

# KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI  
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

---

Nr. 8

6. AASTAKÄIK. — AUGUST 1924

# KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 8.

August 1924.

6. aastakäik.

**Sis u:** 1919—1924. — E. Martinson. Lugejaskonna arvamised „Kasvatuse“ sisu ja välimuse kohta. — E. Martinson. „Kasvatuse“ sisu viie ilmumisaasta kestel. — J. Tamm. Üldõpetus algkoolis. — Joh. Käis. Looduslooliste ekskursioonide küsimusest. — A. Janson. Meie algkooli matemaatika õppekavad. — J. Kuulberg. Koondusprintsip meie keskkooli õppekavas. — Parts. Meie alg- ja keskkooli ajaloo õpperaamatud. — J. Adamson. Läti haritusmin. käsitöö õppetöökojad. — E. T. Organisationsioonide teated. Kroonika.

## 1919—1924.

E. Martinson.

Viis aastat on sellest mööda, kui 1919 a. augusti kuus ilmus esimene „Kasvatuse“ number. Liig lühike aeg selleks, et juubeldada, kuid meie väikestes oludes — on ju meie riikki ainult tubli aasta võrra „Kasvatusest“ vanem — siiski nii tähtis, et seda maksab meele tuletada.

Eesti Õpetajate Liidu juhtidel oli palju optimismi, palju usku enda sisse, kui nad „Kasvatuse“ asutasid ajal, kus meie alles heitlesime väliste vaenlastega, kus meie iseseisvus alles kaalul oli... Ka olid ju enne nurja läinud kõik katsed asutada mittepoliitilist ajakirja. Ei olnud ka asutajail ajakirja väljaandmiseks mingisugust kapitali. Kuid eesti õpetajaskond vajas oma häälekanajat. Eesti kool vajas ajakirja, kes selgitaks tema puuduseid ja näitaks tema arenmiskäigu. Oli tarvis ajakiri asutada ja ta asutati, — kõigi raskuste peale vaatamata, kõigist hoiatavaist ennustusist hoolimata...

Kerged pole need aastad olnud. Kolm toimetust on „Kasvatus“ selle lühikese aja jooksul üle elanud. Esi-

mese poolteise aasta jooksul toimetab „Kasvatust“ toimetuse kolleegium, kuhu kuulusid: *H. Roos* — peatoimetajana — ja liikmeina — *J. Annusson*, dr. *A. Lüüs*, *V. Raam*. *J. Rumma* ja *R. Rägo*. Toimetuse koosseisu tulid pärast juure *J. Piiskar*, *O. J. Kiesel* ja *K. Õunapuu*. 1921 aasta algusest kunni sama aasta augusti kuuni toimetab „Kasvatust“ *J. Annusson* ja sealt edasi järgmise kolme aasta jooksul — nende ridade kirjutaja. Käesoleval aastal töötab toimetuses veel abitoimetajana ja korrektorina *J. Tamm*.

Raske on olnud „Kasvatusel“ ka kaastöö poolest. Meie õpetajad on nähtavasti seotud kõiksuguste muude töödega, mis praegune ülesehitamise aeg neile ette veeretab. Paljud on ka väga tagasihoidlikud, ega söanda oma mõtteid ja kogemusi teistele jagada. Eriti raske oli seisukord kaastöö poolest kolme aasta eest, kui nende ridade kirjutajale „Kasvatuse“ toimetaja portfel anti, mis sisaldas ainult paar avaldamisväärilist töökest, ja enne seda oli kahe kaksiknumbri sisuks peaaegu ainult kongressi kirjeldus.



HANS ROOS

„Kasvatuse“ toimetaja 1919. ja 1920. a.

Kõige raskem on olnud võitlus majandusliku kitsikusega. Kuigi esimesed toimetuse liikmed töötasid peaaegu tasuta, oli Õpetajate Liidu võlakoorem „Kasvatuse“ väljaandmise suurte kulude tõttu esimese kolme aasta jooksul tõusnud üle kaheksasaja tuhande marga. Liidu juhatuse liigetel oli vaja palju julgust, et võtta enese kanda vastutust nii suurte võlasummade eest, mis iga kuuga ikka kohutavalt kasvasid...

Ka lugejate arv oli alguses kaunis väike. „Kasvatust“ trükiti esimesel aastal 4000 eksemplaris, kuid teda telliti samal ajal ainult üle 200 eksemplari..

Nüüd — viie aasta pärast — näeme, et „Kasvatuse“ asutajate optimism oli õigustatud. Kuigi meie kõike seda heaks kiita ei saa, mis on tehtud, kuigi otsekoheselt tunnistama peame, et mõnigi viga on tehtud, mida raske on olnud parandada — ja kus ei tehta

vigu —, siiski peame hindama nende meeste teeneid, kellel oli julgust asja edasi ajada ka kõige raskemal aegil...

Nüüd võime juba kindlamalt jalad vastu maad toetada. Lugejate arv võiks küll palju suurem olla, kuid ta on kasvanud kahesajast ligi üheksasajani. Võlgadest oleme viimase kahe aasta jooksul suutnud ära tasuda üle seitsmesajatuhande marga. Kaastööd on toimetusel praegu enam kui nelja numbriga. Välimuselt on „Kasvatust“ suutnud paremaks muutuda. Sedasama arvavad „Kasvatuse“ ankeetlehele vastajad ka tema sisu kohta.

See kõik võimaldab meile avarama väljavaate tulevikku. Toimetusel on kavatsus „Kasvatust“ suurendada — ühe poogna või vähemalt poole poogna võrra kuus. Sellesse poognasse, mis ilmuks erinumeratsiooniga, tuleksid mahutada eestkätt metoodilised tööd



JÜRI ANNUSSON

„Kasvatuse“ toimetaja 1921. a.

üksikute õppeainete alalt, kuid ka muud tööd, mis on kõige lähemas ühenduses koolipraktikaga. Metoodilist kirjandust pole meil viimasel ajal peaaegu sugugi ilmunud, ega saagi ilmuda, sest eriraamatuna ilmudes ei tasu ta oma väljaandmise kulusid. Meie koolile on aga head metoodilised kirjatööd just hädatarvilikud. Paljud õpetajad ei loe välja- maa metoodilist kirjandust ja ei kõlba see ka igakord ja igas suhtes otsekohe meie koolile. „Kasvatuse“ kaasas saaksid siis lugejad aja jooksul hulga metoodilist ja koolipraktilist kirjandust, mida eriraamatuina võiks kokku kōita. „Kasvatuse“ hinda ei tahaks meie mitte niivõrd tõsta, kui võrd ajakiri suureneks, sest meie arvates peaks haridusministeerium, kelle ülesanne on ju ka metoodilise kirjanduse ilmumise võimaldamine, siin „Kasvatusele“ suuremal määral toetuse määramisega appi tulema.

On ka teisi kavatsusi, mida järgneva viie aasta vältel loodame teostada. Kuid omi kavatsusi suudame teostada ainult siis, kui õpetajaskond elavamalt koguneb oma häälekandja ümber, kui ta temale saadab huvitavat materjali enda tööist ja talitusist, enda võitudest ja kaotustest kasvatustöö alal ja seltskondlikus elus ja kui ta teda veel palju suuremal määral toetab tellimistega ja ka suurema huviga jälgib küsimusi, mida „Kasvatus“ püüab lahendada.

Mulle on hiljuti mõned meie õpetajate ettevalmistamisasutuste õpetajad ütelnud, et „Kasvatus“ on kujunenud sarnaseks ajakirjaks, millest nemad oma õppetöös mööda minna ei saa. Tahaksin loota, et „Kasvatus“ lähema viie aasta vältel kujuneks niisuguseks ajakirjaks, millest ükski eesti õpetaja mööda minna ei saa...

## Lugejaskonna arvamised „Kasvatuse“ sisu ja välimuse kohta.

Ankeetlehe andmete põhjal E. Martinson.

Viis rasket asutamisaastat on „Kasvatuse“ seljataga... Seisame verstatulba juures. Vaatleme käidud teed, vahetame üksteisega mõtteid astunud sammude kohta, et selgusele jõuda, kuidas kõige sihikindlamalt edasi astuda.

Kahjuks ei ole suurem osa lugejaist vastanud ankeetlehe küsimustele. Kuid vastajad on aktiivsem osa lugejaskonnast, kes huvitatud „Kasvatuse“ edaspidisest käekäigust, ja on sellepärast küllalt tähtis nendegi arvamiste kokkuvõtmine, avaldamine ja nende kohta seisukohavõtmine. Teeme seda ankeetlehe küsimuste järjekorras.

### A. „Kasvatuse“ sisu.

#### 1. Ruumi jaotus.

Ankeetlehele vastajad arvavad, et:

	Vastajate arv protsentides									
seisukoha avaldamata jätnud	11	12,5	16	9,5	24,5	16	22,5	45		
ei tuleks sugugi ruumi anda	0	0	0	4	1,5	10,5	1,5	1,5	1,5	45
tuleks vähem ruumi anda	1,5	6,5	4,5	1,5	0	6,5	0	3		
tuleks rohkem ruumi anda	9	14,5	16	24	19	6,5	21	1,5		
on tarvil. määr. ruumi antud	78,5	66,5	63,5	61	56	60,5	55	49		

a) pedagoogil. ja metoodil. küsimustele	78,5
b) koolikorraldusele (sise- ja väljamaal)	66,5
c) eel- ja väliskooli haridusele	63,5
d) kirjanduse arvustustele	61
e) kutsehuvil. küsimustele	56
f) karskusele	60,5
g) kroonikale	55
h) muile küsimustele	49

Nagu neist andmeist näha, on suurem osa vastajaist rahul „Kasvatuse“ sisu jaotusega.

Kõige aktiivsem on olnud seisukohavõtmisel *kirjanduse arvustuste* kohta: seal on passiivseid kõige vähem — kõigest 9,5%. Kõige enam soovitakse just selle osa suurendamist — 24% vastajaist — kuigi neid leidub, kes seda osa soovivad vähendada või hoopis välja jätta. Toimetuse arvab, et selle osa suurendamine tarvilik on ja loodab, et see tulevikus ka võimaldub.

Palju lahkavamisi tekitab *karskuse* küsimus. Kuigi 60,5% vastajaist leiab, et karskusele on tarvilikul määral ruumi antud, soovitakse siiski kõige rohkem just selle osa vähendamist või väljajätmist. Väljajätmise motiividena esitatakse: a) aine liig kulunud, b) karskusküsimuse selgitamise koht ei ole õpetajaskonna häälekandjas, kuna karskuse propageerijaks on juba „Tulev Eesti“, c) suurem osa õpetajaist on karske ja teeb ka koolis tarvilikul määral karskustööd.

Arvame, et karskustöö meetodide selgitamine on tähtis õpetajaile, samuti ka õpetajate varustamine karskustöös tarvismineva teaduslikul alusel seisva materjaliga, kuid iseküsimus on, kas just „Kasvatuses“ on selleks kõige õigem koht ja kuivõrd hästi „Kasvatuses“ seda teha on suudetud.

Kaunis suur % vastajaist soovib suurendada *kutsehuviliste küsimuste* ja *kroonika* osa, kuna nende % on hoopis väike, kes soovivad neid osi vähendada või hoopis välja jätta.

Arvame, et selle osa suurendamine on tarvilik, kuid õpetajad ise peaksid palju suuremal määral, kui see senni sündinud, kohtadelt tarvilikku materjali saatma.

*Koolikorralduse* osa suurendamise poolt on küll ka kaunis suur osa vastajaid — 14,5% —, kuid siin on ka neid võrdlemisi palju, kes soovivad seda osa vähendada — 6,5%. Peaaegu samasugune on lugu ka *eel- ja väliskooli-*



ERNST MARTINSON

„Kasvatuse“ toimetaja 1921.—1924. a.

*haridusega.* Koolikorralduse osa suurendajad nõuavad peaaegu ilma erandita, et meie oma koolikorraldusest rohkem kirjutataks, selle osa vähendajad soovivad aga eestkätt väljamaa koolikorralduse käsitlemise väljajätmist. Üldse on ka muis küsimustes rohkem häält selle poolt, et meie enam oma, vähem väljamaa kooli silmas peaksime.

Arvame, et meie oma kooli loomisel olime sunnitud väljamaa koolikorraldust jälgima, kuna meil ju omal puuduvad sellekohased kogemused. Kuid loodame ka, et mida enam edasi, seda rohkem võime ka just oma koolikorraldusest kõnelda. Mis puutub eel- ja väliskoolihariduse küsimuse käsitlemisse, siis on siin asja seisukord kõige raskem: on väga raske leida kaastöölisi sellel alal. Kaugelt suurem osa meie kaastöölised on õpetajad, kellel on kogemusi peaaegu ainult koolitöö alalt.

Eel- ja väliskooliharidusest võiksid nad peaaesjalikult ainult teoreetiliselt kõnelda. Mille alal aga ei tegutseta, sellest ei olda huvitatud kõnelema. Et meil eel- ja väliskoolihariduse alal kaastööst puudus tuleb, seda nägi toimetuse ette, kui talle Ö. Liidu juhatuse poolt soovitati ka seda osa „Kasvatuse“ võtta, kuid arvesse võttes kihelkonna kongresside ja teiste sarnaste koosolekute sellekohaseid soovide, otsustas toimetuse ajakirja veerud avada eel- ja väliskoolil hariduse küsimuste selgitamiseks, ühtlasi üles kutsudes õpetajaid saatma kaastööd sellel alal. Üleskutse on jäänud hüüdjaks hääleks kõrbes. Kui meil on midagi sel alal kirjutatud, siis nende ridade kirjutaja mitmekordsel isiklikul pealekäimisel.

Nende vastajate %, kes tahaksid suurendada *pedagoogiliste ja metoodiliste küsimuste* osa, ei ole loomulikult

mitte suur, kuna ju see osa on ajakirjas leidnud kõige suurema tähelepanu.

Kõige passiivsem on olnud seisukohavõtmisel *muude küsimuste* kohta: tervelt 45% vastajaist on oma seisukoha avaldamata jätnud. Osalt on see sellega seletatav, et vastajad on oma arvamised muude küsimuste kohta teisel kohal avaldanud (p. 4. Muud arvamised ja soovid sisu kohta).

Huvitav on märkida, et palju rohkem nõutakse üksikute alade suurendamist kui teiste vähendamist, millest tuleks järeldada, et „Kasvatus“ peaks suuremal kujul või tihedamalt ilmuma.

## 2. Aine käsitlusviis.

Arvatakse, et see on senni olnud;

- |  |           |
|--|-----------|
| a) tarvil. määral teoreetiline ja praktiline | 23% vast. |
| b) liig teoreetil. (vähe praktil.)           | 17% „     |
| c) raskepärane                               | 11% „     |
| d) kergesti arusaadav                        | 28% „     |
| e) hea <sup>1)</sup>                         | 26% „     |

Oma seisukoha avaldamata jätnud 11% „

Tulevikus tuleks vastajate arvates pearõhk panna aine

- |                              |            |
|------------------------------|------------|
| a) praktilisele käsitlusele  | 42 % vast. |
| b) teadusl.-praktilisele k.  | 16 % „     |
| c) teaduslikule käsitlusele  | 6,5% „     |
| d) popul.-teaduslikule k.    | 22,5% „    |
| e) belletristilisele käsitl. | 5 % „      |
| f) mitmekesisele käsitl.     | 3 % „      |

Oma seisukoha avaldamata jätnud 5 % „

Neist andmeist selgub, et suurem osa ankeetlehele vastajaist — 77% — on rahul sennise käsitlusviisiga (on tarvil. määral teoreetiline ja praktiline, kergesti arusaadav, hea). Vastajate enamuse arvates tuleks tulevikus pearõhk panna praktilisele, populaar-teaduslikule käsitlusele, mida tuleb arvesse võtta „Kasvatuse“ kaastöölistel.

## 3. „Kasvatuse“ keel.

Kuna ankeetlehes keele hindamiseks ei ole esitatud formuleeritud küsimusi, siis on vastajate terminoloogia ses suhtes väga mitmekesine. Avaldame enam-vähem ühtelaadi arvamised üheskoos kokkuvõetult. Selle järele on „Kasvatuse“ keel:

- |  |           |
|--|-----------|
| a) rahuldav, vastuvõetav, arusaadav, tarvil. määral uuen-duse poole püüdev | 37% vast. |
| b) hea, väga hea, meeldiv, täiesti rahuldav, sorav, ladus                  | 16% „     |
| c) raskepärane, vähe mahlakas  | 8% „      |
| d) vähe modern   | 3% „      |
| e) liig modern   | 3% „      |
| f) ei ole küllalt järjekindel  | 3% „      |
| Oma arvamise avaldamata jätnud   | 30% „     |

## 4. Muud arvamised ja soovid sisu kohta.

Neid ei ole selle osa kohta mitte väga palju esitatud. Kuid suurem osa sooviavaldustest, mis esitatud p. C. (Üldmulje praegusest „Kasvatusest“ ja mitmesugused sooviavaldused) vastamisel, käivad ka sisu kohta, mis pärast kõik need sooviavaldused üheskoos all-pool avaldame.

## B. „Kasvatuse“ välimus, ilmumine ja hind.

Selle kohta on arvamised järgmised:

### 1. Kaust:

Vastuvõetav 100% vastajaist

### 2. Suurus.

- |                              |           |
|------------------------------|-----------|
| a) paras                     | 56% vast. |
| b) poognate arv olgu suurem  | 13% „     |
| c) küsimuse vastamata jätnud | 31% „     |

### 3. Ilmumise tihedus.

- |                            |           |
|----------------------------|-----------|
| a) paras                   | 67% vast. |
| b) peaks tihemalt ilmuma   | 27% „     |
| c) küsim. vastamata jätnud | 6% „      |

### 4. Paber.

- |                            |           |
|----------------------------|-----------|
| a) hea                     | 61% vast. |
| b) rahuldav                | 34% „     |
| c) võiks parem olla, halb  | 3% „      |
| d) küsim. vastamata jätnud | 2% „      |

### 5. Kaaned.

- |                                  |           |
|----------------------------------|-----------|
| a) on tarvilikud ilustusega      | 14% vast. |
| b) on tarvilikud ilma ilustuseta | 66% „     |
| c) ei ole tarvilikud             | 14% „     |
| d) küsim. vastamata jätnud       | 6% „      |

### 6. Illustratsioonid.

- |  |          |
|--|----------|
| a) ei ole soovitatavad   | 6% vast. |
| b) soovitatavad päevasündmusi käsitavad ülesvõtted ja kunstil. reproduktioonid | 22% „    |
| c) soovitatavad ainult kunstil. reproduktioonid                                | 10% „    |

<sup>1)</sup> Termin „hea“ on vastajad ise loonud, seda ei olnud ankeetlehes. E. M.

- d) soovivad ainult päeva-  
sündmuse käsitavad üles-  
võtted 41% vast.
- e) soovivad teksti selgitavad  
illustratsioonid 5% ”
- f) igasugused illustatsioonid  
tarvilikud 2% ”
- g) küsim. vastamata jätnud 14% ”

### 7. Kiri.

- a) hästi loetav 90% vast.
- b) halvasti loetav 1% ”
- c) küsim. vastamata jätnud 9% ”

### 8. Hind.

- a) kõrge 11% vast.
- b) madal 5% ”
- c) mõõdukas 80% ”
- d) küsim. vastamata jätnud 4% ”

### 9. Muud arvamised selles küsimuses.

- a) peaks ilmuma tihedamalt  
(2—4 korda kuus) 21% vast.
- b) peaks ilmuma kindlak-  
määratud ajal ja korralikult 6% ”
- c) viimaste numbrite välimus  
on hea 7% ”
- d) välimus olgu esialgu liht-  
sam 2% ”
- e) küsim. vastamata jätnud 64% ”

„Kasvatuse“ välimuse, ilmumise ti-  
heduse ja hinna kohta on vähe öelda.  
Tähtsam on siin ilmumistiheduse küsi-  
mus. Õige paljud näeksid heameelega,  
et „Kasvatus“ 2—4 korda tihedamalt  
ilmuks. Kuid et selle küsimuse rahul-  
dava lahendamine on ühenduses suurte  
kuludega, siis tuleb teda veel edasi lü-  
kata. Õ. Liidul on ju veel küllalt tege-  
mist nende endiste aastate võlgade lik-  
videerimisega, mil „Kasvatust“ suure-  
mal kujul ning tihedamalt välja anti ja  
suuremal eksemplaride arvul trükiti.

Huvitav on kurioosumina märkida,  
et mõned üksikud „Kasvatuse“ paberit  
veel halvaks ja kirja halvasti loetavaks  
peavad. Vaevalt suudame meie küll  
paremat paberit soetada ja selgemat  
kirja pakkuda. Sel alal võime julgesti  
väljamaa sellekohaste ajakirjadega võis-  
telda; oleme paljudest neist ettegi jõud-  
nud.

### C. Üldmulje praegusest „Kasvatu- sest“ ja mitmesugused sooviaval- dused.

Tarvitades vastajate terminoloogiat  
on üldmulje „Kasvatusest“ :

- a) kaunis rahuldav, rahul-  
dav, eriti viimasel ajal  
rahuldav 6,5% vast.
- b) täiesti vastuvõetav, hea,  
meeldiv sisult ja välimu-  
selt, täiesti asja- ja aja-  
kohane, täiesti soliidne,  
vastab õpetajate huvi-  
dele, palju edasi jõud-  
nud, võrreldes eelmiste  
aastatega, väga hea 30% ”
- c) ei rahulda 1,5% ”

Ülejääv osa on kas küsimuse vasta-  
mata jätnud (32%), või piirdunud üksi-  
kute sooviavalduste esitamisega, avalda-  
mata jättes, missugune üldmulje on neil  
praegusest „Kasvatusest“ (30%). Kah-  
juks on peaaegu sama palju üksteisest  
erinevaid soove kui sooviavaldajaidki,  
mispärast ei saa neid soove lugeda  
mitte väga otsuseandvaiks. Kuid neil  
ei puudu siiski teatav tähtsus, kuna neis  
peegeldub üksikute otsimistung ajakirja  
töstmise sihis, mispärast nad enam-  
vähem kõik ja muutmata kujul — ainult  
tarbekorral kokkuvõetult — avaldame.  
Kus mitu isikut on avaldanud üht ja  
sama soovi, seal on see tähendatud  
sulgmärkidesse paigutatud numbritega,  
mis sooviavaldajate arvu tähendavad.  
Sooviavaldused on järgmised :

#### a) Uute osade sissevõtmise või prae- guste väljajätmise kohta.

„Kasvatuse“ tuleks sisse seada järg-  
mised uued osad :

1. Tähtsamad seadused ja määrused  
haridusalalt (3).

2. Tunni- ja õppekavad ja muud tar-  
vilikud teated õpetaja kutse alalt (2).

3. Küsimuste ja kostmiste osa (üldse),  
eriti juriidiliste küsimuste lahendamine  
Liidu juristi ja toimetuse poolt (2).

4. Kõigi kooli- ja lasteraamatute  
arvustamine.

5. „Koolitoast“ — kooli sisemise  
eluga tutvumiseks.

6. Tervishoid, eriti noorsoo tervis-  
hoid.



7. Lühemad loodusteaduslikud ja muud teaduslikud tööd.

8. Üued leidused ja teated *igalt alalt* (?).

9. Kõik üldhariduslikud ained.

10. Belletristiline, päevakajaline osa.

11. Sõnumid haridustööst väljaspool kooli.

12. Teated õpetajate tööst väljaspool kooli.

13. Tähtsamad sündmused õpetajate peres.

14. Kodu ja kool; vanemate õigus oma laste kohta (?).

15. Võimaluse korral mõni lastelaul, koorilaul, rahvalik kõne jne.

Eriti tungivalt soovitakse „Kasvatusele“ entsüklopeedilist laadi järgmises sooviavalduses, mille siinkohal muutmatult esitan:

„Kasvatus“ tema sennisel kujul suudab väimliselt toita peaasjalikult ideelisi õpetajaid, ja kuna sarnaste arv väike, siis loomulikult ei või ka tellijate ega lugejate arv palju suurem olla. Ja needki õpetajad ei tohi praegu piirduda ainult „Kasvatuse“ tellimisega, kui nad ajast maha ei taha jääda, vaid nad peavad lugema: „Loodust“, „Muusikalehte“, „Agronoomi“, „Agu“ ja veel palju teisigi, sest ka neis ajakirjus leidub midagi, mis õpetajale tarvilik. Ometi ei suuda õpetaja kõiki neid lehti omale tellida — see läheks üle jõu (minul käivad nad küll kõik ja veel teisigi). Isiklikult arvan, et „Kasvatuse“ peaksid ilmuma kõik uuemad kultuurilised saavutused, vaated teatavate küsimuste peale, olgu: keemias, bioloogias või kus tahes; uuendused keele alal, samuti — muusikas (oleksid soovitatavad noodilisad). Kui need teated „Kasvatuse“ ilmuvad, siis vabaneksime paljude teiste ajakirjade tellimisest ja suudaksime „Kasvatuse“ eest rohkem maksta; ühtlasi laieneks „Kasvatuse“ tellijate arv. Oleks soovitatav ka male- ja muid ülesandeid ilmutada; see oleks vahelduseks raskemate mõttetööde kõrval. Täiesti välja jäägu kirjandus; kuid tarvilikud on selle arvustused.“

Välja jätta tuleks järgmised osad:

1. Karskus (8).

2. Kutsehuvid.

3. Kroonika.

4. Väljamaa kooliolude kirjeldused (2).

5. Esperanto osa.

#### b) Muud sooviavaldused.

1. „Kasvatus“ muutugu puhtteaduslikuks ajakirjaks, mille juures silmas tuleb pidada praktilist külge.

2. Võetud sihis — töökooli suunas — edasi. Kallalekippumistest mitte heidutada lasta. Rohkem radikaalsust uuenduspüüetes (2).

3. Rohkem ruumi üldkasvatustlikkudele küsimustele.

4. Vähem rõhku välimusele, rohkem — sisule. Ülikoolijõud ja andekamad koolimehed saatku rohkem kui siamaani kaastööd „Kasvatusele“.

5. Enam päevaküsimusi: koolipraktika, õpetajate edasiharimine, õpetajate seltskondline tegevus, vahekord koolivalitsustega, väärnähtused ja konfliktid sel alal, palgaolud jne. (4)

6. „Kasvatus“ olgu õpetaja rõõmude ja murede kajastaja.

7. Rohkem teateid kohtadelt õpetajate liitude, ühingute, üksikute koolide ja õpetajate tegevusest ja ettevõtetest kooliuuendusosal, teated õpetajate kooperatiivide tegevusest jne.

8. Kroonika osa suurendada.

9. Väljamaa üle vähem kirjutada (3).

10. Vähem uute voolude propageerimist.

11. Enam oma kodumaa kooli puudustest.

12. Rohkem kirjeldusi koolide elust, sisemistest korraldustest, ekskursionidest jne.

13. Vähem teoreetilisi töid.

14. Enam praktilist ainete käsitamist meie koolide õppekavade teostamisel (6).

15. Soovitatav aine üksikasjaline käsitus koolinõunikkude poolt.

16. Rohkem ruumi haritud — eriti akadeemilise haridusega — isikute kirjutustele. Mõne vähema haridusega koolinõuniku mõttemõlgutusele mitte ruumi lubada (?).

17. Enam juhatusi ja näpunäiteid kodus, koolis ja üldse haridusalal tarvisminevate kõnede, laulude ja muude ettekannete kohta.

18. Rohkem koolielu käsitavaid illustratsioone.

19. Peaks huvitavamalt, mahlakamalt kirjutama. Tuleb ka tundeelu silmas pidada (3).

20. Keel olgu arusaadavam, ladusam. Vähem võõraid sõnu.

21. Artiklid olgu võimalikult lühikesed, arusaadavad, lihtsad (3).

22. Lühendada kongresside teated (2)

23. Kongresside materjalid avaldada „Kasvatuse“ lisana.

24. „Kasvatus“ nõuab palju omalt kaastööliselt nii vormi kui sisu poolest. Ta on õpetajaskonna koorekihi peegel, mis vabandata, kuid vähe tasuv. „Kasvatus“ andku rohkem ajaviitu. Tuleks sisse seada belletristiline, koguni päevakajaline osa. „Kasvatus“ olgu vähenõudlikum. Ta tarvitagu rohkem kääre<sup>1</sup> (vaata „Esmaspäev“, „Ronk“).

Huvitavalt kirjutab sama küsimuse kohta keegi teine ankeetlehele vastaja:

„Olen arvamisel, et õpetajad loevad teisi ajakirju suurema õhinaga kui „Kasvatust“, minupärast kas või näit. „Ronka“, sest nende sisu on „mitmekesine“. „Kasvatuse“ lühikesed, tihti äärmiselt kokkusurutud tükid (eelpool soovitati võimalikult lühidalt kirjutada. E. M.) tuletavad meele ajalehe „Mitmesugust“, kuna aga selle juures puudub „Ronga“ kinolindi mitmekesidus, mis vastaks vähearenenud publikumi maitsele. *Julgen öelda, et õpetajad on suurel määral „Ronkade“ ja „Esmaspäevade“ leerist.*<sup>2</sup> „Kasvatus“ võib kättesaamisel läbi lugemata jääda, aga „Esmaspäev“ loetakse lõunalaua läbi. Loetakse „Fakiirisid“ jne.

Ei tihka tõendada, et Eestis oleks ükski ajakiri, mille ilmumist ootaks nagu külalise tulekut, kes sulle kallid on. Kõigis neis on igasugust kribukrabu, aga puudub hing, mis valdab lugejat, pakkudes *tervikut*, koondades ümbereksiva pilgu ühte punkti (ilma vaate p.). Asjata oleks „Kasvatusele“ sarnast nõudmist ette panna: *ta on sarnane nagu meie ise oleme — sädemeid pilduva mõtteleennuta, igapäised ja tööst väsinud nägudega sõnaahtrad inimesed, otsijad, kellele iga järgmise sammu tagajärg teadmata. Sellepärast olgu „Kasvatus“ meile armas!*

<sup>1</sup> Neid pole me kunagi tarvitanud. E. M.

<sup>2</sup> On see tõesti nii? E. M.

Sisu mitmekesiduse suhtes võiks ju palju nõudmiseid ülesse seada, mis aga mõttetud meie oludes. Millele aga siiski rohkem tähelepanu peaks pöörama, on arvustus, eriti koolikirjanduse arvustus. Kui võimalusi oleks selle järele ka ilu- ja muu kirjanduse kriitika peale üle minna, — oleks üks samm rohkem „Kasvatuse“ võidukäigus...“

Nagu juba eespool tähendatud, on raske kõiki neid soovide arvesse võtta „Kasvatuse“ kokkuseadmisel. Ka räägivad nad sagedasti üksteisele vastu. Mõne asja juures tahaksime siiski pisut peatuda.

Õige palju on soovide avaldatud, et „Kasvatuse“ sisu peaks väga mitmekesine olema. Arvan, et kui sisu on väga mitmekesine, siis ka väga pealiskaudne ja vesine. Ei suudeta ühtegi küsimusse enam-vähem põhjalikult süveneda. Peale selle teeb suurem ainealade hulk ajakirja palju kulukamaks: ta peab ju olema suurem ja peab toimetuses rohkem jõude töötama, kes igaüks teatavas ainealas enese kodus tunneks olevat. Oodatav suurem tulu jääb aga tulemata, sest tellijate arv ei kasva, vaid kahaneb ajakirja kõrge hinna tõttu. Ei ole ju kõik lugejad sugugi huvitatud kõigest väga mitmekesistest küsimustest ja ei taha sellepärast ka sarnase entsüklopeedilise ajakirja eest nii kõrget hinda maksta, mis tema väljaandmise ära tasuks. Sellepärast on ka väljamaal loobutud pakside universaalsete ajakirjade tüübist.

Sellega ei taha ma muidugi öelda, et mõnd uut osa katseviisi sisse võtta ei võiks. Kuid pole nii tähtis uute osade sissevõtmine, kui olemasolevatele õige sisu andmine. Seda teha aga ei suuda ükski toimetuse, vaid arvustajad peaksid ise ka kohe appi tulema. „Kasvatus“ on ju terve õpetajaskonna asi. Olgu tervitatud arvustused, kuid asugu arvustajad ka ise tööle!

Palju soovide on selles sihis avaldatud, et „Kasvatus“ peaks enam tegelikke koolielu küsimusi käsutama. Õige soov, kuid just siin ootame kaastööd otsekohe „koolitoast“. Samuti ootame rohkesti kaastööd ka neilt, kes soovivad, et „Kasvatuse“ peaks rohkem ruumi leidma õpetajate kutseühilised ja organisatsioonilised küsimused.

## „Kasvatuse“ sisu viie ilmumisaasta kestel.

J. Tamm.

„Kasvatuse“ esimese numbri ilmumisest on viis aastat mööda. Viis aastat iseendast pole ju pikk aeg, kuid praegusele rahvapõlvele osakssaanud ajajärk on sündmusrikas. Suure ilmasõja algusest kunni viimasteni aastateni on nähtud päevi ja läbi elatud sündmuseid, millistel on olnud otsustav mõju rahvuste ja riikide ajaloos. Mõnigi ühiskondlik eluavaldus kutsus esile väärtuste ümberhindamise. Tallati puruks vanad tõed, vilistati aastasadade vältel juurdunud traditsioonidele, hävitati paljud, mis olemuselt nii kindel näis, et seda suurema innuga uue ülesehitamisele asuda. Nii on viimane aastakümme möödunud suurte lõhkumiste ja uuesti ülesehitamiskatsete tähe all.

Sõjad virgutavad rahvustunnet. Sõdadega on alati kaasas käinud rahvustunde tõus ja sõdade paratamata järelalusena peab võtma tungi rahvuslike riikide loomisele. Möödunud ilmasõda kinnitas omalt poolt seda. Tekkis rida uusi riike rahvuslikul alusel. Nende hulgas ka Eesti. Uutes riikides, mis enne kubermangudena Vene külge olid poogitud, kuid nüüd endale iseseisvuse kätte võidelnud, algas kibe töö enda kindlustamiseks. Oli tarvis väliselt end kaitsta, endale suuremate kaaslaste poolt tunnustus nõutada ja sisemiselt kord luua, üksikute ja organisatsioonide tegevus riigi teenistusse rakendada, et ei libiseks käest vabadusvõitluse tulemus.

On raske suuri hulki riiklikult mõtlema panna. Seda teavad need, kes meie riigi sündimisvaludele kaasa elasid. Seda tundis ka õpetajaskond, ja oma häälekandja „Kasvatuse“ esimest numbrit välja andes pöördub toimetuse lugejate poole artikliga: „Riik on loodud — loogem kodanikke!“

Mõistagi ei tahtnud tolleaegsed õpetajaskonna esirinnas sammujad „Kasvatuse“ toimetuse näol, selle teesiga õpetajaskonna ja tema häälekandja „Kasvatuse“ tegevuse ainuõigustatud eesmärki lähema tuleviku jaoks ära määrata. See oleks liiaks ühekskülgne arenenud ja ajakõrgusel seisva pedagoog-

gilise vaatega kasvatajale. Sarnast üleskutset õpetajaskonnale peab võtma, kui ajakajalist sündmuste keerus esiplaanile veeretatud kasvatustöö osasihti. Ühtlasi annab ta aga ka tunnistuse õpetajaskonna valmisolekust riiklikule ülesehitustööle siis, kui see töö kõige enam vajas algatajaid ja teovõimsaid korraldajaid. Ja see kodumaa armastusest soendatud püüe Eestile vabu ja iseseisvaid riigikodanikke kasvatada on algusest peale kunni tänapäevani olnud ühendavaks lüliks koosseisult mitmesuguse poliitilise ilmavaatega õpetajaskonna peres. See on eesti õpetajaskonna ühine keel, mis helisema pandud „Kasvatuse“ veergudel tema esimesel ilmumisaastal viie aasta eest ja sinna ka loodetavasti helisema jääb, läbistades punase niidina õpetajaskonna töö ja tegevuse küll kirjutustes „Kasvatuse“ lehekülgedel ja igapäevase kasvatus- ja õpetöö alal koolitoas ja rahva hulgas.

Eeltoodud joon „Kasvatuse“ esimeste numbrite artiklites torkab eriti silma, mispärast siin seda esikohal mainisin. Nüüd peatume veidi nende ülesannete ja sihtide juures, millised „Kasvatuse“ endale algusest seadis ja püüame jälgida saavutatud tulemusi ühe kui teise ülesande taotlemisel. Et selgema pildi sellest saada, missugustele küsimustele ja kui suurel määral „Kasvatus“ viie aasta kestel ruumi on andnud, toome siin tabeli „Kasvatuses“ ilmunud kirjutuste jaotusest ruumiliselt üksikute alade järele. (Vt. lhk. 235)

Algusest peale nimetati „Kasvatus“ E. Õp. Liidu, seega organiseeritud õpetajaskonna häälekandjaks ja sellena on ta tänapäevani ilmunud. E. Õp. Liit oli umbes paar aastat tegutsenud, kui „Kasvatuse“ esimene number välja anti. Enda vahel oli tol ajal organiseerimisküsimus üks põlevamaist. See nõudis agarat korraldamist. Tarvis oli selgitada ühinemise tarvidust. Kongressid, koosolekud ja ajakirjandus osutusid ainuüksi vähesteks vahendeiks sel alal. Tundus tarvidus oma häälekandja järele. Ja „Kasvatus“ sai seks. Õpetajate organi-

„Kasvatuse“ sisu 1919—1924 a. \*)

Nr.Nr.	Kirjutuste jaotus alade järele	1919 a.		1920 a.		1921 a.		1922 a.		1923 a.		1924 a.		1919-1924		1919—1924
		lhk. arv	%-ne vahekorrd	lhk. arv	%-ne vahekorrd	lhk. arv	%-ne vahekorrd	lhk. arv	%-ne vahekorrd	lhk. arv	%-ne vahekorrd	lhk. arv	%-ne vahekorrd	lhk. arv	%-ne vahekorrd	
1	Üldpedagoogika (incl. töökool) . . . . .	15,5	8	117,5	18,5	68,5	17,5	62,5	16	37,5	12,3	9,5	4	311	14,5	
2	Kongresside töökirjeldus. ja arvustavad märkused	21	11	26	4	96	25	55	14	67	22	27,5	12	292,5	13,5	
3	Üksikained, metoodis-di- daktilised kirjutused .	14	7,3	79,5	12,5	50,5	13	27	7	57,5	19	37,5	17	266	12,5	
4	Kooli- ja lastekirjandus, selle arvustused . . . .	13	7	82,5	13	42	11	39	10	19	6	25	11	220,5	10	
5	Organisatsioonide teated	17	9	87,5	13,5	27,5	7	41,5	10,5	8	2,5	13	5,5	194,5	9	
6	Koolikorraldus (incl. üht- lus- ja ühiskool) . . . .	33,5	17	73,5	11,5	16,5	4	13,5	3,5	17	5,5	7	3	161	7,5	
7	Väljamaa kooliolud . . .	3	1,5	40	6,5	13,5	3	16	4	17,5	5,5	30	13,5	120	6	
8	Kroonika . . . . .	24,5	13	23	4	8,5	2	29	7,5	10	3	8	3,5	103	4,7	
9	Õpetajate organiseerimine ja kutsehuvil.küsimused	20	10,6	24,5	4	18	5	15	4	3	1	1	0,5	81,5	3,8	
10	Haridus- ja koolipoliitika	6	3	17	2,5	14	3,5	17,5	4,5	—	—	—	—	54,5	2,5	
11	Kehaline kasvatus ja ter- vishoid . . . . .	7	3,8	3	0,5	4	1	10,5	2,5	8	2,7	23,5	10,5	56	2,5	
12	Õpetajate ettevalmistus ja edasiharimine . . . .	3,5	1,8	3	0,5	—	—	33	8	2	0,5	—	—	41	2,3	
13	Karskus . . . . .	2	1	—	—	—	—	—	—	24,5	8,5	11	5	37,5	2	
14	Ajakirjandus (kokkuvõtted koolielust) . . . . .	—	—	21,5	3,5	10	3	6	1,5	—	—	—	—	37,5	2	
15	Väliskooliharidus . . . .	6	3	4	0,8	—	—	—	—	—	—	22	10	32	1,5	
16	Noorsooliikumine . . . .	—	—	4,5	0,7	3,5	1	18,5	4	—	—	—	—	26,5	1,5	
17	Eelkooliharidus . . . . .	3,5	1,8	—	—	—	—	—	—	13	4	—	—	16,5	0,7	
18	Ekskursioonid . . . . .	—	—	8	1	2,5	0,3	3	1	5,5	2,5	4	2	23	1	
19	Seadused, seaduseelnõud ja nende arvustused . . .	—	—	—	—	9	2,5	—	—	10,5	3,5	2	1	21,5	0,8	
20	Nekroloogid . . . . .	1	0,5	12	2	3,5	1	2	0,5	1	0,5	3	1,5	22,5	1	
21	Üleskutsed ja teadaanded	1,5	0,7	5	1	0,5	0,2	6	1,5	3	1	—	—	16,5	0,7	
K o k k u .		192	100	632	100	388	100	395	100	304	100	224	100	2135	100	
Lisa: Ametlik osa . . . .		88	31	124	16,5	8	2	—	—	—	—	—	—	320	13,5	

\*) Kunni 1924 a. augustini.

seerimis- ja kutsehuvilistele küsimustele pühendatud kirjutuste arv ei ole küll suur (3,8% „Kasvatuse“ sisust viie aasta jooksul), kuid organiseerimisküsimuse lahendamisele on „Kasvatus“ salgamatult kaasa aidanud. Juba „Kasvatuse“ ellukutsumine, kui fakt, oli tuntavaks teguriks õpetajaskonna organiseerimisel. Esimesel ilmumisaastal, mil organiseerimisküsimus elavalt päevasorral püsis, andis „Kasvatus“ 10% enda ruumist selle küsimuse käsitamiseks. Järgnevat aastail väheneb sellesisulistest kirjutuste arv järk-järgult. Viimasel, s. o. käesoleval poolaastal on temale ainult 0,5% ruumist pühendatud. Kõrvalisele vaatelejale tekib siin tahtmatult soov paralleeli tõmbamiseks tegeliku õpetajate organiseerimise ja selle küsimuse käsitamisele õpetajaskonna häälekandja „Kasvatuse“ veergudel. Osalt on see ka õigustatud. Kuid õpetajate organiseerimist ei saa kahjuks veel lõpuleviiduks tunnistada.

Kaugeltki mitte vähemal määral meelivaldavaks küsimuseks kooli- ja haridustegelastele oli „Kasvatuse“ esimestel ilmumisaastatel meie kooli korraldus. Siin avanes koolitegelastele loovaid jõude vajav tööala. Tarvis oli ära määrata üldised põhijooned, mille alusel meie kool töötama panna, sootuks muuta ja ümber korraldada mõnigi osa endiselt ajalt pärandatud koolioludest ja sealjuures mitmeski küsimuses peensusteni tungida. Tagasi vaadates koolikorraldusküsimuse arenemisele peab tunnistama, et õpetajaskonna agaramad eestvõitlejad ei väsinud sel alal oma põhjendatud soovide ja tahtmiste ning korralduskavade esitamisega küll kirjutustes ja arvustustes „Kasvatuse“ veergudel ja ajalehtedes, küll parlamendi kõnetoolilt. Tarvitseb siinkohal ainult meeletuletada „Kasvatuse“ praeguse toimetaja põhjalikke kirjutusi „Kasvatuse“ ühtluskooli alalt, avalikkude algkoolide seaduse eelnõu kokkuseadmist ja p. m., samuti endise toimetaja J. Annussoni tööd meie koolielu põhijoonte rajamisel.

„Kasvatuse“ ruumist on koolikorraldusküsimustele antud viie aasta vältel 7,5%, kusjuures esimesel aastal 17% ajakirja sisust seda küsimust käsitas. Järgnevat aastail väheneb seda ala käsitavate

kirjutuste arv järk-järgult. Siin on tegetmist sama nähtusega, mis õpetajate organiseerimisküsimuse arenemisel märkasime, s. o. kirjutuste arv väheneb küsimuse tulipunktist eemaldumisega. Siin võiks tähtsemist leida asjaolu, et koolikorralduslikke küsimusi on „Kasvatuse“ käsitatud erandita pedagoogilisest seisukohast. Ühtluskool, koolisundus, mitut ja missuguseid võõraid keeli koolis õpetada ja paljud muud küsimused on esile tõstetud ja kaalumisele võetud välja minnes nende otsustavast ja nõuetelevastavusest kooli kasvatus- ja õppetöös. Koolikorraldusküsimuse käsitsemine kooliadministratiooni ja muudelt seisukohtadelt pole pea sugugi aset leidnud. Siit peaks nagu järeldama, et eesti õpetaja on eestkätt kasvataja ja siis vast kooli administraator ja muude koolioludesse puutuvate küsimuste lahendaja.

Kõige rohkem ruumi on „Kasvatus“ pühendanud üldpedagoogilistele küsimustele — 14,5% viie aasta jooksul. Siia hulka on arvatud ka töökooli küsimusi käsitavad kirjutused, millistele antud 2,5% „Kasvatuse“ ruumist. Üldpedagoogiliste kirjutuste arvus on ilmselt märgatav vähenemise tendents — alates 16%-st väheneb nende arv tuntava järjekindlusega aasta-aastalt kunni 4%-ni käesoleval poolaastal. Selle vastu aga suureneb üksikainetes puutuvate meetodiliste kirjatööde arv peaaegu sama järjekindlusega.

Nende kahe kasvatustööala käsitavate kirjutuste vahekorda jälgides tundub „Kasvatus“ meie koolielu arenemiskäigu tõsise peegeldajana. „Kasvatuse“ esimestel ilmumisaastatel rajati meie koolile alus, juureldi põhimõtete kallal, loodi kooli kondikava. Kool peab enam kasvatuses teenistuses seisma. See oli murdeajal välja tõstetud enam-vähem üldiselt tunnustatud nõue. Ka „Kasvatuse“ kirjutustes tol ajal püsivad esikohal pedagoogilised küsimused üldiselt ja põhimõtetlikult käsitatuina. Järgnevat aastail asuti kooli kondikava täitmisele, rajatud alusel üksikasjadesse tungimisele. „Kasvatuse“ kirjutustes võib sama süvenemist märgata. Kasvatustööd üldiselt puutuvate pedagoogiliste põhiküsimuste käsitsemine väheneb, Nende arvel tõuseb

kirjatööde arv kasvatus ja õppetöö üksikosade käsitamisel. Näib nii, et see ala ka tulevikus „Kasvatuses“ pikemaks ajaks esikohale jääb.

Teisel kohal on ruumilt kongresside kirjeldused 13,5%-ga. Kuna õpetajate kongressidel on harutatud vähem üldpedagoogilisi, enam üksikainete metoodilis-didaktilisi küsimusi, siis suurendab see osa nende arvu ja peaks õigupoolest neile juurelisatuna arvesse tulema.

Kooli- ja lastekirjanduse arvustused võtavad enda alla viie aasta jooksul 10% „Kasvatuse“ ruumist. Lastekirjanduse arvustusi on hoopis vähe. Enamikult on selles arvus kooli õpperaamatute arvustused.

Järgnevad koolikorralduslikud küsimused, millest eelpool kõne oli.

Peatume järjekorralt veel mõne ala juures.

Kehalist kasvatust käsitlevate kirjatööde arvus on samuti suurenemise tendentsi märgata. Võib olla, on selleks omajagu mõju avaldanud nüüdisaega iseloomustav sportlik vaim, kuid ka selletagi tuleb selle ala käsitamine tervitatavaks lugeda, kuna kasvatus õpilase keha ja vaimuomaduste harmoonilise arendamise poole püüab.

Väljamaa koolioludele on pühendatud 6% „Kasvatuse“ ruumist. Sellesisulised kirjutused on katkendlikud ja aastakäikudesse laiali paisatud. Nimetatud puudusega peab vist leppima kui paratamatusega. Praeguse olukorra juures ei saa sellesse tuua mingit süsteemi, ega saa eesti õpetajate häälekandjalt praegu veel nõuda väljamaa koolielu täielikku peegeldust.

Võrdlemisi vähe ruumi on „Kasvatuses“ osaks saanud välis- ja eelkooliharidus küsimustele. Need on alad, mis tõepoolest enam tähelepanu vääriavad, kui neile sennini on antud. Kui eelmistel aastatel tegutseti hüüdsõna all „kõik koolile“, siis peaks nüüd tõsiselt kõne alla võetama see, mis sünnib õpilasega enne kooli astumist ja koolist lahkumisel. See on kasvatustöö lahutamata osa ja kui niisugusele, tuleb temale anda vääriline koht õpetajaskonna häälekandjas. Ümber sarnastel motiividel otsustatigi läinud aasta lõpul „Kasvatuses“ sellele alale suuremat tähelepanu pühendama

hakata. Kaastöölise puudusel pole aga suuremat jõutud siin toimida, kuid siiski on väliskoolihariduse küsimust puudutavate kirjutuste arv käesoleval aastal tuntavalt suurenenud. Loodetavasti ehk suureneb see tulevikuski ja võetakse ka eelkoolihariduse küsimus „Kasvatuses“ põhjalikumalt käsile.

Kahe viimase aasta jooksul on „Kasvatusest“ täitsa välja langenud kooli- ja hariduspoliitiliste küsimuste käsitamine ja ajakirjanduse ning noorsooliikumise jälgimine.

Samuti on välja jäänud esimestel aastatel lisana ilmuv ametlik osa. See osa tõi haridusministeeriumi koolitöösse puutuvaid korraldusi. Viimasel ajal on mitmelt poolt soove avaldatud ametliku osa uuesti sissevõtmiseks „Kasvatusse“.

Tutvumine haridusministeeriumi korraldustega on õpetajaile vastuvaidlemata tarvilik, kuid ametlikku osa sel kujul, nagu ta ennem „Kasvatuses“ ilmus, ei tarvitse enam sisse võtta. Ministeeriumi korralduste ja ettekirjutuste sisu võib ju palju ekstraktsemalt ja kokkuvõtlikumalt edasi anda, kui see endises ametlikus osas sündis.

Jälgides „Kasvatuse“ sisu jaotust ruumilt ja alade järele saame pildi sellest, mis „Kasvatus“ viie aasta jooksul oma lugejaile on pakkunud. Kuid kuidas ta seda on teinud ja milliselt üht ehk teist küsimust käsitanud, seda pole kahjuks võimalik tabelis ära märkida. Kirjatööde sisu täpne hindamine nende väärtuse ja tuumakuse suhtes on raske ülesanne. Siin tihti kipuvad valitud mõõdupuud kalduma objektiivselt pinnalt. Ometigi on see väga tähtis, sest üht ja sedasama küsimust võib ju väga mitmesuguselt käsitada ja pinnapealse nii öelda nokitsemise juures ei ütleks meile „Kasvatuse“ sisu ruumiline jaotus mitte midagi. „Kasvatusele“ ei saa sisu mõttes pinnapealsust ette heita. Eriti viimastel aastatel võib märgata selles suhtes tüsenumist ja sisu tuumakamaks muutumist. Juba algusest peale võttis „Kasvatus“ endale soliidse tooni ja on seda joont pidanud tänapäevani. Olgugi, et esimeste aastakäikude numbrites leidub üksikuid ajakajalisi kirjutusi, mille koht toonilt oleks pigemini olnud tavaliku päevalehe esiküljel, kuid viieaastase tagasivaate juu-

res ei saa neid mõõduandvateks lugeda ega nende seisukohalt otsust teha „Kasvatuse“ ilme kohta.

Poleks huvitusest esitada lugejaile „Kasvatuse“ kaastöölise koosseis, kuid praegu puuduvad mul selleks täpsemad andmed. Võib olla läheb see ehk tulevikus korda eriväljaande või albumi näol.

Kokku võttes pead konstateerima, et „Kasvatus“ on viie ilmumisaasta kestel teinud tuntavaid edusamme nii sisult kui välisuselt. On suurenenud lugejate pere ja kasvanud kaastöölise arv.

Jääb soovida, et ta soliidse pedagoogilise ajakirjana jätkaks oma edukäiku sama sitkelt järgneva viie aasta jooksul. Seks jõudu ja püsivust tema kaastöölisele ja väljaandjale!

## Üldõpetus algkoolis.

Joh. Käis.

Kooli uuenduse sihiks meil on üldiselt tunnustatud töökool. Käesolev kirjutus ei võta endale ülesandeks uuesti pikemalt peatuda põhjustel, mis meid kindlasti töökooli poole hoidma sunnivad, sest töökooli põhimõtetest on palju räägitud ja kirjutatud, on neid ka õpetajate kongressidel ja koosolekutel mitmest küljest selgitatud. Tahaksime aga siinkohal näidata, mis ka meie oludes oleks võimalik töökooli alal teostada.

Tegelikud õpetajad põhjendatult kaebavad, et töökooli põhimõtte elluviimine suurte raskustega seotud on. Need raskused viivad õpetajaid mõnikord isegi arvamisele, et meil üldse pole võimalik töökooli laiemas ulatuses teostada. Kuid suurema ulatusega uuendused, olgu need koolitöös või mõnel teisel alal, on ikka tõsiste raskustega seotud, mis aga ei või meid sundida uuel teel tagasi astuma ehk loobuma uutest, parematest sihtidest. Ja töökool peab uue eesti kooli loomisel ja ülesehitamisel kindlaks sihiks meile jääma, sest ainult selles sihis töötades võime meie loota, et kool omad kultuurilised ülesanded täiel määral täita suudab.

Kooli ülesehitamisel on kaks külge — väline ja sisemine. Väliselt mõjuvad peaaesjalikult majanduslikud tegurid — kooliruumid, töökodade sisseseaded, kooli ülevalpidamine; ka õppevahendite, koolikirjanduse ja m. soetamine ja muretsemine jäägu siin koolielu välise asjaolude hulka. Nende tähtsus kooli ümberehitamisel on muidugi täiesti arusaadav, kuid tähtsam siiski, ka kooli

loomise ajajärgus, on koolielu sisemine külge — õpetaja ise, õppeviisid, õppeaine j. m. Tegelik elu näitab, et ka võrdlemisi viletsates välistes töötingimustes väga head tagajärjed saavutatakse, kui õpetajal ei puudu huvi ja tõsine tahtmine oma tööd uema pedagoogika, töökooli alusel korraldada. Tõsine töökooli vaim võib valitseda mitte ainult avarates, ilusates kooliruumides, vaid ka üsna kehvast klassitoast, kus õpetaja kahe õppeaastaga koos töötab, kus õppeabinõudest õpetajale kättesaadavad on ainult tükike kriiti ja mõned viletsad pildid, kaardid.

Ka meie tahame peatuda siin küsimusel, mis ülaltoodud välise asjaoludega vähe seotud, mis aga suure tähtsusega koolitöö korralduses töökooli põhimõttel, nime! — *üldõpetus* algastmel.

Koolitöö korraldus esimestel õppeaastatel on põhipaneva tähtsusega lapse edaspidises vaimlises ja kehalises arenemises. Iseäranis tähtis aga on esimene õppeaasta. Just siin võib kool kõik lapses peituvat vaimlise jõu kasvama panna, võib ka tulukese, mis lapsel kooli astumisel hõõguma hakanud, täiesti kustutada. Kahjuks ei võta õpetajad igakord algõpetuse ülesandeid täie tõsidusega ja vaatavad kõige väiksemate õpilaste kasvatuse ja õpetuse peale õige kergelt ja pealiskaudselt. Oleme mitmel korral arvamisil kuulnud, et 1. õppeaasta tunnid on kerged, lihtsad, et tunnil 1. klassis ikka leidub, mis lastele pakkuda. Sarnased arvamised on põhjani ekslikud, sest tõelikult

ongi just esimese õppeaasta töö kõige vastutusrikkam. Ameerikas on isegi viisiks saanud, et esimese õppeaasta lapsed kõige paremate õpetajate kätte usaldatakse teadmises, et esimene kooliaasta iseäranis suure tähtsusega on lapse tulevases elus ja arenemises.

Algõpetuse korraldus esimesel ja teisel õppeaastal meie koolides ei seisa õigel pedagoogilisel alusel. Üldiselt küll tunnustatakse, et õpetus, iseäranis esimesel aastal, laste arenemisele ja huvidele peab vastama ja sellepärast ka kõik õpetusaine laste ligemast ümbursest ja nende huvide piirkonnast tuleb võtta. Teiste sõnadega, tunnustatakse pedagoogiliseks tõeks, et laps ise ja tema elu õpetuse keskpunktiks peab olema.

Tegelikus koolitöös aga seisame meie uuema pedagoogika nõuetest õige kaugel. Tähtsam asjaolu, mis ei lase koolitööd õigele pedagoogilisele alusele rajada, on meie algkoolis valitsev *ainesüsteem*. Lapse elu ja tegevus koolis jaguneb üksikutesse tundidesse, mille alguse ja lõpu määrab mehaaniliselt kell, mitte aga õppetöö käik ja selle korraldus. Üks tund loetakse või kirjutatakse, teine joonistatakse või lauldakse, kolmas arvutatakse või võimeldakse jne. Kõik see sünnib harilikult katkendlikult, ühelgi järgmisel tunnil pole sidet eelmisega. Normaalselt arenenud inimene ei suuda niiviisi mingit tööd teha, laps aga peab sel teel õppima, kasvama ja end ka elule ette valmistama!

Ainesüsteemi puudused algõpetusel on silmatorkavad, ja on ülim aeg temast täiesti loobuda. Kolm aastat tagasi V. üleriiklikul õpetajate kongressil tunnustati põhimõttelikult tarvilikuks esimesel kolmel õppeaastal *klassisüsteemile* üle minna, kuid, kahjuks, on see otsus unustusse jäetud. Praegu on meil klassisüsteem läbi viidud ainult mõnes üksikus koolis. Selle nähtuse põhjus peitub vist küll ainult *õpetajate inert-suses*.

Üleminek ainesüsteemilt klassisüsteemile on muidugi juba edusamm algõpetuse korralduses, kuid klassisüsteem tema harilikul kujul, kus mitmesugused klassis õpetatavad ained ühe ja sama

õpetaja käes, pole sugugi meie kasvatuse ja õpetuse ideaal. Klassisüsteem annab küll kõige õpetuse ühe õpetaja kätte, kuid jätab töökavasse üksikute õppeainete tunnid. Selle tõttu ei saavuta ka klassiõpetaja omas töös lastega seda sisemist ühtlust, mis selleks tarvis, et koolitöö lapsele *loomulikku* tegevust ja arenemist võimaldaks. Ikka jääb veel koolitöösse kunstlikkus, mis lapsele psühholoogiliselt võõras.

Klassisüsteemi asemele uues koolis esimestel õppeaastatel tuleb *üldõpetus*, mis siin psühholoogiliselt ja pedagoogiliselt täiesti põhjendatud. Üldõpetuse teostamine algastmel on suure tähtsusega edusamm kooli sisemises uuenduses, mis võimalik igalpool, välistele oludele vaatamata. Meie ei saa siinkohal pikemalt peatuda mitmesugustel põhjendustel üldõpetuse kasuks, kuid siiski tähendame, et *töökooli põhimõte* kõige täielikumat teostamist *üldõpetusel* leiab. Ka olgu alla kriipsutatud, et üldõpetusel koolitöö täiesti laste *loomukohaselt* võib korraldada. Selleks näide: Lapsed on käinud õppekäigul oma kooli ümbruses ja rikastunud mitmesuguste uute vaatluste ja muljetega. Need uued läbielamused ongi allikaks, kust õpetaja klassitöös rikaliku ja lastele huvitava ja arusaadava materjali leiab nii kõne- lugemis- ja kirjutusharjutusteks, kui ka joonistamiseks, arvutamiseks, käteharjutusteks tööõpetusel või laulmiseks. Kui sarnane igakülgne vaatluste läbitöötamine ära jääks, muutuks ka õppekäik lihtsaks jalutuskäiguks, millel suurem pedagoogiline väärtus puudub. Vaatlused ja läbielamused võetakse sarnasel korral *üldõpetuse* aluseks. Kas sünnib see kindla tunnikava järele? Näit., esimene tund — emakeele harjutused, teine matemaatika, kolmas — joonistamine jne. ehk kaob sarnane tundide jaotus hoopis ja kõik ained sulavad kokku täielikuks üldõpetuseks, polegi mõõduandva tähtsusega. Psühholoogiliselt on soovitamam, muidugi, viimane korraldus, kuid ka tunnikava tarvituselevõtmine ei riku üldõpetuse põhimõtet, kui tunnikava ise on aine iseloomuga kokku kõlastatud. Tähtsam igatahes on asja sisuline külg: kõik lapse töö ja tegevus koolis on loomu-



kilult ühendatud ja seotud temale tuttava ja arusaadava elu ja ilmaga.

Samuti, kui ühel korral õpetuse keskpunktiks võetakse õppekäik, võivad teisel juhtumisel selleks olla sündmused laste elust, töö kooliaias, laste jutustused, muinasjutud jne. Ainult sel teel omab koolitöö lapse silmis elulise väärtuse ja viib lapse vaimlises arenemises paremini edasi.

Ette võib juba arvata, et ka üldõpetuse elluviimine takistusi leiab. Esimene nendest on õpetajate endised harjumused, millest lahkuda pole sugugi kerge. Kui juba klassisüsteemi teostamine peaausjalikult selletõttu visalt edeneb, et õpetajad ei leia tahtmist kõiki aineid klassis õpetada, siis võib seda veel rohkem üldõpetuse kohta karta. Ka õpetajate sennine ettevalmistus ei ole üldõpetuse kasuks. Aine valik üldõpetusel nõuab õpetajalt tõsist kaalumist ja arusaamist lapse psüühikast. Kaugeltki mitte kõik õpetajad ei ole küllalt vilunud sarnases töös, sest isegi praeguste koduloo ja loodusloo õppekavade iseseisev tarvitamine sünnitab raskuseid.

Üldõpetusel sulavad üksikud ained täiesti kokku. Praegu maksvates õppekavades on küll üksikud ained ka 1. ja 2. õppeaastal näidatud, kuid see takistust üldõpetuseks siiski ei tee, sest ka üldõpetusel võib õpetaja iga üksiku aine aasta jooksul ametlikkude õppekavade järele põhijoontes läbi töötada.

Samuti ei või üldõpetuse korraldusel takistuseks olla ametlik *tunnikava*, kus, näit. emakeelele 1. õppeaastal 6 tundi nädalas on määratud, matemaatikale — 5 tundi, koduloole — 3 tundi jne. Kui samas klassis üldõpetusel õpetaja ühel nädalal leiab tarviliku olevat, näit. emakeele harjutusteks 7 tundi kasutada, matemaatikale aga ainult 4 tundi jätta, või joonistamiseks 3 tundi tarvitada ja käsitöökõige 1 tund võtta ja ühel järgmisel nädalal tundide arvu ümberpöörduvalt kasutada, siis on, muidugi, ametlik tunnikava täidetud. Sarnaseid kombinatsioone võib olla väga palju. Arvame ka, et koolinõunikudel kooli revideerimisel ei või midagi sarnase tööjaotuse vastu olla, kuna kokku võttes kõik kavade järele tehtud on. Õpetaja

aga saab üldõpetusel vabaduse oma töökorralduses. Seda vabadust, mis tähtis just õpetaja loovas töös, tuleb igatpidi kasutada, mitte aga karta, olgugi et valmis kava järele kergem ja lihtsam töötada on.

Ka koolides ühendatud klassidega ei ole üldõpetuse teostamine raske, sest mitmekesised töövõtted — lugemine, kirjutamine, joonistamine, voolimine jne. võimaldavad anda ühele jaoskonnale iseseisva töö nii kauaks kui õpetaja teise jaoskonnaga töötab. Meile paistab isegi, et üldõpetus teeb töötamise ühendatud klassidega õpetajale kergemaks. Õpetajate ettevalmistuse puudused ei ole üldõpetusele sugugi suuremaks takistuseks, kui teistelegi pedagoogilistele ja metoodilistele uuendustele. Kui õpetaja oskab lastele üksikuid aineid õieti õpetada, siis võib arvata, et ta hea tahtmise juures ka üldõpetuse eduga läbi viib.

Igatahes on ka *õpetajate edasiharimise* ligem ülesanne üldõpetuse metoodilise külje selgitamine ja tutvustamine üldõpetuse korraldusega.

Üldõpetuse läbiviimine *kahel esimesel õppeaastal* on kahtlemata tarvilik ja ajakohane samm meie kooliuuenduses ja tahaksime loota, et üldõpetus ligemas tulevikus igalpool meie koolides vastuvõtmise leiab.

Kui aga siiski leiduks õpetajaid, kellel puudub tahtmine ehk julgus tähendatud klassides üldõpetusele üle minna, siis on mõeldav ajutise abinõuna järgmine korraldus. *Kodulugu asi- või vaateõpetusena* võetakse 1. ja 2. õppeaastal kõige õpetuse aluseks, tema keskpunktiks. Teised ained — emakeel, matemaatika, joonistamine, käsitöö, laulmine ja ka võimlemine (mäng) on kodulooga võimalikult ligemalt seotud ja saavad oma aine peaausjalikult koduloo tundidelt. Oletame, näituseks, et koduloo tundidel on aineks — elu õues. Samal ajal valitakse emakeele tundidel kõne- ja kirjutusharjutusteks õues olevad asjad ehk nähtused, samad asjad võetakse arvutamise ja joonistamise aineks, laulmise tundidel valitakse laulukesed, mis jällegi ligidal samale vaatlusringile jne. Nii oleks kodulugu algõpetuse tüveks

Ja aluseks, mis koolitööle tuntava sise-  
mise ühtluse annaks. Siit üle minna  
üldõpetusele täies ulatuses ei ole juba  
kuigi raske. Igatahes, endine ainesüs-  
teem algõpetusel ei leia enam ühtki  
psühholoogilist ega pedagoogilist põhjen-  
dust ja temast tuleb meil loobuda.

Kolmandast õppeaastast võivad üksi-  
kud ained enam-vähem iseseisvaks  
jääda nii kui see on õppekavades ette  
nähtud. Kuid ka siin tuleb ikkagi  
klassisüsteemi soovitada, mis koolitöösse  
rohkem ühtlust toob, kui puhas aine-  
süsteem.

Kodulugu 3. õppeaastal jääb maa-  
teaduse, loodusloo ja kodumaa ajaloo  
eelkursuseks. Ka teistele ainetele annab  
kodulugu siin mitmekesisest materjali,  
mille kasutamine klassisüsteemi juures  
on iseäranis kerge ja otstarbekohane. Mit-  
me õpetaja töötamisel 3. ja 4. õppeaas-  
taga aga saavutetakse see, kui õpe-  
tajad üksteise tööst huvitatud on ja oma  
tööd kokku kõlastada püüavad.

Kui töökooli teostamine välisest  
küljest meile palju raskuseid sünnitab,  
mida õpetajad tihti ka kõige paremal  
tahtmisel võita ei suuda, siis on *üld-  
õpetuse* elluviimine täiesti õpetaja enda  
võimuses. Omalt poolt aga rõhutame  
veel kord, et üldõpetus algastmel tõsist  
tähelepanu väärrib ja uuema õpetussüs-  
teemina, mis ka töökooli põhimõtet  
teostab, endale kindla koha meie koolis  
võitma peab.

Kirjandusest üldõpetuse alalt  
võib soovitada:

1. *Göbelbecker*. Wie ich meine Klei-  
nen in die Heimatkunde, ins Lesen,  
Schreiben und Rechnen einführe.

2. *Braun u. Kahe*. Das erste Jahr  
Gesamtunterricht.

3. *Braun u. Kahe*. Das zweite Jahr  
Gesamtunterricht.

4. *Troll*. Das erste Schuljahr der  
Grundschule. Samuti ka teine, kolmas  
ja neljas õppeaasta.

5. *Henck u. Traudt*. Schaffen und  
Wirken.

\*\*\*\*\*

## Looduslooliste ekskursioonide küsimusest.

Prof. M. Janson. Tõlkinud L. Teder.<sup>1</sup>

II.

Kui vaadelda loeteldud vahendeid  
ainult materjalide korjandena, sarna-  
seina olemuselt, kuid sõnastatuina mit-  
mesuguseis süsteemes, vastassuhteis,  
tolles või muus järjekorras ja lahkumi-  
nevais täiusastmeis, siis on loomulik  
esinduda küsimusel: „Kas ei oleks  
parem omada see materjal kõikjal  
objektiivsel kujul, mitte aga lisandatuna  
mitmesuguste andmetega ja küsimus-  
tega, nagu neid toob esile teatud autor  
oma isiklikkude, subjektiivsete mõteluste  
najal? Kas on olemas midagi sarna-  
nevat peale kõigile tuntud Kerner-  
i, Shmeili ja t.<sup>2</sup> soliid käsiraamatute? Kas  
ei ole raamatuid, mis oleks soodustatud

spetsiaalselt õpetajale, kujutades mater-  
jalide kogu selle täiuses?

Siin — „vahend botaanilisteks eks-  
kursiooniks.“<sup>1</sup> Selle raamatu pealkirja  
kaaslaused räägivad: Taimede elu näi-  
teil vene floorast. Taimede bioloogiliste  
erisuste tõlgitseja.“ Siin seigeldub meile  
kõiki bioloogilisi erisusi külluses, õigu-  
poolest, õpilasile enamjagu juba liigagi  
üksikasjalikke, puutudes esiklikult ainult  
üht taimede elu külge, eeltoimlemist ja  
eriti veel risttoimlemist.<sup>2</sup>

Kuid ka see ja teised loeteldud raa-  
matud ei anna ikkagi täielikku ülevaa-

<sup>1</sup> Н. Л. СКАЛОЗУБОВ „Пособие для бо-  
таническ. экск.“ Изд. Девриена СПБ. 1912 г.

<sup>2</sup> Enam üksikasjaliku töö neistsamust küsi-  
musist leiame FRÄCE'lt, tema raamatus: Das  
Liebesleben der Pflanzen“ ja проф. В. МИГУЛА  
„Биология растений“ и II „Биология цветов“.

Ei puudu huvi väljatõtamisviisi ja mater-  
jali suhtes ka М. МЕТЕРМЕНГИ artikilil „Разум  
цветов“, vaat. Собрание сочинений.

<sup>1</sup> Tõlkija kirjaviis muutmata. Toim.

<sup>2</sup> А. КЕРНЕР фон МИРИЛАУН „Жизнь  
растений“ I, I и II. О. Шмейл „Животные“  
СПБ. Тениш. Учил. изд. 3-ье 1914 г. Его-же  
„Ботаника.“

det üksiku taime elust kõikide temale omaste erinevustega.

Ainult väheste taimede kohta on korrapäraseid teaduslikke uurimusi, kuigi needki puutuvad enamjaolt ainult mõningaid, millegagi erinevaid elu külgi.

Nii näiteks on pikk rida uurimusi suurelt hulgaltpäetlasilt ühe taime, kurekaela (*Erodium cicutarium* l'Herit), huvitavatest erisustest. Kurekaela valmid viljad kargavad vedrukestena mitu jalga eemale taimest. Sellel eraldunud viljal on kruvitaoline kuju, mille abil puureldes maa sisse ta matab seemne teatud sügavusse. Seda huvitavat erinevust ongi uurinud alates 1869 aastast järjeldi õpetlased: H. August, Dr. J. Hanstein, Prof. Dr. Fr. Hildebrand, Fransis, Darwin, C. Nägeli, S. Schusendener, Dr. Steinbrink, A. Zimmerman, Leclere de Sablon ja viimaks 1886 a. W. D. Meshajev kirjutas väitekirja teemil: „Mõnede viljade kruvitaolisist mehhanismest“,<sup>1</sup> milles ta vaatab ka *Geraniumi* varustusvahendeid seemete laialipaamiseks. Pärast Meshajevit töötasid sama küsimuse kallal veel G. Eichholz ja N. Bush.

Veel leiame Klebsi<sup>2</sup> põhjalikke uurimusi kahe taime alal: roomav akakapsa (*Ajuga reptans*) ja *Glechoma hederacea*. Enda uurimustes tegi ta katseid muutes väliseid mõjusid mitmesuguselt ja sellele vastavalt läks tal korda saada muutuvusi taimede vormes.

Peale selle on veel uurimusi lemllest (*Lemna minor*, *L. Trisulca*),<sup>3</sup> (kärbseseenest) *Agaricus muscarius*'est<sup>4</sup> (eriti selle tarvitamisest joovastusabinõuna kamtshadaalide ja korjakide juures), elodee'st<sup>5</sup> (levimisluju), tatrast.<sup>6</sup>

Kuid siiski on vaja tähendada, et sellised üksikute taimede uurimused on harvikud ja enamikult juhuslikud. Hariulikult allutakse uurimusele mingi üldküsimus, kuna seda või teist taime vaadeldakse ainult üksiku juhuse näitena teatud küsimuse selgitamisel. Nii näiteks küsimus mehaanilistest kaasvõimaldeist, mis kindlustavad seemete levimise, on töötatud välja Bushi<sup>1</sup>, Taliivi<sup>2</sup>, Hitrovi<sup>3</sup> artikleis, kusjuures on vaadatud läbi terve rida taimi, millel on teatud suunas ühed või teised huvitavad erisused.

Sellistegi enam laiaulatuslikkude küsimuste vaatluskonda kuuluvad ka näiteks uurimused „umbrohu taimestikust.“<sup>4</sup>

Esiteldud ülevaatest näeme, et õpetaja, otsides teaduslikku, objektiivist materjali, kohtab rea ülalooteldutaolisi töid. Õpetaja lootis ja lootis, et leiab selgeid pilte, maalitud õpetlaste, kui teadusloojate, julgetel tõmmetel; kuid selle sisuliselt ja sügavuselt laiaulatusliku pildi asemel leiab ta, kuigi väärtusliku, siiski ainult üksikasju riivava materjali. Tervik, nimelt see, mida nii tahteti haarata ja mõista, valgub nagu laiali, kui tähelepanu pöördub üksikasjule ja siis nagu märkamatu vahetub üks huvi teisega. Seletades ja loetelles bioloogilisi erisusi on olemas meil harilikult ikka enamvähem täielik uurimus üksikute orgaanide või nende rühmade elutegevusest. Meil aga puudub ühtlane, lahtirulluv pilt alaliselt voogavast eluvoolust. Selle voolu suhtes on orgaanid ainult tema ilmumise „tingimused“, ja kui hästi ja põhjalikult me neid ka ei õpiks tundma, ei ligindaks see meid

<sup>1</sup> Bullet de la Societe Imperiale des Natural. de Moscou 1886. Nr. 1.

<sup>2</sup> Г. КЛЕБС „Произвольное изменение растительных форм“.

<sup>3</sup> Н. КАУФМАН „Ряски“, Вестник Естественн. Наук, 1860 г. № 13.

<sup>4</sup> Засл. проф. И. В. БУЯЛЬСКИЙ в том же Вестн. Ест. Наук. за 1860 г. № 28.

<sup>5</sup> Л. СТЕПИНСКИЙ „История распространения *Elodea canadensis* Mich. в России“. Труд Бот. Сада Юрьевск. Ун.-та 1909 г. Т. X. вып. 4.

<sup>6</sup> Н. А. МОНТЕВЕРДЕ „Биологические наблюдения и опыты над гречихой.“

Известия Имп. СПб. Бот. Сада 1911 г. Вып. II.

<sup>1</sup> Н. БУШ „О самозарывающихся плодах нашей местности“. Изд ботанич. кабинета Казанск. Ун.-та 1891 г.

<sup>2</sup> В. ТАЛИЕВ „Двигательные аппараты в растительном царстве“. Журн. Хитров „Естествозн. и География“ 1898 г. № 6.

<sup>3</sup> В. Н. ХИТРОВ „О парусности загадков некоторых растений“ (Materjal taimede levimiskiruse loetlemiseks). Зап. Киевск. Общ. Естествоиспыт. Т. XX. в 4. 1910 г.

<sup>4</sup> А. И. МАЛЫЦЕВ „Элементы сорной растительности на полях в Петербургской губ.“ Труды бюро по прикладной ботанике 1909 г. № 2.

В ТАЛИЕВ „Очерк по биологии сорных растений“ Журн. Естеств. и Геогр. 1896 г. № 8.

arusaamisele voolust enesest, millele oluliselt just on pöördunud kogu huvi.

Miks siis, küsitakse, ei leia õpetaja vastust oma küsimusele, miks ei saabu selliseid pilte, nagu oleks tahtnud tema?

Siin komistume oma aru erisusele, jõuetuile hõlmnema pidevat muutuvuste voolu. Meie aru on sunnitud peatama seda voolu, jaotama selle enam kehakamaiks, kunstlikult eraldatumaiks ja kinnitatumaiks momendeks.

Enda arus nagu kooliõppustelgi algame samast analüüsi eritelust. Alguses seame kindlaks järsud erisused, tõmbame esimesel hetkul nii silmapaistvad ja näiliselt ilmingimatumad piiritlevad jooned. Kuid pärastpoole, edaspidisel juurdlusel hakkab kõikuma kõik näiliselt nii kindel, ei millegist olenev näib siiski millegist olenevana ja lõpuks märkame, kuis endised ühinemiseks kõlbmatud vastandid tasanduvad nüüd selgesti eralduvas tervikus. Nii taandusid me silmis piirjooned loomade ja taimede, isegi elava ja elutu vahel.

Kui vähehaaval ja pikka hakkab eralduma me vaimusilma ees üldine lahutatus, samane vahelises, üksus paljuses, siis tähendab see sattumist uuele teele, teele üldistavale, ühendavale, *sünteesile*. Ent siis liigineb moment, kus tundub tungiv sisemine tarve leida õige pilt ilmingute vastassuhetes. See pilt peab vastama juuresoleva inimese emotsionaalsele ja mõistuslikele arenemistasapinnale. Kuid sel teel inimene näib olevat jäetud maha saatuslikult omast juhust. Teadus ei arvesta sellise pildiga veel senni. See pilt, tuntud botaanika prof. N. J. Kuznetsovi<sup>1</sup> ise-loomustava ütelse järgi, tundub kaetuna eesriidega mille mõnda kohta on hõõrunud õpetlased oma jõupingutustega ainult väheldased augud. Nende aukude kaudu võimegi vaadelda ainult pildi osi, selle üksikuid kolkaid, jäies kõikja ettekujutuseta selle tervikust.

Sellest räägib ka prof. Warming: „Üksikute ühingute teadusliku uuringu ideaaliks olgu teaduslik tõendus sellest, et nende üksikud liikmed (elulised vormid) *morfoloogilises, füsioloogilises ja anatoomilises suhtes on kooskõlas nende mitmesuguste ekonoomiliste ja ühis-*

*kondlikkude tingimustega*<sup>1</sup>, mille keskel nad elavad. Sellise juurdluse lõppresultaadiks oleks põhjuste selgitamine, milliste tulemus on, et iga üksik looduslik ühend esindab määratud eluliste vormide ühendit ja määratud (alalist või muutuvat olenedes aastaajast) ise-loomu. Olevikus pole sennini korda läinud lahendada see ülesanne kas või ligikaudselt. Ühest küljest on, võib öelda, tundmata hoopis erisuguste kohtade füüsiline ja keemiline loodus; teisest küljest on vastassuhted taimede ja nende elutute tegurite vahel, taimede eneste vahel ja lõpuks taimede ja muude ühte rühma koondatud elundite vahel väga mitmesugused, väga segi ja raskesti eraldatavad, seda enam, et taimed ilmesti reageerivad äärmiselt nõrgule muudatusile, mida alati ei suuda vältendada meie instrumendid; ning selle tõttu ei ole meil võimalik tabada need muudatused täielikult igas üksikus ühendis ja isegi rohkeimalt läbiuurituis, nagu näiteks on seda mets. Täielikuks arusaamiseks oleksime pidanud õigupoolest kujutama ette endile terve möödunud arenemiskäigu, kõik füsioloogilised katsed, mis on teinud läbi loodus aastatuhandete jooksul, veel enam, alates maailma loomisest, sel ajal, kui loodi kaju, vorm. Tulevikule esineb meelitatav ülesanne: nõutada uusi andmeid selle suure, kaugel otstarbe saavutamiseks.“<sup>2</sup>

Siiski, kui suur ka ei oleks kuulsate teadlaste autoriteet, ei seisa ometi temagi võimuses salata tungivat elutarvet sellise endaskõikemahutava pildi järgi, või kas vähemategi piltide järgi, ainult osaliste, käivaid ühe või mõne ühingu ilmingu kohta. Teadus, muidugi, võib ju hoiduda ruttamast ja asuda sellisele üldistustele suurima ettevaatusega ja läbikatsumisega,<sup>3</sup> kuid inimene ei või oodata, tema peab tundma oma seisukohta maailmas selleks, et elada ja tegutseda ja peab seadma kokku tingimata mistahes skeemi endale.

Vastavalt sellele, katsed saavutada selliseid skeeme, pilte, mis väheselgi mää-

<sup>1</sup> Algkirja harvendus.

<sup>2</sup> ВАРМИНГ „Ойкологическая география растений“ стр. 148.

<sup>3</sup> Vaata näiteks O. ГЕРТВИГ „Общая биология“ I. I „Клетка и ткани.“

ral rahuldaksid tarve, kestab edasi muutmatult, kuid enam juba mitte teadlaste uuringuis, mis sulguvad kindlasti objektiivse teaduse raamidesse, vaid laiaulatuslikumas ja vabamas kirjanduses, mis püüab rahuldada igapäevaseid tarbeid.

Sellelaolises kirjanduses leidub näiteks mitmesuguseid ülevaateid, nagu populaarseid monograafijaid G. Alleni, Wolnogorski, Freibergi, Seton-Tompsoni j. t.<sup>1</sup> poolt.

Mis puutub Seton-Tompsoni, Longi, Robertsi, Tshegloki, siis läheb lahku väheselt nende tööde iseloom teiste omast. Need on pikad lood, jutukesed, milles on kangelasteks loomad, kes elavad üle suure hulga keerulisi, enamjaolt traagilisi seisukordi. „...On vaja kas või kordki vaadelda väikest loomakest, näiteks sääske, kes laskus teie käele. Kui üllatavalt ilus, kui kerge ja kindel seejuures on ta keha kokkusead; kui vabalt ja kindlalt lendleb ta õhus oma õrnade tiibade abil. Kui hoolsasti kompab ta nahka jalakestega, nõelaga, otsides läbi-

pisteks lähedat kohta, kui ahnelt imeb senni, kunni paisub ta väike kõhuke, mis punetab väljaimetud verest. Tahtmatult tekib küsimus: kust ilmus ta, kuhu sammub edasi, milline tähendus on ta väikesel elul keset imesuurt elu maapeal? Kuis üllatuksime, kui meie ei teadnuks seda juba enne, et hõljuv, õrn putukas, kiiresti liikuv soojades päikese kiirtes, sündis vees ja saatis seal mööda enamiku oma elust. Ja mida hoolsamini vaatleme sääse eluolu, seda enam läheneb ta meile, seda enam rõõmu ammutame ta vaatlusist. Kui keerleb minu ees parv sääski, nagu supeldes päikese kiiris, siis tundun külalisena nende suvipeol. Võtan osa nende elavast mängust ja ühes seega naudin elu ilu. Kaunid loomad meelitavad minu välja individuaalolemasolu kitsaist raamidest elu laia avarusse. Nüüd ei vaata ma elu enam üksikolevuse vaatepunktilt, vaid looduse enese omast, ja minu ettekujutuses püstinevad kõik need teadmised, mis pakub meile teadusorganismidest. Elu tundmine teeb mulle kättesaadavaks nautida kõike, millel on olemasolu, ja süvendab minu lugupidamise elu vastu.“<sup>1</sup> (Järgneb).

<sup>1</sup> Гр. АЛЛЕН „Виньетки с природы“ (Курслеп и др.

П. ВОЛНОГОРСКИЙ „Цветок обманщик“ (Белозор болотный, *Parnassia palustris*. L.) Журн. „Естествозн. и География“ 1899 г. № 6.  
П. ФРЕЙБЕРГ „Василек“ Журн. Ест. и Георг. 1900 г. № 1.

<sup>1</sup> Э. ГЕНШЕЛЬ „Жизнь пресных вод“ стр. 2—3.

## Meie algkooli matemaatika õppekavad.

Joh. Kuulberg.

Järg

Vaatame nüüd lähemalt, missugune koht on õppeainel õppekavades? Asudes kord seisukohale, et kasvatus- ja õppetöö siht pole mitte õpilaste tutvustamine teatud ainetega, teatud ainete läbivõtmine, vaid lapse vaimliste ja kehaliste võimete kõigekülgne arendamine, ei saa meie teisiti kui peame nõudma, et õppeainel olgu õppekavades ainult teise järgu tähendus. Esimesel kohal seisku selgesti kättenäidatud ja kindlasti äramääratud töösiht, olgugi ainult osasiht. Aine on ainult abinõu teatud sihi kättesaamisel. Ei osutu üks abi-

nõu selleks küllalt heana, võime ta kõrvale heita ja teise valida.

On ju õige, et me aine nimetust, mis meile, kes me kõik vanast koolist pärit oleme, palju kergem ja omasem on, sagedasti tarvitame ühe ehk teise osasihi äratähendamiseks, mille saavutamisel seda ainet abinõuna tarvitame. Vastava osasihi enese sõnaline väljendamine tundub meile võõrana ja raskena, seda enam, et meil puuduvad küllalt põhjalikud teadmised psühholoogias. Oleks pedantsus selle vastu protesteerida ja nõuda, et õppeaineid õppe-

kavadest sugugi ei nimetataks, et nad seal välja heidetaks.

Teisest küljest aga tunnistagem avalikult, et sennikaua, kui me ei suuda endi töö sihte sõnaliselt väljendada, puudub meil ka tarvilik selgus neis sihtides. Nii olgu siis õppeained õppekavadest küll nimetatud, kuid nad ärgu esinegu neis mitte iseseisvate teguritena, vaid olgu asetatud teatud alluvusse töösihtidele, nad olgu rühmitatud nende sihtide kohaselt, mille teenistuses nad seisavad, nii et meie igast aineist teaksime, missuguse sihi taotlemiseks teda käsitama peame. See viimane nõudmine tundub vast raskena täita, aga kui me arvesse võtame sihteadvuse tähtsust igasuguses töös, iseäranis aga koolitöös, siis ei ole ta sugugi ülearune. Me ei või ju lubada, et koolitöö sihte nähakse ainult teatud hulga ainete läbivõtmises. Sennikaua aga, kui õppekavad esinevad meile ainult ainete nimestikkudena, ei saa me ju kelleltki nõuda, et ta peab nende ainete tagant välja otsima veel mingisuguseid muid sihte, peale ainete eneste, mis õppekavadest otsekohe nimetatud, sennikaua jääb ka meie koolitöö sihiks ikkagi ainult õppekavadest esinevate ainete läbivõtmine ja igasugune jutt õpilaste kehaliste ja vaimliste võimete arendamisest pole muud midagi kui pidulikkudel juhtumistel tehtavad ilusad sõnad, millel pole äripäevasele tööle vähemadki mõju. Muidugi ei jää õpilaste vaimlised ega kehalised võimed selle tõttu arenemata, kuid see arenemine sünnib sihita ning kavata, ainult niivõrd, kui võrd üks ehk teine õppeaine selleks juhuslikult võimalusi pakub, see sünnib rohkem loodusjõuliselt väljaspool kooli mõjupiirkonda.

Asume nüüd meie algkoolide matemaatika õppekavade lähemale vaatlemisele ja püüame selgusele jõuda, kas vastavad nad neile nõudmistele, mis me eespool ülesse seadsime. Kohe algul peame konstateerima, et matemaatika õpetamise lõppsiht algkoolides kõneall olevates õppekavadest määramata on jäänud. Ei kavadest ega vastavast seletuskirjast ei leia me otsitud sihti. Küll leidub seletuskirjas lause, millest kaudselt mingisuguse sihi võib välja

lugeda. See on järgmine: „Kuna algklasside kavad teeme üles loevad, mille ümber töö peaks keerlema, et kooliaasta lõpuks koolide ühtluse mõttes teatav miinimum aineist läbi võetud oleks, kusjuures järjekorrale ja loogilisele süsteemile vähe rõhku pannakse, on vanemates klassides tarvis saavutada mitte üksi töö tervik, vaid ka teatava aine sisuline süsteem.“ Kuid see ei rahulda meid, sest täiesti ootamatult on siin matemaatika õpetamise sihiks algkoolis seatud „aine läbivõtmine“ alamates klassides ja „aine sisulise süsteemi saavutamine“ ülemates. Loodame, et see mitte nii pole mõeldud, vaid et siin sõnalise väljenduse ebatäpsusega tegemist on.

Samuti ei ole meie algkooli matemaatika õppekavadest ära näidatud ega kindlaks määratud need osasihid, mis vastavas klassis ehk vastaval vanustastmel tuleksid saavutada. Meie algkooli matemaatika õppekavad esinevad meile, nagu juba eespool öeldud, üksikute klasside ehk õppeaastate vahel ärajaotatud ja teatud süsteemi korraldatud ainete nimestikkudena, kusjuures õpetaja täielikku teadmatusse jääb sellest, milleks ta üht ehk teist ainet õpilastele peab õpetama, missuguseid sihte ta selle aine käsitamisel peab taotlema. Ainult esimese klassi õppekava seletuskirjast leiame lause, mis käsitab teatud osasihti. See lause on järgmine: „Arvkujude käsitlemist tuleb tarviliku püsivusega ja hoolega toimetada, silmas pidades, et sellel teel anda tuleb mõiste üksikutest (muidugi lihtsamatest) arvudest kui ka arvust üldse ja silma harjutada hulka hindama.“ Siin seletatakse meile, mis jaoks on tarvilik arvukujude käsitlemine. Nüüd me teame, et need on tarvilikud arvmõiste arendamiseks ja nende abil harjutame lapse silma hulka hindama. Siin on meile juba teatud osasiht kätte näidatud. Kuid seda on tehtud juhuslikult, mööda minnes. Selle koht oleks õppekavadest, aga mitte seletuskirjas. See on aga ühtlasi ka kõik ja ei saa ütle mata jätta, et seda on liig vähe.

Kõike eespool öeldut kokku võttes peame tunnistama, et algkoolide matemaatika õppekavad ei rahulda neid

nõudmisi, mis me õppekavadele sead-  
sime. Nad ei näita meile kätte lõpp-  
sihti, kuhu peame matemaatika õpeta-  
misel algkoolides püüdma, nad ei määra  
ka sellekohaste tähiste — osasihtide —  
abil kindlaks selle tee, mille kaudu  
peame lõppsihi poole sammuma.

Vaatame nüüd õppekavu nende nõud-  
miste seisukohalt, mis nad ise en-  
dile seavad. Matemaatika õppekavade  
seletuskirja viimane lause kõlab järg-  
miselt: „Üheski klassis ei või ununeda  
matemaatiline põhiprintsiip — funktsio-  
naalsus ning käsitluses — töö- ja graa-  
filine kujutamismetood.“ Meid ei hu-  
vita ses lauses praegusel korral mitte  
puhtmatemaatiline, vaid metoodiline  
kül, nimelt töömetsodi rõhutamine.  
Ka algkooli õppekavade üldises seletus-  
kirjas rõhutatakse mitmel puhul töö-  
printsipi tähtsust kasvatus- ning õppe-  
töös. Et pildi saada sellest, milles õige  
seisab see tööprintsip ehk töömetsood,  
nagu seda matemaatika õppekavade  
seletuskirjas nimetatakse, lubatagu  
mulle siinkohal ette kanda väike õppe-  
töö proov ehk näide, mis vastab töö-  
printsipi nõudmistele. See näide on  
võetud raamatust „Dortmunder Arbeits-  
schule“, mis välja antud niinimetatud  
Augustakooli kolleegiumilt ja põhjened  
tegeliku koolitöö kogemustel. Nimeta-  
tud raamatu kokkuseadmisel on kaud-  
selt kaasa aidanud Luts ja Viederkehr  
Mannheimist, Hilsdorf Darmstadtist,  
Henk ja Traudt Kasselist, Seinig Schar-  
lottenburist ja peale selle veel Sickin-  
ger ja professor Vetekamp. Kõneall  
olevast näitest näeme, kuidas õpi-  
lasi tööprintsipi seisukohalt kau-  
guse mõiste arendamise ja süvenda-  
mise sihil tutvustatakse kilomeetriga.  
Teen võimalikult lühidalt, kõrvale jättes  
kõik vähemtähtsad üksikasjad. Pärast  
seda, kui õpilasi on tutvustatud sõnaga  
„kilomeeter“, kui seda sõna on võrrel-  
dud sõnaga „kilogramm“ ja selle võrd-  
luse kaudu otsusele jõutud, et üks kilo-  
meeter on 1000 meetrit, niisama kui  
üks kilogramm on 1000 grammi, —  
meeter, kilogramm ja gramm on õpi-  
lastele enne ju tuttavad — tõstetakse  
ülesse küsimus, kui pikk on õige üks  
kilomeeter. Et ses küsimuses selgusele  
jõuda, muretsetakse mõned mõõtrihmad,

võetakse kaasa vihikud ja pliiaitsid ning  
minnakse linnast välja õpetajalt ju va-  
rem seks otstarbeks väljavalitud kohale,  
nimelt võimalikult sirgele maanteele.  
Seal jaotatakse õpilased mitmesse rühma  
antakse igale rühmale mõõtrihm ja alus-  
tatakse mõõtmist viimasest kõrgest lin-  
namajast, mis kaugele näha. Iga rühma  
liikmed jaotavad töö endi vahel nii ära,  
et ükski tööta ei oleks. Kaks poissi  
mõõdavad, kaks valvavad selle järele,  
et mõõtrihm otsekohe ja pingul oleks,  
kaks kirjutavad mõõtmisel saadud  
andmeid jne. Töötatakse võidu, suure  
huviga, ükskeist kontrolleerides. Vii-  
maks on 1000 meetrit mõõdetud ja  
nüüd võib iga laps oma enese silmaga  
vaadata, kui pikk see kilomeeter õige  
on, sest maja, kust mõõtmist alustati,  
on veel näha. Selle järele kästakse  
üks poiss käed kahele poole laiaili si-  
rutada ja mõõdetakse laiailisirutatud  
käte pikkus. Siinsamas rehkinda-  
takse ka kohe suure huviga välja,  
mitu laiailisirutatud kätega poissi ma-  
huks ühele kilomeetrile ritta. Leitakse,  
et 9000. Nüüd asutakse koduteele, kuid  
tagasi minnes tehakse veel mõnele poi-  
sile ülesandeks kilomeetrit ka sammu-  
dega mõõta, teised jälle peavad tasku-  
kella abil otsusele jõudma, mitu minu-  
tit kulub kilomeetri käimiseks. Nii saa-  
dakse teada, et kilomeetris on 1250  
sammu ja selle käimiseks kulub 12 mi-  
nutit. Et sel viisil kauguse mõiste are-  
nemisele põhjalik alus pannakse ja  
ühtlasi lastele ka kilomeetrist selge ning  
mitmekülgne pilt antakse, tohiks olla  
väljaspool kahtlust. See on hoopis mi-  
dagi muud, kui õppekoolis antav suu-  
sõnaline teadmine: 1 kilomeeter =  
1000 meetrit.

Juba see ainus näidegi teeb meile  
selgeks, et kui tahaksime asuda töö-  
printsipi seisukohale, mis nõuab, et  
õppetöö olgu rajatud õpilaste eneste  
läbielamustele ja vabale isetegevusele,  
peaksime meil praegu maksvas kooli-  
korralduses, õppe- ja tunnikavades läbi  
viima terve rea põhjalikke ja radikaal-  
seid uuendusi. Sennikaua kui meil ses  
sihis veel midagi pole tehtud, sennikaua  
kui tööprintsibiist kõneldakse pool  
mööda minnes ainult mõnede õppeka-  
vade seletuskirjades, kuna see hoopis

unustatakse samade õppekavade kokkuseadmisel, sennikaua on asjata meil oodata tööprintsiiibi teostamist. Täiesti ekslik on arvamine, nagu oleks meil

kõik eeltingimised töökooli teostamiseks koolikorralduse ja õppe- ning tunnikavade mõttes juba loodud. Neid eeltingimisi meil veel ei ole. (Järgneb.)

## Koondusprintsiiip meie keskkooli õppekavas.

A. Parts.

Järg.

Tegelikult peaks seesugune koondus ehk kontsentratsioon läbi viidud olema mingisuguse *tsentraalse idee* suhtes. Meil esineksid siis mitmesugused kontsentrivid, millest igaüks omaette terviku moodustab. Nii on Elslenderi järele:

I kontsentr, lapsed 7—9 eluaastani, „meie talu“.

II kontsentr, lapsed 9—11 eluaastani, „linn ja küla“.

III kontsentr, lapsed 11—13 eluaastani, „lähedad ja kauged maad“.

IV kontsentr, lapsed 13—15 eluaastani, „kust tuleme, kuhu läheme“

j. n. e. j. n. e.

Teistsugune koondus oleks ainult pinnapealne ehk ekstensiivne koondus. Teatud kasvatava distsipliini väärtuse peale vaadatakse õpilase arenemise seisukohast ajalikult ja teda määratakse ainult teatud suuruses ja ulatuses teatud ajal, olgu sellepärast, et tema mõju ainult teatud arenemisastmel otstarbekohaseks tunnustatakse ehk õppeaine ise ainult teiste teaduste teenijana õppekavas püsib — nii näeme vanas vene gümnaasiumi õppekavas geograafiat ainult 4 klassini (incl.), kuna samal ajal kadetikorpu ja kommertsikoolide õppekavades ta vanemais klassides figureeris.

Austatud koosolijad, arvan, et ebamäärasemat arusaamist geograafiast te vaevalt kellelki teiselt kuulete, kui just seesuguse gümnaasiumi kursuse läbituinult ja teil ei maksa imestada, kui meie ministrium punkt samu radu tahab tallata.

Ajaloo kongress leidis ajaloo koondamise vastu palju põhjendatud momente rääkivat, geograafias ei ole vasturääkivate momentide arv mitte väiksem. Tahame meie geograafiat koolikavas

kuidagi õigustada, siis peame ütleva, et see analüütiline vaimutöö, mida kõik meie keskkooli eraldatud õppeained pakuvad, lastele kõigepealt väsitav ja võõras on; juba vana tõe on, et tee laste mõistuse juure hõlpsamini mitte analüüsi, vaid sünteesi kaudu läheb — vaadake, siin ei saa geograafia, kui pea ainuke assotsieeriv ja sünteseeriv distsipliin, täis mitmesuguseid nähtuseid, millel muidu tendents on jääda täiesti ühendamata, oma suurt kasvatavat mõju areneva mõistuse peale avaldamata jätta. See on pedagoogiline aksioon, mida rohkem põhjendada otse asjata oleks. Edasi, — mispärast meie just selle vastu seisame, et geograafiale keskkoolis kaks alamat klassi määratakse?

Nagu ülikooli teadusena ehk õppeainena geograafia materjali suurel määral teistelt teadustelt võtab, n. n. abiteadusi tarvitab, et seda pärast oma-pärase meetodi abil ümber töötada, — niisama peab oletama, et ka geograafia kooli õppeainena teatud arenemisastmel olevaid õpilasi vajab, kellel küllaldane hulk eelteadmisi olemas. Neil peavad juba geograafilised eelteadmised olema — füüsikas, botaanikas, keemias, mineraloogias j. n. e. Alustatakse aga geograafia õpetamisega varem, kui abiteaduste õppimisega, siis ei saa kaugele; emb-kumb: kas õpeta dogmaatilisel ehk lõpmata kõrvalekaldu-mistega, mis ka geograafiale määratud vähese ajanatukese juures täitsa võimata on, nii et pärisgeogr. moment kaduma läheb. Tahate teie üldises maateaduses, näituseks, murenemise nähtuseid ehk tuulte tekkimist ja levimist selgitada, peavad ennem vastavad nähtused vee ja õhu paisumise üle loodus-



loost tuttavad olema. Arvan, et ka see tõsiasi igatühele arusaadav on. Käesoleval juhusel, kus füüsika kursus II klassis algab ja üldgeograafiast I klassis peab juttu tehtama, ei ole seda algnouet silmas peetud...

Nüüd edasi — tunnistame avalikult, et kui eesti koolis ei taheta puhtgeograafia ehk maadeteaduse õpetamisel endist veneaegset rada käia, kus geograafia õpetuse ülemsaavutuseks peeti linnade, lisajõgede (nagu näit. Volga harude) nimede hulga mehaanilist pähetuupimist, siis peab geograafiat mitte ainult alamais klassides, vaid ka ülemais klassides õpetama. Kõige pealt, milline lubamata kuritegu oleks see nende keskkooli lõpetajate vastu, kes I ja II keskkooli klassis kuidagi geograafiaga on tegutsenud ja järgmisel kolmel aastal ka sedagi puudulikku — ei või ju oletada, et kordamata midagi 3 aasta järele meeles oleks — unustanud ja nüüd ülikooli astudes uuemast see on Hettneri, Davise, Passarge, Granö ehk Banse geograafiast tahaksid aru saada! Ma ütlen lubamata kuritegu, — sest neid pole võimalik kahes keskkooli esimeses klassis sellega tutvustada ja neil ei ole lihtsalt tarvilikku ettevalmistust ülikooli geograafia tööks.

Ma kordan veel, et uus, põhjuseid ja suhteid selgitav geograafia, millel midagi ühist pole endise lõpmata nimede ja entsüklopeedilise teadmiste koguga, vajab tõesti ka keskkooli geograafia

õpetamisel rohkem arenenud õpilasi, kui seda kaks nooremast klassi esitavad.

Meil tulevad tänasel koosolekul järgmise punktina läbivaatamisele õppekavad, kus nii paljudki ametivennad oma põhjendatud arvamistega ja parandustega kvade kohta esinevad, aga meie ei või silmast lasta, kellele meie need kavad määrame: isesugune arenemisnivoo on keskkooli I klassi astujal ja koguni teistsugune silmaring lõpule rühkijal. Paljust, mida meie geograafia õpetamisel nii tähtsaks peame ja milles võib olla just geograafia õpetamise kvint-essents peitub, tuleb sellel juhtumisel, kui meie õiglasel nõudmisel vastukaja ei leia, lihtsalt kriips läbi tõmmata. Ja kui, võib olla, õigusega kaebatakse, et meie lapsed koolis liigse töökoorma all ägavad, siis lubage tõendada, et uus geograafia nende õppeainete hulka kuulub, milles kõige vähem kollisioone, tuupimist, arusaamatust ja laste ebamõistusele kohast analüüsi on. Õigesti korraldatud geograafia on virgutav, humanne teadus ja neid tunde ei jäta õpilased ialgi vahele.

Lõpuks juhin koosolijate tähelepanu sellele, kuidas see küsimus üle maailma, kõigis kultuurmaades lahendatud on, selle kohta on materjali korjatud ja mõned ametivennad sellest ajakirjanduses vestnud — meil jääb järele nende õnnelikumate maade eeskujul toimida.

(Lõpp).

## Meie alg- ja keskkooli ajaloo õpperaamatud.<sup>1</sup>

J. Adamson.

J. Sitska keskkooli õpperaamatud (I—IV) on üsna ühekülgised. Neis asub domineerival kohal poliitiline ajalugu, kuna kultuur-ajalugu tagaplaanile on asetatud, veel vähem tehakse juttu sotsiaalsest ja majanduslikust elemendist, eriti viimasest. Mida lähemale jõuab autor uuemale ajale, seda lihtsamaks, elementaarsemaks ja nõrgemaks muutub

aine käsitus. Autori õpperaamatute seerias võib vanaaja õpperaamatut kõige enam kordalainuks lugeda. Siin on kultuur-element esitust leidnud suuremal määral, kui järgmistes osades, kuid küllaltki pealiskaudselt ja lahus üldisest elu sündmustikust. Poliitilise elemendi domineerivust tunnustab juba asjaolu, et sõdadele väga suurt tähelepanu on pühendatud. Näituseks, langeb Puunia sõdadele 15—16 tehekülge, Aleksander Suure sõdadele küll vähem

<sup>1</sup> Järg J. Adamsoni samanimelistele kirjutustele eelmistes „Kasvatuse“ numbrites.

kuid ikkagi 10—11 lehekülge. Viimastega naabruses räägitakse greeka haridusest hommikumaa, kuid vaevalt ühe lehekülje ulatuses. Õpilasi hellenismi mõistega ei tutvustatagi. Pikalt räägitakse ka meedlastest, perslastest ja Dareiose sõjakäigust Skythiasse, Messeni sõdadest, etruskide ja ladinlaste võitlustest, gallialaste invasioonist, samniitide sõdadest jne. Ka legendaarseid quasi ajaloolisi momente on kaugelt suuremal määral arvesse võetud, kui keskkooli õpperaamat seda vajab. Pealegi raskendab nimetatud materjali läbivõtmist nimede rohkus. Mis tulu on neist ülearustest nimedest keskkooli õpilasele! Faktid ja nimed annavad õpilase mõistusele vähe ja koormavad ainult ta mälu. Kultuur-ajalooga, nagu öeldud, on napilt arvestatud. Hommikumaa rahvaid käsitletakse selles suhtes siiski suurema tähelepanuga, kui greeklasi ja roomlasi. Viimaste kohta toon siin mõned näitused. Plato'e ja Aristoteles'ile on pühendatud terve lehekülg. Jutustatakse ühest ja teisest, konstateeritakse, et nende õpetusele rajatud koolid õitsesid mitu aastasada. Mida nad tööpoolest aga õpetasid, jätab autor puudutamata. Ei nimetata ka ei stoalaste ega Epikurose õpetust. Autor mainib samuti greeka kirjanikke, kuid ei peata niivõrra, et õpilane neist mingi käsituse võiks saada. Näituseks, greeka kuulsama komöödiate autori Aristofanesi kohta tähendab autor ainult nii palju, et ta inimikkude nõrkuste ja poliitika tegelaste üle naeris. Komöödiate autor tegi seda küll, kuid kirjeldas samal ajal ka rahva viletsust. Näituseks, kujutab ta omas komöödias „Rikkus“, vaesemate kodanikkude viletsust üsna värvirikalt. Külma eest nad otsinud varju saunades, voodi aset täitnud neil põhu kott, padjaks pea all olnud kivi, pingi aset täitnud purustatud kruusi kael jne. Demokraatliku korra vastasena võttis Aristofanes pilke alla Ateena tolleaegsed poliitilised olud, piitsutades oma-aja riigi- ja kõnemehi, rahvakoosolekut, kohtuid, riigikorda. Üsna trehvavalt riivas ta ka kommunistlikke püüdeid, mis juba sel ajal Ateena deemose keskel aset leidsid. Autor ei nimeta ka Aristarchost ja Ptolomäost, kuigi nen-

dega tuleb hiljem arvestada uue aja käsitlemisel ühenduses teaduslikkude leidudega XVI ja VII a. s.

Rooma vabariigi aja lõpetab autor peatükiga „Kultuura-elu“. Siin nimetatakse Cicerot, Cäsarit, Sallustiust, Tiitus Liviust, Virgiliust, Horratiust ja Ovidiust. Igale nimele järgneb oma väheütlev saatelause. Näituseks, Ovidiuse kohta öeldakse, et ta palju laulusid teinud, kõiksugu ainete üle. Niisama sõnakhev on autor ka Vergiliuse ja Horatiuse suhtes. Või ongi see siis see miinimum, mis õpperaamat peab õpilasele andma?

Et kirjanduses leiavad kajastust rahva igatsused, soovid, meeolud, see ei lähe autorile korda.

Ka roomlaste mõttetarkus huvitab autorit vähe: ta ei nimeta isegi selle esitajate nimesid. Mis puutub majanduslikku tegurisse, siis näib autor seda tublisti ignoreerivat. Hommikumaa rahvaid peetakse selles suhtes enam silmas, kui greeklasi ja roomlasi. Pole siis ime, kui ajalooliste sündmuste kausaliiteedi valgustamine ühekülgeks kipub jääma. Asjata otsib lugeja näituseks Peloponnesose ja Puunia sõdade tõsiste põhjuste selgitamist. Sõja põhjuste asemel räägitakse peajasalikut selle juhusest. Tuntava pahena ei saa nimetamata jätta autori tendentsi nähtuseid ja olusid võõriti kujutada. Näit. tähendab autor, Cicero ja Katiliina juures peatades, viimase kohta järgmiselt: „Vandeseltsi eesotsas seisis Katiliina, varemalt kõige jultunum mõrtsukas Sulla poolehoidjate hulgas, juba oma välimuse poolest võigas inimene.“ Autor oleks siin pidanud asjale natukene tõsisemalt vaatama. Teatavasti asenes Rooma sotsiaal-majanduslikkude pahede raskuspunkt ta agraaroludes Agraar-seadusandlusega piirdusidki, võib ütelda, abinõud, mis riik majanduselu korraldamiseks ette võttis, kui mitte arvestada protektsionistliku poliitika algvõtete ja üksikute määrustega liigkasu vastu. Ka Katiliina ajajärgul oli maa küsimus Roomas endiselt terav. Aastal 64 e. K. esines tribuun Rullus rahvakoosolekul ettepanekuga agraarolusid reformeerida. Rulluse kavatsuse järele pidi maaandmine sündima riigi kulul. Need kavatsused läksid

aga nurja ja rahutu meeoleolu kestis edasi. Talupojad, kes ihkasid maad ja võlgade kustutamist, võlgadesse langedud aristokraadid ja linna vaesem kiht olidki need elemendid, kellele Katiliina tugis. Tema leidis pealegi, nagu autor seda ise ütleb, toetust Cäsari poolt. Tähendab, liikumine, mille eesotsas Katiliina seisis, oli küllaltki soliid: sellepärast ei tohiks Katiliinast enesest mitte nii kergesti mööda sammuda, teda ainult mõrtsukaks ja võikaks inimeseks nimetades. Niisugune autori kalduvus tuleb nähtavale ka mujalgi.

Kolonaadist, selle tekkimisest ja sotsiaalsest feodaliseerumisest, mis Roomas aset leidis, pole sõnagi lausunud. Lääne-Rooma riigi langemise põhjustest saab õpilane õpperaamatu järele ka väga puuduliku ettekujutuse. Arvesse on võetud tõsisemalt ainult germaanlaste invasioon. Huvitav, et autor räägib Lääne-Rooma riigi langemisest (476) enne ja ta sisemisest langusest pärast. Igataheks peaks siin järjekord vastu-pidine olema.

Kui autor vanaaja lõpetab Rooma riigi langemisega, siis peaks ta loomulikult keskaega ülemineamiseks jutustama kõige pealt germaanlastest ja nende poolt asutatud riikidest. Ootamata astub autor siin 4—5 aastasada tagasi ja pajatab ristiusust, Jeesusest Kristusest, ristikogudusest, Bar-Koohbast, ristiusu tagakiusamisest, preestritest, piiskoppidest ja loeteleb sealjuures uuesti Rooma keisreid. Tiitusest kunni Theodosiuseni. Tundub nagu langeks Rooma riik teist korda. Tõepoolest leiame Rooma riigi langemise kirjelduse teist korda mõned leheküljed hiljem, ühenduses rahvaste rändamisega. Milleks niisugune iselaadiline materjali paigutamine, jääb arusaamatuks. Nähtavasti on selles süüdi head eeskujud, millistest räägib autor uueaja õpperaamatu eessõnas. Kahjuks pole need eeskujud küll mitte kõige paremad, kuigi iseenesest heade eeskujude kasutamise vastu ei saa palju ütelda. Samale arvamisele viib ka keskaja õpperaamatu ühekülgus ja pealiskaudsus. Siin räägitakse peaaeglikult Saksamaast, kuna Inglise- ja Prantsusemaa, rääkimata teistest, hoopis kõrvalise kohaga on pidanud leppima.

Mittemest kardinaalsest nähtusest nagu keskaja teadus ja kunst, renaissance, räägitakse peaaegu mööda minnes. Keskaja linnale (Itaalias ja mujal), sellele keskaja tööstuse ja kaubanduse keskkohale ja modern inimese ilmavaate ning individualismi sünnikohale, on sama saatus osaks langenud. Nimetatud puudused teevad J. Sitska õpperaamatu selle osa tarvitamise keskkoolis väga raskeks: õpetajal tuleb igal sammul õpperaamatut põhjalikult täiendada.

Kodumaa ajalugu käsitatakse Sitska töös iseseisvamalt ja omapärasemalt, kui seda näeme teiste autorite juures.

Mis puutub E. Assoni ja J. Sitska õpperaamatute välimusse, siis vastavad nõuetele rohkem esimese, kui teise omad; nad on kaunid, intelligentsed. Kõige vähem on J. Sitska keskaja õpperaamat välispidiselt õnnestanud. Samuti on kahju, et mõlema autori õpperaamatutes pildid ja kaardid puuduvad.

Nii puuduvad meie keskkoolil aja-nõuetele vastavad vana- ja keskaja õpperaamatud. E. Assoni raamatutes on kõik tähtsamad ajaloo tegurid esitatud, õppekursusse kuuluv materjal enam-vähem otstarbekohaselt grupeeritud ja järjestatud, (tema „vanaaeg“ on selles suhtes parem), ühes küllalt selgete alajaotustega, mis õpperaamatu tarvitamise ja materjali omandamise õpilasele hõlbustab. Ka vastavad Assoni raamatud kõige enam meie keskkooli õppekavadele. Suurima defektina esinevad nende telegrammilik keel ja konseptiivne materjali edasiandmine, mis autori õpperaamatu kuivaks teevad ja õpilase huvi ta vastu vähendada võivad.

J. Sitska vana- ja keskaja õpperaamatutes on, nagu juba öeldud, peaaeglikult esitust leidnud poliitiline ajalugu, kultuur- ja majandus-ajalooline element, eriti viimane, on üsna tagaplaanile jäetud. Sellepärast saab õpilane õpperaamatu järele ajaloolisest arenemisest puuduliku ja ühekülgse ettekujutuse. Ka pakub õpperaamat temale koolitöös vähe tuge: ei või ju õpetaja leppida niivõrra ühekülgse ajalookäigu käsitlemisega, nagu mainitud õpperaamatute autor. Pealegi valgustab Sitska sündmuseid kohati üsna võõriti. Tema

õpperaamatute, peaausjalikult vana-aja, tuntavaks paremuseks on ladus, küllalt kujukas ja piltlik keel. Ka on poliitilisse ajalukku kuuluv materjal kohati hästi

valitud. Nii materjali valikult, kui ka osalt keeleliseltki on Sitska „Keskaeg“ tema „Vanast ajast“ märksa nõrgem. (Järgneb).

## Läti haridusministeeriumi käsitöö õppetöökojad.

Läti haridusmin. õppetöökodade inspektori *Waldemars Miezi* andmetel E. T.

Käsitöö edendamiseks ja mitmesuguste koolides tarvitavate õppeabinõude valmistamiseks on Lätis haridusministeeriumi korraldusel õppekojad avatud. Töökojad töötavad kohapealsete õpetajate vastaval soovil ning peetakse üleval haridusministeeriumi poolt. Tähen-datud õppetöökojad on omale ülesandeks teinud seltskonnale võimalus anda tutvuneda nende asutuste kasvatusliku ja psüühilise tegevusega ja tähtsusega. Teisest küljest peavad need töökojad praktilise ettevalmistusega õpetajate tehnilisi teadmisi täiendama: 1) et käsitööõpetusenäol psüühilist tööd, kui niisugust selle põhiomadustega sisse seada, 2) et tehnilise teaduse abil õppeabinõusid mitmesuguste teaduse- ja õppealadega siduda. Peale tarvilikkude teadmiste andmist tahavad kõneall olevad töökojad õpetajaid juhtida teooria ja praktilise tegevuse käsitamisele ühel ajal, milleks on asutatud vastavad laboratooriumid, korraldatud katsed jne. Sellega on need töökojad määratud eeskätt õpetajaskonnale teadmiste omandamise ja täiendamise võimaldamiseks.

Teisest küljest kasutavad töökodasid ka õpilased, kes oma õpetajate saatel töö juure ilmuvad. Kooliõpilased töötavad siin tarviduse järele ja võimalikult füüsika, zooloogia, maateaduse jne. õppeainete alal. Praktiline töö on kindlas kontaktis klassis läbivõetava aineosaga selle järele, kuidas õpetajal võimalusi leidub tööde juhutamiseks. Ka valmistavad õpilased pärast lühikest tehnilist sissejuhatust koolidele tarvilikke õppeabinõusid. Õppetöökodades käsitöö alal töötamiseks on haridusministeeriumi poolt väljatöötatud kindlad õppetöökodade töökavad, missuguste najal peatöö areneb. Õppekavad on kokku seatud kohalikke olusid ja töövõimalusi

silmas pidades. Eeskätt on nende väljatöötamisel eeskujuks võetud Leipzigi õpetajate seminaris maksvad poeglaste käsitöö- ja Skandinaavia käsitööõpetuse õppekavad.

Et lastele mitte tööd peale sundida, on õppekava võimalikult laiapiirilisena ette nähtud. Nii on näiteks iga ala kõrval roobasjoones õppekavas mõned alad, missuguseid õpilased ise valida võivad. Kava järele töötamine lõpeb niipea, kui õpilased juba teatud alasi iseseisvalt valida mõistavad nende teadmiste piirides. Õpilased töötavad kunni vanema õppeastmeni koos, see tähendab, nii poeg- kui ka tütarlapsed. Vanemas osas jaguneb tütarlaste osakond naisterahva käsitöö ja majapidamise aladesse, kuna poeglapsed puu- ja metalltöödega tutvunevad.

Alamatel klassidel pole õpetust töökodades, vaid praktilised tööd võetakse läbi klassis kooskõlas käsituseloleva ainega. Tööd, mis õpetajate ja õpilaste poolt töökodades läbi võetakse ja mis osalt juba koolides käsitatakse, on järgmised:

Alam (noorem) aste:

1) Modelleerimine, 2) paberi töö, 3) paberi oplikatsioon, 4) kerged puutööd, 5) vitsade ja laastude punumistööd.

Keskaste:

1) Papptööd, 2) voolimine, 3) korvipunumine, 4) raamatuköitmine, 5) kerged puutööd.

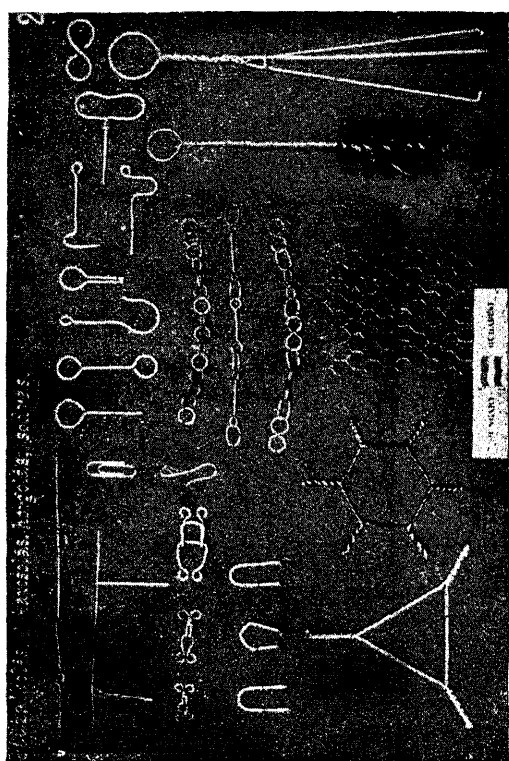
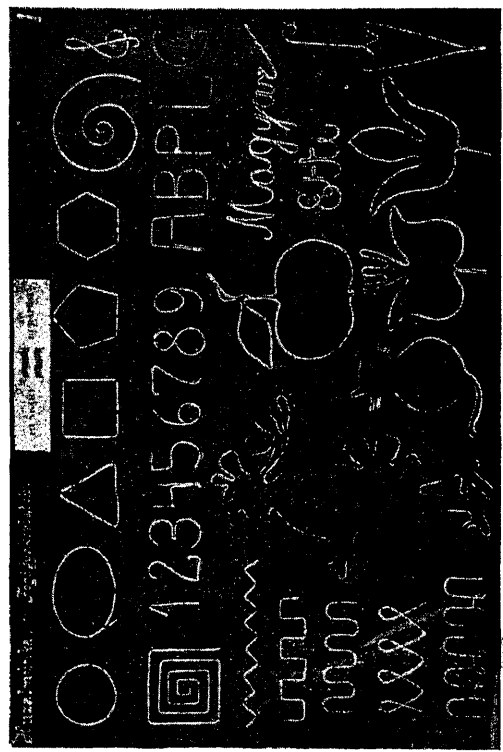
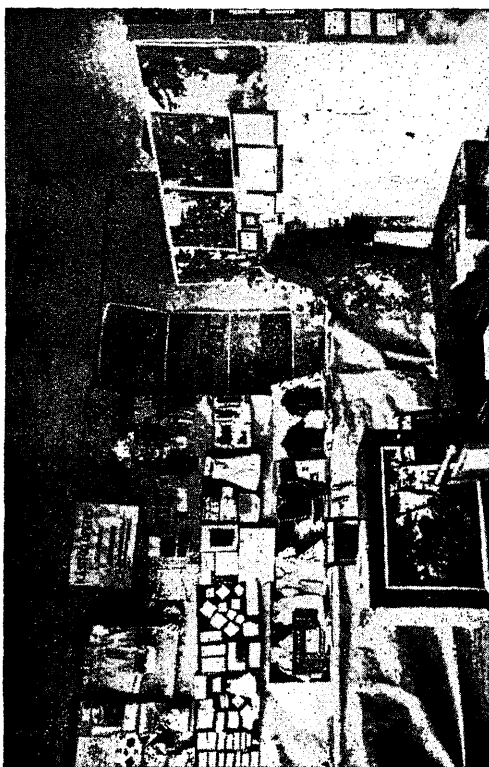
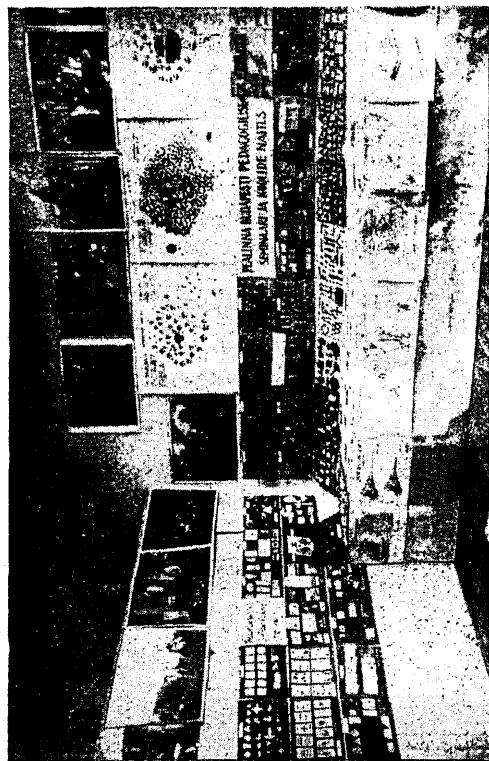
Kõrgem (vanem) aste:

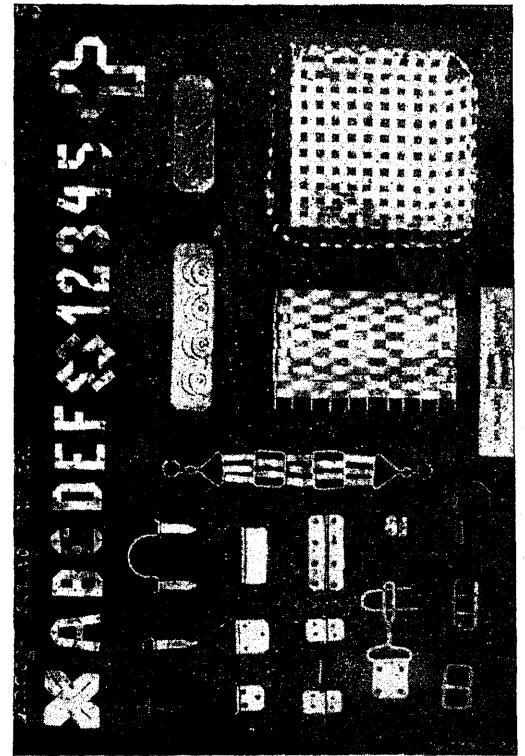
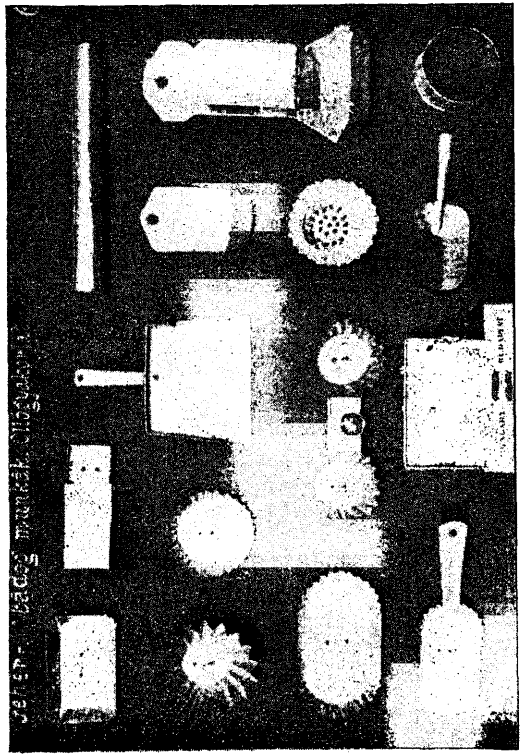
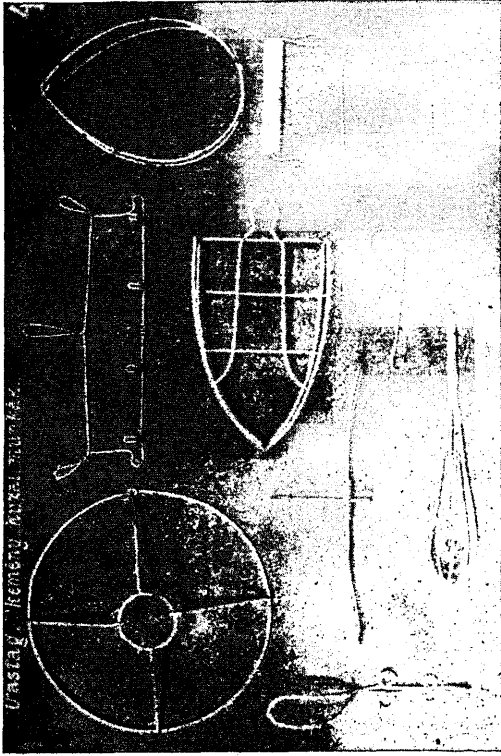
1) Puutööd, 2) metalltööd, 3) klaasi tehnika, 4) naiskäsitöö, 5) majapidamine.

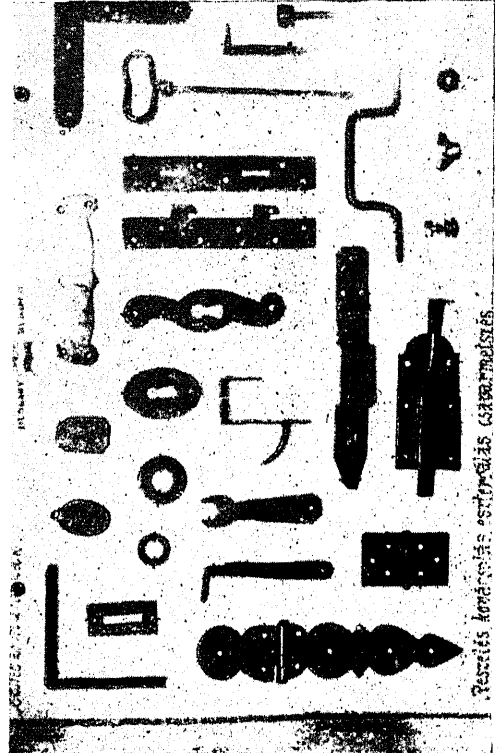
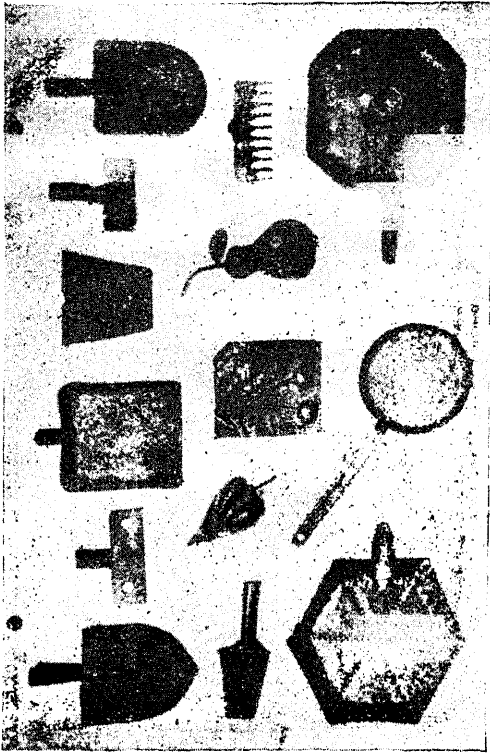
Õpetajaskonnale korraldatakse õppevaheaegadel kursused õppeabinõude valmistamiseks teaduslike ainetega õpetamise tarvis ja mitmesuguste käsitööaladega tutvunemiseks.

# Soome-Ugri hariduskongressi koolinäitus. Ungari osakond.

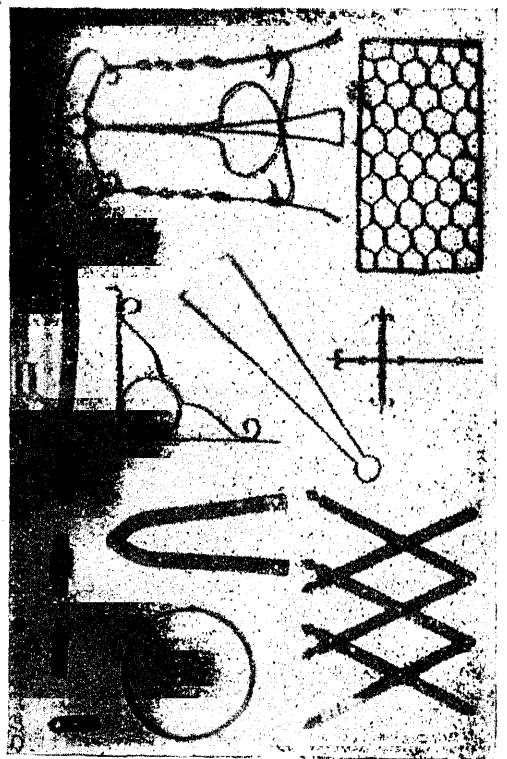
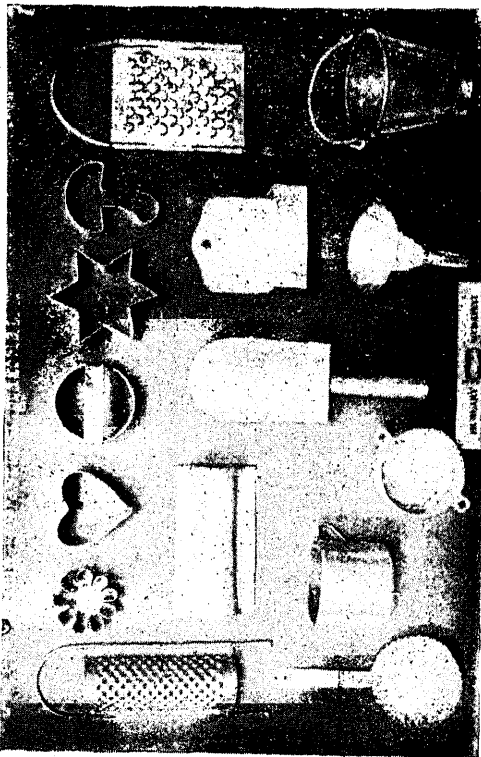
(Lähem kirjeldus ilmub järgmises numbris.)







Рисунки инструментов: молоток, пила, стамеска, гвозди.



Õppetöö töökodades on nii õpetajatele kui ka õpilastele möödapääsemata kohustuseks. 1. juulist arvatakse õpetajatelt 5 latti iga kursuse pealt.

Semestri jooksul korraldatakse käsitöö õpetamine rühmade viisi, kusjuures iga rühm 12—20 inimesest koos seisab. Nädala tundide arv on kaks, kuna iga käsitöö tund 2 tundi kestab.

Et õpilaste kalduvusi selgitada, püütakse läbi viia korraldus, mille järele põhikoolides õppivatele kohuseks tehakse igast õppeala tööst osa võtta.

Haridusministeeriumi töökojad algasid Lätis tegevuse 1920 aasta jaanuaris. Esimesena avati õppetöökodad Riias, kuna aasta hiljem need ka Liibavis ja Jakobstadtis tegevuse algasid.

Haridusministeeriumi algatusele sel alal on ka juba mõned omavalitsused järgnenud, asutades maal koolide juures õppetöökodasid. Nii on Riias peale ülalnimetatud haridusministeeriumi töökodade 4-ja linnakooli juures vanemate õpilaste jaoks eriõppetöökodad avatud. Alam- ja keskastmetel on pea igas koolis käsitöö õpetus teostatud.

Töökoda asutamisest kunni möödunud 1923—1924 õppeaasta lõpuni on töökodades õppinud:

3403 õpetajat,  
4248 õpilast ja  
18 eraisikut

kokku 7669 isikut.

Kuna aga paljud õpetajad mitmel erialal on õppinud, siis ulatab see arv 10417 peale.

Viimasel õppeaastal oli õppetöökodades õppijaid:

745 õpetajat  
1523 õpilast

kokku 2268 õppijat.

Käsitööd õppijate arv on ikka nii suur olnud, et töökodade ruumid kõikide nõudmisi rahuldada pole suutnud, ehkki mitmes paigas provintsidest aegajalt mitmesuguseid kursuseid korraldatud on.

Haridusministeerium annab 3 töökoja ülalpidamiseks Riias, Liibavis ja Jakobstadtis 60—80 tuhat Ls. (3—4, milj. Läti rubla) igal aastal. Töökodades teenivate isikute arv ulatab 40—50 peale.

## Organisatsioonide teated.

### Saarte Õpetajate Ühingute Liidu asemikkude kogu 1924/25 aastakoosolek

oli 1. augustil s. a. Kuresaares. Kokku oli tulnud 11 edustajat: Kuresaare, Kärla, Pihtla, Valjala, Põide, Muhu ja Karja ühingute poolt. Peale selle võtsid koosolekust osa juhatusel liikmed ja mõned asjast huvitatud õpetajad, kes suvekursuste puhul Kuresaares viibisid.

Koosolekut juhatasid M. Kommel ja J. Bormann, protokoll kirjutas M. Mikk.

Vastu võeti koosolekul Liidu 1924 a. I poole tegevuse ja kassa aruanded ja kinnitati 1924/25 a. tegevuskava ja eelarve. Tegevuskava tähtsamatest punktidest on nimetamisväärt maakonna koolitööde näituse ja õpetajate kongressi korraldamine käesoleval sügisel 27.—29. septembrini s. a. Saaremaa põllumajandusliku näitusega ühel ajal. Eelarve 1924/25 aastaks kinnitati 44.500

margaga tasakaalus. Eelarves on ette nähtud õpetajate kongressi korraldamiskuludeks 5.000 mk. ja koolitööde näituse toimepanemiseks 5.000 mk. Liikmemaksuks määrati 150 mk. kõigile ühetasaselt haridusjärke arvesse võtmata.

Juhatusse valiti 1924/25 a.: G. Kukkk, M. Mikk ja M. Kommel (end.) ühel hääl, J. Tarkpea (10 h.) ja J. Borman (9 h.) (uued); revisjonikomisjoni: J. Luks, J. Vapper ja H. Aleksandrova.

Edustajajaks Eesti Õpetajate Liitu valiti M. Mikk (11 h.), M. Kommel (9 h.), G. Kukkk (7 h.) ja Ed. Höbenik (7 h.).

Maakonna hariduskogusse valiti: 1) keskkoolide poolt J. Tarkpea, 2) kutsekoolide poolt M. Kommel ja algkoolide poolt M. Mikk.

Koosolek tegi juhatusel ülesandeks samme astuda, et maakonna hari-



duskogu „Riigi Teatajas“ № 6, 1918 a. ilmunud Eestimaa koolivalitsuse ajutise korralduse põhjal kokku kutsutakse ja seal uued edustajad valitakse maak. hari-

duse nõukogusse. Koosolek määras Saaremaa langenud sõduritele ausamba püstitamiseks 5 000 marka.

Kroonik.

## Kroonika.

### Uued õppejõud meie koolipõllul.

Haridusministeeriumi korraldusel töötasid Tallinnas eelmiste aastate eeskujul ka tänava saksa ja inglise keelte õpetajate ettevalmistamise kursused. Kursused algasid linna tütarlaste komertkooli ruumides 7. juulil ning lõppesid laupäeval, 16. augustil. Sellega kestis kursuste tegevus ümmarguselt 6 nädalat. Õppetöö kursustel kestis igapäev hommikuti 5–6 tundi, missugusele ajale hiljem veel õhtupooleid proovitunnid lisaks tulid. Proovitud oli kohustatud andma iga kursustel käija kindlaksmääratud arvul. Selleks oli kursuste juures harjutuskool avatud.

Osavõtt kursustest oli õige elav, eriti inglise keele kursustest. Üldse töötasid käesoleval suvel kaks inglise ning üks saksa keele õpetajate ettevalmistamise kursus ning üks täienduskursus õpetajatele saksa keeles. Üldine osavõtjate arv kursustest tõusis 115-ni.

Kursuste lõpul korraldati kursustest osavõtjatele katseksamid kõigis kursustel läbivõetud ainetes. Ka tuli kursustel eksamitel kui ka kursuste tegevuse kestvusel rida iseseisvaid kirjatöid teha. Kursused lõpetasid ning omandasid õpetaja kutse järgmised kursustel õppijad:

**Saksa keele** õpetaja kutse 16 isikut: Annus, Agnes; Kaasik, Hilda; Kivari-meel, Maria; Knüpffer, Erika; Kruus, Agnes; Michelson, Margarethe; Zurmühlen, Anna; Palder, Elisabeth; Pärt, Erika; Prindi, Kristine; Peterson, Elly; Puurmann, Maria; Schultz, Senta; Seibi Maria; Triik, Eduard; Viidas, Harald.

**Inglise keele** õpetajate kutse 12 isikut: Etholin, Hildur; Feldmann, Gerda; Heimberg, Julius; Koff, Mathilde;

Krause, Berta; Kühn, Emmy; Lesta; Minna; Reiners, Ilse; Sandbank, Helmi, Tamm, Benita; Weeber, Elfriede; Winogradov, Petronella.

Kursuste lõpetajatel on õigus õpetada alg- ja keskkoolide õppekava pii-rides, välja arvatud keskkooli kaks viimast õppeaastat. Samasuguseid võõraste keelte õpetajate ettevalmistamise kursuseid kavatab haridusministeerium ka eeltuleva aasta suvel korraldada. Tähendatud kursused töötasid tänava neljandat aastat.

E. Trk.

### II üleriiklik eesti keele õpetajate kongress

peeti 16.—18. augustini s. a. Tallinnas. Osavõtjaid oli 300 ümber. Kongressi töö kirjeldused ilmuvad edaspidi „Kasvatases“.

### E. Ö. Liidu asemikkude kogu koosolek

peeti eesti keele õpetajate kongressi ajal. Koosolek kinnitas muuseas mõningad muudatused E. Ö. Liidu juhatuse tööjaotuses. Samuti sanktsioneeris asemikkude kogu „Kasvatuse“ toimetuse ettepaneku Liidu juhatuse esitisel „Kasvatuse“ suurendamiseks ühe poogna võrra eeltuleva aasta algusest. See osa tooks põhjalikumaid meetodilisi kirjatöid.

Asemikkude kogu koosoleku kirjeldus jääb ruumi puudusel järgmisesse numbrisse.

### Rahvusvahelisest keskkooliõpetajate kongressist

s. a. augustikuul Varssavis ei leidnud meie haridusministeerium võimaliku olevat oma esitaja kaudu osa võtta.

# O.-ü. „TÖÖKOOL“

Tallinn, Rataskaevu tän. 22

soovitab käesolevaks õppeaastaks alg- ja keskkoolidele mõõdukate hindadega järg-  
misi õppevahendeid: \_\_\_\_\_

**Keemia klaasnõud**

(klaas- ja kummitorud, piirituselam-  
bid, katseklaasid, keeduklaasid jne.)

**Klaasakvaariumid**

**Kogud:** põlevkivi, kivisüsi, nafta

**Füüsikariistad**

**Projektsioon-aparaadid**

**Udupildid loengutele:** „Põlevkivi“,  
„Turbatööstus“, „Kehakasvatus“

**Pildid koduloo jaoks** (aastaajad)

**Stereopildid**

**Seeria diapositiive maadetead.**

(Aasia, Aafria, Ameerika ja Austraalia — 100 pilti). Valmistamisel Eesti ja Euroopa

**Algkoolid võivad saada kõiki I ja II liiki õppevahendeid.**