Usuõpetus	Taani keel	Kiri	Arvutamine	Vaateõpetus	Ajalugu	Maateadus	Looduse- lugu	Füüsika	Saksa keel	Laulmine	Joonistam.	Võimlemine	Käsitöö	Majapidam.	Kokku
1 klass	2	9	3	4	2	—	—	—	—	—	—	—	2	4	—	26
2 "	1	8	2	5	2	1	—	—	—	—	1	—	2	4	—	26
3 "	3	8	2	5	—	2	2	1	—	—	1	—	2	4	—	30
4 "	3	8	2	4	—	2	2	2	—	—	1	—	2	4	—	30
5 "	3	7	2	4	—	2	2	2	—	—	1	—	3	4	—	30
6 "	2	9		4	—	2	2	2	1	—	1	1	3	4	2	33
7 "	2	6		4	—	2	1	1	2	—	2	2	3	4	4	33

Nagu neist plaanidest näha, pan-
nakse Taani rahvakoolides eriti palju
rõhku emakeele omandamisele, kirjutu-
sele, arvutamisele, tähtsal kohal seisa-
vad ka usuõpetus, ajalugu, maateadus,
looduselugu, käsitöö ja võimlemine. Vii-
mased on siiski tunduvalt nõrgemini esi-
tatud kui Rootsi koolides, laulmine on
kehvavõitu ja võõrkeeltest õpitakse ai-
nult saksa keelt lõpp- ja täiendusklas-
sides.

Nädala tundide arv on ligikaudu sa-
ma mis meil: 24, 30, 33. Külastasin
kaht uuemat rahvakooli, et saada vahe-
tumaid muljeid nende tööst.

1) Nyboder skole, juh. skolinspektor
frk. Sandholt.

Koolimaja on alles 8 a. eest ehitatud.
Suur kivist müraukas. Õue asub kahe
tiiva vahel, asfalteeritud. Iseärasuseks
on seinä ääres kaetud kolonnaad, kus
lapsed vihmase ajaga viibivad. Siin sü-
nib ka einetamine. Õues asuvad ka

külmad klosetid laste jaoks ja panipaik
jalgratastele. Nõutakse kindlasti, et
lapsed viibiksid vahetundidel õues. Sees-
mised koridorid on kitsad. Eraldi riide-
hoiu ruumi ei ole, vaid riided asuvad
koridorides, mis olevat küll väga tüli-
kas, kuna üliriided kipuvad kaduma
minema. Koolis töötab 51 klassi, muist
õhtupoole. Klasside sisseseade hari-
lik, silma paistis vanalaadi mööbel ilma
liikuvate osadeta.

Kõrvalruumidest oli olemas 2 võim-
lat, looduselooklass, joonistamiskl., puu-
tööklass, köök, hambaarsti-kabinett,
arstituba, õpetajatetuba.

Klassi ustes on väike aken, mis või-
maldab ülemusel pilku sisse heita.

Õpetajaid — 28 meessoost ja 28
naissoost plus juhataja ja kaks abi.

Õpetajailt nõutakse seminari hari-
dust, keskkooli klassides õpetamiseks
veel Laererhoiskole lõpetamist. Tundi-
de norm 36. Palk 3600—6000 kr. aas-

tas. Mees- ja naisõpetajate vahel vahet ei tehta.

Viibisin paljudes tundides ja sain üldse mulje, et meil ei töötata halvemini. Lapsed on kaunis sõnakuulmatud, paljudele õpetajaile teeb suurt raskust klassis korda hoida. Karistusist on lubatud klassist väljasaatmine, istuma jätmine ja tutistamine. Töötamine sünnib segasüsteemil, puhtalt klassisüsteemi ei pooldata, olevat igav.

2. Teiseks külastasin Vanlöse Skole, insp. dr. Bounichen.

Koolimaja on ka hiljuti ehitatud ja üsna kenasti kombineeritud, samas stiilis nagu Nybodel skole: seinä ääres kaetud kolonnaad, asfalteeritud õue, papi paik jalgratastele, külmad klosetid õues, kitsad koridorid, kus asuvad laste üliiriided jne. Õpilasi on 1900, õpetajaid 60. Kord näis olevat kaunis lõtv ja õpilased lohakalt riidetatud. Kool on huvitav selle poolest, et siin on 10-nes nooremas klassis lubatud *vaba õpetus* kaatsena. Katse kestab juba neljandat aastat, ei ole aga jõudnud võita seltskonna poolehoidu. Koolide direktioon on täiesti eitaval seisukohal. Samal päeval, mil ma Taani jõudsin, oli korraldatud suurem diskussioon selle üle, kas jätkata või lõpetada katse. Ei tea, millega lõppes diskussioon.

Viibides Vanlöse koolis, katsusin selgusele jõuda, milles seisab siis nende vabadus. Selgus, et ta on kaunis piiratud. Antud on tööplaan, aasta töö nõuded, tundide algus ja lõpp. Isegi on tunniplaan. Ainult tunnis võivad lapsed vahel tegutseda oma äranägemise järgi.

Nägin laste kirjutamist *vabalt*, ilma joonteta vihuga, ilma korrigeerimata, samuti arvutamist ja joonistamist — kaunis vilets ja vaevaline. Võis otse konstatēerida, et neis klassides, kus klassi õpetaja vabadust laiemalt mõistis, hoidudes lapsi juhatast, õpetamast, tagajärjed olid palju viletsamad, kui teistes ka vabades klassides, mille õpetajad tunnustasid vaid piiratud vabadust, aktiivselt lapsi mõjutades ja tarviduse järgi laste tööd korrigeerides.

Taani koolimuseum
(Danske Skolemuseum).

Rahvakooli varustamiseks tarviliste õppeabinõudega aitab kaasa koolimuseum. See on riiklik asutus kaunis rikkaliku sisseseadega. Muuseumil on kaks osa: ajalooline, kuhu on koondatud eksponaadid minevikust, ja moodne, mis sisaldab oleviku tehnilised abinõud. Eksponaate välja ei anta. Küll võivad õpilased ühes õpetajatega korraldada siia ekskursioone. Siin oli korraldatud tol ajal väike koolitervishoiu näitus. Graafiliselt oli näidatud, kui palju laste tervis ja kooliolud on paranenud puhuse, toitluse, suvekoloniide, aegade ja teiste asjade poolest, mis on lapsele kahjuks, mis terviseks. Mainitud graafika tõendas piltlikult, kui palju on Taanis tehtud laste heaks ja kui suurt hoolt kantakse laste tervise eest.

Rahvakooli-õpetaja ettevalmistus.

Rahvakooli-õpetajate ettevalmistus sünnib seminarides, kuhu võetakse erilise eksami kaudu. Seminari kursus kestab 3 aastat. Esimesse klassi astumise eksamile võivad ilmuda keskkooli või realkooli lõpetajad, gümnaasiumide lõpetajad pääsevad II klassi, kuid ka eksamiga. Seminari astujailt nõutakse peale muu seaduse järgi 18 a. vanadus, faktiliselt on õpilased palju vanemad, nii oli Femmers kvindeseminariumi, kus ma viibisin, lõpetajate vanadus 1927. a. keskmiselt 26,6 a., 1928. a. keskmiselt 26 a. Huvitav, et Taanis õpetajateseminarid tegutsevad ka eräõppeasutistena, ei tea ainult öelda kas kõik, ja üsna kõrge õppemaksuga. Nii kahe Kopenhageni seminaris oli õppemaksuks määratud 250 krooni aastas. Vaatamata sellele olevat soovijaid õige palju, mis võimaldab paremate valiku. Eksamid on nii vastuvõtmisel kui üleviimisel klassist klassi, eriti põhjalik katsumine on seminari lõpetamisel. Hindamine sünnib kaunis keerulisel süsteemil punktidega.

Töö on korraldatud järgmise tunniplaani alusel.

	I kl.	II kl.	III kl.
Võimlemine	4	4	4
Laulmine	2	2	2
Joonistamine	2	3	—
Kiri	2	1	—
Arvutamine	3	3	—
Looduselugu	3	3	—
Füüsika	3	3	—
Maateadus	2	2	—
Taani keel	5	5	5
Ajalugu	3	2	3
Usuõpetus	3	3	5
Pedagoogika	—	1	5
Õpetuspraktika	—	—	12
	32	32	36

Nagu sellest tunnikavast näha, panakse Taani seminarides suurt rõhku ainete omandamisele, filosoofia, pedagoogika ja didaktika leiavad vähe tähelepanu. Ilmavaateline ettevalmistus, nagu näha, on jäetud usuõpetuse ja emakeele hooleks. Õpetuspraktika on koondatud viimasele aastale. Femmers kvinde-seminariumis oli ta korraldatud järgmiselt: iga õpilane praktiseerib 3 kuud kahes õppeaines, siis järgmised 3 kuud teises kahes aines ja veel 3 kuud kolmandas kahes aines vastavate õpetajate juhatusel, kes ka töid hindavad. Peale selle on nii-nimetatud suured katsumised: iga päev üks tund kogu klassi juuresolekul, kus praktikandid esinevad järgimööda. Neist katsumisist võtab osa peale aineõpetaja ka asutise juhataja.

Mul õnnestus Kopenhagenis külastada kaht seminari: Femmers kvinde-seminariumi, Struenggade 50, juhataja E. Lund ja Zales seminarienscole Linnés g. 8., juhataja frk. Steintal. Viimases asutises paluti mind jutustada Eesti kooli iseärasustest. Suure huviga kuulasid seminaristid, kuidas meil on korraldatud pedagoogiline ettevalmistus, teadmuste hindamine, üleviimine klassist klassi, hommikune koosviibimine jne. Meie korraldused tundusid neile üsna revolutsioonilistena.

Kuna seminarid on eraettevõtted, siis ollakse igati kokkuhoidlik, seda luskust, mis Rootsis, ei näe Taanis kusa-gil. Rektor Lund tähendas muu seas, et Taanis riik kulutavat vaid kõigi seminaride peale kokku nii palju, kui

Rootsis kulutatakse üheainsa seminari peale, ja see näib olevat õige.

Eri-list tähelepanu väärrib „Statens Lærerhjskole“, mille juhatajaks V. Rasmussen. See asutis on määratud rahva-kooli-õpetajaile, kes omi teadmusi soovivad täiendada ühes või teises aines. Ta on asutatud 1886. aastal ja olevat kronoloogiliselt teine sellelaadiline, esimene olevat avatud Pariisis. Kool asub uues väheldases, aga sümpaatselt sisse-seatud majas. Iga aasta kuulutatakse siin välja mõned kursused tegelikele õpetajaile. Püsivad kava ega korporat-siooni pole. Kursuste vältus on 1 aasta, lühemad kursused korraldatakse suvisel vaheajal. Juhul, kui soovijaid osutub rohkem, kui vastu võtta suudetakse, antakse eesõigus neile, kelle kohta saadakse hea atestatsioon. Osavõtjad saavad riiklikku toetust 400 kuni 700 kr. + 60 kr. raamatute muretsemiseks. Kopenhageni õpetajad toetust ei saa, kuna nad võivad kohtadele edasi jääda, küll saavad 60 kr. raamatute ostmiseks. Osavõtt on maksuta. Möödunud aastal õppis siin 462 õpetajat. 150-le olevat ära öeldud ruumi puudusel. Asutisel ei ole ka oma harjutuskooli, vaid õpi-lasi saadetakse hospiteeruma linna koolidesse parimate õpetajate juurde. Juhataja arvas, et nii olevat parem, kuna kõiki paremaid õpetajaid koondada ühte kooli ikkagi ei saa.

Instituudis viibimine juriidiliselt midagi ei anna ja paljud jäävadki oma endistele kohtadele, kuid tegelikult lärer-hjskole lõpetamine aitab siiski paremaid kohti saada. Säärane asutis, arvan ma, kuluks ära ka meile.

Taani kõrgemad koolid.

Paljude linna-rahvakoolide juures harilikkude klasside kõrval funktsio-neerivad veel keskkooliklassid. Keskkooli astumiseks peab õpilane olema 11 aastat vana ja 5 aastat rahvakoolis käinud ning sooritama vastava eksami.

Keskkooli kursus kestab 4 aastat, mille lõpetamisel tuleb sooritada avalik katse — keskkooli lõppeksam. Selle jä-rele võib astuda kas gümnaasiumi I klassi või realklassi. Viimase kursus kestab ühe aasta ja lõpeb realeksamiga.

nis võimaldab koha saamise postil, telegaafis, raudteel jne. Keskkoolis ja realklassis õpetatakse rahvakoolis käsiteldavate ainete kõrval veel matemaatikat, saksa keelt, inglise keelt ja realklassis peale selle prantsuse keelt.

Gümnaasiumid on kolmeaastase kursusega. Tavaliselt iga gümnaasiumi juures funktsioneerib ka nelja-aastane keskkool, mis täiesti vastab keskkoolidele rahvakoolide juures. Gümnaasiumid on 3-me liiki või töötavad kolme haruga: vanade keelte, uute keelte ja matemaatika-looduseteaduse haru. Gümnaasiumi lõpetamisel tuleb sooritada avalik lõppeksam.

Kõrgemate koolide õpetajate ettevalmistus sünnib ülikoolis. Kui üliõpilane kavatses hakata õpetajaks, siis valib ta endale muu stuudiumi kõrval ühe eriaine ja teise kõrvalaine, milles peab sooritama põhjalikuma eksami. Ülikooli lõpetanud, pöördub õpetaja-kandidaat koolide direktiooni poole, kes talle määrab proovisemestri mõnes gümnaasiumis, kus ta peab praktiseerima määratud õpetaja juhatusel ja kuulama teatud gümnaasiumi rektori juures pedagoogikat, didaktikat, pedagoogika ajalugu ja koolitervishoidu. Sellele järgneb avalik katse, mille sooritamine annab õiguse otsida kohta.

Küllastasin Christianshavns gümnaasiumi, mille rektoriks hra Bögh. Hoone on vana, kitsas, kaugeltki mitte eeskujulik. Sama peab ütleva ka sisseseade kohta. Kool töötab 8 (2 × 4) keskkooli ja kuue (2 × 3) gümnaasiumi klassiga. Gümnaasiumi klassidesse on komplekteeritud õpilased 22-st koolist. Vastuvõtmine sünnib avalikel katseil. Samuti gümnaasiumi lõpetamine. Selles gümnaasiumis funktsioneerib 2 haru: matemaatika-looduseteaduse ja uute keelte haru. Kool on maksuline ja õpiaste arv väike. Viibisin ladina keele tunnis, loeti Cicero kõnet: in Catilinam. Kõik oli kena, ainult häädamine üsna teine, kui meie oleme harjunud, nii et värvalt aru saab. Veel imelikum oli kohata meeskäsitöö tunnis õpetajana naisolendit, kes rektori sõnadel pidavat oma tööga hästi valmis saama.

Kutsekoolid.

Kutsekoole on Taanis õige rohkesti, küll noorsoole, küll vanemale põlvele. Nende keskel väärrib erilist tähelepanu Tehnoloogia Instituut Kopenhagensis. Suurepärane asutis. Määratu majamüra, mugavasti sisse seatud ja rikalikult varustatud igasuguste katse- ja õppeabinõudega. Huvitav, et ka see asutis on tekkinud eraettevõttena. Tema loojaks ja omanikuks on ins. Gunnar Gregersen. Alustatud 1909. a., on tehnoloogia instituut kujunenud kahekümne aasta vältel tooniandjaks asutiseks Taanis ning eeskujuks paljudele riikidele. Kui ma dir. Gregersenilt küsisin, kust ta selle varanduse on võtnud, mis siia mahutatud, siis vastas ta naljatades: muist laenanud, muist varastanud, aga muist ka ise teeninud.

Tehnoloogia instituut on seadnud endale kaks ülesannet: 1) anda käsitöölisele kõrgem oskus, teha lihttöölisest kvalifitseeritud meistreid ja 2) anda nõu äridele, meistreile jne.

Töö kestab hommikust õhtuni, laboratooriumides töötavad valitud eriteadlased. Asutis püüab pidada silmas kõiki elu nõudeid ning lähendada teadust elule. Dir. Gregersen tähendas, et sakslased püüavad töölisi tuua professorite juurde õppeasutisse, meie tahame aga professorid ja asutised viia tööliste juurde. Asutises on hulk elulisi osakondi, nagu leivaküpsetajate, kelnerite, lihunikkuude, maalrite, puuseppade jne. osakonnad. On isegi osakond töötuile, kuna taanlased on arvamusel, et tööta olek on tingitud kas inimeste teadmuste puudusest või oskamatuses ennast kohandada elunõuetele.

Iga kursus ja nõuanne sünnib vähese maksu eest. Ilma maksuta ei tehta põhimõtteliselt midagi.

Välis haridus — Taani rahvaülikool.

Taanis on rahvaülikool niivõrt läbi lõonud, et noorsugu peab otse auasjaks rahvaülikoolis õppida. Statistiliste andmete järgi käib umbes 1/3 noorsugu rahvaülikoolist läbi. Selle mõtte algatajaks on Taani suurem rahvuslik kirjanik Grundvik. Rahvaülikooli sihiks,

nagu seda tema algataja on mõistnud ja praegugi mõistetakse, on üldine areng, kodaniku-kasvatus, silmaringi laiendamine, eluteadus enne ellu astumist. Rahvaülikool on täitsa vaba, mitte kellegile sunduslik, ei anna mingit tunnustust ega toimetähta tööd ja teadmiste hindamist. Käsitellakse üldaineid: usuõpetust, taani keelt ja kirjan-dust, arvuteadust, ajalugu, maateadust, keemiat ja füüsikat, laulmist, võimle-mist, kodanikuteadust.

Rahvaülikoolid tegutsevad algusest peale eraettevõtteinä. Kooli algataja, eraisik või asutis peab 2 aastat omal jõul tegutsema ja näitama, et asutis on elujõuline, siis alles hakkab riik toeta-ma. Õpetajailt ei nõuta kindlat kvali-fikatsiooni. Nende ametisse kutsumine on juhataja asi. Riiklik kontroll seisab vaid selles, et juhataja kord aastas rap-orteerib rahvaülikoolide direktioonile ministeeriumi juures, kuidas kool on tegutsenud, ja rahvaülikoolide inspek-toril on õigus kontrollida, kas andmed vastavad tõele.

Sõitsin Eesti konsul Kaljot'i saatel ühel päeval Kopenhagenist Hillerdi tut-vuma kohal rahvaülikooliga. Asutis kannab nime „Frederiksborg Hojskol“. Tema asutajaks ja juhatajaks on hra Begtrup. Kool on nagu teisedki eraet-tevõtte, maja ja sisseseadet — kõik kuu-lub hra Begtrup'ile. Riigilt sai ta toe-tust 20% üldkuludest ja 50% õpetajate palkadest. Ülejääva osa kulusid pidi katma õppemaks.

Töö oli korraldatud kahes osas: tal-vekursus poistele 3. nov. — 31. märtsi-ni ja suvekursus tütarlastele 1. maist — 31. juulini. Möödunud sügisel oli siin töötamas 65 noormeest 18—20-ne a. vanaduses, suvel olevat olnud 113 tü-tarlast. Õppejõude 8. Õppemaks oli järgmine: Suvekoolis tütarlastele — korter ja ülalpidamine 50 kr. kuus, õp-peraha esimene kuu 25, teine — 20, kol-mas — 15, kokku 60 krooni, üldse 210 krooni.

Talvekoolis poistele: korter ja ülal-pidamine — 50 kr. kuus, õppemaks esi-mesel kuul 35 kr., teisel — 30, kolman-dal — 25, neljandal — 20, viiendal — 15. Valgustuseks 10 kr., küte — 25 kr. kokku 410 kr. Kehvemad õpilased või-

vad saada kogukondade kaudu ka riik-likku toetust.

Töötati kaunis intensiivselt. Poisid kui purikad. Mul tekkis küsimus: miks meil rahvaülikoolid ei taha maal läbi lüüa, nii nagu Taanis, kuigi ülemalt poolt selleks tõuget püütakse anda?

Näib olevat vist kaks põhjust: 1) meie noored ei ole nii vabad kui Taanis, kus talvine töö koondub ainult loomade talitamisele, kuna meil on igasugu met-satöid ja koduseid toiminguid, 2) mõte on võõras, ei ole poogitud rahva harju-mustesse, vahest oleks pidanud rahva-ülikooli töö seotama leeriõpetusega, an-des viimasele laiema sisu ja ulatuse.

Kooliaiad.

Kooliaedade asutamine algas Taanis 1903. a. Siis oli kooliaedade all kõi-gest 0,63 hektaari. Nüüd on juba üle 120-ne aia maa-alaga umb. 43 hektaari. Sellest Kopenhagenis 16 aeda maa-ala-ga 13 hektaari. Kooliaedade algatajaks ja õhutamajaks on tuntud koolimees P. Lindholm. Tema ettevõttel on asuta-tud ka kooliaedade selts, kes mainitud tööd juhib ja selleks saab riigilt ning omavalitsustelt toetust.

Igal kooliaial on oma juhataja õpe-tajate perest, kes on kohustatud tööta-ma 1. apr. — 1. okt. kaks tundi päevas. Selle eest saab ta vaevatasuks 720 kr. plus suvine elamu aias ja aiasaadused.

Lapsed töötavad rühmade viisi kaks korda nädalas, tehes ½ tundi üldtöid ja ½ tundi töötades oma peenrate kal-lal. Osavõtt on vabatahtlik. Iga osa-võtja maksab 50 ööri suve pealt, mida loetakse väga väikeseks maksuks, kuid võetakse põhimõtte pärast. Kulud kan-nab aianduse selts ja kogukond. Prak-tilisi resultaate, otsest kasu sellest ei oodata, sihiks on vaid kasvatada lastes huvi aianduse vastu. Mis nüüd puutub kooliaia plaanisse, siis on siin välja ku-junenud teatud trafareet, iga kooliaed peab sisaldama väikese viljapuude osa-konna, marjaaia, lilleaia, botaanika-aia ühes pisikeses tiigikesega veetaimede kultiveerimiseks, peale selle vaba maa-ala laste oma kasutamiseks, kus juures igale antakse umbes 1,5 × 5, s. o. 7½ ruutmeetrit pinda. Et see osakond jä-

taks ühtlase mulje, ei oleks näotu, selleks korraldatakse peenrad reastikku, umbes nii:

k a	a	l		i d
p o r	g	a n	d	i d
h	e	r n	e	d
l	i	l l	e	d

Peale niisuguste kooliaedade on Taa- nis veel olemas *koolide botaanika-aiad*.

Kopenhagenis neid on 8. Neist kõige suurem on pindalalt 8 hektaari. Tema ülesandeks on varustada üle 100-ja kooli tarviliste taimedega looduseloo tundi- deks. Iga hommiku vara saadetakse välja 3 autotäit taimi, igale koolile oma pundar. Selleks on ametis eriõpetaja ja 2 naist. Suvisel ajal võtavad õpila- sed ette siia ekskursioone ja valmista- vad looduseloo preparaate. Teised seitsē aeda on väiksemad, nende ülesandeks on eeskätt olla ekskursiooni-jaamadeks. Kogu see ettevõte funktsioneerib kom- muuna kulul. Kopenhagen üksi kulu- tab kooliaedade peale aastas 70.000 krooni! Suurejooneline ja austust ära- tav töö.

Kirjanduse arvustusi.

Fr. Puusepp. Eesti keele grammatika koolidele.

Hääliku-, vormi-, tuletus-, lause- ja kir- javahemärkide-õpetus harjutiste, võtme ja sõ- nastikuga. K.-ü. „Loodus“, Tartu, 1929. a. 288 lhk. Hind 2 kr. 15 senti.

J. Väinaste.

Esitatud pealkirjaga on ilmunud universaalne eesti keele grammatika, mis sisaldab kõik koolide kavva kuulu- vad emakeele õpetuse alad, plus hulk harjutisi — nii keele analüüsis kui õigekirjas — ja lõpuks 48 lk. sõnastik- ku, kus antakse valik õigekeelelt täht- said sõnakujusid või viidatakse tekstis läbiharutatud küsimusile ja reeglile.

Käsiraamat on koostatud vastavalt kuueaastase algkooli 5. ja 6. õppeaasta emakeele kavvale ja sisaldab kirjakeele valdamise miinimumi, milles peaks ole- ma kindel iga algkooli lõpetaja. Üht- lasi jääks see ramat keeleliseks juhiks koolilõpetanule ka edaspidises elus. Sel- line raamat puudus meil seni, ja Fr. Puusepp on tuntud emakeele harjutus- tikkude koostajana, kes mõistab tabada osavalt meie õigekeele haigeid kohti, andes vastavaid harjutisi ja lisades tar- vilikke näpunäiteid. See kauaaegne heitlus õigekeele omandamise tegelik-

kude raskustega kajastub ka käesoleva raamatu iseloomus ja meetodilistes võ- tetes: püütakse jääda tegelikule pin- nale, rõhutada ja harjutada seda, mis tähtis ja mis raskelt omandatav; on jäetud kõrvale puht-teoreetiline tarkus ja vähetähtsad pisiasjad. Autori sele- tused ja määrangud on selged ja taba- vad, tehes aine arusaamise ja omanda- mise kergeks; sedasama võib öelda ka küllaldaselt esinevate näidete ja harju- tiste kohta. Omapäraste võtetega esi- tatakse nii mõnigi küsimus hoopis tei- sel kujul, kui sellega oleme harjunud seniseis käsiraamatuis.

Silmatorikavalt tahab raamat esita- da moodset kirjakeelt, nii antavate ju- histega kui raamatu enda keele ja stii- liga. Rohkesti leidub lühemat mitmust, lühemat ülivõrret, võõrsõnade eestilise- maid kujusid (aadressima, süsteemima, reformima, telefonima jne.) ja mood- seid uussõnu (üritama, viljelema, vii- tama, veenma j. t.), kuna mitteläbilöö- nud uuenduskatseist vaigitakse.

Nii mõnigi üksikasi selles üldiselt meeldivas raamatus tekitab kahtlusi ja vajab õiendusi, näit. meie grammatika tüütavaim küsimus — muutkondade lii- gitus. Eessõnas lausub autor üsna õieti, et „nii käänatuste kui ka pööratuste lii- gitelul pole olulist tähtsust algkoolis“.

Sellest peaks järgnema, et niisugust ebaolulist ja ebatarvilikku küsimust ei oleks vaja üldse raamatusse paigutada. Ometi pühendatakse liigitelule kümneid lehekülgi ja lhk. 65. loeme: „*Tähelepanu!* Silpide arvu ja sõna silbivälte alusel rühmitatakse käändsõnu viide *käändkonda*“.

Kuid kes rühmitab?! Seni on iga keelemees rühmitanud iseviisil, üldtunnustatud liigetelu pole olemaski. Ja kui ka oleks, kas vajab seda kooli õpiraamat. Kasu sellest oleks peamiselt siis, kui meie keeles esineks suur mitmekesisus muutelõppudes ja igasse muutkonda saaks paigutada erisuguste muutelõppude sõnad. Meil aga on muutelõpud üldiselt samad, ainult mõnel käändel esineb paar teistendit, kuid needki kipuvad esinema korraga ühes ja samas käändkonnas. Vähe aitab siin märkus, et üks neist on reeglipärane ja teine erandlik. Tundub, et eesti keeles esineb õieti üksainus muutkond, nagu seda sageli rõhutas kadunud J. Jõgever.

Muutkondade liigitelu on kooli käsi-raamatus ainult tarbetu skolastika, mis tekitab arvamist, nagu peituks selles midagi väga tähtsat ja kindlat, mis vaja tingimata õppida pähe. Tõepoolest aga vajaks meie keeleõpetuse käsi-raamat ainult teatud arvu tüübilisi sõnu ühes põhimuudetega, selleks, et neilt saaks otsida abi ebatüübiliste ja võõraste sõnade muutmisel. Need sõnad peavad esinema muidugi kindlas süsteemis, mis võib isegi langeda ühte senise muutkondade liigiteluga*), kuid millel puuduks mingi ülitähtsa asja valesära.

Selle valesära tekitajaks on ajalooline traditsioon. Muutkondade liigitelu maania käib järjekindlalt läbi meie keeleõpetuste ja sellest ei saa keegi hoiduda. Et see aga sugugi tähtis ei ole, seda võiksime õppida soome keele grammatikaist, kus muutsõnade koosseis sama kirju kui meilgi, kus aga puudub jaotus dekl. ja konjugatsioonidesse,

*) Muide on Fr. Puusepa liigitelu kaunis lihtne, kuna on peetud kinni ühest alusest, nimelt tüve silpide arvust, — ja tuletab meelde J. V. Veski liigitelu (vt. „E. Kirj.“ 1928. a., lhk. 369/70).

näit. E. Setälä „Suomen kielioppi’s“, kus käändkondade asemel esineb umbes 30 tüübilist sõna ühes põhikäänetega ja näidetega. Ka meie kooli-grammatikad teeksid hästi, kui vabaneksid muutkondade ballastist.

Teisena teoreetilisena ballastina tundub pöörd sõna vormide tuletamine põhimuuteist (lhk. 113 j. j.); põhimuuteid on neli, neist tuletatavaid vorme mitukümmend. Selline tuletamine tundub raske ja mälukoormav skolastika, mida vaevalt keegi tarvitab tegelikult. Kuna tegelik raskus seisab siin ainult selles, kas tarvitada tugevat või nõrka, konsonant- või vokaaltüve, siis peaks leiduma reeglistamiseks mingi lihtsam ja kergem võte. Nimisõnade juures, kus ühe põhikäände tüvi käib läbi terve ainsuse, teise oma läbi mitmuse, tundub selline reeglistamine tuletamise abil lihtsam ja vastuvõetavam.

Fr. Puusepal on põhimõtteks hoiduda keeleajaloost, jäädes kindlasti deskriptiivse esitusviisi juurde, kuigi seda ei ole suudetud teha absoluutse järjekindlusega: nii viitab keeleajaloole väljend „ühesilbiseiks lühenenud“ tüvedest (lhk. 82, 119). Paiguti tundub, et sellise keeleajaloost hoidumisega on mõnigi lihtne asi tehtud keerukaks ja õpilase arusaamisele antud vale suund, mis takistab keeleajaloolise vaateviisi omandamist tulevikus.

Eriti tunda on see lhk. 108, 109, ja 154, kus umbisikulise tegumoe (samuti *da*-infinitiivi) tunnustena on esitatud: *ta, da, a, la, na, ra, t ja d*, — tervelt 8 tunnust. Kohasem oleks väljuda ühest tunnusest *d (t)*, mis mõningais sõnusus on muutunud või kadunud, nagu seda muuseas mainitakse märkuses lhk. 108. Sellega oleks hoidutud arvamusest, nagu võiks ühel vormil olla 8 tunnust.

Täiesti risti vastu keeleajaloole käib seletus lhk. 156.: „sõnaliigis: *kübe, habe, ige...* jne. liidetakse omastavale käändeile suffiks — *me*“. Tõepoolest on see liide *kadunud* nim. ja osastavast.

V ä i k s e m a i d s i s u l i s i õ i e n d u s i.

Häälkute liigitelus lhk. 15. esinevad *p, t, k* kui erilised häälkud, kuna tegu on ainult *b, d, g* pika vältega.

Lhk. 24. ja 25. on lastud segi hääliku ja tähe mõiste väljendeks: „ühekordne, kahekordne kaashäälik“.

Astmevahelduse näiteiks ei sobi vormid *meelde* — *meele*, *joonde* — *joone*, sest *ld-* ja *nd-*line vorm esineb ainult sisseütlevas, mitte aga üldiselt nende tüvede tugevaastmelistes kujudes.

Tarbetu ja vildak on seletus lhk. 49.: „mõningaid sõnu ei kääntata: *eesti keel*, *eesti keelele*, *eesti keelde*“... Siin ei ole ju tegu sõnaga *eesti*, vaid väljendiga *eesti keel*, kus sõna *keel* nõuab alati täiendit omastavas käändes (mõttelt tundub see väljend liitsõnana).

Käändkondade liigitamisel lhk. 82/3. on tarvitatud isegi tüve ja sõna mõistet, mis teeb arusaamise raskeks. Mis tähendab, näit.: „astmevaheldusega pika ja ülipika-silbivälitelised sõnad“, nagu määratakse 4. käändkonna II alaliigi sõnu, kuhu kuulub siiski terve rida esmavältelisi „sõnu“ (pale, ohe, vise, mähe, juhe jne.)?!

Lhk. 125.: „neljasilbiseis pöörd sõnus *-dama* liitub *n, l, r* külge“. Kas ainult neljasilbiseis (näit. *eeldama*. koondama, määndama j. t.)?! Samuti kitsalt on antud reegel lhk. 126.: „eitava umbisikulise tegumoe olevikus on neljasilbiseis ja pikemais sõnus *ta*“. Aga — *ei õpita*, *ei loeta* jne.?! Õieti ei oleks eitavale vormile erilist reeglit vajagi, sest siin esineb sama *-ta* või *-da*, mis jaatavas olevikuski.

Vildak tundub lauseliigendus lhk. 171., kus lauses „*Isa käskeis öde lugeda ajalehte*“ määratakse sõna *lugeda* sihitise sihitiseks. Kuna sihitis võib olla ainult tegusõna laiendiks, siis on nii *lugeda* kui *öde* sihitised öeldisele *käskis*, küll aga on *ajalehte* sihitise sihitis.

Lühema ülivõrde puhul vajaks erilist seletust selline kuju nagu *õnnelikem* (lhk. 87.), sest reegel on arusaamiseks liiga lakooniline: „saame tunnuse *-im* abil *i-* mitmusest“.

Autori enda kirjakeel on üldiselt korralik ja hea, leidub ainult väikesi vääratusi, näit.:

Kuna on märgata üldist kalduvust moodsemaile väljendusviisele, siis tahaks seda paiguti näha järjekindlamalt. Kui juba harrastatakse osaalust ja -öeldistäidet, siis ootaks ka lhk. 13.:

„Tähti on suuri ja väikesi“. pro „Tähed on suured ja väikesed“. Samuti sobiks paremini superlatiiv „kardetavaimaks allikaks“ (pro kardetavamaks, lhk. 85.) ja „parimana tõlkijana“ (pro paremana, lhk. 88.).

Mitmelgi puhul esineb näitava asesõna asemel isikuline, näit.: „... on teine silp lahtine, kuigi talle (Minu harvendus. J. V.) järgneb *p* (lk. 19.)“. „See küsimus tuleb täna otsustada, või teda ei otsustata kunagi (lk. 125.)“. „Sõnas *a e d m i k e l e* (ta on i-mitmuses) kirjutame... (lk. 63.)“.

Sõna „tähendama“ esineb mitmel korral (näit. lk. 197/8.) „ütleva“ sünonüümuna, mis ei ole soovitatav. Ka „olevus“ (lk. 41, 42, 99) asemel oleks kohasem „olend“.

Ebaselgeid väljendeid.

Lk. 18.: „Sõna silpide arv oleneb sellest, mitu täishäälik-ollust, s. o. lühikest täishäälikut + pikka täishäälikut + kaksiktäishäälikut on sõnas“. Lause oleks arusaadav, kui plus-märgi asemel oleks „või“.

Lk. 169.: „Põhiarvud nõuavad täissihitist ainsuse nimetavas käändes... Järgarvud nõuavad täissihitist“. Vaadates vastavaid näiteid lk. 168., ilmneb, et tahetakse öelda midagi muud ja nimelt, et põhi-ja täisarvud esinevad ise täissihitistena sõnale „pani“.

Lk. 183. öeldakse, et korduvaidseliseid liike „seotakse“ komaga, kuna muil juhtudel koma „eraldab“ (lk. 207.) ja „lahutab“ (lk. 192.). Kas tahetakse siin näha komal kaht erisugust funktsiooni, sidumist ja eraldamist?!

Lk. 169. ja 228. esineb väljend „lause loogiline mõiste“, kus peaks olema lihtsalt „lause sisu“, või „mõte“, — just loogika nimetamisel on juhtunud loogiline eksimus.

Halb on lause lk. 165.: „Karskusliikumine on hädapärasemaid reforme“, sest karskusliikumine pole ise mingisugune reform, parimal juhul ainult pütie reformile.

Mis puutub sõnastikku, siis tundub sõnade valik hea. Samuti on kiiduväärt pütie rõhutada kergelt segiminevaid sõnu, nagu *tapp: tapa, tapi, tapu*.

jmss. Kuid ei saa märkimata jätta mõningaid vähetarvitatavaid ja tähtsaid sõnu, mis oleksid võinud ilusasti puududa, näit.: bakšiš, ekkima, haam, harbe, harg, haste, heiste, hämm, julla, klade, mekkima, persiflaaž, rabulist, vovdevill, nulliteet, notoorne jne.

Raamatus leidub mõnesuguseid tabelleid, kuid neid võiks olla veelgi rohkem. Nii oleks hädatarvilik tabel käänd- ja pöördkondade liigitelust ülevaate saamiseks.

Eelpool esitatud soovid ja õiendused ei riiva raamatu olemuslikke väärtusi. Nii selle kui teiste Fr. Puusepa raamatute peaväärtus ei seisa niipalju sisus kui vaimus, millega need läbi im-

bunud. Väärt on see meisterlikkus, need võtted, millega autor toob aine meile lähedale ja juhib meid mööda keelenähte keerulist labürinti. Tundub, et selle juhiga on huvitav ja julge liikuda.

Asjaolu, et on tahetud anda ühtlasi käsi- kui ka õpiraamatut (milleks lisatud hulk harjutisi), on paisutanud raamatu paksuks ja teinud ebasobivaks harilikule keeletarvitajale, kes vajab ainult juhiseid ja näiteid.

Eeskätt tuleb seda head ja ajakohast raamatut soovitada just koolidele, nii õpilastele kui õpetajatele, sest ka viimaste poolt on kuulda kurtnisi kerge keeleõpetuse käsiraamatu puudumisest.

Teisel üleriigilisel looduseloog ja geograafia õpetajate kongr. valitud toimkonna poolt väljatöötatud looduseloog ja maateaduse õppekavad keskkoolidele.

A. Looduseloog õppekavad.

Botaanika.

Siht. Anda lühike ülevaade taimeriigist, juhtides ühtlasi tähelepanu taime sisemisele ehitusele, elumähele ja toimetele.

Kava. Rakistaimede (Thallophyta), sammaltaimede (Bryophyta), sõnajalgtaimede (Pteridophyta) ja õistaimede (Spermatophyta) esindajad. Süstemaatika põhimõtteid. Taime rakk ja koed. Lühike ülevaade taime organite sisemisest ehitusest ja elulisest toimingust.

Zooloogia.

Siht. Anda ülevaade loomariigist, selle juures võrdlev anatoomiliste, füsioloogiliste ja ökoloogiliste andmete põhjal arenemise (tüsistumine) mõiste esile tuua.

Kava. Esindajad järgmistest hõimkondadest: algloomad (Protozoa), ainuõõssed (Coelenterata), lameussid (Platyhelminthes), ümmarussid (Nematodes), rõngussid (Annelida), limused (Mollusca). Lüljalgseist — esindajad vähilaadsete (Crustacea), ämblikulaad-

sete (Arachnoidea) ja putukate (Insecta) klassist. Selgroolistest — esindajad kalade (Pisces), kahepaiksete (Amphibia), roomajate (Reptilia), lindude (Aves) ja imetajate (Mammalia) klassist.

Inimese anatoomia, füsioloogia ja tervishoid.

Siht. Inimest käsitleva kursuse sihtiks on süvendada algkoolis antud teadmusi inimeskeha ehituse ja tegevuse kohta ning anda neil alusel ülevaade isiklikust ja ühiskondlikust tervishoiust.

Kava. Ülevaade organite ehitusest, tegevusest ja tervishoiust. Luustik ja lihastik. Kehalise töö tervishoid. Kehaharjutused ja sport.

Seedeorganid. Toitumine ja selle tervishoid, toitained ja vesi.

Narkootilised ained.

Vereringvoolukava.

Hingamiskava. Õhupuhaus. Elamu. Eritusorganid (neerud ja nahk).

Füüsikaliste tegurite (valguse ja teiste) toime organismisse.

Sisesekretsioon.

Närvikava. Ajutöö tervishoid.

Meeleorganid.

Surm ja sigimine.

Rinnalapse tervishoid.

Tõutervishoiu põhimõisted.

Nakkushaigused ja võitlus nendega.

Ühiskondlik tervishoid.

Üldine bioloogia.

Siht. Üldise bioloogia sihiks on anda ülevaade 1) elusa ja eluta looduse suhteist, 2) elusolendite omavahelistist sõltuvusist ja 3) põlvnemisõpetusest.

Kava. Elusolendite ehituse iseärasused. Aine- ja energiavahetus. Ärritatavus. Sigimine, arenemine (embrüoloogiline). Teisendumine (pärivus).

Füüsikalised ja keemilised elutingimused. Ökoloogilised elutingimused ja kohanemine.

Põlvnemisõpetuse põhijooned.

Keemia.

Siht. Anda arusaamine keemia põhimõisteist ja tutvuda tähtsamate keemiliste protsessidega, elementidega, ühenditega ning mineraalidega.

Kava. Keemiline nähtus. Lihtaine. Hapendumine ja taandumine. Hape, alus ja sool. Molekul ja aatom. Keemilised formelid. Valentsus. Tähtsamad metalloidid ja metallid, nende omadused, leiduvus looduses ning tegeliku tähtsusega ühendid.

Orgaaniline keemia. — Tähtsamad küllastatud ja küllastamata süsivesinikud. Tähtsamad süsivesinikkude derivaadid. Tähtsamad alkoholid ja nende hapendumise saadused. Eetrid, amiinid, estrid. Rasvad, seebid. Süsivesinikud. Tähtsamad bensoolirea ühendid. Tärpeenid. Valgud. Alkaloidid.

Seletuskiri.

Looduselloo käsitlemise põhimõtted.

1. Looduse objektide ja nähtuste tundmaõppimisel tuleb võimalust mööda kasutada vastavat *objekti või nähtust ennast*. Preparaate, tabelleid, diapositiive ja muid õppevahendeid tuleb tarvitada ainult looduse objektide puudumisel ja objekti täiendusena.

2. Taime- ja loomariigi esindajatena tuleb valida *kodumaa vorme*. Välismaade vormidest võetagu ainult majan-

duslikult tähtsad ja eriti iseloomulikud vormid.

3. Botaanikas ja zooloogias ei ole tähtis läbivõetud esindajate hulk, vaid tüübiliste esindajate *põhjalik läbitöötamine* igast vaatepunktist.

4. Õppetöö tuleb korraldada nii, et ergutataks *õpilaste isetegevust*. Isetegevus võiks avalduda vaatlemises, taimede ja loomade kasvatamises, katsetamises ja tehtud tähelepanekute kirjeldamises, looduse objektide kogumises jne.

5. Otseseks kokkupuutumiseks loodusega tuleb korraldada *õppekäike*. Enne õppekäiku tuleks õpetajal põhjalikult tutvuda õppekäigu kohaga. Õppekäigule peaks järgnema omandatud materjali läbitöötamine.

6. Praktiliste tööde korraldamine on looduseõpetuses olulise tähtsusega. Iga õpetaja kohus on selle eest hoolitseda ja võidelda, et koolis loodaks nende korraldamise võimalus.

7. Keemias põhjenegu võimalikult kõik töö katseil. Katsed olgu lihtsad ja ülevaatlikud.

8. Inimese anatoomiat, füsioloogiat ja tervishoidu tuleb käsitleda võimalikult näitlikult ja praktiliselt, kasutades selleks luukeret, preparaate, statistilisi andmeid, katseid, harjutusi, tähelepanekuid enese kehal jne.

Andes ülevaadet taimeriigist, tarvitab keskkool ainevalikul süstemaatilist järjekorda. Selle juures ei ole õppeeesmärgiks taimede süsteem kui niisugune, vaid vaatluste põhjal saavutatud äratundmine, et taimed omalt ehituselt lahku lähevad ja teatavate tunnuste najal neid on võimalik süsteemi siduda. Ökoloogilised, füsioloogilised andmed põimitakse kursusse esindajate läbivõtmisel, mis selle poolest huvi pakuvad. Esindajate valik ja järjestus on õpetajale vaba, olenedes kohalikkudest tingimustest ja tarvitada-olevatest õppeabinõudest (elusmaterjal, preparaadid, tabelid jne.). Õpetajal tuleb siin lähtuda seisukohalt, et tähtis ei ole üldine läbivõetud aine hulk ja suur taime esindajate arv, vaid nende esindajate põhjalikum käsitlemine, kus see või teine bioloogiline nähe selgesti esineb, et virgutada õpilasi iseseisvale vaatlemisele.

Näiteks võiksid esindajad olla järgmised.

Rakistaimedest: klamüdomoonas ulotriks nuivetikas (*Vaucheria*), spirogüür, adru (*Fucus*), ränivetikad (*Diatomeae*), heinabakter (*Bacillus subtilis*), kärbsehällitus (*Empusa*), kartuliseen (*Phytophthora*), hallitused (*Mucor*, *Penicillium*), pärmiseen (*Saccharomyces*), lehmanisa (*Morchella*), tungaltera (*Claviceps*), põldsampinjon (*Psalliota*), kiviseen (*Boletus*), murumuna (*Bovista*), kõrrerooste (*Puccinia*), seinakorp (*Xanthoria*). Sammal-aimedest: käolina (*Polytrichum*), turbasammal (*Sphagnum*), helvessammal (*Marchantia*). Sõnajalgtaimedest: maarja-sõnajalg (*Aspidium*), põldosi (*Equisetum*), karukold (*Lycopodium*). Paljaseemmelistest: mänd (*Pinus*), kadak (*Juniperus*), jugapuu (*Taxus*). Üheidulehelistest: rukis (*Secale*), kuradikäpp (*Orchis*).

Kaheidulehelistega tutvumine on kõige otstarbekohasem läbi viia määramise teel. Enne määramiseharjutustele asumist tuleks lühidalt tutvuda lehe, õie, õisiku ja vilja vormidega, seejuures korraldades organograafilisi töid. Soovitav on aine jaotus õppeaasta jooksul nõnda korraldada, et kevadel värskete kevadetaimedega võiks teha esimesi määramisharjutusi. Suvist vaheaega kasutagu õpilased iseseisvaks taime määramiseks ja herbariseerimiseks. Järgneva õppeaasta sügiskuul võib jätkata määramisharjutusi sügise-taimestikuga tundmaõppimiseks.

Niihästi kevadel kui ka sügisel on soovitatav korraldada õppekäike taimestikuga tutvumiseks ja ökoloogiliste ning füsioloogiliste vaatluste toimetamiseks. Ka zooloogilisi ülesandeid võib õppekäikudel üles seada. Võimaluse korral on soovitatav käsitleda ka majanduslikult tähtsaid välismaade vorme, näit., riis, mais, kohvipuu.

Järgnev lühike taimeanatomia ja füsioloogia kursus peaks süvendama arusaamist elunähtustest taimeriiGIS. Lähtekohaks on siin raku kui lihtsama elusa põhitükkuse ehitus ja eluavaldused ning rakkude liitumine mitmesugusteks kudedeks füsioloogilise tööjaotuse otstarbel. Taime organite ehitust tuleb

tundma õppida käsikäes nende eluliste toimingutega, seejuures tähelepanu juhtides asjaolule, et teatud füsioloogiline funktsioon eeldab organil alati vastavat ehitust. Silmas pidades selle tähtsust, tegelikult elus, pööratagu erilist tähelepanu taime toitmisele ja sellega seotud küsimustele (väetamine). Selle kursuse juures on tähtis, et õpilased saaksid tutvuda raku ja koega mitte ainult tabelite ja piltide kaudu, vaid ka mikroskoobiliste preparaatide kaudu. Füsioloogiliste küsimuste käsitlemisel korraldatagu katseid nende nähtuste selgitamiseks (näit. osmoos, plasmolüüs, veetõus ja auramine, sarnastamine, hingamine, käärimine, kasvumootmine, geo- ja fototroobilised katsed).

Katsetamist oleks soovitav nii korraldada, et sellega virgutataks õpilasi isetegevusele ja iseseisvaile vaatlusile. Seks otstarbekas võiks soovitada õpilastele teha ka koduseid katseid ja vaatlusi, kuna just kõiksugu katsed taime-odega on selleks iseäranis tulusad.

Realharus, kus nähtud ette praktilised tööd valitava ainega, võiksid olla töödeks botaanika alalt: anatoomilised tööd ja füsioloogiliste katsete korraldamine.

Nagu botaanika kursus on zoologia kursuskki keskkoolis aine järjestuse suhtes süstemaatiline, kusjuures õpetaja äranägemisest oleneb kinnipidamine kas tõusvast või alanevast järjekorrast.

Esindajatena tuleksid võtta esijoonel kodumaa loomad, sest nende kättesaadavuse tõttu on otstarbekohane just nende kaudu tutvuda anatoomia põhimõistetega ja omandada arusaamine nende füsioloogilistest ja ökoloogilistest iseärasustest. Pikemalt tuleb peatuda loomadel, kellel on praktiline tähtsus. Võõramaa vorme tarvitatagu nende süstemaatiliste rühmituste juures, kes meil ei esine, keda aga nende tähtsuse pärast ei või jätta käsitlemata (näit. kloaagilised (*Monstremata*), kukrulisid (*Marsupialia*)).

Esindajaiks võiksid olla näiteks järgmised vormid.

Algloomadest — amöök (*Amoeba*), kingloom (*Paramecium*), vesikelluke (*Vorticella*). Ainuõsseist — hüdra (*Hydra*), meririst (*Aurelia*), väärisko-

rall (Corallium). Lameussidest — laius (Dibothriocephalus). Ümmarussidest — solge (Ascaris). Rõngussidest — liimukas (Lumbricus), hobu-kaan (Haemopsis). Limustest — mudakukk (Limnaea), järvekarp (Anodonta). Lülijalgseist — ristämblük (Araneus), jõevähk (Potamobius), rohutirts (Acridium), voodilutikas (Cimex), põuasitikas (Melolontha), mesilane (Apis), kapsaliblikas (Pieris), majakärbes (Musca). Selgroolistest — ahven (Perca), tuur (Acipenser), rohukonn (Rana), triiton (Molge), sisalik (Lacerta), rästik (Vipera), Euroopa kilpkonn (Emys), Niiluse krokodill (Crocodylus), kalakajakas (Larus), sinikael-part (Anas), sookurg (Megalornis), tuvi (Columba), kana (Gallus), kanakull (Accipiter), kodukakk (Strix), kägu (Cuculus), suur kirjurähn (Dryobates), suitsupääsuke (Hirundo), kuld-nokk (Sturnus), koduvarblane (Passer), põldlõke (Alauda), ööbik (Erythacus), Aafrika jaanalind (Struthio), nokkelajas (Ornithorhynchus), hiigelkänguru (Macropus), mutt (Talpa), siil (Erinaceus), kõrvukas nahkhiir (Plecotus), kass (Felis), hüljes (Phoea), halljänes (Lepus), orav (Sciurus), hobune (Equus), ninasarvik (Rhinoceros), siga (Sus), kaamel (Camelus), veis (Bos), hirm (Cervus), India elevand (Elephas), sinivaal (Balanoptera), pääsukala (Delphinus), orangutang (Pongo).

Putukate ja selgrooliste käsitlemisel tuleb iga klassi juures põhjalikult tutvuda ainult ühe esindaja anatoomilise ehitusega. Teiste loendatud esindajate juures tuleb peatuda peamiselt nende füsioloogilistel ja ökoloogilistel iseärasustel.

Peale loendatud esindajate on soovitatav mainida ka muid vorme. Kui näiteks õpilased kukruliste esindajana õpiksid tundma ainult hiigelkängurut, siis võiks neil jääda kujutlus, et rohkem kukrulisi ei olegi, mispärast on otsustarbekohane puudutada, kuigi õige lühidalt, näiteks kukkurrotte.

Võimaluse korral on soovitatav käsitleda ka majanduslikult tähtsaid välismaade vorme, näiteks põhjapõder (Rangifer), jakk (Bos grunniens), küürveis

(Bos-indicus), laama (Auchenia). Kavasse mittepaigutatud süstemaatilisi üksuseid, näit. käsloomad (Sponciaria), okasnahksed (Echinodermata), hulkjalgsed (Myriapoda), hambavaesed (Edentata), meriveised (Sirenia), on võimalik puudutada. Sel puhul võib ülalloendatud selgrooliste esindajaid vähem võtta.

Organi anatoomilist ehitust tundma õppides tuleb alati tutvuda tema funktsiooniga, juhtides tähelepanu organi ehituse ja tema funktsiooni vastavusele. Samuti tuleb rõhutada üldist kehaehituse ja elutingimuste vastavust.

Füsioloogilised ja ökoloogilised küsimused, mida tuleks käsitleda, võiksid olla näiteks hoolitsemine järglaste eest (kalade rändamine jõgedesse kudemiseks, pesa ehitamine ja poegade toitmine lindudel ning imetajail), parasitism ja tema mõju kehaehitusele (paellussid, kaan, lutikas), lindude rändamine, loomade talveumi (nahkhiir, siil), kaitsevorm ja -värv, regeneratsioon, kehatemperatuur.

Õige kujutluse andmine anatoomilisest ehitusest on vaevalt võimalik, ilma et õpetaja kursuse kestes ette võtaks tähtsamate vormide lahastamise.

Realharus, kus nähtud ette praktilised tööd valitseva ainena, võiksid need olla õpetaja valiku järgi: 1) anatoomilised tööd (loomade lahastamine), 2) määramise harjutused, 3) putukate kasvatamine metamorfoosi jälgimiseks, 4) kollektioneerimise harjutused.

Iseseisvaks tegutsemiseks õpilastele võiks soovitada loomade, munade, karpide jne. kollektioneerimist ja fenoloogilisi vaatlusi.

Inimese anatoomia, füsioloogia ja tervishoiu kursuses tuleb peamine rõhk panna füsioloogilisele osale. Ilma oma keha elutegevuse ja selle tingimuste mõistmiseta jääksid terviserikete mõistmine ja hügieenilised näpunäited pinnapealseiks ning dogmaatiliseks. Õpilasi tuleb viia nii-kaugele, et nad harjuksid oma organismi analüüsima, elutegevust ja välistegurite toimet organismisse.

Anatoomilisi fakte tuleb käsitleda nii-palju, nagu see mendega seotud elunähtuste mõistmiseks ja praktilises mõttes vajalik. Keha kudesid eraldi käsi-

tella ei tuleks, — organite histoloogilise ehitusega tutvutakse nende organite käsitlemisel ja sageli ainult niivõrra, kui seda nõuab asjaomaste organite elutegevuse selgitamine.

Ainet tuleb käsitleda võimalikult näitlikult ja praktiliselt, kasutades selleks luukeret, preparaate, statistilisi andmeid, harjutusi ja tähelepanekuid ja katseid enese ja loomade kehal jne. Füsioloogia ja anatoomia andmete käsitlemisel on soovitatav tuletada meelde varemini omandatud võrdlev-füsioloogilisi ja anatoomilisi andmeid loomateadusliku kursuse alalt.

Lüüstiku ja lihastiku käsitlemisel tuleb peamist rõhku panna liigutuste mehhanismile ja mehaanikale, samuti ka harjutuse ja töö ökonomia küsimusile. Otstarbekohane on lihaste jõuallika ja toidu kalooriliste normide küsimust käsitleda siin. Hügieenilisist küsimusist tuleks siin rõhutada peamiselt väsimuse ja puhkuse küsimusi. Lihaste ärritavuse ja liikumise mehhanismi küsimuste juures ei saa mööda lihaste innervatsiooni küsimusest ja sellepärast oleks soovitatav anda juba siin lühike ülevaade närvikava tegevusest, eeskätt refleksidest.

Erilist tähelepanu väärrib *toitumise* küsimus. Peale seedimise kemismi tuleb peatuda ka seedimiselundite innervatsiooni ja psüühiliste tegurite mõjul, (hirm, rõhutud meeleolu jne.). Samuti tuleb käsitleda ka toitude valiku ja valimistamise küsimust. Valkude, rasvade süsivesikute kõrval tuleb küllaldaselt tähelepanu kinkida ka vitamiinidele ja toitesooladele. Väga soovitatav on peatuda nälgimise, ala- ja ülitoitumise küsimusil. Narkootiliste ainete käsitlemisel ei tule peatuda vaid nende füsioloogilisel toimel, vaid ka nende ühiskondlikul toimel ja nende tarvitamise põhjusil (statistilised andmed).

Südamete ja hingamise tegevuse analüüsimisel ängu unustatagu innervatsiooni küsimust. (Vereringvoolust kujutluse andmiseks on soovitatav vaadelda vereringkäiku konna ujumisestades või kelles mikroskoobi all).

Naha tegevuse käsitlemisel tuleks alla kriipsutada higistamise tähtsust, nii

ainevahetuse saaduste eritamise kui ka kehasoojuse reguleerimise mõttes.

Närvikava käsitlesele asudes tuleks kõigepealt süvendada kõiki seniammutatud teadmisi sellelt alalt. Peaaegu tegevuse mõistmiseks tuleks analüüsida mõnesid lihtpäraseid hingelisi eluavaldu. Ajutöö tervishoidu ja selle häireid tuleb eriti toonitada.

Meeleorganite tundmaõppimisel võiks aset leida ka mõne orgaanilise aistingu (nälja jne.) ülesande puudutamine.

Eluea pikkuse, vananemise ja surma küsimused peaksid eriti käsitlust leidma neis koolides, kus üldise bioloogia kursus puudub.

Seksuaalküsimusi ei tule keskkoolis jätta puudutamata. Küll oldagu aga nende käsitlemisel küllalt taktiline. Soovitatav on asjaomaseid küsimusi asetada laiemale bioloogilisele alusele ja vastavaid näiteid tuua taime ja loomariigist, alates alamate vormidega. *Rinnalapse* tervishoid võiks leida põhjalikumalt käsitlust naiskoolides, kuid tarvilik on see ka meesõpilastele, nii praktilises kui ka sotsiaalses mõttes.

Väärilist tähelepanu pühendatagu *tõuväärindamise* küsimusile (eugeenikale). Inimese pärivuse käsitlemisel kasutatagu varemammutatud üldteadmisi pärivuse alalt (mendelismi). Oleks soovitatav ka lühikest pilku heita Euroopa tähtsamale inimraassidele.

Tervishoidlikud peatükid tuleksid käsitlusele vastavate anatoomilise-füsioloogiliste andmete kõrval. (Näit., kui käsitellakse luukeret, siis oleks aeg kõnelda ka luude kasvamisest, kõverdumisest, nikastamisest jne.); kui on tege mist seedimisega, siis leiaksid käsitlust seedimishäired, halvaks läinud toitude, halva vee toime, soolte parasitide mõju jne. Tähtsamate esimese-abi võtetega tutvustatagu õpilasi tingimata.

Erilise peatükina tuleks käsitleda *nakkushaigusi*. Siin juhitagu ka väärilist tähelepanu immuniteedi küsimusile.

Ühiskondliku tervishoiu probleemide käsitlemisel kasutatagu võimalikult rohkesti statistiliste uurimiste tulemusi, ja tutvustatagu õpilasi tervishoiuliste korraldustega maades, kus need seisavad ajakõrgusel.

Bioloogia kursus annab ülevaate elusa looduse tähtsamaist seaduspärasust, tehes selleks üldistusi ja viies vastavasse süsteemi varemalt omandatud looduseloolisi andmeid, neid täiendades uutega seal, kus nad osutuvad puudulikeks üldistuste ja bioloogiliste seaduspärasuste mõistmise mõttes. Et bioloogia aine väga laialdase iseloomuga, siis on allpool toodud aine liigestus õpetajale raamistikuks, mille üksikuid osi ta oma äranägemise järgi võib täiendada, lühendada ja ümber paigutada, kui see tarvilik. Bioloogia õpetamisele asudes, tuleks õpetajal allpool antud üldise liigestuse põhjal koostada üksikasjaline ainekava, vastavalt looduselo käsitlemisele eelmistes klassides.

Elusolendite ehituse iseärasusi käsitleks tuleks tuletada meelde ühe- ja mitmerakuliste taime- ja loomaorganismide ehitust, niipalju kui tarvis läheks seaduste selgitamiseks, mis tingivad füsioloogilist kudede eristumist, näiteid tuues eristumise evolutsioonist taime- ja loomailmas, ning näidates ka ühtlasi, et mainitud evolutsioon alati sirgjooneliselt pole aset võtnud (differentseeritud rakud; *Botrydium*, *Caulerpa*, tallofüüdid „lehtede ja juurtega“, väliskelett alamatel loomadel j. t.).

Edasi oleks soovitatav tähelepanu juhtida organismide kehaehituse vastavusele ja mitmesugustele liikumisviisidele (ujumine, roomamine, lendamine, käimine, jooksmine, hüppamine, ronimine kõrgematel organismidel, maal ja vees liikumine alamatel).

Ainevahetusel antagu ülevaade toitumisprotsessidest taimedel ja loomadel, nagu amorg. oluste sarnastamine (Fotosüntees ja kemosüntees), assimilatsioonide tarvitamine taimel; loomaorganismi toitumine. Erihised toitumisviisid (saprofüüdid ja parasiidid, lihasööjad taimed, sümbioos). Energia ammutamine: hingamine taimil ja loomadel (õhus ja vees). Intramolekulaarne hingamine ja käärimine; anaerobioos.

Ainete ringkäik looduses.

Ärritatavuse käsitlusel oleks soovitatav lähtuda ärritusnähtusist taimedel (ja alamatel loomadel), nagu taksised ja tropismid (geo-, foto-, kemotropism). Edasi antagu lühike ülevaade mitmesu-

guste ärrituste vastuvõtmise ja edasiandmise vahendite üle taimil ja loomadel (statoliidid, plasmodesmid taimil, meeleorganite ja närvikava evolutsioon loomailmas) ja lõppeks puudutatagu loomade hingeelu (refleks, instinkt, intellekt).

Sigimist käsitleks oleks soovitatav lähtuda elutekkimise küsimusist ja peatuda eeskätt taimede ja loomade suguta paljunemisel (näit. suguta paljunemine vetikatel ja seentel mitmesuguse eose abil, pungumine, andumispungad maksammaldel, sibulad, võsundid õistaimil j. t.; loomailmas — suguta paljunemine üherakulisil, pungumise ja regeneratsiooni nähted alamatel loomadel).

Sugulisel paljunemisel antagu alguses ülevaade sugulise paljunemise viisidest taimedel, tuletades meelde paljunemisorganite ehitust alamatel ja kõrgematel taimedel. Möödapääsmatu on siin lühike peatumine põlvede vahetusel. Loomade sugulisel paljunemisel lähtutagu sugurakkude ehitusest mitmesugustel loomaklassidel, minnes üle edasi munaraku sugutamisele, puudutatagu ka sugutamata munaraku arenemise juhtumeid taime- ja loomailmas. Sugulise protsessi õigeks arusaamiseks tuleks sugurakkude ehituse käsitlemisel lühidalt peatuda ka reduktsiooni jagunemisel.

Arenemise peatükk on loomuliseks jätkuks sugulisele paljunemisele. Käsitella tuleks siin järgmisi küsimusi: tsügot ja seeme, sugutatud munaraku segmentatsioon, lootelehed ja kudede eristumine loomalootel.

Hoolitsemine järglaste eest. Taimede ja loomaühiskonnad.

Teisendumise (variabiliteetsuse) käsitlusel, mille tähtsamaks osaks on pärivusõpetuse põhijooned, tuleks kõne alla modifikatsioonide esinemine looduses ja kultuuris, Mendeli seadused ja mutatsiooni nähe peaausjalikult taimedel, kus mainitud teisendumise nähted ülevaatlikumad, rõõbiti näiteid tuues ka loomailmast.

Ökoloogiliste elutingimuste ja kohanemise arusaamiseks tuleks sissejuhatavalt selgitada protoplasma suhtumist füüsikalisele ja keemilisele tegureile, nagu temperatuur, valgus, vesi, soolade ja

hapniku kontsentratsioon välismiljööös, ja sellest lähtudes, käsitleda väliskeskkonna mõju taimede ja loomade ehitusele ja levimisele, nii üksikute tegurite, kui ka nende koosmõju seisukohalt, lõpetades lühikese taime- ja loomageograafilise ülevaatega.

Pölvnemisõpetusele, mis tähtis osa kavast, pööratagu väärilist tähelepanu. Paleontoloogilised ja võrdlev-anatoomilised andmed taimede ja loomade ehituse muutumise üle, nende organisatsiooni täienemise mõttes; jooni individuaalsest arenemisest Haeckeli biogeneetilise seaduse selgitamiseks; biogeograafilised andmed (endemismid). Lamarkism, darvinism, mutatsiooni teooria.

Keemias on aine valikul ja järjestusel õpetajale jäetud täielik vabadus.

Aine valikul lähtutagu õpilastele hästi tuntud aineist (nagu väävel, pae-kivi, raud, vask, vesi või õhk), õppides nende juures tundma nende tähtsamaid füüsikalisi ja keemilisi omadusi ja tutvudes tähtsamate reaktsioonidega.

Kursuse jooksul omandatud teadmused võimaldavad arusaamise hapendumisest ja taandumisest, kui tähtsatest keemilistest protsessidest. Kui on omandatud hapendi mõiste, siis on võimalik happe ja aluse mõiste esiletoomine, millele järgneks soola mõiste selgitamine. Teoreetilised küsimused kasvagu välja kogu kursuse ainest ja käsitlusest. Kui keemia tähtsamad põhimõisted õpilastele selgeks saanud, on võimalik asuda omandatud teadmuste süvendamisele molekuli ja aatomi mõistete selgitamisega ning keemiliste formelite ja võrrandite tarvitusele võtmisega.

Käsitlusele võiksid tulla järgmised elemendid: H, O, S, N, P, G, Si, Cl, J, Na, K, Ca, Mg, Al, Fe, Cu, Zn, Sn, Pb, Hg, Ag, Au, Pt.

Lihtainete ja nende ühendite omadustega tutvumine põhjenegu võimalust mööda katseil, seejuures tuleb aga ikka kasutada neid teadmusi, mis õpilasil mõne aine või ühendi kohta tegelikult elust juba olemas (näit. ZnO — kui valge värv). Ka tuleb õpilasi õhutada iseseisvale katsetamisele, selle juures aga hoiatada hädaohtlikkude katsete eest (pauk-gaas, vosvori ühendid).

Keemiliste formelite tarvitamisel ei tohi unustada, et keemia õpetuse ülesandeks keskkoolis pole teatud hulga formelite pähetuupimine, vaid et formeleid kasutatakse ainult kui otstarbekohast koosseisu märkimise viisi. Õpilased peaksid jõudma nii kaugele, et nad ise suudaksid kokku seada võrrandi nähtud katse kohta. Muidugi on võimalik seda nõuda ainult lihtsamate reaktsioonide kohta. Mineraloogilist ja kristallograafilist osa tuleb siduda kogu kursusega ja mitte käsitleda iseseisva peatükina kursuse lõpul. Tuleks leppida ainult tähtsamate mineraalide omadustega tutvumisega, kui käsitlusel on lihtaine või ühend, mis esineb looduses mineraalina.

Orgaanilise keemia kursuse juures tuleb kasutada struktuurformeleid, sest ilma nendeta on raske anda kujutlust orgaaniliste ühendite iseärasustest (näiteks homoloogse rea mõiste, küllastatud ja küllastamata ühendite vahe, isomeeria). Käsiteldagu ainult tegeliku tähtsusega ühendeid.

Kui on tunnind praktiliste tööde jaoks, siis võiksid töödeks olla: algainete saamise katsed (O_2 , H_2 , N_2), ühendite saamise katsed (SO_2 , CO_2 , NH_3 , H_2 , SO_3 , NaOH, NH_4Cl jne.), katsed jootetoriga, reaktsioonid tähtsamate anionide ja katioonide määramiseks.

B. Maateaduse õppekavad.

I. Maateaduse õpetamise eesmärgid, ülesanded ja väärtus.

Maateaduse õpetuse eesmärgiks keskkoolis on kodumaa ja välismaade tundmaõppimine, et mõista nende tulunduslikkude, poliitiliste ja kultuuriliste olukordade sidemeid ning olenevust looduslikust ümbrusest. Eeskätt on vajalik tunda oma kodumaad kui ala, milles me juurdume kogu oma eluga. Kuid ka välismaade tundmise tähtsus on suur. Omariikluse saavutamise tõttu võtame osa ilma tulundusest ja politikast. Sellepärast peab meil olema selge ülevaade neist maist ja rahvaist, kellega meil on tegemist; seks õpime tundma nende põlunduslikke ja tööstuslikke olusid, et

õieti hinnata nende ettevõtlikkust ja võimeid.

Tähtis on maateaduse *kasvatav* ja *hariv* väärtus: kui selgitav, põhjussidemeid otsiv õppeaine arendab ta loogilist mõtlemist ja järjekindlust järelduste tegemises, ka arendab ta ruumi- ja arvumeelt üldse, kasvatab õpilastes ilutunnet ja esteetilist maitset. Kodumaa tundmaõpe, võrdlus teiste maadega avab õpilase silmad kodumaa tõsisele väärtusele, arendab tas kodumaast lugupidamist, süvendab rahvuslikku enesetunnet. Maateadusel on ka *praktiline* väärtus põllumehe, töösturi, sõjamehe, riigimehe jne. elukutses. Iga tulunduslik või riiklik ettevõtte nõuab teadmusi — pinna, kliima, veestiku, teestiku, asulastiku jne. kohta.

Et neid ülesandeid teostada, peab õpilane maateadusetundidel omandama teatava hulga *teadmusi*, kõige pealt topograafilisi, ning arendama võimeid looduses vaadelda, kaarti lugeda, piltide ja kirjelduste najal maastiku iseloomusse tungida, nähtuste sügavat seestmist põhuslikku olenevust mõista. Siis oskab ta ka pärastises elus igas ümbruses orienteeruda ja oma elu ning tegevust vastavalt korraldada.

Ühtlasi peab maateadus õpilast juhtima otstarbekohaselt kasutama ja ühendama neid teadmusi, mis on omandatud teistest õppeainetest. Selles suhtes on maateadus siduvaks ja ühtlustavaks aineks üldhariduslikus keskkoolis.

II. Õpetamise põhimõtted.

1. Käsiteldavaid maid vaadeldakse maastikuliste kompleksidena, selgitades neis esinevate maateaduslike ühete levimisvahakordi ja põhjussidemeid.

2. Tuginedes algkoolis omandatud teadmustele kodumaast, selgitatakse nende abil võõraid maid ning võrreldakse omalt maalt saadud mõõtuuga mujal esinevaid nähtusi.

3. Välismaade õppimisel saadud teadmused süvendatakse kodutundmist.

4. Maateaduse õpetamisel, eriti rühmtööde korraldamisel (õppekäigud, praktilised tööd, geograafiline sektsioon, klassi ühisvara valitsemine), aren-

datakse õpilases kohuse- ja vastutustunnet.

5. Õpitavaid maid käsitellakse nende väärtuse järgi, rõhutades neis esinevaid olulisi külgi.

6. Keskustuspõhimõttel selgitatakse üldmaateaduslike mõisteid maateaduse käsitlemisel ning luuakse sidemeid geograafia ja muude ainete vahel.

7. Õppetöö toimub vaimse isetegevuse alusel.

III. Metoodilised juhatused.

Maateaduse käsitlus keskkoolis ei taotle üksi *faktide* ja *nähtuste* kirjeldamist ega ka nende vastastikuse olenevuse selgitamist, vaid *näitlikkust*, mis avaldub mitmekesiste õppevahendite ja abinõude tarvitamises. Piiratud küsimusi aitavad süvendada ja valgustada lugemikud, referaadid ja praktilised tööd, samuti ka igasugused vaatlused ja mõõtmised, olgu meteoroloogilised, astronoomilised või muud; nad äratavad ning virgutavad õpilastes uurimis- ja otsimistungi, arendades ühtlasi õpilaste *isetegevust*.

Kaardid. Kaart on tähtsaim ja tarvilisem maateaduse õppevahend. Iseäranis väärtuslik on *füüsiline kaart*, mis rajab aluse geograafia teadmuste omandamisele.

Peale algkoolis omandatud kaardilugemise algete (plaan, vähendatud mõõt, mõõtkava, samuti jõgede, järvede ja muude kaardil olevate asjade näitamine) nõuab *kaardilugemise oskus* keskkoolis kavakindlamat tööd. Siin tuleb anda märkidele rohkem sisu, et saavutada õige kujutlus tõeikkusest.

Pärast kaardimärkide ja kaardivõrgu tundmaõppimist tutvustatakse õpilasi ka lihtsamate projektsioonidega (Mercator'i j. t.).

Tähtis on kaardil maastikuliste vormide jälgimine (eriti kõrgussuhted). Siin õpitakse tundma üksikute geograafiliste objektide vastastikuseid vahakordi ja olenevusi, olgugi et neid kaardil ei ole kujutatud.

Kasulikuks võtteks kaardilugemisel on ka reisid kaardil.

Peale füüsilise kaardi on suur tähtsus mitmesugustel erilistel kaartidel:

geoloogia, isothermide, isobaaride, tuulte, sademete, taimkatte, loomastiku, rahvaste, uskude, maavärisemiste j. t. kaartidel.

Väga soovitav oleks, kui keskkoolid muretseksid alalise linoleum-kontuurkaardi (kodumaa, ilmajaod). Õpilastel olgu enam-vähem ühesugused kaardistikud, mis oma joonistusviiside poolest ei erineks seinakaartidest.

Pildid. Pilt on selgitavaks abinõuks kaardi kõrval. Pildid olgu loomutruud, tüübilised, suured ja kunstinõuetele vastavad.

Tõelikkust väljendavad loodusest isearanis päeva-stereoskooppildid ja vaatekaardid, mis kujutavad tüübilisi nähtusi ja asju füüsilisest või kultuurilisest maateadusest.

Väärtuslikuks vahendiks maateaduse õpetamisel on mitmesugused projektsioonaparaadid, mille abil näidatakse diapositiive, aga ka pilte postkaartidelt. Niisama tarvilik on koolis kinoaparaat, mis lubab loodusenähtusi vaadelda mitte ainult ühes staatilises momendis, vaid ka liikumises.

Ruumilised esemed. Loomutruu pildi pinnavormidest — mägedest, orgudest, veelahkmetest, vulkaanidest jne. — annab reljeef, kui ta vertikaalne mõõt pole liiga suurendatud. Liiivalaud, papp, savi, plastiliin võimaldavad õpilastele kui ka õpetajale kujundada pinnavorme ja mitmesuguseid muid esemeid. *Mudeleid* tarvitatakse peaaesjalikult kosmiliste nähtuste (päikese näiv liikumistee), samuti ka tektooniliste ja geoloogiliste olukordade selgitamiseks (maakoore siseehitus).

Gloobus, kui õige maakera kujund, ei tohi üheski koolis puududa.

Joonised. Tarvilik vahend maateaduse õpetamisel on joonistamine. Maateaduslikud joonised on kolmesugused: *joonised looduse järgi, diagrammid ja kaartvisandid.*

Joonised loodusest võivad olla füüsilisest või poliitilisest maateadusest (kujutised maastikkudest, rahvaste elu jne.).

Tähtsad on *profiilid*, mille abil kujutatakse mägede, kõrgustikkude ja orgude ehitust, nende kuju ja vahekordi.

Kausaal-profiilid selgitavad põhjussidemeid geograafiliste nähete vahel.

Diagrammide abil taotellakse selge pilt võrdlemiseks antud arvustikulisest materjalist.

Plokkdiagrammid pakuvad kujuka pildi maapinna ehitusest.

Kliimaliste, tulunduslikkude ja muude nähtuste levimist kujutatakse *kartogrammidel.*

Kaartvisandid, kui nad vastavad tõelikkusele, sisaldavad harilikult olulise, mida just tahetakse kaardil näha.

Maateaduse õpetamisel ei nõuta üksi õpilastelt jooniseid, vaid ka õpetajal olgu tahvlijoonised selgitavaks abinõuks sellel alal.

Õppekäigud. Tähelepanndava koha omandavad maateaduse õpetamisel *õppekäigud*, mis võimaldavad õpilastel oma teoreetiliselt omandatud teadmusi süvendada. Eriti nende abil harjuvad õpilased looduses *vaatlema.*

Õppekäikudel kaasatoodud materjal annab ainet klassis töötamiseks, virgutades õpilasi kujutlema pilti vaadeldud maa-alast seal olevate geograafiliste esemetega.

IV. Õppekavad.

I klass, 2 tundi nädalas.

Eesmärk. Üldiste teadmuste omandamine maakerast ja tema pinnamoest; tutvumine välisilmajagudega, maakera pinda muutvate toimingutega ja muude üldmaateaduslikkude mõistetega käsitletavates maades esinevate nähtuste alusel.

I. Maakerast üldse. Maa kuju, suurus ja füüsiline olu. Maakera liikumine ja selle tagajärjed: kliimavööd, geograafilised koordinaadid, ühtlusaeg. Maakera pinna kujundamine gloobusel ja kaardil.

II. Maakera pinnamood ja maakera pinda teisendavad toimingud. Maapinna röhthligestus; maismaa ja vee jaotus maakeral, ookeanid ja nende osad, mandrid, saared, poolsaared. Maapinna loodliigestus: maismaa pind, ookeanide põhja ehitus. Maapinda teisendavate sise- ja välisjõudude ülevaade. Nüüdisaja pinnavormide kõrgussuhted ja väliskuju ning nende lugemine kaardilt.

III. *Aasia*. Üldvaade kaardi järgi (asend, suurus, piirid, liigestus, mered, pinnaehitus ja jaotus suuremateks looduslikeks alladeks).

1. *Lääne-Aasia*. Väike-Aasia (looduslikud olud, rahvastik, tulunduslikud olud ja riiklik kord). Armeenia, Kaukasus, Süüria-Palestiina, Araabia, Mesopotaamia, Iraan ja Turaan (siin ja alamal — sama järjekord kui Väike-Aasia käsitlusel).

2. *Lõuna-Aasia*. Aime mussoon-tuultest ja nende tähtsusest. India, Indo-Hiina, Malai saarestik. Aime kurrulistest mägedest ja vulkaanidest ning nende tegevusest.

3. *Ida-Aasia*. Hiinamaa (lõss ja tema tekkimine). Mandžuuria ja Amuurimaa, Korea, Jaapan. Maavärisemisest.

4. *Kesk-Aasia*. Mongoolia, Tiibet, Ida-Turkestan.

5. *Põhja-Aasia*. Siber (taiga).

Kokkuvõtteks: Aasia rahvastiku, kultuuriliste ja tulunduslike olude kokkuvõtlik ja võrdlev kordamine.

IV. *Ameerika*. Tähtsamaid momente Ameerika avastusloost.

A. *Põhja-Ameerika*. Üldvaade kaardi järgi (samuti kui Aasia puhul).

1. Arktika saarestik (Gröönimaa, mannerjää). 2. Kanada (looduslikud olud, rahvastik, tulunduslikud olud ja riiklik kord). 3. Põhja-Ameerika Ühendriigid (idapoolsed, keskmised, läänepoolsed riigid — samuti; kanjoonid, rahvuslikud pargid). 4. Mehhiko. 5. Kesk-Ameerika (manner-osa, Paanama kanal, Lääne-India saarestik).

B. *Lõuna-Ameerika*. Üldvaade (samuti kui Aasia puhul). 1. Guajaana mägimaa (ljaanod). 2. Brasiilia (selvad). 3. La-Plata lausmaad (Argentii-na). 4. Andide mägimaa (Tšiile).

Ameerika kokkuvõte (samuti kui Aasia käsitlusel).

V. *Aafrika*. Üldvaade (samuti kui Aasia puhul).

1. *Põhja-Aafrika*. Aatlasemaad, Sahara (murenemine, tuule tegevus kõrves, subtroopiline kõrgrõhuala). Egiptus (oaas, Suesi kanal).

2. *Kesk-Aafrika*. Ülem- ja Alam-Guinea rannik (troopilised metsad).

Sudaan (savannid). Kongo nõgu. Abessiinia ja Ida-Aafrika kiltmaa.

3. *Lõuna-Aafrika*.

4. *Aafrika saared* (Madagaskar, Madeira).

Kokkuvõte (samuti kui Aasia käsitlusel).

VI. *Austraalia*. Üldvaade (samuti kui eespool). 1. *Manner* (looduslikud olud, rahvastik, tulunduslikud olud ja riiklik kord). 2. Saared. Melaneesia, Uus-Meremaa, Mikroneesia, Polüneesia, (vulkaanilised saared, korallisaared).

VII. *Antarktika* (polaarreisid).

Praktilised tööd. Kaartide lugemine, reisid kaardil, kaartide skitseerimine, diagrammid, referaadid jne.

II klass, 2 tundi nädalas.

Eesmärk. Tutvumine Euroopaga ja üldmaateaduslike mõistetega käsiteldavates maades esinevate nähtuste alusel.

Euroopa.

I. *Üldvaade* (võrreldes teiste ilmajagudega). Asend, piirid, ranna liigestus, Atlandi ookean ja tema osad Euroopa rannikul (merehoovused, nende tekkimisest ja mõjust kliimasse). Pinnaehitus. Kliima. Siseveed. Taimkate ja loomastik. Rahvastik. Euroopa jaotus.

II. *Põhja-Euroopa*. Soome (looduslikud olud, rahvastik, kultuurilised ja tulunduslikud olud, asulad, riiklik kord), Rootsi, Norra, Taani, Läti, Island (geiserid).

III. *Ida-Euroopa*. Üldvaade kaardi järgi. Tundra, okasmetsade, segametsade ja rohtla alad. Venemaa kokkuvõte.

IV. *Kesk-Euroopa*. Saksamaa (luiterrannik, tõus ja mõõn). Poola, Leedu, Alpimaad (jäälüstikud ja mägistueled). Šveits ja Austria. Donau ja Karpaadimaad: Ungari, Tšehhoslovakkia ja Rumeenia.

V. *Lääne-Euroopa*. Belgia, Holland (positiivne ja negatiivne randjoome nihkumine), Prantsusmaa, Briti saarestik (Inglismaa mereriigina).

VI. *Lõuna-Euroopa*. Itaalia. Balkani poolsaar (Lõumaslaavia, Bulgaaria, Kreeka, Albaania, Türgi). Pürenee poolsaar (Hispaania ja Portugal).

Kokkuvõte Euroopast (võrreldes teiste ilmajagudega).

Praktilised tööd samuti kui I klassis.

III klass, 2 tundi nädalas.

Eesmärk. Tutvumine Eesti maateadusega ja üldmaateaduse mõistete kokkuvõtte õhkkonna, taimkatte ja loomastiku alalt.

E e s t i .

1. Asend, selle tähtsus, piirid ja suurus (võrreldes teiste maadega). Läänemeri üldiselt ja eriti Eesti rannikul. Pinnaehitus. Geoloogilised aluskihid. Kliima. Siseveed (jões, järved ja sood). Muldkond, taimkate ja loomastik.

2. Rahvastik (arv, tihedus, koosseis, linna- ja maaelanikkude, rahvuse, soo ja usu järgi). Rahvaharidus ja selle ajalooline ülevaade (alg-, kesik- ja kõrge- mad koolid; kutsekoolid, välis- haridus). Asulastik.

3. Tulunduslikud olud:

a) põllutulundus (põllundus, karjandus). Põllutulundusliku arenemise ajalooline ülevaade, maareform ja selle tagajärjed. Teised majapidamisharud (kalandus, metsandus, aiandus ja mesindus).

b) Tooresained looma- ja taimeriigi- gist. Maapõuevarad ja jõuallikad (õli- kivi, paas, kips, vosvoriit, savi, turvas, veejõud jne.). Eesti praegusaegne töös- tuslik seisukord ja selle arenemise ajalooline ülevaade. Kodune käsitöö. Vabrikutööstus ja tähtsamad vabrikud.

d) Kaubandus (sise-, välis- ja transiitkaubandus); ühistegevus. Liikle- misteed. Liiklemis- ja sidevahendid.

4. Riiklik kord, administratiivne jaotus.

5. Regionaalne ülevaade maakonda- de järgi: linnad, alevid ja tähtsamad alevikud.

6. Ülevaade Eesti maastikulisest lii- gestusest.

Ü l d m a a t e a d u s .

1. *Õhkkond*. Õhkkonna tüsedus ja koosseis. Õhu temperatuur ja selle le- vimine maakeral. Õhurõhk ja tuuled. Veeaur õhus ja sademed. Ilmade en- nustamine. Kliima tüübid ja valdkon- nad.

2. *Taimkate*. Taimede elutingimu- sed. Taimkonna vormid ja võõted.

3. *Loomastik*. Loomade elutingimu- sed. Taimkonna vormid ja võõted.

Praktilised tööd. Vaatlused, mõõt- mised, kaartide, kartogrammide ja dia- grammide joonestamine, statistiliste andmete läbitöötamine, referaadid jne.

IV klass, 2 tundi nädalas, või IV ja V klass à 1 tund nädalas.

Eesmärk: Süstemaatiline tutvumine geoloogia ja geomorfoloogia mõistetega ning inimkonna levimise, kultuuri ja tegevusega maakeral, kusjuures erilist tähelepanu tuleb anda Eesti geopoliti- lise olukorra valgustamisele.

A. *Geoloogia* (IV kl. 2 tundi nädala- las I sem. või IV kl. 1 tund nädalas I ja II semestril).

1. Maa kuju, mõõted, tihedus, and- med maakera sisemise ehituse ja tekki- mise ning arenemise kohta.

2. Maakoore koosseis ja ehitus. Ki- vimimoodustajad mineraalid ja nende tähtsamad esindajad. Kivimid, nende tekkimine, liigitus ja tähtsamad esi- ndajad. Lademete suhted maakoore. Geoloogiliste toimingute mõiste.

3. Ajaarvamine geoloogias ja selle alused. Kivistised. Geoloogiliste aeg- kondade, ajastute ja ajastikkude mõis- te. Arhailine, eozoiline, paleozoiline, mesozoiline ja kainozoiline aegkond ning nende ajastud. Iseloomustavamad ki- vimid, organismid ja sündmused neis aegkonnas ja ajastuis, kusjuures tuleb rõhku panna kodumaa geoloogiliste la- destute, ladestikkude ja tähtsamate la- demete käsitlemisele. Taim- ja looma- riigi evolutsioon. Jääajastik Põhja- Euroopas. Kodumaa taimkatte ja loo- mastiku kujunemine pärast jääaega.

4. Nüüdisaja pinnavormide kujune- mine:

a) Sisejõudude toime: tektonismi, vulkanismi ja seismissi tüübilisemad nähted ja nende levimine.

b) Välisjõudude toime: tempera- tuuri, tuule, vee (põhivesi ja allikad, jõed ja järved, meri), jää ja organis- mide tegevuse tüübilisemad nähted ja nende levimine.

5. Pinnavormide lühikene süstemaatilise ülevaade.

Praktilised tööd. Vaatlused, mõõtmised, kivimite ja kivistite kogumine ning korraldamine, geoloogiliste ja topograafiliste kaartide lugemise ning joonestamise harjutused.

B. *Inimgeograafia.* (IV klass — 2 tundi nädalas II sem. või V kl. — 1 tund nädalas I ja II semestril).

1. Inimkonna elamisala (ökumeen). Rahvastiku üldarv, tihedus ja liikumine (välja- ja sisserändamine, linnade kasvamine).

2. Inimkonna vanus ja arenemine (jääajastiku inimene). Rahvaste tõulise jaotuse alused. Inimtõud ja nende levimine. Eestlaste tõulised tunnused ja tõuline kuuluvus. Soome-Ugri hõimkond.

3. Inimkonna tegevuse ülevaade kultuuri, tulunduse liiklemise ja asustuse alal tüüpilisemate maade käsitlemise näol: a) tööstusemaad (Inglismaa, Belgia); b) põllutulunduse ja tööstusemaad (P. A. Ühendriigid, Saksamaa, Taani); d) põllutulunduse ja tooresainete maad (Argentiina, Venemaa, Ungari, Soome).

4. Eesti geopolitilised olud. Ilma-kaubandus ja liiklemine ning Eesti osa nendes.

Praktilised tööd. Kaartide ja kartogrammide joonestamine, statistiliste andmete läbitöötamine, referaadid jne.

V. Aine jaotus.

Arvesse võttes õpilaste arenemist keskkooli alamates klassides ja maateadusele määratud vähest tundide arvu, tuleb keskkooli maateaduse käsitlemisel panna peaarv *maateadusele*.

Üldmaateaduse mõisteid tuleb alamates klassides selgitada episoodiliselt konkreetsete nähtustega maadeteaduse alalt ja ainult sel määral, kui palju see vajalik on maateaduslike alade mõistmiseks. Seega oleks loomulik üldmaateaduslike mõistete selgitamine nende maade käsitlemise puhul, kus vastav nähtus esineb kõige tüüpilisemalt. Nii tuleks keskkooli üldmaateaduse aine alamates klassides maadeteaduse kur-

susesse võimalikult *täiesti ära sulatada*. Üldmaateaduslike mõistete lühike süstemaatiline kokkuvõtte tehakse keskmistes ja vanemates klassides peale maadeteaduse kursuse läbivõtmist.

Missuguste maade puhul üht või teist üldmaateaduslikku mõistet võimalik oleks episoodiliselt selgitada, on kavas tähendatud. Kuid see järjekord ei tarvitse olla siduv õpetajaile, kes sündsamat leiavad ainet kava piirides teisiti paigutada ja käsitleda. Loomulik oleks aga siiski ka teissuguse aine paigutuse ja käsitlemise korral, et I klassis antakse keskkooli maateaduse kursuse sissejuhatuseks ja algkooli maateaduse kursuse kokkuvõtteks lühike ülevaade üldse maakerast, tema pinnamoest ja maakeraga pinda teisendavaist toiminguid.

Mis puutub I klassis välisilmajagude järjekorda, siis oleks ajalooa j. t. õppeainetega kontakti leidmise suhtes kasulik alata Lääne-Aasiaga, millele loomulikult peaks eelnema lühike Aasia ülevaade kaardi järgi. Ameerika asetamine teisele kohale, Aasia järele, on tingitud meetodilistest põhjustest, et oleks võimalik käsitleda seda tulunduslikult väga tähtsat ilmajagu õppeaasta keskel, ajal, mil õpilaste töövoime kõige hoogsam. Tulunduslikult vähem tähtsate ilmajagude — Aafrika ja Austraalia — käsitus jääks seega õppeaasta lõpupoole, kui õpilaste töövoime hakkab juba raugema.

Euroopa maade ja rahvaste käsitusel II klassis tuleb pikemalt peatuda meie lähimate naabrite, hõimrahvaste (Soome, Ungari, Venemaa soomesugu rahvad) ja nende Euroopa riikide juures, kellega meil on tihedam kaubanduslik ja tulunduslik läbikäimine.

Kodumaa geoloogiliste aluskihtide käsitusel III klassis tuleb selgitada kõige üldsemaid ajaloolise geoloogia mõisteid (näit., aegkonnad, ajastud) ainult sel määral, kui palju seda vaja on kodumaa pinnaehitusest, maapõue varadest arusaamiseks.

Kodumaa maastikulise liigestuse ülevaade III klassis võib kõige kohasemalt välja kasvada regionaalsest ülevaatest maakondade järgi. Regionaalsel käsitusel selgub, et suurem osa meie maakondi ei kujuta looduslikult ühtlasi ter-

vikuid. Nad kas jagunevad mitmeks looduslikuks ühikuks, mis enamasti ulatuvad naabermaakondadesse edasi (näiteks, Virumaa, Tartumaa jne.), või sulavad hoopis ära suurematesse looduslikkudesse maastikkudesse (näit., Järvamaa, Valgamaa). Kui prof. J. G. Granö' maastikuline jaotus võetakse käsitlese aluseks, oleks soovitatav siin vähemaid paigastikke, mis isekeskis enam-vähem sarnased, ühendada suuremateks looduslikkudeks komplektideks. Nii näiteks võiks loodusliku ühikuna esineda Põhja-Eesti pankrannik ühendatud (Tallinnamaa, Lahemaa, Lavamaa), Pärnu madalik (Soomaa ja Sootagune), Kesk-Eesti voortemaa (Põltsamaa, Jõetaguse, Vooremaa) jne.

Üldmaateaduse mõistete süstemaatiline kokkuvõte õhkkonna, taimkatte ja loomastiku alalt tuleb teha III õppeaasta lõpul kordamisel (8—12 õppetunni jooksul). Muu seas tuleb siin lähemalt peatuda tsükloonide ning antitsükloonide ja teiste meteoroloogiliste nähtuste juures, millel on meie kliimases suur mõju.

Lühikene süstemaatiline geoloogia ja geomorfoloogia kursus IV klassis on keskusaineks maateaduse ja teiste keskkooli looduseteaduslikkude ainete vahel. Siin kasutatakse eelmistes klassides läbivõetud andmeid maateaduse, keemia, mineraloogia, geoloogia ja botaanika alalt ühise süstemaatilise ülevaate saamiseks maakoore arenemisest ning tema praegusest olemusest. On ju teadupärast maakera kivine koor aluseks, millele peamiselt toetub inimkonna kultuuriline elu ja tegevus. Seepärast tuleb siis ka tema käsitlesele võrreldes vesikonna ja õhkkonnaga anda suuremat tähelepanu. Muidugi ei luba siin piiratud aeg ja ka õpilaste arenemine asja peenustesse tungida. Tuleb piirduda vaid üldiste mõistete selgitamisega konkreetse materjali alusel.

Kavas ettenähtud aine käsitlese järjekord, mis maakoore koosseisust väljudes, esitab ajaloolise geoloogia ülevaate enne ja siis alles nüüdisaja pinnavormide kujunemise, ei tarvitse olla õpetajale siduv. Mõeldav on ka seesugune aine käsitlese järjekord, kus maakoore ja nüüdisaja pinnavormide kuju-

nemise selgitamiselt minnakse ajaloolise geoloogia ülevaatele. Nii selle kui ka aine teissuguse paigutuse puhul kava piirides tuleks ikkagi teha nüüdisaja pinnavormide kujunemise kokkuvõtteks lühikene (2—3 tunniline) süstemaatiline ülevaade pinnavormidest, peamiselt kodumaal korraldatud õppekäikude alusel.

Lühikene süstemaatiline inimgeograafia ülevaade V klassis (resp. IV kl. II semestril) on ühendavaks lüliks maateaduse ja humanitaarteaduste (ajaloo) vahel. Siin koondatakse eelmistes klassides episoodiliselt omandatud teadmused inimkonna levimise ja tõulise jaotuse kohta ühiseks süstemaatiliseks ülevaateks. Sellele järgneb inimkonna kultuurilise tegevuse ülevaade. See ülevaade tuleb koostada mõne tüübilisema maa käsitlese näol, kusjuures, väljudes looduslikkudest ning ajaloolistest oludest ja rahva tõulisist omadusist, selgitatakse vastava maa praegusaegse kultuurilise, tulundusliku ja poliitilise olukorra ja liiklemisteede ning asustuse (asulate tüübid) geograafilist olenevust. Seejuures tuleb eriti rõhutada neid kultuurilisi, tulunduslikke, poliitilisi jne. suhteid, mis on meie kodumaal käsitletavate maadega. Mainitud suhete kokkuvõttest ja võrdlusest kujuneb lõpuks Eesti geopolitiliste olude ülevaade ja selgitatakse Eesti geopolitiline asend (umbes 2—3-me õppetunni jooksul).

Õppekava järjekord ei tarvitse ka selleski osas olla õpetajale siduv. On, näit., mõeldav kava 1. ja 2. punkti ümberpaigutamine, s. o. alata kursust inimkonna vanusega ning tõulise jaotusega ja siis edasi minna elamisala, üldarvu jne. juurde. Säärane aine ümberpaigutamine on mõeldud sel puhul, kui eelmise klassi (resp. semestri) kursus lõpeb ajaloolise geoloogia ülevaatega. Loomulik oleks siis geoloogia kursusest üleminek praegusaegse inimkonna juurde jääajastiku inimese kaudu.

Ka inimkonna tegevuse ülevaates on mõeldav kavas ettenähtud maade arvu vähendamise või ümbervahetamine mõne teise maaga, mille kohta õpetajal kas isikliku tutvuse või koolikogus oleva

materjali alusel on võimalik anda põhjalikum ülevaade. Seejuures tuleb siiski silmas pidada, et oleksid esitatud ikka kolm kultuur-tulunduslikku riigitüüpi: tööstusemaad (umbes 3—4 tundi), põllunduse- ning tööstusemaad (umbes 5—6 tundi) ja põllundus- ning tooresainete-maad (umbes 5—6 tundi) ja et käsitlust leiaksid need maad, millega meil ühes või teises suhtes on rohkem kokkupuuteid. Ühtlasi tuleb aga ka siin hoiduda laialivalgumise eest. Parem on käsitella teatud kultuur-tulundusliku tüübina ainult üht maad,

aga seda juba niisuguse asjasse süvenemisega ning põhjalikkusega, nagu seda võimaldab õpilaste arenemine, kasutada-olevad õppevahendid jne. Peab meeles pidama, et see kokkuvõttev kursus ei tohi kuidagi muutuda alama-tes klassides läbivõetud ainese lihtsaks kordamiseks. Oma põhialuste ja eesmärgi suhtes peab ta meetoodiliselt kujunema lühikeseks iseseisvaks kursuseks, mis ühendab keskkooli loodusetaaduslikud ja humanitaarained ühiseks tervikuks — *inimkonnateaduseks*.

Kooli ja õpetajaskonna päevaküsimusi

Organisatsioonide teateid ja kroonika.

Eesti Õpetajate Liidu asemikkudekogu koosolek 31. okt. 1929. a.

Eesti Õpetajate Liidu asemikkudekogu järekorraline koosolek peeti 31. okt. k. a. Tallinnas. Koosolekust võtsid osa oma esindajate kaudu järgmised organisatsioonid:

1. Hiiumaa Õp. Ühing 1 esind. — V. Minneste.
2. Järvamaa Õp. Liit 4 esind. — K. Kask, S. Kass, A. Reeben ja J. Söödor.
3. Läänemaa Õp. Liit 2 esind. — H. Rajamaa ja J. Uustalu.
4. Pärnu Õp. Ühing 1 esind. — G. Kõösel.
5. Tallinna Õp. Selts 11 esind. — G. Hion, O. J. Kiesel, T. Kuusik, A. Kärk, G. Ollik, V. Orav, V. Peet, A. Perli, E. Schmiedehelm, J. Tamm ja J. Tamm.
6. Tartu Õp. Selts 3 esind. — M. Koch, E. Nurm ja M. Vellema.
7. Tartumaa Õp. Liit 5 esind. — J. Alver, A. Arold, J. Lange, A. Muska ja K. Neuman.
8. Vanade Õp. Ühing 1 esind. — J. Uibopuu.
9. Vene Õp. Keskliit 2 esind. — O. Gavrilova ja S. Schilling.

10. Viljandimaa Õp. Liit 2 esind. — E. Oskar ja P. Tiss.

11. Virumaa Õp. Liit 7 esind. — K. Aalbau, K. Blum, J. Einblau, M. Jensen, P. Pedisson, P. Raudsepp ja A. Viltman.

12. Võrumaa Õp. Liit 2 esind. — J. Koemets ja E. Muuga.

Kokku 41 esindajat.
Puudusid esindajad järgmistelt liit-
tudelt ja ühinguilt:

1. Harju Maakoolide Õp. Liit.
2. Narva Õp. Ühing.
3. Petserimaa Õp. Liit.
4. Pärnumaa Õp. Liit.
5. Rootsi Õp. Ühing.
6. Saarte Õp. Üh. Liit.
7. Valga Õp. Ühing.
8. Valgamaa Õp. Liit.
9. Vädra Õp. Ühing.

Peale ülaltoodud esindajate nimede registreeris koosoleku sekretariaat järgmised osavõtjad: E. O. Liidu juhatuse liikmed: A. Janson, M. Välbe, J. Elango, J. Piiskar ja J. Kents; P. Kochitsky — E. Õp. Liidu karskusesekretär; E. Gerban — Saaremaalt ja A. Tarkmees — Harjumaalt.

Kuna Liidu esimees E. Martinson pole saanud tervislikel põhjusil koosolekule tulla, siis avab koosoleku abiesimees M. Välbe.

Koosoleku juhatajateks valitakse K. Neuman ja E. Nurm; protokolli kirjutajateks — E. Schmiedehelm, K. Kask ja H. Rajamaa.

Mandaatkomisjoni liikmeiks valitakse J. Alver, T. Kuusik ja M. Koch.

Päevakord kinmitatakse juhatusel poolt esitatud kujul, kuna lõunavaheajal otsustatakse vaatama minna Pelgulinna uut koolimaja.

Uute liikmete vastuvõtmine.

Juhatusel ettepanekul võetakse ühel häälel Liidu liikmeks Juudi Õpetajate Ühing.

Informatsiooni korras teatab Liidu sekretär J. Elango, et Liidu liikmeks on avaldanud soovi astuda üleriigilise üksusena töötav Täienduskooli Õpetajate Ühing, kuid nimetatud ühingu ei saa Liidu liikmeks võtta põhikirja § 16-nda pärast.

Aruanded.

Liidu tegevuse ja kassaaruanded on koosolijatele kirjalikult välja jagatud. Sellepärast nende ettekandmiseks juhatus pole määranud referenti. Baltiriikide Õpetajate Liidu sekretariaadi tegevusest annab ülevaate A. Janson, ning revisjonikomisjoni protokolli kannab ette r.-kom. liige J. Uustalu.

Aruannete puhul tekivad pikad ja mitmekülgsed läbirääkimised.

A. Arold — küsib, miks lõpetati „Noorusmaa“ väljaandmine. Küsijale vastab pikema seletusega J. Elango, näidates milliste raskustega „Noorusmaa“ väljaandmisel tuli võidelda. „Noorusmaa“ likvideerimisel olid mõõduandvad majanduslikud raskused, vähene levik, kaastöö nappus jne. „Noorusmaast“ jäänud võlad ei koorma Liitu ega ole nende likvideerimisega suuri raskusi karta. Kuid „Noorusmaa“ vaim elab edasi, sest Liit on asunud kirjastama „Noorusmaa“ albumeid ja mitmekesiseid noorsooraamatuid. Koosolijad soovivad erilist tähelepanu pöörda lastekirjanduse rikastamisele.

Pikemaid läbirääkimisi tekitab Tartus sündinud õp. üh. killustamise küsimus. Ühelt poolt soovitatakse E. O. Liidu juhatusel samme astuda Tartu Keskkooliõpetajate Ühingu Liitu tõm-

bamiseks, kuid enamus kaldub seisukohale, et tuleks lasta asjul loomulikus korras areneda ja katset teha kõiki Tartu õpetajaid ühise ühingu ümber koondada, milleks juba rohkesti eeldusi olemas.

J. Söödor — küsib, miks Täienduskoolide Õpetajate Ühingu Liitu ei võetud ja kas on täienduskoolide õpetajail võimalus organiseeruda praeguse Liidu raamides. J. Elango näitab, et on avaraid võimalusi. Kõik järgnevad sõnavõtjad peavad loomulikuks täienduskoolide õpetajate organiseerumist senise Liidu piirides, milleks küllalt võimalusi.

Edasi järgneb Tartu Õpetajate Seltsi rahulolematuse avaldus Liidu juhatusele.

E. Nurm (Tartu Õp. Seltsi esindaja) teatab, et temale on ülesandeks tehtud rahulolematust avaldada E. O. Liidu juhatusele gümnaasiumi-õpetajate kongressi korraldamise puhul järgmiste asjaolude pärast: 1. Miks saadeti kongressi kutsed ainult koolidele ja üksikuile ning jäeti ametlikud kutsed saatmata õpetajate organisatsioonidele; 2. miks anti hääleõigus koolinõunikkudele, koolivalitsuste juhatajaile ja ülikooli stipendiaatidele; 3. miks moodustati kongressi toimikond, mille mõned liikmed ei kuulu E. O. Liitu ega poolda praegust Liidu konstruktsiooni.

J. Elango — avaldab imestust sellise protesti puhul ja vaidleb etteheidetele vastu. Õpetajate ühinguile ei saadud sellepärast ametlikke kutseid saata, et nendest on suur enamik puht-alkkooli-õpetajate ühingu, kellel gümnaasiumi-õpetajate kongressiga tegemist ei olnud, teised jälle on segaühingud, kus ikkagi alkooli-õpetajad arvulises ülekaalus, kuna puht-keskkooli-õpetajate ühinguil meil ei ole peale Tartu ühingu, kuid see ei kuulugi Liitu. Koolinõunikkudele ning koolivalitsuste juhatajaile anti sellepärast hääleõigus, et neil keskkooli küsimustega alatasa tegemist. Pealegi pole neid arvult kuigi palju. (Kongressil viibis 4 kooliv. juh. ja 10 koolinõunikku). Ülikooli stipendiaate pole massiliselt kutsutud. Kuid kongressist võisid loomulikult osa võtta ka need, kes praegu keskkoolis ei õpeta, kuid kellel selleks õigus olemas. Nende

hulgas võis kongressile tulla mõni ülikooli teaduslik stipendiaat. Et kongressil moodustatud toimkonda valiti mõni õpetaja, kes ei kuulu praegu E. O. Liitu, sest pole midagi halba karta, kuna toimkonna liikmete suur enamus kuulub E. O. Liitu. Pealegi on Liidu toimkondadesse varemgi kutsutud isikuid, kes Liidu liikmeks olevatesse org-idesse ei kuulu, kuid Liidu tööle edukalt kaasa on aidanud. Veel enam: gümnaasiumi-õpetajate kongressist võttis osa rohkesti õpetajaid, kes seisid väljaspool E. O. Liitu, kuid ometi võttis kongress ühel häälel vastu otsuse, et keskkooli-õpetajate organiseerumine peab sündima praeguse Liidu raamides. Sellepärast jääb täiesti arusaamatuks Tartu esindajate rahulolematuse avaldus.

E. Muuga — arvab, et ei maksa seinu luua koolitegelaste vahele. Liidu juhatuse tegevus tuleb heaks kiita. Mitte ainult koolivalitsuse tegelased, vaid ka ülikooli õppejõud tuleksid kaasa tõmmata.

O. J. Kiesel — leiab, et asjata oleks üldkongressidest osavõtmist piirata ainult E. O. Liidu liikmetega; see oleks asjata kitsendus. Tartu esindaja peaks tagasi võtma oma protesti, sest kongressi lõpptulemuseks oli lahkkelide hukkamõistmine.

J. Kents — näitab, et kongressi tulemused olid Liidule kõigiti soodsad.

M. Vellema — ütleb, et Tartu Õpetajate Selts ei võtnud küsimust protestina; ainult Tartus asuva alamtoimkonna koosseis tekitab kahtlust.

Koosolek ei ühine rahulolematuse avaldusega ning otsustab päevakorras edasi minna.

Kuulatakse ära mandaatkomisjoni aruanne, mispeale kõik aruanded ühel häälel kinnitatakse.

Tegevuskava.

Liidu tegevuskava kohta, mille peajooned koosolijatele kirjalikult kätte antud, võtab selgitavalt sõna J. Elango. Õeldust selgub, et tegevuse keskpunktiks on kavatsusel oleva koolinäituse korraldamine, mille eeltöödega juba algust tehtud. Teistest tegevuskava punktidest väärivad erilist tähelepanu õpe-

tajate IX üldkongressi korraldamine, millega ühenduses areneb õpetajate teenistusseaduse asi, siis veel noorsookirjanduse rikkastamine, kasvatusteadusliku nädala korraldamine j. m. kavatsused. Üldjoontes tegevuskava näeb ette seniste teotsemisalade edasiarendamise ja süvendamise.

V. Minneste — soovib Liidu juhatusel valvel olla, kui peaks hakatama koolidelt maid ära võtma.

G. Kõösel — soovib keskkoolide osavõttu koolinäitusest; märgib üldist rahulolu õpetajaskonnas tähtsamatute kohta; peab soovitavaks rändavate pedagoogiliste raamatukogude asutamist.

A. Arold — puudutab veneaegse kutsega õpetajate eksamite küsimust ja arvab, et E. O. Liit peaks kaasa aitama eksamite ärajätmiseks. Kursuste pikendamise kavatsusega kolmanda suve peale on Liit teinud õpetajaile „karuteeno“.

J. Elango — seletab, et Liidu ülesandeid ei tohi liiga kitsalt ja ühekülgselt võtta. Liit ei kaitse ainult ühekülgselt õpetajate huvisid, vaid püüab ka eesti kooli tasapinda tõsta. Veneaegse kutsega õpetajate täienduskursuste ja eksamite asjus lähevad arvamused lahku. Liidu poolt korraldatud kursustel käib ainult õpetajaskonna arenum osa; teine osa ei tule üldse omast kolkast välja. Kui neid nüüd sunniviisil ministeeriumi kursustele aetakse ja ette juba teada on, et mingisuguseid eksameid ei nõuta, siis võib nende töö kursustel nullile võrduda. Liit on siiski palunud ministeeriumi eksamid ära jätta ja nõrgemaile võimaldada kursustele tulla veel kolmandal suvel. Kuid ministeeriumi vastus oli eitav. Lubatakse ainult järeleksami võimalus läbikukkujatele.

K. Newman — märgib, et J. Elango on liiga madalalt hinnanud vanade õpetajate tasapinda ja edasiharimistööd.

J. Uustalu — soovib Liidu tegevuskavasse võtta punkt lastekirjanduse soetamise kohta, sest senine kirjandus on määratud vanemale noorsoole. Leiab, et suviste kursustele kuhjatakse liiga palju materjali. Hoiatab diplomi ülehindamise eest.

J. Alver — leiab, et kursusi on liiga palju; vaidleb kategooriliselt eksamite vastu; paneb ette selles asjas seisukoht võtta.

J. Söödor — näitab, et protestimisega on hiljaks jäädud. Oleks tarvis muuta 1920. a. määrus, mis liigitab õpetajaid 4. ja 6. kl. algkooli õppejõududeks, ja tunnistada kõik õpetajad üheõiguslikkudeks. Kuid vaevalt on see nüüd veel teostatav.

V. Minneste — näitab selle küsimuse teravuse ebakohasust; märgib, et Liidu esindajal on täieline õigus, kui Liit ka kooli huvisid kaitseb; toonitab passiivsust õpetajaskonnas; peab eksameid vajalikeks.

J. Elango — vaidleb etteheidete vastu. Püüdsin eelmise sõnavõtmisega selles küsimuses võimalikult kõiki seisukohti esile tuua. Arvan, et paljude kursustel töö ei jõua nullist kaugeemale, kui nad kursustel on sunnipärast ja kui ette teada on, et kontrollivaid katseid ei ole. Kursuslased pole tarvitanud õiget taktikat, kui nad juba ette asusid eksameid maha kauplema. Oleks tulnud rahulikult tööd teha ja siis alles palvetega esineda. Nüüd on õhkkond kuumaks köetud, asjata teravusi öeldud, ning eksamid näivad olevat möödapääsmatud.

P. Raudsepp — väidab, et Liidu juhatus on kõik teinud meie vanade õpetajate seisukorra kindlustamiseks. Ainete valik ministeeriumi poolt ei ole küllalt õnnelik.

Läbirääkimised selles küsimuses lõpevad ilma ühegi resolutsiooni vastuvõtmiseta.

J. Tamm — soovib rohkem rõhku panna lastekirjanduse rikastamisele, eriti soetada lastekohast näitekirjandust.

A. Perli — avaldab Tallinna Õp. Seltsi poolt nurinat õp. tähtsamatut pärast, leiab, et raamatust võiks välja jätta valge paber, teated õp. org-ide kohta ja pidada kinni eelarvest; praegu olevat aruandes kalendri arvel ülekulusid.

M. Vellema — soovib noorsookirjanduse soetamise jätta E. Kirj. Seltsi hoolde ja pakkuda abi viimasele selles

tegevuses. Õp. Liidul ei tarvitseks minna väga laiali sellel tegevusalal.

J. Elango — avaldab lootust, et tähtsamatut väljaandmine teostub edaspidi ilma puudujäägita.

E. Nurm — näitab, et E. Kirj. Selts ja Õp. Liit noorsookirjanduse alal taotlevat ühti ja samu asju. Kirj. Selts olevat tahtnud muu seas kirjastada Beethoveni elulugu. Nüüd selgunud, et Õp. Liidul on see juba kirjastatud. Soovib Õp. Liidul kirjastamises olla tagasihoidlikum. Avaldab soovi, et keskkooli kursused edaspidi korraldataks Tartus.

V. Minneste — arvab, et keskraamatukogu soetamine on tarbetu; küll oleks soovitatav pedag. raamatukogude korraldamine koolivalitsuste juures, kus see aga võimatu, seal tuleks õp. ühingute raamatukogudele maavalitsustel määrata toetust.

A. Janson — teatab, et Tallinnas on keskkooli-kursused korraldatud ühenduses kolledžiga. Arvab, et võib kursusi ka Tartus korraldada, kui selleks seal võimalusi leitakse.

Liidu juhatuse poolt esitatud tegevuskava kinnitatakse.

O-t. „Õpetajatemaja“ küsimus.

A. Janson — tuleb meelde, et Liidu 10. a. tegevuse mälestuseks otsustati püstitada õpetajate maja. Liidu juhatus on 2 korda palunud loterii luba Vab. Valitsuselt, et maja ehitamiseks raha saada, kuid luba pole antud. Et kavatsust konkreetsemale pinnale tuua, tuleks asutada maja ehitamiseks osatühisus. Iga osatähe väärtus 50 kr., kogusummas 1000 osatähte. Enne põhikirja registreerimist tuleks selgitada osatähtede levitamise võimalusi.

M. Vellema — väljendab kartust, et on raske raha kokku saada. Küsib, kust tulevad tulud, millega hiljem osatähti välja osta. Soovib Liidu juhatusel veel küsimust kaaluda.

Otsustatakse ühel häälel juhatusele volitus anda osatühisuse ellukutsumiseks.

Selle peale määratakse lõunavaheaeg kuni kell 15.30 m.

Eelarved.

Koosolek jätkub kell 15.45 m. Asutakse eelarve vastuvõtmisele.

J. Elango — märgib Liidu majandusliku olukorra stabiliseerumist. Endised kõrgeprotsendilised välisvõlad on tasutud. Uusi pole tehtud. Kuid olulisi raskusi on veel sisemiste laenudega, sest üksikute eriarvete summadest on Liidu asjaajamiseks laenu tehtud. Need laenud tulevad aasta jooksul tasuda.

G. Köösel — teatab, et liikmemaksu suuruse kohta on mitmel pool nurinat. Arvab, et võiks tulevikus muutusi teha.

Eelarve kinnitatakse esitatud kujul ühel häälel. Samuti kinnitatakse ühel häälel „Kasvatuse“ 1930. a. eelarve.

Vene Õpetajate Keskliidu palve liikmemaksu alandamise asjus 50% võrra otsustatakse rahuldada.

Liikmemaksu tasumise kodukord.

Liidu juhatus poolt on välja töötatud liikmemaksu tasumise kodukord ja esitatud asemikkudekogule kinnitamiseks. Kodukorra maksmapanekut põhjustavad muu seas arusaamatused, mis tekkinud liikmemaksu õiendamisel Liidu juhatus ja üksikute maaliitide vahel. Kodukorra kava on koosolijaille kirjalikult kätte antud.

Esitatud kava kohta võetakse mitmel poolt sõna, kuid kava vastu põhimõtteliselt ei räägita, ega tehta ka olulisi parandusettepanekuid. Rohkesti kõnelusi tekitab tunniandjate maksustamise küsimus. Tallinna Õp. Seltsi esindaja teeb ettepaneku määrata E. Õ. Liidu heaks ainult 25% sellest liikmemaksu summast, mis iga õpetaja oma kutseorganisatsioonile maksab. Ettepaneku tegijale tähendatakse, et eelarve on juba kinnitatud, sellepärast ei saa ettepanekut harutusele võtta. Virumaa esindaja hoiatab niisuguste ettepanekute tegemise eest, millega esines Tallinna Õpet. Seltsi esindaja, sest siis oleks keskliidu lagunemine paratamatu.

Esitatud kodukord kinnitatakse ühel häälel.

Valimised.

J. Elango — teatab, et seni oli juhatus 17-liikmeline, neist 12 Tallinnast ja 5 mujalt.

J. Uustalu — küsib, kas on õige, et senine Liidu esimees E. Martinson kavatseb lahkuda esimehe kohalt.

A. Perli — teeb ettepaneku senine juhataja tagasi valida.

J. Elango — teatab, et senise esimehe E. Martinsoni lahkumise soov on kindlakujuline ja tingitud tervislikest põhjustist.

J. Alver — teeb ettepaneku valida Tallinnast 10 ja mujalt 7 juhatus liiget.

J. Uustalu — teeb ettepaneku tänada asemikkudekogou poolt E. Martinsoni (poolehoidu väljendavad kiiduavaldused koosolijate hulgas) ja tema pilt asetada Liidu ruumidesse.

Ettepanek leiab üksmeelse heakskiitmise.

Edasi otsustatakse valida Tallinnast 10 ja mujalt 7 juhatus liiget.

Kandidaatideks seatakse Tallinnast M. Välbe, A. Janson, J. Elango, J. Piiskar, J. Kents, N. Kann, O. J. Kiesel, A. Veiderman, H. Roos, N. Nurmiste, A. Kärk, A. Möller, A. Kuks ja V. Orav; mujalt: K. Treffner, M. Koch, P. Adamson, P. Raudsepp, A. Reeben, H. Rajamaa, E. Nurm, K. Neuman, J. Köösel, J. Uustalu ja M. Vellema.

Valimine sünnib sedelitega. Valituks osutuvad hääle vähenemise järjekorras Tallinnast M. Välbe, J. Elango, A. Janson, J. Kents, O. J. Kiesel, H. Roos, A. Veiderman, J. Piiskar ja N. Kann, kuna N. Nurmiste ja A. Kuks on saanud mõlemad ühepalju hääli. Väljaspoolt Tallinnast osutuvad valituks P. Adamson — Viljandist, P. Raudsepp — Rakverest, A. Reeben — Paidest, M. Koch — Tartust, K. Neuman — Otepäält ja J. Uustalu — Sillalt, kuna E. Nurm ja M. Vellema — mõlemad Tartust — on saanud ühepalju hääli. Kinnisel järelvalimisel saavad enamuse ja tunnistatakse juhatusse valituks A. Kuks — Tallinnast ja E. Nurm — Tartust.

Aukohtu liikmeteks ja toetuskapitali valitsusse valitakse endised tagasi. Samuti valitakse tagasi E. Õ. Liidu esindajaks „Töökooli“ juurde J. Rummo.

Revisjoni komisjoni valitakse J. Depman, J. Sihver, A. Alber (endised), J. Söödor ja J. Alver (uued).

Tallinna Õp. Seltsi ettepanek pedagoogilise kirjanduse võla kustutamise asjus.

Pikemaid vaieldusi tekitab Tallinna Õpetajate Seltsi juhatus ettepanek pedagoogilise kirjanduse võla kustutamise asjus.

J. Elango — loeb ette vastava Tallinna Õp. Seltsi kirja ja E. Õ. Liidu juhatuse ülesandel vaidleb kirjas toodud väidetele vastu, kõiki neid faktilise materjaliga ümber lükates. Lõpuks tähendab ta, et Tall. Õp. Seltsi juhatus on nähtavasti lihtsalt ette küsinud, sest Seltsi viimasel peakoosolekul ei kõneldud sugugi võla annulleerimisest, vaid soovitati see küsimus lahendada kokkuleppe teel E. Õ. Liiduga.

Peale selle kui Tallinna Õp. Seltsi esindajad oma ettepaneku kaitseks sõna võtnud, millele väga mitmelt poolt ja elavalt vastu vaieldakse, otsustab koosolek 14 häälega Seltsi poolt esitatud annulleerimise ettepaneku tähele panemata jätta, kuna annulleerimise poolt antakse ainult 4 häält.

M. Vellema — ettepanekul jäetakse Liidu juhatusele õigus võimaldada Seltstile võla tasumist osade kaupa 2—3 aasta jooksul.

Rahvusvahelise föderatsiooniga ühinemine.

A. Janson — annab lühikese ülevaate rahvusvahelistest õpetajate liitudest ja teeb juhatuse nimel ettepaneku astuda „Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs“ liikmeks.

M. Vellema — küsib, miks ei ole kaalutud ühinemist „World Federation of Education Association'iga“, mille ulatus palju laiem, ja mis peale Euroopa haarab veel Ameerika, Hiina ja Jaapani oma tegevuspiirkonda.

J. Elango — teatab, et on kaalutud ka seda võimalust ning veel teisigi. Kui raha jätkub, siis edaspidi võib astuda ka Inglis-Ameerika liitu, mida soovitab *M. Vellema*. Lätlased näit. kuuluvad mõlemasse liitu. Meile on see kõige pealt eelarve ja raha küsimus.

Hääletamisel selgub, et *A. Janson*i ettepaneku poolt on 10, vastu 2 häält, *M. Vellema* ettepaneku poolt 2, vastu 7 häält.

Referaadid Genfi ja Helsingõri kongressidest.

Teatavasti käisid E. Õ. Liidu esindajatena möödunud suvel Helsingõris rahvusvahelisel kasvatusteadlaste kongressil *A. Pedusaar*, *J. Rummo* ja *J. Grüntal*, kusjuures viimane käis veel Genfis peetud pedagoogilisel kongressil. Kõik 3 delegaati refereerisid asemikku-

dekogu koosolekul oma reisimuljeist, (millest „Kasvatuses“ teisel pikemalt kirjutatud).

Vanade Õp. Ühingu esindaja palve.

J. Uibopuu — võtab sõna Vanade Õpetajate Ühingu delegaadina, maalides kurva pildi vanade veneaegsete õpetajate majanduslikust olukorrast, kes Eestis üldse pole teeninud ja sellepärast ilma pensionita jäetud. Palub E. Õ. Liitu nende olukorra parandamiseks kaasa aidata.

Otsustatakse Liidu juhatusele südamele panna kõik teha, mis võimalik, vanade õpetajate seisukorra parandamiseks.

Koosolek lõppes hilisõhtul kell 21.40.

E. Õ. Liidu juhatuse koosolek.

E. Õp. Liidu uue juhatuse esimene koosolek peeti 17. nov. k. a. Tallinnas. Koosolekust võtsid osa enamasti kõik juhatuse liikmed.

Ametite jaotus.

Kuna Liidu senine esimees *E. Martinson* tervislikel põhjusil kategooriliselt keeldus kandideerimast Liidu juhatusse asemikkudekogu koosolekul ning seega välja jäi Liidu juhatuse koosseisust, siis seatakse esimehe kohale üles dir. *M. Välbe* kandidatuur ning valitakse ta ühel häälel Liidu esimeheks.

Senisele esimehele *E. Martinson*'ile avaldatakse tänu kauakestnud püsiva ja viljaka töö eest Õpetajate Liidu ja õpetajaskonna heaks ja soovitakse talle peatset paranemist, et ta jälle võiks täie jõuga Liidu juhatuses tööle asuda.

Liidu abiesimeesteks valitakse *A. Janson* (end.) ja *H. Roos* (uus). Teistesse ametitesse valitakse kõik endised tagasi: liidu sekretäriks *J. Elango*, abiks *J. Piiskar* ning laekahoidjaks *J. Kents*, kusjuures sekretariaati kuuluvad esimees, mõlemad abid, sekretär ühes abiga ja laekahoidja.

Toimkondade moodustamine.

Otsustatakse moodustada järgmised toimkonnad:

1. Kutseühvide toimkond — liikmeiks valitakse *M. Välbe*, *J. Rummo*, *J. Piiskar*, *J. Unt*, *J. Tamm*, *V. Peet* ja *A. Veiderman*.

2. Edasiharimise toimkond koosseisus *A. Janson*, *J. Elango*, *M. Välbe*, *J. Kents*, *H. Roos*, *J. Grüntal*, *A. Kuks* ja *A. Schneider*.

3. Majandustoimkond koosseisus A. Veiderman, N. Kann, A. Janson, J. Kana, J. Elango ja P. Kochtitsky.

4. Ekskursioonitoimkond koosseisus J. Kents, T. Kuusik, A. Kuusik, V. Peet, A. Peet, V. Orav, V. Vaher, J. Kaljuvee, E. Kärk, E. Schmiedehelm, J. Vahur, J. Kaik, J. Sihver ja A. Janson.

5. Noorsookirjanduse toimkond koosseisus E. Martinson, J. Rummo, M. Laarman, M. Küla ja J. Parinbak.

Erakoolide õpetajate pensioni küsimus.

Erakoolide õpetajate pensioni küsimusest refereerib Liidu juriskonsult A. Susi. Otsustatakse esineda Hariduse- ja Sotsiaalministeeriumile ettepanekuga, et pensioni seadusse võetaks punkt, mille järgi erakoolide õpetajate pensioni väljaarvamisel aluseks oleks see palk, mille saamiseks neil palgaseaduse põhjal õigus, mitte aga see tasu, mis nad eralepingu alusel saavad kooliülalpidajalt.

Koolinäitus.

Koolinäituse esialgseist ettevalmistustöist annab ülevaate Liidu sekretär. Ühtlasi selgub, et riigi eelarve kavasse on võetud näituse korraldamiseks Kr. 3500. Liidu juhatuse liikmete poolt avaldatakse arvamist, et näituse korraldamisega ei tohiks liiga laiali minna. Tuleks piirduda algkooliga ja teisi koolitüüpe ainult võimaluse piirides kaasa tõmmata.

Raskusi sünnitab näituse komitee moodustamine, sest et isikul, keda Liidu juhatuse komiteesse tahaks kutsuda, töörohkuuse pärast aega ei jätku näituse korraldamiseks. Lõpuks antakse Lidu sekretariaadile volitus otsustavald samme astuda komitee moodustamise asjus.

Õpetajate IX üldkongressi

kava ja aeg kinnitatakse sekretariaadi poolt kindlaksmääratud kujul. Kongress peetakse Tallinnas 28.—30. dets. k. a. Tütarlaste Kommertsgümnaasiumi ruumes.

Kurikalduvustega õpilaste küsimus.

Otsustatakse esineda Hariduse- ja Sotsiaalministeeriumile ettepanekuga, et praegu likvideerimisel oleva Udriku nõ dramoistussikkude laste kooli asemele asutataks kurikalduvusega õpilaste kool, sest viimaste viibimine avalikes algkoolides teeb lihtsalt võimatuks normaalse koolitöö.

Mitmesuguseid küsimusi.

Ülikooli 10-ndale aastapäevale otsustatakse saata Liidu esimees või tema asemik.

Võru õpetajate rikutud õiguste jaluleseadmise asjus volitatakse kutsehuvide toimkonda tarvilisi samme astuma.

Kuulatakse ära sekretariaadi aruanne viimase aja tegevusest.

Järgmine koosolek otsustatakse pidada 22. dets. k. a. Tallinnas.

Õpetajate IX üldkongress.

Nagu juba varemalt teatatud, peetakse õpetajate IX üldkongress eelseisval jõuluvaheajal 28.—30. dets. Tallinnas. Kongressi peamineks on õpetajate teenistusseaduse küsimused. Referente on kõikide teemade jaoks. 1. dets. loodetakse saada referentidelt teesid, et siis kohe asuda nende paljundamisele.

Paralleelselt korraldustöödega keskkohas on käimas ettevalmistused kahtadel. On asutud kongressi päevakorra läbitöötamisele ja seisukohtade selgitamisele, et esineda kongressil kindlate ettepanekutega.

Kongressist võtavad osa:

1) hääleõigusega — a) õpetajate ühingu esindajad — iga 10-ne liikme kohta üks; b) iga maaliidu juhatuse poolt üks esindaja; d) kõik E. Ö. Liidu asemikkudekogu liikmed ja e) E. Ö. Liidu juhatuse liikmed.

2) sõnaõigusega võivad osa võtta kõik E. Ö. Liidu liikmed.

Kongress peetakse Tallinnas Tütarlaste Kommertsgümnaasiumi ruumes. Soovijaile korraldatakse ühiskorter. Osavõtumaks on 1 kr. inimeselt.

Valga Õpetajate Ühingu aasta-koosolek.

oli 23. oktoobril. Päevakorras ettekantud aruanded selgitasid ühingu möödunud aasta tegevust. Ühingusse kuulus 65 õpetajat Valgast ja lähemast ümbruskonnast. Ühingu tegevus on seisnud peamiselt sisemiste jooksvate asjade ajamises ja õpetajate enesearendamises. Selleks on peetud aasta jooksu 4 üldkoosolekut, millest keskmine osavõtt 25. Üldkoosolekul võeti vastu uus ühingu dokumend, harutati ja otsustati jaatavalt Valgamaa linnade keskkooli-õpetajate esindaja osavõtu tarvidus maa ja linna haridusnõukogust, ja käsitleti õpetajate kodu seaduse eelnõu. Referaat-koosolekuid peeti 3 ja õpetajatepäevi 1. Referaatidega esinesid dr. Peters „Eksperimentaal-foneetika“, prof. Ramul „Psühholoogia ja õpilasvead“, õp. Tarnaste „Ärrituste mõju kooli-

tegevuses“. Õpetajatepäeval esinesid: Dr. Lellep „Teadvuse häired“, koolinõunik A. Kõiv „Valgamaa kooliküsimused“ ja õp. Tarnaste „Ärrituste mõju koolitegevuses“.

Ühingu rahaline läbikäik aasta jooksul oli 278 kr. Uude juhatusse valiti endised juhatuse liikmed enamjaolt tagasi: esimeheks Fr. Klement (end.), juhatuse liikmed E. Aalberg (end.), A. Palo (end.), E. Ilves (end.), P. Tenno (end.), L. Umalas (uus), K. Puudersell (end.).

Aruannetele ja valimistele järgnes õp. Klemendi kõne saadud muljeist viimasest Riias peetud Baltiriikide Õpetajate Liidu kongressist.

Sellela lõppes koosolek, jättes mulje, et liikmed suhtuvad heakskiitvalt juhatuse töösse.

E. Õp. Liidu liikmemaksu tasumise kodukord.

Eesti Õpetajate Liidu asemikkudekogu koosolekul 31. okt. k. a. võeti Liidu juhatuse ettepanekul vastu liikmemaksu tasumise kodukord järgmises redaktsioonis:

1. Eesti Õpetajate Liidu liikmed tasuvad liikmemaksu ja töetuskapitali maksu Eesti Õpetajate Liidule õppepoolaastate (semestrite) kaupa.

2. Iga E. Õ. Liitu kuuluv organisatsioon teatab Liidu juhatusele iga semestri lõpul (15. jaan. ja 15. juuniks), kui suur oli ta liikmete arv lõppenud semestril.

3. Iga Liitu kuuluv organisatsioon maksab jooksva semestri jooksul liikmemaksu ja toetuskapitali maksu eelmise semestri liikmete arvu pealt.

4. Liikmemaksu ja toetuskapitali maksu tasumise tähtajaks on möödunud poolaasta eest sügissemestril 1. november ja kevadsemestril 1. märts.

Märkus: Erakordselt võib E. Õ. Liidu juhatusele mõjuvate põhjuste puhul maksude tasumise tähtaega pikendada.

5. Tähtajaks tasumata jäänud maksumade pealt makstakse viivitusraha 1% kuus, kusjuures arvesse võetakse ainult terved kuud (30 p.).

6. Organisatsioonid, kellel liikmemaks viimase kolme semestri eest tasumata, loetakse E. Õ. Liidust lahkunuks. Uuesti E. Õ. Liidu liikmeks võivad nad saada üldistel alustel peale selle, kui nad oma võla E. Õ. Liidule on tasunud.

7. Liikmemaksu ja toetuskapitali maksu tasumise tähtajad kohalikkudele ühingutele määravad maaliidud.

8. Liikmemaksu tasumine E. Õ. Liidule sünnib järgmiste normide järgi:

I haridusjärgu õpet. maksab semestris liikmemaksu Kr. 1.—, toetuskapit. maksu —.25.

II haridusjärgu õpet. maksab sem. liikmemaksu Kr. —.75, toetuskapitali maksu —.20.

III haridusjärgu õpet. maksab sem. liikmemaksu Kr. —.50, toetuskapitali maksu —.15.

Märkus 1: Tunniandjad maksavad E.

Õ. Liidule liikmemaksu pooles suuruses, toetuskapitali maksu aga täies suuruses.

Märkus 2: Pensionile läinud õpetajad, samuti ka auliikmed (kui neid E. Õ.

Liitu kuuluvatel organisatsioonidel on), on E. Õ. Liidu maksudest vabad.

9. See määrus astub jõusse 1930. a. 1. jaanuarist.

Õpetajate Liit pooldab koolikooperatiive.

Kirjaga 24. III. 29. a. nr. 21646 Hariduse- ja Sotsiaalministeeriumi Koolivalitsus pöördus Eesti Õpetajate Liidu poole, paludes võtta koolikooperatiivide küsimus kaalumisele. Et võimalik oleks motiveeritud vastust anda Koolivalitsusele, selleks E. Õ. Liit pöördus ankeediga kõigi õpetajate liitude ja ühingute poole. Vastuseid Liit sai umbes pooltelt ühinguilt ja liitudelt, nende hulgas suuremate linnade — Tallinna, Tartu, Narva, Valga, Viljandi j. t. ühinguilt. Kõik vastused ilma erandita on jaatavad ning pooldavad ja soovivad koolikooperatiive.

H. S. Koolivalitsuse kirjas toodud küsimuste kohaselt ankeedi andmeid kokku võttes saame järgmised vastused:

1. Meie koolikooperatiivid kauplevad õpetarvetega, kirjutusmaterjaliga, koolikäsitöö vahenditega, vihikudega, uute ja tarvitatud õp. peramaatutega, spordiasjadega, galanterii artiklitega ja maiustustega. (Viimast kolme kaubaliiki nimetab ainult Valga Õp. Selts).

2. Koolikooperatiivid on tarvilikud selleks, et õpilased saaksid kiirelt ja õigeaks ajaks õpetööle kohast ja head materjali. Eriti tarvilikud on nad maal, kus kauplused üldse puuduvad, või kus kauplusi leidubki, nagu alevikudes ja küladel, kuid kus nad osalt asjatundmatuse pärast, osalt võistluse puudusel pakuvad alaväärtuslikku kaupa õigustamatult kõr-

ge hinnaga, nõnda et koolid ei saa usaldada nende kätte oma tellimisi, kui tahetakse vältida mitmesuguseid segadusi õpperaamatute väljaannete, vihkude suuruse, paberi väärtuse jne. valikus, kauba õigel ajal kohale toimetamises jne.

Koolikooperatiiv võimaldab õpilastel kauba ostmist ilma erilise ajakuluta (kaugete käikude peale) igal ajal, enne ja pärast koolitunde, aitab vältida eksitusi mittekohaste esemete ostmises, varustab õpilasi ainult hea kaubaga ja sagedasti odavamalt kui kohalikud väikekaupmehed, kes võistluse kartusest vältivad hindu teevad.

3. Tegevus koolikooperatiivides arendab õpilastes arusaamist ühistöö tähtsusest, annab tegevuses olevatele õpilastele kogemusi raamatupidamises, kauba hindamise ja arvestuse alal, õpetab noori rahaga ja kaubaga korralikult ümber käima, sest koolikooperatiivide tegevus sünnib õpetajate järelevalvel ja kontrolli all. Äritegevusest saadav väike puhaskasu läheb kooli üldsuse heaks; sellega toetatakse kehvemaid õpilasi, korraldatakse ekskursioone, lugemislaudu jne.

4. Äripidajate väide, nagu kannataks nende äritegevus tunduvalt koolikooperatiivide olemasolu läbi, on alusetu, sest 1) koolikooperatiive on seni tegutsenud võrdlemisi vähe, 2) koolikooperatiivid ei produtseeri ise kaupa, vaid *ostavad* selle *äripidajate* käest angroo-hinnaga (viimane asjaolu soodustabki mõnel pool odavamalt müüki). Riivatud võivad olla küll mõnede väikekaupmeeste huvid, sest kooperatiivid muretsevad kauba suurematelt ja soolliidematelt äridelt, kus parem ja mitmekesisem kauba valik, ostes angroo-hinnaga ja tegutsedes ilma ärikuludeta (pole ruumide, teenijate j. m. kulusid), müües selle tagajärjel väiksema vaheltkasuga kui väikekaupmehed.

5. Koolikooperatiivide asjaajamine ja tegevus on korraldatud ühistegelisel põhimõtetel õpilaste isetegevuse alusel õpetajate juhatusel, järelevalvel ja kontrolli all. Ligi-kaudseks eeskujuks on tarvitajate ühingute asjaajamine. Tegevus sünnib pedagoogikanõukogude poolt heakskiidetud põhikirjade ja kodukordade ning määruste ja normide alusel. Sagedasti on kooperatiivid mõne õpilasühingu ettevõtteks, kes valib kooperatiivi juhatuse ja ärijuhi.

6. Koolikooperatiivide jaatavaks mõjuks on, nagu osalt juba eelpool nimetatud, õpilaste

tutvustamine ühistegeliste põhimõtetega (mida erakaupmehed eriti vist küll kardavad), raamatupidamisega, kaubatundmisega; teotsemine kooperatiivides arendab õpilastes isetegevust, praktilist meelt, kaubanduslikku ja äriilist oskust, ühistegelist mõtlemist, rahaga ja kaubaga korralikku ümberkäimist, vastutuse- ja kohusetunnet, korralikkust, organiseerimist, pakkudes ühtlasi rikkalikku ainet matemaatika, maateaduse jne. tundideks, olles seega tähtsaks õppe- ja kasvatustöö vahendiks.

Eitavaks küljeks on see, et noor, omades veel arenemata vastutustunde, langeb kergesti kiusatusse, mille tagajärjel tekib raha ja kauba raiskamine, puudujääk ja teised sekeldused. Kuid sellised nähtused on ainult siis võimalikud, kui õpetajad on kasvatuslikus mõjutamises nõrgad ja ei teosta küllalt hoolikalt järelevalvet.

7. Mõnesuguse üldise korralduse maksmapaneku asjus koolikooperatiivide asutamise ja tegevuse alal ankeedile vastajate arvamusel jagunevad kahte ühtlasse rühma. Ühed väidavad, et tarvidust üldkorralduse järele ei ole, sest kohalikud olud on erinevad; oleks soovitatav jätta koolidele vabadus tegutseda igas koolis oludekohaselt. Teised pooldavad mõnesugust üldkorraldust, nõudes, et see ei takistaks õpilaste isetegevust, oleks lihtne ja õpilastele arusaadav, reguleeriks vastutuse küsimust, kauba artiklite liikide valikut, hindade küsimust jne.

E. Ö. Liidu arvates võiks juhiseid koolikooperatiivide organiseerimiseks, asjaajamiseks anda Eesti Ühistegelise Liit, muidugi HSM Koolivalitsuse kaudu ja viimase poolt soovitatud ja heakskiidetud korras.

8. Kitsendusi ja keelavaid korraldusi koolikooperatiivide kohta ei poolda ankeedile vastajast keegi. Neid ei poolda ka E. Ö. Liit.

Mis puutub väiteisse, nagu müüksid koolikooperatiivid kaupa tihti kallimalt kui kohalikud kauplused, teostaksid sunniviisilist ostmist, harjutaksid õpilasi võlgasid tegema ega tasu ise oma arveid äridele küllalt korralikult, siis puuduvad nende kohta õpetajate ühinguil kui ka E. Ö. Liidul andmed. Ja kui peakski mõni üksik väärnähtus kusagil juhtunud olema, ega seda siis kohe ei tohi üldistada ja printsipiiks tunnistada.

Välismaalt.

IV rahvusvaheline kodukasvatuse kongress

peetakse tuleval suvel, augusti kuul, Liège'is, Belgias. Kongressi päevakord on 5-e sektsiooni vahel järgmiselt jaotatud:

I s. Lapsepõlve teaduslik vaatlemine.

1. Kasvatuse meetodid.
2. Lapse füsioloogia ja psühholoogia.
3. Kasvatuse tehnika.
4. Noorsoo ettevalmistus abielule (tutvumine füüsiliste, vaimsete ja kõlblate pärivus-eadustega).
5. Anormaalsete ja vähearenenud laste kodukasvatuse meetodid.

II s. Kodukasvatuse üldised küsimused.

1. Abinõud perekonna huvide kaitseks.
2. Usulise kasvatuse praktilised meetodid.
3. Autoriteet kodukasvatuses.
4. Mõistuse arendamise meetodid.
5. Kasvatustlikud meetodid algatusvõime, tahte ja teiste karakteri omaduste arendamiseks.
6. Kuidas õpetada lapsi ratsionaliseerima vaimset, kõlblat ja kutsetööd.
7. Maa-elu paremused kodukasvatuses. Katsed, mis seda tõendavad.

III s. Eel-koolieagne kodukasvatuse.

1. Varajase kasvatuse tähtsus.
2. Füüsiline kasvatus, hügieen.
3. Meelte, tähelepanu, vaatlemise, mõtlemise kasvatus. Meetodid.
4. Harjumuste tekkimine. Side karakteri formeerimisega. Vigade parandamine. Meetodid.
5. Esimeste muljete mõju: mängud, lasteraamatud. Mänguseltsilised. Nende valik.

IV s. Kodukasvatuse koolieas ja pärast kooli.

1. Perekonna ja kooli koostöö.
2. Õpetuse suund kõigil astmel noorsoo ettevalmistusel kasvatuslikele ülesandele.
3. Perekondliku pedagoogika kursus. Kuidas organiseerida õpetust. Praktilised harjutused noortega. Saavutatud tagajärjed. Diplomid jne.
4. Murdega kasvatus.
5. Vastutulclikkus ja teise vaadete austamine diskussioonis. Kuidas noori sellele ette valmistada.
6. Perekondlikkude ja sotsiaalsete tunnete kasvatamine. Meetodid.

7. Vaba aja kasutamine perekonnas: lektüürid, sõbrad, käsitöö, aiandus, väljasõidud jne.

V s. Kodukasvatuse populariseerimine.

1. Kodukasvatuse ringid. Nende tegevus. Propageerimise meetodid. Ulatavus.
2. Kodukasvatuse populariseerimine vastava kirjanduse kaudu.
3. Pedagoogilised raamatud vanematele. Ajakirjad. Ajalehed.
4. Kodukasvatuse muuseum. Propagandaabinõud rahvusvahelise kodukasvatuse instituudi sissetulekute suurendamiseks.

E. P.

Kas kollased või valged ?

Itaalia koolidesse olevat ilmunud lendleht pealkirjaga „Kas kollased või valged?“ Seda lehte levitavat valitsusvõimude poolt õige energiliselt. Sisuks sel lehel olevat õige verised kirjeldused, kuidas Aasia „metsikud ja toored“ rahvad jälle oma mõju hakkavat avaldama „Vana Euroopa õilsaile elanikele“. Kutsutavat üles ehitama — nagu see fašismideoloogias tuttav — vana ja suurt Rooma riiki, kes võtvat „kaitse alla oma nooremad vennad kollase hädaohu vastu võideldes“.

Koolide Matteotti-ühingud.

Atentaadi puhul Itaalia kroonprintsisti vastu paljastatud Itaalias paljud illegaalsed anti-fašistlikud organisatsioonid, kes nimetanud endid Matteotti-ühinguiks. Ka paljastatud mõned ühingud keskkoolides. Ühest sellisest teatatakse, et organisatsioon likvideeritud väga radikaalselt ja karmilt. Kõik liikmed heidetud koolist välja, energilisemad vangistatud ja paar juhti olevat pärast areteerimist kadunud, nii et oletatakse nende hukkamist.

Saksakeelseid pedagoogilisi ajakirju.

„Der Schulkampf“. Sotsialistliku õpilasühingu häälekandja. Kirjastus: G. Schneider, Berlin S. O. 36, Elisabethufer 28.

„Der Schulfunk“. Ilmub kaks korda kuus Kasvatuse ja Õpetuse Keskinstituudi väljaandel Berliinis. Tellimishind veerandaastas 1,50

R.M. Aadress: Berlin W 35, Potsdamer Str. 120.

„Gesunde Jugend“. Ajakiri kehalisest kasvatuses, noorsookaitsest ja hoolekandest, lastekodudest, -kolooniatest jne. Ilmub kaks korda kuus. Tellimishind veerandaastas 2,50

R.M. Kirjastus: Berlin SW 68, Markgrafenstr. 87.

„Die neue Generation“. Ajakiri seksuaalreformidest. Väljaandja Dr. Helene Stöcker. Tellimishind aastas 8 R.M.

Uusi raamatuid.

J. Parijõgi. Soome. Reisikirju. Noorusmaa reisivestete kirjastik nr. 1. E. Öp. Liidu kirjastus Tallinnas 1929. a. Hind 75 s.

Knut Hamsun. Tuisupea I. L. U. B. nr. 95. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus, 1929. a. Hind 25 s.

Knut Hamsun. Tuisupea II. L. U. B. nr. 96. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus, 1929. a. Hind 25 s.

A. Grim. Sunnitööline. L. U. B. nr. 97. K.-ü. „Looduse“ kirjastus, Tartus, 1929. a. Hind 25 s.

Schola et Vita. Organno de Academia pro Interlingua. 1929. nr. 8—9.

La Coopération intellectuelle. nr. 1. 1929.

Учителска мисълъ. Месечно обществено-педагогическо списание. Год XI. София, септември 1929 год. Кн. 1.

Hugo Raudsepp. Mait Metsanurk ja tema aeg. Ühe vaimuse kroonika kaasaegse sulest. „Noor-Eesti“ kirjastus, Tartus, 1929. a. Hind 6 kr. 25 s.

Henry Barbusse. „Põrgu“. LKR. nr. 1. „Põrgu“ on maailma kirjanduse masendavamaid tooteid. Nii ainekäsituselt kui esteetiliselt hoolimatusest ületab see teos kõik, mis naturalistlik kool kunagi on pakkunud. Lugeja tundeid alatasa valusalt veristava teose olemasolu õigustuseks on autoris piinavalt kääriv ja väljapääsu otsiv kõlbla tõe taotlus.

Emile Verhaeren. Valik luuletisi. Joh. Semperi tõlkes. Eesti Kirjanduse Seltsi kirjastus.

Ses tõlkekogus on koondatud ligi sadakond luuletist, mis tõlkijale tundusid iseloomulikkudena Verhaereni toodangust ja mis küllalt peaksid valgustama luuletaja arengu-

teed. Siin pole tahetud edasi anda üksi paljast mõtet, vaid võimalikult ka luuletiste rütmi ja sõnalist muusikat, samuti on katsutud säilitada ka autori üksikkujutelmi. Kõrkvõttes antakse eesti keeles maailma suurema poeedi luulest kvintessentslik läbilõige, mis osutub meie tõlkekirjanduses tähtsaks edusammuks: meie oma luuletajate kõrval on nüüd kättesaadav eestikeelsena kõigi tunnustatud geenius. Joh. Semperi nimi ja aastatepikkune töö tagab, et tõlge on tehtud nii hästi, kui meil üldse seda võimalik teha.

Verhaereni luule pole naiselik südameelüürika, mida saaks lugeda unistades omaette, vaid see on mehelik teo ja tahte luule nagu ettekandeks avaral platsil. Temas kõmib linn, kohab meri, temas tuksub rahva mitmekordne süda. Temas on paavstlikku võimuha valitseda üle maailma. Verhaerenile on — välja arvatud vaigse armastuse leheküljed — intiimsus võõras. Tundmus, mõte, tahe — kõik need elemendid liituvad Verhaereni luules.

Kuidas laulud loodud, selle kohta tunnistab autor ise „Impressions“ides (I, 29): „Varajastel tundidel, mil töötamine on mu suureks rõõmuks, tunnen, kuis kogu mu olevus kaasa aitab mu luuletistele. Süda ja aju eksalteeruvad. Veel enam: mu lihased liiguvad kaasa ses rütmis, mis mu mõtte liikumist ülal hoiab, sageli ka loob. Mu värssidest on mõningaid, mida ma tantsiksini. Ma ei saa end jaotada eri- ja vastasvõimeiks; ma tunnen end ühe tervikuna peast jalatallani, südamest ajuni, sensibiliateedist mõistuseeni, vaistust vaimumi. Kui ma kirega töotan, siis kogu mu keha väriseb, kannatab või hõiskab. Rütmid jooksevad läbi mu lihaste ja närvide — kannast kiiruni. Kui ma teen üht luuletist, siis kogu mu olemusega“.

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

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.