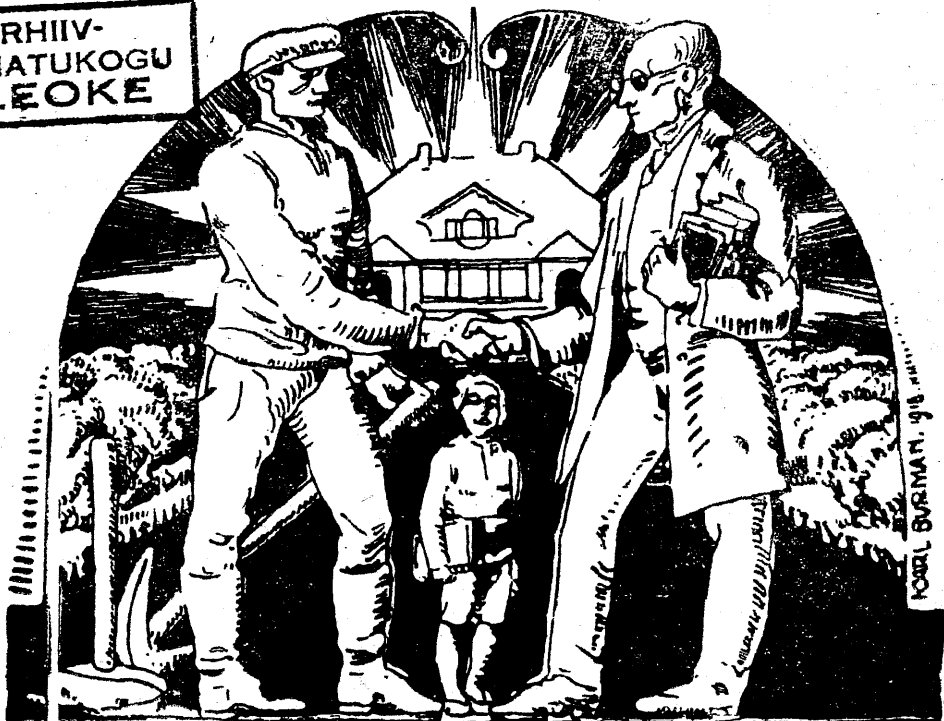


ARHIIV-
RAAMATUKOGU
H. LEOKE



EESTI KOOL

EESTI RAHVUSASJADE
KOMMISSARIAADI
HARIDUSOSAKONNA HÄÄLEKANDJA

Sisu.

1. Juhtkiri	1hk.		
2. Kooli reform:	210		
I. Wenemaa Sotsialistlise Föderatiivse Nõukogude Wabariigi ainsa töökooli põhiprintsiibid	210		
II. Ainsa töökooli põhjuseadus	218		
III. Ainsa töökooli õpeplaani	221		
IV. Kooli reformi materjaalid	224		
V. Ainsa töökooli eeskujuline töökawa emakeeles	226		
VI. Seletuskiri emakeelse töökooli juurde	227		
VII. Laboratoorlik meetod kirjanduse õppimise juures	229		
VIII. Grammatikalised waatlemised Wene keele tundidel töökooli I. astmel	231		
IX. Ortograafilised waatlemised töökooli I. astmel	233		
X. Kodumaatundmaõppimise põhjused	234		
XI. Kodumaatundmaõppimise programm	234		
XII. Kodumaatundmaõppimise programm linna algkoolide jaoks	245		
		XIII. Kujutawad kunstid ainsas töökoolis	246
		XIV. Eeskujuline matemaatika õpeplaani	247
		XV. Matemaatika miinimum-programm I-se astmele	250
		XVI. Matemaatika ajaloo õpeplaani kawa I astmel	250
		XVII. Matemaatika tööplaani seletuskiri I-sel astmel	251
		XVIII. Matemaatika tööplaani seletuskiri II-le astmele	256
		XIX. Loodusõpetus esimesel astmel	257
		XX. Füüsika programmi projekt I astme jaoks	259
		XXI. Seletuskiri füüsika programmile	261
		XXII. Maadeõpetus ainsas töökoolis	262
		XXIII. Ajaloo õpetamisest	266
		XXIV. Eelarwete kokkuseadmise kord	270
3. Esimene Eesti töörahwa lastekolonias Koshitsas Peterburi kubermangus (7 pildiga)			285

Peterburis, 25. detsembril.

Nagu viimases numbris teatasime, saab see number pühendatud kooli reformile, mis Wene Wabariigi Hariduse Kommisariaat suurelt osalt juba teoks teinud ehk veel teostada mõtleb.

Esimesel kohal seisawad siin dekreedid ja seletuskirjad töökooli üleldiste põhimõtete kohta ning siis programmid üksikute õpeainete jaoks ja seletuskirjad nende juurde.

Seda seadusandlist materjaali kogus nii palju, et isegi „Eesti Kooli“ kaksiknumber kõike ära mahutada ei suuda. Sellepärast anname kõige pealt ruumi materjalile; mis käib töökooli esimese astme kohta. Mõned puuduwad programmid esimese astme jaoks (näituseks looduslugu)

ja teise astme kohta käiwad seletuskirjad tulewad „Eesti Kooli“ järgmisesse numbrisse.

Käesolewas numbris leidis ruumi ka Esimese Eesti töörahwa laste suwekoloonia kirjeldus, mis sisuliselt selles „Eesti Kooli“ numbris sündsäl kohal asub, kui pilt Eesti asjade Kommisariaadi hariduse osakonna tegewusest.

* * *

„Eesti Kooli“ käesolewa numbri peale langeb kurb kohustus meelde tuletada selt-simehe Jaan Si h w e r i mälestust, kes hoolsa poliitilise tegewuse kõrwal ka agara haridusetegelase mälestuse järele jättis, ja kelle enneaegset surma „Eesti Koolil“ põhjust on tõsiselt leinata.

Kooli reform.

Wenemaa Sotsialistilise Föderatiivse Nõukogude Wabariigi

ainsa töökooli põhiprintsiibid.

Riiklise haridusekommissjoni poolt.

Uus õpeaasta algab. Oleks kooli sise-mised elutingimised kuigi suurel määral normaalsed, siis tuleks oodata temas suure oktoobri rewolutsiooni wastuhelgina põhjalikku ja wiljakat reformi, nii laia ulatusega reformi, mis Wene kooli wõiks asetada, vähemalt tema aluseks pandud printsiipide poolest, esimesele kohale haritud ilmas.

Kuid ka niisuguste täielikult normaalsete tingimiste korral ei saa kool korraga ümbersündida ja tõelik elu oleks esiotse enam wõi vähem kawatsustest maha jäänud.

Nüüdsetes oludes wõime meie aga osalist reformi loota, sest meie wastu ei ole mitte ainult koolide wäike arw, puudulik sisseseade ja õpetajate ettewalmistuse puudus, waid ka plaanide puudulik wäljatõutus, mis on keskasutuse ja üleldise kooli apparaadi täielise rikke tagajärg, omatkorda wäljakutsitud endiste ametnikkude sabotaashi läbi. Sellest korralagedusest hakkame ainult kõige wiimasemal ajal wälja peasema. Osa kooliõpetajaid jääb poliitilistel põhjustel ikka veel kommissariaadi wastu waenulikuks, waatamata selle peale, et wiimane küll selgelt awaldaab tahtmist kõik jõudu meie paljukannatanud kooli ümberloomise protsessi toetamiseks tööle panna,

ja see wahekord awaldaab wäga kahjulikku mõju kooli reformi keerulises ja peenes töös, kus nii tungiwalt tarwilik oleks kõikide elementide puhtsüdamline ja mõjuw osawõtmine.

Kui reaafne koolireform paratamatalt ainult osaline saab (mis aga teda ei keela nagu ilmunud dekreedid näitawad, siiski kõikidest senistest kõige radikaalsem olla), siis seda enam loeb kommissariaat tarwilikuks seda eesmärki kindlaks teha, kuhu tema püüab, ja nende üksikute reformide nimekirja kõrwal, mida ta otsekohe elusse wiia tahab, sellest koolist pilti anda, mille kättesaamise poole meie püüame ja mida meie normaalseks peame ja uuendatud Wenemaa jaoks ainuüksi kohaseks loeme.

Kooli reform peale oktoobri rewolutsiooni kannab, arusaadawalt, masside wõitluse laadi teadmiste ja hariduse eest. Hariduse kommissariaat peab wõimalikult kohe selles, wõib olla kõige tähtsam, eluwallas klassilised eesõigused kaotama. Siin ei ole jutt mitte ainult sellest, et olewat kooli, nagu ta on, kõikidele kättesaadawaks teha, sest niisugusena, nagu ta endise korra juures oli, ei kõlba ta töötawatele massidele, waid jutt on põhjalikust kooli ümberhitamisest tõeliselt rahwalikus waimus.

Endise kooli alam aste kannatas äärmiselt hoolekandmise puuduse all, ehk weel enam, talle wajutati kunstlikult need kahjulikud märgid peale, oli ju see „liht-rahwa“ kool; tema wastu ei awaldatud mitte üksi külma ükskõiksust, waid ka otsekohest waenulikkust, ja, lõpuks, püüti temast kõigest wäest teha rahwa mõtteilma kihwtitamise abinõud — wastiku truualamluse usu laialilaotamise pesa. Ülematel astmetel ei olnud kool mitte lihtsalt kõrgemate kihtide kooliks, nagu ta seda on, näituseks Inglismaal, waid ta oli peale selle kasarmu-kool, kus niisamal mõõdul truualamlisi kubjasid lihtrahwast orjade jaoks dresseeriti.

Uus kool peab olema mitte ainult mak-
suta igal astmel, mitte ainult kättesaadaw ja wõimalikult pea sunduslik, — et ta kindlale jalale asuks, peab ta weel olema ainus ja töökoool.

Mis tähendab, kool olgu ainus?

See tähendab, et terwe normaalsete koolide süsteem lasteaiast ülikoolini on üks ainus kool, üks waheta redel. See tähendab, et kõik lapsed peawad ühte ja sama masse koolitüüpi astuma ja oma haridust ühtemoodu algama, et kõigil neil on õigus hariduse redelil selle kõrgema pulgani tõusta.

Wõib olla riik ei jõua aineliselt lihtsalt selle ülesandega toime saada, et kohe kõikidele Wenemaa lastele ülikooli astumise wõimalust garanteerida, kuid igatahes peab ühelt astmelt teisele peasemine waba olema kõige anderikkamatele, mille juures proletariaadi ja waesemate talupoegade lastele eesõigus antakse.

Kuid ainsa kooli mõiste ei nõua mitte tingimata tema ühetüüplust.

Kesk-kommissariaat on üles märkinud mõned tingimised, mille täitmist ta kõrwaldamata sunduslikuks loeb, peale selle jätab ta aga laia tegewusvälja sowdeppide hariduse nõukogudele, kes omatkorda jällegi pädagoogiliste nõukogude kaswatuslise loowa töö wabadust seal takistama ei saa, kus see töö mitte kooli demokratiseerimise wastu ennast ei sihi.

Era-algatusele saab niisama tarwilikult lai tegewusewäli jäetud.

Programmide minimum määratakse kõikide koolidele Hariduse Rahwakommissariaadi poolt ära.

Kuid rääkimata selläst, et Wene kooli ees arenemine mitmel iseteel mitte kinni ei ole pandud, ei wõigi nõuda, et see kool kõikidel astmetel horifsontaalselt ainus oleks, nagu ta ainus on wertikaalses sihis.

Riik tarwitab eriteadlasi. Lapsed ise awaldawad selgelt mitmetsugu kalduwusi ja andeid. Pädagoogika nõuab järgjärgulist teadmise ringi kitsendamist, tähelepanemise koondamist erilisel wäljawalitud asjade peal, sest haritud inimese ideaalist on ühewõrra kauged — eriteadlane, kellele kõik tema kitsast teadmiste piirist wäljaulataw inimline teadus huwitusetu on, kui ka see latwade lõikaja, kes kõigest natukene teab ja midagi põhjani ei tunne.

Sellepärast on teatawast järgust, umbes 14. eluaastast, laste jagamine grupedesse koolis lubatud, kuid siiski nii, et paljud tähtsamad õpeained kõiki õpilasi ühendama jääwad ja iga üksiku grupe õpetus seda üleüldist alust ainult selles wõi teises heledamas wärwis päista laseb. Need gruped ei pea milgi juhtumisel kinnist laadi kandma.

Peale selle saab uus kool kohalikkude olude järele wäga tähtsalt oma palet muutma, mille juures ta aga oma üleüldist waimu kaotada ei tohi.

Uus kool peab olema töökoool. Nõukogude riigis, mis ise kapitalistilise korra juurest sotsialistilisesse ülemineku protsessis asub, on see nõudmine kooli wastu, muidugi, palju tähtsam, kui edulistes kapitalistlikes riikides, kuid ometi on sealgi selle nõudmise sunduslikust ära tuntud ja teda teatawa piirini elussegi wiidud.

Nõudmine tööd õpetamise aluseks panna põhjeneb kahe täitsa isesuguse motiivi peal.

Esimiseks aluseks on psüholoogia, mis meid õpetab, et tõelikult omandatud ainult see on, mida meie aktiivselt, tegelikult wastu wõtame. Laps ihaldab liikumist, temalt wõeti aga liikumise wõimalus. Ta omandab äärmiselt kergesti teadmisi, kui neid talle pakutakse lõbusa, tegewa mängu wõi töö kaasas — need kaks tegewust on asjatundliku juhataja käes üks tegewus —, teda õpetati aga kõrwa kaudu ja raamatu abil. Laps on uhke iga tegeliku teadmise omandamise üle, aga seda wõimalust ei antud talle põrmugi.

Sellest seisukohast on töö printsiip tegelik loow tutwunemine ümbritsewa ilmaga. Fröbeli lasteaiad oli tööprintsiibi esimene süstemaatiline tarwitamine, ning meie peame nõudma õpetamise arendamist, sama printsiibi põhjal, muidugi mõista, teda wanema ea ja suurema teadmisteringi kohaseks muutes kooli järgmistel astmetel.

Üksikute õpeainete ettekandmise piirid kaowad, muidugi, algkoolis, see on, laste-
aia wiimastel aastatel, täiesti ära. Siin ühinewad pea kõik õpetunnid üheks suureks,

senini weel differentseerimata õpeaineks, mille nimi on: lapse tutvustamine ümbritseva looduse ja ühiskonnaga tööprintsipi teel.

Mängud, jalutused, jutuvestmised annavad laste kollektiivse ja isikliku mõtte arenemisele küllalt materjaali. Lapsest enesest ja ümbrusest peale on kõik küsimiste ja kostmistega aineks, jutustuste, kirjatööde, kujutuste ja järeldamiste materjaaliks. Lapse uudishimu ja liikumiseiha süstematiseerib ja juhib kooliõpetaja, kuid ilma, et vähematki warju paistaks wägiwaldsest juhtimisest, püüdes kõige rohkemate tagajärgede kättesaamise poole. See ongi põhiõpeaine, lapse entsüklopeedia.

Õpetamise kõrgemal astmel ei tule, arusaadawalt, mitte sellega üksi leppida. Kindla teadmiste ringi omandamise süstemaatiline töö seisab nüüd esimesel kohal. Kuid see üksikute ainete õpetamine ei tohi milgi tingimisel entsüklopeediat kõrwal nihutada, waid see peab ka siin suurt osa edasi mängima, ainult jaolt teist laadi omandades. Nimelt wõtab ta nüüd oma ülesandeks inimese kultuura tundmaõppimise loodusega ühenduses.

Entsüklopeedia õpetamine, mis koondub esimesel astmel (8—13. eluaasta) tööprotsesside ümber, peab langema kahte ringi wõi kontsentrini, mis üksteisest lahku lähewad materjaali korraldamise, kui ka õpetamisviiside poolest. Esimesel astmel sünnib õpetamine warem ettevalmistatud ja väljakorjatud asjade kogude najal. Lastele antakse tundmaõppimiseks selle wõi teise tööstuse produkt; see wõi teine kultuuraelu element, mis igakülgse järeldamise alla tuleb, kui looduse poolt antud materjaal wõi ümbertöötamise wili. Ühtlasi omandatakse tema füüsikaliste ja keemiliste omaduste ning tekkimiseloo algteadmised. Selle järele kirjeldatakse kõik siia kuuluvad teated töö ajaloo (töötamise wiisid minewikus), ning wiimaks meieaegne selle produkti walmistamine. Enesest mõistagi peab lihtne juhatus kõige wiimasel kohal seisma, esimesel seisku tegew tundmaõppimine, mis pärast siis ka õpitawaid asju nii tuleb walida, et nende tundmaõppimist jalutuskäikude, elawa waatlemise ja iseseiswa järeldamise teel toimetada wõib, iseäranis mis puutub tööwiisidesse.

Lapsed wõiwad ka ise niisugusi produkte otsida ja õpetaja ning wanemate seltsiliste abil tundma õppida, kuid need wabad toimetused ei pea mitte kawakindla plaani läbiwõtmist takistama, kus ained on walitud didaktiliselt kõige kasulikumais

kokkuseadetes, mille tagajärjel peaks kätte saadama ümargune, kuigi ehk lühendatud, tutvus minewiku tähtsamate momentidega ja ühtlasi rida loodusteadlisi tõeasju.

Teist korda wõetakse natuke laiendatud umbes nendesamade teadmiste tsüklus ajaloolises süstemaatilises korras läbi, teiste sõnadega, lapsed tutvunewad elawates piltides ja alati iseseiswa töö abil töö ajaloo, selle põhjal aga terve ühiskonna ajaloo. Terve kultuura arenemine tööwõimaluste kaswamise põhjal peab läbi wõetud saama mitte üksi raamatu järgi wõi õpetaja jutustuste kaudu, waid wõimaliku piirini ka elus; mitte üksi laste mõistus ei pea wahetewahel wõimalikult sügawalt metsmehe elutingimistesse kantud saama, waid ka keha, kõigepealt käed; niisama peab õpekäikusi ette wõetama rändaja inimese, esialgse põllupidaja ja poolmetsiku inimkonna elutingimistesse (suurte jõe-, riikide, klassika-, keskaja- jne. ajajärkudesse).

Selle kultuura entsüklopeedia õpetamine wõib kergesti soowimata pealiskaudse laadi omandada, kui tarwilikult ettevalmistatud õpetajad puuduwad. Selle aine ja tema metoodika õppimine peab jalamaid pädaoogia instituutides sisse seatama; koolidesse pannakse see õpeaine kohe programmi, kui sellekohased õpetajad käes on.

Sama õpeaine, sotsioloogia kursuseks muutunult töö ewolutsiooni ja sellest tekkivate majandusliste wormide põhjal, wõrdlemata peenem ja sügawam (teadusline-tehnikaline) masinliste töötamisewiiside tundmaõppimine, mis on warustatud meieaegse ühiskonna ja tema wastolude (töö ja kapital, sotsialismus ja kapitalismus) tarwilikult põhjaliku statistikalise ja juridilise tundmaõppimisega, sünnitab tööentsüklopeedia sisu teise astme koolis, kus ta teaduse ajaloo, ja sellega lähedalt seotud majanduslise elu tundmaõppimisega kokku liituma peab, kokku liituma niisasti oma woolude ja õpetamiswiiside tekkimise ühtluse pärast, kui ka sellepärast, et nad mõlemad majanduslise elu edaspidise arenemise hallikaks on.

Kõik laste waba õpetegewus mõne neid iseäraldi huwitawa küsimuse kallal, nagu isiklikud uurimised, kirjatööd, referaadid, mudelid, kollektsoonid jne. leiab alati ergutamist.

Nagu meie juba nimetasime, leiawad igal kõrgemal astmel selle entsüklopeedia kõrwal ikka rohkem ja rohkem ruumi õpeained, teiste sõnadega — eriteadlase juhatuseltoimetatawad süstemaatilised õpetused olgu nad emakeele, matemaatika, geograafia,

ajaloo, bioloogia, füüsika ja keemia või elawate wõoraste keelte wallas.

Need õpetunnid peawad omakorda, muidugi, ka töö waimuga läbi imbund olema. Peale selle peawad sellekohased raamatukogud, laboratooriumid, muuseumid jne. teatud tundidel laste wabaks tarwitamiseks awatud olema. Iseäranis tähtsuse anname meie sellele, et töö, mille peal uues koolis õpetamine peab põljenema, reaalseks loowaks tööks oleks, õpilaste reaalseks osawõtmiseks riigi majanduslisest elust.

Marksi sõnu selle üle, kuidas laste wabrikutöö needmisest terve, täieliku ja tegeliku õppimise hallikaks wõib saada, mees pidades, — seob uus kool kindlad sidemed enese ja naabruses asuwate tööstuste wahel, wiib õpilasi wabrikutesse ja töökotta, raudteele, kaewandustesse, — ühe sõnaga, igale poole, kuhu kohalikud olud seda lubawad, ja mitte ainult jalutuskäigule, kus silm üksi töötab, waid tegelikule tööle.

See töö sünnib aga õpetaja kontrolli all ja ei kaota kunagi kaswatawat laadi. Ei tohi lubada, et ta terwisele kahjulikuks saaks, ega ka seda, et ta enam ei oleks kas tegelikkude oskuste wõi teadmiste laiendamise abinõu.

Teise astme koolid wõiwad olla wäga mitmekesised selle järele, missugune töö kultuura politehnilise tundmaõppimise aluseks on pandud.

Teda ja elawas ühenduses temaga terwet looduse- ja ühiskonnateaduste tsüklust omandada wõib pea igast walmistamise harust wälja minnes, kuna nad kõik ju praegusel ajal lähedalt üksteisega läbipõimitud on. Kiuainete wabrik, metalli- ja suhkru tehase, puutöökoda, meresõit, laial jalal asuw põllutöö, raudteed ja tramwai, post ja telegraaf jne. — kõik see wõib üksikult õpetamise aluseks olla. On selleks tegelik wõimalus olemas, siis tuleb 4 aasta jooksul wõimalikult mitmekesiduse poole selles mõttes püüda. Ei ole see waheldus aga mitte wõimalik, siis tuleb, kohalikku tööstuseharu õpetöö aluseks pannes, ometi selle eest hoida, et kool mitte omasuguseks eriõpeasutuseks ei muutuks, waid selle poole püüda, et asjaliku walmistamise peale toetades, meieaegse töökultuura üle tema terwes laisuse tutwust anda.

Eesteetilised õpeasjad — woolimine, maalimine, laulmine ja muusika — ei ole milgi tingimisel midagi teisejärgulist wõi torodusasja elus. Iseäranis maalimine, ja woolimine kui tema abiõpeaine, peawad nähtawal kohal seisma. Õpilane peab wähehaa-

wal pliiatsis omale uue iseäranis karwapealse ja kujurikka orgaani omandama. Maalimist tuleb alguses lapse waba ja fantastilise loomise näol õpetada. Alles hiljem tuleb asuda loodusest didaktiliselt walitud asjade rea ärajoonistamisele, mille järele alles wõib ette wõtta jaotamist karwapealse matemaatilise joonistamise wahel ühest küljest ja kunstilise maalimise wahel teisest küljest. Ainult sel kolmandal järgul on mõeldaw teoreetiliste andmete süstemaatiline õpetamine.

Maalimine peab ühes sellega olema kõikide asjade õpetamise alus niihästi õpilase, kui õpetaja käes.

Skitse, kawa, illustratsioon käigu iga tunni kaasas. Maalimine ja woolimine peawad olema, iseäranis esimesel õppimise astmel, ühel hooil niioelda silma- ja katsmise-orgaani gümnaastika, mis nägemise muljete ja liikumise tegewuste wahel õige wahekorra üles peab seadma, asjaliku tutwuse tegeliku ilmaga peab andma, pealehakates geomeetrialistest kehastest. Silma tuleb arendada ka wärwide wallas nende meetodide laiendamise teel, mis heas lasteaias tarwitusel. Wäri-spektrumi tundmaõppimine kõigis tema huwitawais kombinatsioonides ning nüansside ja ühenduste peensuste wahetegemise terawuse arendamises, lõpuks wesiwäriwidega töötamine on niisama sunduslik, kui puhas joonistaminegi, mis temaga parallelselt tarwitusel. Samal moel peawad muusika ja laulmine kõrwa peensuse teritamisega seotud olema. Rütmi- ja koorilaulule tuleb kõige tähtsam koht anda, kui õpeasjadele, mis kollektiivseid harjumusi, üleüldisusega ühiseid üleelamisi ja tegewusi kätte harjutawad.

Üleüldse tuleb esteetilise hariduse all mõista mitte mõnd lihtsastatud lastekunsti, waid meelte ja loodewõimude süstemaatiliselt arendamist, mis wõimalust peab andma ilumaitsemist ja selle loomist laiendada. Töö ja teaduse õppimine oleks ilma sellela hingeta, sest elurõõm loomises ja ilutsemises on niihästi töö kui teaduse lõpusiht.

Tööprintsip koolis mõjub suurel määral laste kehaliseks edenemiseks kaasa, kuid teda üksi on selleks otstarbeks siiski wähe. Üleüldine rütmiline gümnaastika, individuaalne muskulisüsteemi harjutamine arsti järelewalwe all, mängud, mis wähehaawal tõsiseks spordiks muutuwad, kuid siiski wabastatud haiglasest wõistlemise waimust — see on loomulik tee sellel alal. Gümnaastika ja spordi ülesanne on peale jõu ja osawuse harjutamise weel teadusliku ühistegewuse ja wastastiku aita-

mise waimu kasvatamine. Kooli terwishoidlik seisukord, õpetegewuse õige jaotamine, arstist-pedagoogi alaline ja terawilm koolielus,— kõik see on hädalt tarwilikud tingimised laste õigeks edenemiseks, nagu ka terve toit, vähemalt hommikusöök, mida kool andma peab.

Õpeaasta saab kaheks-tegewusejärguks jagatud: talwine normaalne koolitöö ja suwetöö, kus tegewus wabas õhus, külätööde tüüpusline, suurema osa aega täidab.

Kooli tööpäewa peawad täitma ainult osalt (mitte üle 4 tunni I astmel ja 5—6 tunni II astmel) programmilised tööd, ülejääw aeg olgu lastele wabaks tarwitamiseks koolis jäetud, mille juures lastel võimalus oleks kooli abinõusid kasutada, ning osalt täielikuks puhkeajaks. Tunniplaan tuleb nii kokku seada, et mitte waheldusepuudus lastele koormaks ei saaks. Uuendatud kooli ülitähtsaks printsiibiks on võimalikult kaugeleulataw õpetamise individualiseerimine. Selle all tuleb mõista seda, et õpetaja iga lapse kalduwusi ja annete iseäraldusi analüseerib ja võimalikult täielikult tema isiklikkude nõuete järele korraldab kõike seda, mis lapsele kool pakub ja mida temalt kool nõuab.

Meie palume selgelt wahet teha õpetamise individualiseerimise ja individualismuse waimu wahel. Kaswataja kool peab püüdma laste hingest niipalju kui võimalik kõrwaldada neid egoismuse jooni, mida inimene endistelt põlwedelt on pärandanud, ning lapsi tulewiku wastu ettevalmistades peab püüdma juba kooli pingil neid tugewalt seotud kollektiiwidesse kokkusulatada, nendes kaswatahes üleüldiste läbielamiste ja ligimesearmastuse tunnet võimalikult suurel määral.

Individualiseerimist ei takista see mitte. Isik jääb ülemaks väärtuseks sotsialistlikes kultuuris. Kuid see isik võib oma andmeid nende täies wõimises awaldada ainult omasuguste üheõiguslikes harmoonilises ja solidarses ühiskonnas. Kooli individualismus aga edendab püüet alati ise esimesel kohal olla ja teisi alati oma kasuks tarwitada. Sotsialistline kaswatus, mis püüab hingeliste kollektiiwide loomist ühendada peene individualiseerimisega, toob meid seisukorda, kus isik headmeelt tunneb oma kõikide andmete arenemisest, kui ta neid üleüldsuse teenistusesse võib panna. Eesmärgiks on siin see, et iseäraliselt anderikastele mitte edenemises tõket ei tehtaks.

Kui see ülesanne küll väga auwäärt on ja milgi tingimisel tähelepanemata jäetud saada ei tohi, siis on ometi palju täht-

sam teine—mahajäänute arwu võimalikult vähendada. Isegi edulistes demokraatlikes maades on mahajääjate arw kolesuur. Tõtt rääkis see Ameerika pädagog, kes ütles, et kui mõni wabrikudirektor nii palju toorest materjali ära raiskaks, kui palju protsenti mahajääjaid õpilasi isegi kõige paremas koolis on, siis niisugune direktor ajawiitmata wabrikust minema kihutatud saaks.

Mahajääjate eest hoolitsemine on demokraatlise kooli esimene mure, sest mahajäämise põhjuseks on kaugelt suuremas enamuses halwad kodused tingimised, ja mitte waimuannete puudus. Isegi kodanlikes Ameerikas on selle ülesande peale nii palju rõhku pandud, et iseäralistes mahajäänute klassides õpetama lastakse ainult kõige osawamaid õpetajaid, kes kõige paremine ettevalmistatud ja selle eest siis ka kõige enam lugupeetud on. Parem jäägu meil tegewuses iseäranis edasijõudjate kasuks muist tegemata, kuid mahajääjatele olgu garanteeritud kooli iseäraline hoolekandmine.

Mahajääjate iseäraliste klasside (abikoolide) põhjusemõte peab igas wähegi õigel alusel seiswas koolis tunnistatud olema.

Ei saa ka üldisjoonilist kirjeldust sellest õpetamisewiisist anda, mis meie alguslismaid nõudmisi kooli kohta rahuldaks, ilma tähelepanemist peatamata kahe tingimise peal, mis selle kooli edenemisele kõrwaldamata tarwilikud: kool olgu ilmalik ja ühine mõlemale soole.

Neid kahte nõudmist siin põhjendama hakata ei ole tarwis. Märgime üles ainult seda, kui tarwilik on nende printsiibide propagandeerimine laiades ringides. Siin pörkab uus kool kokku laialt leiduwa, sellepärast demokraatlike paistega elarwamisega, siin ei saa jõuga pea midagi ära teha, kuid ometi on usulise kooli halwad järeldused ilmlugemata. Kooli wabastamine kiriku mõju alt ei ole mitte ainult tähtis, waid otsekohe wiimane kõige mõjuwam lüli tema wabastamise protsessis riiklisest wangist, mille all ta nende kõlbliste kõlwatuste taimelawa oli, mida orjade headeks omadusteks peeti.

Ühiskool on igal pool, kus ta ka tarwitusele ei ole wõetud, kõige paremaid järeldusi annud. „Praegusel ajal ei räägita enam sellest, nagu ei suudaks tütarlapsed poisslastega ühiseid töid ja sama hästi toimetada,“—ütleb Whipple; „igapäewased nähtused tõendawad ümberpöördu, — nüüd räägitakse sellest, et tütarlapsed seda tee-

wad, pealegi nii hoolega, et terwis selle all kannatab“.

Seda tõestada ei ole aga mitte võimalik: ei ole ju waimuanded ja kehajõud ka poisilaste mitte ühesugused. Õpilaste jõudude mitmesuguse kõrguse küsimus tuleb õpetamise individualiseerimise teel korraldada ja seal tuleb ka suguline iseäraldus arwesse wõtta.

Eduline pädagoogika nõuab iseäralise tähelepanemise pöörmist kooli kaswatawa tegewuse peale, mida wiimasel ajal õpetamisele ohwriks toodi: mõistuse harimine seisib esimesel kohal, unustades iseloomu väljatöötamist ja tahtejõu karastamist.

Selles pädagoogilise woluntarismuse juurde tulemises on palju tõtt. Ühel ajal hakkas ilmsiks tulema weel teine tendents: individualismuse juurest, mis selle eest hoolitses, et kaswandikku eelolewa karjeeri wastu võimalikult hästi warustada, kroonu konkurrentsi wastu ettewalmistamise juurest (selles tükis awaldas iseäralist hoolust eduline kodanline kool, kui wõrdlemisi wabam) tuldakse ideaalide juure, mis nõuawad tõusewas soos solidaarsuse ja ühiskondluse põhjused kaswatamist.

Kahjuks on nende otsimiste tõsised tõukejõud äärmiselt wastikud. Nad on otsekoheses ühenduses kapitalismuse edenemise imperialistlike astmega, sõjalise riigi kumardamisega, millest iseenesest järgneb tarwidus kaswawale soole sisse istutada meie aja jaoks kuulumata distsipliini ja eneseohwerdawat truudust riiklisele Moolokile. Seda just nimetataksegi meie ajal kodaniku-kaswatamiseks ja tema pühaduseks on mitmesuguste sõnahilpude alla peidetud schowinism.

Kodanluse ilm kõigub kahe naba wahel: ühest küljest individualism, mida eramanduse ja konkurrentsi ilm nõuab, ja teisest küljest truualamus, mis isiku ohwriks toob riigi sõjawäelise-tööstuslise masinale. Sõna otsekohesemas mõttes on neist mõlemad halvemad. Meie ei unusta, nagu ülemal seletatud, isiku õigust omapärase edenemise peale. Meil ei ole mingit põhjust teda piirata, petta ja wägivaldsetesse wormidesse walada: sotsialistlike korra püsiwus ei seisa mitte kasarmu korras, ühepärsuses ja dresseerimises, mitte usulises wõi esteetilises petmises, waid huwide reaalses kokkukõlas. Sellepärast on meile kättesaadaw kõige suurema mitmekesiduse juures kõige sügawam ühtlus. Kuid kui tähtis koht õpetamise juures individualiseeriwale meetodile jätta tuleb, niisama on kaswatamise

juures kõige ülemaks ülesandeks kooli kolektiwi loomine, mida ühendab rõõmus ja tugew seltsimehelikkus, mis jõmpsiu hingesse ühiskondluse idud istutab, tema sellekohaseid instinkte arendades, ning neist wälja kaswatab omaduse kõigest südamest ennast suure terwiku lahutamata ja solidaarse osana tunda. Wabatahtlik distsipliin, wastastiku abi waim, ühine töö, omawalitsus täielise üheõigusluse alusel, koorilik teeguwiis igalpool, kus ta aga võimalik on, mitmekesised töö-aktid, mis on sihitud üleüldise keerulise eesmärgi kättesaamise poole, — need on need põhjused, mis, inimesesoo olewiku ja minewiku tundmaõppimise kõrwal sotsialismuse walguses meile selle kodaniku kaswatawad, keda meie igatseme, ja keda meile anda ei suuda kodanline kool, mis mõistab sigitada ainult egoistisi wõi lampapäid. Kodanliste ringkondade kooli ülesanded on eemaltõukawad, kuid ometi teeniwad mõned tema meetodid, mida päramad kodanlised õpetajad tarwitawad, tähelepanemist ära. Tõeliselt tark ja asjalik pädagoog ei wõinud kahe silma wahel jätta, et järgmistest kolmest küsimusest: kuidas tahtejõudu kaswatada? kuidas iseloomu wormeerida? kuidas ühistunnet arendada? — igäühe peale ainult üks wastu võimalik on: — t õ g a.

Arusaadaw on see, et tahtejõudu teisiti kaswatada ei saa, kui mitmekesist otstarbekohast tegewust harjutades. Seda saame aga kätte õieti sissesetatud töötundide kaudu, mille sisse praeguses juhtumises mängu ja sporti tuleb põimida.

Missugusi iseloomujoone peame kõige soowitawamateks pidama, kui mitte wisa-dust, tööarmastust, ühistunnet jne. Kuid kõik need iseloomu jooned on asjatundjate kaswatajate ühehäälise otsuse põhjal loomulikud järeldused töowaimulisest kaswatusest.

Wiimaks, et meie töowaimus kaswatamise all mitte milgi tingimisel ei mõista individuaalse käsitoo wastu ettewalmistamist, waid tööprotsesside tutwustamist sel kujul, nagu see meieaegses kollektiivses wabrikutööstuses käimas on, samal määral wiime meie kooli enesesse seda suurt kollektiwiwõimust jõudu, mis meieaegse proletariaadi ühtluse wälja on tagunud. Sotsialistline kool peab kaswatamise alal tööprintsipi täies laiuses tarwitusele wõtma, ja mitte leppima selle ara ja moonutatud surrogaatiga, mida eduline kodanline pädagoogika kooli wiia sõandab.

Kui tähtis ka ei ole tööprintsip tahte-

jõu, iseloomu ja ühistunde kasvatamise juures, wiljakaid tagajärgi võib sel alal kätte saada ainult õieti korraldatud kooli-olu juures. Siin seisab esimesel kohal wennalik, armastusrikas ühtlane ümberkäimine õpetajate poolt õpilastega. Juba siit järgneb, et mingi waljus, mingisugused karistused uuendatud koolis ruumi leida ei tohi. Ameerikas pandakse kooli-õpetaja eksamil kandidaadile teiste hulgas järgmine küsimus ette: „kas loodate ilma karistusteta klassis korda pidada jõuda?“ Selle küsimuse peab iga uuendatud kooli õpetaja enesele ette panema. Ameerika ja Norra koolid näitawad, et tarwilikul mõõdul lõbus ja põnew töö klassis kõik need wahejuhtumised ära kaotawad, mis muidu õpetajat trahwisid määrama sunniwad. „Mõistke lapsi tegewusesse panna“, — see on ainukene kooli distsipliini reegel.

Opetaja peab õpilaste huwidesse tungida mõistma. Wiimaste silmis ei tohi ta ei ülemuseks, ei ka mingisuguseks isetõugu igawaks ja alati urisejaks olewuseks olla, kel lapse loomuga midagi ühist ei ole. Ta peab mõistma olla wanemaks lapseks, wanemaks wennaks selles mitmewanaduslises peres, mis kool tõepoolest on.

Lapsed peawad terwest koolielust osa wõtma. Selleks peab neil omawalitsemise õigus olema ja peawad nad tegewat wastastikku abi ülesnäitama. Riigikodaniku kutse wastu ettevalminedes peawad nad wõimalikult warakult oma kooli kodanikkudeks saama.

Õpilaste omawalitsust koolis võib kolme järku jagada.

Esiteks, õpilaste osawõtmine kooli juhtiwatest nõukogudest alamal „Ainsa Töökooli põhjuskirjas“ awaldatud alustel.

Teiseks, puht-õpilaste gruppede omawalitsus. Siin tuleb kõige selle eest kõrwale hoida, milles Ameerika kool äärmisel määral patustab, — nimelt walimiseõiguse põhjal väikeste türannide wõi wahetamata oligarchide troonile upitamist, missugune wahe weel seda suuremaks saab, kui neid õpetaja omaltpoolt määrab. Klass wõi mõni teine õpilaste grupe teostagu omawalitsemist terve massiga. Selleks asutatakse wõimalikult enam ametisi; kohustused jagatakse mitmesse punkti, waidluste eksperdist, kohtunikust ja esitajast õpetaja juures alates ja lõpetades klassitahwli ülewaataja, põranda puhtuse järele walwaja, puhweti korrapidaja ja teistega.

Ametid ei pea kauakestwad olema. Lapsed pidagu neid ühest päewast kuni kahe nädalani, wahetamine sündigu korra wõi

loosi järele. Tark Altheena demokraatia tarwitas neid põhjusmõtteid walimiste intriigide ja waledemokraatlise ülewõimu kättekiskumise kartusel isegi riigi administratsiooni traagikaliselt tõsisel mehanismuses. Seal wõis see, muidugi, palju paha sünnitada. Koolilaste omawalitsuse asjus, mis keerlewad nende elu-olu tillukeste küsimuste ümber, kaaluwad selle wiisi head küljed tema puudused kaugelt üles.

Kolmandaks, õpilastele jäetagu täieline wabadus igasuguste alaliste ja ajutiste ühenduste loomiseks. Las nad asutawad teaduslikka ringisid, ajakirjade toimetusi, poliitilisi klubisid, näituste korraldamisi, spordi-, pidukommisjoone, koore, orkestreid jne.

Siin on soowitaw wennalik, õpilastega ühistel õigustel osawõtmine õpetaja poolt. Nende ühisuste hulgas on ärakaalumata suur kaswataw ja õpetaw tähtsus kooli kooperatiiwil.

Niisuguste üleüldiste joontega võib kooli sisemist korraldust äramärgida. Õpilaste ühiskonna arwamine olgu tarwilikult mõjuw, ja peab ennast awaldama tarbekorral kogukondlise kohtuotsuse kujul selle reaalse ja waba, kuid siiski kindla korra rikkuja wastu, mille poole kool püüab.

Mis kooli administratsioonis puutub, siis seisawad siia kuuluwad reeglid juurdelisatud „Ainsa Töökooli põhjuskirjas“.

Siin maalitud kooli pilt ei ole mitte ideaal, waid vähemalt täiesti rahuldaw, kuna ju ideaali teostamine nii raske on.

Selle deklaratsiooni ülesanne on kooli üleüldist tüüpi kirjeldada, mis meie püüete sihiks on, — selle ainsa ülesande ümber koondada neid teatawa piirini üks teisest lahus seiswaid joone, mis juba ilmunud wõi ilmuwates dekreetides awaldatud on, ja mis uue õpeaasta algusest elujõusse astuwad.

Siin äramärgitud plaanide reaalne teostamine oleneb suurel määral kahest tingimisest: esiteks, riigi ainelise jõu tagawarast; ja, teiseks, õpetajate ettevalmistuse astmest.

Terwes ilmas ei ela kusagil rahwusline kool terwelt keskwalitsuse kulul, waid igalpool tulewad talle selle juures appi: esiteks, õpemaks, mis kõikide astmete jaoks kusagil weel ärakaotatud ei ole, ja, teiseks, mis palju tähtsam, kohalikkude elanikkude maksud. Wenemaa praeguse seisukorra juures ütleme meie wabatahtliselt õpemaksust lahti, ning waewalt tuleb ka suuri lootusid panna kohalikkude kassade suurema toetuse peale.

Kuid vaatamata kõige selle peale, küsimata sellest häwitavast korralagedusest ja karjuvast waesusest, kuhu meie kodumaa kuriteolise sõja tagajärjel ning rewolutsiooni wapustusel sattunud on, on meil õigus ärkanud rahvalt ja temast loodud riigivõimult oodata hiigla jõupingutust riigi majapidamise kõige tähtsama aru õigel korraldamisel, sest meie peame rahwaharidust kõige tähtsamaks riigiasjaks. Praegusel rubla ostujõu langemise ajajärgul läheb meil milliardisid vaja, ning meie oleme kindlas usus, et meie neid nõukogude keskwalitsuselt saame.

Kuid see ei ole veel kõik. Korratus awaldab end ka veel õperaamatute ja abinõude äärmises puuduses; paljuid neid ei saa osta ega neid luua ühegi hinna eest. Moskwas ja Peterburis selleks otstarbeks asutatud õpeabinõude komiteed on omaks ülesandeks selle nälja wastu wõitlemise teinud ja lahendawad jõudumööda seda omawiisi saatuslist küsimust.

Uuendatud kooli puudusi sedawiisi selgeks tehes ei jää meie ühegi ohwri ees peatama; massiliste walmistamise ja ülesostmise teel, ka wäljamaal, hiigla kirjasuse, ladu ja saatmise aparatide loomisega astume meie sellele Wene rahwa isegusele näljale wastu. Kui meil wiimaks ka rahas ja reaalsetes abinõudes puudust enam ei ole, siis saab õpetajate puudus meil kõrwaldamata tõusma.

Meie ei räägi sellest, et üleüldise sundusliku õpetuse, olgu kas wõi ainult kirjaoskamise õpetamise makspanek juba sellest aastast peale meil wõimata on, kuna puudub tarwilik arw wähegi ettewalmistatud õpetajaid. Räägime ainult plaanilisest kooliwõrgu laiendamisest ja järkjärgulisest koolitüübi kõrgeindamisest kuni selles deklaratsioonis määratud seisukorrani, ka juba siiski torkab palgina silma wahe kooliõpetaja wahel, kes meile tarwilik on, ja selle wahel, missugune ta meil tõeliselt on. Kui meie ülesseatud selge siht meid peab tõukama käsa asja külge panema, siis on selge, et selleks otsaks, millest kohe waja on kinni haarata, õpetajate ettewalmistamise küsimus on.

Olewate kooliõpetajate tutwustamiseks töökooli printsiipidega ja uute õpewiisidega oleme läinud suwe jooksul üle terve maa ligi 100 lühikeseajalist kursust ära pidanud.

Algawa õpeaasta jooksul saawad need kursused plaanilikult üle terve Wenemaa korraldatud ja sel moel, et 3—4 aasta jooksul kõik olewad õpetajad neist läbi käia wõiks. Ühes sellega on mõeldud igast

kubermangus eeskujulisi töökoole awada, kus elawa eeskuju peal õppida wõiks, kuidas uut kooli juhtida tuleb.

Sellest õpeaastast peale hakatakse ka õpetajaid kõrgematesse koolidesse täiendama saatma kaswatusteadlistes kui üleüldishariduslistes asjus.

Kuid kõike seda on liiga wähe, et uuendatud kool uue õpetaja saaks. Nõukogude walitsus ei unusta silmapilgukski tõeasja, et tõsist sotsialistlist töökooli wõib luua ja juhtida ainult rewolutsiooniline õpetaja-sotsialist. Sotsialistlike õpetajate-wägede loomise loeb Hariduse Rahwakommissariaat üheks omaks tähtsamaks ja wastutusrikkamaks ülesandeks. Selle eesmärgi kättesaamiseks awaldakse kõikidesse õpetajate ettewalmistamise asutustesse waba sissepeasemine kõikidele demokraatlistele elementidele, kes mõtlewad endid õpetaja kutsele pühendada, vaatamata eelwalmistuse järgu peale. Pädagoogilistesse asutustesse astujate edenemisejärk määratakse kollokwiumi (jutuajamise) abil ära.

Kõikide teiste ühesuguste tingimiste korral antakse proletaarliste organisatsioonide ja kehwide komiteede kandidaatidele kindel eesõigus.

Uue kooliõpetaja loomise küsimuses seisab Hariduse Rahwakommissariaat kindlalt sellel arwamisel, et luua tuleb niisuguse tüübiline kõrgem pädagoogiline õpeasutus, mis oleks usaldusewääriline õpetajate-sotsialistide kaswulawa, kust tuleks wälja ainult töötawate masside huwide eest seisjad õpetajad. Kahjuks on olewate pädagoogiliste õpeasutuste asemele nimetatud tüübilise õpeasutuse loomine veel tulewiku asi. Praegusel ajal aga asume ülemineku abinõuna kõikide kooliõpetajate instituutide, seminaaride ja alaliste pädagoogiliste kursuste kõrgemateks õpeasutusteks muutmise juure, kust wälja peawad tulema sügawalt haritud kooliõpetajad, kes wõiksid ferwes sugulases õpeainete peres õpetust anda. Samad asutused saawad ennekooli ja wäljaspool-kooli hariduse ning töökooli printsiipide elussewiimise instruktorigi ette walmistama.

Kiirendatud uute kooliõpetajate ettewalmistamise eesmärgil awame veel sel õpeaastal uue wõrgu aastasi kaswatusteaduslisi kursusi, selleks otstarbeks kõiki demokraatlisi õpejõudusid wõimalikult wiljakalt ära tarwitades kõigis kõrgemates ja pädagoogilistes õpeasutustes.

Pädagoogiliste küsimuste teaduslise arendamise ja pädagoogiliste õpeasutuste professorite ettewalmistamiseks wõtame veel

sef aastal esiotsa ühegi kõrgema Pädagoogilise Akadeemia asutamise käsile.

Täiskaswanute seas propaganda tegemine ei jõua rahwa hinge ümberluua. Selles sihis mõjuvate loodustegurite aktiivseks toetamiseks saavad uued koolid loo-

dud. Uue kooliõpetaja loomine tähendab juba poolestsaadik uue kooli loomist ja uue demokraatia tõusmise toetamist.

Hariduse Rahwakommissar

A. Lunatscharski.

Sekretar P. Alter.

Ainsa Töökooli Põhjusseadus.

(Изв. Всер. Ц. И. К. Советов. 16 октября 1918 г. № 225 [489]).

I. Üleüldised seadlused Ainsa Töökooli kohta.

P. 1. Kõikidele Wene Sotsialistliku Föderatiivse Nõukogude Wabariigi koolidele, kes Rahwahariduse Komissariaadi hoole all seisawad, wälja arwatud kõrge-mad õpeasutused, antakse nimeks „Ainus Töökool“.

1. märkus: Üksikud koolid saavad tähendatud lühendatud nimega: „Nõukogude“ ühes asupaiga nimetusega, kooli numbriga ja astmega, näituseks, 3-as Nõukogude 1. astme Narwa raionis Petrogradis.

2. märkus: Koolide jaotamine algkoolidesse, gümnaasiumitesse, reaalkoolidesse, tehnika, kaubanduse koolidesse ja kõike muu sugu alg- ja keskkoolidesse kaotatakse ära.

3. märkus: 1-sest oktoobrist 1918 kõikide ametiasutuste koolid lähewad Rahwahariduse Komissariaadi alla („Tööraha ja Talup. Wal. Seadl. ja Määr. Kogu, № 39, p. 307).

P. 2. Ainus töökool jaguneb kahte astmesse: 1-ne lastele 8—13 aastani (5-aastane õpekursus) ja 2-ne 13—17 aastani 4-aastane kursus).

1. Märkus: Ainsa kooliga saab ühendatud lasteaed, 6—8-aastaste lastele.

2. Märkus: Kooli omawalitsuse kogud wõiwad wanaduse määrast tema alandamise mõttes ühe aasta piiris üle astuda Kubermangu Rahwahariduse Osakonna kinnitamise korral.

3. Märkus: Laste wiibimine koolis pealt määratud wanaduse normi, kui ka ülenormiliste laste wastuwõtmine lubatakse kooli nõukogu otsusel.

P. 3. Õpetus 1. ja 2. astme koolis on maksuta.

P. 4. Kooliskäimine 1. ja 2. astmel on sunduslik kõikidele kooliealistele lastele.

Märkus: Selle mõõduwalduse praktilikuks teostamiseks on Rahwahariduse Osakonnad kohustatud wiibimata asuma kooli wõrkude wäljatöötamisele, kõikide

kooliealiste laste arwelewõtmisele 6—17 aasta wanaduses, kui ka eelarwete kokkuseadmisele koolide ehitamise ja sisseseade asjus, kooli liikmete ülespidamises, laste toitmisel, nende warustamises jalanõudega, riietega ja õpeabinõudega. Sunduslik õpetus seatakse sisse wiibimata igalpool, kus koolide arw küllalt suur on kõigi kooliealiste laste wastuwõtmiseks ja kus hariduse kõikidele kättesaadawuse tingimised ei puudu. Kirjaoskamata lastele, kes oma wanaduse tõttu ei wõi saada wastu wõetud üleüldise tüüpusliste koolidesse, peawad saama korraldatud kas iseäralised õpetööd Ainsa Kooli juures, ehk iseäralised õpetööd wäljaspool kooli.

P. 5. 1. ja 2. astme koolis seatakse sisse koosõppimine (T. ja T. Wal. Seadl. Kogu, № 38, p. 400).

P. 6. Kooli seintes miskisuguse usuõpetuse andmine ning kultuse kombete täitmine ei ole lubatud (T. ja T. Wal. Seadl. Kogu, № 18, p. 263).

P. 7. Kooliõpetajate jaotamine kategeooriatesse kaotatakse ära. Kõik koolis töötajad (p. 8) saavad palka Rahwa Komissariaadi Nõukogu dekreedid 1. kategeooria kooliõpetajate töö tasumise määrade järele (T. ja T. Wal. Seadl. ja määr. Kogu, № 17, p. 552).

1. märkus: Kooliõpetaja töö tasumine toimetatakse mitte tundide, waid kuude järele.

2. Märkus: Iseäraline tasumaks koolis töötajatele ning mitmesuguste kohustuste täitjatele üle tähendatud määr ei ole lubatud.

P. 8. Kõik koolis töötajad, s. o. õpetajad, kooli arstid ja füüsikalise töö instruktorigid walitakse 1918 aasta 27. webruari seadluse järele, mis kõikide pädagoogikaliste ja adminastratiivsete-pädagoogikaliste kohtadele walimist ette kirjutab, ning Rahwahariduse Komissariaadi juhatause järele.

1. Märkus: Koolis töötajate asetäit-

jad saavad luba kooli tööks Rahwa Hariduse Osakondade poolt ja omandavad kooli töö kohuste täitmise juures kõik koolis töötajate õigused.

2. Märkus: Sell juhtumisel, kui wõimata on kooli majanduslisi nõudeid täita kooli kollektiivi jõuga (p. 26) on lubatud tehnikaliste teenijate kutsumine palga-eest; need teenijad ei wõta osa hariduskaswatuslisest tööst, kuid wõiwad saada kutsutud majandusliste küsimuste harutamisele.

3. Märkus: Koolis töötajate osawõtmine teiste koolide tööst wõib sündida kohaliku Rahwahariduse Osakonna lubaga.

P. 9. Rahwahariduse Komissariaadi ja Rahwahariduse Osakondade juures asutatakse instruktorite kohad. Instruktorite kohuseks on koolide järelkatsumine teatawate tähtaegade järele, et elawat sidet alal hoida Rahwahariduse Osakondadega ja õpetajatele nende kaswatuses töös abiks olla.

P. 10. Õpilaste arw ühe töötaja kohta koolis ei pea ulatama peale kahekümne, nõnda et üleüldise töötajate arwu ära määramise juures igas õpeasutuses peab käima selle normi järele.

Märkus: Nimetatud normist üleastumine wõib sündida Rahwahariduse Osakonna otsuse järele.

P. 11. Käesolew põhjuskiri (pg. 1—12) on maksew ka nende koolide kohta, mis tekiwad era ettewõttel. Neile wiimastele wõib saada antud riigi poolt toetust sel tingimisel, kui nende wäärtus saab tunnistatud kohalikkude Rahwahariduse Osakondade poolt.

II. Kooli töö alused.

P. 12. Kooli töö aluseks peab olema loow töö, mitte, kui abinõu laste ülespidamise kulude katmiseks, ei ka mitte kui õpetuse meetod, waid nimelt kui loow, ühiskondlikult - wajaduslik töö. Ta peab olema lähedalt, orgaaniliselt seotud õpetusega, mis walgustab teaduse walgusega kõike ümbritsewat elu. Alati mitmekesisemaks saades ja lapse elu sisseseade piiridest üle jõudes, peab loow töö lapsi tutwustama kõige mitmesugusemate tööstuse wormidega, kuni kõige kõrgemateni ulatades.

1. Märkus: Töötamise alus saab wõimsaks kaswatuses abinõuks sel juhtumisel, kui töö koolis on loowalt röömustaw, kui ta on waba igatsugu wägiwallast õppiija isiku kallal ja kui ta kõige selle juures on plaanimõduliselt ja sotsiaalselt

korraldatud. Selles wiimases mõttes kool ilmub kooli kommuunina, mis tihedalt ja orgaaniliselt on seotud oma töö protsesside läbi ümberkaudse eluga.

2. Märkus: Wana distsipliini worm, mis terwet kooli elu ja lapse waba arenemist kütkestas, ei pea enam leidma maad töökoolis. Kuid töö protsessid ise saawad kaswatama lastes seda sisemist distsipliini, ilma milleta ei wõi mõtelda asjakohaselt seatud kogutööd. Lapsed wõtawad elawat osa kõikidest kooli elu töö protsessidest, millede seas organiseeriwad silmapilgud, mis töö jaotamise põhjusemõttest sünniwad, peawad mängima wäga tähtsat kaswatuslikku osa. Selle juures harjuwad õpilased hindama plaanimõdulist, inimese töö jõu tarwitamist ja kaswatawad enestes wastutuse tunnet nii kui selle töö osa eest, mis iga ühe peale langeb nende seast teatawas töö kollektiivis, nii ka terve töö edu eest. Lühidalt üteldes, kollektiivne loow töö ja terve kooli elu korraldus peawad kaswatama sotsialistliku wabariigi tulewaid kodanikke.

P. 13. Õppimine töökoolis kannab üleüldishariduslikku politehnikalist laadi mõlemal astmel, mis juures füüsikalisele ja esteetilisele haridusele tähtis osa antakse.

Märkus 1. Juhatused, eeskujulikud programmid ja seletuse kirjad saawad väljaantud täiendusena.

Märkus 2: Õpeplaan nii kui 1-sel, nii ka 2-sel astmel peab awaldama küllalt suurt paenduwust ning sobiwust kohaliste tingimistega. Peale selle, nende ehk teiste õpeainete sisseseadmine üksikute õppijate grupelele on soowitaw, kursuse täielikkuse alalhoidmise tingimisega.

III. Kooli töö sisemine kord ja tingimised.

P. 14. Kooli tööd aasta jooksul jagu newad kolme kategooriasse; 1) harilikud kooli tööd ligistikku 1-sest septembrist 1. juunini; 2) kooli tööd lausa taewa all ligistikku 1. juunist 1. juulini; platsid, suwe kolooniad, ekskursjoonid laste tutwustamiseks loodusega ja eluga; 3) täielised puhkused, ligistikku 1. juulist 1. septembrini, 23. detsembrist 7. jaanuarini ja 1. kuni 14. aprillini.

Koolis pühitsetakse Töölise-Talurahwa Walitsuse poolt seatud kodaniku pühi.

Märkus: Kubermangu Rahwahariduse Osakondadele antakse õigus nii kui täieliste puhkuste aja lühenduseks, nii ka õpetööde wahelduseks aasta jooksul:

P. 15. Koolid on awatud lastele 7 paewajooksul nädalas.

1 M ä r k u s: Kaks päewa nädalas, kuid mitte üksteise järel, jaotatakse wälja üleüldisest tööpäewade arwust, selle juures üks päew on täiesti waba harilikust tööst ja võib saada tarwitatud lugemiseks, ekskursioonideks, näitemängudeks ja teisteks iseseiswateks laste toimetusteks, mis tarwis uusi kaswatuslikka jõudusi kutsutakse. Teine päew on pooliti tööpäew hariliku kaswatajate koguga ja saab tarwitatud klubide ja laboratooriumide töödeks, referaatide, ekskursioonide, õpilaste koosolekute toime panemiseks.

2 M ä r k u s: Igal töötajal koolis on üks päew nädalas waba.

P. 16. Igatsugu programmilised õpilaste tööd 1-sel kooli astmel ei pea esimese kolme aasta jooksul kestma kauem, kui 4 tundi päewas, ülejäänud kaheaasta jooksul 5 tundi, 2-sel astmel — 6 tundi.

P. 17. Sunduslik õpeainete ülesandmine koduseks õppimiseks on keeldud.

P. 18. Koolis on keeldud kõiksugu karistused.

P. 19. Kõik eksamid — sisseastumiseks, üleminekuks ja lõpetuseks kaotatakse ära.

P. 20. Jagamise asemel klassidesse peab võimaluse piires saama sisse seatud jagamine gruppidesse õpilase ettevalmistuse järele sellekohase töö jaoks.

M ä r k u s: Ülemineku kõrgemasse gruppesse, mis üle teatawa wanaduse määra käib, saab lubatud ainult pärast kooli arsti otsuse kuulda wõtmist

P. 21. Kõikides kõigi tüüpuste koolides seatakse tingimata sisse kuumad maksuta hommikusöögid, laste wanaduse kohaste terwishoidliste normide järele.

P. 22. Kõik nii kui 1, nii ka 2 astme koolid peawad seisma korraliku arstide walwe all.

P. 23. Lapse sisseastumise juures kooli on tarwilik hoolas arstlik järelwaade, tema kehalise ja waimlise terwise seisukorra otsustamiseks.

P. 24. Ruumi puuduse korral Ainsas koolis sünnib wabade kohtade wälja jaotamine kohaliku Rahwahariduse Osakonna otsuse järele.

P. 25. Iga koolile peab saama antud ehitustest waba maa tükk, mitte vähem kui üks dessatin maal ja linnades — nii kuidas on võimalus, kuid mitte alla 500 ruutsülla.

M ä r k u s: Maa tükk, mis uuesti awatawale koolidele antakse peab maa-koolide normidele lähinema.

IV. Ainsa Töökooli omawalitsuse põhjusmõtted.

P. 26. Kooli kollektiiv seisab koos kõikidest kooli õpilastest ja koolis töötajatest.

P. 27. Wastutaw kooli omawalitsuse organ on kooli Nõukogu, mis seisab koos: a) kõikidest koolis töötajatest; b) kohaliku töörahwa esitajatest $\frac{1}{4}$ koolis töötajate arwu määras; d) niisama paljudest wanemate õpilaste gruppide esitajatest, 12 aastast algades ja e) ühest Rahwahariduse esitajast.

P. 28. Kooli kollektiivi sisemine elu kesk ja kohaliste Hariduse Komissariaadi organide ja kooli Nõukogu poolt aranädatud piires saab korraldatud kooli kollektiivi üleüldsete ja gruppeliste koosolekute läbi.

P. 29. Kooli Nõukogu täidesaatwaksorganiks on juhatus, kes ühendab täidesaatwate komisioonide tööd, mis kooli Nõukogu ja Kooli kollektiivi poolt walitud.

P. 30. Kooli Nõukogu, omais otsustes, mis kõikidele kooli elu küsimustes wastu wõetud, ei pea mitte üle astuma üleüldsetest Ainsa Töökooli seadlustest ja Nõukogu Rahwahariduse Osakonna määrustest, ning osakonna esitajal on õigus nende wastu protesteerida.

M ä r k u s: Protest ei pane seisma Nõukogu otsust, waid küsimus kantakse Rahwahariduse Osakonna otsutamisele.

P. 31. Kooli Nõukogu wõimupiiri käib järgmiste küsimuste läbiwaatamise ja otsustamine:

a) õpilaste jaotamine gruppidesse ja koolist wäljalaskmine;

b) ettekanne kohalise Rahwahariduse Osakonnale õpilaste wabastamise üle töödest teatawas koolis;

d) õpeplaanide ja programmide kinnitamine Rahwahariduse Kommissariaadi ja kohaliste Rahwahariduse Osakondade juhataste piires;

e) hariduslikkude, loowate ja majanduslikkude tööde korra ja plaani kinnitamine;

g) aasta eelarwete ja aruannete kinnitamine kooli kollektiivi kaswatusliku ja administratiwse töö üle;

h) kooli intstruktsiooni (sisemise korra) läbiwaatamine ja kinnitamine.

P. 32. Kooli kommuna sisemine elu peab saama ehitatud kõikide kollektiivi liikmete täielise gruppidesse ja ringkondadesse ühinemise wabaduse aluspinnal, kui

need gruppud hariduslikku ehk kaswatuslikku sihti püüawad, näit. õpetajate ühisusd, nooresoo ühisused j. n. e.

V. Abinõud koolide ümberloomise elule wiimiseks.

Näidatud plaani elule wiimiseks pandakse ette 3 ja 4 klassilised algkoolid ümber muuta 1 astme wiieklassilisteks koolideks, selle tarwis peab õpeaasta algusel kõikidele algkoolidele ühe lisa õpeaasta juurde lisama. Wanemasse lisa gruppesse kutsutakse lapsed, kes käesolewal aastal algkooli lõpetanud. Nõndanimetatud kaheklassilised koolid 5 aastase kursusega saawad täiel kujul 1 astme koolideks.

Kõik kesk õpeasutused, nii kui ka koolid, mis oma tüüpuse poolst neile lähinewad, nii kui walitsuse nii seltskonna ja eraisikute omad saawad jaotatud umbes järgmise poisslaste gümnaasiumite jaotuse järele: esimesed kolm normal klassi ühes eel-

klassidega muudetakse iseseiswateks 1 astme koolideks ja ehitatakse ümber selle astme kohta makswatel üleüldsetel alustel. Käesolewal aastal neile lisatakse juurde esimene õpeaasta, ja kui tekib wajadus, siis ka teine õpeaasta (kuni 5 aastase kursuseni).

4, 5, 6 ja 7 klassid sünnitawad 2 astme kooli, 8 klass kaotatakse ära.

Kõrgemad algkoolid ja need, mis oma tüüpuse poolst neile lähinewad, näit. kaubanduse koolid muudetakse ümber 2 astme koolideks, mis tarwis neist lahutatakse 1 õpeaasta ja lisatakse juure wanem gruppene jaoks, kes tänawu kooli lõpetanud.

See endiste algkoolide ja kesk õpeasutuste ümbermuutmise plaan on näitlik ja võib saada muudetud sellekohaste Rahwahariduse Osakondade poolt.

Ü. K. T. K. Esimees Swerdlow

Rahwah. Kom. Asetäitja M. Pokrowski.

Ü. K. T. K. Sekretar A. Jenukidse.

Ainsa töökooli õpeplaani.

Üleüldised juhatused.

1. Käesolew õpeplaani on näitlik plaan. Kooli nõukogudel on õigus neid ehk teisa kursuse osasi klassist klassi mahutada, tundide arwu rohkendada ehk vähendada, ainult selle tingimisega, et üleüldine tundide arw, mis selles plaanis teatawa õpeaine peale esimesel ehk teisel astmel määratud, niisama kui ka üleüldine tundide summa teatawas klassis jääks muutmataks. Nii kui matematika õppimiseks esimesel astmel on määratud 18 tundi, aga teisel 16, siis tehtakse kooli nõukogudele kohuseks igale õpilasele kindlustada tema koolis wiibimise ajajooksul 18 tundi matematikat esimesel astmel ja 16 tundi teisel. Kuid kooli nõukogud wõiwad, näituseks, teisel õpeaastal määrata matematika õppimiseks 5 tundi 4 asemel, selle asemel matematika tundide arwu vähendades kusagil teises esimese astme klassis. Tundide summa wõetakse kokku iga astme kohta iseäraldi. Selle kokkuwõtte juures esimese ja teise astme wanemates klassides tuleb tähele panna seda tundide arwu, mis juba on saadud teatawas klassis selles ehk teises õpeaines. Kui, näituseks, ajaloo peale seniajani sai määratud vähem tundide arw teise astme esimeses ja teises klassis, siis on soowitaw kolmandas ja neljandas klassis tundide arwu suurendada nõnda, et üleüldises

summas wiimast nelja aasta jooksul saaks 12 tundi. Ja ümberpööratud — sel juhtumisel, kui teatawas aines enne nooremates klassides sai antud rohkemal arwul tundisi, siis võib nüüd wanemates klassides tundide arw saada vähendud, käesolewa õpeplaani wõrreldes. Tundide arwu suurendamine käesolewa tabelliga wõrreldes, võib saada toimetatud sel wääramata tingimisel, et mitte üle astuda üleüldisest tundide arwust, mis teatawas klassis kõikidele õpeainetele määratud.

2. Üheksa aastase kooli esimeseks aastaks ei saa tundide arw üksikute õpeainete wiisi ette näidatud. Iseäralises selle õpeplaani lisas saawad antud juhtiwad näpunäited õpetuse andmiseks esimese aasta jooksul.

3. Kooli nõukogudel on õigus Ringkonna Rahwahariduse Komissariaadi lubaga teise astme kolmandast aastast (kaheksandast õpeaastast) peale — sisseseada trifurkatsiooni, s. o. kursuse jaotamist kolme alg-harusse — humanitarisusse, loodusteadusmatematikalisesse ja tehnikalisesse, mis kannaks üleüldishariduslikku laadi ja mis enda wahel lahku lähewad mitte niipalju uute ainete poolst (näituseks tehnika osakonnas kaupade tundmine ja humanitaris — teine sunduslik wõeras keel), kui

ARHIIV-
RAAMATUKOGU
H. LEOKE

tundide arvu suurendamise poolest, mis on määratud ühe teaduste gruppe peale ja nende vähendamise poolest, mis on määratud teiste peale (näituseks, loodusteaduse ja füüsika laiendamine looduse ja tehnika osakondadel, Wene keele ja ajaloo laiendamine humanitar osakonnal). Selle jaotuse juures peab iga kool oma õpilastele võimaluse andma igat ühte ja mitte ühte ainust haru walida. Wanemate klasside wähearwulikkuse korral, niisama ka sisseseade, kohaste õpejõudude puudusel jne. antakse õigus mitmel koolil ühineda, kus juures niisugused koolid 3-st klassist peale saavad waadeldud, kui üks kool.

4. Peale sunduslikkude ainete, koolis õpetawate ainete hulka wõiwad saada wõetud ka fakultatiwised õpeained, igakord Ringkonna komissariaadi lubaga, näituseks, kaupadetundmine, wõeras keel esimesel ja teisel astmel jne. Mittesunduslikkude õpeainete eest-õpilastelt miskit maksu ei wõeta.

5. Wõeras keel — üks kolmest: Prantsuse, Saksa ehk Ingliskeel wõib saada walitud mitte sunduslikuks õpeaineks mitte warem kui kolmandast õpeaastast. Ringkonna komissariaadi lubaga nimetatud kolme keele hulka, ühe asemele nende seast wõib saada seatud keel, millel on suur kohaline tähtsus, näituseks, Soome, Poola keel ja t.

6. Teisel astmel walib õpilane endale wõimalikult ühe kolmest 5 punktis nimetatud keelest, mis juures kooli nõukogudele ette pantakse õpilastele soowitada sunduslikuks õppimiseks seda keelt, mis on kõige enam tarwilik kohaliste tingimiste ja sellekohase naabruse tõttu.

7. Õpeplaanis ei ole iseäraliselt ära näidatud tunnid praktilisteks töödeks loodusteaduses, füüsikas, keemias, maadeõpetuses. Iga kaswataja peab ise seda jaotust toimetama, püüdes praktiliste tundide arwu suurendamise poole ja isegi täieliku praktiliste ja teoreetiliste tundide kokkusulatamise poole.

8. Loodusteaduse tundide arwu esimese astme neljandal ja wiindel aastal käiwad tunnid, mis on määratud füüsika ja kõige elementarsemate keemia mõistete õppimiseks. Loodusteaduse õpetaja, kelle käes peab saama ühendatud füüsika ja muu loodusteaduse õpetamine esimesel astmel, peab ise tunnid ära jaotama füüsika ja taimeteaduse ehk füüsika ja zoologia wahel.

9. Ajaloo tundide hulka esimese astme

wiendas klassis ja teise astme neljandas klassis käiwad ka need tunnid, mida õpetaja peab pühendama tutwustamiseks Nõukogude põhjusseadusega.

10. Teise astme kolmandas klassis joonestamise tundidest peab saama üks pühendatud joonestamisele (sehkendamisele).

11. Teisel astmel muusika ja laulmise õppimine peawad saama sisseseatud üleüldsesse seitsme päewa tunni plaani, kus juures muusika sunduslikuks õppimiseks peab saama antud mitte wähem kui kaks tundi.

12. Kehaharjutused (mängud jne.) kantakse wõimalikult päewa waheaega, mis sel korral ei pea olema mitte lühem, kui poolteist tundi.

13. Isesuguste käsitöö tundide seadmine õpeplaani ei tähenda mitte seda, et õpilaste füüsikaline töö ainult selle ajaga saab piiratud. Otse selle wastu, õpilaste käsitöö peab leidma tarwitamist wõimalikult kõiges õpeainetes, nii et ta mitmel juhtumisel, näituseks loodusteaduses, saaks terve õpetuse aluseks. Kolmandal ja neljandal teise astme aastal käsitöö peale ei määrata tunde — kooli nõukogu peab kõik jõu selleks kokku wõtma, et peale füüsikalise töö tundidel ehk kooli majapidamises saaks korraldatud õpilaste töö wabrikutes, wäljal ehk aias. Mitte wähem kui ühe kuu peawad lapsed selles wanaduses füüsikalise tööga tegewad olema, kus juures see praktika päris wabrikus, wäljal ehk aias peab olema niisugune, et ta noort organismust mitte liiga ei wäsitaks ja noortsugu õpetaks tõsist loowat tööd tegema. Ülesseatud nõudmiste elusse wiimine peab saama läbi harutatud koolinõukogu poolt ühes kutseliste ametiühisuste ja kohaliku rahwahariduse osakonna esitajatega. Kõikidest selles asjas tehtud otsustest kooli nõukogu annab teada Ringkonna Hariduse Komissariaadile.

14. Esimesel astmel mitmesuguste õpeainete ühendamine ühe õpejõu käes ja teisel astmel ligisugulaste ühendamine on wõimalik ainult sel juhtumisel, kui teatud õpetaja wõib mitmesugusi õpeaineid neile omaste metoodede järele õpetada. Wastasel korral on soowitaw spetsialistide kutsumine ka esimesel astmel.

15. Nädala tunniplaani kokkuseadmise juures peab hoolitsema selle eest, et õpetunnid, mis nõuawad suurt mõistuse pingutust, saaksid järjekindlalt waheldud praktilise ja füüsikalise töö tundidega.

16. Õkskursjoni korraldus on sunduslik iga õpeasutusele. Aasta jooksul

peab saama toimetatud mitte vähem, kui kuus ekskursiooni iga klassi kohta.

17. Kaks päeva nädalas määratakse õpilaste tööde peale, mis ei kannu harilikku koolitöö laadi — näitemängudeks ekskursioonideks, muusika, laulu ja spordile, referatide lugemisele ja m. Põhja ringkonnas määratakse niisugusteks päevadeks neljapäev ja pühapäev.

18. Näitlikud esimese ja teise astme programmid ilma trifurkatsioonita ja trifurkatsiooniga saavad täienduseks välja antud.

19. Pärast käesoleva õpeplaani läbiharutamist kooli nõukogudes ja sellekohaste

programmide väljatöötamist peavad saama kõik materjalid Ringkonna Hariduse Komisariaati toimetatud.

20. Kõikides küsimustes, mis käesolevat õpeplaani puudutavad, peab pöörama asjatundjate nõukogusse (Совет экспертов) Põhja Ringkonna Rahwahariduse Komisariaadis.

Põhja Ringkonna Rahwahariduse Komisari abi L. Grünberg.

Alghariduse osakonna juhataja W. Menshinskaja.

Keskkooli osakonna juhataja Ewgeni Polotajew.

Tundide jaotamine.

Õpeaastad.	1	2	3	4	5		6	7	8	9	
Klassid.	I	II	III	IV	V	kokku	I	II	III	IV	kokku
Emakeel ja kirjandus	(10)	8	7	6	5	26	4	4	4	4	16
Matematika	(2)	4	5	4	5	18	4	4	4	4	16
Joonistamine	(3)	2	2	2	1	7	2	2	2+1	2	8+1
Käsitöö	(2)	1	2	2	2	7	puu 2	met. 2	—	—	4
Loodusteadus		3	3	4	5	15	3	3	3	3 ¹⁾	12
Maadeõpetus		—	2	3	3	8	3	2	2	2	9
Ajalugu		—	3	3	4	10	3	3	3	3	12
Töö ajalugu		—	—	—	—	—	—	—	2	1 ²⁾	3
Ühiskonnateadus		—	—	—	—	—	—	—	—	1 1/2 ³⁾	1 1/2
Füüsika		—	—	—	—	—	4	3	3 ⁴⁾	3	13
Keemia		—	—	—	—	—	—	3	1 ⁵⁾	—	4
Uus keel		—	—	—	—	—	5	4	4	3	16
Kunsti ajalugu		—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
Üleüldine ilmade ehitus		—	—	—	—	—	—	—	—	1 ⁶⁾	1
Laulmine ja muusika	(2)	2	1	1	1	5	2	2	2	2	8
Hingeteadus ja sissejuhatus filosoofiasse.		—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
	(19)	20	25	25	26		32	32	31	33 1/2	

Selle näitliku tunniplaani elusse viimises Eesti Töökoolides paneb Rahwahariduse Komissariaadi Rahwakoolide Osakonna Eesti Toimekond ette muudatuseks, et sundusliku õpeainena Wene keel tuleb õpeprogrammi võtta. Et aga selle tõttu üle-

üldine tundide arv liiga suureks ei kasvaks, sellepärast arwab toimekond võimalikuks Eesti keele tundide arvu tarbekorral vähendada. Iseäranis peab seda vähendamist läbi wiima seal, kus 3, 4 ehk 5 gruppega ajutiselt üks ehk kaks õpejõudu töötavad, nagu näituseks tihti on lugu maa töökoolides. Selle vähendamise juures peab aga silmas pidama, et ema keele tundide arv mitte alla 4 ei oleks igas klassis ja Wene keele tundide arv mitte alla 3 igas klassis ehk grupes. Niipea, kui kohased õpejõud saavad ametisse pandud, peab tundide arv saama laiendatud kuni normini.

1) Neli tundi sügise ja kaks kewade aastapoelel.
 2) Kaks tundi sügise aastapoelel.
 3) Kolm tundi kewade aastapoelel.
 4) Kaks tundi sügise ja neli kewade aastapoelel.
 5) Kaks tundi sügise aastapoelel.
 6) Kaks tundi kewade aastapoelel. Tööd astronoomias saavad toimetatud füüsika ehk loodusteaduse õpetaja juhatusel teisest õpeaastast.

Kooli reformi materjaalid.

Juhatuskiri I. õpeaasta kohta I. astmel.

Esimene aasta, mis lapsed koolis mööda saadavad, on üleminekuks koduelust koolielule, ehk lasteaiast enam kwapärasele kooliõpetusele. See ülemineku laad peab terwele esimese aasta korraldusele wärwi andma, iseäranis sellepärast, et Põhja Kommuuna Komissariaadi otsuse järele käesolewal aastal koolidesse 7-aastasi lapsi wastu wõtma hakatakse. Lapsed saawad töö sisse kistud wähehaawal, mängude juurest õpetöole ülemannes wõi selle ehk teise tegewuse ümber kogunedes. Sunduslik õpetamise wiis, mis terwele klassile ühtlase, peab ruumi andma wiisile, nagu see lasteaedades tarwitusel, kus õpetaja osa lastega töötab, teistele aga wabadus jääb omale ise mängu wõi tegewust walida; sellejuures jääb laste isetegewusele ja algatusele täiesti wabadus, kuna õpetaja ainult niipalju waele segab, et see waba tegewus mitte ei muutuks lihtsaks ajawiiteks, waid lõpusihis püüaks nende ülesannete elussewiimise poole, mis kool üles seab õpetajale, kes esimest aastat koolikäijate laste jshatamist enese peale wõtta mõtleb.

Missugused on siis need ülesanded?

Kõige pealt on waja lapsi tundma õppida, järele uurida nende kodust ettewalmistust, neid waimuannete ettewalmistuse ja kalduwuste järele gruppidesse jagada. Sellega ühenduses ei pea mitte laste grupest grupesse wõi klassist klassi ümberpaigutamine seotud olema mõne kindla terminiga, waid wõib sündida terwe aasta kestwusel.

Sellepärast ei saa mitte ettekirjutada mingit kindlat kursust wõi selle ehk teise õpeaine läbiwõtmist — kõik oleneb materjaalist ja õpetaja loowatest omadustest. Kuid selge on üks, et raskuse keskpunktiks peab olema laste igakülgne waimline, kehaline ja esteetiline arenemine teede kaudu, mis ilma tema isiklikkude omapärasuste mahasurumata teda klassi, kooli ja ümbritsewa raiooni üleüldise elu sisse tõmbaks.

Kõik koolitöö peab läbiimunud olema töö- wõi laboratoorsest meetodist, kõik teadmised, iseäranis esimesel õpeaastal, põhjenegu waatlemise ja katsete peal. Siit järgneb tarwidus käsitöö tundmise järele olgu wõi ainult kõige kergemal kujul — papi ja paberitööd, mida nii kerge on kasutada lastest kuuldu ja nähtu illustreerimi-

seks ja kujutamiseks, niisama tarwilik on iseseisew joonistamine ja woolimine, mis rikkalikku wõimalust annab laste iseäralduste tähelepanemiseks jne.

Ekskursioonide ja isegi wäikeste jalutuskäikude tähtsus on õpetamise mõttes esimesel õpeaastal ärarääkimata suur. Nende jaoks ei tule aega kalliks pidada, kuna nad ärarääkimata palju annawad klassitöö jaoks ning laste ligindamiseks õpetajatega, nagu ka laste ligindamiseks isekeskis.

Loodusenähtuste waatlemine kewadisel ja sügisel muutuse ajal, loomade elu tähelepanemine kodus ja koolis, töö peenardel, kus nende asutamine wõimalik, toataimede eest hoolitsemine, kollektiioonide kogumine jne. peab asjatundja juhatusel korral järgmist klasside looduseloo tundide jaoks ettewalmistust ja materjaali andma.

Lapsed, kes lasteaiast tulewad, astuwad kooli teatawa ettewalmistusega, kuid praegusel ajal on kaugelt suuremal hulgal lastest waja, et kool wäga suurt rõhku paneks nende meelte arendamise peale, selle juures aktiivset tähelepanemist harjutades, mida lapsed nii wisalt omandawad. Terwe rida töösid ja mängu peab selleks otstarbeks wäljawalitud saama. Selles sihis on laste hingeelu uurijad wäga palju ära teinud nii et kaswataja ülesanne selles mõttes kergendatud on.

Selle kooliea tähtsaks ülesandeks on lapses kaswatada tundmist selle üle, et ta üleüldise koolielu osawõtja on, ja et osa terwe kooli kollektiivi peale langewaist tõi igauhe kanda tuleb. Muidugi wõib esimese aasta laste peale ainult kõige kergemaid toimetusi panna, nagu klassiruumide puhastamine ja korrashoidmine, õpeabinõude ja oma riiete puhtuse ja korra järele walwamine jne. — kõik see ei pea sunduse laadi kandma, ei pea mitte last rõhuma, kuid mõnesugused harjumused tulewad sisse kaswatada.

Wäga suurt osa peawad selles ajajärgus mängima igasugu liigutus- ja teised mängud, mis kehalist arenemist toetades ühtlasi ka üleüldise korruga ja enesetahtmisega last harjutawad. Siia kuulduwad niisama laulumängud, muistejuttude ja laulude edendamise osades jne.

Endises koolis seisis esimesel kohal lastele lugemise, kirjutamise ja rehkenda-

mise õpetamine, mispärast kõik rõhk selle peale pandi, et neid kunste lapsele kätte õpetada. Uues koolis, selle vastu, nihutatakse etteotsa põhjusemõte, et kirjaoskamisega mitte waja ei ole rutata, et tihti kasulik on seda õpetamist mõneks ajaks edasi nihutada, kuni laps ise arusaamisele jõuab, et lugemine ja kirjutamine talle kasulik ja tarwilik on. Wõib olla, et esimese osa klassi õppida ei taha; siis on parem tõrkujaid mitte sundida, waid neid ise lasta äratundmisele tulla, millest nad endid ilma jätawad. Ei saa, muidugi, kindlat õpewiisi kätte juhatada, kuidas peaks toimetama lugemise õpetamise juures, sest mitme meetodi tarwitamine ja wõrdlemine annab wõimaluse nende wäärtust hinnata ja neid wõi teisi meetodisi täiendada, kuid soowitaw on, et õpetamine ei muutuks kuiwaks sõnade, silpide ja häälte lahutamiseks ja kokkuliitmiseks, waid et ta oleks laste terve eluoluga seotud ja huwitaks neid, nagu see Ameerika koolis sünnib. Lapsed kirjutagu ja lugegu ainult seda, mis nad nägid, mida nad teawad, üleüldse — nad loogu terve õpetöö jooksul. Sellepärast on sidumata sõnade rea lugemine ja kirjutamine wõi terwete lehekülgede peal ühe ja sellesama sõna kirjutamine käekirja parandamise sihis lubamata abinõu.

Kõige lühemategi jutustuste, kirjade, kirjelduste kokkuseadmine üksikult wõi terve klassiga — see on eesmärk, mida esimesel õpeaastal kätte peab püüdma. Õpetaja peab selle juures järelwalwama, et lapsed wiga ei teeks, sest sel teel omandatakse õigekirjutuse alused.

Niisama tuleb lugemise õppimise juures esimestest sammudest peale nõuda selget ja mõnukat lugemist, mis kergelt kättesaadaw on, kui lapsed igast sõnast aru saawad.

Kui õpetaja ise sagedaste lastele ette loeb, kui ta ise hästi loeb, siis saawad lapsed ka niisuguse lugemise-wiisi poole püüdma, igasugune sõnade neelamine, pobisemine jne. leiab nende eneste poolt hukkamõistmist, kui arusaamata ja kõlbmata.

Niipea kui laps lugemise mehhanismuse on omandanud, tuleb seda ka iseseiswale lugemisele harjutada. Tihti jagawad lapsed selleks endid grupedesse ning lugemine saab kollektiivse laadi. Niisama on wõi-

malik grupedes laulude päheõppimine wõi osades ettekandmine. Loetu ümberjututamisel ei pea seda ülitähtsust olema, nagu see oli wanas koolis. Palju tähtsam on, et laps mõistaks oma waatlemisi ja muljeid edasianda, et temas maast madalast areneks arukalt ja ühes sellega ilusasti rääkimise oskamine.

Wäga soowitawad on jutustamise-tunnid, kus õpilaste jutustused wahelduks õpetaja ilukõnega.

Wõiks üleskerkida küsimus: kas on alamas klassis erilised matemaatika-tunnid tarwilikud? Siin ei wõi, iseenesest mõista, küsimuse otsustamist igaks juhtumiseks olla, kuid soowitaw oleks, vähemalt esimestel õpekuudel, rehkendamise ja geomeetria algõpetuse sidumine käsitööga, klassi puhastamisega, töödega aias ja köögis, lõppeks, mängudega, ning ainult wiimastel kuudel wõiks õpetamine iseäralis-teks tundideks wälja eraldatud saada.

Siin ei tule mitte teadmiste rohkuse järele jooksta: tutwust arwudega kahekümne piires ja geomeetria elementidega on täiesti küllalt sel astmel, kuid ainult sel korral, kui see kõik laboratoorse meetodi abil omandatud on.

Kõigest öeldust järgneb, et esimesel õpeaastal kõik õpetus üksteisega seotud on, et lapse meelte wäljaarendamine tema mõtlemise, rääkimise ja loowate omaduste esimesel kohal peab seisma, mispärast läbiwõetu rohkus kõrwalise koha peale jääb; sellepärast on soowitawam sel astmel õpetamist ühe õpetaja kätte anda, kui teda mitme wahel ära jaotada; ainult sel juhtumisel, kui õpetaja mõnda asja õpetada ei saa, tuleb alamasse klassi teine õpetaja tuua.

Jääb weel järele äratähendada kehalise arenemise suurt tähtsust kooli kõigil astmetel, ning seda, et alamas klassis tähtis on lapsi puhtust pidama ning muid terwishoiu nõudmisi täitma õpetada. Mida rohkem aega lastega puhtas õhus saab olla, seda suurem wõit on see neile. Iseäranis soowitaw on liigutusmängude korraldamine aias wõi õues.

Alam klass ei lähe lahku järgmistest mitte ainult õpewiisi poolest, — terve tema korraldus ja sisseseade peab enam laste-aiale liginema, harilikule klassitoale.

Ainsa töökooli eeskujuline töökawa emakeeles.

Uue kooli esimene aste:

I. õpeaasta.

1. Jutustamine, jalutuskäigud, mängud, töö.

2. Esialgsed jutustamised. Kirjaoskainise kätteõppimine: lugemine, kirjutamine, arwamine.

3. Jutuajamine, ümberjutustamine, laulmine, muisteljuttude westmine, ettelugemise wõi raamatu järele kunsttööde päheõppimine õpilaste soowi ja waliku järele. Wabad jutud.

4. Minimaalse suurusega tükkide ja juttude lugemine (nende sisu on otsekohehes ühenduses läbielatuga).

5. Kirjutamine: käsikirjaliste eeskirjade ja tahwli pealt ärakirjutamine, oma töödele allkirjade panemine, kirjade kirjutamine (mis õpilased ka tõepoolest ära saadawad), kirjalikud wastused küsimuste peale (olgu suusõnaliste wõi kirjalikkude peale). Minimaalse suurusega kirjatööde kokkuseadmine (kollektiivselt wõi indiuiduaalselt), mängud kirjutamise ja lugemisega.

II. õpeaasta:

1. Jutupuhumine, jutustamine, dramatiseerimise katsed, salmikude meelepidamine ja ettekandmine, laulude laulmine, muisteljuttude puhumine õpilaste soovil ja walikul. Kuuldu ja loetu waba ümberjutustamine.

2. Tükkide ja jutustuste lugemine kogudest (krestomaatiatest), raamatute lugemine, kuid ainult nähtu wõi läbielatuga kohta käiwad. Ise-endamisi lugemine õpilase enese waliku järele (aasta lõpul 10—15 minutit igapäew). Mõnuga lugemine õpilaste eneste waliku järele kunsttöödest.

3. Kirjutamine: tahwilt ärakirjutamine (eelkirjadest ja raamatutest, trükikirja järele), üksikuid tsitaate ja wäikesi tükkisi õpilaste waliku järele. Kirjawahetus õpilastega ja koolidega Wabariigi piirides ja wäljamaadega. Oma töö wõi loomise kirjeldamine üksikult wõi kollektiivselt (wabad kirjatööd, mille sisu walik õpilaste eneste teha jääb).

III. õpeaasta:

1. Läbirääkimised nähtu ja üleelatu puhul, asjade ja piltide üle. Kunsttööde mõnukas lugemine, üksikult ja mitmekesi, loetu muutmine õpilaste poolt sisuliselt ja wormiliselt (suusõnaliselt ja kirjalikult), kirjanduslised läbirääkimised läbieloetu pu-

hul, illustreeritud igasuguste käepäralt olwate abinõudega (joonistused, woolimine, wäljalõikamine, elawad pildid, dramatiseerimine jne.), waba ümberjutustamine, õpilaste waba suusõnalise loomise katsed (laulud, muisteljutud, mõistatused jne.). Kunsttööde päheõppimine õpilaste soovil ja walikul.

Endamisi lugemine $\frac{1}{2}$ kuni 1 tund igapäew, milleks õpilastele eneste materjaali walimise wabadus jääb kunsttöödest wõi populaarsetest teaduslikkudest toodetest; käsiraamatute tarwitamise oskus (sõnaraamatute tarwitamine, oskus tarwilikka märkusi loetust teha jne.).

2. Käsikirjalisest ja trükist eelkirjast ärakirjutamine õigestkirjutamise omandamise otstarbel, mille juures lastele lai algatuse wabadus saab jäetud materjaali walikus, selle mõistmises, ümbertöötamises ja loomises.

Waba etteütluste kirjutamine. Kollektiivne ja indiuiduaalne ümberjutustamine kirjalikult, jutukeste kokkuseadmine (suusõnal ja kirjalikult), kui isiklikkude muljete wili ehk piltide ja asjade järele, juttude kokkuseadmine antud teema peale. Loetud wõi omatehtud juttude plaan. Plaani kokkuseadmine ja harutamine (üksikult ja kollektiivselt).

Oma töö ja loomise protsesside kirjeldamine, nagu ka kooli kommuuna eluolu kirjeldamine (niisuguste kirjatööde sisu: mängud, pidustused, kooli piduõhtud, jalutuskäigud, katsed, igasugu toimetused jne.). Piltide, loodusenähtuste ja ümbritsewa elu kirjeldamine wärske otsekoheese waatlemise järele.

Ajakirja wäljaandmine. Iseseiswalt oma muljete üleskirjutamise albumid loetu ja nähtu puhul, meeldiwate kunsttööde ja suusõnaliste rahwaloodete üleskirjutamise album. Aruanded täidetud tööde ja toimetuste üle. Asjaliku (ärilise — laste waatekohast) kirjawahetamise katsed.

IV. õpeaasta:

1. Läbirääkimised nähtu ja üleelatu puhul, nagu ka kõikide küsimuste üle, mis õpilaste eneste keskel tõusewad, igasugu küsimuste harutamine, koosolekute pidamise tehnika. Kunsttööde ja rahwakirjandusliste toodete mõnukas ettekandmine ühes nende analüüsiga (immanentne meetod); loetud tükkide teisendamine, edasi-

arendamine, illustreerimine ja päheõppimine eelmiste aastate põhjusemõtetele.

Kirjanduslised kõned, kirjeldawate ja jutustawate elementide väljaeraldamine kunst- ja liht kirjatöödest, nende tööde loogikalise ehituse selgitamine, plaanide kokkuseadmise harjutused (suusõnaliselt ja kirjalikult), järelaimawate ja iseseiswate kirjelduste, jutustuste ja harutuste kokkuseadmine (kirjatööde ained ainult õpilaste waliku järele), mille plaan enne kas üksikult wõi kollektiivselt kokku on seatud. Läbiloetu kohta küsimuse ülesseadmine.

Isendamisi lugemine, käsiraamatute tarwitamise oskuse kätteharjutamine, märkuste väljakirjutamine loetust, konsektide kokkuseadmine, tsitaatide kogumise ja tarwitamise oskus, kooli raamatukogu ja muuseumi juhatamise aitamine, koolikommuuna tegelikust kirjawahetusest osawõtmine, asjaajamine ja arwetepidamine jne. kooliõpetajate juhatusel.

Oma waatlemiste kirjapanemine looduse nähtuste ja ümbritsewa elu kohta koolis ja kodus; tööprotsesside ja tingimiste kirjeldamine, wähesõnaliste märkuste tegemise harjutamine waatlemiste eneste aegs (ekskursioonidel, katsete ja töö ajal jne.). Ajakirjade, albumide, kogude jne. wäljandmine eelmise aasta eelkujul.

V. õpeaasta.

Referaadid, aruanded ja kõned koolikommuuna koosolekutel, rääkimise ja kunstikõne nõuete tundmine, koosolekute juhataamise tehnika, waeluskõned küsimuste üle, mis laste eneste poolt ülestõstetud wõi koolielus tekkinud. Suusõnaliselt referaadid. Ilulugemine, kirjanduslised kõned, lihtsamad waatlemised piltlise keele kallal, kunsttoodete stiili ja wormi analüüs, sidumata ja seotud kõne iseäraldused, rütmika salmikud, sisu eraldamine tööst (üks ja sama aine mitmes kirjatöös).

Kirjandusliste toodete lihtsama psüholoogilise analüüsi katsed (küsimuste meetood).

Loetu illustreerimine, dramatiseerimine, omajõuline näitelawale seadmine ühes jutustamise, laulmise, deklameerimisega jne., kirjanduslised muusikalised õhtud.

Endamisi lugemine, käsiraamatute tarwitamise oskuse omandamine, bibliograafia, tsiteerimise ja loetu konsekteerimise kunst. Õpetaja juhatusel kooli raamatukogu ja muuseumi juhatamine, koolikommuuna terve kirjawahetuse juhtimine, asjaajamine, arwetepidamine jne.

Kirjutamine: waatlemise ajal märkuste tegemise oskus (jalutuskaikude, katsete jne. ajal), kirjeldamine waatlemise põhjal ja asjade ning piltide järele, maade, ajajärkude ja rahwaste karakteriseerimine nende teadete põhjal, mis kultuura ajaloo ja kodumaatundmise tundides omandatud. Iseseiswad populaar-teaduslised tööd õpilaste eneste katsete ja waatlemistega ja nende jõu alla käiwate kirjandusliste hallikatega. Ajaloolised ekskursioonid kohalikkude jutustuste ja mälestusmärkide puhul, kirjandusajaloolised ja eluloolised mälestusmärgid, maadeteaduslised, etnograafilised ja majanduslised kirjeldused jne.

Kunstkirjanduse toodete järeleaimamine, iseseiswa kunstlise loomise katsed suusõnaliselt ja kirjalikult. Kirjanduslised ja populaar-teaduslikud referaadid õpilaste eneste walitud wõi tegelikult elust ülesseatud küsimuste üle. Aruanded töödest ja toimetustest koolis ja wäljaspool (näituseks: kooliõpilase tööaasta, talumehe tööaasta jne.), ajakirjad, kogud, albumid.

Kõige wiie aasta jooksul kestab emakeele muuseumi asjade valmistamine, kogumine ja täiendamine õpilaste poolt õpetajate alalisel juhatusel.

Lühike seletuskiri eeskujulise emakeele tööplaani juurde ainsas töökoolis-kommuunas.

(Kooli reformi emakeele sektsiooni poolt).

Eelpool toodud emakeele tööplaani elusewiimisel peab püüdma järgmiste teadmiste ja oskuste kättesaamise poole. Nende ülesannete täitmise juures jäetakse õpetajatele alamal toodud metodoloogiliste märkuste piirides täieline wabadus.

Et ülemineku ajal ainult töökooli esimene aste kõigile sunduslik on, sellepärast peab emakeele õpeplaani sel astmel täieliku ümarguse ja lõpetatud kontsentri sünnitama elus tarwilikkudest teadmistest ja oskustest.

Neist põhjusemõtetest väljamineks tuleb järgmisi oskusi kõige pealt õpeplaani aluseks panna: 1) elawa keele tarvitamise võime; 2) kirjutamise ja lugemise mehhanika omandamine; 3) raamatu lugemise mõistmise ja harjumuse külgekasvatamine; 4) asjaliku kirjawahtuse ja lihtsama asjaajamise viisi omandamine; 5) ühiskondlise elu lihtsamate tarwiduste täitmine, mis kirja ja kõne oskusega ühendatud; 6) kunsti-muljete vastu tundelikkuse kasvatamine (peaasjalikult kirjanduse vastu); 7) järeloomawad ja iseseiswad loomise katsed kunstkirjanduse wallas (suusõnaliselt ja kirjalikult) kõige lähemas ühenduses kujutawate kunstidega ja muusikaga; 8) waatlemise harjumuse ja lihtsamate iseseiswate üleüldsustamise ja järeldamise katsete oskuse külgekasvatamine, eraldi elawa ja kirjanduslise keele ja kunstlise loomise wallas.

Mitmeid neist ülesannetest võib täielikult kätte saada alles töökooli teisel astmel, kuid ka esimesel astmel juba on täieste võimalik kas wõi minimaalseid tagajärgi igas neist kätte saada.

Õpetamise metoodika wallas toob töökool esile niisuguse wõimsa ühiskondlise kasvatamise teguri, nagu seda on töö. Muidugi mõista tuleb tööd õpemeetodina, iseäranis uue kooli esimesel astmel, mõista õpilaste silmapiiri kohaselt ja sõna kõige laiemas mõttes, nimelt ühest küljest teda ühte sulatades kunstilise loomise alaga, ja teisest küljest laiendades teda kuni õpilaste waba isetegewuseni läbiwõetawas õpeaines.

Töö tõelises mõttes, nimelt need tööprotsessid, mis uue kooli seinte wahel asupaiga leiawad, peab kui wõimsam abinõu äratarwitatud saama kõige kindlamaks ja elulisemaks lugemise, kirjutamise ja sõna üle walitsemise oskuse omandamiseks. Sel eesmärgil peab kirjaõppimine, aabitsa omandamisest alates, kõige lähedamas ühenduses seisma tähtede walmistamise protsessiga, nagu ka kõikide teiste õpeabinõude walmistamine igal kujul ja iga laste wõimupiiris olewa abinõu waral õpilaste eneste toimetada peab jääma. Sel alal awaneb kooli õpetajatele ja õpilastele lai loomise wõimalus ja algatuse wabadus, milleks eeskujuline tööplan ainult kõige tähtsamad tähised üles seab. Edasi tulewad samal otstarbel lugemise ja kirjutamise protsessid võimalikult kõikide tööprotsessidega siduda, mis uue kooli seinte wahel asupaika omale leiawad. Iga õpilaste töö koolis peab samal ajal olema ka

emakeele töötunniks. Tuleb kõige laiemas piiris tarwitusele wõtta mood, et lapsed oma töödele täielikka peal- ja allkirju panewad, mille juures need wiimased harilikult kirjalikkude tööde ja läbirääkimiste aineteks peawad olema. Peale selle peab igas koolis õpilaste eneste poolt emakeele tundide muuseum loodama, kus nende eneste tööde wili, nagu üleüldse inimlise tegewuse resultaadid esimesel kohal peawad olema ning wahetpidamata ja alaliselt loowale tööle suusõnalise ja kirjalise keeleoskuse harjutamise materjaali andma.

Järgmiseks tähtsaks printsiibiks metodoloogialises mõttes emakeele tundidel uues koolis peab olema õrn ja hoolikas wahekorid õpilaste elawa kõnekeele vastu. Üheks omaks tähtsamaks ülesandeks pannes õpilastele elawa keele üle walitsemist kätte õpetada, peab uus kool selle elawa keele tagawara peale, millega lapsed kooli tulewad, kui nende seadusliku elupäranduse peale waatama, kui wara peale, mil täielik õigus on edasi kaswada ja areneda. Kirjanduslist keelt, kui kirjalikku ja raamatukeelt, peaasjalikult lastele kätte õpetades peawad õpetajad edaspidi täiesti lahkuma püüdest elawa keele neid nõndanimetatud walewormisid laste tarvitamise piirist kõrwaldada, mis teaduses tuntud on keele murrakuliste iseäralduste nime all. Keeleteadus on ammu kindlaks teinud niisuguste reeglite kõrwalkaldumiste täieliku seadusepäralsuse. Veel enam — keeleteadlase seisukohast pakuwad need kõrwalkaldumised kõige wäärilisema materjaali uurimiseks, ning paljud neist „walewormidest“ on ajalooliselt palju enam õigustatud, kui teised kirjanduslised sõnakujud nõndanimetatud „õigetest wormidest“. Sama teadus tõendab, et pädagoogid-puhastajad ise keele puhtuse mõttes kaugeltgi alati weata ei ole ja küllalt suurel mõdul murrakuliste iseäralduste mõju all on. Põhja Wenemaa harilikult intelligendi kõnekeel läheb märksalt lahku lõunamaalase haritlase keelest, need mõlemad ei käi kaugeltgi mitte kärwapealt kokku Moskwa elawa wäljarääkimisega, mida senini teadus kirjakeele eeskujuks pidas, ehk küll see eeskujuline Moskwa wäljarääkimine ka ise Moskwas muutusi üle elab, sisserändawa elemendi mõjul oma endist puhtust ja wormikindlust kaotades.

Uus kool peab õpilastele nende elawa emakeele ja wäljarääkimise puutumata jätma ja teda kaitsma sihiliku muutmise eest, wähehaawal kirjakeelt tema hulka liites, peaasjalikult kui raamatukeelt. Niisugusel

korral jääb elawa ja kirjakeele wastastikusele mõjumisele loomulik wahekorra loomise võimalus, emakeele õpetamine aga ainult võidab selle juures, sest õpilaste elawas keeles leiab õpetaja esimesest koolitöö päewast peale kindla ja usaldamiseväärilise aluse terweks järgnewaks tööks, iseäranis suusõnalise keele ja grammatikaliste waatlemiste alal. Õpilaste kõnekeele parandamine peab leppima sõnadele wale mõistete andmise ja üteluste wiltu mõistmise kõrwaldamiseks, olgu siis, et uute sõnade õige wäljarääkimine lapsele ka kätte tuleb harjutada.

Selle õpeplaani elussewiimiseks on waja, et õpetaja kõigepealt peajoontes (selle-

kohase erilise programmi järele) kohaliku murraku ja õpilaste kõnewiisiga tutwust teeks, mille üle pikemalt seletust saab antud seletuskirjas grammatikaliste waatlemiste üle uue kooli esimesel astmel.

Emakeele õppimine uues koolis wõib materjaali ja osalt ka meetodi poolest jaotatud saada kaheks kontsentriks, millede piir käib umbkaudu teise õpeaasta lõpu ja kolmanda õpeaasta alguse wahel. Materjaali jaotamine aastate ning kaswawa raskuse järele kannab ka ainult näituse laadi, kui üks wõimalikkudest jaotamistest, ning õpetajale jäetakse täielik wabadus materjaali kummagi kontsentri piirides õpilaste edenemise astme ja nõuete järele jaotada.

Laboratoorlik meetod kirjanduse õppimise juures.

Waatamata selle peale, kui suur tähtsus kirjandusel inimese elus on, ei püüdnud wana kool mitte alati õpilast wõimalikult lähedale wiia kõne all olewale kirjanikule. Olgugi, et 15- kuni 17-aastasele poisile wõi tütarlapsele, nende wahese elukooli tagajärjel, kirjaniku sisemise rikkuse iga awalduks mitte kättesaadaw ja arusaadaw ei ole, siiski elawad kirjanduslised kujud nende teadwuses kui iseäraline ilm, mis nende peale harilikult suuremat mõju awalduks, kui reaalne tööilm. Sellest ilmast arusaamisele õpilasi tuua, neid mitte ainult kirjatööde sisu tundmaõppimisele juhtida, waid nende tööde tekkimise loo ja seaduste arusaamisele tuua ei ole mitte wähem tähtis, kui ümbritsewast elust arusaama õpetada. Senine kirjanduse tundmaõppimise wiis koolis õperaamatu järele, kuigi selle eel paremal juhtumisel käis õpitatawate kirjatööde läbilugemine, oli alati pealiskaudne ja abstraktne, ning ammu juba otsiwad paljud õpetajad uusi teesid kirjanduse õppimiseks, teesid, mis lähemalt seoks õpilast kirjanikuga. Siit tekkis küsimuste meetodi mõte.

Selle tarwitamise korral pandakse õpilasele esiotsa rida küsimusi ette, mis kõne all olewa kirjaniku wõi kirjatöö kohta käiwad; wastused nende küsimuste peale peab õpilane andma kirjaniku wõi tema töö iseseiswa ja otsekohese tundmaõppimise põhjal. See meetod on praegusel ajal õige laialt tarwitusel, kuid sel kujul, nagu ta meile tuttaw on olewatest õperaamatutest (Алферов и Грузинцев, Бал-

тлон ja teised), ei ole see weel mitte tõsine laboratoorlik meetod kirjanduse õppimises. Kõige pealt on siin weaks küsimuste liiga üleüldine laad, kuna küsimused harilikult terve kirjaniku wõi töö kohta käiwad. Niisugusel juhtumisel mitte ainult ei jää wõimalus õperaamatu tarwitamise juure tagasi tulla, kus üleüldise küsimuse peale alati wastus walmis on, waid isegi kirjatöö enese läbitöötamine saab märksa lühendatud hariliku õpewiisiga wõrdlemisi: kui enam jagu küsimusi üleüldist laadi on ja wahel üksikasju puudutawad, on kerge kirjatöö teksti pealiskaudse tundmisega leppida, ilma et tema sisu põhjalikumalt omandataks ja selle üle järele mõeldaks; on ju üleüldis-laadilise küsimuse peale wastuse andmiseks küllalt pealiskaudist tutwust tööga ja selle üle järelemõtlemist üleüldistes joontes, milleks teinekord jatkuda wõib warem loetu meeldetuletamist, ilma et käesolewal juhtumisel kirjatööd uuesti läbi loeks, tema teksti kallal wiljakat järelemõtlemise tööd teeks ja üksikuid osasi wõi worme analüseeriks.

Siit järgneb, et küsimuste meetod täiendust nõuab, et ta tõsiselt laboratoorlikuks meetodiks muutuks. Selle juures on kõige tähtsamaks põhinõudmiseks, et kõige wiljakam see kirjanduse tundmaõppimise wiis on, kui õpilane-lugeja sedasama teed käib, mis kirjanik läbi on teinud.

Nagu kirjanikul tema luulekujud mitte äkitselt ei tekki, waid järk-järgult selgema ja kujukama wormi omandawad,

nõnda sündigu see ka kirjanduse tundmaõppijal: ta omandagu kirjanduslised kujud kirjatööde iseseiswa läbitöötamise teel. Mitte selle poole ei tule püüda, et kirjanduslist kuju kohe tema lõpulikuis wormis omandada, — ümberpöördukt, samm-sammult tuleb õppijat kirjatööst arusaamisele tuua, mille juures mõõdaminnes seletust tuleb anda ka kirjaniku loomise-protsessi iseäraldustest ja üleüldisest laadist. Selle juures elab õpilane kirjaniku loomiseprotsessi uuesti üle, raskust tundes, kui see wõi teine kuju kohe mitte tarwilikku awaldamisewiisi ei leia, ning loowa wõime lennust rõõmustades, kui kirjanik esimese katse juures ainest üle saab. Niisuguse sammsammulise tundmaõppimise korral awaneb meie waimule klassikalistest kirjandustoodetest nii suur mõtte ja tunde rohkus, et töö, mis igaw ja üksikasjaline on, kõige suurema külgetõmbamise wõimu omandab; teisest küljest pakub see õpewiis nii palju õpetawat ja kaswatawat materjaali, et kirjanduse õppimise tunnid koolis senisest seisukorrast tõeliselt laiale edenemise wõimalusele wastu lähewad.

Tähendab, kirjatööde tundmaõppimist tuleb toimetada nende järkjärgulise lugemise teel. Wõtame, näituseks, Puschkini «Евгений Онегин». Esiotsa wõetakse tema esimene peatükk ja wiiakse õpilased selle igakülgele teadwale arusaamisele. Tegelaste kujud luuakse esiotsa ainult selles peatükis leiduwa materjaali põhjal, ilma järgnewate peatükkide andmete tarwitamata, kuna õpilastel ju need teadmised puuduwad. Ühtlasi märgitakse ära, misuguse seisukoha Puschkin oma romaani tegelase wastu wõtab, jutustuse toon, autori meeoleolu jne.

Milles peab seisma selle juures õpetaja abi?

Selles, et:

1) õpilasele niisugust waatepunkti anda, mis talle ehk tema elulise küpsematuse tagajärjel pähegi ei tule;

2) et neid romaani kohte allakriipsutada, mis sisuliselt kui ka wormi poolest tähtsad;

3) et üksikute kunstiliste peensuste peale tähelepanemist juhtida, et need pärlid mitte õpilasele esialgse muljete rohkuse tagajärjel kaduma ei läheks;

4) et õpilast kirjanduslise kriitika meetodiga tutwustada, teda arusaamisele wiia kirjatöö arhitektuurist ja õpetada äranägemata kirjaniku ja kujutatawa ajajärgu wahekorda;

ja 5) et loomise protsessi intiimsete peensuste arusaamisele juhatada, mis kindlasti kaduma lähewad, kui kirjatööd terwelt tundma õppida.

Missuguste abinõude tarwitamise kaudu õpetaja neid eesmärke kätte saada loota tohib?

Peasjalikult õpilastele ettepanewate küsimuste kaudu, mille peale õpilased kirjaniku iseseiswa tundmaõppimise põhjal wastused peawad andma. Nende laadi järele langewad need küsimused kahte liiki. Esimesesse langewad need küsimused, mille peale wastust wõib leida läbiloetud kirjatöö osas, kuigi selleks ehk teinekord õige tähelepanelikku lugemist tarwis on. Teise küsimusteliiki kuuluwad kõik need, mille peale walmis wastust loetud kirjatöö osas mitte ei seisa. Iseenesest mõista peawad niisugused küsimused arwa ette tulema, ning soowitaw on, et nad mõne wälise märgiga ära oleks tähendatud, mis õpilasi kahtlemise ja asjata otsimise eest hoiaks. Neid arwu küsimusi tuleb tarwitada neil kordadel, kui tarwis on üles otsida sidet praegu läbiwõetawa teksti ja warem õpitu wahel ehk kui waja on siduda järgnewat eelmiste kirjandus-ajalooliste seletustega ehk sarnadust leida sama kirjaniku mitmesuguste kujude ja tööde wahel. Esimese kui teise liigi küsimuste ettepanemise kõrwaldamata eeltingimiseks on nõudmine, et küsimused õpilastele arusaadawad oleks ja mitte üle nende jõu ei käiks, muidu kaotab nende kallal töötamine huwituse. Kõige arwemates juhtumistes, kord wõi kaks terwe kirjatöö kohta, wõib endale lubada õpilastele küsimust ette panna, mille kohta ette teada on, et klass tema peale tarwilikult täielikku wõi rahuloldawat wastust anda ei suuda, — see on neis juhtumistes, kus mõni raske koht kirjatöös leidub, mille selgitamiseks klass weel küpse ei ole, kuid neis juhtumistes on soowitawam, et õpetaja niisugused kohad ära seletaks. Ühtlasi on soowitaw, et õpilased selle eel enestes huwitust tunneks tähendatud kohast arusaamiseks ja et nad selleks katseid teeks, kuigi need katsed ehk wiljata jääwad.

Õpilaste poolt läbitöötatud iseseiswad küsimused ja wastused tulewad pärast terwe klassi elawa läbirääkimise alla. Õpetaja osa wõib selle juures seista läbirääkimiste juhtimises tarwilikus sihis, selles, et ta püüab mitmekesisuses ühtlasi jooni leida, täiendada seda, millest õpilased liiga pealiskaudselt üle libastasid jne. Selle juures panewad õpilased loomulikult jookswaid

küsimusi igasugu üksikasjade ja nähtawate wastolude puhul õpetajale ette. Nende küsimuste wastu peab õpetaja äärmiselt tähelepanelik olema ja püüdma neid kohe rahuldada ning sellega õpilaste uudishimu wai-gistama. Wõib ka juhtuda, et mõnel õpilasel oma waatepunkt tekkib, mis teinekord mitte üleüldise huwitusega ei ole; sellega ühenduses tõuseb rida küsimusi, mil mitte enam juhusline laad ei ole, waid mis asja sisu sisse ulatawad. Õpetaja teeks hästi, kui tal aga sellekohased teadmised on, kui ta uut waatepunkti awaliku harutamise alla wõtaks.

Kui läbiwõetud osa igast küljest laboratoorliku meetodi abil tundma on õpitud, tekib tarwidus saadud muljeid, waatlemisi, järeldusi jne. ühte pilti kokku wõtta ja üleüldist pilku kirjatöö osa peale heita. Seda võib kätte saada kas õpetaja või õpilaste eneste kaudu. Õpetaja võib omalt poolt rea üleüldisi põhjasmõtteid ette panna, mis kirjatöö laboratoorliku õppimise wiljana tekkima peaksid, aga ta võib ka jätta õpilaste teha üleüldisustamise, ise ainult lõpuliku kokkuwõtmise juures abiks olles. Muidugi mõista on see õpetaja ülesanne läbiwõetu ja järgnewa kursuse osa wahel sidet luua.

Kõigest öeldust on juba küllalt selgelt näha, et kõige oma elulikkuse ja huwituse juures laboratoorlik meetod aeglane ja wähe liikuw õpewiis on. Siin võib, muidugi, appi tulla sellega, et kirjanduse õppimise peale enam tundisid määratakse. Kuid ka selle tingimise korral tuleb tarwitusele wõtta mõned abinõud, et võimalikuks saaks tundidel suuremat kirjanduse osa läbiwaatamise alla wõtta.

Nendest abimeetodidest jääwad laboratoorliku meetodi piirkonda järgmised kaks.

Esiteks paneb õpetaja õpilastele ette, iseseiswalt küsimused kas mõne autori, tema kirjatöö või selle osa kohta wälja töötada. Neid küsimusi harutatakse tundidel niisama, kui õpetaja poolt ülesseatud küsimusigi. Võimalik, et see abinõu mitte aja kokkuhoidmisele ei too, kuid selle eest wõiwad siin tõusta õige huwitawad ja wäärilised waatepunktid. Kuid võib ka aega selle juures wõita, sest siin võib lubada üleüldisi küsimusi terve kirjatöö kohta, ilma et karta oleks hädahoitu, nagu wõiks need küsimused pealiskaudseks ja pinda mööda libisewateks jääda. Muidugi wõiwad õpilased autori kohta küsimusi üles seada alles siis, kui paar tema kirjatööd lõpuni läbiwõetud on ja kui tema talendi iseloomu ning loomisewiisi iseäralduste üle otsustamiseks küllalt andmeid leidub. Näituseks, võib Ostrowski «Гроза» kohta lasta iseseiswalt küsimusi kokku seada, kui juba läbiwõetud on sama autori «Свои люди сочтемся» ja «Доходное место».

Teine abimeetod aja wõitmiseks on suusõnaline või kirjalik (oma waliku järele) referaat. Selleks pannakse rida ülesandeid ette, võib olla ka kirjatöö või autori kohta, keda weel läbi ei ole wõetud (kui võimalik ei ole teda harilikul teel läbi wõtta); iseenesest mõista, et niisugusel korral tarwilikud hallikad kätte juhatakse. Ülesanded jaotatakse võimalikult terve klassi wahel ära; õpilased töötawad grupede wiisi, ning iga grupe määrab enese hul-gast referendi, kes grupe töowilja üleüldiseks harutamiseks ette kannab.

Grammatikalised waatlemised

Wene keele tundidel*) töökooli I. astmel.

Sissejuhatawad märkused.

1. Grammatika peab rahuldama koolialistes lastes loomulikult tärkawat huwitustunnet suusõnalise ja kirjaliku keele wastu; sellepärast ei tohi grammatikat, mis oma analüüsiga selleks kaasa mõjub, et keele wastu tähelepanelik ja teaduslik wahekord tekiks, mitte kooli programmist esimesel astmel wälja heita, nii et süste-

maatliste waatlemiste rida kolmandast õpeaastast peale algaks.

2. Wanas koolis olid Wene keele tunnid alamates klassides kaugelt suuremas hulgas juhtumistes peaaesjalikult grammatika õppimise tunnid; kirjanduslik lugemine ja iseseisew loow töö keele alal olid nagu mõneks lisanduseks grammatika har-

*) *Mutatis mutandis* maksab see kõik Eesti keele tundide kohta. „Eesti Kooli“ toimetis.

jutustele; otsustaw tähtsus õpilaste kohta oli alati nimelt grammatikas awaldatud edusammudel. Uues koolis ei pea milgil tingimisel grammatikale otsustawat tähendust andma, waid tal olgu ainult tähtsamate eesmärkide toetamise ülesanne.

3. Grammatika õppimine sel kujul, nagu see sündis seniajani ja milleks on määratud suurem jagu tarwitusel olewaid õpe- raamatuid, tuleb täiesti kõrwale jätta. Seniajani õpiti sõnu, mis lause seest wälja on kistud, nagu ka lauseid, mis niisama tekstist eraldatud on. Niisugust wiisi tuleb täiesti kõrwale jätta ning sõna ja lause- wormisi elawa kõne sees waadelda.

4. Grammatika õppimist tuleb elawa (kõne-) keele analüüsi abil toimetada, alles selle järele tuleb asuda kunst- ja rahwa- kirjanduse keele uurimisele, mille juures grammatika õppimine ise peab muutuma iseseiswate waatlemiste ja järelduste reaks, mida õpilased toimetawad neile tegelikult tuttawas keelenähtuste wallas. Kooliõpetaja ülesandeks selle juures jääb nende tööde organiseerimine ja juhtimine, kuna dogmaatiline külg minimumini vähenda- tud peab saama. Mis puutub grammati- kalisesse terminoloogiasse, siis on see kü- simus kõrwalise tähendusega. Sel wiisil õpetataw grammatika saab mõjuwaks abi- nõuks, mis lastes iseseiswat induktiivset mõtlemisswiisi arendab, ning seda mater- jaali peal, mis igauhele kõige lähedam ja arusaadawam.

5. Praegu nimetatud ülesannet suudab grammatika täita ainult sel korral, kui tema õpetused põhjenuwad kindlal teadus- lisel alusel. Meie kooligrammatika on am- mu teaduslisest keeleõpetusest lahku läinud ja pakub tihti õige wähe-teaduslikku ma- terjaali, mis pealegi dogmaatiliselt ette tuuakse. Uues koolis peab grammatika kindlal teaduslisel alusel seisma. Eraldi tuleb foneetika osas kindlat wahet teha hääliku ja tähe wahel, niisama tuleb mor- fologia osas kindel grammatikaline (for- maalne) sõnade klassifikatsioon ülesse ehi- tada ning lauseõpetuses võimalikult järje- kindlat formaalset grammatikalist waate- punkti läbi wiia.

6. Kui ülemal kirjeldatud grammatika- liste waatlemiste süsteem maksma on pandud, saab grammatika õperaamat ülearu- seks; õpetajatele läheb aga, muidugi, tar- wis peensustesse ulataw metoodika selle- laadiliste harjutuste jaoks. Ainsaks õpe- abinõuks, mida niisugustel grammatikatun- didel tarwitada lubada wõib, on gramma- tikaline krestomaatia hästi walitud kunsti-

kirjanduslise, rahwakirjanduslise ja mur- rangulise materjaali tagawaraga, mis selle wõi teise grammatika-reegli awaldawad. Praegusel ajal, kus meil niisugune luge- miseraamat puudub, wõib tarwitada abi- nõusid, kus teoreetiliste andmete kõrwal hea ja rohke krestomaatiline materjaal leidub, mille juures teoreetiline osa oleks õpetajale juhtnõõriks harjutuste juhata- mises, kuna õpilased aga peaks tarwitama ainult krestomaatilist osa. Kui täiesti kohast juhatawamatut õpetajale wõib soo- witada eradotsendi N. S. Dershawini We- ne keele grammatikat (elementaarse tea- dusliku kursuse katse) I jagu „Foneetika ja morfoloogia põhiõpetused“ (raamat ilmus uues kirjawiisis); lauseõpetuses wõiks tar- witada professor D. N. Owsjaniko-Kuli- kowski ja P. N. Sakulini „Praktilist We- ne keele lauseõpetust“, nagu ka N. Gus- jewi ja N. Sidorowi „Wene keele lause- õpetust“. Kuid nimetatud raamatud ei käi mitte igas punktis kokku nende nõudmis- tega ja grammatika õppimise plaaniga, mis alamal toodud programmi põhjaks on pandud. Seda silmas pidades ja et õpetajale metoodiliselt abiks olla, on programm õige üksikasjaliselt wälja töötatud, nii et õpe- taja tema juhataste järele nimetatud ra- matute materjaali ärakasutada wõib mitte alati niisugusel kujul, nagu see neis ra- matutes on tehtud.

7. Soowitawas programmis on gram- matikaliste waatlemiste materjaal õpeaastate järele kontsentriselt asetatud, et järkjär- gult õpetamist detailiseerida ja tuntu juu- rest tundmata, kergema juurest raskema juure asuda.

8. Esimesel kahel õpeaastal kuigi laiale jalale seatud süstemaatilis grammatikalisi waatlemisi toimetada ei saa, rääkimata, muidugi, mõnedest orfograafialistest waat- lemistest, mis esimestel õpeaastatel tarwi- likud on.

Wõib ainult järgmisi harjutusi kui ela- wa kõnekeele waatlemisi soowitada: 1) sõ- nade eraldamine seotud kõnest (seda tuleb teha ainult kergelt eraldawate sõnadega, mil iseseisew tähendus on); 2) lühikeste lausete kokkuseadmine, kus warem tutta- wad sõnad ette tuleks; 3) sõnade mõtte otsimine ja wõrdlemine; 4) sõnade wee- rimine silpide järele (selleks wõetakse ühe, kahe ja kolmesilbilised sõnad, esiotsa lah- tiste, pärast ka kinniste silpidega); 5) rõ- huga täishäälikute eraldamine; 6) rõhuta täishäälikute waatlemine; 7) umbhäälikute wäljaeraldamine (täishäälikute eessõna ja silbi algul, mille juures eraldatakse nii-

hästi üksikuid umbhäälikuid, kui ka nende ühendusi (konsonantsi)]; 8) umbhäälikute pehmuse ja kõvaduse vaatlemine; 9) sõnade muutumise ja muutmatuse vaatlemine; 10) lihtsamate lausete vaatlemine.

9. Kolmandast õpeaastast peale toimetatakse süstemaatiliselt keelenähtuste vaatlemisi — foneetilisi, morfoloogilisi ja süntaktilisi. Siia tulewad veel juure keele muusikalise-rhütmilise külje vaatlemine, ühenduses kirjamärkide õpetusega, sest et senine viis õpetust kirjamärkide üle, lahtikistult keele muusikalisest ja rhütmilisest küljest, ette kanda täielikult maha jätta tuleb.

10. Grammatikalise materjaali see või teine gruppimine õpeaasta jaoks määratud programmi piires oleneb õpetöö käigust ja õpetajate tahtmisest. Lubatud on isegi materjaali ülekandmine ühest õpeaastast teise, üksikute kõrwaliste peatükide väljajätmine, kui seda igas üksikus juhtumises pädagoogikalised nõudmised tarvilikuks teevad.

11. Keele faktidele ajaloolist seletust anda ei tule kooli esimesel astmel mitte, sest ajaloolise waatepunkti süstemaatiline läbiwiimine on sel astmel võimata, süstemaatiliselt juhatused ja reeglid toovad õpilaste pähe aga ainult segadust.

12. Seal, kus õpilaste juures murrakuliste iseäraldustega tegemist tuleb teha, soovitatakse õpetajale kõige pealt juhtnõu omale võtta hella ja lugupidawat seisukohta õpilaste elava kõnekeele vastu, ning põhjusemõtet, et kohaliku murraku materjaalist õpilased ühiste vaatlemiste kaudu grammatikaliste teadmiste kogumisele peavad asuma; peajoontes tuleb selle juures ka ülesmärkida lahkuminekuks üksikute õpilaste murrakute vahel. Sellepärast antakse õpetajale nõu, enne koolitööd tutvust teha niihästi kohaliku murrakuga, kui ka üldise Wene keele dialektoloogiaga, mida võib teha Moskva Dialektoloogia Komisjoni poolt väljaantud raamatu abil «Опыт диалектологической карты русского языка».

giaga, mida võib teha Moskva Dialektoloogia Komisjoni poolt väljaantud raamatu abil «Опыт диалектологической карты русского языка».

13. Kooliõpetajale soovitatakse ka õpilaste tähelepanemist juhtida Wene kirja-keele sõnastikulise kokkuseade peale, ning kui sellekohased andmed waadeldavas keelematerjaalis on, siis ärämärkida rahwasõnad (selle sõna kitsamas tähenduses), murraku sõnad, wanad, uued ja wõõra-keele mõjul sündinud sõnad; wiimaste korral tuleb, peale muu, nende täpise tähendus ja tarwitamise viis välja selgitada.

14. Õpetajatele, kes keeleteaduse põhiküsimustega ja, eraldi, Wene keele lauseõpetusega ning üldise teaduslise grammatikaga tutvaks saada tahawad, soovitatakse järgmisi raamatuid:

1) Проф. Д. Н. Кудрявский, «Введение в языкознание»;

2) Д. Н. Ушаков, «Краткое введение в науку о языке»;

3) sama autori «Русское правописание»;

4) «Научная энциклопедия научных и прикладных знаний», keeleteadusline osa; 5) Пешковский, «Русский синтаксис в научном освещении»;

6) Проф. Д. Н. Овсяннико-Куликовский, «Синтаксис русского языка», 2-nd trükk.

Metoodikaliste juhatusete jaoks soovitatakse õpetajatele:

1) Истрина, «Руководство по истории русского языка»;

2) Пешковский, «Школьная и научная грамматика», и

3) Ф. И. Буслаев, «О преподавании отечественного языка».

Peale selle tuleb tarwitada raamatuid, mis eelpool juba soovitatud ning nimetatud on.

ARHIIV-
RAAMATUKOGU
H. LEOKE

Ortograafialised vaatlemised töökooli I. astmel.

Üleüldised juhtnõuad.

1. Õigekirjutuse faktisi ei tule milgi tingimisel keele nähtustega ära segada.

2. Ortograafialisi vaatlemisi võetakse ette ainult kirja või raamatukeele kallal, mis oma õigekirjutuse poolest ilmweata on (uus kirjawiis).

3. Ortograafia omandamise juures peavad peaosas mängima õiged nägemise,

liigutuse ja kuulmise assotsiatsioonid; seda saadakse kätte ärakirjutamise ja wigade eest hoiatamise teel. Õpilastest enestest vaatlemiste põhjal väljatoodud nõndanime- tud „õigekirjutamise reeglid“ peavad em- püürliselt laadi kändma ja mitte kätte an- tama, kui dogma või seadus; nemad peavad ainult üleüldsustama ja selgitama

warem õpilastest assotsiatsiooni teel kogutud materjaali.

4. Sel teel õigekirjutuse omandamiseks määratakse esimesed kolm õpeaastat; neljandast aastast peale hakatakse ühtlasi warem kogutud teadmiste ja omandatud harjumuste süstematiseerimist sel alal, ning õpilased ise hakkavad ortograafilise käsiraamatu kokkuseadmist.

Ortograafiliste vaatlemiste programmi, mis Wene keele kohta Wene koolis käib, nagu ka sellekohast programmi gramma-

tikaliste vaatlemiste jaoks ei awalda meie siin mitte, kuna Wene keele seisukoht Eesti koolis hoopis teine on, Eesti keele tundide jaoks aga need programmid ka midagi anda ei suuda, kuna ju Eesti keele laad täiesti iseäraline ja Wene keele omast lahkuminew on. Sellekohaste programmide väljatöötamine Eesti keele jaoks Eesti koolis jääb meie kooliõpetajate ülesandeks. Juhtnõõrideks selle juures olgu need üldised põhjused, mis eelpool awaldatud.

„Eesti Kooli“ toimetus.

Kodumaatundmaõppimise põhjused.

1. Kodumaatundmaõppimise meetod on lasteaias õpetamise jätkamine. Ainsa töökoopi reformi plaani järele käiwad lapsed kuni 10-da eluaastani niisuguses lasteaias.

2. Selle meetodi põhijoon on — impressionism, walju järjekindluse puudumine, pooleldi mängu laad.

3. Teadmiste omandamine ja oskuste äraõppimine sünnib otsekoheste vaatlemiste, katsete, igasugu käsitöö ja iseseiswa kunstilise loomise teel, millele juure tulewad õpetaja juhtiwad näpunäited õpekäikudel ja kogutud materjaalide korraldamisel.

4. Õpeaine elementide mitmekesisus on tema iseloomulik omadus. Tähtsamateks tuleb pidada järgmistest distsipliinide algmõistest:

1) Füüsikaline geograafia; 2) looduslugu; 3) etnograafia, 4) ühiskondline elu majanduslisest, õiguslisest ja hariduslisest seisukohast waadeldult; 5) ajalugu; 6) kunst.

Kõrwaliste elementidena tulewad juure:

1) emakeel; 2) rehkendus; 3) füüsika.

5. Kodumaatundmaõppimise kursuse iseäraldus seisab tema painduwuses ja muutuwuses kohaliste olude ja iseäralduste järele; tema läbiwõtmise iseäraldus on — üksikute osade ümberpaigutamise ja waba järjekorra walimise võimalus.

6. Kodumaatundmaõppimise programmil on ühtlane alguslähtekoht — klass, kuid järgmistel aastatel jaguneb ta kaheks — maa ja linnakoolide jaoks kummagile tema asukoha järele iseseisew programm.

7. Sotsiaalse elu elementidega tutvutamise juures tuleb iseäranis allakriipsutada wahet wana ja uue, kõdunewa ja lagunewa ning uue, ülesehitatawa, tagurlise ja edulise wahel, mille juures wastolude peal iseäranis peatada tuleb.

8. Kodumaatundmaõppimise klassitöö seisku õpekäikudel ja kooli majapidamise juures kogutud teadmiste süwendamises ja võimalikus süstematiseerimises.

9. Selle programmi mõned elemendid tulewad terve ainsa töökoopi õpeaja kestwusel läbi töötada ja süwendada.

Kodumaatundmaõppimise programm maakoolides.

(Eelnõu).

I. Sissejuhatus. Kodumaa mõiste: lapse perekonna kodu („oma“ maja, korter, kui sündimise ja elamise paik) ja koduküla, wald, kreis, kubermang, edasi „kodumaa“, tema seisukoht ümberkaudsete maa-de hulgas ja terwes ilmas.

II. Klass. Kauguste, kõrguste jne. mõõtmine klassis. Akna, klassi jne. plaani joo-

nistamine. Mõõt (masstaab). Ilmakaared. Õpilaste-kogu kokkuseade väljaselgitamine (wanadus, ülesanded selle kohta), rahwus (algteated ajaloost ja etnograafiast), wane-mate elukutse (elukutse kirjeldus).

III. Kool ja kodutalu. Igasugu mõõtmised. Ehituste materjaalid ja nende eesmärk. Koolimaja plaan. Que, kaew (wal-

mistamine ja tegewus); meridiaani siht, päikese kell (Rooma ja Araabia numbrid, minuti ja sekundi mõiste). Tuulelipp, vihmamõõtja. Kooli majapidamise vaatlemine. Õue ja aia plaan, kooli hoonete ja põldude woolimine (põllud, puud, põõsad).

IV. K ü l a. Jalutuskäigud külas. Soojakraadi mõõtmine. Õhk. Ilma seisukord, pilwed, saod, tuul (baromeetriga tutvustamine). Uulits, põikuulits, nende ristatminek ja siht (kompassiga tutvustamine). Majade vaatlemine materjaali ja ehitustehnika seisukohast (enne ja nüüd); iluduse, mõnususe ja terwishoiu nõudmised majade juures. Kooperatiivid ja erakauplused, wahe nende wahel ja kohalik tähendus; kohalik turg ja selle tähtsus (wahetamise tegewus). Elanikkude tegewus, arw, rahvusline kokkusead ja majandusline klassifitseerimine. Koduloomad ja linnud. Kogukondlised asutused ja ehitused — kohalik walitsus, post, telegraf (postisaadetuste saamine ja saatmine). Haigemaja, raamatukogu, kirik, surnuaed, wangimaja (Wana kaduwa ja tekkiwa uue korra wastolu ära tähendada!). Küla plaan. Koolimaja ja tema üksikute osade ülesmaamine.

V. Ü m b r u s k o n d. Peasjalikult geograafilisest, etnograafilisest ja majanduslisest seisukohast. Aasta-ajad. Silmapiiri mõiste. Öhu kihid. Taewas. Maapinna liigid: põld, heinamaa, mets, jäänumaa. Tasandiku, künka, mäe, mäetipu, mäekülje, oru jne. mõistete selgitamine. Maarüpe. Selle osad (mustmuld, liiw, sawi, kiwid jne.) Nende tähtsus inimesele, kui ka looduse elus. Niisutamine: jõed, ojad, tiigid, järwed, sood, hallikad. Sündimine ja igauhe tähtsus. Wee ringjooks. Mõisted: jõesäng, kaldad (parem ja pahem), algus, harud, saared, poolsaared, maanina, liiwapink jne. Tem-

peratuuri kõikumine aasta ja ööpäewa jooksul. Päikese nähtaw liikumine, tseeniit. Kuu, tähed, taewas. Maakera liikumise mõiste, kerakuju, keerlemine telje ümber. Öö ja päew.

Kohalikud loomad ja taimed. Lähemad asupaigad ja nende lahkuminekodukoduküllast elukorra, ameti, asutuste jne. poollest. Maakoha kaart, mille peal koduküla, ümberkaused teed ja maakoha iseäraldused äramärgitud on. Maastiku iseäraldused ja hoonete arhitektuuri maalimine. Kohalikkude asjade kogumine koolimuuseumi jaoks.

VI. Ö p e k ä i k l i n n a. (Peasjalikult kultuura ajalugu). Ajalooline ettevalmistus jutustuste ja lugemise kaudu linna tekimisest, saatusest, vaatamisewäärilistest asjadest. Jalutuskäik linna mööda. Küla ja linna wahekorid majandusliselt ja administratiiviselt. Linna tähtsamad kohad ja osad, iseäranis ajaloolised (kindluse jäänused, waremed, ajaloolised hooned, mälestussambad). Liikumise wiisid (nende arenemiselu ja iseäraldused). Teated elanikkude üle: kokkusead, arw, tegewus, wahe linna ja küla wahel. Tööjaotamise mõiste, wahetamise tegewus. Tähtsamad kooperatiivid ja wabrikud ja nende waatamiskäimine. Linn sotsiaalses mõttes: rikaste ja waeste linnajaod ja uulitsad; kesklinn ja alewid. Wangimaja, kasarmud, seegid, kirikud (nende elementide kõdunemise peale tähelepanemist juhtida!). Poliitilised ja administratiivsed asutused ja hooned (post ja telegraf ning nende töötamine). Kultuuriline ja esteetiline külg — muuseumid, raamatukogud, koolid (wõrrelda oma kooliga!), haigemajad, tööliste klubid, teatrid. Raudtee, laewasõit (waksal, sadam) ja nende tähtsus. Uulitsate, platside, hoonete ja sildade ülesjoonistamine.

Esimene Eesti töörahwa lastekoloonia Koloshitsas Peterburi kubermangus juuli ja augusti kuus 1918 a.

W. B u c k.

1. Liikmete arw.

Juuli ja augustikuus astusid üleüldse kolooniasse: 102 last, 5 teenijat, 1 welskeri kohuste täitja, 5 õpetajat. (Kolonialiikmed lapsed olid 2—16 a. wanaduses). Sellsama aja jooksul kolooniast lahkunud: 56 last, 2 teenijat, 3 õpetajat, 1 welskeri kohustetäitja.

1. sept. olid koloonias: 46 last, 3 teenijat; 2 õpetajat; peale selle ajaliste liikmetena 1 õmbleja ja 2 õpetajat, kokku 54 liiget. 46 lapsest on 31 last 2—9 a. wanaduses, 15 last 10—15 a. wanaduses.

Koolialised lapsed wiibisid koloonias ajalikult nimelt oktoobrini, kus koolides õpetöö algas, kuna 2—8-aastaste laste

jaoks kestwat ühiskondlist kaswatuseasutust koloonia suwises asukohas — Kolo-shitsas — organiseeriti.

II. Moraaliline seisukord.

Kuna nelja-aastane ilmasõda majandusliselt, waimliselt ja moraaliliselt ühiskonda lõhkunud, kuna kodanline kool wiimastel aastatel rahwuslise ja klassilise kihutustõõga oma kaswandiku peale halwemat mõju awaldanud kui kunagi enne, kuna kodune lastekaswatus lõpulikult pinna kaotanud, kuna töitlusekitsikus praegu kõiki asutusi nārwilisteks teeb ja igas ühiskondlises tegewuses oma halwawat, takistawat mõju awaldab, — sai lastekoloonia nõukogu oma raske ülesandega siiski rahuloidawalt toime. Kokkupõrkamised olid mõne üksiku kaswandikuga, kes kui wäikekodanliste perekondade liikmed juhtumisi töörahwa laste hulka satunud.

Sõja ajal elas proletaarline perekond olukorras, kus mitmed erakorralised mõjud lapsi eksiteele wiisid: isa, kes sõjatõõstuses ehk ajalises kaubitsemises suuremat sissetulekut leidis, laskis oma lapsi hõlpu- ses elada — nende waimlist arenemist kodanlise kooli hoolde jättes; teine sai tarbeainete kallidusega wõrreldes liig wähe palka ja laskis lapsi tubakat ja präänikuid müües perekonnale kõrwalist sissetulekut muretseda, mis lapse angeldajaks - koti- meheks muutis, sagedasti ka wargaks ja ulakaks tegi.

Esimesed Wene lastekolooniad heitsid esimestel päewadel kaswandikka wälja, sest kaswatajad olid mõne kaswandiku juures hoopis nõuta. Oli juhtumisi, kus kaswandikka teelt tagasi saadeti: enne kui lasterong Peterburist Permi ehk Nowgorodisse jõudis, tulid kaswatajad otsusele, et selle ehk teise lapse juures nende kaswatusline osawus pankrotti jääb.

Eesti lastekoloonias oli kaswatuslist kannatust wõrdlemisi rohkesti. Lastekoloonia nõukogu töötas parteiilisel alusel ja sai korda kõigi halbtustega, mida kodanliselt kaswatatud lapsed tekitasid. Lastekoloonias oli juhtumisi, mille juures kodanline kaswataja ilma pikema jututa kaswandiku wälja heidab. Kuid koloonia nõukogu wõitis sarnased juhtumised uute kaswatusliste abinõudega, mille ees midagi juhuslikku ei ole.

Halbtused, millega juhatuse - kolleegiumil ja nõukogul wõidelda tuli, on järgmised.

Esimene asi oli toiduportsjoonide war-

gus, mida koloonia-juhatuse esialgu rahuga pealtwaatama pidi. Paar nädalat kulus söögitoa ja köögitalituse organiseerimiseks, mille tagajärjel toiduwargus kadus.

Teine halbtus oli wargus ja sahkerdamine wäljaspool koloonia ruumisi. Kord warastati, kord wahetati ja osteti mitmesuguseid asju, peaasjalikult aga söõgiaineid. Selles edendasid suurt osa mõisa- ja külalapsed, mõnikord ka täiealised. Nii, näituseks, warastasid mõisalapsed endi wane- mate kapist leiba, müüsid ehk wahetasid seda koloonialastele. Oli juhtumine, kus 7-aastane koolilaps, kes joonistusetunnilt õueminemiseks luba sai, õues pliatsi ära müüs ja tagasitulle teatas, et pliats kadunud olewat.

„Muretsetud“ toiduained anti emale, kes last waatama tuli. Ja nälgiw Peterburi elanik wõttis suure huwitusega leiwa wastu, ilma et ta lapselt oleks küsinud, kuidas see kaup saadud. Oli paar juhtumist, kus lapsed ilma juhatuse lubata Peterburki sõitsid, et muretsetud produkte emale wiia. Kuid igakord ei lõppenud perekondlised ülesostmised nii lihtsalt. Mõni wäike angeldaja müüs oma kauba ja tarwitas raha ema ja isa teadmata, mõni jälle andis osa perekonnale, osa tarwitas üksi. Üleüldse seisid kõik sarnased sekeldused perekondadega ühenduses. Üks laps hoidis oma leiwaportsjoooni emale, keda ta omale külaliseks ootas, teine warastas talt selle tagawara ära — oma ema pärast. Ja leiwaportsjoooni kadumisi tuli ette iseäraldi laupäewiti ja pühapäewiti, kus lastewanemad koloonias käisid.

Perekond seisis lastekommuunaga alalises riisus ja waenus. Mõni ema tõi oma lapsele maiusrooga, mis teistes lastes kadedust ja kaebamist tekitas; teisel emal ei olnud midagi tuua, waid tahtis lapselt tükikest leiba saada, tükikest, mida laps sagedasti hoopis kahtlaseid abinõusi tarwitades tagawaraks pannud. Mõni ena sõitis selleks kolooniasse, et oma lapsele ära seletada: „siin elate kroonu kulul, teil peab kõike küllalt olema, aga, waadake, teid toidetakse „juuresupiga“. Teine ema tuli ja wiis lapsed ilma juhatuse teadmata metsa seenile ehk kuhugi mujale koloonia ruumidest wälja. Kolmandal oli oma lapsega niipalju tegemist, et see külaskäigu päewal oma korratõõd söögitoas ja köõgis korralikult teha ei wõinud. Peale selle tülitasid lastewanemad ja omased koloonia teenijaid ja juhatust sellega, et nad omawoliliselt koloonia ruumidesse ilmusid päewal, õõl ehk wara hommikul, sellejärele,

kunas raudteerong neid kohale tõi. Ja kui neile selles asjas märkuseid tehti, tellisid nad lapsi waksali tulla, mis jälle koloonia kodukorda rikkus.

Kõige halwemalt mõjusid koloonia seemise korra peale wäikekodanlised perekonnad, kelle liikmed juhtumisi kolooniasse sattunud. Koloonia eelkorralduste ajal ei olnud wõimalik järeluurimist teha perekondades, kes suures pealinnas ja tema ümbruses elasid. Tuli sõna peale usaldada. Lapsi kolooniasse pakkudes kurtsid nad oma puudusest, pärast aga seletasid: „sellega, mis teil siin on, wõiwad ainult tööliste lapsed leppida; meie lapsed on kodus paremaga harjunud“. Üleüldse kahtlustasid nad koloonia juhatust laste ees. Ja see awaldas seemises korras, mis isegi toiltusekriisise all kannatas, wäga halba mõju. Sihukesed wõsud olid töörahwa lastekoloonias sedasama, mis wähemlased tööliste liikumises. Kui edaspidi asja niikaugele korraldame, et lastewanemad — kui organiseeritud töölised — näewad, et nemad ise ongi see jõud, kes kõik ühiskondlised asutused organiseerib, ülewal peab ja kontroleerib, et wead ja puudused üksikutes asutustes üleüldisest majanduslisest ja poliitikalisest seisukorrast olenewad, alles siis peaseme neist halbtustest, mis meid praegu esimestes sammudes niipalju takistab. Ja juba praegu näeme, et lastewanem, kes ise wiimase aja raskused läbi elanud, seisukorrast aru saab ja töörahwa ette wõtetele kaasa tunneb, on meie ühiskondlase kaswatuse algatusega täiesti rahul ja aitab igapidi kaasa.

Mis esimesesse Eesti töörahwa lastekolooniasse puutub, siis wõime seal kaswandikkudega rahul olla. Praegusest pealinnast, kus neil päewil põhi peale pööratud, teistsugust lastehulka me oodata ei wõinudki.

Meie kuulsime rahuga laste nurinat, arwustamist, protesti . . . Nii tegid ju nende wanemad, kes alles eila kodanlaste juhatus ja sunni all töötasid. Meie kohus oli ju igas asjas lastele kõikide nähtuste põhjusid seletada, aga mitte neile arwustamist ära keelata. Just arwustamise kaudu wiime neid isetegewusele.

Seletustest ja sõnalisest juhtimisest oli suures lastekoloonias wähe. Wanemaid kaswandikka oli ümbrus ja kodanline kaswatus rikkunud, wähemad lapsed aga on seda tõsisemad anarhistid, keda teatud kordadel wahi all tuleb pidada.

Lastekoloonial olid omad nurmewahid ja aiawahid, et naaripõld rikkumata ja

ainu ning puuwiljad puutumata wõisid kaswada. Peale selle pidid koloonia ruumides ööwahid seisma, teisiti ei wõinud keski koridorides ega treppidel puhtuse eest wastutada, sest meie ajalik elumaja oli lastemajaks koguni puudulik ja korratu. Seal puudusid mitmed ruumid ja abinõud, mille abil oleks aidanud korda pidada.

III. Laste terwisline seisukord.

Laste füüsikaline terwis ei ole moraalilisest parem. Nälg, korratus ja teised ilmasõja raskused on praeguse lapsepõlwe peale kui wärskesse mullasse oma sügawad jäljed wajanud. Waeste perekondade lapsed, kes sõja eel ehk sõja ajal sündinud, on enamasti kõik haiged ja kidurad. Nälg, õhupuudus ja mustus kitsastes korterites, kus lapsed oma esimesed eluaastad mööda saatnud, on õrna organismuse peale oma wiltsuse ajaloo kirjutanud.

I. grupe, 15 last 2—5 a. wanaduses, on kõik haiged. Werepuudus on üleüldine nähtus ja selles pinnas wõrsuwad tõbeid, kui umbrohi aiamaal. Arstiniimekirjas tähendatakse nende laste kohta: Rachitis, Adenitis, Bronhopneumonia jne.

II. grupe, 25 last 6—9 a. wanaduses, kannatab nendesamade haiguste all, nagu I. grupe. Terweid on 25 hulgas 7.

III. grupe, 10—13 a. w. 33 last, nende hulgas 8 terwet. Teistel on Neuralgia, Chlorosis jne.

IV. grupe, 14—16 a. — ka haiged. Wähemalt on arst igaühele ladinakeelse liig-nime juurde kirjutanud. Kuid wälimuse järele on nad terwemad kui wäikesed.

10—16-aastaste hulgas on umbes pool osa terwe wälimusega, mõned neist hoopis prisked; kuid alla 10 a. — peaaegu kõik kahwatud.

IV. Kaswandikud grupedes.

Esialgne jaotus oli järgmine: I. gr. 2—5, II. gr. 6—9, III. gr. 10—13 ja IV. gr. 14—16-aastased.

Magamiseruumides, mängujuhatuses ja õpetundides püüti gruped tarwiliselt eraldada. Kuid tehnilistel põhjustel ei wõinud seda lõpuni läbi wiia. Ruumipuudusel pidid mõned II. grupe poisslapsed III. gr. poislaste hulgas magama. Niisama oli lugu ka tütarlastega. Peale selle oli takistus mängukorraldustes. Koloonias oli üks kohasem mängujuht, ja et seegi majandusliste kohustustega seotud oli, siis pidi püütama mitut grupet mängus ühendada. Nii pidi enam-wähem üleüldised, ühetoonilised mängud wõtma, mis lastekogu tarwiliselt huwitada ei wõinud.

Õpetunnid ja jutustused olid kolmes wanemas grupes eraldi, mille tõttu nad rahulolewaid tagajärgi andsid. — Üleüldse suutis jaotus suurt enamust rahuldada. Üle jäid ainult hillakud, keda koloonias 3—4 oli. Need olid 10—15 aastased, kes üleüldise arenemise poolest kuhugi gruppe ei sündinud. Väikeste hulgas oli neil kord igaw, kord tüütu; suuremate hulgas paistsid nende arwamised ja ettewõtted liig lapsikud, nii et nende üle naerdi, neid noriti. Õpetundides sündisid nad kauniste III ja IV grupeadesse, jutuajamises oli nende mitteloomulik koht II grupes, mängida ei tahtnud nad kellegagi. Kui kaswatajad neile wabaduse andsid, otsisid nad üksindust, kus nad raamatut lugesid ehk mingi näputööga tegemist tegid. Kõige raskem oli neid magamiseruumides rahuldada. Ruumipuudusel ei wõidud neid eraldada, kuid üleüldises magawustoas ei leidnud nad sõpra, kelle kõrwal rahulikult magada oleks wõinud. Nii oli lugu 15-aastase R. Linkolmiga. Õpetaja, kes ööseti magamisetuppa tema seisukorda kuuluma tuli, leidis teda mõnikord istudes nutwat. Põhjuseks oli woodinaabri norimine ja pilge. Ligemal järelekuulamisel selgus mõnikord, et liiategemine kuigi suur ei olnud. Poiss oli Soomes elanud ja rääkis Eesti keelt mingi Isori-Soome murdes. Teised seltsilised pidasid seda murret weidraks ja aimasid üksikuid sõnu järele, poissi soomlaseks nimetades. Tema aga oli sedawõrd hellik, et seda wälja ei kannatanud, kuna tema wainke temperament reageerimiseks wõimetu oli. Lugu lõppes sellega, et Linkolm salaja kolooniast ära sõitis. Samadel põhjustel ja umbes sarnaste loomumomaduste tagajärjel põgenes kolooniast 14-aastane Kurist oma nooremat wenda kaasa wõttes.

Need ja sarnased nähtused oleks kerge kõrwaldada olnud, kui lastemajal kohalikud ruumid ja kaswatajad majanduslisest hooltest wabad, et nad kaswatuslise külje peale täielist tähelepanekut oleks wõinud pöörda.

V. Töökorraldus majapidamises.

Kahe wanema grupe lapsed olid kordamööda tegewad puhastamises ja mitmesugustes talitustes õues, tubades, köögis ja söögitoas, wahikorral aedades ja naariwäljal, postikirjade ja ajalehtede toomises postkontorist ja waksalist, kus üksikuid numbreid müüdi. Kõigi nende järele walwas „kontroll“, et nad endi töö korralikult

ära teeks. Peale selle pidid lapsed wõid saagima ja wedama, sest walmid wõid ei saanud osta, ehk kui sai, siis wäga kõrge hinna eest. Saagijaid palga eest külas suwel palju saada ei olnud. Nii pidi koloonia sellest küsimusest omal jõul üle saama. Ja lapsed said selle tööga toime. Ainult jämedate oksliste pakkude lõhkumisel tulid õpetajad ja teenijad neile appi.

Peale hariliku töö käidi seeni korjamas, mida koloonia kahe kuu jooksul umbes 10 puuda korjas ja ära tarwitas.

VI. Laste tööarmastus ja isetegewus

on arenemata. Siin tuleb kodanlise kooli mõju nähtawale. Lapsed, kellele kooli-kojamees laud korras hoiab, ahjud kütab, põrandad puhastab, harjuwad selle juures ainult oma raamatuid korras hoidma. Suwekoloonias tuli aga lastel enestel käed külge panna ja see oli paljudele wõõras asi. Suurem hulk püüdis tööst kõrwale hoida, tarwitas mitmekordset meeldetuletust, enne kui teatud töö lõpule sai wiidud.

Niisama oli kodanlise kooli orjakord, kus laps sõnakuulama ja waikima pidi, waimlise arenemise ja isetegewuse kammitssasse pannud. Lastekoosolekud nõudsid hoolsat juhatust, enne kui resolutsioonid walmis said. Kuid nii kiirelt kui rahwawolutsioon uusi asju ellu wiib, areneb ka töörahwa noorsugu oma isetegewuses. Juba teisel kuul kutsusid lapsed ise koosoleku kokku, walisid endi keskelt juhataja, seadsid päewakorra kokku ja tegid läbi-rääkimiste lõpul otsuseid.

VII. Õpetunnid.

Lastel 6—16 a. wanaduses oli iga päew 3 õpetundi. Aineteks oli: joonistus, rehkendus, lugemine-kirjutamine, looduse-lugu, Eesti keel, laulmine, muusikateooria, gümnaastika. Peale selle wõisid lapsed oma soowi järele klaweritundisi saada. Klaweritundidest wõtsid osa umbes 25 last.

Joonistuse, matemaatika, laulu ja gümnaastikatunnid wõeti enam-wähem hariliku plaani järele. Kuid looduseloo õpetamises käis koloonia waba rada. Kord ettelugemise, kord küsimiste - kostmistel wäral, kord jutustamises jalutuskäigul tutvustati linnarahwa lapsi elawa loodusega, kus loodus ise õpeabinõuks oli.

Et töörahwa lapsi rewolutsiooniliste laulusõnade ja wiisidega tutvustada, sai laulutundide peale iseäralist rõhku pandud.

Lapsi, kes laulda wõisid, oli koloonias 53. Neist asutati laulukoor, kus järgmine korraldus ja jaotus oli: Esimeses hääles 12 last 8—10 aasta wanaduses, teises hääles 12 l. üle 10 a. wanad, kolmandas 12 ja neljandas hääles 6 last. Kaunis hea muusikalise kuulmisega olid 39 last, teised olid selles wähe arenenud. Laste hääleulatus oli suure oktaawi last teise oktaawi laⁿⁱ. Laulukoor õppis ära 3 rewolutsioonilist ja ühe rahwalaulu, mis tööst räägib, näidates, mis Eesti rahwalaul külaneiu tööhoolest ja laiskusest pajatab.

Muusikateoorias wõeti läbi: 1. muusikahääled ja nende neli omadust, 2. terve ja pooltoon, 3. oktaawid ja nende nimed, 4. seitsme alatoonid nimetus oktaawis, 5. wõtmete nimetus, 6. nootide pikkus ja nimetus, 7. paused, 8. muusikasüsteem, 9. kromaatilised märgid ja nende tähendus, 10. mõõt ja 11. takt.

Lastekoloonia waimlises elus seisid helikunst tähtsal kohal, kuna muusikaõpetaja sl. J. Muda üleüldse oma heade õpetajaomaduste tõttu lastele armas seltsiline oli.

VIII. Toitlus.

Leiwapuudus oli peapõhjuseks mispärast me lapsed Peterburist wälja toime, leiwapuudusega wõitlesime Koloshitsas kaks kuud, seesama jäigi lähtepunktiks, millest meie püüded, töötajajärjed ja lõpumulje tingitud.

Leiba saime Jamburi normide järele 1/2 naela päewas. Aga et 15 puuda ruki-jahu peale normi osta saime, wõisime leiba üle Jamburi normi wälja anda. Peale 15. augusti Jamburist leiba ei saanud; saime 1 nael kartulid päewas hinge peale. Teisi aineid sai koloonia kahe kuu peale järgmisel määral: 5 puuda riisi, 5 p. suhkrut ja 4 1/2 p. tatratangu, 3 p. kuiwatatud juurewilja, 3 puuda otre. Piima saime peaaegu 1 toop hinge peale päewas. Ühtekokku tarwitas koloonia umbes 4000 toopi piima kahe kuu jooksul, juulikuus 3, augustikuus 1 1/2 rubla toobist makstes. Seeni, mida, lapsed isē korjasid, tarwitas koloonia puuda 10.

Aiamarju tarwitasime 2 1/2 puuda.

Lihatoitu tarwitas koloonia wäga wähe. Wärsket liha ja kala, worsti jne. kõike kokku umbes 5 puuda; heeringat ja muud soolakala ühtekokku 40 puuda; raswaaineteks tarwitati ära 3 puuda päewaroosi oli ja 20 naela sulatud wõid, mune umbes 400.

Nii tuli koloonialikme igapäewane portsjon: 3/4 naela leiba, 1 toop piima,

1 lood riisi, 1 lood tatratangu, pool naela soolakala; peale selle suhkur, marjad, seened . . .

Peterburi elanik oleks selle portsjooniga täiesti rahul olnud; ta ei saanud suwekuudel pooltki sellest. Aga siin kuulsime teenija, kaswandiku kui ka kaswataja poolt alalist nurinat, mis siiski arusaadaw oli. Noor organismus, mida suurlinnas walitew nälg mitu aastat kuiwatanud ja õõnistanud, oli wabas looduses liikudes nagu weski, millesse hommikust õhtuni wilja sisse peab riputama.

P. R. K. R. kommissariaadi Eesti osakond, kes suwekolooniat organiseeris, wõib aga siiski oma ettewõttega rahul olla. Lapsed kosusid kehaliselt, paranesid ka waimliselt. Lapsed, kes augusti lõpul Peterburi läksid, olid priskemad kui kewadel sealt wälja tulles. Mitmed nendest on Koloshitsas kolooniat waatamas käinud ja kahetsust awaldanud, et nii wara siit lahkuma pidid. Wäikesed lapsed, kes septembriks Koloshitsasse jäid, on weel enam kosunud kui wanemad koloonialikmed.

Koloshitsa ümbruse külad ja mõisad olid uue kaswatuksise ettewõtte wastu kaunis umbusklikud. Kõige enam poolehoidmist awaldas Moloskowitsa mõisa töörahwa komitee. Oma poolehoidmist tunnistas ta üles muu hulgas sellega, et lastele aiamarju ja teisi toiduaineid ilma hinnata saatis. Peale selle annetas lastekolooniale taluomanik A. Ploom Lelinast mitu puuda toiduaineid.

IX. Õpereisid.

Koloonia jalutuskäigud kandsid kodust laadi. Ligemas ümbruses pandi neid tihti toime ja nad täitsid siin õpetundide aset. Pikemaid jalutuskäike, n. n. õpereisid ei olnud wõimalik sagedaste ette wõtta. Juulikuus oli toitluseküsimus ja maja sisse-seade muretsemisega kaswatajatel palju erakorralist tööd, kuna augustikuus sagedased wihamad pikemaid käike takistasid. Augusti algul läks korda üht pikemat jalutuskäiku toime panna, nimelt Lelina külla, kus lapsed uueaja suurtalu kultuuralise põllupidamisega tuttawaks said. Näidati mitmesuguseid põllutöömasinaid; wiljakuiwatuse sisseaset, anti seletusi sooharimise, nurmesüsteemide ja ridakülwi kohta.

X. K o k k u w õ t e.

Eesti töörahwa esimese ühiskondlise kaswatusesutuse algatas ja organiseeris P. K. Rahwuskommissariaadi Eesti haridusosakond, keda sm. A. Wallner juhatas.

Esiti kawatseti teda kui ajutist suwekolooniat, kelle jaoks Permimaal eluruumid ja aiamaa olid muretsetud. „Slowaki sõja“ ja mitmesuguste kontrrevolutsiooniliste liikumiste tõttu oli raudteedel takistus, nii et laste koloonia Permi ei wõinud sõita. Nii asus ta siis Koloshitsa mõisasse Jamburi kreisi, kus hilise kohalejõudmise pärast aiatöö kawatsused hoopis kõrwale jäid ja koloonial juuli ja augusti kuudes toilitusekriisidega kibedaste wõidelda tuli. Kohalik mõisakomitee, Moloskowitsa ja Jamburi nõukogud ja komiteed olid lastekoloonia vastu külmad, osawõtmata. Nende arwates pidid lapsed, kes Permi ei wõinud sõita, Peterburi jäädes kapsaid heeringaga sööma, kuna Jamburimaal mõisa ja külahawas piimakülluses elawad. Ja kuna wabariiklised asutused lastekoloonia vastu külmad olid, tarwitasid arusaamata küla inimesed seda eeskuju heameelega. Produktid, mis külates üle jäid, müüdi kõrge hinnaga kotimeestele, kuna koloonialapsed nädalate wiisi ainult normileiwaga pidid elama. Wäga vähe leidus mõisates ja külates inimesei, kes keskmise hinnaga lastekolooniale toiduaineid andsid, ehk küll suwel suurem osa toiduaineid arwele wõtmata oli.

Neil ja sarnastel põhjustel sattus lastekoloonia kitsikusse, kus toilituseküsimumise raskus sedawõrd tähelepanekut nõudis, et kaswatusline külg paiguti kannatama pidi.

Hariduse-osakond, kes lastekoloonia organiseerimise tähtsust tundis, pingutas jõudu ja kulutas mitmekordset hoolt, et tähtsat algatust läbi wiia. Komissariaadi Eesti hariduseosakond ja W. kommunistilise partei Eesti komitee tegid lastekoloonia heaks laenu ja wõtsid mitmesugused korraldusereisid ette. Et lastekoloonia, kelle liikmete arw suwel saja peale tõusis, majandusliselt ja waimliselt tarwilisele astmele tõuseks, selleks kulutas partei komitee ja komissariaadi hariduseosakond tähtsa osa oma majanduslisest ja waimlisest jõust. Parteitegelasi ja kunstnikka, keda Peterburis hädaste waja oli, saadeti siiski lastekolooniasse, kus nad kibedaste töötasid. Nii oli smd A. Leetsman ja J. Muda peaaegu terve suwe lastekoloonia majandusliste ja waimliste korraldustega seotud, esimene nendest weel praegugi.

Selle waewa ja hoole tõttu läks siis korda suwekolooniat elatada ja kestaw lastekoloonia organiseerima hakata.

Suwekoloonias tuli warsi ilmsiks, et niisugust asutust raske oleks likwideerida. Suwe jooksul kadusid mitmed lastewane-

mad silmapiirilt. Nad wahetasid oma elukohta ja lastekoloonia ei saanud enam nende adressigi teada. Peale selle on lapsi, kelle ema suwel kolerasse surnud, kuna isa punases sõjawäes teenides tuleliinil seisab. Neid lapsi ei ole kuhugi saata. Siis on weel kolmas liik lapsi, kellel küll ema kodu olemas, kuid seal walitseb niisugune raske seisukord, et kuidagi wõimalust ei leita lapsi tagasi wõtta.

Nii on aeg ühiskondlised lastekaswatused päewakorradele pannud, meie ei saa seda edasi lükata. Lastekoloonia asutamine on tänapäewal üks tähtsamatest küsimustest. Iseäranis tähtis on ta Eesti töörahwale, keda sakslaste pealetungimine laiali pillutas ja ära rüüstas.

Mõned laste isad poodi wõlla, teised istuwad Eesti-Saksa walgekaardimaal wangis, mõned jälle teeniwad praegu punases wäes, emad on sõjaraskustes ja taudides raugenud ehk teenistuse kaotanud, ehk teeniwad nii wähe, et nad endi lapsi kaswatada ei suuda. Waesedlapsed kurdawad siin ja seal. Nad nõuawad kaswatus ja haridust. Me ei kuule waeseid lapsi, kes Eestimaal nutawad, me ei suuda neid kõiki waigistada. Kuid waesedlapsed Narwa, Jamburi ja Peterburi raionides kisendawad meie poole. Ja meie ei saa nende wastu kurdiks jääda, meie kohus on neid koguda.

Eesti töörahwa esimene lastekoloonia, kellele saatust Permi tee kinni pani, awas oma tegewuse Koloshitsa mõisas, endises herrastemajas. Ja siin kaswab temast lastekoloonia, kes koduta lapsi koguma ja kaswatama peab. Näib nagu oleks siin saatuse käsi teadliselt talitanud. Permimaal ei oleks meie esimene lastekoloonia seda tähtsust omandanud, mis ta siin Eestimaa piiri lähedal omandada wõib, — just siin piirimaal wõime rahwuswahelist liikumist kõige paremine tundma õppida, siin näeme Põhjamaa pealinna poliitilist wõitlust, siin kannatame temaga ühes majanduslist wiltsust, siin sõjapõgenejate-suurtee ääres näeme, keda proletaariline perekond kapitalistlikes sõjas raugeb ja lõpulikult lõhutud ning rüüstatud saab, siin konstateerime kõiki neid raskusi, mis tööliste perekond kapitalistlikele ei all kannatanud, siin loeme wanu wajuadusi ja otsime uusi wõimalusi ühiskondlises lastekaswatuses, — ja raskes tegewuses kogutud harjumuste ja tundmustega astume siit üle piiri Eestimaale, kus me rüüstatud perekondade waremetel proletaarilisel Eestimaa ühiskondlises kaswatuses üldiliseks teeme.

Rahwasõna õpetab, et iga algus on

Eesti Tööraha Lastekoloonia 1918 aasta suvel Koloshitsa mõisas Peterburi kubermangus.

(Seitsme pildiga.)



Kommuuna liikmete üleüldine kogu.



Kommuuna liikmed söögilaua taga.



Lapsed wõimlemas.



Nooremad Kommuuna liikmed mängimas.



Kommuuna liikmed metsas puid raiumas.

ARHIIV-
RAAMATUKOGU
H. LEOKE



Seltsimehed sööki keetmas.



Laste Kommuuna hoone.



Jaan Hansu poeg Sihwer.

Seltsimees Sihwer on kutsepoolest rahwakooliõpetaja ja selles ametis tegew olnud. Rewolutsionilise tegewuse pärast Liiwimaal wõeti ta 20. detsembril 1905 a. wangi ja mõisteti seaduse § 100 põhjal 15 aastaks suunitööle. Peale amnestia 3. märtsil 1917 a. pühendas sm. Sihwer ennast jällegi rewolutsioonilisele tegewusele. Partei määruste järele oli ta wastutawate kohtade peal, kuid sakslaste okkupatsiooni puhul oli ta sunnitud kodumaalt lahkuma. Peterburis oli ta Wenemaa Kommunistlise Partei Eesti Osakondade Keskkomitee liige, Eesti Kütiwäe organiseerija ja punane ohwitser. Seltsimees Sihwer siindis 17. apr. 1879 a. ja langes kangelasena wõitluses 28. nowembril 1918 a. Wiljandi polgu tormijooksul Narwa linna ärawõtmisel.

raske. Wõttis töörahwa partei ja haridusosakond kõik raskused õlgadele, et ajalise suvekoloonia korraldust läbi wiia, siis seda enam hoolt ja waewa saawad nad kuulutama neis algkorraldustes, mida esimene lastekommuun nõuab. See asutus seisab ajaloolisel läwel, kus sõjaraskustes raugew proletaarline perekond oma lapsed

ühiskondlise kaswatusmaja — lastekommuuni — hoolde annab, kus proletaarilised isad ja emad endi käed lahti teewad — wõitluseks kommunismuse eest. Ja just niisugustel lastewanematel on õigus endi lapsi lastekommuuni tuua; nemad wõitlewad tulewiku eest, nendega ühes töötab lastekommuun — tulewiku pärast.

Kodumaatundmaõppimise programm linna algkoolide jaoks.

I. Sissejuhatus. Kodumaa mõiste: lapse perekonna kodu („oma“ maja, korter, kui sündimise ja elamise paik) ja koduküla, wald, kreis, kubermang, edasi „kodu-

mine jutustuste ja lugemise teel linna tekimise, edenemise, saatuse, tähtsate kohtade ja meeste ning mälestusmärkide üle. Jalutuskäigud linna mööda, mille juures

sele ning looduse elus. Wee ringjooks. Mõisted: jõesäng, algus, haru, kallas (parem ja pahem), saar, poolsaar, maanina, liiwapink jne. Kliima: kuiw ja niiske, soe ja külm jne. Temperatuuri kõikumine aasta ja ööpäewa jooksul. Päikese nähtaw liikumine; tseniit. Maakera liikumine, tema kerakuju, telje ümber keerlemine. Öö ja päew. Kohalikud loomad ja taimed. Lähemad asupaigad. Wahe kodulinna ja nende wahel (ehitused, uulitsad, elanikkude kokkusead, arw, tegewus). Kõikide maja- pidamise ja tööstuse wormidega tutwusta-

minê. Elukorra iseäraldused; toit, riie, ehituswiis, kombed, laulud, muinasjutud, kõnekäänud, keele iseäraldused. Küla ja linna administratiivne ja majandusline wahekorrd. Maakoha kaart, kus kohalik linn, teed, naabruse asupaigad, maapinna iseäraldused jne. ülesmärgitud on. Geograafialiste iseäralduste, maastikkude, tähelepanemisewääriliste hoonete, iseloomulikude eluawalduste jne. ülesmaalimine ja fotografeerimine.

Kohalikkude asjade kogumine kooli muuseumi jaoks.

Kujutawad kunstid ainsas töökoolis-kommuunas.

Oma esimesel arenemise järgul ei ole laps mitte üksi tundja olewus, waid peasjalikut — looja.

Laps armastab enam tegewust kui waatlemist, waatlemist enam kui kuulamist (Ferrier, Geneva).

Woolimine, wärwimaalimine, joonistamine õpetawad last õieti asju nägema, awawad tema silmad ümbritsewa ilma peale ja annawad talle wõimaluse loowat tegewust awaldada ning oma ettekujutusi ja kogutud tundeid wälja walada.

Sel teel saab lapse hinge tarwilisem nõudmine rahuldatud.

Sellepärast peawad kooli esimesel astmel kujutawad kunstid terwet lapse elu läbipõimima, peawad talle saama keeleks tema mõtete awaldamisel.

Lapse esimese kooliaasta põhjusemõte olgu: „wähem sõnu, enam tegewust“. 7 kuni 8-aastane laps elab otsekoheste huwide mõju piires. Selles mõttes ei wasta töötamine pliiatsi, wärwi ja sawiga ning ühendatult käsitööga mitte üksi lapse tarwetele, waid see on ühes sellega talle mõjuwaks abinõuks ümbruse aaimise omaduse harjutamises. Laps töötagu pliiatsiga, lõikugu paberist, papist ja puust asju wälja, mis tema tähelepanemise enese peale tõmbasid, walmistagu omale mänguasju jne. Juhataja ärgu kitsendagu lapse loomise wabadust milgi tingimisel. Tema peab ainult last aitama riistadega ja materjaliga (pliiatsiga, wärwidega, noaga, sawiga, paberiga, puuga) ümber käia.

Neil harjutustel on kaks eesmärki. Esiteks annawad nad lapsele wõimaluse tema tegewuse tungi rahuldada, loomise kalduwusi awaldada asjade walmistamise juures. Teiseks arendawad nad lapse silma terawust, õpetawad teda asju nägema.

Ühes sellega walmistawad nad teda ette kirjaõppimisele, kuna nad tema käte liigutusi korralikumateks ja täpiseksusele harjutawad. Lugemine ja kirjutamine tulewad hiljem iseenesest ilma ülearuse waimujõu kulutamiseta, ilma milleta aga läbi ei saa senise kirjaõppimise juures aabitsa abil.

Teisel kooliaastal peab joonistamisele, maalimisele ja woolimisele seesama tähtsus antama. Nagu eelmiselgi aastal, ei tohi juhataja lapse waba loomist milgi tingimisel takistada, kuid nüüd wõib juba, lapse töö wilja asjadega wõi seltsiliste tööga wõrreldes, selle poole püüda, et laps asju enam teadwusliselt näeks.

Lastega käsitööd tehes peab juhataja nende tähelepanemist alati nende materjalide omaduste peale juhtima, millega sel wõi teisel korral tegemist on (puu, metall, muld, riie, nahk jne.), nii et laps ühtlasi tutwust teeks asjade pinna, painduwuse, weniwuse, kogu ja teiste omadustega.

Kolmandal ja neljandal õpeaastal teeb laps kujutawate kunstidega tegemist lähedas ühenduses nende aastate käsitööga.

Õpetaja peab püüdma, nagu ikka ettewaatlikkude näpunäidete kaudu, oma tähtsama eesmärgi poole, mis on silma teritamine. Nüüd wõib laps juba looduses igasugu asju järeleaimata, mille juures juba wõib nõuda peenemat „asja sisse tungimist“ ja kujutatawa asja tundmaõppimist; kuid seda ei tule kätte püüda mitte joonistuse „parandamise“ teel. Nüüd, kus laps peale kaheaastase harjutamise pliiatsiga, wärwidega, sawiga jne. juba küllalt harjunud on, wõib ta klassi päewaraamatu illustreerimise, õpeabinõude walmistamisega jne. walmis saada (wabrikus täiskaswa-

nutest valmistatud „kooli abinõud“ peavad ühes sellega jäädawalt klassist kaduma). Kõiki neid asju peavad valmistama sellekohased tööklassid.

Wiies kooliaasta. Nüüd on juba võimalik lapsi tutvustada wärwide omadustega (täiendawad, „karjuwad“ jne. wärwid), joontega, wormiga, asjade seisukorraga tasapinnal (kompositsioon), nende ühe-aegse olemisega jne.

Joonistamise, maalimise ja raidkunsti

tegelikud harjutused peawad, muidugi mõista, olema õpilaste eneste waba tegewuse asi.

Määratu suure tähtsuse saab sellest elu-east peale kooli teater.

Dekoratsioonide, ülikondade, näiteseinte jne. kallal töötades võib laps kõige täielikumal kujul awaldada juba omandatud kunstilisi harjumusi ja oma arusaamist esteetilisest ideaalist; olgu see küll veel naiwne, kuid igatahes on ta huwitaw.

Eeskujuline matemaatika õpeplaan ainsa töökooli-kommuuna esimesel astmel.

(Projekt.)

Esimene aasta.

Tähelepanemise koondamise punktid: Arwulugemine, kokkuarwamine, mahaarwamine, kaswatamine ja jagamine 20 piires. Pikkuse ja raskuse mõõtmine.

Plaan: Arwulugemine, kokkuarwamine ja mahaarwamine kuni 10. Domino walmistamine. Mahaarwamine algustehtena. Pikkuse ja raskuse mõõtmine.

Needsamad tehted kuni 20. Kokkuarwamise ja mahaarwamise wahekord. Wõrdmelid:

$$a + x = b; \quad x = b - a$$

(arwude kallal). Murdjoone pikkuse mõõtmine. Joonlõikede (tükkide) kokku- ja mahaarwamine. Kokkuarwamise tabeli kokku-seadmine.

Kaswatamine ja jagamine kuni 20. Mõõdupulga walmistamine mitme üksuse jaoks. Selle abil mõõtmine. Jagamine otsekohe tehtena.

Murdude mõiste ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{3}{4}$ jne.).

Joonetüki osadeks jagamine. Ringi sektoriteks jagamine. Mõõdupulga walmistamine ühes vähemateks üksusteks jagamisega. Ühesuguste osade kokku- ja mahaarwamine.

Jagamine ülejäägiga või puudujäägiga. Mõõtmine, mis mitmenimelise arwu juure toob. Pikkuse määramine silma abil ja raskuse mõõtmine käega. Selle järeleproovimine mõõtmise abil. Wea ülesotsimine. Umkaudne arw.

Arwulugemine, kokku- ja mahaarwamine kuni 100. Soojamõõtja tarwitamine. Loto walmistamine.

Teine aasta.

Tähelepanemise koondamise punktid: Kõik tehted 100 piires.

$$ax + b = c$$

kujuliste arwlausetete (ekwatsioonide) (arwude abil) kokkuseadmine. Nende rehkendamine äraaimamise abil. Wedelikude ja sõmerate kehade hulga mõõtmine. Nimeliste arwude laotamine ja koondamine (meetrimõõdu süsteemis). Murdude muutmine suuremateks ja vähemateks osadeks Lihtsamate murdude kokku- ja mahaarwamine. Kogu mõõtmine mõõduklaasi abil. Täisnurkade pinna ja prismade ruumisuuruse mõõtmine. Mõõtmised põllul. Lihtsamate plaanide joonistamine.

Plaan: Kõik tehted 100 piires. Arwlaused

$$ax + b = c$$

(arwude abil). Moondamine:

$$ax + bx = (a + b)x$$

(arwude kallal). Arwlausetete wäljarehkendamine äraaimamise teel. Pikkuse, raskuse, wedelikude ja sõmerainete kogu mõõtmine (klaasidega, pudelitega, liitritega jne.). Nimeliste arwude laotamine ja koondamine. Murdude muutmine suuremateks ja vähemateks osadeks. Lihtsamate murdude kokku- ja mahaarwamine.

Mõõduklaasi (mensurka) walmistamine. Kõwade sulamata kehade ruumisuuruse äramääramine mõõduklaasi abil. Ruudulise paberi abil pinna mõõtmine. Täisnurkade ja nendest kokkupandud kujude pinna mõõtmine. Malelaua walmistamine. Lihtsamate plaanide joonistamine mõõdu järele.

Prismade pinnalaotus. Paberist kirjataskude valmistamine, prismakujuliste asjade kleepimine papist ja woolimine sawist. Nende ruumisuuruse mõõtmine. Omatehtud mudelite ruumisuuruse võrdlemine.

Joonlaua järeleproovimine serwa ümber pööramise teel. Tasapinna proovimine joonlaua abil. Parallelsed ja perpendikulaarsed serwad ja tahud. Nurga mõiste. Täisnurga proovimine. Winkli valmistamine. Arwulugemine, kokku- ja mahaarwamine kuni 1000. Mõõtmised põllul. Sihijamine. Mõõtmise saaduste plaani peale wõtmine mõõdu (masstaabi) järele.

Kolmas aasta.

Tähelepanemise koondamise punktid: Kõik tehted 1000 piiris. Küm-nendik-murdude mõiste. Protsent. Muutu-wate suuruste tabel (mõõtmise resultaate kirjapanek), absoluutne ja wõrrendline (relatiivne) muutumise hindamine. Dia-grammid. Püst- ja kallak-prisma ning püramiidi ruumisuuruse arwamine. Maamõõtmise manipulatsioonid ekkeriga.

Plaan: Kõik tehted 1000 piiris. Lühendatud kaswatamine ja jagamine 5, 9, 11, 15, 25 ja 75 peale. Arwlauset (ekwatsioonide) kokkuseadmine klambrite abil ja x'iga mõlemis pooltes. Moondamised:

$$a + (x + b) = a + x + b; (a + x) + (b + x) = a + x + b + x = a + b + 2x \text{ jne.}$$

(a ja b on arwud).

Arwlausetate rehkendamine aimamise teel. Mitmenimelise arwu (meetrimõõtude süsteemis) üleskirjutamine kümnendik-murdude abil. Kümnendik-murdude kokku- ja mahaarwamine; nende kaswatamine ja jagamine terwete arwude peale. Protsendi mõiste. Relatiivsete suuruste hindamine protsentides. Lihtmurdude kokku- ja mahaarwamine; nende kaswatamine ja jagamine terwete arwude peale. Kolmnurga, tra-peatsia ja parallelogrammi pinna arwamine katkilõikamise abil. Täisnurgelise priisma ruumisuurus. Ruumide terwis-hoidliste omaduste uurimine (õhuhulk ja pinna walgustamine). Prismade ja püramiidide pinnalaotus ja nende valmistamine kleepimise teel. Nende kehade pinna arwamine. Kolmenurgalise prisma ruumi-suurus (neljanurgase prisma lõhkilõikamise teel). Mitmenurgase prisma ruumisuurus (kolmenurgasteks prismadeks lõikamise teel). Püramiidi ruumisuurus (liiwa sissepuistamise abil, erilises juhtumises kuubiku katkilõikamise teel). Kallaku prisma ruumi-

suurus deformeerimise abil (paberipöõgnate paki nihutamise teel). Reeglite kokkuwõtmine wormeliteks. Teine ja kolmas aste. Raskuse määramine kogu järele (erikaalude tabeli abil). Prisma ujumine.

Ligikaudne summa, wahe, kaswatis, jagu (kaswatis ühe ligikaudse kaswatajaga, jagu — ligikaudse jagatawa korral).

Kõiksuguste arwude lugemine, kirjuta-mine, kokku- ja mahaarwamine. Näitused wäga suurtest arwudest (mitmest teaduse-wallast) ja nende nägelik kujutamine. Selle wõi teise liigi asjade kõigesuurem ja kõige-wähem piir. Nende graafikalik kujutamine (diagrammid). Suuruse järele ritta sead-mine. Ühe ja sellesama suuruse mitme-kordse mõõtmise keskmine resultaate. Muutu-wate suuruste süstemaatiline mõõtmine ja resultaate tabelisse seadmine. Suuruste absoluutne ja relatiivne muutuwus (prot-sentides). Tabeli pildistamine diagrammide abil. Tabeli näol antud suuruse muutu-miste kujutamine graafikus (ruudulise paberi peal).

Ekkeriga manipuleerimine maamõõtmise töödes ja ekkeri valmistamine; täisnurgelise maatüki jaotamine plaani järele ekkeri abil. Künka kõrguse mõõtmine waterpassi abil. Horitsontaalne ja loodis pind; loot-joon; waterpass ja selle valmistamine. Mitmekujulised kolmnurgad (nende kõrgu-sed) waterpassi valmistamise juures.

Neljäs aasta.

Tähelepanemise koondamise punktid: Kõik tehted terwete arwude ja murdude kallal. Tegelik elu arwami-sed. Tähtwormelite moondamine. Worme-lite muutumine neis olewate suuruste muutu-mise tagajärjel. Funktsiooni mõiste. Tema graafikaline kujutamine. Ligikaudsed arwa-mised. Lihtmuru muutmine kümnendik-murruks (täpipealselt ja ligikaudselt). Ring-joone pikkus. Ringi pinnasuurus. Kõikide geomeetrialiste kehade pinnad ja ruumi-suurused. Nurkade mõõtmine. Maamõõtmise tegewused. Geomeetrialiste kehade lõiked.

Plaan: Kõik tehted terwete ja murd-arwudega. Lühendatud kaswatamine ja jagamine 121, 125 ja 625 peale.

Reeglite ja seaduste kirjutamine tähtwor-melite näol. Tegelikult tähtsamad tähelised moondamised. Wormeli muutumine mõne temas ettetulewa suuruse muutumise taga-järjel. Funktsiooni mõiste. Punkti seisukoht õige joone peal; tema kaugus joone algust. Punkt, mille seisukoht on antud wormeliga

$$x = a - b,$$

kui $b < a, b = a, b > a$.

Negatiivsed arvud. Nende illustreerimine. Tehted nendega. Koordinaadid. Funktsioonide graafikaline kujutamine. Funktsioonid:

$$y = x + a$$

$$y = x - a$$

$$y = a - x$$

$$y = ax$$

$$y = ax \pm b$$

$$y = \frac{x}{a}$$

Summa, wahe, kaswatis ja jagu kui tehte jaoks antud arvude funktsioonid. Nende graafikaline kujutamine. Ligikaudsed arvamisid. Ligikaudse kaswatomise ja jagamise lühendatud wiisid. Lihtmurru muutmine kümnendikmurruks (täpisepealseks ja ligikaudseks). Ringjoone ja diameetri wahekord. Ringjoone pikkus. Ringi pinnasuurus (sektoriks lõikamise abil). Umarguste kehade pind ja ruumisuurus (katselisel teel). Peri- ja wastupidine proportsionaalsus. Sarnasus. Asja kõrguse määramine warju järele. Sarnasuse matemaatikaline kujutamine; nurkade ühtlus ja joonte proportsionaalsus. Meridiaani siht waatlemise paigas. Gnomon. Päikese kell. Kompas. Nurkade mõõtmine. Bissektrissa. Kolmnurga nurkade summa. Ühtiwate nurkade joonistamine, bissektrissa ja ristjoone tõmbamine. Kujutus tasapindlises peeglis. Sümmeetria (peegeldus, sümmeetria looduses, sümmeetrialised kehad jne.). Sümmeetria keskkoha, telgede ja peegelduspindade mõisted. Geomeetrialiste kehade jaotamine tasapindade abil. Kera läbilõiked tasapinnaga. Ekwaator. Maakeri parallelingid ja meridiaanid (ühenduses geograafiatundidega). Maamõõtmise toimetused ekkeri ja täisnurgelise sarikolmnurga abil. Jõe laiuse arwamine kolmnurkade abil. Omatehtud transiitr ja teodoliit. Mõõtmine nende abil. Plaani tegemine ekkeri abil. Koha kallakuse arwamine. Maakoha reljefi läbilõige. Juurdepeasemata punkti kauguse arwamine kolmnurkade abil. Täisnurgelise ja 45-kraadilise nurgaga kolmnurga abil asja kõrguse arwamine. Mõõtmise resultatide kirja panemine.

Wiies aasta.

Tähelepanemise koondamise kohad: Numeratsiooni süstemaatiline läbiwõtmine. Elulised arvamisid. Esimese

astme arwlaused (ekwatsioonid) kahe muutuwa arwuga. Nende analüütiline ja graafikaline väljarehkendamine. Tehnikalise joonistamise põhiõpetused (linnakoolidele). Maamõõtmise joonistamise põhiõpetused (maakoolidele).

Plaan: Numeratsiooni süstemaatiline läbiwõtmine (teised numeratsiooni süsteemid peale kümnelise). Elulised ülesanded (kooli ja lähema ühiskonna elust). Statistikalised arvamisid ja uurimisid. Kohalicku elu kujutawate diagrammide ja graafikute joonistamine. Käsiraamatute tarwõtamine, interpreteerimine (graafikalikult). Kahe muutuwa arwlausede kokkuseadmine; nende väljaarwamine analüütiliselt ja graafikalikult. $y = ax^2$ ja $y = ax^3$ kujutamine graafikute abil. X-telje ja Y-telje arwahetamine. Kwadraat- ja kuubikjuur. Kwadraatjuure otsimine jagamise ja aimamise teel.

Kolmnurgad, mille küljed on 3, 4 ja 5 jne. Nende abil täisnurga joonistamine. Täisnurgaline saarikolmnurk. Püthagoorase teoreem niisuguse kolmnurga jaoks ja üleüldises juhtumises (ruutude abil). Ruutjuure kujutamine. $y = a\sqrt{x}$ graafikaline kujutamine. Kaateti ja hüpoteenuusa wahekord muutumata nurga korral. Kahe kaateti wahekord. Siinus ja tangens kui nurga karakteriseerijad koefitsiendid. Siinus ja tangens kui terawa nurga funktsioonid. Täisnurgelise kolmnurga rehkendamine siinuste ja tangensite tabeli abil. Wormeii

$$\frac{a}{\sin A} = \frac{b}{\sin B} = \frac{c}{\sin C}$$

wäljatoomine. Kolmnurkade arwamine (lihtsamais juhtumistes). Maamõõtmise praktika transiitriga. Astronoomialiste mõõtmiste mõiste. Plaani tegemine plansheti, kompassi ja mensuula abil.

Linnakoolides peale selle: Geomeetrialiste kehade ja igapäewase elu lihtsamate asjade ning masinaosade joonistamine kolmes projektsioonis ja suuruste aratähendamisega. Prismade, tsilindri, püramiidide ja koonuste (raudtald, lauad, palgid, kruuwid, mutrid, haamid jne.) projekteerimine. Mutri joonistamine (sissejoonistatud neli- ja kuusnurgad). Maja läbilõige. Lihtsamate kehade ruumisuuruse arwamine plaani järele. Guldeni wormelid lihtsamate läbilõikedega kehade jaoks (ilma wormeli wäljatoomiseta, kuid seletusega). Raskuse arwamine plaani järele. Skeemide joonistamine. Blok — raskusega niidi otsas — puutuja joon ringile (selle tõmbamine). Masina

rihm — üldine puutuja kahele ringile (selle tõbamine). Kahe telje kiiruse arwamine (jõurihm, hammasratta tegewus).

Tsilindri, pumbawärgi, kederwarre, wölwi jne. skeemid.

Maakoolides selle asemel: Maja

läbilõige. Õhukogu ja walguse määra arwamine plaani järele. Maakoha plaan, mille peal põllud, metsad jne. iseäraliste märkide abil aratahendatud. Koha reljeefi läbilõigete joonistamine. Koha küllakuse aramääramine plaani järele.

Matemaatika miinimum-programm ainsa töökooli-kommuuna esimese astme jaoks.

Töökooli esimesel astmel peawad lapsed järgmised teadmised matemaatikast omandama:

Waba ümberkäimine igasugu arwudega (terwete, liht- ja kümnendikmurdudega).

Süsteematiliste waatlemiste resultaaside üleskirjutamine tabelites ühes absoluutse ning relatiivse (protsentides) muutumise hindamisega.

Teatawais piirides muutuwa suuruse keskmise wäärtuse ülesleidmine (tabeli järele).

Tabelite andmete illustreerimine graafikute ja diagrammide abil ruudulise ja millimeetrilise paberi peal.

Lihtsamate eluliste ülesannete rehendamine ja statistikaliste uurimiste toimetamine.

Igasuguste käsiraamatute ja tabelite tarwitamise oskamine.

Geomeetrialiste kehade walmistamine igasugu pinnaosade ja ruumisuuruste arwamine ükspuhas mil teel.

Raskuse ja kauguse, wedelate ja sõmerate ainete kogu mõõtmine (maamõõtmise kett, meetrimõõtude süsteem).

Ekkeri, waterpassi ja mensuula walmistamine.

Lihtsamad mõõtmised ja plaanide tegemised nendega; nurkade mõõtmine.

Plaani orienteerimine koha peal kompassi ja kohalikkude asjade järele.

Reeglite üleskirjutamine täheliste wõrkude näol ja nende moondamine (tegelikkude nõuete piirides).

Funktsionaalse wahekorra mõiste ja selle graafikalik kujutamine.

Esimese astme arwlausetehke rehendamine analüütiliselt ja graafikalikult.

Matemaatika ajaloo õpeplaani kawa ainsa töökooli-kommuuna esimesel astmel.

Esimesed kaks aastat. Jutusused esialgse inimese ja metsrahwaste elust. Arwamise tarwidus nende elus. Peast arwamine. Esialgsed arwude nimed (1 — sõrm, 2 — käsi; 3 — jaanalinnu jalg jne.). Arwude lugemine kiwide, terade, lõigete jne. peal. Gruppede wiisi arwude lugemine. Kümnelise numeratsiooni tekkimine. Pikkuse mõõtude tekkimine.

Pinna mõõtmise tarwidus. Mõõtmisewiisid wanas Egiptuses (Rhindi papiirus). Nende wõrdlemine täpise mõõtmisewiisidega.

Kolmas aasta. Kirjaliku numeratsiooni arenemine (Egiptus, Paabel, India). Numbrite seisukoha tähendus. Selle tähtsus.

Arhimedese liiwatrade arwamine. Ajamõõtude tekkimine. Kuuekümneline numeratsioon (Paabel). Kümnendikmurdude tekkimine.

Arwude kujutamine joonejatkude abil Greekamaal.

Neljas aasta. Tähe sümboolika arenemine. Arwlausetehke ajalugu. Meie sümbooliku paremused wõrdlemisi wanade rahwaste sümboolikaga. Negatiivsete arwude ajalugu. Decartes ja koordinaatide meetod. Nurkade mõõtmine astronoomialistel tarwetel (Paabel). Laewa kauguse ja asja kõrguse määramine Aleksandra Thalesi poolt.

Wiies aasta. Aritmeetika, tähesümbolika ja esimese astme arwlausetehke sümbolika arenemise süstemaatiline ülevaade; positsioonilise numeratsiooni süsteemi ja terve moodsa matemaatika ning arwlausetehke ökonoomiline tähendus.

Trigonomeetria algidud (Paabeli sidejoonte tabelid) astronoomialiste tarwetehke teenistuses.

Püthagooras ja tema teoreem.

Matemaatika eeskujulise tööplaani seletuskiri ainsa töökooli-kommuuna esimesel astmel.

Uue kooli jaoks ei ole laps mitte ainult arenewa inimese embrüoon, vaid iseseisew väärtus, wäike kodanik, kelle elu tuleb korraldada wõimalikult paremas kokkõlas tema füüsiliste tarwetega ja waimliste nõuetega. Sallelpärest seisab uue kooli ülesanne selles, et „luua ümbrust, mis lapse waimlisi ja kehalisi jõude toidaks, milles kõik lapse keha ja waimu omadused wõimalikult harmooniliselt areneks *)“.

Niisugusel waatel kooli ülesannete peale kaob, loomulikult, täiesti ära püüdmine õpilastele wõimalikult palju teadmisi anda, kuigi need teadmised kas tulewasele tegewusele wõi lapse waimu arenemisele tähtsad on. Teadmised, mida käesolewal silmapilgul wõimata kasutada, mis jookswast elust eraldatud, puhas sõnalised teadmised, — jääwad kasutateks ka tulewikus, ning intellekti arenemist ei edenda mitte suure teadmiste kogu omandamine õpetaja käest wõi õperaamatust, vaid iseseisew töö elawate küsimuste kallal.

Kuid töökoool ei tõuka esimesele kohale mitte tulewiku huwisid ja waimu arendamist, vaid tahtjõu kasvatamist, tegewuse wõimet ja õpilaste elu organiseerimist tekiwa sotsialistilise korra nõuete kohaselt. Sallelpärest peab kool „õpeasutusest“ muutuma lastekommuunaks, mille tähtsamaks iseäralduseks oleks loow töö niihästi aineliste kui waimliste wäärtuste soetamisel, kus õppimise tegewus ei seisaks mitte õpetuste wastuwõtmises, vaid nende probleemide käsitamises, mida kooli kollektiivi elu esile tõukab, siis tööprotsessid üleüldse, selle ühiskonna elu ja loomu uurimine, mille osaks kool on.

Et täiesti wõimata on ettenäha, missugused probleemid kunagi õpilaste ette tekiwad, ei wõi juttu olla õpetöö kindlast äramärkimisest. See ei ole ka tarwilik! Koolis, mis tahab põhjeneda õpilaste laia isetegewuse peal, ei saa loomisewabadust kitsendada. Sallelpärest on ettetoodud matemaatika õpetamise plaan ainult näituslik skeem selle üle, mis, kuidas ja kunas lastega teha wõiks: selle kawa eesmärk on õpetajale abiks olla, aga mitte tema wabadust ja agatust kitsendada.

Siin ettetoodud õpeplaani olemasolemisest ei tohi mitte järeldada, et koolis peab õpeaine „matemaatika“ olema ja et tema peale tunniplaanis kindel arw tundisid määrata tuleb, millede peal õpilased teatud kindla kogu teadmisi ja oskusi matemaatika alalt omandama peawad. On ainult olemas probleemid, mis matemaatika abil lahendamist nõuawad, ning õpilased peawad neid probleemid käsitama, — muidugi mõista matemaatika meetodi abil. Kuid probleemid ise wõiwad oma sisu poolest kõige mitmekesisemate teaduste ja töö aladele kuuluda. Matemaatika peab omad juured wõimalikult laiali ajama ja igal pool toitu leidma, kus olemas on kindel seadusepäralsus nähtuste wahel, mis kwantitatiivse (arwulise) analüüsi alla paendub.

Kokkukõlas selle nõudega nihutab käesolew plaan esimesele kohale need matemaatika peatükid, millel eluliste küsimuste wastamise juures esimese järgu tähtsus on. Siia kuuluwad: aritmeetikalised tehted terwete ja murdarwude kallal, esimese astme arwlaused, tähtede sümboolik, diagrammid, graafikud, funktsionaalne wahekorid, igasugu mõõtmised, kolmnurkade arwamised, tehnikalise joonistamise põhiõpetused (linnakoolides) ja geodääsiaalne joonistamine (maakoolides).

Tehted terwete arwudega on 4 aasta peale jaotatud. See jaotamine ei lähe harilikust senisest millegi poolest lahku ja ei nõua seletust. Kuid selle juures on sisuliselt tähtis see, missuguse materjaali abil arwulugemine ja arwamine toimetatakse. Arwamise tarwidus on nii harilik asi, et tõesti raske on walda nimetada, kus tema mitte waja ei tuleks. Mis ka lapsed ei tee, — kas nad wooliwad, punuwad, mänguasju walmistawad, mängu-teliskiwidest ehitusi loowad, aeda (tõelist wõi mängu- aeda) jaotawad, kauplust wõi majapidamist mängiwad, kooli majapidamist arweid üleskirjutawad wõi domino, loto jne. mängusid walmistawad, ehk jälle õpeabinõusid walmistawad (arwulaud, abrak, kokkuarwamise ja kasvatamise tabelid jne.) — arwulugemine ja arwamine materjaali muretsemisel ja saaduste hindamisel ühes tarwilikkude mõõtmistega on kõrwalpeasemata ja asub koolitöö keskkohas. Lastesilmapiiri laiendamisega kaswab märksalt

*) Waata „Бюллетени отдела реформы школы“. „Трудовая школа“ № 1—2. „Основы школьного строительства“.

ka küsimuste ring, mis aritmeetika tarvitamist nõuab. Teisel ja kolmandal õpeaastal tulewad siia lisaks pinna ja ruumi mõõtmine ja raskuse määramine keha kogu järele (näituseks tarwiliku materjaali hulga äramääramisel või küsimuse juures, kas keha ujub või põhja läheb), õpilaste ilma-vaatlemised (temperatuuri ja sadu roh-kuste mõõtmine), puude wanaduse määra-mine, maartüpete võrdlewa wiljakand-wuse hindamine, mitmesuguste wäetisainete võrdlemine jne. Kooli majapidamise arwe-pidamine saab ikka røhkem ja røhkem õpilaste hoolele, kuni wiimaks neljandal ja wiierendal õpeaastatel laste arwamise-ülesanded koolikommuna elust kaugele wälja ulatawad, ühiskonna (küla või linna) elu ja mitmesugusi teadusealasid oma piir-konda tõmmates. Linna või maa maja-pidamise parandamise mitmesuguste pro-jektide ja eelarwete kõkkuseadmine (auru-adra ostmine kogukonna kulul, kasulik maatarvitamine, karjakaswatuse sissesead-mine, linnajao puhastamine või aia asuta-mine temas jne.), ühe sõnaga igasugu tege-likud uuenduse projektid, mis tõeliste and-mete peal põhjenewad (neid andmeid tuleb wõtta sellekohastest käsiraamatutest ja eri-teaduslistest hallikadest ehk jälle oma kat-setest ning waatlemistest), — ning kõik see peab noori kommunaariisi õpetama ehi-tamisele, loomisele, organiseeriwale tööle.

Kõik projektid tulewad wõimalust mööda teoks teha, mille jaoks kohalikkude Nõu-kogude sellekohaste asutustega läbikäimi-ssesse tuleb astuda. Statistikalised tööd, mida Nõukogude sellekohaste asutustega käsikäes toimetada tuleb, wõiwad wiimas-tele väga tähtsaks materjaaliks olla. Kui sedawiisi kulunud proportsioonide, segude, diskontode ja teiste ülesannete asemel õpi-lased arwamisi toimetawad, mis tegeliku elu ise üles seab, siis on ühes sellega kooli ja elu täieline kokkuliitumine kätte-saadud, — see aga on uue kooli üks esi-mestest ülesannetest.

Peale tööprotsesside, waatlemiste ja organisatsiooni arwamiste wõib ja peab aritmeetika aset leidma mitmesugustes män-gudes. Rääkimata paljude mängude mate-maatikalisest elemendist, tuleb tarwilikku tähelepanekut pöörda igasugu matemaatika-liste ajawiidete ja keerdküsimuste peale, nagu ka nende arwamiste peale, mil ehk küll elulist tähtsust ei ole, mis aga lapsi sel wõi teisel põhjusel huwitawad. Siia kuuluwad ajaloolised ülesanded, matemaatikalised mängud, nõia-ruutud (nende järele-proowimine ja täitmine), kindluseta ana-

lüüsi ülesanded, progressiad ja palju muud.

Õpilased wõtawad niisugusest tegewu-dest healmeel elu osa, omandades tähelepane-mata arwamise tehnikalisi oskusi ja armas-tust arwude wastu.

Kindluseta analüüs (неопределенный анализ) — on väga kohane aine kollek-tiivse matemaatikalise töö jaoks. Kui üles-anne kahe otsitawa arwuga ekwatsiooni rehkendamise juure toob, millel terwe-arwulised juured peawad olema, siis wõib tööd jagada, ühele õpilasele andes ühe arwu järeleproowimine mõnes piiris, teisele — teine arw, ning sedawiisi wõib kollektiivse töö wiljana tulla tarwilikkude arwude leid-misele. Niisugusi ülesandeid wõib juba esimesel õpeaastal anda, muidugi mõista, ilma arwlause nimetamata. Progressia ülesanded ei ole mitte ainult sisuliselt huwitawad, waid tulewad ka väga tihti elus ette. Nii toob, näituseks, püramiidi-kujulise kuhja asjade arwu wäljarehkenda-mine aritmeetikalise progressia juurde; signemise progressia (ühenduses wõitle-misega elu eest taime- ja loomariigis) — on geometrialise progressia näituseks.

Kui laste mõistusepiiri kuulduw ar-wude materjaal laieneb, kui nende arwa-mised juba kogukonna, maakoha, kuber-mangu, riigi, Europa ja terve ilma maja-pidamise küsimusi hakkawad käsitama, kui ühtlasi tehnikalised, füüsikalised, ast-ronoomialised ja teised andmed lastele omaseks on saanud, ühe sõnaga, kui õpi-lased suurte arwude ilma astuwad, mis iseenesest lapse mõistusele muinasloolist huwitust ja tõmbejõudu awaldab, — siis on ütlemta huwitawaks ülesandeks nende ilmlõpmata suurte arwude nägelik pildis-tamine, mis neid arwusid, laste mõistu-sele kättesaamataid, wõrdleb hästi tun-tud ja lastele läheldaste asjade ja näh-tustega.

Lapsi huwitawad niisama väga kõige suuremad ja kõige vähemad esitajad sel-les wõi teises liigis (kõige suurem ja vähem loom, kõige kõrgem mägi, kõige suurem ja kõige vähem lind jne. jne.), mida kui väga kohast diagrammide ma-terjaali äratarwitada tuleb.

Õieti wõib küll kõige lihtsamate dia-grammide joonistamisele palju warem asuda, nii juba teisel õpeaastal (kaswu diagrammid). Järkjärgult muutub siis dia-grammide joonistamine ise keerulisemaks ja keerulisemaks, wiisisid wälja mõeldes, kuidas igasugu arwusid piltlikult kujutada wõib.

Diagrammide joonistamisel olgu tähtis

koht matemaatikaliste tööde hulgas. Kooli ja kogukonna elu vaatlemiste ja statistikaliste uurimiste resultaadid — kõik see saab arusaadavaks ja kergesti omandatavaks, kui ta diagrammi kuju on omandanud. Tuleb selle poole püüda, et koolitoa seinad õpilaste eneste valmistatud diagrammidega ja kartogrammidega kaetud oleks, et need diagrammid ümbruskonna terwet elu illustreeriks.

Koolis toimetatakse, nagu meie juba nimetasime, süstemaatiliselt temperatuuri mõõtmisi, nagu ka teisi nähtusi waadeldakse, mis "ajajooksul" muutuvad.

Waatlemiste resultaadid võetakse tabelitesse kokku, mille juures lapsi tuleb harjutada tabelitest kiirelt arusaama ja tarvilikka teadmisi neist välja lugema; niisama peavad nad mõistma absoluutset ja relatiivset (protsentides) suuruse muutumist suurenemise või vähenemise sihis välja arvata mõistma, märkides suurenemist $+$ -märgiga, vähenemist $-$ -märgiga.

Kasulikuks harjutuseks on nähtuse terve rea suuruste keskmist suurust välja rehkendada ja seda graafikaliselt kujutada. Kui vaatlemisi toimetati ühepikuste waheagade järele, siis on selleks küllalt horisontaalse telje peale aeg ära märkida, ning ühekaugustes punktides tema peal püstjooned tõmmata, millede pikkus waadeldava nähtuse suurusele wastab. Nende püstjoonte ülemisi otsi ühendades saame kõvera joone, mis kõne all oleva nähtuse muutumist aja jooksul illustreerib.

Mõõtmised, mida kooli-kommuunas esimesel õpeaastast peale ühtepuhku tuleb toimetada, õpetavad lapsi esimesest nimeliste arwude tarwitamisele (meetrimõõtude süsteem) sel määral, kui see tegelikult tarvilik on. Selle juures kaovad jällegi esimesest ära need arssinapikkused mitmenimelised arwud, millega wana kool palju patustas.

Nimelise arwu kirjutamine kümnen-dikmurdude abil loob nii loomuliku ja lihtsa ülemineku nende murdude juure, et seda kas või esimesel ehk teisel õpeaastal ette võtta võib.

Õpeplaan jätab küll kümnen-dikmurd kolmanda õpeaasta hooleks, sellega rehkendades, et meetrimõõdud senini Wenemaal weel tarwitusele ei ole võetud, mispärast lapsed alati Wene mõõtudega kokku põrkawad, sellepärast esimesel õpeaastal ehk waewalt küll meetrimõõtusi omandada suudawad. Kuid igatahes omandawad kümnen-dik-murrud oodatawa meetri-

mõõtude tarwitusele wõtmise pärast isearalise tähtsuse.

Õpeplaan ei soowita mitte täielikku murdarwude kursust, mis põhjeks jagawuse teooria peal, kuna kõik tegelikult tarwilikud murdude moondamised kergesti aimamise järele toimetatud wõid saada.

Et arwumaterjaal, millega õpilastel opereerida tuleb, tihti mõõtmise resultaadiks on, teiste sõnadega, et need arwud ainult ligikaudsed on, sellepärast tuleb loomulikult suurt rõhku panna ligikaudsete arwamiste peale. Tarwis on kätte saada seda, et õpilane arwamise resultaadis kunagi arwu ette ei tooks, mille täpisele kraadi üle tal selgus puudub. Õpilane peab mõistma summa, wahe, kaswawise ja osa üle otsustada, kui tal tehte jaoks antud arwude wead teada on. Peale selle tuleb lapsi õpetada ligikaudseid arwamisi lihtsastatud wiisil toimetama, et neil jõud ja aeg ei läheks kaduma niisuguste numbrite kirjutamise peale, mida pärast nii kui nii ära wisata tuleb.

Papitööd (karbid paberite jaoks, iga-sugused kastid muuseumi asjade või mängupoe tarwis, laternad jne.), korwide punumine, sawitööd, woolimine, tiseritööd ja igasugu teised tööd tutvustawad õpilasi geometrialiste kehade wormiga ja nõuawad pinna ja ruumi wõrdlemise oskamist. Täisnurgaliste nelinurkade pinna mõõtmisele võib asuda juba esimesel õpeaastal, kui selleks tarwidus tõuseb. Hiljem, kui lastele tuntud arwurida lubab, tuleb asuda ruumimõõtmisele. Kuid ruumimõõtmist omatehtud mõõduklaasiga võib ka enne pinnamõõtmist toimetada. Täisnurgalise nelinurga pinna mõõtmine käib neljast astmest läbi: 1) õhukesest papist lõigatud ruutudega nelinurga katmine ja nende ruutude äralugemine; 2) nelinurga ruutudeks jagamine joonistamise teel ja nende ruutude lugemine; 3) ruutudega nelinurga katmine või tema ruutudeks jagamine ainult mõttes ja arwamine (reegli wäljatoomine), ja 4) reegli masinlik tarwitamine. Esimesel aastal ei ole, muidugi, võimalik kõiki nelja astet läbi teha. Neljas aste, nimelt masinlik reegli tarwitamine, peab tema mitmekordse tarwitamise loomulik üleüldsustamine olema.

Täisnurgeliste prismade ruumikogu mõõtmine peab, loomulikult, samasugustest adest läbi käima.

Kõwerjooneliste kujude pinda (näituseks puulehtede oma) võib mõõta sel

teel, et kuju ruutulise paberi peale kantakse ja ruutud tema sees ära loetakse.

Kolmnurga, trapeetsia ja parallelogrammi pinnasuurst wõib kergesti nende lõikamise teel äramäärata; geomeetrialiste kehade ruumisuurust — katselisel teel, nagu seda harilikult geomeetria algkursustes seletatakse.

Prismakujuliste asjade walmistamise juures kogub, muidugi, palju halbu mudeli. Nende wõrdlemine karwapealsega näitab kohe, milles puudus seisab. Kuid et halba mudelit parandada wõi edaspidi tehtud wea eest hoida, selleks on waja puuduliku töö wigu täpisepealt kindlaks teha, nimelt näidata, et serwad wilkadak on wõi et tahud mitte parallelsed ei ole jne. Sedawiisi wõib puudulikke töid parandades ja nende wigu selgitades parallelsuse ja perpendikularsuse mõistetega tutvust teha. Muidugi wõib nende mõistete juure tulla ka hea mudeli vaatlemise teel, õpilaste tähelepanekut tema iseloomulikkude omaduste peale juhtides. See oleks nägelik meetod. Kuid tööprintsipi seisukohast tuleb uusi mõisteid tarwitusele wõtta sedamööda, mil määral tarwidus nende järele tõuseb selle wõi teise tegewuse toimetamisel wõi mõne protsessi selgitamisel. Sellepärast wõetaksegi antud plaanis nurga mõiste alles siis tarwitusele, kui sarnasuse matemaatikalist mõistet waja on selgitada. Sarnasuse mõiste omandab laps intuiitiivselt, nimelt, ta hakkab märkama sugulust niisuguste kujude wahel, mis üksteisest ainult suuruse poolest lahku lähevad. Et niisugustel kujudel küljed proportsionaalsed on (õigemini, et külgede pikkust mõõtwad arwud proportsionaalsed on), see ei ole lastele uudiseks peale selle, kui nad juba masstaapi on harjunud tarwitama. Kuid et antud mitmenurgalisele kujule sarnast joonistada (plaani joonistamise ettewalmistustöö), selleks on wähe proportsionaalseid küljejooni teada: tarwis on need proportsionaalsed jooned teatud nurkade abil üksteise otsa panna, muidu ei lähe joonistatava mitmenurgalise otsad mitte kokku. Nii tuleme tegeliku tarwiduse põhjal nurkade ühtiwise mõiste juurde. Nurkade mõõtmine läheb maamõõtmise tööde ja päikese liikumise vaatlemise jaoks tarwis; õpeplaanis seisab ta ühenduses päikesekella, transiitri ja teodoliidi tarwitamisega.

Maamõõtmise ülesanded toowad kolmnurkade rehkendamise oskuse wajaduse esile, teiste sõnadega, nõuawad trigono-

meetria algteadmisi. Esimesel astmel wõib ainult sinuse ja tangensi algmõisted anda, neid, kui terawat nurka karakteriseeriwaid koeffitsiente käsitades. Otsekoheste mõõtmistega millimeetrialise paberi peal on kerge neid funktsioonisi mõne nurga jaoks wälja arwata, selle järele tuleb tutvust teha loomulikkude trigonomeetrialiste suuruste tabelitega, neid lihtsamate kolmnurkade rehkendamise jaoks tarwitades.

Maamõõtmine, plaanide, diagrammide ja graafikate joonistamine, mida toimetatakse esimesest kooliaastast peale wahetpidamata (esimesel aastal joonistatakse plaane ilma masstaabita), arendawad joonistamise tehnikat ja sunniwad lapsi lihtsamaid geomeetrialisi ehitusi tegema. Wabrikutes ja töökodades käimine ning tehnikate elementidega tudwunemine ühineb jõurihmade, kederwarte, jõurataste ja teiste masinaosade joonistamise ja projekteerimisega. Joonistused tehakse ilma projektiivse geomeetria reeglite tundmata, kuid osade wastawat suuruse wahekorda silmas pidades. Maakoolides peab tehnikalise joonistamise asemel geodääsialise joonistamise algõpetused tarwitusele wõetama. Niihästi tehnikalise, kui geodääsialise joonistamise wääriline külg on ruumilise mõtlemise andi edendada, teiste sõnadega, harjutada õpilasi keha läbilõikeid selles wõi teises tasapinnas ettekujutama. Tähtis on üleüldse harjutada lapsi joonistusi lugema, näituseks joonistuse põhjal keha kogu wäljaarwama. Pinna ja ruumi wormelitele mis warem wäljatoodud, on kasulik Guldeni wormelid juurde lisada, muidugi mõista ilma järjeldamata, kuid tuttawate näituste peal neid illustreerides. Sel kombel tekkiwad Guldeni wormelid, kui paljude pöörkehade pinna ja kogu wormelite üleüldsus. Kuid neid tuleb ka uute lihtsamate kehade juures tarwitada (näituseks rõngaste juures).

Pinna ja ruumi wormelite juurest on loomulik üleminek tähewormelite juure. Seda üleminekut wõib juba kolmandal õpeaastal ette wõtta; sel teel wõetakse tähtede sümboolik tarwitusele. Palju warem aga, juba esimesest õpeaastast peale, algab tutvus x 'iga. Esimest korda ilmub ta wormelis (muidugi arwulises wormelis, ühenduses mõne tegeliku ülesandega)

$$a + x = b,$$

traditsioonilise küsimusemärgi asemel. Sellega ühes algab tutvus arwlausetega, mis on ülesande lühikeseks üleskirjutamiseks wiisiks neis juhtumistes, kus otsitawa arvu

kallal neid wõi teisi tehteid ette wõtta tuleb.

Sammsammult tutwunewad lapsed niisuguste moondamistega, nagu :

$$\begin{array}{l} x + x = 2x, \\ 3x + x = 4x, \\ 2x + 3x = 5x \end{array}$$

jne., ning peale selle moondamistega kokkuarwamise ühendatawuse ning kaswatamise ja kokkuarwamise jaotatawuse omaduste tarwitamisega. Arwlauseid rehkendatakse esimese lihtsa aimamise teel ligidas ühenduses ülesande tingimistega. Alles neljandal õpeaastal wõib automaatlist reeglite tarwitamist lubada.

Iks'iga opereerides tutwunewad lapsed tähewormelite moondamistega. Sellepärast ei nõua neljandal õpeaastal tähesümbooliku omandamine mitte enam palju aega ja ei sisalda midagi rasket, muudugi mõista, kui mitte mitmesüallalisi wormelisi käsitamata ei hakka, mis aga täiesti ilmaaegne asi on: täiesti küllalt on, kui lapsed harjuwad neid wormelisi tarwitama, mida praktilised nõuded ette toowad.

Mõnda wormelis ettetulewat suurust kui muutuwat waadeldes wõib funktsiooni mõiste juure asuda. Geomeetria ja füüsika annawad küllalt näitusi mitmesugustest funktsioonidest. Neljanda õpeaasta tähelepanemise keskkohaks on esimese astme funktsioon. Summa, wahe, kaswatis ja osa waadeldakse kui ühe antud arwu funktsioon. Sel teel õpitakse tundma summa, wahe, kaswatis ja osa muutumist, mis ligikaudsete arwamiste aluseks on.

Funktsioonide graafikaline kujutamine, mille juure muutuwat suuruste diagrammide joonistamine loomulikult toob, annab funktsiooni mõistele täieliku piltlikuse. Koordinaatide tarwitamine pöörab tähelepanemise negatiwsete arwude peale. Kui iks'i telje peal punkti asupaika kujutada, mille kaugus telje algusest wormeli

$$x = a - b$$

abil ära on määratud, ja kui b muutub, siis saame

$$b > a$$

korral punkti, mis telje algusest pahemal pool asub. Sel wiisil tekkiwad negatiwsed arwud.

Punkt, milles trehwawad õige joon, mis arwlausega

$$y = ax + b$$

ärämääratud, ning x 'ide telg, illustreerib nägelikult esimese astme arwlause

$$ax + b = 0$$

wäljarehkendamist, kuna sellesama õige

joone trehwamise punkt õige joonega

$$y = c$$

graafikalikult interpreteerib arwlause

$$ax + b = c$$

juurt. Lõppeks illustreerib kahe õige joone trehwamise punkt kahe tundmata arwuga kahe arwlause-süsteemi wäljarehkendamist.

Kuubiku ja kera pinna ja ruumikogu wormelitega ühenduses omandatakse tutwus funktsioonidega

$$y = ax^2 \text{ ja}$$

$$y = ax^3,$$

mis siis ka graafikalikult kujutatakse.

Wõib veel funktsiooni

$$y = x^2 \text{ (paraabeli)}$$

graafika üles joonistada ja siis ikside telg iigrekite teljega ära wahetada. Sel teel saame funktsiooni

$$y = \sqrt{x}$$

graafikalise kujutuse, missuguse wormeli juure toob ruutu külje otsimine pinna järele. Peale graafikalise ruutjuure otsimise wiisi wõib lapsi veel tutwustada analüütilise wiisiga — jagamise wõi arwude walimise teel. Ruutjuurega ühenduses seisab Püthagoorase teoreem, mida wõib wäga lihtsalt ja nägelikult tõestada (õigem — näidata, nägelikuks teha).

Jääb veel järele ühte sisuliselt tähtsat punkti allakriipsutada — nimelt matemaatika ajaloolisi teateid, mida tuleb pakkuda terve kursuse jooksul parallelselt selle wõi teise peatüki läbiminekuks. Neis kõnedes tuleb peatada niihästi selle sideme peal, mis on matemaatika edenemise ja töö ajaloo ning majandusliste wahekordade wahel, kui ka matemaatikaliste ideede eneste arenemise peal.

Niisugused kõned tõmbawad õpilasi wäga elawalt kaasa, ning nende tähtsus ei seisa mitte ainult selles, et nad matemaatikalisi küsimusi selgitawad, waid nad tõmbawad ühtlasi matemaatika teiste teadmiste ringi sisse.

Ainsa kooli esimesel astmel teewad lapsed niimoodu tutwust praktilise matemaatika sisuliselt tähtsamate osadega. Tuleb veel kord allakriipsutada, et teadmiste hulgal kooli jaoks mitte suurt tähendust ei ole. Palju tähtsam on meetod, mille abil materjaal läbi töötatakse; niisama on tähtsam materjaali walik, kui tema kogu. Sellepärast jäetakse õpetajatele lai woli eeskujulises programmis ülesloetud küsimuste ringi kitsendada, laiendada ja teisendada, ainult need oskused, mis sunduslikus minimum-programmis ülesloetud, peawad kõikidest õpilastest kooli esimesel astmel omandatud saama.

Seletuskiri ainsa töökooli-kommuuna teise astme eeskujulise matemaatika programmi projekti juurde filosoofia-loogika grupe jaoks.

Viimaste aastakümnete sees on matemaatika ja filosoofia piiri küsimuste arendamine niipalju edusamme teinud, niipalju tähtsaid järeldusi küll filosoofia, küll matemaatika jaoks annud, et praegusel ajal wiljakas töö ei gnosseoloogias ega ka matemaatikas võimalik ei ole ilma matemaatika filosoofia tundmata.

Uhes sellega on sellesihilised tööd nii huwitawad ja tähtsad õigeks seisukoha wõtmiseks matemaatika ja tema tarwitamise wastu loodusteaduses, et mitte ainult erilisel matemaatika ja gnosseoloogia wastu huwitusetundjad neist mööda minna ei wõi, waid nendega peaks tutwust tegema iga inimene, kes mõtleb tõsise teadusliku ümawaate wäljatõtamise peale, seda enam, et teatawas, kaunis suures piiris need tööd elementaarset laadi on. Sellepärast soowitabki käesolew plaan teise astme kahel wiimasel aastal tõsist tähelepanemist pöörata elementaarse matemaatika põhjendamise küsimuste ja selle wahekorra peale, mis on matemaatika ja asjade mõõdu wahel ühest ja loogika wahel teisest küljest, nagu ka matemaatilise meetodi uurimise peale võimaliku piirini tähelepanemist tuleb pöörda. Olgugi, et käesolew plaan on määratud nendele õpilastele, kes filosoofialise mõtlemise wastu huwitust ja kaldumisi on awaldanud, kuid see ei keela mõnda plaanis puudutatud küsimust (muidugi wabatahtlikult) ka nendele õpilastele läbitõotamiseks andma, kes mõne teise eriwalla on wälja walinud, muidugi mõista sei määral, kui kaugelt neil küsimustel üldisharidusline tähendus on ja nad mitte iseäranis keerulised ei ole. Soowitatakse plaani järele töötamise wiis wõib ainult üks olla: puudutatud probleemide üheskoos läbitõõtamine õpilaste ja õpetaja poolt ettekannetes ja kõige laiemas kõikide koolis kättesaadawate raamatute tarwitamises, esimestel astmetel populaarsete, pärastpoole ka tõsiste teaduslikkude tööde kasutamise teel. Ei ole waja püüda terwet plaani „läbiwõtta“. Töö wiljakust ei tule hinnata mitte läbitõötatud küsimuste arwu järele, waid sellega, kui tõsiselt ja sügawalt wähesedki küsimused läbi saiwad töötatud. Töö eesmärgiks olgu iseseiswa teaduslike töötamise ja järjekindla

loogikalise mõtlemise anni arendamine, sellepärast on kõige tähtsam niisugust ümbrust luua, kus teadusline töö otsitud tegewuseks oleks, kus ei oleks mingit meeletuletust „äraõppimisest“, kus esimesel kohal seisaks kriitikaline waade igasugu autoriteetide ja iseene peale.

Plaanis pakutaw materjal langeb loomulikult kahte osasse. Esimeses waadeldakse järkjärgulist arwu mõiste laiendamist algmõistest kompleks-arwudeni. Igakord, kui arwu mõiste uue sümbolide wormi peale saab laiendatud, tuleb tema permanentisuse seaduse, loogikalise tingiwuse ja tegeliku otstarbekohasuse peale tähendada. Iga uus arwu mõiste laiendamine sünnib teatawail tingimistel, on sellepärast alati formaalset laadi ja saab alles hiljem reaalse sisu. Äärmiselt tähtis on selle juures objektide nende omaduste peale panemist juhtida, mille tagajärjel see wõi teine arwu mõiste laiendamine nende peale võimalikuks saab. Iseäraline tähtsus tuleb anda matemaatika sümbolide ajaloolisele edenemisele, mille juures nende tähtsust jõu kokkuhoidmise seisukohast selgitada tuleb. Selle järele tuleb analüütiline tõestamise wiis läbi töötada ja näidata, et selle uurimise wiisi sisu selles seisab, et keeruline nähtus tema lihtsamateks osanähtusteks lahutatakse. Esimene tsükklus lõpeb ilmlõpematuse mõiste käsitlemisega.

Siin pörkame esimest korda kokku juhtumise, kus intuitsioon enam ei aita ja see annab võimaluse puudutada küsimust intuitsiooni tähtsuse üle matemaatikas ning matemaatika järjekindla loogikalise põhjendamise probleemi.

Teine kontsentr sisaldab geomeetria põhjendamise küsimuse, mis lõppude lõpuks aritmeetika põhjendamiseks muutub. Siin antakse mõiste aksiomaatilise meetodi ja mitte-euklidiliste geomeetria üle, nagu ka seletakse mitmesugustest waadetest geomeetria ja aritmeetika põhimõistete peale. Kohane oleks mõne weata järjekindla tõestamise peal peatada. Kui selleks kõige kohasema näituse toob plaan Desargesi teoreemi. Selle teoreemi sünteetiline tõestamine annab võimaluse sünteetilise uurimise wiisi peal peatada, ning silmis pidades, et analüütiline meetod esimeses

kontsentris juba läbi on võetud, võib siin igasuguse tõestamise sisu küsimus harutusele võtta, nimelt väljaselgitada, et tõestamine on keerulise nähtuse selgitamine tema lihtsadeks jaotamise teel ja et tarvidus niisuguse tegewuse järele tõuseb sellest, et meie mõtlemine piiratud on ja keerulist nähtust korruga mitte täielikult vastu võtta ei suuda. Pikemalt, kui teiste aksioomide gruppide peal, tuleb peatada kongruentsuse ja ekwiwalentsuse aksioomide juures ning pidewuse aksiomi põhjal esimesest kontsentrist, toetades veel Arhimedese aksiomi peale, võib mõõtmise teooria välja arendada. Paralleel joonte postulaat toob loomulikult mitte-eukliidiliste geomeetria juure. Siin tõuseb üleüldine küsimus meie katselise ruumi ja mitmesuguste geomeetria süsteemide wahel. Mitte-eukliidiliste geomeetria loogikalise weatuse tõestamine interpretatsiooni teel viib mitte-eukliidilise geomeetria vastu-rääkimatuse tõestamisele, mis omakorda

punktide sidumise teel kolme arwude gruppega toob aritmeetika põhjendamisele. Siin võib aimu anda mitmesugustest wadetest arwu peale, aksiomaatilisest meetodist aritmeetikas ning matemaatilise induktiooni waidlusküsimustest. See kõik toob loomulikult logistika mõiste juure, mis suuremas wõi wähemas ulatuses võib sündida, olenedes õpilaste huwitusest ja õpetajast enesest. See wiimane märkus maksab õieti, kõikide plaanis puudutatud küsimuste kohta niisama palju, kui logistika kohta. Täiesti võimalik on, et ühed õpilased enam tähelepanemisi ühede küsimuste peale pööravad ja neid sügawamalt tundma õpiwad, teised teisi. Seda nähtust ei tule milgi kombel takistada, waid ümberpöörult, igati õhutada.

Loomulikuks terve kursuse lõpuotsuseks on matemaatika definitsioon tema meetodi waatepunktist, mis toob otsusele, et puhas matemaatika osa üleüldisest loogikast on.

Loodusõpetus üleüldishariduslise ainsa töökooli esimesel astmel.

Juhatuskiri.

9 kuni 10-aastase lapse hingeelu silmis pidades ja tunnistades, et selle hingeelu peajoon on konkreet kujude abil mõeldad, sest et ümbritsewate kujude ja wastuwõetud erutuste põhjal üleüldsustamise protsess alles algamas on, — kõige selle põhjal tuleb looduseõpetuse ülesandeks kõne all olewal astmel panna laste tutvustamist kõige harilikumate nähtustega ja esitajatega looma- ja taimeriigist; ühes sellega tuleb laste eneste waatlemiste ja tähelepanemiste põhjal õpilasi tutvustada tähtsamate seadustega, mille järele looduse protsessid sünniwad.

Loodusõpetuse tähtsam ülesanne sel astmel ei ole mitte selle wõi teise kursuse osa läbiwõtmise süstemaatilisel kujul, waid kõige pealt — lapse huwituse äratamine looduse wastu ja selle waatlemise õpetamine; õpetamise aluseks olgu lapse loomulik huwitusetunne ümbritsewa wastu, tema instiktiiwne püüdmine kõigest sellest aru saada ning igatsus oma kätega kõike järele teha, olgu aias, põllul wõi mujal.

Senises koolis tarwitusel olew looduseõpetamise plaan, mis algab eluta loodusega — füüsika ja keemia põhiseadus-

tega, patustab laste hingeelu arenemise järjekordluse wastu, ning sellepärast ei toota harilikult mitte soowitawaid tagajärgi, waid, hoopis sellewastu, kaswatab lastes ükskõiksust ümbritsewa ilma wastu; see tuleb awalikuks seda selgemalt seal, kus kool õpeabinõude ja sisseseadete poolest puudulik, kus võimalused praktilisteks töödeks puuduwad ja sellepärast looduseõpetunnid muutuwad laste sõnalise materjaaliga täistoppimiseks.

Eluta looduse tundmaõppimine tuleb lükata natukene hilisemasse ajajärku, nimelt 3 kuni 5-da õpeaasta peale esimeses kontsentris, nende aastate peale, kus lapses üleüldsustamise protsess tärkamas ja kus looduse nähtuste üle walitsewate seaduste mõiste iseenesest tekib otsekohe omandatud nähtuste ja konkreetliste faktide põhjal.

Niisugune õpeplaan on tarwitusel juba mõni aeg Ameerika rahwakoolis.

Mitte raamat, surnud präparaadid ja õpetaja sõnad ei pea olema lapsele teadmiste hallikaks, waid asjalik looduse ise; selle põhjal kaswagu lapses looduse iga tundmise omadus, millest harilikult tähele-

panemata mööda mindakse, siin on iseiswuse, täpipealsuse ja iseloomu wisaduse kool, siin leidku tarwitamist selle ea instinktiivne püüe kõike oma kätega teha, olgu need adrad ja äked kooliaia harimiseks, press taimede kuiwatamiseks, olgu see oma peenrakese harimine, taimede istutamine, külwamine, kitkumine, walamine jne., olgu see taime nimeplaadi väljalõikumine ja nime kirjutamine, seemnete jaoks karpide walmistamine wõi muud.

Loodusõpetuse õigeks korraldamiseks sel astmel on tarwis:

1) laialt korraldatud õpe-jalutuskäike iseäranis kewadel, suwel ja sügisel;

2) kooliaedade asutamist, kus lapsed waba õhu käes harjuks kehatööd tegema ja oma käega asjade walmistamise teel loodusteaduse algmõisteid omandaks;

3) kooli akwaariumide, terraariumide, insektaariumide ja wiwaariumide asutamist, kus lapsed wõiks elawaid looduse osakesi waadelda ka talweajal;

4) õpematerjaali jaotamist aastaegade järele, ja

5) laste õpetamist elawaid objekte mälu järele üles maalima ja sawist wälja wõlma, milleks lapsi juba warem, lasteaias, tuleb harjutada.

Wäikestes linnades, külades, alewikkudes on niisugust loodusloo programmi kerge elusse wiia, kuna seal wabast ruumist kunagi puudus ei ole. Suurtes linnades tuleb ruumi kitsusega rehkendada, mispärast igat waba maa sülda ärakasutada tuleb — olgu see hooiwis, aias, juhuslisel tühjal platsil, isegi pööningud ja katused.

Niisugune näitus on meil Moskwas olemas, kus üks kõrgem algkool pööningust taimede kasvatamise lawa on teinud ja selleks majale klaas katuse teha on lasknud. Kõik tööd kooliaias, nagu taimede kastmine, istutamine jne. toimetatakse õpilaste kätega, niisama ka akwaariumide ja terraariumide sisseseadmine ja korrashoidmine.

Teine näitus on ühes keskkoolis olemas, kus kõige wäheha waba platsi peale kooliaed ära on mahutatud.

Suurtes linnades on hädaliseks tarwiduseks õpilaste suwekolooniate asutamine, kus lapsed ühes töödega aias ja põllul ka loodusega tutwust teeks.

Niimoodu sisseseatud loodusloo õppimine harjutab lapsi kehatööle ja annab kursuse lõpuks terweid, eluwõimsaid noormehi nende nerwinõrkade pessimistide asemel, kelledest kubisewad praegused lõpuklassid keskkoolides.

Looduslugu on teiste õpeainetega wõrdlemisi kaugelt enam tööprintsibiiga orgaaniliselt seotud, töökooli printsiip on aga nüüd elust enesest sedawõrra esile tõugatud, et ülemal kirjeldatud loodusloo õpetamise wiis, kui selle elunõude rahuldamine, wõimalikult kohe peab tarwitusele wõetama.

Loodusloo õpetamise reform kirjeldatud sihis ei toeta mitte ainult selle peale, et see wiis kõige mõistlikum on metoodiliselt, et ta wastab lapse psüühika loomulikule edenemisele ja tema kehalise arenemise käigule; uue õpewiisi poolt räägib ka majandusline tarwidus meie madalal astmel asuwa ja wähe sissetoowa põllupidamisele appi tulla põlluteadusliste oskuste, rahwa hulka kandmise kaudu, missugused oskused põhjenewad ju kõige pealt loodusteaduse peal. Teisest küljest, silmas pidades ülddist koolipuudust ja maksuta hariduse saamise wõimalust kõigil astmetel, wõib kindlasti oodata, et peatöö wastu ettewalmistajate arw kõrgemale tõuseb, kui tarwidus nende järele on, mispärast tähtis on juba koolipingil kehalise töö wastu harjutada ja temast lugupidama õpetada, seda enam, et ajajooksul peatöö tegijate priwiligeeritud seisukord kaduma peab.

Ülesmürgitud materjaal tahab kõige wähem programmiks olla, nagu see oli wanas koolis. Uues koolis peawad õpetaja ja õpilased ühtlaste tööprotsesside läbi seotud saama üheks pereks. Õpetaja ülesandeks on ainult õpilasi tagant tõugata, tarwitades kasulikult nende kallist uudishimu-omadust ja püüdmist kõike oma käega teha.

Iga järeilmõtleva ja tähelepanelik õpetaja leiab ümbritsewas looduses sadasiid näitusi peale ülesloetute. Sellepärast ei ole õpematerjal mitte aastate järele ärajagatud; seda jäetakse iga pädagoogi enese algatuse ja loomiseanni asjaks.

Peaasi ja peatähtsus ei seisa mitte läbiwõetu hulgas, waid õpilaste selgetes ja kindlates ettekujutustes.

Materjaal, mis esimesel ja teisel õpeaastal kõne ja töötamise aineks on, wõib ka järgmistel aastatel (ainsa töökooli esimeses kontsentris) loodusõpetuse aluseks jääda, ainult jääb õpetaja ülesandeks seda materjaali jagada ja koondada kohalikkude olude järele, nagu seda maa- wõi linna-kooli elutingimised nõuawad.

Loodusteadust, kui inimese ilmawaate alust, üldishariduslise töökooli kõikidele astmetele sisse wiies, tuleb rehkendada

sellekohase ettevalmistusega õpetajate puudusega.

Meie rahwakooliõpetaja peab elust enesest sunnitud eneseharimise teele asuma, milleks ta juhatust leiab juurdelisatud kawas ja selles ülesloetud õperaamatutes;

niisama tõuseb kõige hädalisem tarwidus talle abiks tulla perioodiliste lühikeseaajaliste kursuste toimepanemisega, kus ainsa üleüldishariduslise töökooli põhjused läbi saaks töötatud.

Füüsika programmi projekt ainsa töökooli-kommuuna esimese astme jaoks.

I. a a s t a.

Mööduklaaside walmistamine ja tarwiliiku jao wee walamine. Kehade omadusi ruumi oma alla wõtta. Wee klaasist wäljajoolamine, kui sinna mõne asja sisse laste. Õhk täidab ka ruumi (kummuli klaasi wee sisse wajutamine, mille juures wesi mitte klaasi põhjani ei täida). Seesama katse klaasiga, mil toru külles on, nii et õhu wäljasurumist demonstreerida wõib.

Pikkuse mõõtmine. Pulkade pikkuse mõõtmine. Mitme pulga pikkuse mõõtmine üksteise otsas. Ratta poole ümbermõõdu ja diaometri mõõtmine. Õige joone omaduste ülesotsimine. Lühem kaugus kahe punkti wahel.

Wee auruks muutumine.

Wee külmamine.

Keha kogusuuruse muutumine soojendamise korral.

Soojamõõtja ja tema tarwitamine. Hõbuseraud naelaga ja kammiga. Lauakene kahe naela jawiiekopikatükiga. Kork nõeltega. Wee wäljajoolamine ääreni täidetud teemasinast, kui teda soojendada. Wee laienemine pudelis. Õhu laienemine.

Kaal ja kaalumine. Määratud hulga liiwa ja wee ärakaalumine, kui elulisi näitusi käepärast ei ole. Ühesuuruste puu ja raua tükide kaalumine. Kehade jaotamine ujuwateks ja põhja wajuwateks (ilma erilise raskuse mõisteta).

Wee keemine. Auru wool teemasinast. Wee kogü ärakaalumine enne ja peale kestwat keetmist.

Auru rõhumine. Keewa teekannu kaane hüppamine. Korgi wäljalendamine katseklaasist. Tiirlew riistapuu auru woolus.

Õhu wedrutawus. Katseklaas korgiga. Õhu püstol. Purtskaew pudelist, kuhu õhk sisse saab imetud. Seebi wulli puhumine ja selle kokkutõmbamine. Seebi wahu kogü suurenemine ja wähenemine õhu sisse- ja wäljapuhumise korral.

Õhu surumine. Kummuli pöördud klaas wees. Korgiga toru.

II. a a s t a.

Pikkuse mõõtmine. Ringi pikkuse mõõtmine rulliwa tsilindri wõi niidi abil. Kooliõpilaste pikkuse mõõtmine ja saaduse graafikaline kujutamine. Meeter, tsenti-meeter, millimeeter. Lihtsamate konturite plaan. Masstaab. Täienurgelise nelinurga pinna arwamine. Igasugu kujude pinna mõõtmine ruudukesteks jaotamise teel. Täisnurgeliste kastide ruumi mõõtmine kuu-bikutega täitmise teel. Seesama arwamise teel. Mööduklaas.

Aine üleminek ühest seisukorrast teise (üleüldised märkused). Jää sulamine. Paraffini wõi waha sulamine. Hüpersulfidi wõi naftaliini sulamine. Samade ainete angumine. Wee keemine. Auru tihenemine weeks. Auramine. Puu kuiw destillaatsioon. Klaasi sulamine (tuleb lihtsamaid klaasitüüpe näidata). Kergelt sulawad metallid.

Kaalumine. Soowitaw on tiheduse mõiste juure tulla, mille all mõistetakse arwu, mis näitab, mitu korda see wõi teine keha weest raskem on.

Ilmakaared. Päikese ja kuu nähtaw liikumine (ilma seletuseta). Magneedi nõel.

Wee pump (ainult näidata). Õhk on põlemiseks ja hingamiseks tarwilik. Õhu surumine: kummipall ja seebiwull wõtawad kerakuju, klaasnõu saab pumba taldriku peale surutud. Magdeburgi kera. Õhus ujumine (wesinikuga täidetud seebiwullid, laste mängukerad). Tuulest liikuma pandawad wärgid. «Ämma-keel». Metall-baromeeter. Baromeetri näitamine. Õhu raskus. Imew ja suruw pump. Wedelikude ja gaaside omadusi surumist edasi anda. Kehade ujumine on altpoolt ülessepoole olewa surumise tagajärg. Alla ja peale walataw.

III. a a s t a.

Kehade algomadused. Wedelikude omadused. Ühenduses olewad nõud. Arhi-meedese nähtus (niidi otsas rippuw kiwi kinnitatakse kaalu kausi alla ja seatakse kaal tasakaalu, peale selle lastakse kiwi

wette ja seatakse uuesti tasakaalu). Ujumine. (Ääreni täis nõu ripub wedrukaalu otsas. Keha lastakse wette, osa sellest woolab wälja, aga nõu raskus jääb muutumata).

Põlemiseks tarwitatawad wedelikud (nahwta, petrooleum), nende saamine. Lampide ehitus. Gaaside omadused. Surumise edasiandmine. Lahtine manomeeter surumise wahe mõõtmiseks. Liiwer. Sifon (ilma teooriata). Mõned tehnikas tarwitatawad gaasid ja nende saamine (wesinik, walgustamise gaas, atsetüleen, hapnik, söehapu gaas). Põlewad ja põlemata gaasid. Walgustamiseks ja kütiseks tarwitatawad gaasid. Gaasilampide ehitus. Raskuse kaotamine. Õhusõitmine. Õhulaewandus.

Soojuse hallikad. Soojuse edasiandmine. Soojuse edasikandmine. Ahjide ehitus. Korstnate tähtsus.

Hääl. Löökkeeled, torud. Resonaatorid. Wastukaja. Hääl, kui kehade wärisemine. Hääle kõrgus. Häälehark. Hääle kiirus.

Wee soojendamise temperatuuri graafik. Soojamõõtjate jaotamine. Gradueerimine. Sulamise, angumise ja keemise temperatuuri graafik. Tinutamine, jootmine.

Kõwakehade omadused. Poorid. Mitmesuguste ainete kergem wõi raskem ümbertöötamine. Puu ja tema mitmesugused omadused mitmes sihis. Mitmesugused puusordid. Metallid. Kõwadus ja murdumus. Murdmise wastupidawus mitmesuguste ainete juures. Wedrutawus. Wedrud. Teraswedru pikkus raskuse mõjul. Kummatoru pikkus raskuse mõjul. Graafikud. Painduwus raskuse mõjul ja selle graafik. Ainete omadused tagumise korral. Temperatuuri mõju selle peale. Rauatöö. Aurutamine. Kõwad põhjajäänused. Maaained. Graniit. Sawi. Liiw. Teliskiwitööstus. Ehitused. Tsement. Beton. Majaehitus. Gips. Gipsitööd.

IV. a a s t a .

Walguse õigejooneline laialilagunemine. Kiir. Wari. Kujutuse saamine wäikese augu abil. Walguse peegeldamine. Kiire murdmise seadused. Tasane peegel (geomeetrialise joonistamisega). Kaleidoskop. Peeglite walmistamine (katseklaasi hõbetamine). Kumerad peeglid (kujutuste joonistamine ilma arwulise wahekorraga). Helgiwiskaja (proshektor) ja tema tarwitamine. Walguse murdmine (ilma seadus-

teta). Kiir prismas. Kumerad klaasid (ilma arwulise küljeta). Pikksilm. Mikroskoop (nende näitamine ja tarwitamine). Udu-pildilatern. Stereoskop. Spektrum. Wikerkaar.

Galwaani element. Elektriwool. Woolu soojusline tegewus. Kiirglamp. Look. Skeemide joonistamine paralleelse ja waheldawa ühendamise korral.

Raua magnetiseerimine wooluga. Elektrimagneet. Magneet. Kompas. Ajaloolised teated magneedinõela tarwitamise üle. Mõõduriistad, mis woolu magneeditõu omaduste peal põhjenewad.

Wee lahutamine. Nikeldamine ja hõbetamine. Galwanoplastika. Kunsttööd. Metallide puhastamine. Elektrikell. Iseseisew kokkupanek ja ülesseadmine ühes joonistustega. Telegraf. Induktorid. Elektrimagneedi tähtsus.

V. a a s t a .

Meetrisüsteemi põhjalik seletus. Pindade ja ruumi mõõtmine (matemaatika programmi järele). Täpipealne kaalumine. Erikaal. Raskuse määramine joonistuse järele. Metalliwalamise tööde mõiste eelmise küsimuse puhul. Tinast lusikate jne. walamine. Kõige wastupanewamad talad. Näitused loodusest ja tehnikast. Wedelik ja gaasid. Surumise edasiandmine. Teatava pinna peale surumine. Katla seinte surumise wäljaarwamine. Katelde proowimise mõiste. Seinte paksuse ja katla suuruse wahekorrad (ilma arwulise küljeta). Aurukatla tsilinder. Surumine suurtüki ja püssi rauas jne.

Mitmesugused wedelikud ühendatud nõudes. Arhimeedese seadus wedelikudes ja gaasides. Paat. Ajaloolised teated laewasõidu üle. Elawhõbeda baromeeter (ajalugu). Õhusurumise arwamine.

Elekter. Elektriseerimine õõrumise läbi. Kaht seltsi elekter. Elektroskoop. Leideni pudel. Säde. Wälg. Elektrimasin (demonstreerimine). Metallpulga magnetiseerimine sädeme läbi.

Kehakogu muutumine ühest seisukorrad teise üleminekul. Mäeainete purunemine. Raua ja terase karastamine. Puu ja metalli ümbertöötamise riistad (teemant, korund jne.). Kõwaduse tabel.

Mehaanika. Õigejooneline liikumine. Kiirus. Kiiruste kokkuarwamine. Jõud. Jõudude kokkuarwamine. Õõrumine. Maarimine. Blokkide tasakaal. Poom. Want. «Kuldne reegel». Blokkide abil traadi katki tõmbamine. Kruuwi. Otsata rihm.

Hammasratta keerlemise kiirus. Telgede ja hammasrataste keerlemise kiiruse arwamine. Mitmesuguste masinate tarwitamine töö juures minewikus ja meie ajal.

Jõumasinad. Lihtsamate masinate skeemide joonistamine.

Inertsia. Jõuratas. Igawene liikuja ja selle wõimatus. Ajaloolised teated tema üle.

Ainsa töökooli esimese astme eeskujulise füüsika õpekawa seletuskiri.

Õpeplaani aluseks on pandud printsiip, et füüsika õpetamine konkreetline oleks. See tähendab, et füüsika esimesel astmel, esiteks, ilma õperaamatuta laboratoorse meetodi abil läbi peab wõetama, ja teiseks, et tema õppimine tööga ja tehnikaga peab ühendatud olema. Ühede küsimustega saab laps tuttawaks sellekohaseid katseid tehes, teistega — töökohas wõi õpekäikudel. Katsete aineid tuleb wõtta, kus see wähegi wõimalik, ümbritsewast elust. Last, näituseks, wee keemisega ja auru sündimisega tutvustades ei ole mingit tarwidust teda welt klaasis keetma sundida, palju parem on, kui ta seda teeb wee keetmist kast-rulis waadeldes lõuna walmistamise ajal. Kaalumise tehnikaga lapsi tutvustades ei tule mitte liiwa kaaluda lasta, waid produktisid ehk asju, mida tõesti tegelikus elus kaaluda tuleb. Ainult seal, kus ainu-üksi nähtuse arwulise külje peale tähelepanemist tuleb pöörata ehk kus katse, ehk küll sisuline on, kuid isesugust riista nõuab, tuleb sellekohase kunstlise katse abi tarwitada. Selle juures peab peale katse riist üles joonistatama.

Suurem jagu riistu, mis programmi läbiwõtmiseks tarwilikud, on äärmiselt lihtsad ning wõiwad kas terwelt laste eneste walmistatud olla wõi wähemalt laste kokkupandud. Iseseisew riistade walmistamine peab toimetatud saama igakord, kus see aga wõimalik on; mis puutub keerulise-matemesse riistadesse, nagu elektrimasin, sfäärilised peeglid, induktor jne., siis tuleb nende üle rääkida ainult sel juhtumisel, kui need riistad olemas on. Kõik riistad, mida koolil ei ole, mida lapsed ei saa waadelda, katsuda ning tegewusesse lasta, tulewad programmist wälja jätta kõikide nähtustega koos, mis nendega seotud. Nõndanimetatud kriidi-füüsikal ei tohi uues koolis ruumi olla.

Laboratoorne õpewiis olgu tarwitusel kooli igal astmel, niihästi esimesel kui teisel astmel, tehnikalised tarwitamised tulewad alles kolmandast õpeaastast peale,

see on, kümnendast eluaastast alates. Kuni selle ajani wõiwad tööd, mis laps toimetab, waewalt küll füüsika jaoks kasulikult äratarwitatud saada, ning teisest küljest wõiwad esimesel kahel õpeaastal kogutud teadmised waewalt ka tehnikas tarwitamist leida. Kõik õpetus sellel ajajärgul seisab weel faktide kogumises ja silmaringi laiendamises, ning tema eesmärk on, üleüld-sustamist kergendada selles edenemise järgus, kus waimline edenemine selleks wõimalust annab. Kolmandast õpeaastast alates, kus kogutud matemaatikaline materjaal juba wõimalikuks teeb mõne nähtuse arwulist külge tundma õppida, kui lapsed juba tiseritööga alata wõiwad, ning neljandal ja wiival õpeaastal, kus lukusepa-töö weel juure wõib tulla, wõib juba tehnikaliste tarwitamiste juure asuda. Soowitaw on, et sel ajal lapsed õpekäikude kaudu nägelikkude abinõude walda mitmesuguste walmistamiste tehnikaga tutwunema hakkaks. Iseäranis soowitaw on wabrikute, töökodade ja elektrijaamade waatamine wiival aastal. Muidugi on see ainult linnas wõimalik. Kus ei ole wabrikuid ega töökodasi, tuleb tahes ehk tahtmata leppida kinemotograafia ehk äärmisel korral hea pildiga. Kuid ka külas on sepapajad, weskid, põllumasinad, mida kahtlemata üksikut füüsikaosade läbiwõtmisel kasulikult ära wõib tarwitada. Peale tehnika tuleb kõik aeg kõige lähem ühendus alal hoida teiste teadusewäldadega, nagu matemaatika, keemiaga, mineraloogiaga, botaanika. Lõppeks olgu alati side esteetikaga. See seisab selles, et mitmesugused füüsika nähtused, nagu elektrolüüs, kunstitööde jaoks saawad tarwitatud.

Tuleb weel füüsika materjali jaotamise üle öelda. Nagu juba öeldud, on esimese kahe aasta ülesanne peaaesjalikult faktilise materjaali kogumine. See on kogutud niiviisi, et ta sisaldab neid nähtusi, millega lapsel igapäew kokkupuutuda tuleb. Nende nähtuste peal peatatakse tähelepanemine ning

nähtused saavad uuest, lapsele senini tundmata küljest walgustatud. Eespidise üleüldsustamise kergendamise otstarbel ühendatakse neid grupeadesse, mis ühe ja sellesama põhjusega seotud. Iga niisuguse grupe eel on tingimised äramärgitud, mis aga ainult õpetaja jaoks on, näituseks: „atmosfääri surumine“, „kehade ühest seisukorrast teise üleminek“ jne. Kõik esimese aasta materjaal tuleb pärastpoole uuesti ette, kuid seal waadeldakse teda ühest seisukohast, tehakse üleüldustusi, tuuakse seadusepäralsusi ilmsile. Wiendal õpeaastal tõmmatakse nagu terwele läbi mindule joon alla, tehakse mõned matemaatilised järeldused. Kuid isegi wiendal aastal weel seisab esimesel kohal nähtuste sisuline külg.

Sisu poolest on programm õige lai. Kui peaks tarwidus tõusma teda lühen-

dada, siis oleks kõige parem seda teha geomeetrialise optika kulul neljandal aastal ja staatikaliste elektrinähtuste kulul wiendal õpeaastal. Näituseks, selle selgitamisel, missugust mõju kujutuse peale peegli worm awaldab, wõib sellega leppida, et läikiwat plekki enam wõi vähem painutades torupeegli tegelikult tutwust tehakse. Elektriwooluga seotud küsimused tulewad lühendada. Elementidest wõib ainult kuiwade ja Leclanche (Leklangschee) elementidega leppida, kui tegelikult kõige harilikumatega. Soowitaw oleks nende elementide walmistamine. Kolmandal õpeaastal wõetakse graafikud tarwitusele, mida peab tegema ilma funktsiooni mõisteta, neid waadeldes kui uut nägelikku waatlemiste andmete üleskirjutamise wiisi, kuna funktsiooni mõiste matemaatika programmi järele alles neljandal õpeaastal läbi wõetakse.

Maadeõpetus ainsas töökoolis.

Maadeõpetus (geograafia) on wiimase aastakümne sees suure murrangu üleelanud ja Richthofeni, Heyki, Pencki, Anutshini, iseäranis aga Ratzeli, Höttneri, Filippsoni, Vidale de la Blanchi, Devise, Martonni ja teiste töödes lõpulikult iseiswaks õpedistsipliiniks kujunenud. Geograafia põhi-ülesannete arusaamise uus wool, nagu ka tema metodoloogia uus ülesehitus, näitasid end niiwõrra wiljakatena, et selle lühikese aja jooksul, kus see wool teaduslikus mõtteilmas walitsemas, meie geograafilise teadusliku töö suurepäralist õitse-aega näeme, mis meile ikka laiemad ja laiemad waatepiirid awab mitte ainult geograafias eneses üksi, waid tema meetoditarwitamine teistes teadusewaldades — looduseloos, taimeteaduses, metsateaduses, inimese kultuuraloos selle sõna laiemas mõttes — tõi neisse teaduseharudesse haruldast elawust, tõukas esile uued, äärmiselt elujõulised waatepunktid, ning mis iseäranis tähtis, ta ühendab ikka enam ja enam ühes kogupildis kõikide loodusteaduste harude üksikuid uurimisi.

Arusaadaw on, et niisugune liikumine teaduses ei wõi mitte jääda ilma järsu murrangu sünnitamata selle teaduse õpetamises koolis.

Milles seisab geograafilise uurimise iseäraldus ja missugune peab olema tema wahekorid teiste teadustega, mis sel wõi teisel astmel üleüldise hariduse aluseks on?

Meieaegse alg- ja keskkooli, wõib olla kõige raskem patt on — kõige olewa tundmaõppimine ühtlusetalt, korraldamata, osaliselt, mida tihti põhjendamata segatakse õpeainete liigrohkusega.

Hädaoht ei seisa mitte õpematerjaali rohkuses, mitte õppimise mitmekulguses, — seda tuleks ennem kooli suureks plussiks pidada, — waid selles, et õpilaste pakutawate teadmiste wahel side puudub. Kool hoolitses kõige vähem selle eest, et oma õpilaste peas elust terwikult ja orgaaniliselt seotud pilti anda, ning iga järgmine kooliaste ainult suurendas seda kunstlikku katkendamist ühise teadusliku teadmise lülide wahel, seepärast on arusaadaw, et geograafia peab väga tähtsat osa mängima koolitöö uuendamise protsessis. Just lapse mõistusele on äärmiselt omane tarwidus ümbritsewast loowa sünteetilise arusaamise järele, just lapse mõistusele on puhas analüütiline tegewus wõõras.

Geograafia õppimine peab kohalikust materjaalist wälja minema ja toetama õpilase enese waatlemiste peale igalpool, kus see aga wõimalik on. Esimestel astmeil peab see nõudmine järelandmata olema ja ainult selkorral wõib teadmiste elulikkust ja jädawust garanteerituks pidada. Ümb-ruse tundmaõppimist tuleb alata õpeaastadel põllule, metsa, jõe kaldale, — ning mõne Moskwa linnakooli katsed näitawad, et

see täiesti läbiwiidaw on. Mets ja põld mitmel aastaajal, nende kate, elanikud, lume sulamise ja liikumise tingimised, taimeriigi iseäraldused niiskuse, maapinna nõlwakuse ning selle sihi mõjul ning maa-rüpe kokkuseade tagajärjel; alaline päikese seisukoha, ilma elementide ja nende muutuste waatlemine, wahekord looduse nähtuste ja inimese tegewuse wahel — see kõik on esimesel kahel või kolmel kooliaastal kõneaineks geograafia tundides.

Lühidalt öelda — selle ajajärgu geograafia õpetamise ülesandeks on kohaliku nurga lihtsa geograafilise üleswõtte tegemine. Selle üleswõtte täielikkus ja sügawus ei pea, muidugi mõista, õpilaste jõust üle minema, kuid kõige oma elementarsuse juures jääb see tegewus ikkagi lapse loowaks teadwuslikuks teadmiste omandamiseks, ning see peab väliselt awal-duma: 1) ühe või mitme maakoha pildi järkjärgulises täiendamises, mis terwele klassile esimese astme ajaks süstemaatilise waatlemise asjaks on wõetud; 2) peab selle tegewuse teaduslikkus awaliku jälle järele jätma kooli töö-muuseumis, mille iga klass samm sammult enesele loob, temasse kogudes kujutused, woolitööd, mudelid jne. nähtud sündmustest või uuri-tawast maakohast. Kõik loodusteaduslised andmed kogutakse lastele tuntud maanurka etfewõetud ekskursioonide materjaali analüserimise teel.

Niisuguse õpekursuse läbiwiimine on wäga wastusrikas ja nõuab õpetajalt määratud etfewalmistust; sellepärast peab õpetajale kindlustatud olema kõik teed tarwilikkude teadmiste kogumiseks ja igati kergendatud töö nende üksikasjalikuks läbitöötamiseks ja käesolewa aine juures tarwitamiseks, — igatahes tuleb tunnistada, et algastmel ainult niisugust kursust eluliseks ja wiljakaks lugeda tuleb.

Järgmistel astmetel peab ta kahes sihis arenema: 1) järjekindlalt läbimõeldud ekskursioonilise kodumaatundmise programmis ja 2) teise ning kolmanda astme süstemaatilistes geograafia kursustes.

Kodumaatundmise ülesanne ei pea mitte olema iseseiswas teoreetilises kursuses teadmiste ettekandmine selles või teises klassis, waid õpilaste eneste tegelik waatlemine ja selle wilja iseseisew läbitöötamine, ümbritsewa tõelmaaga tudwunemine, selle juures esimesele kohale tõugates alati inimese töö mitmesugusi wormisi ja tingimisi. Neid ekskursioonid tuleb ette wõtta terwel kooliajal ning neid tuleb toimetada tarwilikus järjekorras, mis oleneb ühest

küljest õpilaste wanadusest, teisest küljest — sellest teadmiste kogust, mis õpilastel sel astmel juba olemas on; kolmandaks tuleb ekskursioonisi võimalikult nõnda juhtida, et iga grupe neist lapse mõistusele arusaadawa, kuid selle juures enam või vähem täieliku pildi annaks uuri-tawast nähtusest ja et igal kooliastmel ekskursioonide terwe tsükklus ümarguse igakülge pildi annaks kohalikust elust, pildi, mis laste eale arusaadaw on.

Wõimata ja waewalt küll otstarbekohane oleks katsuda kõikide koolide jaoks ühte üleüldist plaani või kawa anda, kuid, wististe ei ole kasuta vähemalt nende üleüldist laadi lähemalt üles märkida. Kodumaatundmaõppimise kursuse kirjeldatud kujul teeb enesele ülesandeks õpilasi tutwustada õige suurtes peensustes kohaliku looduse tähtsamate elementidega ning seda peajasjalikult õpilaste eneste palju lähemal tegelikul osawõtmisel, kui see võimalik on geograafia ja looduseloo süstemaatilistes kursustes. Iseäralist tähelepanemist tuleb selle juures pöörda kohalike looduse jõudude tarwitamiste iseäralduste peale, milleks tuleb aasta jooksul mitu kestwamat ekskursiooni külla ette wõtta, et lapsed küla töö ja majapidamise peensusi koha peal oma silmaga tähele panna wõiks, et nad näeks põllumehe eluolu, töötamise wiisi ja tööriistu, waatleks tema elu majanduslist ja olulist külge, et lapsed saaks aimu talupoja keskmisest aastaelarwest, külaomawalitsuse korraldusest, kohaliku kogukonna osast terwe maakonna majanduslises elus (mida kogukond riigile annab ja mis ta wastu saab) jne.; ekskursioonide juhatajad peawad õpilaste mõttekäiku juhtima selle peale, missugusi looduse jõudusi ja mil määral kohalik rahwas ära kasutab ja neist kasutamata jätab, missugused kultuurilised võimalused käesolewas maakohas tarwitatud wõiks saada, kuid tarwitamata jääwad jne. Ühe sõnaga wõib öelda: kool peab lapsi õpetama maakohast lihtsat loodusteaduslist ja majanduslist pilti maalima.

Järguline ekskursioonide tsükklus peab õpilasi niisama ka kodulinna elust arusaamisele wiima, tutwustades neid olewate tööstusliste ning kodutööstuse asutustega; selle juures ei pea mitte leppima ainult walmistamise tehnikalise küljega, waid ka puudutama küsimust, kust tuleb toores materjaal, kuhu lähewad walmistatud saadused, kuidas tööliste elu kujuneb töö juures ja kodus. On tarwis, et õpilased peajoontes selge arusaamise omandaks sel-

lost, mida ja kui suurel määral linn tarvitab ja kust ta seda saab ja mis ta teistele maaosadele vastu annab. Selles sihis oleks väga tähtsad ekskursioonid raudteemaadesse, kaubaladudesse jne. Lõpuks peab kooli lõpetaja oma kodulinna kulu ja tulude eelarwet tundma, teadma tema tähtsamaid kulu ja tulupunktisid ja seda, kust raha tuleb ja mille peale ta läheb, missugused ühiskondlised, hariduslised, heategewad jne. asutused linnas olemas on, missugust laadi nende tegewus kannab ja kui suur ta on. Kooli lõpetajal peab selge ettekujutus olema oma kodulinna elust, alates weewärgist (ühenduses maakoha hüdromeoloogialise laadiga) ja lõpetades oma kooliga, mille elu ja korraldus, nagu ka tema majapidamine, kooliõpilasele mitte saladuseks jääma ei pea.

Geograafia süstemaatilised kursused on viimase 25 aasta sees pädagoolilise mõtte poolt niivõrra läbitõõtatud, neid on nii tihti harutatud, et midagi iseäralikku ei ole selles, et esimene geograafide-kongress ühel häälel terve rea punktisi vastu wõtta wõis.

Need üleüldiselt tunnistatawad põhilased on järgmised:

1. Geograafia süstemaatilised kursused langewad kahte kontsentrini.

2. Esimese kontsentrini ülesandeks on maakera elu üleüldiste seaduste üle pilti anda ja tutvustada maakera praeguse pallega.

Sellele wastawalt jaguneb materjaal aastate peale järgmiselt:

III õpeaasta. Füüsikalise maadeteaduse algkursus, mis kokku wõtab esimesel kahel aastal tegelikult kogutud teadmised ja kohaliku maanurgä waatlemised ja laiendab maakera pale üleüldiseks pildiks tema füüsika geograafilistes seadusepäralsustes.

IV õpeaasta. Eelmise kursuse peal ehitatakse, kui tema loomulik järg, maapinna tähtsamate iseloomulikkude piltide ülewaade: tundra, metsawõõ, rohulaan, kõrbe, mere-, jõe-, mäe-, oru-, metsa jne. maastikud, mille juures alati seletatakse, kuidas inimene selles wõi teises ümbruses elab mitmesugustel kultuuraastmetel. Selles kursuses ei ole kohta sellel rahwaste, riikide ja maakohade üleslugemisel, millega senini maadeteaduse õperaamatuid täideti. Iga maastiku ja tema tähtsamate kasutamise astmete jaoks antakse elaw monograafiline kirjeldus ühest rahwast, kelle eluolu iseloomulik on sellele maastikule ja teatawale kultuuraastmele selles ümbruses. Kohalikkude maanurka tundma

õppides on, näituseks, üleaarne rääkida Põhja-Ameerika indiaanlastest ja tunguusi tõugu woguulidest jne. Otstarbekohasem on elawas pildis loomapüüdja-jahimehe elu kujutada, wõi jutustada Wene Järwe-maade patriarhaalsest elukorrast, Daanimaa wõi Kanaada farmeri elust. Niisama on, näituseks, rändawa rahwa elu üle pildi loomiseks küllalt kirgiiside elu kirjeldada, wõi põlluharija rahwa kirjeldamiseks — kujutada ühest küljest Lõuna-Wenemaa talupoega ja teisest — Ameerika stepi põllumeest. Wastawais kohtades tuleb anda pilt linnaelust ning parem leppida Wene mustamulla maa surnud linnakeste wõrdlemiseks elawa tööstuse keskkohaga, kui Lääne-Euroopa wõi Ameerika tööstuse hiiglapesaga. Õeldust paistawad, loodame, kursuse peajooned küllal selgelt wälja, üksikasjad jäägu õpetaja enese wäljatõõtamiseks.

Kursuse kokkuwõtteks olgu tähtsamate riikide ülewaade (ilma Wenemaata) kaardi peal. Iseäranis tähtis on, et ükski mõiste, ükski pilt õpilaste peas selgusetaks wõi sisutaks ei jääks. Igalpool, kus see aga wähegi wõimalik, saagu pakutud teadmised kas kunstiliste silma muljetega selgitatud ja kindlustatud (piltide, üleswõtete jne. abil), wõi ilukirjanduslise illustratsiooni ehk, mis kõige parem, tõelise asja abil nägelikuks tehtud, olgugi see abi ainult kuiwatatud taim, kohaliku taime wili, kirjeldawa koha tööstuse saaduse proow wõi muud.

V õpeaasta. Kõne all olewa kontsentrini loomulik kokkuwõte on Wenemaa tundmaõppimine tema looduslikkude piirkondade järele. Nõndanimetatud kultuur-geograafilised piirkonnad ei ole 13—14 aasta wanaduste laste jaoks mitte kohased, ka selkorral, kui nende teaduslise põhjendamise küsimuse juures mitte peatada, sest nad jääwad alati põhjendamata ja selgusetu õpilaste peas.

Palju loomulikum on Wenemaad tundma õppida nende piirkondade järele, milledes tõesti loodusliste elementide wahekord, eluwormid ja inimese tegewusewõidid iseäraliselt kujunewad.

Warem läbiwõetud kursuse ja õpilase enam distsiplineeritud mõistuse peale toetades wõib siin enam üksikasjalisemalt ja sügawamalt kodumaa elu järelewaadata, teda ilma elu raamidesse asetada ja sel teel tervele alama kontsentrini maadeteaduse tundides kogutud teadmistekogule joon alla tõmmata.

Muidugi mõista peab õpetamine ka selles kursuses wõimalikult asjalikuks, näitli-

kuks ja piltlikuks jääma. Abstraktilisem nähtuste seletamine on ikka veel järgmiste astmete asi, ning see wiimane, omakorda, ei wõi öieti ülesehitatud saada, kui wõimalust ei ole teda põhjendata selgete ja kindlate mõistete ja ettekujutuste peale, — need wiimased omandab õpilane aga maadeteaduse algastmetel.

3. Wiimane kontsentr sisaldab maadeõpetuse süstemaatilisi kursusi, mis põhjendawad geograafia ja loodusteaduse algkursuste peal ja arwesse wõtawad need teadmised, mida kool ajaloo ja kirjanduse tundidel annab. Ta jaguneb kahte osasse: kuues ja seitsmes õpeaastad pühendatakse Euroopa ja teiste ilmajagude maade tundmaõppimisele, mida toimetatakse peale looduslike piirkondade ka riikide järele. Selhel astmel on wõimalik ja täiesti kokkukõlas õpilaste ea huwidega meieaegsete tähtsamate riikide majandusliste, poliitiliste ja sotsiaalsete wahekordade analüüs ning selle wäljasegitamine, missugune selle wõi teise riigi tähtsus ja osa üleilmilises elus on jne. Õigem ehk on programmis õpematerjaali jaotamist mitte ette ära otustada ega iga peensust kindlaks märkida, waid see tuleb õpetaja toimetada jätta, sest neis küsimustes on praktika mitu plaani üles seadnud, milledest igalühel omad wäärtused ja huwitawad küljed on. Paljud, näituseks, peawad soowitawaks järgmist järjekorda: Aasia wanad kultuuramaad, Euroopa ja Afrika Wahemere-maad, Euroopa riigid Atlandi okeani ääres, Uue Ilma maad, Austraalia ja Uue Meremaa, mille juures Afrikat tundma õpitakse parajail kohtadel kui Euroopa riikide asumaad. Selle järjekorra juures on inimesesoo kultuurilise edenemise ajalooline käik silmas peetud, nimelt edenemine jõekultuura ajajärgust Atlandi okeani äärsete tööstusliste imperialismuse riikideni.

Teised peawad kaswatusteadiselt kohasemaks hakata oma looduse ja kultuura poolest lihtsamast Afrikast ja lõpetada keerulisema Euroopaga; kolmandad tunnistawad ka niisugust materjaali jaotamist, kuid asetawad siiski Põhja-Ameerika ja Austraalia maad kursuse lõppu, neid peale Euroopa läbi wõttes jne. Mingisuguseid tõsisemaid argumentisid materjaali selle wõi teise jaotuse lõpulikuks kindlaks määramiseks, nähtawasti, ette tuua ei saa.

Wenemaa geograafia, kui lõpuliku kokkuwõtte kursuse läbiminemiseks on tarwis kaks aastat wõtta. Seda nõuab ka see iseäraline tähtsus, mis on kodumaa wõimalikult sügawal ja tõsisel tundmisel,

nagu ka praktilised huwid; peale selle on nähtuste abil, mille keskel õpilaste terve iseseisew tegewus saab sündima, kõige loomulikum üleüldiseks pildiks kokku wõtta kõiki neid teadmisi maakera ja tema elanikkude üle, mis kool andma peab. Sel põhjusel peab Wenemaa tundmaõppimise kursus üleüldise hariduse lõpul seisma, et ta kõiki loodusteadlisi, ajaloolisi ja majanduslisi teadmisi ära kasutada wõiks ja nende peale toetades annaks ühtlase, orgaaniliselt seotud pildi inimeste ja maade wahekordadest Wenemaa piirides olewikus ja minewikus. Niisuguse kokkuwõtte-kursuse üleüldisharidusline ja praktiline wäärtus nõuab waewalt küll põhjendamist. Peale selle ei tohi mitte unustada, et kui selle õpeaine jaoks wähem tunde on määratud, siis Kaukasus, Siber ja Turkestan peaaegu läbiwõtmata jääwad, ning et Wene seltskond neist maadest midagi ei tea, wastutus selle eest lasub wana kooli südametunnistuse peal.

Nii siis jaguneks, wististe, kõne all olew kursus 8 ja 9 õpeaasta wahel järgmiselt (seaduseandlisel teel seda jaotust kindlaks teha on küll waewalt tarwilik):

8 õpeaasta. Euroopa-Wenemaa.

9 õpeaasta. Kaukasus, Kesk-Aasia maad ja Siber. Wenemaa majandusline geograafia.

Et wabas üleüldises ülewaates üksikute osade majanduslisele tundmaõppimisele ka üleüldine kokkuwõte tuleb teha, ei nõua põhjendamist. Wõib olla, tuleb ehk ainult allakriipsutada: niisuguse materjali jaotamise juures kaotab ehk Wenemaa majandusline geograafia selle kuiwa statistikalise skeleti-kuju, mis tal senini on olnud ja mis tema tegi eluta peatükiks senistes kodumaa tundmaõppimise kursustes. Siis ainult ei kaota see kursus temas ettetoodud materjaali elulist laadi, kui ta elawat materjaali, mis wõetud on üksikute maa-kohtade konkreetlisest tundmaõppimisest, kokku wõtab, kui ta nende elulisi jooni üleüldiste loodusteadusliste kawade sisse seab; niisugustel tingimistel annab ta neile teadmistele teaduslik-loogikalise korralduse ja sideme, asetab nad meieaegse ilma elu üleüldistesse perspektiividesse ja selgitab seda osa, mis igal üksikul elemendil ja maakohal on Wenemaa ja terve ilma elu üleüldises pildis.

Wiimases kontsentr peab õpilase iseseisew töö suurt osa mängima: palju vähem olgu talle teadmiste hallikaks õpe- raamat, kui reisikirjeldused, nägijate otsekohesed muljed, teadusliku kirjeldused,

statistikalised käsiraamatud jne. Graafikad, diagrammid, kartogrammid, joonistused, referaadid, läbiloetu konspektid, oskus väljavalitud kaartide, piltide, oma joonistuste jne. abil ilma õperaamatu tarwitamata anda maakoha loodusest ja elust elawat pilti, — selles peab seisma geograafialise hariduse wili sellel astmel. Kõige wähem on lubataw, et õpilane oleks ainult õpetaja ettekannete passiivne pealtkuulaja wõi et ta sõnakuulelikult konspektilisi õperaamatuid aga äraõpiks. Ta olgu algaja iseseisew uurija, kes kriitiliselt kättesaadawat materjaali kogub ja seda loowalt ühtlastes piltides uuesti elustab. Maa juurest maa juurde, ühest kursusest teisse üleminnis peawad tema loowad jõud ikka küpsemalt ja küpsemalt endid awaldama, peawad kujunema tema maitse ja harjumused iseseiswa töötamise jaoks ühes teaduslise

mõtlemisewiiside arenemise ja kujunemisega. Kõik õeldu maksab iseäranis wiimase Wenemaa geograafia kursuse kohta, mille materjaal ise juba enam arusaadaw ja iseseiswa töötamise jaoks kohasem on, rääkimata sellest, et just selle materjaaliga opereerimise mõistmine iseäranis wäärtusline on kooli lõpetajale pärastises elus igal tegewuse väljal. Lõppeks, mis puutub õpilaste easse wiimastes klassides, siis see mitte ainult lubab, — ta kohustab kooli awama õpilastele kõige laiemaid wõimalusi iseseiswaks loowaks tööks, milleks neile kõik tarwilikud abinõud ja wõimalused tulewad anda, milleks noort mõtteilma tarwilikult tuleb ettewalmistada. Kooli programmi ja õpekawad tulewad kõigepealt õpilaste iseseiswuse arendamise ja väljakujunemise huwidest kokku seada.

Ajaloo õpetamisest kommunistlikus koolis.

A. W. Lunatscharski.

Septembrikuu pädagogikalistel kursustel Petrogradis 1918 a. ettekantud kõne.

Täna tahan ma teiega kõneleda ajaloo õpetamisest. Mulle näib, et see kõneaine on wast kõige tähtsam nendest, mis ma woin teile tähelepanemiseks pakkuda.

Kõige pealt pole kaugeltki wastuwaidlemata, kas on wajadus ülepea õpetada ajalugu õigesti korraldatud koolis? Esimesel silmapilgul näib niisugune kahtlus ajaloo wajaduse üle otse metsik, sest meie oleme harjunud sellega, et juba ammu see õpeaine on sisse wõetud kooli programmi-desse; aastasadade jooksul arwasime meie, et tutvustamine inimesesoo minewikuga loomulikult käib üleüldishariduslikkude teaduste kursusesse.

Kuid siiski, wäga mõjukad ja anderikkad mõtlejad on selle aate wastu välja astunud. Nende seas näeme meie Fr. Nietzsche't, kes terwes leegitsewate lehekülgedes reas tõendas, et kõige hukkawam meie kultuura omadus on tema ajalooline laad. Tema arwas, et praeguse aja inimene on liiga koormatud igatsugu mälestustega, mis köidawad teda eeskujudega ja harjunud wiisidega: ühe sõnaga, wana, surnud haaras kinni elu ja peab teda oma kühis. Nietzsche tõendas, et inimene, kes waatleb iseennast, nagu miskit edasiandwa ahelalüli, mis wiib täiesti selgest

minewikust tundmata tulewikku, awaldab kalduwust determinismi poole, ta waatab oma enese peale, kui miski üksuse peale, kellel terve eluwis on ettemääratud selle surnud minewiku poolt. Ta on sellest teadwusest nii rõhutatud, et temal puudub rewolutsiooniline julgus elu uueks loomiseks.

Teie teate, et Prantsuse rewolutsiooni ajal entsüklopadistid astusid üles ajaloo, kui waenulise jõu wastu. Kuulsas Voltaire raamatus „Ajaloost mõistest“ on otse nii öeldud, et ajaloost wõib õppida seda, kui rumal on inimesesugu, kui palju wigasi ta on teinud, ja ainult wiimasel ajal — ütleb Voltaire, hakkab mõistus tungima inimesesoo wastuoludesse. Voltaire oli koidikueelne inimene, Prantsuse rewolutsioon aga arwas, et mõistus juba on tunginud wõimsa walguse wooluna ajaloosse. Sellest waatekohast ei saanud esimese kohale tõstatud mitte ajalugu, mitte harjunud wiisid, waid mõistuse walitsus, mis kõike uuesti ehitab.

Kui pärast Prantsuse rewolutsiooni algas tagurluse ehk reaktsjooni ajajärk, siis muu seas see reaktsjoon jällegi tõstis ajaloolikkuse ratsionalismist ette. Loomulise ehk mõistusliku õiguse asemele seadis ta jälle ajaloolise õiguse. Ta hakkas kor-dama, et kui inimene tõstab mässu mõistuse nimel ehk mõne muu põhjusemõtte

nimel, mis aastasadade jooksul kindlaks kujunenud sündmuste vastu käib, siis jäevad asjataks kõik tema püüded.

Teiselt poolt on küll tõde, et see ajalooline kool, suure mõttetarga Hegeli näol, näitas ka muu peale ja nimelt, et inimese- soo edu on kindel fakt, et inimesesugu liigub edasi ja niisama võimata on muuta seda arenemist, minewikku mitte wõttes arvesse, kui seda arenemist takistada minewiku nimel, sest minewik, olewik ja tulewik on üks plaanikindla liikumise ahel, milles üksiku inimese tahtmisewõim ei mängi tähtsat osa ja mis kujuneb oma enese seaduste alal, Hegeli meelest loogikaliste seaduste alal.

Nii siis seame meie kõige pealt üles küsimuse — niipalju kui meie õpetame inimest ajalooliselt mõtlema, anname temale suure hulga teadmisi inimese minewiku üle ja peale selle kaswatame temas mõtte arenemise järjekindlusest, — kas ei tee meie teda selle minewiku orjaks? Sest tõepoolest kaua aja jooksul elab inimesesugu minewiku mõju all. Kui näituseks wõtta küla elu, siis kuulete teie seal wististi siia- maani tihti korratud lauset: „Nii kui elasid meie isad ja isa-isad, nii saame ka meie elama“. See on ju hingeteaduse alus- mõte, mis inimesesugu orjuses ning küt- ketes peab kümnete tuhandate aastate jooksul, sest inimene suuremal hulgal juhtumistel, omas suurtes arenemise aja- järkudes oli wanameelne ning tundis aukartust minewiku ees. Kõik aastasadade wanune näis tema meelest olewat püha, aga kõik uus — kahtlane, rumal, imelik, wõeras.

Meie jõuame nüüd peaaegu überpöör- dud otsusele, meie kaldume mõtlema niisamuti, nagu mõtlesid Prantsuse rewolut- sionärid, et kõik wana on teatawate -kõl- watustega rikutud, et kõik wana, see on inimese pooliti olemise õõ, sest ta oli täi- detud klassilise ühiskonna arenemisega, mis kõige kõrgemal mõõdul ülekohtune, kus enamuse õigused ja õnn said ohwriks toodud vähemusele, niisuguse ühiskonna arenemisega, mis on rajatud ühede eksi- miste ja pimeduse peal ning teiste metsi- kuse ja wägiwalla peal.

Ja kuna meie selle minewiku vastu niisuguse seisukorra wõtame, kas ei ilmu siis kahjulikuha niisugune ajalooline õpe- tuseandmine, mis tõepoolest nagu kaldub wana aukartuse, liig suure huwituse rüppe selle minewiku wastu?

Kuid lähemal waatlemisel on täiesti selge, et niisugune küsimuse ülesseadmine

kõige kõrgemal mõõdul on abstraktne. Kui meie wõtame üleüldse ajaloo mõiste, kui meie teda siis saame wahetama mine- wiku kujutusega ja hakkame kõnelema olewiku, minewiku ja tulewiku termiinides, siis, muidugi mõista, wõime meie ainult ehitada hülgawaid paradoksisi. Kuid kui meie seame ülepea küsimuse mitte sellest, kas peab õpetama ajalugu, waid sellest, kuidas õpetatakse ajalugu ja kas ei wõi teda õpetada sedawiisi, et ta mitte ei oleks takistuseks loomisele, siis asume meie asja sisu juure.

Kõige pealt, wanas koolis mängis liiga suurt osa selle sõna täies mõttes surnud ajalugu. Ülepea, iga tuupimine, iga tea- tawate reeglite, arwude ja faktide meeles- pidamine mängisid selles wanas koolis liiga tähtsat osa. Wana kooli teoretikused nõnda just ütlesid: „Ei ole tähtis teadmine, mida õpilane omandab, waid tema mõistuse formaalne arenemine, selleks ei ole aga sugugi tähtis, missugust sisu temale paku- takse, waja ainult mõistust harjutada“. Kui inimene kehalisi harjutusi teeb, kas ütlete siis teie pärast seda: „Noh, waadake, inimesed liigutasid käsa ja jalgu, aga mis sest sai? Keegi ei hakka seda küsima, sest saaduseks oli musklite harjutamine, siin sai kõik tehtud harjutuse pärast. Nõnda ütles ka wana kool: ei ole sugugi tähtis, kas inimene omandas mingit tead- mist, wõi mitte, waid on tähtis, et ta har- jutas oma peaju, oma formaalseid, loogi- kalisi suuteid. Sellest seisukohast waa- deldi ka surnud keelte õpetust. Öeldi: „Meile ei ole sugugi huwitaw, kas inime- sele on kasulik Greeka ehk Ladina keel, waid on tähtis, et nad wõimsalt harjuta- wad tema waimlikka suuteid“. Niisugune on formaalse kooli tõendamise wiis. Ning ainult sel mõõdul, kuidas arenes uus reaalne kool, mis esimese kohale seadis just selle teadmiste omandamise ja mis kuulutas, et tõsiste, elus tarwiliste tead- miste ping oskuste omandamine arendab kõige paremini inimese organismust ning suuteid, — taganes formaalne kool, uuele oma kohta jättes.

Formaalne kool pidas ennast wäga isesuguselt üles ka ajaloo wastu. Kõik õpetegewus seisis ütlemata rohkete aasta- arwude meelespidamises — millal sündisid ja surid kuningad, millal olid suured lahingud jne. Kui te wõtate hariliku kro- noloogia ja näete lahingute hulka, mis mitmel pool mitmesuguste rahwaste wahel said peetud ja mida õpilane pidi meeles pidama, siis ütlete teie: „Mis tarwis, mis-

sugusel elu juhtumisel tuleb vajadus arwude abil peast otsustada, kunas tulid ette kõiksugu weresaunad aastasadade jooksul?" Kuid seda nõuti, ja selle kronoloogiasse mahutati maailma ajaloo kuiw sündmustik, kus juures ajaloo all mõisteti ainult wälis ajalugu, waheldatud anekdotidtega suurtest meestest, peaasjalikult nendest, kellel kroonid peas. See oli tõesti surnud mõistuse koormamine. Mõeldi, et selle läbi saadakse kätte inimese mõistuse arenemist, kuna teda tõe poolest risuga täideti, sest et mälestus peab arenema selles sihis, et wabal ideede assotsiatsiooni teel igal silmapilgul mõnda aluspunkti wõttes, oleks wõimalik kohe oma mõistuse wõimu mobiliseerida.

Nii siis see surnud ajalugu ei ole wäärt, et tema peale heidetaks wähematki armu, ta peab täieliselt saama ära kaotatud. Wabas koolis ei saa ta enam leidma aset.

Euroopa inimesesoo teadwusesse juurdus 19 aastasaja jooksul loomu poolest õige idee, et ükski ilme ei wõi saada loetud tundma õpituks, kui ta ei ole mitte ülewaadatud omas tekkimises, ewolutsjoonis. Meie elame suures faktide metsas ja meil on waja teada iga puu, iga taime kohta, kuidas ta tekkis ja arenes. Nende keskel on noored puukesed, on ka wäga wanad, ja igaüks peab saama retrospektiivselt uurimise alla wõetud. Ainult siis, kui meie iga niisuguse ühiskondliku taime tekkimist ja arenemist käiku teame, tunneme meie teda tema olewuse poolest.

Niisuguse ligipeasemise metoode on muidugi mõista õige, ja sellest tehti otsus — ajalugu olewat üks pea teadwus, sest et ta näitab, kuidas ja kus tekkis see ehk teine maa, see ehk teine üksik asutus jne.

Kuid selle küsimusega segasid endid weel mõned sotsiaalsed tendentsid. Formaalne kool püüdis täiesti määratud sihti — teatawas piiris nüritada kaswawa nooresoo teadwust. Selleks on otsekoheside tunnistusi. On olemas Saksa pädagoogide märgukirjad, mis nad sisse andsid kõrgemale walitsusele, formaalse kooli kaitseks. Seal seletasid nad otse ja selgesti, et formaalne kool annab truid alamaid ja et see truualamsus on kõikumas seal, kus formaalse kooli asemele astub reaalne kool. Ladina koolis oli sel formaalsel ja surnud ajaloo õpetamisel siht peaaju suretada, teda muuta elawast arwustawast olewusest surnud riistaks.

Metoodiliselt — ajaloolise kalduwusega koolis oli niisamati oma tendents. Teie

teate, et rewolutsioonile alati seati wastu ewolutsiooni aadet. Juba see wastuseade on täiesti jõe, sest kuidas wõib salata seda fakti, et looduses sünniwad katastrofed. Minewa aasta juuli kuus olime meie hiigla katastrofe pealtwaatajad — 12 päewa jooksul põles esimese suuruse täht, mis siis ära kustus. See oli muidugi mõista, mõetmata suur tulekahju ilmade laotuses. Nõnda ei salga teaduslik ewolutsiooni õpetus sugugi katastrofi. Plahwatatakse dünaamiiti, tema aga lõhub ühe sekundiga hiiglakajusi. See ei kõnele looduse seaduste wastu, see tähendab ainult, et potentsiaalne, warjatud jõud silmapilguga muutus tegewaks jõuks. Need jõud olid olemas warjatud kujul ja oli olemas eelkalduwus selleks protsessiks, mis hiljemalt plahwatuse näol awalikuks tuli. Kuid sellegi pärast, ewolutsiooni tendents, mis rewolutsiooni põhjusemõtet salgab, on nii alatine, nii teraw, et nõupidamisel professoritega kõrgema kooli uuendamise asjus õpetatud isandad uhkustasid meie ees teadustamistega sellest, et nemad, kui õpetatud bioloogid ja geoloogid, ei wõi nõus olla liiga rewolutsioonilise uuendusega.

Kõik looduses, selle õpetuse järele, sünnib pikaldase protsessi teel, see olewat omane ka ajaloolule. Mitte keegi ei püüdnud rohkem, kui ajaloolased kinnitada seda loomise wastast kujutust tingimata pikaldasest ja ajapärasest ühiskondlisest arenemisest. Wälja minnes täiesti õigest metoodest iga ilme tekkimist ja arenemist tundma õppida, said ajaloolised apokriifi, waleõpetuse kuulutajateks iga loomulise arenemise pikaldusest.

Iseenesest on mõista, et niisugune historism peab saama niisama järjekindlalt wäljakitkutud koolist, mitte ainult sellepärast, et ta wastik sellele loowale ja kõige kõrgemal mõõdul katastrofilisele woolule, millesse astus inimesesugu, waid ka sellepärast, et ta teadusele enesele lööb wastu nägu, sest ajalugu on täis rewolutsioonisi, on täis ootamata katastrofisi.

Kuid peale selle, ajalugu püüdis wanas koolis ka teisa selgesti määratud sihte, milledest wõib eraldada kahte tähtsat. Kõige pealt oli see isamaa wõi kodumaa armastamise õpetus. Ka praegusel ajal weel ülewenemaaline kooliõpetajate ühisus oma wiimasel kongressil, Öhtu-Euroopa kodanliste kooliõpetajate jägil käies, hakkas kõnelema sellest, et on waja ajaloo õpetusele anda rahwuslikku laadi ja kaswata õpilastes „terwet isamaa armastust“.

Ma ei tea, mis peab mõistma „terwe

isamaa armastuse“ all? Mida see tähendab? Niipalju kui laps kõneleb oma emakeeles, harjub ta temaga ja armastab teda. Kuid kas tähendab see, et ta peab kinnitama, nagu oleks Wene keel kõige parem ja et Prantsuse ehk Saksa keel ei kõlba kuhugile? Niisuguse küsimuse ülesseadmise jõledus torkab otsekohe silma. Kas see tähendab, et ta peab oma emakeelest rohkem lugu pidama, kui teistest keeltest, ehk mitte? Kui ta aga omast emakeelest rohkem peab lugu pidama, milles awaldab ennast siis see rahvuslik waatekoht? See on teatawas mõttes inimesesoo wanne, et meie ei wõi kokku sulada üheks inimese perekonnaks, sest et keeled, olude mitmekesidus, sünnitawad tõkkeid niisugusele wennadusele. Kas on olemas ükski mõistlik inimene, kes ütleks, et, nähes seda tapmist, mis rohkem kui kolme aasta jooksul saadab inimesesugu surmasülle, meie wõime unistada muust, kui rahvuslike waheseinade ärakaotamisest, mille tõttu kaoks ka wõimalus Saksa töölist wenele kallale ajada jne.?

See wiis küsimust tõsta, milledest meie kõneleme, et olewat waja kaswatuse rahvuslikku laadi alla kriipsutada, waja kaswatada armastust nimelt oma, ütleme Wene elu iseäralduste wastu jne., on wee walamine isandate wespile, kes soowiksid selle abinõuga Wenemaa sõjawäe wõimu luua, et ennast kaitseda teiste rõõwliste pealetungimise eest. Need teised „rõõwliid“ — Saksamaa, Prantsusmaa jne. muidugi mõista, kaswatavad niisamasugust rahvuslikku waimu omal pool. Naabritel on alati kalduwus meie peale tungida, ja teie teate wäga hästi, et see kalduwus seisab warjul isamaa armastuse taga. Wõtke ükskõik missugune raamat wiimastelt aastatelt ja teie näete, et keegi isamaalane, näituseks Miljukow, suurepäriselt arwab, et Wenemaad kaitsta — see tähendab Konstantinopoli ära wõtta, sest seda olewat waja Wenemaa arenemiseks. Nõnda, et sellest werisest kerast ei ole mingit wäljapeasemist. Kõige terwem isamaa armastus seisab selles, et teda miski kool ei suuda külge kaswatada. Kui ma olen sündinud teatawates oludes, siis on mul juba harjumine selle, kuigi waese loodusega, tema wiletsate waewakaskedega, ma saan temast rohkem lugu pidama, kui suurepärasest lõunamaa loodusest, ma saan teda armastama, ning selleks pole sugugi waja, et seda armastust mulle külge kaswatataks. Mulle pole waja sisse tuupida, et ma pean armastama kodumaa

maastikke. See on rumalus, see on niisamasugune asi, nagu walgetwerd inimest õpetada, et ta oleks walgetwerd. Sedasama wõib ka ütelda armastuse kohta oma keele wastu. Niikaugele, kui see on minu emakeel, mul on kalduwus tema poole, ma saan hariduse selles keeles. Ja meie nõuame, et iga muulaane saaks hariduse omas emakeeles.

Kuid pidage siin meeles, et kui meie ütleme: tatarlane ehk kirgiislane ehk bashkiirlane peawad õppima omas keeles, siis wastab Wene isamaalane: mis teie teete, teie ju purustate nõnda Wenemaad, teie hukcate teda, sest teie kisute muulasi lahti wene kirjandusest, teie annate neid kitsa rahvusliku kultuura hooleks.

Aga kui teie nõuate õpetamises kõige pealt wene keelt, kas siis teie sellega ei kisu neid lahti maailma kirjandusest, kas teie sellega ei sea üles waheseinu?

Ei, oleme selles asjas täiesti erapooletud ja ütleme: on waja kaswatust rahvuswahelist, inimlikku. On waja kaswatada inimest, kellele pole wõeras miski inimlik, kellele on wennaks iga inimene, olgu ta pärit ükskõik mis rahwusest, kes täiesti ühetaoliselt armastab igat meie maakera pinna ruutsülda, ja kes mõistab, et kui temal on miski eeltung Wene näo, Wene keele, Wene looduse wastu, siis on see tung ebamõistlik, millega, wõib olla, pole waja wõidelda, kui temas ei ole mitte kitsarinnalikkust, kuid mida milgi wiisil pole waja kaswatada. Seda kaswatust oli waja ainult seal, kus taheti Wene soldatit Saksa soldati kallale ajada, seal oli waja õpetada, et kõik muud soldatid on usuwastased, et teised kõik on wõerad. Sellel kultuura astmel on waja kaswatada waenulikkust kõikide teiste wastu ja liialdatud andumist kõige oma wastu; rahvuslik kaswatus seisab nõnda siis ühenduses militarismiga.

Ja muidugi, on olemas argseid inimesi, inimesi ilma silmapiirita, kes ütlewad: lubage, kui meie mitte ei saa warustatud sõjariistadega, kui meil puudub isamaa armastus, siis saawad meie naabrid meid lõhkikiskuma jne.

Kui meie nõnda saame rääkima, siis saawad rääkima nõndasama ka sakslased, rootslased jne., ning meie ei pease wälja weresoost. Nii olekski see jäenud, kui rahwaste saatust juhiksid kodanlased haritlased.

Teisiti mõtleb tööliste klass, kelle hinge sügawusesse on tunginud mõte kõikide töörahwaste wabastamisest. Ja ainult rah-

wusliku kooli tõttu, ära neetud rahvusliku kooli tõttu Saksamaal, kus sakslased kõige osawamini seadsid isamaalsuse õpetust, ainult selleläbi, et rahvuslikul koolil korda läks lapsest saadik nii tuimastada Saksa süda, et internatsionaali hüüded seni pealiskaudseteks jäid, — üksi selleläbi sai võimalikuks üleilmne werewalamine.

Sellepärast peame ka meie — sotsialistid, kõige pealt seadma õpetuse aluseks internatsionaalse põhjuse, inimesesoo üleüldsuse ja üksuse mõtte. Ja ainult sellest waatekohast võime meie õpetada maailma ajalugu.

Teine asja külg on kõblised näitused, igatsugu waimukõrguse näited, mida siamaani wõetud ajalooast. Wäga tihti langevad nad ühte selle isamaalsusega, millest ma kõnelesin, ja ajalugu saab wõltsitud tähendatud waimus. Kui te wõtaksite kõikide maade õperaamatud, siis ütleksite teie, et seal pole mitte teaduslikku ajalugu, igaüks ajalooline saab teile kinnitama, et see ajalugu on wõltsitud. Kuid meile wõidakse öelda: Jah, ta on muudetud kaswatuses sihiga, et isamaalsust arendada ja ajaloolise suuremeele näiteid pakkuda.

Kui kool on teatawate klasside oma, siis walitakse ka sellekohased näited. Näituseks, isewalitsuse maal ei ole paremat suuremeele eeskujut, kui legendarne Susani wägitegu.

Ümberpöörduvalt, kui teie wõtate Prantsuse rewolutsiooni ajaloo, siis näete teie, et ka seal käsitati ajalugu, kui suuremeele näidet. Ja David'i maalides, kõnwendes, kõnedes, pea igas perekonnas mitte piibli kõrwal, waid kõrgemaks piiblist said austatud Plutarchi raamatud, ja wõib ütelda, et Plutarch, teatawal mõõdul, sai kaswawa ja täiskaswanud nooresoo mõtteilma walitsejaks, sest et Plutarchi juures leiti wabariikliku suuremeele eeskujut.

Nendega oli waja kinnitada oma isamaa armastust, selle aegset Prantsusmaa isamaa armastust, kes kuulutas sõda lossidele ja rahu onnidele, oli waja kinnitada seda isamaa armastust, mis sel ajal sulaks kokku suure rewolutsiooni juhtsõnadega. Ja nad püüdsid tagasi pöörduda wabariiklisse Rooma, et sealt leida kõrgeid wabariigi kodaniku eeskujut.

Ma arwan, et niisugune kõlbuslik ajaloo tarwitamine on võimalik alati ja igatsugu tingimistel, kuid waewalt küll wõib ta milgi mõõdul saada kooli ülesandeks. Kool on teaduslik asutus. Ta ei wõi ja milgi tingimisel ei pea õpetust andma mingisuguste erasihtide alla, näituseks, walima ajalooliste sündmuste merest ühesuguseid ja teisa warjama, et nõnda ehitada kaswatus teatawal pettuse alusel. Sest nii kuis on ebaõige, kui õpetajad monarhistid koguwad kõike, mis kõneleb kuningate auks ja wabariikliku korra wastu, nii on ka ebaõige, kui wabariiklane kogub kõike, mis wõib kirjeldada kuningaid, kui hirmuelukaid ja püüab ette seada kõike seda, mis kõneleb wabariikliku korra kasuks. Nii kui sell, nii ka teisel korral pole olemas ajaloo õpetust, waid on olemas ainult püüe wägistada lapse tahtewõimu ja loomulist mõistuse arenemist, tema harimatust tarwitades ja tema ees faktisi ühekülgses walgustuses kujutades. Sellepärast peab saama niisugune kõlblik ajaloo ülesanne kõrwale heidetud.

Kokkuwõttes, wõib ütelda, — et peab saama ära heidetud surnud ajalugu, mis mälestust sündmustega ning aastaarwudega koormab; ajaloo õpetamine sellest waatekohast, mis ajamõõdulise, seadusepärase, pikaldase ewolutsiooni aadet kaswatab, peab saama kõrwale heidetud ajaloo õpetamine, mis on sihitud rahvusliku uhkuse, rahvusliku meele tõstmiseks jne.

Koolide, ühiselumajade ja laste warjupaikade eelarwete kokkuseadmise kord.

1. Iga eelarwe peaesmärk on nõutawa krediidile üle selget pilti anda.

2. Nõutawaid summasid tuleb üksikult arwatawate kulude paragrahwidega motiveerida, ehk, kui see tarwilik on, eelarwete juurdelisatatawate seletuskirjaga.

Kulud tulewad niisuguses järjekorras mahutada:

1) Личный состав (õpetajate ja teenijate tasu, mille juures kõikide ametid ja palgamäärad üles on loetud).

2) Книжный и учебный инвентарь (õreabinõud, raamatud, raamatukogud jne.).

3) Ремонт книжного и учебного инвентаря (raamatute ja õreabinõude parandamine ja korraldamine).

4) Культурно-просветительные развлечения (õrekaigud, kirjandus-muusikalised õhtud, kunstilõbustused ja teater).

5) Наем помещений (korterit üür).

6) Имущественный инвентарь (aineline varandus: kapid, lauad, klassitahvlid jne.).

7) Отопление, освещение и водоснабжение (küte, valgustus, wesi).

8) Мелкий ремонт, починка, мытье полов и другие чисто хозяйственные расходы (wäikesed majapidamise kulud: wäikesed parandused, põrandapesemine jne.).

9) Канцелярские принадлежности (kantseleitarwidused: paber, pliiaitsid, suled jne.).

10) Содержание мастерских (töökoda ülewälpidamine).

11) Награды и пособия воспитываемых при выпуске (lõpetajate autasud ja toetusrahad).

12) Пища воспитываемых (õpilaste toit).

13) Одежда, белье и обувь (riided, pesu, jalanõud).

14) Медицименты и медицинские пособия (arstirohud).

15) Мытье белья (pesupesemine).

16) Уплата разных повинностей (maksud).

17) Капитальный ремонт здания (maja põhjalik remont).

18) Мелочные расходы (wäikesed kulud).

Eeskujuline eelarwe.

Смета по содержанию N-ской школы N-ского района,

за время с 1/vii по 1/i 1919 г.

	Руб.	К.
а) Личный состав	11.004	—
б) Книжный и учебный инвентарь	20.000	—
в) Ремонт инвентаря	7.500	—
г) Культурно-просветительные развлечения	6.000	—
д) Наем помещения 400 р. в месяц за 6 месяцев	2.400	—
е) Имущественный инвентарь, приобретение столов, скамеек и пр.	15.000	—
ж) Хозяйственные расходы:		
1) освещение и отопление	6.000	—
2) доставка книг и учебных пособий	500	—
и) Канцелярские принадлежности	500	—
Итого Руб.	68.904	—

Мотивировка испрашиваемых кредитов.

	Руб.	К.
К. лит. а) 1) Начальная грамота и отчетность 6 часов в неделю по 8 р. час, за 144 часа	1.152	—
2) Общеобразовательные предметы 6 часов в неделю по 8 р. час, за 144 часа	1.152	—
3) Воскресные и праздничные лекции, 30 лекций по 20 р.	600	—
4) Заведующий учебной частью согласно декрета нормы оплаты труда 2 групп. 2 категр. по 600 р., за 6 месяцев	3.600	—
5) Помощник заведующаго согласно декрета нормы оплаты труда 3 группа, 1 категория, по 500 р., за 6 месяцев	3.080	—
6) Служителю за услуги 250 р., за 6 месяцев	1.500	—
Итого Руб.	11.004	—
К. лит. б) Приобретение 5.000 книг и учебников по 3 р. 50 к.	17.500	—
Выписка периодических изданий, приобретение учебных пособий и пр.	2.500	—
Итого Руб.	20.000	—
К. лит. в) Переплет книг по 1 р. 50 к. на каждую	7.500	—
К. лит. г) Предполагается экскурсий, 10 экскурсий по 400 руб. (оплата руководителей и расходы за поездки)	4.000	—
Предполагается литературные вечера, 10 вечеров	2.000	—
Итого Руб.	6.000	—
К. лит. д) Домом приходится пользоваться по найму 400 руб. в месяц	2.400	—
К. лит. е) Приобретение для школы 10 шкафов в 200 руб.	2.000	—
100 столов в 50 руб.	5.000	—
100 скамеек в 80 руб.	8.000	—
Итого Руб.	15.000	—

К. лит. ж) В виду нового дома, сырого и холодного, приходится поддерживать усиленную топку 12 печей, на каждую печь в среднем 3 сажени на 6 месяцев, по 250 р. саж. 4.000 —

Керосиновое освещение 1.000 —

Электрическое освещение 1.000 —

Итого Руб. 6.000 —

Доставка книг и учебных пособий 500 —

К. лит. з) Канцелярские расходы на делопроизводство по школе. 500 —

4) Чай	1/8 "	12.—	1.50
5) Сахар	1 3/4 "	5.—	8.75
6) Масло	1 1/2 "	4.89	7.32
7) Яйца	20 шт.	—41(10)	—82
8) Мясн. прод.	3 ф.	3.15	9.45
9) Рыба	6 "	4.—	24.—
10) Клюква	1 "	—80	—80
11) Цикорий	1/8 "	5.84	—73
12) Черника	1/4 "	3.38	—85
13) Мыло	1/2 "	1.55	—78
14) Перец	1/2 з.	12.—	—19
15) Картофель	20 ф.	—82	16.40
16) Капуста	10 "	—64	6.40
17) Свекла	12 "	—83	9.96
18) Брюква	4 "	1.50	6.—
19) Лук	1 "	1.10	1.10
20) Соль	1/2 "	—10	—05
21) Огурцы	8 шт.	—26(10)	—21
22) Прип. мука	1/4 ф.	1.08	—27

Итого в месяц . . 113.28

Eeskujuline eelarwe ühe lapse toitmise kohta kuus.

Смета по расходам на питание (в школах, общешитиях, детских садах и клубах) на каждого человека в месяц.

Продукты.	Количество, отпускаемое в месяц.	Цена 1 ф.		Общая стоимость.
		Р. К.	Р. К.	
1) Хлеб	15 ф.	1.06	15.90	
2) Крупа	2 1/2 "	—55	1.37	
3) Картоф. мука 1/3 "	1.30	—43		

Märkused:

Arstiabi peale antakse iga lapse jaoks kuus	— rbl.	75 k.
Riiete peale igale lapsele kuus	25 "	— "
Toitmise peale kuni	120 "	— "
Pesu pesemise peale	3 "	— "

Sellessamas korras tuleb ka kõiki teisi eelarweid kokku seadida, tarbekorral uusi punktisi juure lisades ehk olewaid kõrwale jättes, kui mõni kulu puudub.

Eesti Kommissariadi Kultuur-hariduslise tegewus.

Ringkiri 21. nowembrist.

Seda silmas pidades, et kooliskäimine on sunduslik ja igal rahwusel on õigus oma emakeeles õpetust anda, on asundustel wõimalik omale emakeelseid koolisid Riigi kulul kohalise kreisi nõukogu kaudu asutada. Eestikeelsete õperaamatute soetamiseks on kultuur-hariduse toimekõnd sammusid astunud ja

loodab lähemal ajal seda küsimust lahendada wõima.

Kõik Rahwahariduse Kommissariaadi dekreedid koolide kohta ilmuwad ajalehes „Sewernaja Kommunass“ ja ajakirjas „Eesti Kool“, mille tellimine koolidesse kooli arwel sunduslik on.

Põhja Kommuunide Rahwasajade Kommissariaadi Eesti osakonna wäljaanne.

Wastutaw toimetaja A. Wallner.