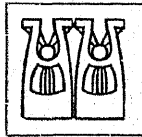


KASVATUS

KASVATUSTEADUSLINE AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 23—24
4. AASTAKÄIK

DETSEMBER
1922



Küti - Salkade Liidu häälekandja

„EESTI KÜTT“

Rikkalikult illustreeritud jahiasjanduse, kalanduse ja spordi ajakiri.
Ilmub uuel aastal suurendatud kaustas 1 kord kuus.

Toimetaja R. W. MIKKELSAAR.

Tellimiste vastuvõtmine 1923. aasta pääle avatud.

„Eesti Kütt“ seisab väljaspool poliitilisi parteisid ning valgustab oma veergudele küsimusi ainult jahiasjandusest, kalandusest ja spordist.

„Eesti Küti“ pääülesandeks on korraldada kasulikkude jahiloomade ja -lindude kaitsmist ja kasvatamist, juhtida meie jahioorganisatsioonide liikumist ja tuua ülevaateid jahiasjanduse arenemisest nii meil kui ka väljamaal. Võidelda rõövjahipidamise ja rõvkalapüügi vastu.

„Eesti Kütt“ tutvustab lugejaid igasuguste laske- ning püügiriistadega ja jahipidamise viisidega. Toob teaduslikke töid linnu-, looma- ning kalatõugude üle, käsitab laskeasjandust, laskeharjutusi ning laskevõistlusi.

„Eesti Kütt“ toob igas numbris pilte ja ilukirjanduslikke töid.

„Eesti Küti“ toimetuses töötavad paremad jahiasjanduse, kalanduse ja spordi tundjad. Samuti toetavad väljastpoolt paljud teadusemehed ja eriteadlased ajakirja oma kaastööga.

„Eesti Küti“ on suur kirjasaatjate võrk nii kodu- kui väljamaal. Iga jahiasjanduse, kalanduse ja spordi sõber tellib „EESTI KÜTTI“. „EESTI KÜTTI“ loevad ostuvõimulised ringkonnad, sellepärast on kuulutustel selles lehes suur mõju.

Tellimise hinnad:

1 aasta pääle Mrk. 250, 1/2 aasta pääle Mrk. 130, 1/4 a. p. Mrk. 75.
Üksik nummer Mrk. 25.

Kuulutuste hinnad: 1 lehekülg 3000 marka, kaantele 50% kallim.

Tellimise adress: „EESTI KÜTT“, Viljandis, postkast nr. 19.

Tellimisi võtavad vastu kõik küti-salkade ja -rühmade juhatused, ning kõik postiasutused. Eelmisi aastakäikusi on veel piiratud arvul saada.

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA.

Nr. 23/24.

Detsember 1922.

4. aastakäik.

SISU: „Kasvatuse“ lugejaile. — E. Martinson. Emakeele õpetamisest töökoolis. — J. Auermann. Veel algkooli õpetajate ettevalmistusest. — J. Tork. Koolide näitused. — G. R—I. Välismaalt. Kirjandus. Arvustus. Kroonika. „Kasvatuse“ 1922. aasta (IV aastakäigu) sisu.

„Kasvatuse“ lugejaile.

E. Martinson.

Käesoleva kaksiknumbriga lõpetab „Kasvatus“ neljanda aastakäigu.

Raske on praegu — eriti raske meil Eestis — ajakirjal end aineliselt vee pääl hoida. „Kasvatusele“ kui erilise sisuga ajakirjale, kelle lugejaskond väga piiratud, tunduvad raskused mitmekordselt.

Terve rida soliide välis- kui ka kodumaa ajalehti ning ajakirju — nende hulgas ka mitmed kasvatusteaduslikud — on lähemas minevikus pidand oma tegevuse lõpetama või ajutiselt katkestama.

Suurte jõupingutustega on „Kasvatus“ suutnud 4 aastat püsida — aeg, mis meie oludes sarnase ajakirja kohta mitte lühike ei ole. Lugejate arv on küll järjekindlalt, kuid siiski väga visalt kasvand. Praegune lugejate arv ei suuda ajakirja veel aineliselt kindlustada. Õpetajate Liidu juhatus on tõsiselt kaalund küsimust, kas ei tuleks „Kasvatus“ sulguda. Kuid raske oli ainukest Eesti kasvatusteaduslikku ajakirja surmale suikuda lasta. On siiski tükk rasket tööd juba ära tehtud: alguse raskused üle elatud, esimised vaod aetud. „Kasvatuse“ likvideerimisega jääks Eesti peadagoogilise mõtte avaldamisalal järele tühi koht, mida raske oleks muuga asendada. Raskuste pääle vaatamata otsustas Õpetajate Liidu juhatus „Kasvatuse“ tegevust jätkata, lootes, et õpetajaskond elavamalt oma häälekandjat toetama hakkab. Ajakirja väljaandmise kulude vähendami-

seks otsustati teda kuukirjaks muuta (ilmuks 10 korda aastas: pääle 2 suvekuu kord kuus), kus juures üks number oleks praeguse kaksiknumbri suurune.

„Kasvatuse“ sisu suhtes tahab toimetuse sellest sihist kinni pidada, mis lugejale enamuse soovil juba käesoleval aastal võetud: püüame eestkätt käsitada kasvatusõpetuslisi küsimusi, mille lahendamist praegune kooliuuendus nõuab. Kuukirjaks muutmisega on „Kasvatusel“ ka rohkem võimalust sellest sihist kinni pidada, kuna numbri suurem mahutus võimaldab küsimuste põhjalikuma käsituse, ilma et kirjatükid tarvitseksid mitmesse numbrisse laiali paistatud olla.

Toimetusele on ka käesoleval aastal „Kasvatuse“ sisu kohta kaastööliste kui ka Õpetajate Liidu peadagoogilise toimekonna liigete poolt mõnesuguseid soove avaldatud. Võtame neist mõned tähtsamad kaalumisele ja avaldame nende kohta seisukoha.

Arvatakse, et „Kasvatuse“ peaks peegelduma meie koolielu kõigi oma rõõmu ning muredega, puuduste ning häädustega. Kooli, õpilaste ja õpetajate päevamurede lahendamine olgu „Kasvatuse“ tähtsam ülesanne. „Kasvatus“ olgu koht, kus kajastuksid õpetajate häda- hülited, kus kinni naelutataks meie koolielu varjuküljed: kohaliku seltskonna ja omavalitsusasutuste vastutulematus ning saamatus koolimajade korraldami-

ses, koolimööbli ning õppeabinõude soetamise, õpetajaile palgamaksmises, laste korralliku kooliskäimise võimaldamises jne. — See soov jääb senni vagaks sooviks, kunni õpetajad ise selles asjas rohkem aktiivsust avaldama ei hakka ja kohalt tarvilisi materjaale ei saada. Kuid teisest küljest tuleb kaaluda, kas see otstarbekohane on, kui „Kasvatuse“ ruum väga suurel määral tarvitatakse meie kooli hädade registreerimiseks. Seltskonna, enamus, kelle kohuseks on kooli puuduste kõrvaldamine, ei loe ju „Kasvatust“. Õpetajail tuleks koolipuudustest kõnelda avalikel koosolekuil ja neid valgustada ajalehe veergudel, kus üldise tähelepanu osaliseks saavad. Muidugi peaksid õpetajad oma kooli tähtsamaist sündmustest, eriti puudustest, raskemast ning takistustest, kui ka heledamast sündmustest ka „Kasvatuse“ toimetust informeerima, mille põhjal oleks võimalik kokkuvõetud ülevaateid anda meie tegelikust koolielust kui ka faktilise materjaali põhjal tagajärjerrikkamalt võidelda meie kooliüüenduse vastastega.

On ka just vastupidist arvamist avaldatud, et „Kasvatus“ ei peaks koolielu tegelikkude küsimustega sugugi tegemist tegema. Ta peaks olema puhtpedagoogiline ajakiri. Elu kiire liikumise juures ei saavat harva ilmuv ajakiri olla kesk elu. Ka andvat sarnaste küsimuste käsitlemine põhjust etteheideteks, et „Kasvatus“ poliitikat tegevat. — Oige on, et harva ilmuv ajakiri ei saa reageerida kõigile koolielu päevaküsimusile, kuid hoopis puudutamata neid ei saa jätta. Tuleb seda aga teha rohkem kokkuvõetult ja ülevaatlikult, kinni naelutades ainult seda, millel on üldine ja oluline tähtsus.

Edasi arvatakse, et „Kasvatus“ peaks rohkem teateid tooma välismaa koolielust. „*Pedagoog peab üleilmiselt mõtlema ja tundma, kui ta pedagoogina elada tahab.* Need teated võiksid olla pikemad kirjeldused välismaa kooliüüendusest, kuid ka lühikesed kroonika-ülevaadet hariduslist liikumisist oleksid tähtsad: „on õpetajaid, kelle väim omandab iseäralise „lennu“ ainult siis, kui nad teavad, mis mujal tehakse, kui nad tunnevad endid lülidena „vaimuinimeste“ ahelas“. Eestikeelse koolikirjanduse arvustamise tähtsus olevat ehk vähe liialdatud. See olevat tarvilik suurriikides, kus tavalisel õpetajal võimalik pole

kõiki õpperaamatuid muretseda. Ka ei peaks „Kasvatus“ nii suurt rõhku panema diaktiliste ning metoodiliste küsimuste käsitlemisele, — see olevat sellekohaste õpperaamatute asi. — Käesoleval aastal ei ole „Kasvatuse“ tõesti mitte palju välismaa kooliüüenduse juttu olnud. Kuid selleks on põhjused. Läind aasta ankeet näitas, et soovitakse rohkem diaktiliste ning metoodiliste küsimuste käsitlemist. Mõned lugejad otse eitasid teadete ning ülevaadete toomist välismaa koolielust. Ka käesoleval aastal on soove avaldatud, et „Kasvatus“ peaks rohkem metoodilisi küsimusi lahendama, kuna meil puudub hää emakeelne kirjandus sel alal ja võõrakeelne pole suuremale osale kergesti kättesaadav. Samuti on ka just koolikirjanduse arvustuste avaldamist väga soovitavaks peetud, sest see aitab õpetajaile, kelle pedagoogiline ettevalmistus üldiselt palju soovida jätab, kergemini õpperaamatute hulgas orienteeruda ja avab ühtlasi metoodilised põhivaated käsitletava aine kohta. Toimetusel oli kavatsus ülevaateid tuua välismaa koolielust, mis otstarbel ta on pöördund peaaegu kõigi välismaal käind õpetajate ja haridustegelaste poole tungiva palvega, et nad „Kasvatuse“ sellest kirjutaksid, mis nad välismaal kooli alal huvitavat leidnud. Nii mitmedki lubasid toimetuse palvet täita, — kuid lubadused on jäänd lubadusteks. Pole saand kirjutusi nendegi poolt, kes riiklisel toetusel välismaal käisid. Eestileval aastal loodame siiski välismaa koolielust rohkem teateid tuua, kuna toimetusel on korda läind otsekoheseid sidemeid luua välismaa kasvatusstegelastega. Nii, näiteks, on Friedebergi seminari õpetaja (Saksamaalt) dr. W. Stuhl-fath meile saatnud väga huvitava ja ülevaatliku kirjatöö „Saksa kooliüüendus“, mis eriti meie jaoks kirjutatud ja lähemal ajal „Kasvatuse“ ilmub. Eesti I kasvatusstadiusliku nädala lektoritelt (prof. dr. Schoenichenilt ja teistelt) on meil ka lootus kirjatöid saada. Berliini keskkasvatusinstituut on luband meile autoriteetlikelt pedagoogidelt kirjatöid muretseda ainete üle, mis meid eriti huvitavad. Pääle Saksamaa on sidemeid sõlmitud teiste kultuurrahvaste kasvatusstadiuslastega, kellelt ka huvitavat materjaali „Kasvatus“ele“ loodame saada. Metoodiliste küsimuste lahendamisest ei saa meie loobuda, samuti ka õpperaamatute arvustamisest, kuna selle järele näib

olevat tungiv tarvidus. Ka Saksa pedagoogilised ajakirjad pühendavad väga palju ruumi sarnaseile küsimusile. Üksikasjalisema ülevaate sellest, millest „Kasvatus“ eestuleval aastal kirjutada tahaks leiavad lugejad käesoleva numbri kuulutusest.

Kergem on arvustada kui ise teha. Sellepärast tungiv palve kõigile arvustajale: pange tuleval aastal ise käed külge! Ei saa ju öelda, et toimetusel praegu kaastööst puudus oleks, sest kuigi paljud, kes läind aasta lõpul kaastööd lubasid saata, ei ole suutnud oma lubadust täita, on siiski selle asemel palju uusi jõude aasta jooksul juure tulnud. Kuid iga uue kaastöölise ilmumine olgu tervi-

tatud. Õpetajaskonna ühisel jõul suudame „Kasvatuse“ sisu ajakohasele kõrgusele tõsta. Toimetusele üksi käib see üle jõu. Lugejate kohus aga on, kui nad „Kasvatuse“ ilmumist tarvilikuks peavad, energilisemalt kui see siamaani on sündind, selle eest hoolt kanda, et „Kasvatus“ ka nende naabrite õpetajate lugemislauale alaliseks võõraks vastu võetaks. Jõuaks „Kasvatus“ oma 5. aastakäigul nii palju lugejaid võita, et tema edaspidine ilmumine mitte enam nii kõikuval alusel ei seisaks, siis oleksime suure sammu edasi jõudnud. Selleks jõudu kõigile kaastöölistele ning lugejatele ja õnnelikku uut aastat!

Emakeele õpetamisest töökoolis.

J. Aumann.

Kui sellest jutt on, kuidas õpetamist kokkukõlasse viia „töökooli“ printsiipidega, siis peetakse silmas harilikult neid õppeaineid, milledes käsitöö praktiline tähtsus küllalt nähtav: loodusteadused, maadeteadused, matemaatika ja teised. Ent kuidas liita nende printsiipidega emapeele õpetamist, iseäranis keskkoolides, kuidas paigutada temasse „töö“ element — see, vissisti, ei ole paljudel veel selge ja samuti paljudele ei tundu ta sugugi lihtsana ja kergena.

Selle küsimuse otsustamisel tuleb meile appi Schweitsi pedagoog ja kirjanik Otto v. Greiertz. Oma kõnes, mis ta pidas ühel õpetajate koosolekul ja mis pärast ilmus eriartiklina ühes Schweitsi kasvatusteadlises ajakirjas, seletab mainitud pedagoog kõige päält, kust sai alguse sõna „töökool“ ja millised on tema põhiprintsiibid.

Esialgul anti see nimetus koolile, milles puhtintellektuaalse õpetuse kõrval õpetati ka mingisuguseid käsitöid. Ta näis väga sünnis olevat koolidele, mis asutati Münchenis pedagoogi Kerschens-Steiner'i poolt, milledes kõik teaduslik õpetamine rajatud oli praktilisile tööle töökodades. Sellest ajast hakkasid pedagoogid seda aadet teostama, niipalju kui võimalik, ka paljudes üldhariduslikes õppeainetes: kooliaedade asutamine ja nende eest hoolitsemine, terraariumide ja akvaariumide ehitamine, töö laboratooriumides, põldude tükeldamine,

mitmesugused tehnilised tööd said aluseks botaanika, zoologia, keemia, füüsika ja matemaatika õpetamisel.

Kuid vähehaaval tekkis see uus vaim kõikidesse koolidesse, ja „töökooli“ nimetust hakati tarvitama enam laiemas mõttes. Selle liikumise mõju, teadagi, ei võind vastukõlata jääda ka ajaloo-keeleteaduslike õppeainete õpetamises, eriti ka emakeele õpetamises, — kuidas viisi nimelt — sellest saame aru siis, kui omale selgeks teeme, mis nõuded peame üles säädma „tööle“ koolis.

„Töötama, räägib Greiertz, ei tähenda mitte ainult füüsilist tegevust, isegi siis mitte, kui see tegevus küllalt mõistlik ja intensiivne oleks: võimlemine või mingi muu spordi tegemine ei tähenda veel töötamist. Kuuldes, et keegi „töötas“ ühes ehk teises tsirkuses klouni või veiderdaja osas, tuleb meile tahtmata naeratus. Töö resultaat on see, mis tema abil l u u a k s e, — see ongi, mis temale mõtte ja väärtuse annab. Töölise mõtte, mis juhitud on töö r e s u l t a a d i l e, tema hool tarvitada oleva oma jõud millegi kasulise loomisele, eraldab tööd kõige päält mängust, ja teisest küljest — orja tööst. See töö seisab nii madalal sellepärast, et orjal huvi pole töö vastu, mis teda elustaks; töö sise-mine väärtus on seda kõrgem, mida vabam ja iseseisvam on tööline oma eesmärgi valikus ja selle tee otsimises, mis teda eesmärgile viib. Mida iseseisvam

on töö, seda suuremat rahuldustunnet pakub ta inimesele.

Niisugusele arusaamisele tööst tahab juhtida uus kool oma õpilasi. Iga töö peab saama mõtte ja meeldivuse selle eesmärgi läbi mille poole ta on sihitud, ja sisemise väärtuse iseseisvuse abil.

Töö ühendab inimesi üksteisega, ja mitte ainult niisugune töö, mida teha ei saa üksik inimene. Üksikult töötav ja ainult iseenele päale mõtleval tööline ei saa takistada seda, et tema töö resultaatid teistele kahjuks või kasuks läheb. Juba lihtsam sotsiaalne grupp — perekond — õpetab meid töö vastastikkusele vahetusele; ta õpetab meid töötama teiste kasuks, laiendab meie silmaringi, juhtides meie tähelepanu kaaskodanikkude tarvidustele; perekonnas õpime meie hoolitsemise üldsuse kasude eest, ja rõõm, mida töö meile pakub, muutub sügavamaks ning intensiivimaks äratundmise mõjul, et meie teistele kasu toome.

Niisugune on töö, mida nõuab meilt elu.

Kas õpetab sarnasele tööle meie kool?

Kas võime meie, näiteks, tõendada, et meie õpilastel alati selge on, miks neilt nõutakse ühte või teist tööd? Ja et see eesmärk, mida meie silmas peame, ka neile on õhutajaks? Kas ei juhtu, et koguni teised asjaolud, millel pole midagi ühist tööga, laste juures hoole ja võistluse allikaiks on: soov tõusta esimesele kohale seltsimeeste seas, teenida õpetaja kiitust, saada hää number või tunnistus, tulevane eksam, teiseks aastaks ühte klassi jäämine, hirm õpetaja, või jälle valjude ja arusaamatute vanemate ees. Katsume omale ette kujutada kooli ilma nende tundemärkideta, samuti ka kinkideta ja tasuta. Kas võime meie kindlad olla, et lapsed samasuguse rõõmuga koolitööle anduvad, nagu nad anduvad enda poolt valitud tööle väljaspool kooli, millega seotud pole mingisugune ettekujutus ei tasuta, ei karistusest, ei häbist? Siin virgutab lapsi tööle huvi asja vastu. Kui sagedasti juhtub seda koolitöös? mitu korda päevas? nädalas? kuus? — Kas 16-aastane poiss, kes viimase vaba minuti ja viimase penni omast taskurahast ohverdab sellele, et omasüsteemilist purjepaati ehitada, ei ole ideaalne töömees? Ta andub tervelt oma tööle, usub oma leidusse, ja ähvardav pankrotti jäämine ei hirmuta

teda. (See näitus on võetud elust). Ja mis vastas see poiss, kui temalt küsiti mis ta koolist arvab? „Selles see viga ongi, et kool alalõpmata segab töötamist.“

Kool peab ainult arendama lapse loomulist kalduvust, ergutama tema isetegevust ja juhtima seda õigele teele, et saavutada kõige kõrgem eesmärk, mida ta omale üles võib säada: õpetada noorsugu töötama häameelega ja rõõmuga.

Kuidas on aga meie koolides lugu töö üldkasulisusega? Kas on õpetuse andmine korraldatud nii, et üks õpilane aitab ja teenib teist, et kõikide mõte on juhitud ühisele asjale ja kas suureneb töö lõpetamisel rõõm selle mõjul, et kõik üheskoos õnne tunnevad tema resultatidest? Või on meie kool ainult egoismi ja karjerismi taimelava? Ei ole kahtlust, et paljud määrused ja kombad teda selleks püüavad teha. Seaduse järele peab igaiüks hoolitsemise oma eest: oma kirjatöö peab õpilane kadedalt varjama seltsimeeste pilkude eest ja oma teadmisi endas hoidma sennikaua, kui talle juhus tuleb sellega hüljuda õpetaja ees. Ja nende määruste täitjad, kes selle eest põlatud oma kaasõppijate poolt, saavad omale eeskujuliste õpilaste nime.

Ma ei taha lõpetada oma arutusi kirjunisega praeguse kooli üle: see oleks ülekohtus paljude pedagoogide vastu. Igalpool näeme nüüd juba noori ja värskeid jõude, kes püüavad muuta meie kooli töökooliks, milles lapsed töötaksid rõõmuga, võimalikult iseseisvalt ja mõttega ühiskonna kasust.

Kuidas võib emakeele õpetaja teostada seda aadet?

Ei taha nüüd puutuda õppe- ja tunnikavasisse. Neisse vanadesse astjaisse pole võimalik valada uut viina. Eelpool pean ma silmas ainult neid eesmäärke, mis üles säeb meie uus töökooli vaim, ja need on ühesugused kõikidele astmetele, alates algkooli esimesest klassist ja lõpetades keskkooli viimase klassiga.

Mis beame meie, näituseks, nimetama lugemiseks? Igal juhtumisel mitte seda, mis harilikult meie koolides selleks nimetatakse. Olgu näiteks toodud kõigile hästi tuttav pilt: kolmkümmend, nelikümmend või veel rohkem õpilast istuvad oma raamatute kohal, seljad kümmas; igaüks loeb endamisi, ja kuski klassis, ütleme esimesel pingil, seisab üks koolipoiss ja loeb valjusti, selg teiste

Õppijate poole pöördud. Mitte keegi, pääle õpetaja, ei pööra tähelepanu tema lugemisele. On ju teistel õpilastel see täitsa ükskõik, kas ta hästi või halvasti loeb, — nad ei kuulagi teda — sest et neil igaihel raamat silme ees on ja nad palju rutemini — tõsi küll, selle eest pääliskaudsemalt — omaette loevad. Valjusti lugemine ainult segab neid, iseäranis siis, kui lugeja eksib ja komberdab.

Mis võib aga lugemisest teha, kui ta korraldada nii nagu vaja?

Teiste juuresolekul on valjusti lugemisel ainult siis mõte, kui lugeja arvesse võtab oma kuulajad. Hääd valjusti lugemist hinnatakse, nagu teada, väga kõrgelt. Ja pole ka ime, et teda hinnatakse sellepärast, et suurem hulk teda koolis ära ei õpi. Lõbu, mida see kunst pakub kuulajale, seisab selles, et keegi vabastab meid lugemise vaevast ja teeb meile loetava aine, mida tema meist paremini tunneb, rohkem arusaadavamaks ja selle tagajärjel ka meile rohkem mõjuvamaks. Kui valjusti lugeja intonatsiooni suhtes niivõrd virtuoos on, et kirjatöö mõtted tema lugemise mõjul saavad meile niivõrd selgeks, et omale ettekujutada võib, nagu kõneleks kirjatüki autor meiega isiklikult, — siis on lugemise kuulamine üks peenematest lõbudest. Niisugust lugemist peab õpetama kool.

Lugejal peab selge ettekujutus olema oma ülesandest, ta peab esialgul hästi tutvuma sellega, mida ta tahab lugeda, peab omale selgeks tegema arusaamata kohad ja mitu korda antud tüki enesele ette lugema. Niimoodi ennast valmistades, võib ta klassi ette astuda — pöördes nägu selle poole, aga mitte selga — ja kõik kuulavad raamatuid kinni pannes lõbuga tema lugemist.

Suur tähtsus tuleb anda ka koolilugemisele. Laulud õiglase värsimõdduga, nagu näituseks ballaadid ja tõsised koorilaulud, võidavad sarnase lugemise läbi iseäranis palju. Kuid selleks, et sarnane lugemine valdaks kuulajaid, on vaja, iseenesestki mõista, hoolas ettevalmistus. Sellejuures kergivad päevakorra küsimused intonatsiooni suhtes, millede otsustamiseks tarvilised on faktilised, loogilised ja lingvistlikud seletused. Isegi kõigist vihatud lauseõpetus näib siin korraga tarviline olevat ja paljudele õpilastele saab alles siin selgeks, mis jaoks grammatikat vaja on.

Kooris lugemine mõjub osavõtjaisse samuti, nagu kooris laulmine: nii mõnigi arglik hää kuulub julgemalt; vali koori vastukaja virgutab teda elavamale tegevusele ja tõmbab omaga kaasa, nagu omaga kaasa kisub wäsind sõdurit marssiv bataljon. Siin tuleb selgelt nähtavale rütmilise elu. Rütmiliselt jaotatud kõne juba iseenesest kergendab kõneprotsessi; siin saab ta otse nõidusliku jõu. Ta reguleerib iga osavõtja tahteimpulsse, sunnib teda raskusi võitma; ilma et aega annaks talle puhkuseks, sunnib ta teda koondama tähelepanu ja viib nõrgema sama lühikese aja jooksul eesmärgile, kui tugevamagi. Igaüks võtab osa ühesugusel määral üldisest tööst, ja kõigile saab selgeks, mis korda võib saata ühine jõud.

Isegi kõige proosalisem iseloom tunneb seda poeedilist tõusu, mis alguses valdas üksikuid osavõtjaid, kuid pärast edasi anti tervele massile, isegi mitte-muusikaline õpilane, kellesse keele kõlalisel ilud üldse vähe mõjuvad, andub luule nõiduslikule väele.

Selle tõusu jäljed ei kao isegi lugemise lõpul ja järgmise sarnase harjutuse puhul on need üksluised tüübid juba palju osavõtlikumad. Ja just sarnaste proosaliste laste jaoks, viletsa fantaasiaga ja väheste tunnetega, tulebki määrata need harjutused. Nagu lauluõpetaja peab katsuma äratada ja rikastada muusikas andevaest õpilast, arendada tema kängu-iaänd kuulmist ja teha teda kõlbliseks maitsema muusika ilu, nii peab ka emakeele õpetaja just neile püüdma avaldada luule ilu, kellel nähtavasti selleks puudub vastuvõtmine orgaan. Niisugusele vaesekesele peab saama selgeks tehtud, et see on uus lõbu, mitte aga uus piin koolis, et luule ei ole mitte selleks ilmas, et õppeaineks saada, vaid selleks, et pakuda rõõmu inimesoole.

Et see selgeks saaks kõigile õpilasele, püüame iga vähema võimaluse juures jätta kord igavad klassitoad ja minna lastega õhu kätte, vaiksesse metsa, mis täis muinasjuttu, — see on juba ise terve poeediline ilm, mis kättesaamatu igapäevsuse proosale. Kui hästi heliseb ja kõlab vastu noorte koor nende roheliste võlvide all! Puhas õhk ja kinnine olek kutsuvad vabalt avaldama oma tundeid. Ja kui kergelt ning vabalt tundub siin rääkimine hiljem.

Laul või salmik peab ühinema õpilase mälestuses pildiga loodusest, ettekujutu-

sega vaiksest õhtust, päikese loojaminekust, värskest kevadisest hommikust või mõningast maakohast nende kodumaal, mis neile selle tagajärjel nagu pühaks saab.“

Rääkides salmikute päheõppimisest, juhib Schweitsi pedagoog tähelepanu sellele kahjule mis aru tihti sarnase päheõppimise järelduks on: õpilane juhib terve oma tähelepanu tema välisele vormile. Rütm ja riim on temal päheõppimise korral ainult abitegurid; ilma et ta arvesse võtaks salvide süntaktilist sidet, peatab ta iga rea ja sammu lõpul. Sellepärast jõuab kirjatüki autor arvamisele, et seda — koolides nii laialt pruugitavat harjutust — tuleks lühendada ja rohkem tähelepanu pühendada hääle, mõistusliku lugemisele.

„Kes tahab lugema õppida, ütleb ta edasi, see peab enne õppima rääkima. Vaba kõne — see on esialgne ja loomulik, lugemine aga — midagi kunstlikku.“ Meie koolides alatakse töö lugemaõppimisega, ja kuna kirjakeel lapsele veel raske ning võõras, siis tundub tema lugemises loomuvastane toon ja pingutus. Kuidas saavutada see, et laps ka lugemisel alal hoiaks selle lihtsa kõnelemisviisi, mille ta kodust kaasa toõi? Kuidas teha kirjakeel temale omaseks, — teiste sõnadega, kuidas õpetada ta rääkima?“

„Vana kool oma lõpmata grammatiliste harjutustega ei osand seda saavutada. Praegune ja tulev töökool saavutab kahtlemata paremaid resultaate tingimisel, mida ta peab kasutama.“

Igatüks meist teab, et lapsed ja ka lihtrahvas ainult siis võivad vabalt rääkida, kui keegi nende kõnet ei kritiseeri ja nad sellest mõelda ei tarvitse, — kui ainuüksi *kõne aine* terve nende tähelepanu valdab. Klassitoa kriitiline õhk paraliseerib laste vaba mõtteavalduse, see saab elavaks ainult vabal ühesviibimisel soojas õhus. Selles atmosfääris hakkab laps mõtlema mitte õpetaja nõudmistest vaid asjast enesest, ja ainult niisugune mõte leiab enesele täiesti sundimata väljenduse. Juhuse selleks pakuvad iseäranis mängud, käsitöö ja näitlik õpetamine. Mida paremini läheb õpetajal korda juhtida õpilaste tähelepanu seletatavale arvule, seda vabamalt avaldavad nad oma mõtteid; ja kui õpetaja ainult otsustab jätta neile vabaduse ning ilma kulmukortsutamisetä läbi lasseb ka kõige jämedamad vead, siis tärkab lastes usaldus ja nad hakkavad va-

balt kõnema. Kuid selles asi seisabki: et keelt hästi omandada, peavad lapsed palju ja paljudest asjadest kõnelema ja omi mõtteid väljendama. Harjutuse mõjul muutub kõne mehhanism kergemaks, ja see, mis alguses raske näis olevat ja iseäralist tähelepanu nõudis: sündsate sõnade otsimine, sõnade sidumine üksteisega ja lauseehitus, — muutub vähehaaval ikka kergemaks ning hakkab teostuma mehhaaniliselt.

Nii seisab siis kooli ülesanne selles, et luua tingimisi, milledes lapsel tärkaks tarvidus rääkimiseks.

Vanematele õpilastele on väga sündsaks harjutusmaterjaliks pildid, mitte ainult suured kunstitööd, vaid ka hädalt piltpostkaardid, mis praegusel ajal kõigile kättesaadavad. Ja ilma iseäralise virgutusega soetavad õpilased häämelega omale terved kogud seesuguseid kaarte. Õpetaja annab neile ülesande kirjeldada pääst ühte neist kaartidest punktipealt faktilises ja õieti kunstilises suhtes.

Iseäranis kasulikuks tuleb pidada keele arendamisel faktilist punktipealsust: õpilasel tuleb nimetada asju, määrata nende suuruse ja ruumi vahet, nende kuju ning värv.

Ent ka kirjeldused kunstilises küljest on väga tähtsad: õpilane peab juba alguses oskama õieti juhtida kuulajate ettekujutust väheste, kuid trehvvavate sõnadega; eeskujuliku poeetilise kõne abil peab ta andma kuulajatele ettekujutuse kunstitöö ilust.

Ka kunstiliselt loodud seisukorrad on mõnikord häaks abinõuks sundida lapsi rääkima. Kuna tegelises elus kõne suuremalt osalt dialoogidena esineb, siis on iseäranis kerge nimelt jutule anda elutõde kenadus. Sää mõned õpilased klassis teiste ette, jaota nende vahel osad ära mõnest muinasjutust, ajaloolisest või piibli jutustustest (muidugi sarnasest, mis neile hästi tuttav), ja las' nad räägivad, nii kuidas häaks arvavad.

Üldse peavad lapsed võimalikult sagedasti terve klassi ees üles astuma. Juba see, kas nad vabalt seisavad või istuvad, loomuliselt end kokku kogudes, toob uut elu nende meeleolusse. Laua ja pingi vahele liitunud laps tunneb ennast nagu vangimajas või valju kohtuniku ees. Vabastagu teda sellest loksust, või — veel parem — minge temaga välja vabadesse — värskesse ümbrus-

konda, mis võimalikult kohane oleks ainele, mida tal kirjeldada tuleb.“

Edasi juhib kirjatüki autor meie tähelepanu kasule, mis toovad õpilaste suusõnalised referaadid. Kui õpilane huvi tunneb mõne küsimuse vastu — mis valdkonnast, see on täiesti ükskõik — siis, ennast ettevalmistades, võib ta kaasõppijate ees üles astuda ja sellest kõnelda kõigi demonstratsioonidega ja katsetega, nagu seda asi nõuab.

Kõnelemisharjutuste hulka kuuluvad ka üldised vaielused mingisuguse küsimuse üle, millest õpilased täiesti vabalt osa võtavad. Kuid neil vaielustel on ainult siis mõte, kui nad tõesti vastavad õpilaste tarvidusele; kunstliselt tekitatud vaielused suuremalt jaolt juba ei õnnesta. Kui aga õpilased hakkavad kõnelema vaimustatult, palavalt, siis seisab õpetaja pääülesanne selles, et neid mitte segada.

Suure tähtsuse annab Schweitsi pedagoog õpilaste kirjatööle. „Neist, samuti nagu grammatikastki, ütleb ta, lööb vastu läppund kooli hais. Juba üksi sõna „kirjatöö“ kutsub sagedasti ellu noortes ja vanades rasked mälestused. Paha tihti on ta ainult piinaks õpetajale ja õpilastele, ja ikka tuuakse temale veel, olgugi vastumeelt, veriseid ohvrid.“

Uus kool peab oma seinte vahelt välja kihutama selle traditsioonilise kirjatöö — selles juba kahtlust ei ole — sest et temal puuduvad need omadused, mida meie nõuame koolitöölt. Töö koolis peab aga ka õpilaste silmas omandama eluõiguse, peab olema iseseisev ja üldkasuline.

Õpilase seisukohalt kirjutatakse suurem osa kirjatöid õpetaja jaoks, kooli jaoks, numbri jaoks. On ju õpilasi, keda see lõpuresultaat täiesti rahuldab, kuid rohkem iseseisvamad õpilased nõuavad töölt sisemist tarvidust. Niisugustel kergib küsimine: „Mis jaoks pean ma tegema kirjatöö ühe või teise asja üle, millest ma ise midagi ütelda ei tea ja mis mind põrmugi ei huvita?“ Elu ise sagedasti kohustab meid kirjutama: üks peab kirjutama ärakirju, teine aruandeid, kolmas palvekirju jne., — see kõik on tarviline ja sellepärast on tal mõte. Aga nõudku keegi, et meie kirjutaksime kirjatöö nii muidu harjutuseks, päälegi veel tellimise järele: täna võimlemise kasust, ülehommene Kolumbusest, ja nädala pärast loomade kaitsemisest!

Kuidas võiksime siis ka õpilaste silmas

anda kirjatööle mõtte ning ühes sellega teha seda tööd talle huvitavaks? Ehk mis tuleks meil panna selle asemele, et anda õpilastele võimalust harjutada oma mõtteid kirjalikult väljendama?

Algus selle reformiga tuleb teha, nagu mulle näib, juba kõige alamal astmel koolis ja ta peab seisma selles, et õpetada lapsi rääkima seotud kõnes. Õpetaja, kes sellel alal juba on saavutand mõningaid tagajärgi, võib julgesti öelda oma õpilastele: „Nüüd kirjutage sellest, mis teie praegu jutustasite.“ Alles siis esineb kirjatöö — kui viimast selleks veel võib nimetada — meile ainult kirjallise kõne näol, ja niisugune peab ta just olema lapse eas, et lapsed harjuksid alalhoidma väljenduse lihtsust ning loomulikkust, sest et kirja juures sagedasti just see kunstlik väljendus, mida lapsed arvavad olevat tarviliku, teeb neid vaevaliseks kirjatööde ja kirjade kirjutamise vastu. Sellepärast — kirjutagu nad alguses, nagu räägitakse, kaugeltki mitte kirjakeeles, võltsi, õigekirja vigadega. Ja kui võimalik, vabastage neid mustadest ja punastest kriipsudest. Kas peab kõik alati olema parandatud ja hinnatud? Kujutage omale ette, kui teiegi järele, austatud pedagoogid, keegi alalõmata sammuks ja kõige eest, mis teie iganes teete, teile kohe numbri paneks! Kui alalõmata kõlaks inspektori hää: „korralik! nõrk! viimaks ometigi vähe parem! Ettevalmistus peab olema põhjalikum!“ — Ja nii päevast päeva, terve aasta. Teie jookseksite ära, eks ole õige? Ja kuidas tundub see lastele? Vaadake nende tööle, nagu katsele, ja olgu küllalt julgustamisest: „järgmisel korral tuleb paremini välja.“ Sellest on üsna küll.“

Õpilaste esimesed kirjatööd, samuti nagu nende kõnelemisharjutusedki, peavad olema võetud sellest, mis nad isiklikult on läbi elanud. See on neile kõige loomulisem ülesanne ka sellepärast, et see, mis läbi elatud, neile alati kõige lähemal seisab ja ka sellepärast, et läbi elatud juhtumisest teatamisel, olgu õpetajale või kaasõppijaile, laste silmis oma mõte on. Selle tõttu saab kirjatöö juba kõige madalamal astmel laste silmis omale praktilise otstarbe, nimelt: igaüks jagab teiega oma väiksed kogemused.

Elus tuleb meil ju pääasjalikult teiste jaoks kirjutada; ka õpilane võib igakord silmas pidada oma seltsimehi, nagu kuulajaid, kellede silmas tema teadetel on

mõte ning väärtus. Et oma tööga ta on üldise eesmärgi teenistuses; lubustades või õpetades, — see mõte peab tal olema palju armsam, kui mõte, et ta ülesantud tööst lahti on saand.

Niisugused kirjatöökesed loetakse klassis, paremad neist, õpilaste otsustamise järele, kantakse üldisesse klassiraamatuse ja saavad niiviisi iseäralise auosalisteks. Iseenesest mõista, et teemad nende kirjatööde jaoks sarnased peavad olema, mis võimaldaksid õpilastele kõige suurema vabaduse, mille järeltuseks on tööde suur mitmekesisus, näituseks:

„Eilne päev. — Teel koolimajasse. — Minu esimesed mälestused. — Mis ma tundsin loomade seas. — Üleeleatud juhtumised. — Rasked minutid. — Töökodades käimised. — Kuidas ma kodus abiks olen.“ — Need teemad annavad võimaluse kirjutada terve seeria väikseid kirjatöid, mis ma nende suureks väärtuseks pean.

Kord andsin ma klassile, milles olid 12-aastased poisid, üles teemaks „Eilne päev“, ja ütlesin, et selle aine üle kirjutame iga tunni (neid oli nädalas 5) algul veerand tundi. Poisid otsustasid kohe: „Noh, sellel on varsi lõpp: on ju pea iga päev juhtumised ühed ja need samad.“ Ma soovitasin silmas pidada seda, mis neil huvitavat tuleb üle elada. Järgmisel päeval näis neil olevat niisugune koorematerjaali, et meie sellega terve tunni jooksul ei oleks valmis saanud. „Kirjutage ainult kõige tähtsamast,“ soovitasin mina. Siis hakkasid nad rohkem valima. Kuid ikkagi läksid mööda nädalad, enne kui kuuldavale tulid üksikud kaebused materjaali puuduse üle. Suuremal osal ei olnud tahtmine kirjutamiseks veel kadud ja kõigile sai selgeks, et nad õieti igapäev midagi tähtsamat läbi elavad. Et selle üleskirjutamisel nende enda kohta tähtsus on — sellest said nad aru minu seletusteta.

Lõbu, millega lapsed pidasid neid päevaraamatuid, ehtides neid sagedasti illustatsioonidega (säl juures olid lubatud kõige mitmekesisemad ilustusviisid), sundis mind katset jatkama sarnaste kirjatööde seeriaga. Ainult lihtsate üleelamiste jutustamisest läksin vaatluste kirjeldamisele, need kirjatööd kirjutati kodus, mitte klassis ja ka mitte kindlaksmääratud ajal. Teema anti terveks kuuks ehk isegi — vanemates klassides — terveks õppeaasta veerandiks, ja õpilased pidid mule näitama oma töid

ainult kord nädalas, et näha, kas see edeneb.

Olgu siin näiteks toodud rida teemasid, et aimu anda nende mitmekesisidusest:

„Minu kodumaa. — Minu armsamad kohad, — Minu tutvus loomadega. — Westi oma mitmesugusel kujul. — Käsitöölise tööriistad. — Mis päike võib teha. — Kevade tulek. — Hommikused hääled. — Kuidas kätte jõuab päev. — Lindude lendamine. — Minu naabrid. — Mis üle inimesed naeravad. — Kuidas kehvade inimeste lapsed raha teenivad. — Mis sünnib raudteejaamas. — Kuidas mööblid tehakse. — Mis jaoks tarvita- takse puud. — Vabrikus. — Turul. — Mitmesugused kaevud. — Kuidas elajad end talve vastu valmistavad. — Pilvede kujud. — Inimesed, kes rändaja elu elavad. — Kui kätte jõuab öö... — Kella- helin. — Põllulillede kuju ja värv. — Mitmesugused aiad. — Oja ääres. — Soos. — Kaevu juures.“

Olgugi, et need teemad kirjutajaile suure vabaduse jätavad, kuid siiski nõuavad nad punktipealsust vaatluses ja asjade ning nähtuste kujutamises.

Nende teemade järele võib paljud kirjatööd kaunistada joonistustega, mida õpetaja mitte üksi lubama, vaid isegi soovitama peab, niipalju kui iganes võimalik. Tarvilik oleks, et need illustatsioonid oleksid värvilised. Kõigile on teada, et lapsed kirjelduse puhul sagedasti asjade värvi nimetavad; katse neid värve täpipersemaks ka suusõnalisel kirjeldusel.

Kui meie tahame, et need kirjatööd laste silmas võidaksid endale huvi ning tähtsuse, siis peame tähelepanu pöörama ka nende välimusele, näituseks tulevad ühe seeria kirjatööd kirjutada ühte vihku; päälkiri kaanel võib olla iseäranis ilustatud. Sarnaste kirjatööde vihku hoiavad lapsed iseäranis hoolikalt, nagu kallist mälestust.

Ja veel kord pean ma hoiatama suurte paranduste eest, mis diskrediteerivad töö iga lugeja silmas. „Meie kirjutaksime häämeelega rohkem ja paremini, — ütlesid mulle kord õpilased, — kuid kõik saab ju jälle rikutud punase tindiga.“

Ma töötasin mitte enam „rikkuda“ nende kirjatöid, kui viimased tõesti hoollega saavad kirjutatud. Selle tingimise täitsid peaaegu kõik, ja ma leppisin häämeelega ainult mõne suusõnalise märkusega; kirjatööd aga, mis olid hooltult

kirjutatud, parandasin ma meelega kõige suurema punktipäälsusega ja kirjutasin lõpule vigade arvu, mis tehtud olid lihtsa tähepäälsuse tagajärjel.

Et see emakeele õpetamisviis õnnestaks, on väga tähtis, et lapsed juba alguses õpiks andma kirjatööle koguni teise ja palju kõrgema tähtsuse, kui igale teisele kirjalikule tööle, mille eesmärk on neile õpetada ortograafiat: etteütus grammatilised näitused jne. Need õpetajad, kes vaatavad kirjatööle kui gram-

matilisele harjutusele, alandavad teda õpilaste silmas. Ja mõtleja laps saab varsti aru, mis õpetajal tähtis on: kas kirjatöös avaldatud vaatluste iseseisvus, mõtete loogiline side, väljendusviis punktipäälsus ja piltlikkus ja teised kunstilised väärtused, — ehk jälle ainult laituse ta õigekiri; iseenesest mõista, et sarnasel puhul ta juba ei viivita selle töö lihtsustamisega, muutes teda koguni shablooni- liseks.

Veel algkooli õpetajate ettevalmistusest.

Avalik kiri hra A. Kuksile.

J. Tork.

Ainult kolm aastat on möödunud, kui avati esimene Eesti õpetajate ettevalmistusasutus — seminaar. Põhjalt reformeeritud kujul. Lähem endistele instituutidele kui seminaaridele.

Printsiip: keskkoolile vastav üldine haridus + kutseiline. Nii ka õppeaastate arv ühe võrra suurem kui keskkoolides. Endistele seminaaridele aastat 4 liisaks. Kahtlemata edu, mis paratamatult tingitud algkooli tasapinna tõstmisest. Raskuste pääle vaatamata awas haridusministeerium paari aasta jooksul viis seminaari: Tartus, Tallinnas, Rakveres, Haapsalus ning Võrus . . . Igalpool veel algus. Ja nüüd . . .

Hra haridusminister seletab ajakirjanikele: haridusministeeriumil puudub usk seminaaridesse . . . nad tuleb aegajalt sulguda.

Tallinna linna koolinõunik hra cand. phil. A. Kuks kui kohaliste kooliolude tundja ning pedagoogilise eelharidusega isik, peab üleriiklikul õpetajate päeval 27. juulil 1922 a., referaadi (v. „Kasvatus“ nr. 16, 17, 18), milles ta asja täiesti selgeks teeb: seminaarid raha raiskajatena, pedagoogiliselt otstarbetuina ning kahjulistena, kutseliselt kõlbmatuina on oma aja ära eland. Pereant! Sest hra Kuksi väiteid tõsiselt võttes ei tohiks teist järeldust olla. Et hra Kuks läbirääkimisel tõendab — „minul ei ole tagamõtet seminaare sulgeda,“ on arusaamatus.

Olen Eesti seminaariga kogu tema lühikese eluea kaasa eland. Ei mõtlegi tõendada, „et kõik on kõige paremas

korras.“ („Kasvatus“ lhk. 261.) Julgen küll kinnitada: oleks lugu seminaaridega nii halb, nagu hra Kuks väidab — esimesena toimetaksin surnukeha krematooriumi, esimesena heidaksin tungla püssirohu kambrisse, et mäda laev õhku lendaks. Kahjuks ei tohi elavat matta lasta, kahjuks on laev veel kõva, kahjuks peab ta vabariigi vetes purjetama, kahjuks pole see üks puha, millistel tuultel (õpetajaskonna meeololu, haridusministeeriumi ja riigikogu seisukoht jne.). Ergo, hra A. Kuks: räägime — asja pärast.

Nii vastumeelt, kui see minule ka poleks, olen ometi sunnitud subjektiivne olema: teie väidete objektiivne erikaal ei luba neist objektiivselt rääkida.

Tõendate, et õpetajate ettevalmistuse küsimuse tähtsus Teid kohustand asjast sõna võtma. Lubage selle juures kahelda: oleksite siis tõeliselt tutvund seminaaridega, poleks siis seletand — ühe õpetaja ettevalmistus tuleb maksuma **270.000 marka hing — 6,4 korda kallim** kui keskkooli kaudu.

Teile on tähtis instituut avada, „so- liid“, kõrgema kooli rezhimiga, kontsenteeritud õppejõududega instituut, mis annaks iga aasta vabariigile kõik tarvilised 200 hääd ning odavat õpetajat. Sarnane „unistus“ ei ole minu arvates subjektiivselt sugugi paha. Meeololu loomisel seminaare arvustades ei vali teie aga kahjuks abinõusid. Tahan seda näidata.

1. Olen Teiega nõus, et viis seminaari ei suuda tarvilist arvu õpetajaid

anda. Normaalsel tegevusel annavad nad 120 — 150 lõpetajat. (Tartu seminaar annab käesoleval õppeaastal 28 — 29, kuid 3 aasta pärast paralleelklasside lõpetajaid vähemalt 50). Olen ühtlasi arvamisel, et seminaare juure avada tarvis ei ole: nad võimaldavad algkooli lõpetajaile õpetaja kutsele valmistuda, tuleb kindlasti aga vastav võimalus jätta ka keskkoolide lõpetajaile. Arvan, et vastavad kursused — tahate instituudiks nimetada — olge lahked, tingimata tarvilised.

2. Ütlete: „Seminaar tahab olla kutsekooliks, kuid tegeliselt on viis kuueaastane tema tööst pühendatud üldhariduse omandamiseks?“ (Vähendan ainult teie murdu 4/6-ni; nagu teie murd, nii on ka see subjektiivne.) Ning edasi imetlete, et milleks küll sarnane mõistmata ja kahjulik kombinatsioon. Asi peaks selge olema: iga kõrgematüübiline õppeasutus peab alamal astmel baseeruma. Seminaar demokraatlikuna asutusena tahab võimaldada valida väärse elemendi õpetajateks ettevalmistamiseks kõigist rahvastest (vabandate väikest suurendust: ka kuueaastast algkooli lõpetada pole kahjuks veel mitme aasta jooksul võimalik kõigil lastel). Eks „instituut“ vali aristokraatlikumast rahvast (seda on ju ometi praegu keskkooli lõpetajad algkooli omadega võrreldes) — ka see on tarviline.

Nii siis praktiline paratamatus. Puhtteoreetiliselt leiaksin võimaliku olevat, näit., seminaari 3 esimest klassi eraldada, kuigi seetõttu kannataks pikka aega nõudev oskuslik arenemine (muusika, laul, tööõpetus. . .), mida teie tarviliselt ei hinda, mis aga seminaarile juba esimesest klassist alates kutsekooli ilme annab. Ka on kutse huvides pääle õpetamise tehnika isiku arendamine, üldise hariduse jätkamine — see on tingimata tarviline. Isegi sõjaväe akadeemiad õpetavad näit. üldisi humanitaarteadusi ning ka eripõllutöökoolides ei õpetata kaugeltki ainult põllutöötehnikat. Teie seletused — „elutarkusest, et kahe jänese püüdmisel ei saada ühtegi kätte“ on seevõrra triviaal-üldised, et midagi ei ütle.

3. Ironiseerite „pedagoogilisest vaimust“. Isiklikult kummardan tõsise pedagoogilise vaimu ees, pidades seda väga tarviliseks igale õppeasutusele. Et selle realiseerimine seotud paljude ras-

kustega, muu seas ka ainelistega, siis on seda teostada küll eraldi tarviline ning tasuv pedagoogilistes kutseasutustes. Kui teie arvates selle vaimu sisu selles seisab, et „poisikesed“ end rahvalgustajateks“ peavad lugema (lhk. 278), siis on see mõiste väär ning ebapedagoogiline. Samuti väär on teie arvamine, (lhk. 277) nagu ei tuleks sellest midagi välja, et hääli õpetamisel (mis seminaaris peab olema; loomulikult kujunes see hra Brülleril kui Tallinna linna koolinõunikul enesepettuseks, hääli õpetamine nõuab täielist andumist) iseeneest suur metoodiline väärtus. Ei pruugi olla Henri Bergsoni jünger; intuiitiiv teadmise tähtsustunnistamine on pedagoogiliselt ometi tarviline.

Teie esinete aga argumentatsioonis sirgjoonelise intellektualistina: et lugege läbi (lhk. 278) algkooli õppe- ja tunnikavad, et nähke kui väga „keerulised asjad“ sääl nõutavad (keerulised näivad need nõuded olevat just vastava intuitsiooni puudusel vanade meetodi järgi õppimise tagajärjel) siis on selge, et seminaarides kutseliseks ettevalmistuseks ette nähtud nädala tundide arvust — $18+23=41^*$ on „liig vähe“. Instituudis on aga pedagoogikat ning metoodikat, metoodikat ja metoodikat $36+36=72$ tundi ning asi on täiesti korras. Sancta simplicitas. Õnsad, kes usuvad.

Teie küsite näituseks: Mis võib anda 1 tund ajaloo metoodikat? Vaevalt midagi enam kui väikese kompendiumi reptsepte igaks jnhutumiseks“ (lhk 279). Kinnitan Teile, kui ajaloo kursus keskkooli ulatuses hästi läbi võetud, kui ta õige meetodi järgi (tõsise uuriva töö printsiiibil) kogu seminaari kursuse ulatuses käsitatud, kui see tõttu õige ajaloo õpetamise meetod intuiitiivselt omandatud — siis võib ühe aasta tunni jooksul üsna rahuldavalt ajaloo metoodika läbi töötada. Päältkõulamise ning praktika tundidest, mida seminaari tunnikavas ette nähtud 11, Teie arv 4 ei ole õige — saab lisa. Veel enam, kinnitan, et ajaloo metoodika (kuigi kodaniku-teaduse metoodika senni õieti olemasolematu asi — juure mõelda venitamise 4 aastatunnini (instituudis) on lihtsalt aine vesistamine. Rahuldavaid ajaloo metoodi-

*) Haridusministeeriumi tunnikavas on neid tunde küll 6 rohkem nimelt 47. Ka number 23 on Teil adderitud, peab olema 21. Kust esitatud arvud võtnud olete, ei tea.

kaid on kogu maailma kirjanduses pea sõrmil loetavalt vähe, kõhukamadki neist ei ole kuigi suured, häid algkooli ajaloo meetodikaid on aga üldse raske leida. Ka seminaariumi töö näit. ajaloo õpperaamatute harutamise ei too palju lisa: Sitska, Jürgens ja Asson (ainult vana aeg) — rohkem õpperaamatuid meie algkoolidel ei ole — arutatakse üsna viisakalt mõne tunni jooksul läbi. Võib ju mõndagi veel teha, kuid mis liig see liig.

Esinete modern XX aastasaja inimesena, tehnika austajana: „Mõlemil puhul*) hinnatakse kutselist ettevalmistust liig madalalt, unustades et õpetamistehnika on viimasel ajal kolossaalseid**) samme teind. . . Nii näeme et meieaegne kool peab õpilasele sama aastate ja tundide vältusel kümme korda enam**) andma, kui endine kool, samuti peab õpilane nüüd määratu**) palju rohkem omandama sama aja jooksul, kui endine õpilane, selle juures ei tohi ta aga mitte liig koormatud olla, vaid peab tundma end värskena, tugevana rõõmsana. Seda peab andma nüüdne kool ja tõepoolest häa kool seda ka annab (lhk. 295)“

Nii — „õpetamistehnika“ „kolossaalsete“ sammude tõttu annab nüüdne kool „määratu“ palju rohkem „teadmisi ja oskusi“, kui „ütlemele saja või isegi viiekümne aasta tagant“, nimelt „kümme“ horda.

Issand halasta!

Õnsad Sokrates, Quintilianus, Alkuinus, Vittorino da Feltre, Komenius, Pestalozzi, Zimse pöörduvad vähemalt kolm korda hauas ümber aukartuses meie aja algkooli õpetaja ees***).

Ähvardate: „Viimasel ajal on igas kultuurriigis asutatud isegi hulk eri katselaboriooriume ja katsekoole seks, et kasvatamis- ja õpetamistehnikat kõrgemale järjele tõsta. Nii on lähemal ajal oodata suuri muutusi, kui mitte pöörded“†) Eks küll siis järgmise viiekümne aasta pärast värskeim, tugevaim ning rõõm-

saim õppur oma tõepoolest sada või tuhat korda enam teadmisi ja oskusi, muidugi tingimusel, et ka toleaja õpetajaile, proportsionaalselt kümme ning sada korda enam meetodikat on õpetatud.

4) „Seminaar maksuta hariduse saamisega ja toetusrahadega meeltab enesesse pääasjaliselt vaesema rahvakihi lapsi, muutudes sel teel seisuslikuks kooliks, mis loomuliselt ei soodsusta avara ilmavaate omandamist“ (lhk. 278).

Aga, hra Kuks: Tartu seminaaris antakse 232 õpilasele riigilt ainult 30 abiraha á 10.000, instituudis annate aga 200 õpilasele abiraha á 30.000 aastas, ning õpetus on ka maksuta. Lubage, kas soovite üsna lumpen-proletariaati ning kommuniste kasvatada?

5) „Edasi, seminaari astuvad algkooli lõpetajad, poisid ja tütarlapsed, 14—15 a vanaduses. Suuremalt osalt ei ole elukutse valimisest sisseastumisel juttugi. . . Sellega ongi seletatav, et (ankeedi andmete järele) ainult 65% seminaari õpilasist soovivad õpetajaiks saada. . .“

(Kas ei ole trükiviga: 65%, s. o. suurem osa, ca 2/3, soovib ju ometi õpetajaiks saada?)

Olete puudutand tõsist küsimust — ande ning kutsevaliku probleemi, osakest igavesest proleemist indiviidi ja ühiskonna, ideaali ja reaalseedi vahekorra. Olete korraldand ankeedi noorsoo ideaalide kohta, et saadud materjaal „võiks aluseks ehk lähtekohtaks olla kui kooli seaduse loojale, õppekavade kokkusäädjale, koolikirjanduse autoritele, nii ka tegelisele õpetajaile“ (V. kaaskiri ankeedile. Milline fantastiline veendumus). Kasutate lüpsilehmana osaliselt ning pooltoorelt läbitõttuid andmeid. Kas aga õigel kohal? On's see tõesti nii iseäraline, et 35% õpilaste ideaalide tiivad noil suure lennu aastail algkooli õpetaja ideaalist neid kõrgemale (kunstnik, arst, insener). . . kannavad? Kas ei leiduks suuremas osas reaalkutsetes 35% neid, kelle ideaal kõrgemal? Mis tähtsam, kas olete korraldand ankeedi oma instituudi õpilaste hulgas? Muidugi ei. Ja toote ometi selle „65%“ ainult tõestamiseks, et vaa-dake milline raske miinus seminaarile instituudiga võrreldes. Teie seisukord on hiilgav: võite võrrelda reaalseminnaari ideaal-(paberil) instituudiga. Säl

*) Haridusministeerium ning seminaar.

**) Minu harvendus J. T.

***) Tegin vaimuslühikese interview ses küsimuses Tartu seminaari auväärt senior koolimehe hra C. H. Niggol'ile, kes de facto 51 aastat juba koolipõllul parema pedagoogina töötand on: wangutas pääd!

†) Minu harvendus.

nii hele ning valge. Sinna voolavad keskkooli lõpetajad aetuna ainult algkooli õpetaja kõrgest ideaalist, neist mahub sisse ainult 33,333...% (Tüsedad abirahad on Teie enesegi veendumusel ometi ülevoolu paremaks kindlustuseks, kui Teie ankeedi andmed. Õige!) Reaalelu riismed räägivad aga teist keelt. Tartu seminaari juures on korraldatud 4 instituudi prototüüpi — kursust. Nendest osavõtjatest, kes pääle väheste erandite tütarlapsed (kuipalju Teie instituuti poisilapsi tuleb, seda võite oma praeguste kursuste järele ette aimata), läks ülikooli lähemal võimalusel võrdlemata suurem % kui seminaari lõpetajatest. Küsimusele kursustele astumise põhjustest oli vastuseks harilikult: „tuln kursustele, sest et leiba tarvis; ülikooli majanduslikkudel põhjustel ei saand.“ Ja ainult harva: „kardan, et vaimuanded ülikooli lõpetada ei luba.“ Veel vähem leidis vaimustatuid algkooli õpetaja kõrgest ideaalist.

6. Põhjendamata ja aluseta on teie süüdistus, nagu sünniks seminarides õpilasest järsult õpetaja. Haridusministeeriumi kavas on ette nähtud: IV klassis 3 päältkuulamise tundi, V-as — 2 ja VI-as 5 praktika tundi.

Ning missuguse reaal õigusega sarnased kontroleerimata hallutsinatsioonid: „Õpetajate ettevalmistus. . . seminaride kaudu paistab mulle sarnane, kui saadaks konservatoorium esimese klassi õpilase kontserti andma, või teise kursuse tehnikumi õpilast oleks pandud maja ehitama. Nii esimene, kui teine ei saaks oma ülesandega hakkama, nad teeksid ainult kahju enesele ja ühiskonnale. Sama lugu on ka viletsa ettevalmistuse saand (seminaarides J. T.) õpetajatega. Ka nemad teevad rohkem kahju kui kasu, piinavad ennast ja lapsi ning kihvtitavad seltskonna meeoleolu.“ (lhk. 295).

Lõpetame aja ja ruumi puudusel Teie „pedagoogiliste“ väidetega seminaari vastu. Lugesin senni per multum risum edasi aga — nimelt majandusosas — cum ira et studio.

Siin quasi seisate maximum stabile. Opereerite ju siin arvudega. Ning arv on osake Absoluudist. Läheneb ja peamegi temale läheneb n. n. palja jalu.

Laenate hra N. Kanni arvud. Ütleme,

et nad tõele vastavad. Multiplitseerite, divideerite, addeerite. . . Valmis; iga õpetaja ettevalmistus seminaride kaudu tuleb vabariigile 270.000 Eesti marka maksma. Keskkoolide kaudu tuleks ta maksma ainult 42.000 s. o. seminaris läheb õpetaja ettevalmistus 6,4 korda kallimaks kui keskkooli kaudu.

Ning kõlblise õigusega võite hüüda: „kas pole see meeletu rahapillmine?“ (Mitte „Kasvatusele“ vaid hra A. Oina-sele oleksite pidand saatma selle pärl!)

Kuidas on üldse loomuliku mõistuse seisukohal võimalik oletada, et oleks ilma kuritarviduseta ühes õppeasutuses 6—7 korda kallimalt võimalik õpetada, kui teises pea samaastmelises.

Esitan ka arvud:

Tartu seminaar on kulutand	
1919 aastal	152.978,01
1920 „	1.077.263,50
1921 „	3.432.605,87

Kokku 4.662.847,38

Tartu seminaar on annud õpetaja kutsetunnistusi

1919 aastal	39	isikule,
1920 „	32	„
1921 „	85	„

Kolmel aastal kokku 156 isikule

Sellega on tulnud iga õpetaja vabariigile maksma 4.662.847,38 : 156 = 29.890,05 (ühtlasi on aga ka veel sama rahaga seminaar osalt sisse säetud: mööbel, raamatukogud, õppeabinõud, eksperimentaal-psühholoogiline kabinett j. n. e.) Arvud on dokumentaalsed ning selle pääle vaatamata mittekõlvulised vaid ainult moraaliks: arv kui niisugune on seevõrra abstrakt, et ta elule midagi ei ütle; elulisel arvu käsitlemisel peab temale eluliselt õige sisu andma. (Aruaadavalt ei mõtlegi väita, et õpetaja ettevalmistamine tõepoolest niipalju maksma tuleks.

Kust võtsite oma 270.000 marka maksva õpetaja? Kirjutate: „Ma arvan, et kõige selgema pildi sellest, mis läheb maksma seminaari kaudu saadud õpetaja, saame siis. kui võtame juba väljakujunend, näit. Tallinna (Võtate Tallinna seminaari, sest et ta teile kõige suurema numbril 5.298.500 annab: Võru annaks Teile multiplitseerimiseks ainult 2.983.000 s. o. pea poole vähema numbril, samuti on Tartu, Rakvere ning Haapsalu numbrid vähemad. J. T.) Seminaari arve kus loomiskuludeks üsna väike protsen

määratud (Ergo, tunnete Tallinna seminaari põhjalikult J. T.) ja kasvatame ta 5-ga (Õige! Mida suuremat numbrit kasvatame, seda suurema saame J. T.) ning jagame (Mida vähem jagaja seda suurem resultaat! J. T.) õpetajate arvuga, millise loodame saada viiest seminaarist. Vaatame, mis siis (Mis muud kui see soovitud suur number! J. T.) välja kujuneb: $5.298.500 \times 5 : 100 = 264.925$ Emk. Nõnda iga õpetaja kutseline ettevalmistus seminaari kaudu läheb riigile 264 925 marka maksma. See summa ei ole veel täielik (Ooh! ikka veel vähe! J. T.) Viie maja (Vähe! J. T.) remont teeb kaa midagi välja (Tallinna seminaaril on teadupärast küll kõige vanemad majad, kas neid sugugi ei remonteeritud tolle 5.298 500 margaga? J. T.) Kui see ka veel juure lisada, saame summa mitte alla 270.000 Emk ühe õpetaja ettevalmistamiseks.“ (Sic! Ikka veel kallim! Sit modus in rebus! J.T.).“ Kasvatades keskkooli õpilase (Miks mitte lõpetaja? J. T.) pääle mineva summa 7000×6 a., saame 42.000.

Teie, hra Kuks, ometi teate, et Tallinna seminaari eelarve on just seetõttu teistest suurem, et sääal kõigerohkem õpilasi ning palju paralleelklasse, Teate samuti, et seminaari lõpetajaid senni oli vähe ainult sellepärast, et vastavad seminaari klassid tulid komplekteerida teistest koolidest ületulijatest ning olid algult pääle vähearvulised. (Tartu seminaaris vastandina teistele keskkoolidele tuleb kõrgematesse klassidesse rohkem juure kui ära jääb.) Täidetud paralleelklassid annavad sootu teise arvu lõpetajaid. (Tartus üksi vähemalt 50.) Miks võrdlete kallisuse koefitsiendi arvamisel seminaari lõpetajatest õpetajateks minevat osa keskkooli õpilase mitte aga lõpetaja kulusummaga? Teadmise tõttu muidugi et keskkooli lõpetaja kõvasti kallimaks läheb kui õpilane ning järgnev arv ei meeldiks Teile. Teate ka hästi, et hra N. Kanni võrdlustabelis (lhk 279.) Tallinna seminaari õpilane, 14,000 ja keskkooli oma 7000 maksab, muust rääkimata, just selletõttu, et siin linna koolides mitte ainult tõeliselt keskkoolile vastava vähema õpilaste arvuga klassid, vaid ka täiskiilutud algkoolile vastavad klassid ühte patta paisatud. Tallinna linna koolinõunikuna peaksite teadma, et seminaari klassidele vastavate õpilaste (ainuke võimalik võrdlusmoodus)

kulusumma hoopissuurem kui 7000. Teate ka, et rahvamajanduslikult kooliraha (Tallinnas vist 2000. marka, mida 7000 hulgas ei ole) ikka ka õpetamise kulude katmiseks läheb ja kaupa odavamaks ei tee. Samuti teate, et seminaaris õpilaste abirahad näituseks ei lähe sugugi õpetamise kulude katmiseks, vaid andekamate ning vaesemate õpilaste toitmiseks, riidestamiseks j. n. e., ning just rahvamajanduslikult on see tarviline ja tasuv.

Teate ka et keskkoolide (iseäranis naiskoolide) lõpetajatest kaugeltki kõik ei asu riiklikult ning rahvamajanduslikult tarvilistele kutsetele (sarnaste hulka kuulub minu avates õpetaja kutse); eks paljude mõjukond piirdu nende perekonnaga. Meie hindame ometi haridust kui väärtust iseenesest ning ei mõtlegi näituseks naisgümnaasiume nii kole kalliks, ehk raha pillajateks kalkuleerida seetõttu, et neist protsentuaalselt vähe naisarste, naisõpetajaid j. n. e. tuleb. Miks olete õpetaja hinna vaagimisel nii armutalt kõik seminaari kulud „õpetaja“ kontosse kaanud. Et ta kallim tuleks?

Miks ei ole keskkooli pedagoogilise haru ning instituudi õpilasist seitsme aastasel rännakul ei ühelgi luba näit. ära surra ehk vähemalt väside?. Miks on Teile tundmata see avalik saladus, et n. n. „kõrgemate koolide režiimiga“ asutustes lõpetajate arv üldse, ning õigel ajal lõpetajate arv iseäranis, vähene on näit. seminaari lõpetajategagi võrreldes.

Et see õpetaja odavam tuleks?

Kirjutate: „Luuakutses koolile vastav sissesääde ja raamatukogu viies kohas, mis maksab mitukümmend (milline heldus J. T.) miljoni, selleks, et igast seminaarist saada aastas 15—20 (Milline kitsidus J. T.) õpetajat, kas pole see meel etu*) rahva raha pillamine? (lhk. 279). Ning edasi instidudist: „Ökoonoomia saabub pääasjalikult selle tõttu (А ларчик просто открывался. J. T.) et üks asutus suudab täita kümme aset.

Kui lihtne! Kui selge!

Miks ometi abjakad, äriliselt üpris mõistlikud mehed, omale keskkooli kodu igatsevad? Ning vändralased, ning väikemaarjalased, otepääldest, petserlastest rääkimata. Võiks nende lapsed

*) Minu harvendus J. T.

kontsentreeruda ometi ühte soliid päälinna keskkooli. Teie rõhutate—kutseskooli. Nõuavad tõesti need viis seminari meeleatud mitukümmend miljoni kutseliseks (mis neile kui lihtsalt häädele koolidele kulub, kulub teistele keskkoolidele ka) sissesäädeks? Võtame „instituudi“ eeskujuks: 1) Katseskool. See täidab algkoolina koha koolivõrgus. Kui ta harilikust algkoolist kallim tuleb, — siis tasub see end ka väljaspool seminari huvisid (Teie, hra Kuks, olete kahtlemata samal seisukohal, sest instituudi eelarveskatseskooli ei leidu) Pedagoogiline raamatukogu, sisaldav tähtsad teoksed Eesti (mitte üle 2.000 marga), Soome (ca. 5.000 mrka) Saksa (ca 193.000 mrka), Inglise (seminaristid suudavad väevalt lugeda), Prantsuse (ei loe instituutlased ka mitte) ning Vene (nii kui nii ei saa) keeltes. Kokku siis ca. $200.000 \times 5 = 1.000.000$.

Pedagoogiline muuseum ühes kabinetiga. Seminarile miljonist jätuks, sellega $1.000.000 \times 5 = 5.000.000$. (Muuseum on tarviline ka ümbruskonna õpetajatele. Võrulastele — Võru muuseum odav, Tallinna oma kallid) Eeskujuline koguõppeabinõusid—peab igal hääl alg- ning keskkoolil olema. Nii kuue kunni kümne miljoniga võivad kõik viis seminari kutselise sissesääde suhtes kenasti läbi ajada, — mitukümmend miljoni on fata morgana.

Kogu sellel klassilisel kalkultatsioonil on ajand Teid üks suur soov—näidata: millist räbalat kaupa müüvad need seminarid märadõrhindadega; ent millist soliid ning odavat — instituut!

Just sama kauba odavus on juhtind Teid instituudis pedagoogiliselt hädaohlikule teele—vabrikutööstusele. Mõtelda: 200 inimest 58 tundi nädalas kuulavad ning kuulavad ja ainult 14 tundi teevad tööd (kahel aastal kokku), Sest kuigi olla võib, et Teid isiklikult vaimustab suur auditoorium, ei saa Teie ometi kellelegi selgeks teha, et 200 inimeselisel miitingul võimalik tööd (päälle kuulamise) teha. See „odav“ suure auditooriumi loengute süsteem on ikkagi keskaja jätis: siis, kui raamatut ei olnud. Meile aeg nõuab intensiivsemat kuigi „kallimat“ aja kasutamist.

Seminaar on tõepoolest teistest keskkoolidest tegelikult kallim. Miks? Kui katseskool. Kui „normaalkool“ Kui riik-

likult tarvilisem ning andekamaid võita tahtev kool.

1. Kutseskoolina peab seminaar tingimata arendama suuremal määral õpetajale tarvilisi oskusi (muusikat, laulu, tööskest j.n.e.). Et oskusi (näit. klaverimängu) edukalt ainult vähemates rühmades õpetada saab (on instituudis unustatud; oleks projekti kallimaks teind?) siis kasvab seetõttu tundide arv ning tasu 10—15%. Et Tartu keskkoolides õpetajate palgad ca 50% kogu eelarvest, siis tõstaks eritunnid eelarvet 5—8%. Lisame pedagoogiliste õpevahendite arvel veel 1—2%, näeme—seminaris õpetamine tema kutselise iseloomu tõttu oleks ca 10% kallim, kui üldhariduslikus keskkoolis. Kõik muud „privileegiumid“ võiks võtta ja seminaar jääks ikka kutseskooliks.

2. Et aga meie seminaar püüab mitte võimalikult „odavat“ vaid „häd“ õpetajat anda, siis on temal üks klass enam kui keskkoolil. Loomulikult tõstab see mitte ainult kutselist, vaid ka üldist haridust, sest isikus loovad need kaks külge alati „sümbioosi“. Seetõttu tõusevad ühe seminari (6 kl.) kogu kulud ca 25% ühe keskkooli (5 kl.) omast kõrgemaks.

3. Teame, et meie koolid ei ole kahjuks pedagoogiliselt loomulikkudes tingimustes just esimeses joones majanduslikel põhjusil. Seminaar, püüdes olla „normaalkool“ läheb kallimaks: õpetajate nädala tundide arv on 18 (24 vastu), seega tasu 33% palkadest 20% kogu eelarvest kallim. Kui arvata samal põhjusel muud (õppeabinõud, sissesääde jne.) lisakulu 5%, siis tõuseks seminari kulud normaalkoolina „reaal“ kooliga võrreldes ca 25%.

Nii tuleksid ühe kuueklassilise seminari õpetamise kulud 50—60% kõrgemaks kui viieklassilise keskkooli omad, — ühe seminari klassi kohta aga keskkooli klassiga võrreldes ca 30—40%.

Samal põhjusel on seminaaris õpilaste loomuliseks arvuks klassis mõeldud 30 kuna ta keskkoolides suurem. Sel põhjusel võiksid õpetamise kulud iga õpilase kohta kasvada ca 25%; nii siis võiks ühe õpilase õpetamine tulla maksma 50—60% kallim, kui keskkoolis.

Kuid riik peab algkoolile õpetajaid andma. Juba seepärast on seminaar riiklikult tarvilisem kool. Pääsajaliselt sest asjaolust tingitult on

seminaris õpetamine maksuta; seega seminar ca 20% riigile kallim, rahvale aga „odavam“, kui keskkool. Et riiklikult tarvilisele kutsele võita andekamaid, toetab riik seminaari õpilasi abirahadega, mis ca 10% Tartus ligi 8%) eelarvest teeb.

See teeks seminaari ca 30% riigile kallimaks, laiade rahvakihtidele aga odavamaks ning kättesaadavamaks. See võimaldaks ka ühtlasi osale, nimelt andekamatele, ometi vähe tasandada seda kuristikku ideaali ning reaalliteedi vahel, mis kunagi ei kao.

Kokkuvõttes võiks ühe kuueklassilise seminaari kulusumma (kõikide „privileegiumide“ juures) tõusta ligi 100% kallimaks riigikassale (mitte rahvale) ühe viieklassilise keskkooli omast ning sama võrra kallimaks võiks tõusta vastavalt ühe õpilase kulud.

Palju tuleb ühe õpetaja ettevalmistus riigile (Tartu seminaari kaudu) tõenäoliselt maksuma?

Tartu seminaari korralised kulud on 1922 a ca 3.500.000 marka (kogu eelarve 4 160 900; sellest maha arvata palgade ülejääki 200.000 mrk. ning erakordseid asutamiskulusid inventaari arvel 200 000 ja õppeabinõude arvel 260.000 mrk., — evakueeriti ju Tartu seminaari õppeabinõud ning väärtuslik inventaar Venemaale.). Selle summa hulgas kaugeltki mitte ainult õpetamisega seotud kulud, vaid õpilaste toetamine, internaadi kulud jne. Seminaris on 8 klassi; nii tuleb iga klass maksuma 3.500.000:8=437.500, kogu kuueaastase õppekursuse jooksul.

$437.500 \times 6 = 2.625.000$. Viimases klassis õpib praegu 29 õpilast; nendest lähivad tõenäoliselt 27 õpetajateks (selle aasta kevadised lõpetajad on kõik õpetajateks päale ühe ning seegi valmistab end keskkooli keeleõpetajaks). Nii tuleb iga õpetaja Tartu seminaari kaudu (2 625.000:27.) — umbes 100.000 marka maksuma.

Puudub iga võimalus võrrelda teda instituudi lõpetajast-õpetajaga, sest et säält realarvud puuduvad. Õiglasema hindamise võimaldamiseks tohin küll tähelepanu juhtida paarile asjaolule.

Kuigi seminaari õpilane keskkooli omaga võrreldes kallim on, siis ei pruugi ta seda mitte olla rahvamajandusele. Tõrvis ainult arvesse võtta, tuntav protsent keskkooli õpilastest arvab enesel

moraalse õiguse olevat oma 2.000 margalise kooliraha juures teist aastat koolis istuda ning oma 7.000 riigilt lisaks kulutada (rääkimata toitlus jne. kuludest.) kuna aga seminar (Tartus) ühtegi õpilast teiseks aastaks istuma ei jäta.

Mis aga iseäranis tähtis: võrreldagu ainult seminaari ning keskkooli keskmise õpilase aastast kuluarvet eluülespidamiseks, mis õpetamise kuiudest tusedalt suurem, rahvamajanduslikult ometi aga kooliskäimisele läheb, — ja siis alles tuldagu tõendama, et seminaari lõpetaja keskkooli lõpetajast rahvamajandusele kallim.

Puudub kahjuks statistika. Nimetan ainult, et mõnigi seminaari õpilane end 5000 margalise aastaabirahaga ning suvise teenistusega ise püsti hoidnud, et praegu suur osa seminaari õpilastest ainult 1000 margaga kuu üleval peavad; Mõeldagu kõikide keskkooli lõpetamisega seotud kuludele juure veel vähemalt kaks aastat studentimist pealinnas (korter!) ning siis, arvan, on ikkagi riskant tõendada, et instituudi lõpetaja odavam on Pole ka tarvis.

Kokkuvõttes kinnitan:

1. Seminar on käesoleval ajal meie oludes paratamatult tarviline õpetajate ettevalmistusasutus. Ta on kutselise ilmega kool esimesest klassist alates (oskusained). Kolm viimast klassi mahutavad otsekoheselt pedagoogilisi ning meetoodilisi aineid. Baseerudes demokraatliku koolina vahendita algkoolil peab ta ka üldhariduse andma, mis iseenesest ei eriline pahe ega praktiline võimatus pole.

2. Nagu iga eluline vorm, ei saa seminar kõikidest puudustest vaba olla. See asjaolu aga, et seminarides (ideaalide ankeedi järgi!) 35% noori leidis, kelle ideaalid reaalsusest kõrgemale ulatasid, ei anna kellelegi mingit õigust seminarile kivi heita. Et see asjaolu teistes õpeasutustes (näit. instituudis) teistiti, on empiirilisel tõestamata samuti kui oletus, nagu lähaks tõepoolest seminarist niipalju teistele kutsetele.

3. Eesti seminaari „kinniseks õppeasutuseks“ nimetamine (ühes vastavate järeldustega) on arusaamatus.

4. Väide, et kutseline ettevalmistus seminaaris nõrk, on praktiliselt kontroleerimata ja vildak ning teoreetiliselt illusoorset tehno- ja metodomaaial põhjenev.

5. Õpilasest õpetajaks saamine sünnib 3 aasta jooksul, nii siis kuidagi mitte „järsult.“

6. Kalkulatsioonid ning tõendused seminaari kallisusest kannatavad niivõrra õige kvantitatiiv analüüsi puudumisel, et need tõsiselt võtta ei saa

Seminaar riiklikult tarvilise kutsekoolina, mis ühtlasi normaal kool tahab olla, on tõepoolest riigikassale kallim, ühtlasi aga rahvale kättesaadavam, sellega teatavas mõttes ka odavam.

Lõpuks: seminaaride vastu väitmisel tuge Saksamaalt otsida on asjata. Olen kohal ning ka kirjanduse kaudu õpetajate ettevalmistamist Saksamaal jälgind. Kokkuvõttes: sõda kiskus tööpõllult hulga õpetajaid. Kohtadele asusid uued. Demobiliseerimisel tekkis ametita kutseliste õpetajate tagavara. Revolutsiooniline optimism surus põhiseadusse paragrahvi: kõik õpetajad peavad akadeemilise (kõrgema) haridusega olema. Osa seminaaridest (iseäranis ettevalmistus klassid) suleti, osa jätkab tööd, Kuid just praegune raske majanduslik kitsikus sunnib seminaaride küsimust revideerima: sest ükski sakslane ei hakka selle üle üldse vaidlema nagu ei oleks rahvamajanduslikult kõrgema haridusega õpetaja seminaari lõpetajast

kallim. (Selle üle võib vaielda Veneemaal ja meil.)

Sakslased tunnistavad pea ühel meelel seminaarid varustasid õpetajaid õpetamise tehnikaga. Saksa õpetajaskonna ideaal on aga: õpetaja peab sügavamalt kõrgema haridusega isik olema, sest isik, mitte tehnika, on pedagoogilise tegevuse kandejõud. Rõhuv enamuse õpetajaskonnast pooldab õpetaja ettevalmistamist ainult ülikoolide juures, olles kindlasti vastu pedagoogilistele eriakadeemiatele (vähemalt 3 aastase kestusega nagu ülikoolgi). Mõödudes paljudest vastuväidetest nimetan üht kartust, et eriakadeemiad jäävad verevaeseks ning ei suuda kuidagi pakkuda sarnast pinda loova isiku arenemiseks nagu ülikoolid, ka õppejõudude suhtes (Saksamaal, kus ometi doktorite üliproduktioon!).

Meie oludes — kunni õpetajatest üldine puudus, kunni suur % kutseta, — tuleb küll õpetajate ettevalmistuse reaalvormidena seminaaridega ning kursustega tükiks ajaks leppida.

Ideaalvormina võiks küll õpetajaskonna mõte liikuda ainult ülikooli sihis.

Kui küllastub keskkool õpetajatest, kui astuvad ülikooli lõpetajad ka algkooli teenistusse, siis kummardab ülikool iseenesest elu ette.

Koolide näitused.

G. R—I.

Aastat kolm tagasi poleks meie koolid, tahtes esineda oma tööde näitusega, kuigi palju suutnud pakkuda. Hoopis teine on lugu praegu: kes on juhuse leidnud heita pilgu tööle, mida koolid võivad näidata nende tegevusega tutvuda soovijale, peab tunnistama, et suuril sammel edasi on jõutud. Iseäranis ülalatavalt näivad mõjuvat koolide näitused neisse, kes pole saand jälgida meie kooli arenemiskäiku, ja nüüd äkitselt seisavad tehtud töö ees. See paistab silma siin ja sääl ajalehis ilmud märkusist; samuti võis kuulda suusõnalisi imestavaid tähendusi näitusil käijailt.

Näitusi korraldasid õppetöö lõpul üksikud koolid ja suuremad ehk vähemad ühendatud koolide ringkonnad, esinedes pea kõigi koolis tehtavaga, kirjalikest töist kunni omavalmistatud õppeabinõudeni: — Üldiselt tõendavad näitu-

sed, et meie kool on teel õpilasele isetegevuse võimaldamise poole, kuigi siin alles nii palju juhuslikult tehakse, otsimist märgata. Igatahes paistab silma edu koolitöös, ehk küll seisukorda nii hiilgavaks ei saa lugeda, nagu seda tehakse juhusliku vaatleja poolt.

Võttes lühidale vaatlusele väljapanekud, algame töödega, mis praeguse kooli iseäralduseks pole.

Kirjatööd on kohati väliselt puhtalt ja korralikult tehtud, ei jäta nad ka sisuliselt niihästi täidesaatmisel kui ka tööde valiku mõttes soovida. On aga ka töid, mis juba väliselt hääd mõju ei avalda: vihud määrdind, käekiri korratu. Sisuliselt tööd juhusliku laadiga: raske otsustada, mida nende tegemisega kätte saada tahetud, kohati parandused hooletult tehtud. Keelte õpetamisel paistavad silma tööd, mille tegemisel on osa-

tud ühendada tehniliste võtete omandamiseks määratavat õpilase vaba eneseavaldusega, on peetud silmas õpilase arenemist, nii et tagajärjed kõige paremad. Domineerivad aga siiski ümberjutustused, tõlked; antakse väga auväärt koht diktaadile.

*Matemaatika*s lepitakse suuremat jaolt ülesannete lahendamisega, mis kohati õige kenasti tehtud, nii et kohe ülevaate võib saada üldisest töö käigust. Paljudel juhtumistel ei paista aga olevat kava tööde valikus; raske isegi üksiku töö tehete järge kindlaks määrata.

Kontrolltöid üldiselt väga vähe. Algkoolis tarvitatakse graafilist ülesannete lahendamist nähtavasti väga vähe; samuti vähe paistab silma geom. konstrueerimise ülesandeid; veel vähem on jälgi mõõtmistest väljal. — *Füüsika* alalt on väga häid töid; kahjuks aga väga väheselt koolidelt. *Ajaloolise* sisuga kirjatöid vähe esitatud. Needki enamasti üksikute sündmuste jutustused õpperaamatute järel. Ülesandeid, kirjatöid iseseisvalt läbitöötatud küsimuste üle allikate põhjal, pole silma puutund. Ajaloo kaarte üksikuis koolis joonestatud. — Vähesel määral on tarvitusel kaartide joonestamine ka *maateaduse* õpetamisel. Ka diagramme võrdlemisi vähe. Olevad enamasti õpperaamatu eeskujude järel tehtud. Kohal andmeid vähe kogutud ja veel vähem ümber töötatud. Vähe ekskursioonide ja neile järgnevate tööde aruandeid.

Loodusloo tundidelt on väljapanekutena katsete joonistuses edasiandmine, õieti diagrammid, joonised taime anatoomiast (enamasti raamatu järel), õige vähesel arvul iseseisvate tööde, katsete aruandeid.

Koduloo vihud mõnel koolil õige meeldivad, neid aga võrdlemisi kaunis vähe.

Üldiselt peab tunnistama, et eelpoolnimetatud töödes lahkuminek endisest mitte väga suur, mis ka arusaadav, kuna siin ainsaks teeks loomuliselt evolutsioon. See ei eita muidugi täiesti eeskujuliste tööde olemasolu. Need tööd küll alles vähemuses, selle eest aga nende tähendus suur eeskujuna.

Täitsa uutena esinevad joonistuse- ja käsitöösakonnad, kus nii palju ja nii häid väljapanekuid, et võrdluse pääle endise kooliga mõeldagi ei maksa, kuigi ka siin eeskujulised tööd alles vähemuses. Iseäranis suuri edusamme on teind *joonistamine* algkoolis.

Rõõm on näha töid, mille korraldamisel lapse vabale fantaasiale kohta andes on osatud töö kestes arendada silma, kätt, maitset, arvustusvõimet; viia algkooli lõpetaja nii kaugele, et ta suudab üldjoontes edasi anda nähtud looduspildi, omandab ka eeltingimised kunstiteosest arusaamiseks. Selle kõrval tuleb aga ka kaunis laialt ette kopeerimist, puuduvad sagedasti looduslikud mudelid, ei peeta silmas õpilase arenemist.

Häid *käsitöid* vähem, mis seletatav tööriistade ja käsitööklasside puudusega. samuti õpetajate puuduliku ettevalmistusega. Paremat käsitöö alal on suutnud pakkuda paljud keskkoolid ja mõne linna algkoolid, kus ühised töökojad korraldatud. Paremad teiste hulgas on papptööd, mis kohati täiesti korralikult tehtud. Paljudel juhtumistel aga raske tabada meetoodilist järjestust. Kohati tarvitatakse isegi valmis lõikeid. Algastmel on paberi lõikamine, voltimine ja punumine, kuigi ka siin üksikuult koolidelt häid tööd ei puudu.

Puutöö, mis meil tulevikus õieti suure tähelepanu osaliseks peaks saama, on praegu arusaadavail põhjusil viimasel kohal. Üksikud koolid, pääasjaliselt jällegi linnade omad, on siin palju suutnud ära teha, esitades väljapanekud, mis täielise pildi annavad töö käigust, ühenduses õpilase arenemisega. Suurem hulk peab aga leppima pusnoa töödega, sellep. väljapanekute hulgas õige palju majaja tööriistade, masinate jne. mudelid, millel ei puudu väärtus koduloo õpetamisel, mis aga käsitööna suurt ei paku. Üksikute väljapanekutena paistavad silma punumistööd õlest ja vitsadest ja koorimata puu tööd. Pääaegu puuduvad laastu- ja kooritud vitsa tööd. Viimased võiksid meil üldiselt rohkem tähelepanu leida, kuigi neile domineerivat tähendust anda ei saa. Raamatuköitmistöid on mitmekesiseid, algades kõige varemast, kuni kaunis nõrkadeni. Üldiselt vähem kui oleks oodand.

Voolitud on kaunis palju, kuigi mitte kõigis koolis. Enamalt jaolt vähem rõhku pandud voolitava asja idee väljendusele kui väljatöötamisele.

Tütarlaste näputöö alal on häid väljapanekuid täidesaatmise mõttes. Korralikku töökäiku esitavad aga vähesed. Kaunis laialt tarvitusel veel nn. proovilapid. Tuleb ette raskeid töid, mille kallal nähtavasti terve aasta vaeva nähtud, sellejuures uusi võtteid vähe omandades.

Ka maitse arendamise seisukohalt valik mitte alati õnnestand.

Kokkuvõttes tuleb tunnistada, et edu käsitöö õpetuses õieti suur, kuigi tähtsaine olude sunnil pole veel jõudnud tõusta tõsiseks *tööõpetuseks*, mis kõikkülgelt arendades õpilast, oleks tähtsamaks kasvatusteguriks.

Õppeabinõude kogusid vähe, väljapanekute järel otsustades, koolid sellest küljest väga mitmekesisel järjel. Hästi varustatud koolid vähemuses. Oma valmistatud abinõusid vähe. Pääpõhjuks muidugi oskuse puudus; selle kõrval aga ka ainelised raskused, sest ka ise õppeabinõusid valmistades ei pääse mööda materjaali ja tööriistade muretsemisest, milleks alati allikaid käepärast ei ole. Vähe ka kollektsioone. Need, mis olemas, enamasti süstemaatilised.

Pea täiesti puuduvad bioloogilised grupid. Samuti vähe ekskursioonide materjaalide läbitöötamise saavutusi, katsete kokkuvõtteid jne.

Sarnane on umbes seisukord näituste järele otsustades, niipalju kui võimalik tabada üldjooni suures mitmekesisuses.

Näituste tarvilisus ja tähtsus niihästi õpetajaile üksteise tööga tutvumise kui ka seltskonna koolis tehtavaga tutvustamise mõttes on üldtunnustatud, on siia maale korraldatud näitused seda veel kord tõestand, nii et selle juures enam pikemalt peatada ei maksa. Lubatagu ainult esile tuua mõned mõtted tulevaste näituste korraldamise kohta.

Näituste korraldamine tuleks algada üksikutest koolidest. Need näitused oleks mõeldud igal koolil pääasjalikult oma ringkonna lastevanemate jaoks. Pääle rikkaliku tööde väljapaneku tuleb siin esitada õpilaste ja osalt ka õpetajate poolt valmistatud diagrammid ja tabelid töötingimuste üle. Näitusena olgu nimetatud: klasside põrandapind, õhuruum, valgustus; sääl kõrval nõuetavad; mööbel, õppeabinõud, raamatukogu; õpilaste arv töö algul, selle kasvamine; puudumine üksikuil kuudel, selle põhjused; edasijõudmine jne. Näituse ajal esinevad õpilased ettekannetega, täidavad seletusandjate ülesandeid küsimusis, mis neile jõudu mööda. Õpetajailt tingimata kõned kooli- ja kasvatusküsimusis.

Uhe sõnaga, näitusel olgu kool kõik külgselt esitatud, näituspäev ehk päevad kooliringkonnale tõsiseks töö-, õppimis- ja pidupäevadeks.

Edasi peaksid omandama suurema

tähtsuse näitused õpetajateühingute ringkonnis, nii umbes kihelkonna piires. Neil on juba suur väärtus õpetajate jaoks üksteise tööga tutvumise mõttes, aga nad pakuvad ka vanemaile palju võrdlemiseks.

Siin pääle eelmise veel kokkuvõtet ringkonna koolide kohta, majade ülesvõtted, plaanid, eeskujulised õppeabinõude kogud, klassi ja töökodade sisseääded. Päevakavas laiemaulatuslise sisuga ettekanded, ka õpetajaile. Teatud aegadel pikemad seletused õpetajailt osakonnis. — Tuleks võtta kaalumisele, kas ei saaks ka need näitused, vähemalt esialgu, ühendada koondatud koolide pidudega osalt vaatajate ligitõmbamiseks, kelle rohkusega siia maalsed näitused uhkustada ei või, teiseks aga ka koolitöö selle külje esitamiseks. Iseenesest mõista, ei tule neil pidudel kinni pidada harilikku piduõhtute kavast, nagu kahjuks vahel tehakse, minnes kuni täiskasvanutele määratud näitemängude ettekandmiseni, vaid pakkuda ainult laste jõu ja arenemise kohast, mis annaks parema ülevaate kooli võimlemisest ühes mängudega, muusikalisest küljest ja sõnalisest väljendusoskusest.

Laiemaulatuslised näitused (maakonna ehk selle suurema osa koolid), kui nende korraldus praegu otstarbekohaseks lugeda, peaksid silmas pääasjaliselt õpetajat. Terve näituse piirkonna elanikkude jaoks neil suurt tähtsust pole, sest et neid väike näituse koha ligidal asuv ringkond saab vaadata.

Neil näitustel üksikuil koolidelt tüübilisemad ja eeskujulisemad väljapanekud. Tööd olgu esitatud nii, et saaks ülevaate töö järjestusest ühenduses õpilase edenemisega õppeaasta jooksul, üksikud klassid kokku annaksid pildi terve koolist. — Suur tähelepanu tuleb anda eeskujulistele kogudele, näituse ajal korraldada väärtuslikke ettekandeid õpetajaile asjatundjailt. Väärilisele kohale asetatakse diagrammid koolide ja õpetajate kohta. Võimaluse korral võrdluseks andmed välismaade koolide üle.

Iseenesest mõista, olgu kõigil näitustel väljapanekuteks tõsised koolitööd, mitte paraadi otstarbel valmistatud asjad.

Näituse korraldus välisest küljest olgu otstarbekohane ja maitserikas, algades päälkirjadest ja eksponaatide asetamisest, kuni osakondade paigutamiseni ning ruumide ilustamiseni. — Üksikuid

koole puutuvad päalkirjad valmistatagu kohtadel, üldised aga näituse juhatuse poolt, et ühtlased oleksid.

Linnades saaksid ühiseid näitusi pääsjalikult algkoolid korraldada. Neist tuleks ka keskkoolide vastavil klassel osa võtta.

Üksikute koolide näitused korraldatakse muidugi koolide endi poolt; kihelkonna omad jääksid kohaliste õp. ühingu hooleks, kuna maakonna ehk selle suurema osa koolide näituste korralda-

mine õp. Liitude ja maakonna koolivalitsuste ühisel ettevõttel võiks sündida.

Oma des vähe kogemusi näituste korraldamise alal, ei taha lugeda siin tehtud sooviavaldusi lõpulisteks ettepanekuteks, ega hakka tungima üksikasjalisemasse koraldusse, lootes, et käesolevad read suudavad siin puudutatud küsimusis kutsuda esile mõttevahetuse, mille tagajärjeks tegelised ettepanekud rohkem kogenuilt.

Välismaalt.

P.-A. Ühisriikide Haridusministeeriumi vastused Eesti Haridusministeeriumi küsimuste pääle.

1. Kui vanalt pannakse Ameerikas tavalisest lapsed kooli?

Ameerika avalikkude koolide seadus näeb ette laste kooli astumise 6 a. vanuselt. Kui koolides juures lasteaiad töötavad, sünnib see 1 aasta varem. Paljud lastevanemad toovad säälluures lapsed kooli 7 ehk 8 a. vanuselt. Koolisunduse seadused hakkavad paljudes osariikides ainult 8 a. pääle maksma.

2. Kas on koolisundus maksev? Missuguse vanaduseni peavad lapsed koolis käima? Kuidas on koolisundus läbi viidud? Missuguste abinõude varal kontroleeritakse koolisunduse täitmist? Kas erihariduse omandamine ka sunduslik või on seda üksi üldhariduslik kool?

Haridus on sunduslik igas Uniooni osariigis. See tähendab, igas osariigis on koolisunduse seadused olemas. Mõnedes osariigis on nende läbiviimine aga ainult nominaalne. Neis osariigis, kus avalik haridussüsteem kõige paremini on arenend, teostatakse koolisundus väga rahuloldavalt. Massachusettsi, Connecticuti, Ohio, Nev-Yorgi, Illinois j. t. osariikide linnades töötab järevalve-apparaat väga hästi. On olemas palgalised valveametnikud, kes koolidega ja õpilastega alalise kokkupuutumises, ja puudujaid valvatakse piinliku hoolega.

Erihariduse omandamine üldse pole sunduslik. Kuid mõnedes linnades on täienduskoolid olemas, ja õpilased võivad pärast 14. ehk 16. eluaastat tööle asuda ainult tingimisel, et nemad

iga aasta mõne nädala jooksul täienduskoolis käivad.

3. Kuidas on korraldatud üldhariduslik keskkool? Mitmesse astmesse jaguneb, mitu aastat iga aste kestab? Kas on ka harunemised olemas, missugused, missuguseil astmeil? Missuguseid aineid käsitatakse igal astmel, mitme tunniga?

Avalikke keskkooli peavad üleval samad võimud, kes algkoolegi. Igas linnas, alevis ja suuremas külas on keskkoolid. Lapsed, kes kaugel, maal elavad, ei pääse mitte igakord kergesti kooli, siiski, välja arvatud mõned eraldatud maaosad, on lastel soovi korral alati võimalik keskharidust saada, kuigi see neilt mõnikord kaunis suuri jõupingutusi nõuab. Mõnedes osariikides, iseäranis Montanas, on keskkoolide juures magamissaalid olemas, et anda ulualust lastele, kes koolist liig kaugel elavad, et neid võiks iga päev koju saata. Keskkooli organisatsiooni harilikuks tüübiks on neli klassi, mis neljale õppeaastale vastavad; viimaste aastate jooksul on aga arenend uus organisatsiooni vorm, mis ette näeb alamad ja kõrgemad keskkoolid. Selle organisatsiooni juures on arvatud alamkeskkool lapse 7, 8 ja 9-le kooliaastale vastavaks ja kõrgem keskkool 10, 11 ja 12-le. Niisugune organisatsioon leiab ikka enam ja enam poolehoidu.

Suurtes koolides jagunevad õpilased sektsioonidesse, kus juures igas ühes küllalt suur arv õpilasi peab olema, et nad moodustaks normaalse

klassi. Igal seksioonil on oma õppe-saal, kus juures seksioonid satuvad ühe õpetaja käest teise kätte, kes asuvad igaüks eri-õpperuumis.

Mõnedes koolides jaguneb kooli-aasta kahte ossa ning õpilasi võetakse vastu kooli septembris ja veebruaris.

Õppeained on väga mitmesugused ja laialdased; klassi õppeained olenevad täiesti õpilase poolt valitud kursusest ja õppeaine iseloomust. Tüübiliste kursuste näited on lõpul juure lisatud.

4. Missugused erikoolid on töötamas? Kui suurt üldist haridust need eeldavad? Mitu aastat kestavad? Missuguseid aineid, mitme tunniga käsitatakse?

Lisaks keskkoolidele, mis üldise kursuse pakuvad, on olemas teatud arv koolitüüpe, mida eriotstarveteks peetakse. Nende seas on kutsekoolid, kaubanduskoolid ja tööstuskoolid. Harilikkude päevakoolide kõrval on paljudes linnades õhtukeskkoolid, mis tavaliselt päevakoolide ruumides asuvad.

Erikeskkoolidesse vastuvõtmise nõudmised on samad, mis harilikudes keskkoolideski, nimelt 8-aastane algharidus kui keskkoolil 4-aastane kursus, ja 6-aastane algharidus, kui keskkoolil on alg- ja kõrgemad osakonnad. Erikoolide tüübilised programmid saadetakse võimaluse korral pärastpoole.

5. Kuidas on korraldatud lasteaiad, varjupaigad, koolid defektiivseile ja kurikalduvustega lastele?

Avalikud lasteaiad peetakse üleval samade võimude poolt, kes alg- ja keskkooli üleval peavad. Nad alluvad koolivalitsusele, kuid neil võivad päle selle eriülevaldajad olla.

Varjupaigad ja defektiivsete ning parandamatute koolid peetakse üleval iga osariigi poolt, nad võtavad vastu õpilasi kogu osariigist. Lisaks neile, peavad paljud linnavalitsused erikooli kurtidele, vigastele ja pimedatele lastele, niisama ka parandamatutele ja idiootidele. Niisuguseid koole nimetatakse sagedasti atüüpilisteks.

6. Kuidas on korraldatud hariduse omandamine väljaspool kooli? Kas on see selleks eriasutused olemas? Kes neid üleval peab? Missuguseid aineid õpetatakse? Missuguseid sihte püütakse kätte saada?

Õhtukoolid ja täienduskoolid leiduvad kõigis suuremais linnades. Koolid finanseeritakse maksude läbi, samuti nagu harilikud koolid. Nad on määratud kui lastele, kes sunduslikult kooli-east välja on kasvand, nii ka täiskasvanuile. Oppekavad on enam elastilised kui päevakooles. Klassid on palju vähemad ja sagedasti antakse õpetust ka üksikuile õpilasile.

7. Kas õpivad koolides poisid ja tüdrukud ühes, või lahus? Missuguseis ühes, missuguseis lahus? Missugused vaated pedagoogilisis ringkonnis domineerivad? Missugused argumentid tuuakse ette?

Üldharidus on üldine alg- kui ka keskkooles. Ka kõrgemate õppeasutuste suur enamus on sellele põhimõttele rajatud. Ameeriklased vaatavad sellele kui iseenesest mõistetavale asjale, ja väga harva võib kuulda väiteid poolt ehk vastu. Poisid ja tüdrukud kasvavad perekonnis koos, ja ei näi mingisugust tarvidust olevat neid koolis eraldada. Arvatakse, et suguline vahekord palju tervem on, kui nad hää valve all vabalt ja loomuliselt, üksteisega läbi käivad. Sellevastu on poistel ja tüdrukutel koolide juures eri-mänguväljad. Euroopa riikides sagedasti kuuldavale tulevad vaated, nagu nõuaks psühholoogilised vastolud sugude vahel nende eraldamist, ei tule Ameerikas ette.

8. Kas on usuõpetus sunduslikkude õppeainete hulgas, või ei? Kas on moraaliõpetus olemas? Missugustes koolitüüpides seda käsitatakse, missuguse õppekavaga?

Usuteadust ei õpetata üldse avalikes kooles. Niisugust õpetust annavad vastavalt vanemate soovidele kirikute poolt ülevalpeetavad pühapäevakoolid ja teised organisatsioonid. Kõlblist kasvatust peetakse kõige suuremaks kooli kohuseks; lastele esitatakse kõlbluskäsud parajail juhuseil, nende lugupidamist nõutakse iseenesest mõistetavalt. Kooli ülevalpidamist, tema distsipliini, koostöö tarvidust ja teiste isikute õiguste ning soovide austamist peetakse kõlblise kasvatuses tähtsamateks osadeks. Usuliste organisatsioonide poolt üleval peetavais kooles on usuõpetus silmapaistval kohal, ka erakooles antakse sagedasti usuõpetuse tunde.

9. Missuguseid võõraid keeli õpeta-

takse? Missugusest õppeaastast alates? Mitme tunniga? Kas pärast tunde on ka mõnesugused kõnelemisharjutused ette nähtud?

Mõned vähesed juhtumused välja arvata, ei õpetata algkoolis võõraid keeli. Keskkoolis õpetatakse kõige sagedamini Hispaania, Prantsuse ja Saksa keelt. Üldiselt ei tarvitata konversatsioonalist meetodi mitte, kuna keeleõpetuse eesmärgiks on lugemine, aga mitte vaba kõnelemine. Kuna Ühisriigid Euroopast eraldatud on, tuleb ainult väga vähestel ameeriklastel vaja võõrast keelt kõnes tarvitada. Hispaania keel on viimaste aastate jooksul, eriti pärast sõda, moeasjaks saand; seda keelt õpetatakse ka konversatsioonalselt palju enam kui Prantsuse või Saksa keelt.

10. Kuidas sünnib õpilase üleviimine klassist klassi igas koolitüübis? Kuidas sünnib õpilaste teadmiste ja ülesandamise hindamine? Kas on ka eksamid olemas?

Üleviimine ühest klassist teise oleneb õpetaja arvamisest. Tema korraldab sagedasti eksameid, kuid neid tarvitatakse õppemetoodina, et selgemat pilti saada õpilase võimisest, kui seda suusõnalised vastused võimaldavad. Varem oli kõmbeks üleviimise juures arvesse võtta eksameil saavutatud tagajärjed, kuid praegu on see peaaegu, kui mitte üsna täiesti kõrvalle heidetud. Kõrgemais õppeasutuses on eksamid ikka veel tähtsamaks üleviimise aluseks. Psühholoogiliste katsete tarvitamine on pärast sõda pea üldiseks saand, kuid kuski pole veel neid katseid üleviimise aluseks koolisüsteemi võetud.

11. Mitu päeva aastas kestab koolitöö igas koolitüübis? Kas maal ja linnades on üldine kord? Kui pikk on igas koolitüübis tööpäeva ja tunni vältus?

Kooliaja pikkus erineb suuresti üksikuis osariiges. Bull 1920., Nr. 11, mis juure lisatud on, toob statistilised andmed selle kohta. Paljudes linnades on vaheajakoolid, mis koolitöös mahajäänud õpilasi järele aitavad, häadele õpilastele kiiremat edasijõudmist võimaldavad ja omale ülesandeks säevad laste eest paremini hoolt kanda, kui see muidu, nende tänavale sattumisel, oleks võimalik olnud.

Paljude kasvatajate ideaaliks on

kooli aasta läbi pidada, mõnedes vähestes kohtades on see ka tegelikult läbi viidud. Lapsed on kolme õppejärgu ajal koolis ja maitsevad rahu neljanda tööjärgu ajal, ehk töötavad aasta läbi, nii nagu nad seda soovivad. Niisugustel koolidel on harilikult iga veerandaastalise tööaja järele ühenädaline vaheaeg, mis kooliaastas 48 töönädalat välja teeb. Maakoolis pole sagedasti mitte võimalik niikaua tööd teha kui linnakoolis, kuid maakoolide õppeaasta on vähemalt 6 kuud pikk.

Algkoolis kestab töö harilikult k. 9—12 ja 1—3. Mõnedes linnades, kus ruumid kõikide õpilaste korraldada äramahutamist ei luba, on tarvitavad ka poolepäeva koolid. Niisugusel juhtumisel on üks osa õpilasi koolis kella 9—12-ni ja teine osa kella 1—4-ni. Harva tuleb ette, et see abinõu laste juures tarvitusele võetaks, kes üle 3 aasta koolis on viibind.

Tunni vältus muutub klasside järele, 15 minutist madalamais klassis, tõuseb ta 45 ehk 50 min. keskkoolides.

12. Milles avaldub vanemate koolielust osavõtt? Kas on kooliseaduses nende organisatsioonid ette nähtud? Missugused on nende ülesanded ja õigused?

Lastevanemate-õpetajate ühingul on viimasel ajal koolielus paljudes kohtades tähtis osa. Need ühingud on hästi välja arenend ja ühinend üleriiklikeks organisatsiooniks. Nad on täitsa vabatahtlikud, ka puudub neil iga sugune seaduslik alus ning võim, kuid nad loovad kontakti vanemate ja õpetajate vahel, aidates palju kaasa kooli arenemisele. Pääle selle püüavad nemad kooles paremusi läbi viia, mis muidu läbiviimata oleksid jäänd. Nad on väga väärtuslikud organisatsioonid.

13. Kas on olemas koolinoorsoo organisatsioonid väljaspool kooli, koolidevahelised? Kes neid juhib? Mis nad teevad? Missuguseid sihte taotleavad? On neil omad majad või asuvad kooliruumes? Kuidas vaatab sellele seltskond?

Võttes eeskujuna kõrgemate õppeasutuste õpilastelt, on keskkooli õpilased paljudel juhtumistel organiseerinud „vendlusi“ (fraternities), et õhutada oma liigete seas seltsimehelisust. Koolitegelased astuvad harilikult nii-

suguste keskkoolide „vendluste“ vastu eitavalt välja, sest nad, nende arvamisel, killustavad õpilaskonda ja õhutavad antagonismi vaimu mitmesugustesse seltkondlistesse kihtidesse kuuluvate õpilaste seas. Need organisatsioonid on õpilaste omad ja juhitakse tavaliselt nende eneste poolt, ilma et õpetajad neis töötaks.

Hiljuti loodi kaks keskkooli õpilaste organisatsiooni, kelle eesmärgiks on koolitöö edendamine. Üht neist nimetatakse „Ameerika tõrviku ühinguks“, ta on Phi Beta Kappa ühingu sarnane, mis paljude aastate jooksul meie maa ülikoolielus tähtsat osa mängib. Teise organisatsiooni nimetus on „Cum laude selts“. Ta asutati seks, et õhutada kõrgemaid saavutusi keskkooli õpilaste seas. Selle seltsi liigeteks võivad ainult viis paremat õpilast saada. Viimasel seltsil on seni ainult piiratud arv osakondi, ka näib ta ainult erakooles töötavat. „Ameerika tõrviku ühing“ töötab selle vastu avalikes kooles. Need kaks seltsi leiavad koolivõimude poolt toetust.

14. Kuidas mõistetakse Ameerika pedagoogilis ringkonnas tööprintsipi ja mil kujul katsutakse teda teostada? Missugused uued printsiibid ja voolud on metoodikas Ameerika pedagoogiline mõtte esile toond? Silmapaistvamad Ameerika pedagoogid-metodistid?

Pedagoogilised ringkonnad ei püüa mitte „töö põhimõtteid ellu viia,“ kui see peaks tähendama ühe seltskonnakihi ideaalide õpetamist vastolus teistega. Ameerika rahvakooli ideaal on ühesuguse võimaluse pakkumine kõigile.

Viimaste aastate jooksul on ühiskondlik kodanikuteadus ühenduses isiku seisukohaga seltskonna ja klassi-inimeste vastu koolidesse tee leidnud. Kuid niisugust õpetust ei anta veel kaugelki mitte igal pool. Haridusministeerium avaldas sõja ajal seeria loenguid ühiskondliku ja riikliku elu üle, milliseid ka laialt tarvitati. Isegi nüüd on nõudmine nende järele väga suur. Need sotsioloogilisele alusele rajatud loengud säeti anderikaste autoriteetide poolt kokku. Kahtlemata oli neil suur kasvataj mõju õpilastele VII. kl. algades.

„Kasvatuste meetod“ (project method) on nüüd kõige sagedamini käsitatavaks õppemetoodiks. See on „ju-

huste meetodi“ sarnane, mida Harvardi õigusteaduse instituudis paljude aastate jooksul juba tarvitatakse.

15. Missugust ettevalmistust nõutakse õpetajailt iga kooli tüübis? Kas on nende töö reglementeeritud? Missugune on tasu töö eest igas tüübis? Kas rahalise tasu juures on ette nähtud ka tasu naturaals? Mis õpetaja võiks aasta honoraari eest omale lubada?

Algkooli õpetajate minimaalseks ettevalmistuseks peetakse kaheaastast eriettevalmistust pärast keskkooli lõpetamist. Paljudes linnades makstakse õpetajatele, kelle ettevalmistus parem, paremat palka. Keskkoolide õpetajailt nõutakse vähemalt college'i lõpetamist ja college'is võivad õpetada ainult ülikooli lõpetajad. Peab aga ütleva, et neid nõudmisi mitte alati tähele ei panda. Maakoolides tuleb iseäranis sagedasti pidada ka vähema ettevalmistusega isikuid, et üldse õpetajaid saada. On olemas alaline tendents õpetajate palgasuurust määrata vastavalt haridusele ja töökusele, ilma, et ta palju oleneks kooli liigist, milles õpetaja tegev.

Palgad on viimaste aastate jooksul palju tõusnud. Sõja algusest päle on seda küsimust enam kui ühtki teist haridusoludega ühenduses olevat küsimust arutatud. Mitmed teile saadetud broshüürid sisaldavad statistilisi andmeid selle kohta. Õpetajaile pole kunagi palga kõrval produktidega makstud. Kauges minevikus „kostitas“ õpetaja „ringi“, s. o. pidi teatud järjekorras oma tööandjate majades elama ja sai päle selle veel rahalist tasu. See oli primitiiv aegade viis, ta on aga ammugi juba kõrvale jäetud. Õpetajatele antakse mõnikord korterid kooliringkonna ametkondade poolt.

Üldiselt arvatakse, et õpetajate palgaga võib korralikult elada. Kuid ei ole arvatavasti ühtki juhtumist protokolleeritud, kus mõni isik oleks arvanud, et ta niipalju saab, kui tema tarbed seda nõuavad.

16. Kuidas on korraldatud kooli administratsioon? Missugused instantsid ette nähtud? Missugused on iga instantsi võimupiirid? Kuidas on kokkukõlastatud Haridusministeeriumi ja kohalikkude omavalitsuste õigused?

Uniooni osariikidel on omad koolid. Iga osariigi põhiseadused määravad koolide organisatsiooni. Harilikult

valvab haridusbüroo (Board of Education) osariigi koolide üldise administratsiooni üle. Rahvahariduse superintendent on selle büroo täidesaatev ametnik, ja tegelikult kõrgem kooliametnik osariigis. Paljudes osariikides on krahvkonnal omad haridusbürood ja superintendid. Linnad ei allu harilikult mitte krahvkonna büroole, vaid korraldavad ise oma asju. Iga krahvkonna maaosal (vastandiks linnale) on jagatud maakondadeks, kellel harilikult on omad kohalikud koolitoimkonnad, kes kõikide maakonna koolide üle otseteed valvavad. Õpetajaid määravad harilikult maakondade koolitoimkonnad, mõnes kohas teevad seda ka krahvkonna ametnikud. Pole kaht osariiki olemas, mis oleksid ühesarnaselt organiseeritud, ülemalnimetatud kavandit võib aga tüübiliseks pidada.

Raha saadakse maakondade, krahvkondade ja osariigi poolt määratud maksude kaudu. Krahvkonna maksud võetakse maakondades vastavalt maakondade tarvitustele, selleks et haridusolusid kõikides maakondades võimalikult ühtlustada, niisama võetakse ka osariigi makse üksikult krahvkondadelt. Sissetulekute võrrand, mille annavad mitmesugused allikad, on näidatud Teile saadetud statistilises andmeis.

Osariigi võimud kirjutavad harilikult miinimum-programmi ette, mis kõigis osariigi kooles tuleb läbi võtta, kuna kohalised võimud on lubatud seda programmi teatud mõistliku määrani muuta ja täiendada. Linnade koolisüsteemid, eriti kutsehariduse suhtes, on täiesti autonoomsed.

Kirjandus. Arvustus.

Eestis asuvate Vene õpetajate keskkooli liidu toimetusel ilmusid trükis 1922. a. E. Berent'i loengud Eesti ajaloost, peetud õpetajate kursustel Petseris 1921. a. („Очерк истории Эстии“, лекции Э.Э. Берента, читанные на Печерских учительских курсах в 1921 году, Нарва 1922) Hind 120 EM.

E. Berent'i loengute trükki toimetamist motiveerib Vene õp. liidu juhatus sellega, et Vene alg- ja keskkoolidel senni puudus venekeelne õpperaamat Eesti ajaloo jaoks. Kuigi lektori enese ja liidu juha-

17. Eeskujuline koolimaja maal, linnas? Eeskujuline koolimööbel?

Hiljuti ehitatud koolid suuremais linnades jätvad oma omaduste ja varustuste poolt väga vähe soovida. Neil on olemas kõik mõnusused ja kõik sissesäaded, mis koolitegelaste ja kooli arhitektide leidlikkus on suutnud esile tuua.

Kooliarhitektuuri näitus, mis hiljuti Chicagos peeti, oli põljustele üllatuseks.

Peab tähendama, et eelolev käib peamiselt rahva- (avalikkude) koolide kohta. Üheltki lapselt ei nõuta Ameerikas rahvakoolis käimist, kui vanemad temale muul teel rahuloldava hariduse suudavad muretseda. Erakoolide asutamisele ei säeta mingisuguseid tõkkeid, kuid muidugi ainult siis, kui nad on hääd. Rahvakoole peetakse üldiselt paremaiks koolideks, mis võib soovida, ka jõukad vanemad saadavad parema meelega oma lapsed sinna kui kuhugi mujale. Sellest hoolimata on olemas hulk häid erakoole, iseäranis keskkooles. Pääle selle on hulk usulisi organisatsioone oma koolid asutand. Katoolilised koguduskoolid on iseäranis hästi välja arenend, neil on nii üldriiklik, kui osariiklikud organisatsioonid. Nad töötavad rahvakoolide eeskujul, kuid usuõpetus mängib tähtsat osa nende kasvatuses. Need koolid peetakse üleval oma patroonide ehk kirikute poolt, ega saa mingisugust toetust rahvakasast.

16. III. 1922.

(Ühisriikide hariduskomisjonääri allkiri).

tuse arvates mainitud loengud ei vasta täiesti nõuetele, mis lõpulikult ja hästi läbitöötatud õpperaamatult võiksime oodata, siiski äärmiselt hädaline tarve vähemalt miskisuguse õppeabinõu järele sundis liidu juhatus ruttama E. B. loengute trükkimisega, millise ruttamisega palutaksegi vabandada raamatust ettetulevaid puudusi.

Arvesse võttes ülaltoodud motiive ja seletusi, tuleb ka E. B. „Eesti ajalugu“ hinnata.

Tõesti, pisut julge mõte on õpetaja-

tele peetud loenguid lastele õpiraamata kätte anda. Täiskasvand ja arendend isikute vaimline tasapind ja neile pakutav vaimutoit on ikka hoopis teine kui laste oma, iseäranis algkoolis. Sellepärast leiab, et E. B. raamat „Очерк истории Эстии“ nii sisuliselt, kui keeleliselt raskepärane või koguni kättesaamatu on algkooli õpilastele, kuna aga keskkooli õpilased võiksid teda kasuga õpperaamatuna tarvitada iseäranis siis, kui neil paralleel-kursus üldisest ajaloost juba tuttav on. Algkooli õpilast segab tihti see asjaolu, et loengutes puudub seotud, sorav ja plastilisel kujukas jutustus, mille asemel sagedasti võib leida harutusi, seletusi ja katkendlist stiili kunstlikkude sidesõnadega, fraafidega ja küsimiste-kostmistega, nagu näiteks: „Спрашивается теперь почему угро-финны и т. д.“ (lhk. 3); ehk „Прежде чем начать изучение судьбы эсто-финнов на той территории, которую они теперь занимают, скажем несколько слов о самой стране и пр.“ (lhk. 4—5); ehk veel: „Теперь спросим, кто же у древних эстов и т. д.“ (lhk. 9).

Sisuliselt on „Очерк истории Эстии“ võrreldes eestikeelsete samasisuliste raamatutega, enam-vähem õnnestund. Mõned võtted on uued, algupärased, rõõmustavad. Näiteks ajaloo allikate — Kalevipoeg, Läti Hindreku kroonika, Riimitud kroonika, Russovi kroonika j. t. — nimetamine ja kasutamine, samuti kirjandusajaloolise materjaali rohke sisetoomine; ka leiame siin kohati rohkem materjaali Liivi- ja Eestimaa suhetest venelastega, leedulastega, riialastega j. t. Lühikesed ekskursioonid üldisse ajaluku aitavad kaasa nii jutustuse elustamiseks kui ka üleilmilise ajaloo kausaal-suhete selgitamiseks, kus juures lugejad (ja kuulajad) tunnevad end väikse Eesti kodanikkudena tarviliku ja tähtsa lülina üldises ajaloo arenemiskäigus. Sarnased on jutustused ristsõdadest, vaimulikkudest rüütliordudest, feodalismist, hanstast, humanismist jne. Oieti kriipsutab E. B. alla (lhk. 12), et võõraste rahvaste, kurikuulsate kultuurtreegerite, sissetungimine Eestimaale (Liivimaale) *halvas* Eesti rahvusliku kultuuri omapärase arenemise, aga mitte ei *edendand*, nagu arvab keegi „Historicus“ P. Silanderi poolt välja antud broshüüris „Küsimused Eestimaa kultuura-ajaloo kohta“ (Tallinn, 1920, I. jagu, lhk. 3—18).

^ Kuid E. B. raamatul ei ole mitte ai-

nult hääd (küljed), vaid ka vead, suuremad ja vähemad, mis tulevikus loodetava uue triiki ilmunisel võiks parandada.

Nii võiks loobuda kategoorilisest väitest eestlaste kohta, et nad oma nüüdis-tesse asukohtadesse ilmusid „igatahes mitte enne 375. a. p. Kr.“ (lhk. 6). Ütleb ju autor ise säälsamas, et teadmata on, mil eestlased Läänemeremaile asusid. Ja Tartu prof. A. Tallgren — Eesti muinasaaja parem tundja — kirjutab, et eestlaste sisserändamine Baltimaale algas veel enne Kristuse sündimist (v. Sitzungsberichte d. gelehrten estn. Ges. 1921).

Samuti põhjendamata ja liigjulge on väide preislimestest kui Leedu rahvusest, kel „midagi ühist ei ole preislimeste-sakslastega“ (lhk. 7). Juba asjaolu, et leedulased ja lätlased ühes sakslastega ja teistega kuuluvad indogermaani tõugu rahvaste peresse, lubab kõneleda nende rahvuste sugulusest ja ühistest tunnustest, mille vastu autor asjata eitavale seisukohale on asund.

Päätükis „muistsete eestlaste usust“ (lhk. 7—8) oleks võind kõnelda animismist (surnute hingede austamisest) ja fetishismist (jumalate nikerdatud kujudest), pühadest, ajaarvamisest j. m.

Mõiste ja arusaamine Eesti maailm-nadest näib vildak olevat, kui kirjutatakse: „Linn ei olnud mitte sõdurite ja sõjapidamise jaoks, vaid selleks, et temas vaenlase pealetungimisel varjata naisi ja lapsi, samuti ka kõige väärtuslikumat varandusest“ (lhk. 9). Kes siis kaitses naisi ja lapsi ja varandust, kui mitte sõdurid ja kaitsesõda?!

Eesti „vanemate“ valitavus või päritavus võiks ehk pigemini lahtiseks küsimuseks jääda. Või on autoril kindlad andmed olemas, et „vanemaid valiti“ (lhk. 10)?

Käsitavilidel jahvatamisest (lhk. 11) võiks ju järeldada põllutööstuse madala järje kohta, kui meil teada oleks, et muistses Egiptuses ja Babüloonias, kus teravilja kasvatus kõrgel seisil, tuulikud, vesi- ja auruveskid töötasid.

Toompää mäe Tallinnas tõlgib autor Vene keele „Домская гора“ (lhk. 13) ja „Домберг“ (lhk. 19), kuna puhtvenelased nimetavad seda mäe „Вышгородом“ ja „Вышгородская горка“, aga Tartu Toomemäe mäletavasti hüüti küll „Домберг“.

Hästi on teind autor, et venekeelsetele linnade nimedele on juure lisand eestikeelsed nimetused (lhk. 24); kah-

juks aga Viljandi ja Talinna nime ei leia kordagi raamatus, kuna just *Tallinna* (päälinna) õige nime propageerimist muulaste juures on rõhutand Eesti ajakirjandus ja tungivalt soovitand Eesti posti päävalitus.

Eestikeelistes nimedes tuleks parandada trükkivead: „Saremaa“ pro „Saaremaa“ (lhk. 24) ja „Arns“ pro „Arens“ (lhk. 112).

Venekeelistest trükivigadest eksitab korduv „в середине века“ pro „средние века“ (lhk. 35, 42, 61).

„Удельно-вечевой период“ on trükivigade hulgas parandatud „удельный период“, kuid seegi nimetus ei vasta ajajärgule, millest jutt leheküljel 25 (XI.—XII. a. s.), sest „удельный период“ raema Vene ajalootundja prof. S. *Platonovi* järele kestab XIII.—XV. a. s.

Kategooriline otsustamisviis tuleb autori juures avalikuks ka normannide teorias Vene riigi rajamise kohta, kuna ettevaatlikumad õpetlased viimase küsimuse lahtiseks jätavad või nimetavad igatahes ka teisi teooriaid.

Hää mõte on Eesti ajalugu siduda ja valgustada üldise ajaloo sündmustega, kuid ekskursioonides üldisse ajalukku ei pruugiks mitte detailidesse tungida.

Nii on minu arvates üleliigne „Eesti ajaloos“ jutustada (isegi nimetada) teise või kolmanda ristsõja üksikutest osavõtjatest (lhk. 27) ja tagajärgedest. Meile, kes elame mitusada aastat pääle ristsõdu, on küll selge, et ristsõjad sihile ei viind, kuid liig julge ja ebeteaduslik on seletada, nagu oleks juba kolmanda ristsõja järele kristlased „veendund selles, et kavatsetud sõjalis-usuline ülesanne idas on täideviimatu, et võimatu on türklasi võita ja nende keskel ristiskusku laiali laotada“ (lhk. 27).

Ebaõige näib olevat *E. B.* arvamine sakslaste tulekust Eestimaale. Mitte ristsõdade teisale juhtimine ei vallutand Liivi-, Eesti- ja Kuramaa (lhk. 27), vaid sakslastele omane . . . koloniseerimine ja germaniseerimine, see tung idasse (Drang nach Osten), mis algas ammu enne ristsõdu ja kestis meieajani (tuleme meelesuurt ilmasõda 1914—18!).

Läti Hindreku päritolek Liivimaalt on autorile päevaselge (lhk. 27—28), kuna teised ajalooteadlased asjata päädmurravad selle küsimuse juures, jättes ta enamasti lahtiseks. Samuti on autorile selge, et Breмени kaupmehed olid Väina jõkke sattund ja Liivimaa üles

leidnud (lhk. 28), kuna teiste arvates olid need ometi Liübeki laevad ja kaupmehed (v. *L. Arbusov* „Grundriss d. Gesch. Liv-, Est- u. Kurlands“, IV. Aufl., Riga 1918, S. 12).

Ei ole õige, nagu oleks kaua aega („mitu aastat“ — lhk. 31) möödund, enne kui leidus piiskop Bertholdile uus järeltulija Liivimaal. Berthold sai surma 24. VII. 1198 ja juba järgmise (1199) aasta kevadel (märtsis või aprillis) pühitseti Liivimaa piiskopiks Albert, kes ajaviimata asus ristsõdijate kogumisele paganate-liivlaste vastu, nii siis ei läind aastatki mööda, mis veel rääkida „mitmest aastast“.

Ei ole ka õige, nagu oleks piiskop Albert Liivimaale ilmudes siin „terve tegevuskava kokku säädnd, millist kava tahtis pikkamisi, järkjärgult teostada“ (lhk. 32). Terve piiskop Alberti tegevus oli juhuslikku laadi, sai dikteeritud kohalikest oludest ja rahvusvahelisest konjunktuurist, nagu sellest autor isegi annab mõista, kui kõneleb „õnneliku mõtte peale tulekust“ asutada vaimulik rüütlitoru (lhk. 32) või „otsusele jõudmisest“ liitlast otsida, kui nägi, et mõõgavendade jõud eestlaste vastu nõrk oli (lhk. 38).

Viljandi mässu kohta 1223. aastal on öeldud, et sääl ühe päevaga tapeti kõik linnas olevad Saksa ja Daani rüütlid ära (lhk. 40), kuid tuleb mõista nii, et tapeti kõik Saksa rahvusest rüütlid, kaupmehed ja vaimulikud ära, siis tungiti Viljandist Järvamaale ja Paide säält kaasa toodud sõjavangid (teiste hulgas ka daanlased) tapeti või piinati surnuks Viljandis.

Ebatäpne on Saksa ordu nimetus „ristisõdijateks“ (lhk. 42, 43 j. t.). Ta küll Vene keeles riimib hästi mõõgavendade ordu nimega меченосцы и крестоносцы, kuid mõtte selgus ja stiili puhutus kannatab selle all: olid ju ka teised vaimulikud ordud (johanniidid ja tamplicierid) ristsõdijate hulgas, nagu olid viimaste hulgas igast seisusest isikud, kes ühegi ordu liikmed ei olnud.

Leheküljel 46 ütleb *E. B.*: „Meie juba kõnelesime, et Liivimaal XIII. a. s. oli pääpiiskop“, kuid raamatus seda kohta ma üles ei leidnud, kus jutt oli Riia või Liivi pääpiiskopi; küll aga leidub kohti, kus autor Riia pääpiiskoppi nimetab piiskopiks ka siis veel, kui tal ammugi pääpiiskopi au ja nimi käes oli (lhk. 48, 51 j. t.).

Sõnad „nõnda siis“ („итак“ — lhk. 48) on üleliigsed ja segavad mõtet.

Liivi ordu ja Riia linna ning üksikute seisuste omavahelisi õõrumisi ja intriige nimetab autor tühisteks (lhk. 49), kuna ometi neil kodutüüdel see suur tähtsus oli, et nõrgestasid ja killustasid Saksa võimu kohal ning tingisid ordu languse ja ta võimu ning maade jaotuse uute võimumeeste vahel (1561. a.).

Selle vastu aga nähtavasti liialdab autor Eesti linnade tähtsust ja iseseisvust nimetades neid linnriikideks ja võrreldes Itaalia linnadega-vabariikidega (lhk. 54). Jutustas ju autor ise varemalt (lhk. 49), kuid suurem Liivimaa linnadest (Riia) allus ordule 133. a., mis veel rääkida siis teistest väikestest linnakestest!

Ühe päätüki päälkiri: „Katoliku kiriku kultuuriline ja religiooniline töö“ (lhk. 58) ei ole konsekvantne, sest ka religioon on osa kultuurist.

Riia usupuhastaja nimi Knöpfen on trüükivigades parandatud Knopfen'iks, kuid seegi ei ole veel õige, peaks olema Knopken (lhk. 61, 68—9 j. t.).

Liialdab E. B., kui arvab, nagu oleks juba 1525. aasta paigu enamjagu meie kodumaalastest protestandi usku läind (lhk. 71).

Endine ordumeister Fürstenberg ei eland mitte Moskvast kaua aega sõjavangina ja ei surnud ka mitte. Moskvast (lhk. 77), vaid elas ja suri Ljubim'is Jaroslavi kubermangus.

Prantsuse kuningas Karl IX ei surnud mitte aasta 1573. (lhk. 80), vaid 31. mail 1574.

Vürst Kurbski põgenes Platonovi j. t. järele Leedumaale, aga mitte Liivimaale (lhk. 81).

Rootsi aega tendentslikult ülistatakse (lhk. 83 j. t.), nii et autor iseenesega vastollu satub. Nii toonitatakse, et Gustav II Adolf iseäranis palju hääd Eesti talupoegadele teind (lhk. 90). Kuid sama Gustav Adolf ist kirjutab E. B. pisut edasi (lhk. 91): „Sõdade puhul, mis Gustav Adolf pidas, jagas ta ohtralt mõisu oma päälikutele, ohvitseridele ja ametnikkudele“ ja tähendab muu seas (lhk. 93), et „kroonu mõisades oli talupoegade olukord palju parem kui era mõisades.“ Kui nii, siis ei saa aru, kuidas Gustav Adolf hääd tegi, saates talupoegi „palju paremast“ seisukorrast (kroonu mõisadest) „palju halvematesse“ (era mõisades)!

Sama Gustaf Adolfist öeldakse (lhk. 85), et „arvatastasti oleks ta paljugi hääd

veel korda saatnud, kui mitte surm ei oleks teda enneaegu taband.“ Sarnased oletused ei kaalu kuigi palju, nad on koguni ebateaduslikud (võrdle prof. R. Vipperi), „Теорія историч. познанія“ (Карежефф j. t.). Ebateaduslik on ka oletus Karl XII-mast (lhk. 96).

Dünaburg tõlgiti varemalt Vene keelde sõnaga „Двинск“, aga mitte „Динабург“ (lhk. 85).

Nälja kohta 1695. aastal on öeldud, et see „ei olenend Rootsi valitsusest“ (lhk. 94). Tõsi küll, et ikaldusaasta ei olenend Rootsi valitsusest, kuid võitlus nälja vastu oli igatahes Rootsi „hääd“ valitsuse kätes ja selle kohta peaks raamatu autor selgusele jõudma, kas nälja kõrvaldamiseks või ärahoidmiseks oli kõik tehtud, mis võimalik teha oli?

Uus seletus tuuakse E. B. poolt Tallinna ja Riia linna õiguste kinnitamise kohta aastal 1710 (lhk. 100), kuid kardand, et meil siin on tegemist samase luulega või oletusega, nagu neist eespool juba paaril korral kuulsime.

Vakuraamatud (вакенбухи а не „вакенбухи“ lhk. 106 j. t.) võetakse tarvitusele pääle Gustav Ad., aga mitte Gustav Adolfi ajal (lhk. 90).

Ärkamisaja kirjanikkude elulood oleks võind veel lühemad olla ajaloo õpperaamatus, kui nad on (lhk. 116).

Eesti Aleksandri koolist arvab E. B., et see oli „ainult keskkool“ (lhk. 125), kuid ta ei olnud keskkool, vaid kõrgem algkool ehk n. n. linnakool venekeelse õppepeelega.

„Postimehe“ kohta ei saa kaugeltki ühel arvamisel olla, nagu suudaks ta Eesti poliitilist elu mõjutada ja nagu võitleks ta pastoritega (lhk. 129)?!

Aruaamatuks jääb, missuguse „viimase sõja ajal (1914—1920?) hakati Tartu ülikoolis ka usuteaduskonnas loenguid Vene keeles pidama?!

Mõnest vähemast puudusest või arusaamatusest lähen vaikides mööda.

Täiendada tuleks XIX ja XX a. s. Pildid ja kaardid puuduvad raamatus. Trükk on küllalt selge. Uus kirjaviis.

V. Orav.

J. Koppeli „Metoodilise matemaatika õpperaamatu“ kohta on tegeliku õpetaja J. Tasko poolt arvustus saadetud, mille lühendatult avaldame.

1. Arvustuse autor ei leia õige olevat, et algatajatega suuremate arvude-

ga—kunni 999—opereeritakse, sest see ei olevat 8-aastase lapse hingeelu kohane ja valmistavat temale otsata vaeva.

2. Ei olevat üge, et laps peab pähe

õppima kokkuarvamis-, mahaarvamis- ja jagamistabelid, sest matemaatikal ei olevat midagi ühist päheõppimisega ning meelespidamisega. Toimetus.

Kroonika.

Õpetajate palgaküsimus riigikogus.

Ühes riigi eelarvega on valitsuse poolt riigikogule esitatud ka riigiasutuste koosseisud, kus on ette nähtud palgakõrgendus riigiteenijaile, mis kavatsetud maksma panna 1923. a. 1. jaanuarist. Sellest tähtajast kavatsetakse ära kaotada perekonnaabirahad. Kuna suurema osa õpetajate palgakõrgendust valitsuse ettepanekus pole ette nähtud, neile aga perekonnaabiraha maksmine ära kaoks, siis saaks õpetajaile osaks palgakõrgenduse asemel palgavähendus (endise valitsuse ettepaneku põhjal). Õpetajate Liit on selles asjas pöörand vastava märkikirjaga Riigikogu palgaseaduse komisjoni ja Riigikogu rühmade poole. Asja lahendamist raskendab asjaolu, et osa õpetajate palgast omavaltsuse kanda, kelle eelarved juba kokku on seatud. Loodetavasti leiab Riigikogu siiski väljapääsemistee raskest seisukorast.

E. M.

Virumaa Õpetajate Liit

kavatseb korraldada õpetajate ekskursionsioone — esimese eeloleval jõuluvahel Tartu, teise tuleval süvel Saaremaale.

Haridusministeeriumi uued seaduseelnõud.

Haridusministeeriumis tulevad lähemal ajal harutusele järgmised seaduseelnõud, mis valitsuse kaudu riigikogule esitatakse: 1) tööstuskoolide seadus, 2) teadlaste ja kunstnikkude toetamise seadus, 3) muinsusasjade kaitseseadus, 4) ülikooliseadus, 5) kultuurkapitaali seadus ja 6) erakoolide seadus. E. M.

Valitsuse deklaratsioon hariduse alal:

1. Asutava kogu ja riigikogu poolt vastuvõetud alg- ja keskkoolide seaduse järjekindel teostamine ja neis seadustes ettenähtud eriseaduste väljatöötamine (nagu deffektsete laste kasvatus, nõrgaandeliste laste kool jne.).

2. Kooli kasvatuslise külje süvendamine ühes õpetuslise tegevuse viljakamaks tõstmisega. Selleks peab valitsus tarviliseks pöörata erilist tähelepanu õpetajate ettevalmistuse ja täiendamise

päale, anda koolidele soodsaid töötõngimusi vastavate kooliruumide nõutamisega, õpevahendite puuduse kõrvaldamisega jne., luua side kooli ning kodu vahel ja töötada ühenduses õpetajaskonnaga ja lastevanematega.

Õpetajate ainelise külje kindlustamine, kokkukõlas ametnikkude ainelise seisukorraga.

3. Kutsekoolide korraldamine, selleks mitmesuguste kutsekoolide tüüpide seaduste väljatöötamine, kutsekoolide jaoks õpetajate ettevalmistamine. Tallinna tehnikumile kindla kuju andmine ja soodsamate töötamisvõimaluste loomine.

4. Tartu ülikooli seaduse väljatöötamine.

5. Laiemate rahvakihtide haridusliku tasapinna tõstmine, kursuste, loengute toimepanemise, raamatukogude asutamise jne. abil.

6. Kunstikoolidele kindlama aluse loomine; loovate kunstnikkude ja teadlaste toetamine ja selleks vastava seaduse väljatöötamine.

7. Kunsti ja muinasväärtuste hävinemise eest hoolekandmine, looduse mälestusmärkide, nagu onapärasemate ja ilusamate maastikkude, haruldaste looma- ja taimeriigi esitajate jne. kaitse, selleks vastavate seaduste väljatöötamine.

8. Erakoolide korraldamine alg- ja keskkoolide seaduses ettenähtud põhimõtetel, sellejuures erakoolidele võimalikku paenduvust ja vabadust jättes uute teede otsimisele.

9. Koolivalitsuste seaduse väljatöötamine, kokkukõlas omavalitsuse seaduseelnõuga.

Toetus vanule õpetajaile.

Haridusministeeriumi nõukogu on 28. okt. s. a. vanadele õpetajaile järgmisel määral toetust määrand: ühele 1000 marka, ühele 800 m., ühele 600 m. (loekuu s a d a m a r k a!) kuus. Kas need summad vanule haridustegelasile ometigi mitte liig väiksed ei ole? Kas muul alal meil ka nii kitsid ja kokkuhoidlikud ollakse?

E. M.

„Kasvatuse“ 1922. aasta (IV aastakäigu) SISU

I. Juhtkirjad ja artiklid.

A. Üldsisulised.

	№	lhk.
—kk—: Ühendatud kool	1	1
— ” ”	2	17
— ” ”	3	35
A. Kuks: Ankeedi meetod psühholoogilistes ja pedagoogilistes uurimustes	1	6
Dr. H. Jürgenson: Eesti arstide kongressi resolutsioonide puhul	2	23
—m: Kas nii mälestame langend ametvendi!	2	25
E. Martinson: Koolinoorsoo kongressi puhul	3	33
— ” ” ”	4	49
— ” ” ”	5	65
— ” ” ”	6	81
A. Azone j. J. Volt: Uuemad voolud meetoodikas	3	41
L. Gurlitt'i j. J. Rumann: Ühtluskool kasvatuse seisukohalt	3	42
J. Uustalu: Missuguseid õppeaineid tuleks käesoleval aastal suvekursuste kavasse võtta	3	47
A. Parts: Õpetajate abi kodu-uurimisel	4	59
A. Oengo-Johanson: Seksuaal-küsimuste selgitamisest	5	63
V. Orav: Pro domo mea!	5	74
A. Luur: Virumaa koolide näitused käesoleva aasta kevadel	6	85
A. Seppänen: Ingeri haridus ja kooliolud	7	105
A. Ant: Kooli aed	7	108
— ” ”	8	120
E. Martinson: Pedagoogilise töö korraldamisele ning süvendamisele	8	113
— ” Meie praegune hariduspoliitika	8	115
J. Käis: Õpetajate ettevalmistuse ülesanded ja seminaarid	9	129
— ” ” ” ” ”	10	145
J. Port: Kuresaare ja tema ümbrus	9	135
J. Uustalu: Kuhu rännata?	9	138
A. Kuks: Koolinoorsoo ideaalidest	10	151
A. Parts: Tartumaa loodusteaduse, geograafia ja koduloo õpetajate konverents	10	156
T.: Õpetajaskonnale arutuseks	10	158
J. Lihulepp: Milline peaks olema Eesti kool	11	161
M. Meos: Koolitöö väsitavus	12	180
J. Annusson: Õpetajate Liit, kool ja koolipoliitika	14	209
J. Rummo: Eesti Õpetajate Liit 1917—1922	14	211
E. Martinson: Õpetajate Liit ja avalik arvamene	14	223
J. Piiskar: Õpetajate Liit kutsehuvide valvel	14	233
E. Martinson: Kool, õpetaja ja seltskond	15	241
A. Janson: Klassi- või ainesüsteem?	16	257
A. Kuks: Algkooli õpetajate kutseline ettevalmistus	16	260
— ” ” ” ”	17	277
— ” ” ” ”	18	294
H. Linsi: Virumaa koolid	16	262
E. Martinson: Esimene Eesti kasvatusteadusline nädal	17	273
— ” ” ” ”	18	289
— ” ” ” ”	19	305
— ” ” ” ”	20	322

	№	lhk.
E. Martinson: Esimene Eesti kasvatusteadusline nädal	21	337
— — — — —	22	353
A. Schmidt: Kutseetika (määrustiku eelnõu)	17	281
A. Kuks: Vaimu väsimuse mõõtmise meetodid (piltidega)	19	310
— — — — —	20	324
— — — — —	21	340
A. Lüüs: Opetaja ja vigane laps	21	349
A. Jakson: Ühtlane õpetus	22	357
J. Kiivet: Rajariikide pedagoogiline konverents	22	359
E. Martinson: Eesti Õpetajate Liidu 1933. a. tegevuskava	22	363
—u: Koolitoast	22	364
E. Martinson: „Kasvatuse“ lugejaile	23/24	369
J. Tork: Veel algkooli õpetajate ettevalmistusest	23/24	377
G. R—l: Koolide näitused	23/24	384

B. Üksikute ainete kohta.

P. Trarbach'i j. J. Volt: Kaks õpitundi töökooli nõuete järele	1	3
A. Saareste: Grammatilised ja ortograafilised küsimused	2	19
Prof. Kulmani j. J. Aumann: Psühholoogilised protsessid lugemisel	2	21
J. Kiivet: Suurte arvude nimetused	2	24
A. Önapuu: Emakeele õpetamisest ja grammatikatest meil	3	37
J. Port: Praktilised loodusteaduslised suvikursused algkooli loodusloo õpetajaile	4	57
V. Orav: Koolikirjandus ajaloo alalt	6	87
— — — — —	7	97
—nap: Näpped keele alalt	6	89
A. Kalamees: Eesti õpetajaskonna arusaamatus kooli kehalise kasvatuse küsimustes	7	103
A. Jansen: Kunstiline kasvatus koolis	8	122
— — — — —	11	166
A. Kalamees: Kehakasvatus koolis ja väljaspool kooli	9	134
J. Rumma: Poliitilised ja füüsilised üksused maadeteaduses	12	177
— — — — —	13	194
Dr. H. Jürgenson: I. üleriiklise võimlemisõpetajate kongressi puhul	12	186
Prof. Kulmani j. J. Aumann: Mõistuseline lugemine	13	195
A. Önapuu: Tähepanekuid tänavustelt Tallinna seminaari sisseastujate võistluseksamitelt	13	198
—puu: Eesti keele õpetajate kongressi ülesanded	13	201
III üleriikline matemaatika, füüsika ja kosmograafia õpetajate kongress	13	203
III — — — — —	15	255
III — — — — —	16	271
J. Rumma: 1921. a. ilmund maadeteadusline koolikirjandus	15	246
J. Aumann: Emakeele õpetamisest töökoolis	23/24	371

II. Välismaalt.

Kasvatavate internatsionaal	17	285
Prantsusmaalt	17	286
V. Zelinski: Emakeele õpetamisest Prantsusmaal	19	317
V. Orav: Võitlus ilmliku kooli pärast Prantsusmaal	21	347
P.-A. Ühisriikide Haridusministri vastused Eesti Haridusministri küsimusile	23/24	387

III. Kirjandus. — Ajakirjandus. — Uued raamatud.

V. Orav: Õpetatud Eesti Seltsi kirjatöid 1912—1920	1	11
K. Ruut: Geograafilised õiendused ja täiendused	2	26

	№	lhk.
E. Rungi: Koduloo õpperaamatud	4	52
V. Orav: J. Poopuu. „Sõda Landesvehriga“	4	60
K. Ruut: Vastuväited arvustusele	6	89
H. Turp: Minu „Koduloo metoodika“ arvustamise puhul	8	124
J. K.: M. Kampmanni „Eesti kodumaa“ II osa ilmumise puhul	9	138
E. M.: Uued lasteajakirjad	9	140
V. Nano: Prof. Gerhard Rägo „Matemaatilise analüüsi elemendid“	11	168
X.: Villem Nano, Tasapinnalise ja sfäärilise trigonomeetria õpperaamat keskkoolidele	12	188
J. Verendel: K. R. Veski ja J. Grünthali „Aritmeetiliste ülesannete kogu“ Kirjandusline ülevaade: Kristian Jaak Petersoni 100-a. surmapäeva puhul	15	251
J. Kents: Ajakiri „Loodus“	15	252
Töökooli kirjandus (Nimestik)	16	264
„Kaja“ õpetajate Liidu tegevust hindamas	17	287
J. Ra.: S. Sütti „Maateaduse õpperaamat algkoolidele“	20	329
J. Kiiwet: Herta Veidermanni ja Chr. Brülleri „Väike arvaja“	21	350
V. Orav: E. Barenti loengud Eesti ajaloost	22	365
J. Tasko arvustuse kokuvõte J. Koppeli „Metoodilise matemaatika õpperaamatu kohta“	23/24	391
	23/24	394

IV. Kroonika.

Õppetöö vaheajad koolides käesoleval õppeaastal	2	28
Õpetajate seisukoht karskusküsimustes	2	28
Haridusministeeriumi korraldus algkoolide juures oleva aiamaa kohta	3	48
Saksa kasvatusteadlase Seinigi loengud Eesfis	4	62
Haridusministeeriumi kooliosakonna juhataja G. Olliku Saksamaa reis	4	62
Haridusministeeriumi korraldus küpsuseksamite kohta	4	62
Pedagoogiline nädal ja õpetajatepäev Tallinnas	5	75
Kõlblise kasvatusse kongress	5	76
Virumaa koolide näitus	5	76
Noorsoo ideaalide uurimine	5	76
Haridusministeeriumi sammud koolinoorsoo 4. kongressil ettetulnud väärnähtuste puhul	5	76
Koolitöö kevadine lõpp Tallinna koolides	5	77
Õpetajate kutseksamite ja kursuste asjus	5	77
Õppetööde vaheajad	6	92
Koolimajade ehitusfondi seaduse eelnõu	6	92
Keskooli direktorite koosolek	7	110
Riigi hariduskogu koosolek	7	110
Eesti Koolinoorsoo Keskliidu sekretariaadi õiendus Viljandi väärnähtuste asjus	7	110
Eeskujuliste koolimajade plaanid	7	110
Noorsoo ühing Kullamaal	7	111
Eesti Õpetajate Liidu pedagoogilise toimkonna asutamine	8	126
Tallinna Õpetajate Seltsi 5. aastapäev	8	126
III matemaatika, füüsika ja kosmograafia õpetajate kongress	8	126
Riigi hariduskogu koosolek	8	127
Riigi- ja omavalitsusteenijate pensioniseadus	8	127
Haridusministeerium õpetajate palgaseadust muutmas	8	127
Tartu üliõpilaste salkkonna Ungari „õpireis“	8	127
Kirjanikkude au kaitseks	9	140
Pedagoogiline nädal	10	158
Ülevirumaaaline lastepidu	10	158
Rahvusvaheline õppevahendite näitus Tallinnas	10	158
Lõpueksam avalikkuses ja õigustega era keskkoolides	10	159
Järvamaa õpetajatepäev	10	159

	№	lk.
Eesti õpetajatepäev ja pedagoogiline nädal	11	171
Saksamaa pedagoogilised nädalad	11	172
Riigikogu hariduskomisjoni tegevusest	11	172
Psühholoogilise laboratooriumi asutamine	11	172
Õpetajate suvekursused 1922. a.	11	173
Teadete nõudmine kooli ja seltskonna vahekorra kohta	11	174
Üldharidusliste keskkoolide ümbermuutmine kutsekoolideks	11	174
Kutseta õpetajate edasi ametisse registreerimise tingimused	11	174
Riigikeele oskuse nõudmine erakooli juhatajailt	11	174
Õppekäik tööstus-näitusele	11	174
Perekonnaabiraha seaduse muutmine	12	190
Riigi- ja omavalitsusteenijate pensioni seadus	12	191
Koolinäitused Läänemaal	12	191
Töökursused õpilastele	13	207
Harjumaa õpetajate kongress	13	207
Küpsus- ja täienduseksamid	13	207
Lastekodude tegelaste kongress	13	207
Kutseksamid õpetajaile	13	207
Muudatused algkoolide tunnikavas	14	339
Usuõpetus alg- ja keskkoolides	14	339
Usuõpetus — rahvahääletamisele	14	339
Üheaastased pedagoogilised kursused	14	339
Osaühingu „Töökooli“ põhikiri registreeritud	14	339
Harjumaa õpetajate kursused	15	253
Kasvatusteadusline nädal	15	253
Valitsuse kavatsus õpetajate palkade kohta	17	285
Osaühingu „Töökooli“ avamispeakoosolek	17	285
Usuõpetus — rahvahääletamisele	17	285
Koolijuhatajate koosolek Järvemaal	18	301
Saaremaa hariduspäev ja õpetajate kongress Kuresaares	18	312
Noorsoo koosolek Haapsalus	18	302
Usuõpetus koolide tunnikavas	19	318
Suvikursuste lõpetajate õigused	19	318
Karskusõpetuse kavad	19	318
I noorsoo karskuskongress	19	318
Karskuskasvatuse kongress	20	334
Koolivõrgu väljatöötamise edasilükkamine	20	335
Sidemete loomine välismaa õpetajaskonnaga	20	335
Maakonna toetus Läänemaa koolidele	20	335
Avalikkude keskkoolide seaduse harutamine	21	352
Aleksander Pajuri 30-a. ameti juubel	21	352
Avalikkude keskkoolide seadus Riigikogus vastu võetud	22	367
Uus haridusminister	22	367
Uus riigi haridusnõunik	22	367
Uus maakonna õpetajate liit	22	367
Eesti Õpetajate Liidu märgukiri pensioniseaduse kiirema maksmapanemise asjus	22	367
Eesti Õpetajate Liidu asemikkude kogu koosolek	22	367
Rajariikide pedagoogiline konverents	22	367
Haridusministeeriumi 1923. a. eelarve	22	367
Eesti Õpetajate Liidu juriidiline nõuandja	22	367
Valitsuse deklaratsioon hariduse alal	23/24	395
Õpetajate palgaküsimus Riigikogus	23/24	395
Toetus vanadele õpetajaile	23/24	395
Haridusministeeriumi uued seaduseelnõud	23/24	395
Virumaa Õpetajate Liit ekskursione korraldamas	23/24	395

Kasvatusteaduslik ajakiri

„Kasvatus“

ilmub Eesti Õpetajate Liidu väljaandel kord kuus (pääle kahe suvekuu) iga number kahe suure trükipoogna (32 lhk.) suuruses

„Kasvatuses“ ilmuvad kirjutused kasvatus- ning hingeteaduselisist kui ka koolikorralduselisist küsimusist, teated koolielu tähtsamaist sündmusist, kooli- uenduslikust liikumisest kodu- ning välismaal, ülewaated koolitööst, koolikirjanduse toodete arvustused ja teated õpetajate organisatsioonide tegevusest.

Küsimusist, mida „Kasvatus“ eestuleval aastal käsitada kavatseb, selle juures päärõhku pannes praktilisele küljele, olgu näidentena nimetatud järgmised:

Kooliüendus Saksamaal ja teistes kultuurriikides.
Meie kooliüendus.
Töökool ja selle teostamine meil.
Üksikute õppeainete käsitlemine meie koolis.
Meie kooli õppekavad.
Kooliraamatukogud. Õppevahendid.
Õppekäigud.
Füüsiline kasvatus. Kooli tervishoid.
Tahtejõu kasvatus.
Kõlblusõpetus ja kõlbline kasvatus koolis. Õpi-
laste omavalitsus
Karskuskasvatuseelised küsimused.
Üheskool (koedukatsioon).

Noorsooteaduse (Jugengkunde) pedagoogiline täht-
sus.
Noorsooliikumine välismaal ja meil.
Katselise hinge- ja kasvatusteaduse alalt.
Nõrgaandelised lapsed koolis.
Defektsete koolid.
Nõuded lastekirjanduse kohta.
Üleminek algkoolist kesk- ja kutsekoolidesse.
Kooli lähendamine kodule. Vanemate koosolekud.
Koolipidud ja -näitused. Vanemate esitus
koolis.
Kooliõpetuse haridus. Kasvatusteadus, lastekodud,
lasteaiad. Kodune lugema õpetamine.

Organiseeritud õpetajaskonna häälekandjana loeb „Kasvatus“ oma ülesandeks meie kooli ja tema õpetajaskonna huvide kaitsmist, selgitades küsimusi kooli korraldamise ning juhtimise ja kutsehuvide alalt.

Meie ainukest kasvatusteaduslik ajakirja peaks lugema iga haritud kodanik, kellele on tähtis meie rahva hariduseline edu, eriti aga iga õpetaja, kes tahab seista oma kutse kõrgusel

„Kasvatuses“ kaastöölisteks on meie silmapaistvamad haridustegelased, õpetajad, kooli- ning haridusnõunikud, kooliarstid j. m. Pääle kodumaa kaastööliste on meil korda läind „Kasvatuses“ kaastöölisteks võita ka tähtsaid välismaa kasvatusteadlasi, nagu: Berliini keskoepinstituudi osak. juhataja prof. dr. W. Schoenichen, Leipzigi seminaari õpetaja O. Scheibner, Berliini õpetaja P. Werth, Leipzigi õppenõunik G. Stiehler, Friedebergi seminaari õpetaja dr. W. Stuhlfath j. t. Pääle Saksamaa pedagoogide on kaastöö saamise sihis ühendusse astunud Inglise, Ameerika, Prantsuse, Rootsi ja rajariikide kooli- ja haridustegelastega.

„Kasvatuses“ tellimishind on:

aastas	500 marka
poolaastas	250 „
veerandaastas	125 „
üksiknumber	50 „

Tellimisi võtavad vastu kõik postkontorid.

Üksikud numbrid saadaval paremais raamatukauplusis.

Soovitame kõigile kooli- ning haridustegelastele, eriti aga igale õpetajale „Kasvatuse“ endiseid aastakäike. Nende sisuga tutvumiseks avaldame siinkohal mõnede endistes aastakäikudes ilmunud tööde päälkirjad:

1919 a. (ilmund 6 numbrit):

J. Rumma: Ekskursioonide korraldamisest.
E. Martinson: Ühtluskool (osa 1920. a.).

1920. a. (24 nr.):

J. Prümmel: Matemaatika õpetamise uuen-
dusvoolud.
H. Männik: Bioloogiline meetod.
J. Lang: Füüsika õpetamisest rahvakoolis.
J. Port: Ekskursioonid
Dr. H Veimer: Noorsugu ja tänav.
Dr. Hergel J. Annusson: Töökool.
E. Lüttge ja K. Öunapuu: Kuidas õpi'asi ise-
seisvale tööle juhatada.
A. Georgiin: Füüsika keskkoolis.
O. J. Kiesel: Kooli loodusteaduseine muu-
seum.

1921. a. (24 nr.):

Dr. A. Uffenheimer ja Dr. O. Stählin: Miks
ei jõua lapsed koolis edasi?
J. Klein: Seletustega ümberkäimine looduse
õpetamisel.
Käthe Lingner: Üksikute õpilaste ja klassi
karakteristikad.
J. Käis: Kooli lähendamine töökooli põhi-
mõttele.
J. Rumma: Uuemad voolud ja püüded maa-
teaduse õpetamises.
J. Käis: Loodusteaduse edusammud kultuura-
elu alusena.
L. Öunapuu: „Kalevipoja“ õpetamine koolis.
V. Orav: Ajaloo õpetamisest ja selle puu-
dustest.
J. Kents: Maateaduse õpiabinõudest.
J—n: Moraaliõpetus Prantsusmaa koolides.
A. Onegu-Johanson: Vaba valjendumine
kõnes ja kirjas.

1922. a. (24 nr.)

P. Turbach: Kaks õpitundi töökooli nõuete
järele.
Prof. Kulmann: Psühholoogilised protsessid
lugemisel.
A. Öunapuu: Emakeele õpetamiset ja gram-
matikatest meil.
A. Onegu-Johanson: Seksuaal küsimuste selgi-
lamisest koolis.
J. Käis: Õpetajate ettevalmistamise ülesanded
ja seminaarid.
J. Rumma: Poliitilised ja füüsilised üksused
maadeteaduses.
J. Rumann: Mõistuseline lugemine.
J. Annusson: Õpetajate Liit, kool ja kooli-
poliitika.
E. Martinson: Õpetajate Liit ja avalik arva-
mine.
J. Rummo: Eesti Õpetajate Liit 1917—1922.
J. Piiskar: Õpetajate Liit kultusevude valvel.
E. Martinson: Kool, õpetaja ja seltskond.
A. Janson: Klassi- või ainesüsteem?
E. Martinson: Esimene Eesti kasvatustea-
duseline nädal. (Kasvatusteaduselise nä-
dala põhjalik ja üksikasjaline ülevaade
tema lektorite poolt toimetusele saadetud
käsitajade põhjal).
A. Kuks; Vaimu väsimuse mõõtmise meetodid.
V. Zelinski: Emakeele õpetamisest Prantsus-
maal.
V. Orav. Võitlus ilmliku kooli pärast Prantsus-
maal.
J. Tork: Veel algkooli õpetajate ettevalmista-
misest.
J. Rumann: Emakeele õpetamisest töökoolis.
G. R—l: Koolidele näitused.
J. Kiivet: Rajariikide õpetajate konverents.

Endiste aastakäikude hind (kergeš kõites):

1919. a. 120 marka
1920. a. 350 „

1921. a. 450 marka
1922. a. 450 „

Suuremal arvul tellijaile 25—30% hinnaalandust.

Eesti Õpetajate Liidu kirjastusel on ilmund ja saada igast raamatukauplusest:

Vaateõpetus ehk kodulugu I. J. Kühneli
järele tõlkinud K. Mihelson-Silde.
Vaateõpetus ehk kodulugu II. Ketty Michel-
son-Silde.
Tarvilik koolivalitsustele! Asutava Kogu poolt
7. mail 1920. a. vastuvõetud.
Avalikkude algkoolide seadus.
Üues Vabariigi valitsuse poolt 17. sept. 1920. a.
vastuvõetud määrusega seaduse elluviit-
mise kohta.

Riigikogu poolt 13. mail 1921. a. vastuvõetud
Õpetajate palgaseadus.
Uuemad voolud kasvatusteaduses, I. Sot-
siaalpedagoogika ja individuaalpeda-
googika. Prof. Hergeti järele J. Volt
ja J—n.
Uus kool Belgias. A. Faria de-Vasconcellos'i
järele Prantsuse keelest M. Michelson.
L a d u: Eesti Õpetajate Liidu büroos Tallinnas,
Gogoli puistee 4. Kõnetraat 14.63.

Et „Kasvatuse“ lugejaid üle maa, on kuulutustel otstarbekohasem paik „Kasvatuses“, esiti kirjastus-, kooli-, ning sporditarvete valmistusäridel ja raamatu- ning kirjutusmaterjalikauplustel, sest „Kasvatus“ viib nende äriteated otsekohe kõige päsvivamaile tarvitajale — kodumaa koolidele kõigis nurkades. Samuti leiavad — õpetajate valimiskulutused „Kasvatuses“ kui õpetajaskonna häälekandjas kõige sündsama kohta.

Kulutuste hinnad: terve lehekülg — 2000 marka, $\frac{1}{2}$ lehek. — 1000 marka, $\frac{1}{4}$ lehek. — 500 m., $\frac{1}{8}$ lehek. — 250 m. Õpetajate valimiste ja kohaotsimiste kuulutused $\frac{1}{8}$ lehek. suuruses — 200 marka. Mitmekordselt kuulutajale hinnaalandus.

„Kasvatuse“ toimetuse ja talituse.

A a d r e s s: Tallinn, Gogoli puistee 4, Lastekaitse ühingu ruumes.