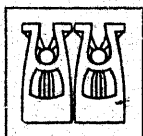


KASVATUS

KASVATUSTEADUSLINE AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 18.
4. AASTAKÄIK

SEPTEMBER
1922



TALLINN, 1922.

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA.

Nr. 18.

September 1922.

4. aastakäik.

SISU: Esimene Eesti kasvatusteadusline nädal. — E. Martinson. Algkooli õpetajate kutseteline ettevalmistus. — A. Kuks. Kroonika. Organisatsiooni teated.

Esimene Eesti kasvatusteadusline nädal.

E. Martinson.

(Järg.)

O. Scheibneri loengute aineks oli veel:

„Töökäik töökoolis.“*)

„Töö“ mõiste tarvitamisel majandusliku, teadusliku ning kutselise tegevuse mõttes esinevad järgmised tähtsamad tunnused: tööjõu läbi pannakse toime *töökandja* poolt rida *töötegevusi*, mingisuguse *tööaine* kallal, mille järelalusel aineksest saabub etteavatsetud *töösaadus* (töötulemus.). Võib tõestada, et õppeja õpitööd koolis tuleb mõista ja korraldada samas mõttes kui harilikku töödki. Sellepärast esineb peamõistena uues diktikas *töökäik*.

Töökäigul on järgmised *tööastmed*: 1) töösühi määramine, 2) *tööabinõu* üle otsustamine, 3) *töökava* kokkuseadmine, 4) *töösammude* astumine (töö läbi viimine) ja 5) *töötulemuste* (töösaaduste) *ärakasutamine*.

Teoreetiliselt ja pedagoogilis-praktiliselt on tähtis vahet teha töökäigu kahe külje vahel. Kui küsitakse: „mis sünnib töökäigus *ainega*,“ (millele võib järgneeda vastus: „Ta lahutatakse osadeks, te-

ma üle otsustatakse, teda korraldatakse, kujutatakse, joonistatakse, mõõdetakse, loetakse, arvatakse jne.“), siis peetakse silmas *töötehnikat*. Küsitakse aga: „mis sünnib töö ajal *töökandjaga*,“ siis juhitakse tähelepanu *tööelamuse* (üleelamuse) pääle. Küll ei ole aga töötehnika ja tööelamus tõelisuses üksteisest lahutatavad osad, üks ei saa ilma teiseta töökäigus esineda: nad määravad ainult töökäigu asjalisloogilise ja isiklispsühholoogilise külje. Nõnda eraldamine on siiski tarviline, sest nad pole mitte ühetaoliselt üksteisega seotud: kaks tehniliselt täiesti ühesugust tööd võivad ju psühholoogiliselt üksteisest täiesti erineda. Õpetajale on aga tingimata tarviline, et tal töökäigu siseolu hästi selge oleks. Sest töö mõtte koolis ei seisa mitte ainelises töösaaduses — nagu see on harilik töö juures, — vaid tööprotsessi harivas mõjus. Kas aga töö õpilase pääle sarnast plastiliskujundavat mõju avaldab, ei olene mitte töökohasest töötehnikast, vaid tööelamuste viisist ja tugevusest.

Töötehnika lähemal vaatlemisel märkame, et paljude üksikute töötegevuste hulgas, mis töökäigus ette tulevad, töö kordaminekuks sagedasti otsustava tähtsuse omavad niisugused töövõtted, mis ehk sugugi olulistena ei näi esinevat; edasi, et iga ainevaldkond omakohast töötamisviisi, omakohast töötamiskuns-

*) Võrdle O. Scheibneri tööd: „Der Arbeitsvorgang in technischer, psychologischer u. pädagogischer Erfassung“ Gaudigi raamatus: „Freie geistige Schularbeit in Theorie u. Praxis“. (Leipzig, Hirth, 1922.)

ti vajab; lõpuks, et kõigi ainete kohta on töötehnikas maksvad järgmised *töögrupid*: 1) töötamine näitliku asja kallas, 2) töötamine teksti kallas, 3) mõtteline läbitöötamine, 4) kujutamine, 5) omandamine (harjutamine), ja et iga aine omakohase didaktika välja arendama peab.

Tööelamus tervikuna moodustab *tahtelise* akti, mis on läbi põimitud erilistest vaimlistest aktidest ja omalaadilistest tunnetest. Üliväga tähtsad *töötunded*, mis töökäiguga kaasas käivad, on erakorraliselt täiusrikkad ja mõjuvad — kas ergutavalt, jõuduandvalt, põnevust äratavalt, vabastavalt, takistavalt või edendavalt jne. — kõige mitmesugusemate töö-reaalsust määravate tegurite pääle, kõige päält ka kui oma kõrgendatud „mina“ ja võimise teadvustunne. Tähtis on, et töökäiku saadaks töörõõm, mis võib tekkida mitmesugustest hallikatest: värskendavast tempost, omapärasest väikesest kunstvõttest, töökordamineku tundest, erutatud jõu tundest jne. Vähe on teadus lähendada suutnud küsimust, missugune osa — eriti lapses — on intellektuaalseil aktidel töökäigus.

II.

Missugused tunnused peavad olema *pedagoogiliselt väärtuslikul* töökäigul?

1. Kõige tähtsam tunnus on *iseseisvus* töö täidesaatmisel. Muidugi ei saa alati läbi viia õpilase täielist iseseisvust töötamises. Nähtavasti peab väga sagedasti õpetaja töö sihi ära määrama, töö tee üle otsustama ja otsustavad sammud läbi viima. Kuid õpetaja peab alati püüdma, et mida rohkem edasi õppetöös, seda enam peab tema tagasi astuma ja rohkem esinema õpilane, sest mida suurem iseseisvus töö läbiviimisel, seda õnnisturikkam on töö mõju töötajale.

2. Töökäik on väärtuslik, kui ta lapse *loomukohane* on, kui ta vastab lapse vanadusele, tema *arenemisastmeile* ja tema *omapärasusele*.

3. Töökäik on väärtuslik, kui ta lapse jõukulutusega *kokkuhoidlikult*, hügieeniliselt ümber käib. Õpetajalt tuleb sellepärast nõuda vaimlise töötamise energeetika täielist tundmist, eestkätt aga päätükki väsimuse ja harjutuse kohta.

4. Kuna isetegevuslik töökool esikohale asendab õpetuse formaalse külje — õpilase vaimujõu arendamise, — siis

on sellega kergesti ühenduses hädaoht, et aineteadmisi liig omandatakse. See on kõrvaldatud, kui selle eest hoolitsetakse, et töökäik *ainekohane* oleks.

On eksitus arvata, et juba paljas töötamine töökooli mõtte moodustab. Õpetus peab eestkätt selle eest hoolitsema, et õpilaste hingedesse saata väärtuslikke aineid kujutluste, tunnetuste, mõtete, tunnete, vooruste jne. näol. Aine haridusvaral on kõige päält oma väärtus. Tööl koolis on ainult siis õige mõte, kui ta selleks on, et õieti ära kasutada aine väärtust. Arutihti näeme aga, et töökool vale töötamisvõtteid tarvitab, mis aine loomuga kokku ei käi. Nii, näit., modeleeritakse, liialdatud modeleerimistuhinas ka neid asju, mida sugugi modeleerida ei tarvitse, või isegi ei sünni; nii näit., käsitatakse konstrueerivalt ajaloolised ning loodusloolised ained ja isegi luuletööd. Sarnase omavoli vastu on õpetus kaitstud, kui õpetaja ikka end juhtida laseb küsimusest: missugune on tööviis, mida eelolev aine oma loomu kohaselt nõuab. Siis hoitakse selle eest, et mitmelaadilisi aineid mehhaaniliselt ei pressitaks üldistesse tööskeemidesse; siis läheb korda ainekohaseid töötamisviise välja arendada.

5. Töökäik on väärtuslik, kui ta on *ainerikas*. Jookseb töö edasi sisuta kui tühi klapperveski, siis pole tal ka harivat väärtust.

6. Koolile heidetakse ette, et ta liig kooliline olewat. Töökäik on väärtuslik, kui ta on *elule lähedal*.

III.

Töökäigu tehnilise ja psühholoogilise külje vahel vahetegemine on ka tarviline tähtsa küsimuse juures, *kuidas last kasvatada väärtuslikule tööle*. Siin tuleb silmas pidada: 1) välise töötehnika kätteharjutamist ja 2) töö sisemise külje ravitsemist.

1. *Töötehnika kätteharjutamiseks*, s. o. õpilasele kindla töötamisviisi kätte andmiseks on olemas rida ennemalt enam või vähem tarvitatavaid abinõusid, mis üksiteisega mitmesuguses ühenduses tarvitada tulevad ja milledest igal ühel on omad hääd küljed ja puudused.

a) üks kõige lihtsamaist abinõudest on, et iga uut laadi töö juure asudes õpetaja enne selle töö õpilaste ees ise ära teeb ta õpilased seda töötamisviisi *päält vaadates ja järele tehes* tundma õpivad.

b) raskemad nõudmised säetakse õpilastele ette, kui nad uue tööviisi omandavad *katseviisilise tegevuse kaudu* õpetaja hoolika juhtimise abil.

c) üliväga tähtis on, edasi, *töö vaatlemine*, mis kui töökava viske, kui õpetustööga kaasas käiv. tööselgitus; kui töötehniline tagasisaade jne. õpitunni sisse põimitakse, ja mis *töökäigu läbi* paistvaks teeb ja ka tema iluduse avab.

d) Edasi tuleb üle vaadatud, iseleitud, teadvusse tungind töö tegevustest ja töö käikudest põhiline, tähtsam osa, teatav raudvara *mehhaniseerivale harjutusele* võtta, mille läbi jõud vabastatakse uuteks nõueteks.

e) Et aga teadmiste- ning võimistekohaselt omandatud töötamisviise õpilane ei tarvitaks mitte ainult shablooniliselt tuntud töötamisalal, vaid et ta neid vabalt oskaks tarvitada ka uutel töötamisaladel, selleks peab õpilasele võimalusi andma kätte harjutatud töökäike *iseseisvalt kasutada*.

2. *Töö sisemise, psühholoogilise külje* ravitsem. on kõige raskem osa töökasvatuses. Kõige päält on tarvis äratada rõõmu töö vastu. Sellest tekib üldine tahtmine töötada. See tahtmine saab aga ainult siis väjakaks, tegevaks, kui *tööle valmisolek* õpilases on kindla joonena sisse harjutatud. Sellele peab selliseks tulema *tundelise mõtlusära* tuste vastu. Teised väärtuslikud töedispositsioonid on: *põnevus sihi kättesaamiseks, võimise teadlikkus jne.* Eriti aga tulevad välja arendada *töövoorused*; virkus ning hool, julgus ning sitkus, vastutustunne ja aukartus töö vastu.

Sarnane töökasvatus peab koolis algama kohe koolitöö algusest päale. Kindlais joonis viib ta siis päevast päeva, aastast aastasse õpilast ülespoole vaba isetegeva töökunsti juure, milles peitub sügav kõlblus, ja millest õpilane viimaks religioosilise tundega aru saama õpib, et kõige tema töövaeva saadus lõppude lõpuks on tema ise.

O. Scheibneri loengute viimne aine oli:

„Kooliklass tööühiskonnana.“

Kooliklassi tähenduse ja väärtuse kohta on valitsemas kaks põhimõtteliselt sootu vastupidist arvamist. Need lahkarvamised juurduvad üksteisest lahku minevais vaateis üksikolevuse ja ühiskonna kultuurilise kohuste ning õiguste

vahekorra ja siit järgnevate kõrgemate haridusülesannete kohta. Kes ainult *individualistlikult* mõtleb, see näeb klassikaupa õpetamises pedagoogilist *mõtetust*, hädaohtlikku „sarnastamisabinõu“, millega õpilase omapärasus vägivaldselt alla surutakse. Ümberpöörduvalt, kui *sotsialistlik* kasvatususk üksikute enese „mina“ päale õiguse asemele säeb kooli sihiks õpilast kultuurühiskonna liikmeks kasvatada, siis esineb kooliklass hädatarviliku nõudena.

Mõlemaid vastaspooli ühendab *personalism*. Tema nõuab, et kool ja kooliklass oleksid isiksusele ravitsuskohaks. Isiksuses aga püütakse kätte saada vaimlist olengut, milles tahtega omapäraselt elu arendada ja maksma panna ühine tahe ühiskonna teenimisele anduda. Selle ühendatud kaksiktahte taga seisab sügavaltuntud teadus, et üksik oma „mina“ sügavuse ja kõrguse kätte saab keset rikkalikku ühiskonnaelu ja et ühiskond jällegi ainult siis oma kultuurilised jõud täielikult välja arendab, kui tema ühinguisse pole mitte nüri mass kokku aetud, vaid kui ta isikute individuaalse arenemise eest hoolitseb.

Kooliklassi kujundamiseks järgnevad siit kaks selget nõuet. Ühelt poolt tuleb õpilane vabastada siduvusest klassiga, et ta iseenese leiaks; teiselt poolt tuleb aga kooliklassi liikmed ühendada üheks sisemiseks liiduks, mille tõsine ühiskondlik elu on kujundatud surte loomulikkude ühiselukorralduste eeskuju järele. Laotus ja jälle koondus, rikkalik differentseerumine ja kindel integreerumine! Õpilane vabanegu klassist, klass vabanegu õpetajast! Peavad mõlemad nõuded teostuma, siis tähendab see üldiselt seda, et klassikohased liidud oma traditsioonilise tardumuse maha jätavad ja paindumama, elastilisema korralduse saavad, mis vahest vabamana, vahest kindlamini seotuna avaldub ja kergesti ühest tihedusseisukorrast teiseks muutub.

Nii tekivad siis mitmetaolised klassi struktuurkujud õpetus- ning mänguelus, pidudel ning puhkusajal, üksteisega läbikäimisel ning asjatalitusel. Töökool aga hoolitseb kõige päält töötava — vaba tegevuse mõttes töötava — klassi kujundamise eest. Nõue on siis, et kooliklass organiseeruks tööühiskonnaks, kes — ise ennast juhtides ja määrates — üliindividuaalse subjektina tegutseb, kes seda lubab, et nii mõnigi kord üksik õpilane

täiesti iseseisvalt enese ette töötab. Süstemaatilisel võttes kujuneks töötamisviis järgmiselt:

Töötamisviis kooliklassis.

(Kes on töötegitaja?)

Õpetaja	Õpilaskond	Õpilane	Klass
Töötegemine		Tööliit	
vaba	seotud	jagunev	liidetud
üleminekul		mitmesug. astmed	

Näitlikuks vaatluseks olgu kujutatud 3 tähtsat *tööpilti* mitmesugusel kujul liidetud klassist: *tegevuses pidav õpetus*, kusjuures vabal töötamisel igale õpilasele terve töö äratemiseks kätte näidatakse; *vaba õppejutuajamine*, kusjuures klass kui liidetud ühing mõtteühiskonna moodustab; *töö jaotusline klassiõpetus*, kusjuures töotervik üksikute osadena oma ette töötamiseks üksikutele õpilastele kätte antakse ja hiljem tööjaod klassi ühisel töötamisel tervikuks ühendatakse.

1. Tegevusespidav õpetus. Klass, nii on tööd organiseeriv mõte, jaguneb üksikuteks töötajateks. Niisugune oli ka kõigevanem kirjutama ja lugema õpetamisviis. Uuemat ajal püüab ka „kirjutamine uues vaimus“ sinna poole. Ameerikas on maal olevates kasvatuskodudes katsutud ka matemaatikat niiviisi õpetada, aluseks pannes kõlblikku õpperaamatut. Aga ka ainult tundide kaupa liidetud õpetust katkestades leiab vaikselt töötamine uuemat ajal ikka rohkem tarvitusele võtmist; nõnda on looduslood harjutusõpetuse avand ja puhtvaimlist tegevust nõudvad ained seavad sisse korrapärased töötunnid. Liig vähe on aga veel tegevusespidav õpetus kui vaheldus õppetundides tuntud ja ravitsetud, olgu siis, et õpilased üles kutsutakse lühikest aega mingisuguse probleemi üle järele mõtlema, väikest plaani tegema, õppenäiteid liigitama, tarvilikku teksti kasutama või miskit muud tegema pannakse.

Vaikselt töötamine on mitmetpidi väärtuslik: õpilane vabastatakse kahjulikest ühesuguseks tegevatest masside mõtlemise mõjudest; iga üks võib oma jõu ja huvid kohaselt töötada: harjutatakse tähtsat loomulikku õppimist. Õpetus saab võimaluse täituda iseäraliste tegevustega: käe tegevusega, kirjalikkude kujutuste ravitsusega, ise-

ärانى rõhutades lühidat väljendusviisi (näit. põhisõnalised märkused), mida elu nõuab, vastandiks liig suure suusõnalik-kusele, mis viisiks saand meie õpetamisel; edasi: õpilasi harjutatakse vaikselt töötamisel, vabu koduseid töid tegema; lõpuks veel: tegevusespidav õpetus toob elustavat töövaheldust töö liigitamisse.

Õpetaja aga õpib tundma ühe töötava õpilase juurest teise juure sammudes oma noori töötajaid nende vaba töötamisviisi käsitamisel.

2. Vaba õppejutuajamine. See näitab meile väärtuslikku jutuajamist, kus juures klass — ilma et õpetaja mõju avaldaks — mõtleb, tunneb, töötab. Elurõõmsas tegevuses töötavad õpilased ülesande lahendamisel. Vabad märkused, arvustus, ettepanek, küsimus on alati lubatud. Tähtis on õpilaste enese juhtimine (vaos hoidmine), mis aitab kõrvalkaldujaid tagasi tuua, mittejärelmõtlejaid ja ettetükkijaid õigele teele juhtida.

Loomuliku, väärtusliku, vaba õppejutuajamise eeltingimuseks on vähem õpilaste arv klassis kui praegu. Istumise juures peab niisugune kord valitsema, et õpilased üksteise poole pöörata võivad; edasi — õpilasi tuleb harjutada õigel kohal sõna võtma, tuleb püüda õpilasi niikaugele harjutada, et nende tähelepanu õpetajalt klassiseltsiliste päale on juhitud.

Mitmesugused avaldused näitavad terve rea üleminekuid, mis liiguvad lühikeste kõnelemiste (viimased esinevad kui vaba küsimuste ülessäädmine, kui vaba mõtete mäng teema ümber jne.), ja arenemiskohase jutuvestmise tunni vahel väikeste juures, kuni kindla jutuajamise vormideni, kusjuures ei puudu tõsised mõtteavaldused ja vaielused.

Vaba õppejutuajamise kõrge väärtus seisab selles, et ta õpilasi harjutab ühiskondliku mõtlemise kunstis ja voooris, et ta jutuvestmisel määratud arendavat, seltskondlikku vaimu tegevust ravitseb, et ta mitmesugustele annetele võimaluse annab jõudumööda terviku loomisel kasulikud olla. Aga ainult siis, kui klassi algusest saadik hoolikalt ja korralikult harjutatakse, tasub vaba õppejutuajamist oodatav suur võit.

3. Tööjaotuslik klassiõpetus. Tööühiskond jaguneb sel astmel alguses töötavates liikmetesse ning ühendab siis need liikmed jälle töötavaks ühinguks.

Seda tööd juhivad käsitlusel oleva materiaali harunemine ja ühinemine. Et kõik õpilased teatud valme loeks, et kõik suure osa vaatlemisülesandeid ühe taimegrupi juures täidaksid, seda ei ole vaja ning pole see ka väärtuslik. Rikkalik õppematerjal jagatakse nii ära, et iga õpilane oma lugemisülesande, oma vaatlemispiirkonna, oma arvudetöö saab, mis ta oma ette põhjalikult läbi töötab.“ Selle jaotusliku õpetuse päale rajab ennast siis liidetud õpetus: ühises töös sünnib üksikute tööde kokkuliitmise abil kaunis töotervik.

Tööjaotusliku ja tööliitva meetodi võib ära kasutada kõikide õppeainete ja iga töökäigu juures. Lasteaias ei ole ta vähem omal kohal kui rahvakoolis ja keskkoolis. Tema päriskoht peaks aga ülikool olema. See on vabadele tööühiskondadele ainukene kohane meetod nende rahvahariduse püüetes.

Tööjaotusliku klassiõpetuse igas kolmes järgus — tööjaotamisel, üksikute tööde läbiviimisel, töö kokkuvõtmisel võivad elluviimisel mitmesugused kõrvalekaldumised ette tulla. Nii on muuseas võimalik ainet osade kaupa, s. t. asja osade järele ehk töötades, s. t. töötamisviiside järele ära jagada; võib osatid kodus või koolis täita.

Väärtuslik on aga see tööjaotus sellespoolsest, et ta klassi mõtteelule toitu võimaldab laiast ja sügavast pinnast, et ta jällegi maad annab individualiseerivale tegevusele, et tema kaudu areneb kõrge sotsiaaleetiline mõtlemisviis. Ainult mitte käsitada väärtusetu ainet, mitte töötada ilma õige tõsiduseta, mitte nõrgalt ühendada tervikuks üksikuid osasid! Igatahes: kui see väärtuslik meetod oma arendava jõuga peab mõjuma, siis nõuab see klassilt ja õpetajalt palju tööst tööd!

Vaikselt töötamist, vaba õppejutuajamist ja tööjaotuslikku klassiõpetust kui kolme näidet paljude töötavate õpilast ja töötavate klassisid kujutavate piltide hulgast ei pea mitte hindama kui koolikohaseid õppimise kunstivorme, vaid kui looduslikke vorme. Nõnda kuidas oma ette, oma ainet käsitav õpilane arenemisprotsessis elab, nõnda on lugu ka pärast elus vaba hariduse omandamise puhul: õppiija ja õppeaine peavad olema, otsekohesed, südamlilikud, isiklikud, vennalikus vahekorras, kusjuures on kõrvaldatud õpetaja alaliselt juhtiv vahetalitus.

Vaba õppejutuajamisele rajatakse väärtuslik mõtteühiskond. Ja tööjaotuslikult peaksid küll kõik tööühiskonnad tegutsema. Nendesse koondub ka tõusev vaba rahvaharidus, mis oleks teisel kujul — näit., ettekandval — hädaohtlik pettekuju.

Töökool, mille peatunnus on isetegevus, tahab mõista *kujunevat* isikut kõigi tema eriliste kalduvuste ja võimistega, aru saada mitte vähem kehalistest kalduvustest kui hingelistest, elavatest tundete ja tahte võimisist mitte vähem kui mõistuse võimisist. Silmapaistvad on sääli juures tõsise töömeelsuse ravitsus, tubli töö ju ja kindla tööoskuse eest hoolitsemine. Esimesel kohal seisab aga elujõulise iseloomu arendamine. Järgi igalpool, kus ilusal pädagoogilisel kevaldel külvatud töökoolimõtte seeme üles on tõusnud, rõõmustab külvajaid rikkalik saak.

On selge, et uue pedagoogilise tegevuse mõjul uus inimkond kujuneb, arusaadavalt sellepärast, et töö kui alaline tahteprotsess töötajat kõiges tema sügavamas olemises valdab. Nähtav õnnistusriikas isetegevalt koolis õppimise mõju seisab kõige päält selles: õpilased saavad aru, et nende koolikutse on püha tegevus nende eneste juures, mis ei sünni välise surve mõjul, vaid vabal tahtmisel ja sügavkõlblisel kasvatusel. Õpilased tunnevad endid olevat ülevas usulises meeolus — kirjaniku sõnadega öeldud — kui „oma enese sügavuse mäekaevajad“, ja nii lähevad nad siis koolist oma raskesse vastutusrikkasse elusse täis rõõmu, tahtmisega, Goethe sõnadega öeldud, — „jääda igavesteks õpilasteks.“

Kuna O. Scheibner käsitas töökooli teoreetilist külge, näitas Berliini algkooli õpetaja Paul Werth omis loenguis, kuidas sakslased algkooli alamais klassis töökooli tegelikult teostavad. Kuigi meie kõike seda oma algkoolides kopeerida ei saa, sest et meil sootu teistsugused olud valitsevad, on meile siiski huvitav näha, missugune kuju on töökoolil tegelikus õpetustöös. Werthi loengute aineks oli:

Uueaegne algõpetus.

A. „Mulje ja väljendusravitsus.“

Algõpetuseks tuleb arvata seda aega, mille lõpul lapsed lugeda ja kirjutada oskavad. Õpetust nimetame uueaegseks, kui ta töökooli mõttes antakse.

Töö- ja õppekool on lõöksõnad, mis kergesti valesi mõistetavad, sest ka töökoolis õpetakse ja õppekoolis on töötatud ja töötatakse ka praegu. Õppekoolis püsis keskpunktina loogiliselt liigitatud a i n e ja selle omandamine. Üksiku õpilase, terve klassi ja õpetaja hindamisel olid mõõduandvad resultaadid, mis aine teadmist näitasid (õppeplaanid, aruanded, tunnistused, revisjonid).

Püüe ainet viimse võimaluseni täielikult käsitada viis õppekava ülekoormamisele ja aine liig varasele õpetamisele. Mida rohkem aga uurimised lapse üle selgitust andsid, mida rohkem õpetajaskond uurimise saavutustega tutvus, seda sügavamalt tundus vastolu, mis valitses aine omandamise ja lapse vajaduste vahel. Aine printsiibi asemele seati nõue: Mine lapse seisukohalt välja!

Kuigi meie seda nõuet silmas peame, tunneme endid siiski kohustatud olevat aine hulgest, mis lapse arenemisastmele vastab, kultuuriliselt kõige rohkem väärtuslikku esimeses järjekorras käsitada.

Aine omandamisel ei hinda meie eestkätt mitte töösaadust, vaid *tööteed*. Selles seisabki töökooli raskuspunkt. Iseisvalt töötades peab laps tema võimetele vastavast ainet jagu saama. Seda arvesse võttes võiks töökooli õigemini *läbitöötamiskooliks* nimetada.

Vaatleme meie kuue-aastast last, siis paneme tema juures iseäranis väljakujunend tundemärke tähele:

1. Tugev liikumistung.
2. Rõõm asja üle (konkretism).
3. Kiiresti vahelduv huvi.

Meie püüame *liikumistungi* rahuldumist õpetuses kasutada, sest tungide rahuldamine on lõbutundega seotud ja viimane mõjub kaasa energia tõusuks.

Rõõm asja (konkretism) üle juhib meid *tõelisuse õpetusele*, mis sel astmel ennast ainult kõige lähemale ümbrusele toetada võib. Esimeste muljete saamiseks keeldume tarvitamast mudelit, pilti, kavandit, kirjeldust kui asja aseainet. Kuid nimetatud vahenditel on kui tõeliste muljete meeletuletajatel oma õpetuslik väärtus. Töökool tahab lapsi *läbielamistele* juhtida, sellepärast loobub ta ka sel astmel igasuguseist *kirjeldavaist teadaandmisviisidest asja tutvustamiseks*.

Vaatleme meie kuue-aastast omaette tegutsevat last, siis puutub meile silma, kui *vähe püsiv* on tema kergesti erutatav huvi. Rõõmsalt tervitatud mänguasi pannakse käest ära niipea kui huvi tema vastu kaob. Sunnib kool oma tunnikavaga lapsi terve tunni arvamise, usuõpetuse, vaatlemise või laulmisega tegemist tegema, siis läheb see korda ainult õpetaja tahte, surve või teiste väliste mõjude abil. Rõõmsamalt edeneks aga töö, kui ainult õpetaja äranägemine, et laste huvi käsitatava aine vastu juba raugemas, mõõduandev oleks aine vahetamiseks. Sellepärast, loobume meie *tunnikavast* ja tunnistame üldõpetust.

Et meie aga mitmeklassilistes koolimajades asume, siis peame meie ühel ajal olevatest vaheaegadest kinni pidama.

(Järgneb).

Algkooli õpetajate kutseline ettevalmistus.

A. Kuks.

(Lõpp.)

Päälegi valik sünnib siin 3 aastat hiljem. Ka on hõlpsam taganeda, kui õpilane ära näeb, et valiku on valesi teind. Nõnda saame koosseisu palju ühtlasema oma soovide poolest, mis igatahes tööd kergendab.

Kolmandaks, viibides keskkoolis, kus kõigist kihtidest lapsed õpivad, liikudes kaasõpilaste seas, kellest mitmesugused riigitegelased tulevad, omandavad tulevased rahvaalgustajad palju avarama ilmavaate, kaob sallimatu korporatiivne vaim, mille kinnine õpiasutus ikka ellu kaasa annab.

Raske on isegi leida momente, mille poolest seminaar suudaks pedagoogilise haru üles kaaluda. Hr. Käis nimetab harjutus- või katsekooli, mis seminaari tähtsaks osaks olla. Ma ei hakka siinkohal vaidlema harjutuskooli tähtsuse üle, tähendan ainult, et harjutuskooliks võib iga linna algkooli teha ilma suuremate raskusteta.

Mina omalt seisukohalt haridusministeeriumi projekti ka ei pea vastuvõetavaks, aga hoopis teistel põhjustel, kui seminaaride kaitsjad. Nimelt, leian ma, et siin samuti, kui seminaaris, kavatse-

takse kahte jänest kinni püüda, kusjuures kutselist ettevalmistust loodetakse muu seas, nagu õhust, kätte saada, mille tõttu muidugi soovitavaid tagajärgi ei taotelda. Mõlemil puhul hinnatakse kutselist ettevalmistust liig madalalt, unustades, et õpetamistehnika on viimasel ajal kolossaalseid samme teind. See, mis endisel ajal õpetati kätte aastate jooksul, sünnib nüüd mõne kuuga. Kui võtta teadmiste ja oskuste hulk, mis nüüdne kool üsna piiratud tundide arvu juures kätte õpetab ja võrrelda sellega, mis tehti, ütleme, saja aasta või isegi viiekümne aasta tagant, siis näeme, et vahe on väga suur. Teadupärast loeti lugemise kunsti nii raskeks, et vaevalt kolme aastaga seda omandada suudeti. Meie ajal aga sünnib see kolme kuuga, osavates kätes isegi kolme nädala jooksul. Rehkenduses suudeti 3—4 aasta jooksul vaevalt neli tehet kätte õpetada, meil nõutakse sama aja jooksul keeruliste ülesannete üsna virtuoosilist lahendamist + algteated geomeetriast ja algebrast. Kirjutamises jõuti vaevalt nii kaugele, et raamatust maha kirjutada, või pisike kiri kokku seada osati. Nüüd nõutakse juba esimese aasta lapselt nägemis- ja kuuldediktaati, teisel aastal — vaba tööd ja kirjalikkude vastuste kokkuseadmist antud küsimuste kohta. Õpetati veel piibililugu, kuid selleski liig kaugele ei jõutud. See oli kõik. Teisi õpiaineid, mis uuem aeg on sisse toonud, nagu loodusulugu, maateadust, ajalugu, kodanikuõpetust, joonistust, voolimist, võimlemist jne. ei õpetatud sugugi. Selle juures on nüüdne kool veel kohustatud teostama kasvatuslikke ülesandeid.

Nii näeme, et meieaegne kool peab õpilasele sama aastate ja tundide vältusel kümme korda enam andma, kui endine kool, samuti peab õpilane nüüd määratu palju rohkem omandama sama aja jooksul, kui endine õpilane, selle juures ei tohi ta aga mitte liig koormatud olla, vaid peab tundma end värskena, tugevana, rõõmsana.

Seda peab andma nüüdne kool ja tõepoolest hää kool seda ka annab.

Nüüd tekib aga küsimus: mille varel see sünnib? Üksnes tänu progressile õpetamis- ja kasvatamistehnikas. Areneb teadus, areneb inimene ja areneb teaduste omandamise tehnika. Nagu majanduslikus elus nüüdse aja tehnika on pööraseid muutusi toond, samuti on

lugu ka koolielus. Muidugi ei jää progress ei üldse ega ka koolitöös tänase päevaga seisma, vaid sammub hoogsalt edasi. Viimasel ajal on igas kultuurriigis asutatud isegi hulk eri katselaboratooriume ja katsekoole seks, et kasvatamis- ja õpetamistehnikat kõrgemale järjele tõsta. Nii on lähemal ajal oodata suuri muutusi, kui mitte pöördeid.

Ja kuidas mõeldakse meil õpetajaid selle tehnika omajateks teha? Kas tõesti arvatakse, et seda saab nii muu seas kätte? Kui sel arvamisel ollakse, siis eksitakse väga. Kui juba põllumeestele, kes lapsepõlvest põllutööst osa võtavad, leitakse vaja olevat eri-põllutöökoole asutada kahe ja kolme aastase kursusega, et uuemat tehnikat kätte õpetada, siis veel enam on seda vaja õpetajale. Tehnika omandamine nõuab, nagu elu näitab, pikemat aega, jõu ja tähelepanu kontsentratsiooni ning süstemaatilist tööd osava eriteadlase juhatusel. Õpetajate ettevalmistus pedagoogiliste harude kui ka seminaaride kaudu paistab mulle sarnane, kui saadaks konservatoorium esimese klassi õpilase kontserti andma, või teise kursuse tehnikumi õpilast oleks pandud maja ehitama. Nii esimene, kui teine ei saaks oma ülesandega hakkama, nad teeksid ainult kahju enesele ja ühiskonnale. Sama lugu on ka viletsa ettevalmistuse saand õpetajatega. Ka nemad teevad rohkem kahju kui kasu, piinavad ennast ja lapsi, ning kihvtitavad seltskonna meeoleolu. Üldine rahulolematuse maa õpetajatega oleneb minu arvates pääasjalikult sellest, et väga suur protsent meie maakoolide õpetajaid *ei suuda* ei oma üldise hariduse ega kutselise ettevalmistuse poolt ei rahva- ega uuendatud kooli nõudmisi rahuldada. Hiljuti peetud hariduskogu koosolekute ajal jutustasid koolinõunikud otse muinasloolisi asju sellest, kuidas *mõned* õpetajad koolis käperdavad. Ja see on ka arusaadav, kui arvesse võtta, et paljud õpetajad on ise vähema kooli läbi teind, kui see, milles nad õpetajateks on, ning on sunnitud õpetama aineid, millega on ainult pisut tutvunud suvikursustel. Kool ja rahva üldine haridus on nähtavasti üle nende pää kasvand. Loomulikult ei või rahval, isegi õpilastel, tarvilikku lugupidamist olla sarnaste õpetajate vastu; sest rahvas kui ka õpilased hindavad eestkätt meisterlikku asjatundmist. Arvata-

vasti lasub raske kivina see tundmus ka sarnaste õpetajate eneste südameil, sest ei ole ju midagi vastikumat, kui olla sunnitud teadlikult ennast ja teisi petma, näitama, et sa tead, kui tõepoolest ei tea. Teadupärast piüüavadki agaramad neist oma üldist ja kutselist haridust ajanõuete kõrgusele tõsta, kasutades seks suvi-vaheajal toimepandavaid kursusi, ning osa võttes kõigist kongressist ja hariduspäevist, kuna loomad ootavad igat-susega võimalust mõnele teisele jõuko-hasemale elukutsele asuda. Kardan vä-ga, et meie noored õpetajad samasse seisukorda satuvad. Viletsa kutselise ettevalmistuse tõttu on nad sunnitud mitu aastat kobama, senni kui neist asja saab. Ja kas veel saab, see on ka küsi-tav, sest omaette otsimine viib harva sihile. Kollektiivne töö osava juhatusel all on mitu korda produktiivsem ja ots-tarbekohasem. Mitte asjata ei nõuta Saksamaal seminaaride vabastamist üldhariduslikust tööst, et neid *pedagoogiliselt kõrgemale järjele tõsta* (Pedag. Reform 1921 nr. 48). Mitte asjata ei peeta Ameerikas „algkooli õpetajate mi-nimaalseks ettevalmistuseks *kaheas-tast eri-ettevalmistust* pärast keskkooli lõpetamist“ (P.-A. Ühisriikide haridus-ministeeriumi vastused). Peame ava-likult tunnistama, et seda kutselist ette- valmistust, mida suudavad anda semi-naarid ja kavatsetavad pedagoogilised harud keskkooli juures, on meie ajal, meie oludes, meie algkooli jaoks tema suurte ja keeruliste ülesannete juures vähe. Puudulik ettevalmistus viib ru-tiinile. Rutiin aga on koi koolielus, mis loova töi surmab, mida välja peletada on aga üsna raske, niipea kui ta pesa on loond.

Üeldakse küll: docendo discimus — õpetades õpime, kuid selleks; et iseseis-valt õppida, on vaja tugevat alust vas-tava ettevalmistuse näol.

See on minu esimene vastuväide.

Teiseks, ei näi mitte otstarbekohane olevat 200 õpetaja kutselist ettevalmis-tust korraldada mõnekümne asutuse juures, sest iga asutus, kui ta peaks vä-hegi vastavalt ajanõuetele kutselist ette- valmistust andma, tuleb ju varustada erisisseseadega, muretseda talle erilite-ratuur, luua igaihe juures harjutuskool ja, mis veel raskem, leida igale asutusele kohased spetsialistid-metodistid. Selle teostamine nõuab suuri ja üsna asjata

majanduslisi kulusid, sest ükski sisse-seade ei saa siin täiel mõõdul ära kasu-tatud, ka killustab ta vaimlisi jõude, mil-le poolest meie liig rikkad pole. Kui see argument sundis meid ju eelpool semi-naaride kohta eitavale seisukohale asu-ma, siss veel enam maksab ta haridus-ministeeriumi projekti suhtes. Me ei pea end laiuatama, vaid koondama. Eesti riik pole sugugi nii suur, et ühest äärest teise ei ulataks, ega pole me tarvidus õppejõudude järele nii suur, et oleks va-ja olnud neid kümnes kohas ette valmis-tama hakata. Kahest asutusest algkooli-õpetajate ettevalmistamiseks oleks küll-lalt. Vahest saaksime ühegagi hakka-ma, arvesse võttes, et meil üle 200 uue õpetaja aastas tarvis ei ole. Kui koon-daksime üle maa meie paremad jõud ühte, siis suudaksime tõesti vahest mi-dagi korralikku luua, samuti kui need summad, mis tuleks ära kulutada 10 asutusele viletsa sisseseade muretsemi-seks, koondada ühte, siis saaksime hiil-gava sisseseadega asutuse. Pääle selle väheneksid ju suuresti majanduslised kulud. Ainult sarnane asutus võiks pe-dagoogilise mõtte kandjaks olla ja au-toriteetliselt kaasa rääkida pedagoogi-liste probleemide arutamisel, mitte 10—20 laialipillatud kiratsevat pedagoogilist haru. Mis ütleksime siis, kui hakataks juriste, arste ja teisi eriteadlasi igas lin-nas valmistama? Kas ei oleks see mee-letus? Ja kui palju läheks sarnasel pu-hul iga arst riigile maksma? Nüüd aga selle tõttu, et nende ettevalmsitus on koondatud ühte paika, tuleb juristi, isegi arsti ettevalmistus riigile märksa vähem maksma kui õpetaja ettevalmistus. Või-me tuua siin otsekohesed arvud. Üli-kooli eelarve järele on kogu ülikooli 1922. a. väljaminek 67.000.000 marka. Ülikoolis õpib 3200 üliõpilast, sellega iga üliõpilane maksab umbes 20.000 m.; ma-ha arvata siit 5000 m. õpimaksu, saame 15.000. Kasvatame ta neljaga (neli aas-tat), saame 60.000. Lisame juure 7000 × 5 = 35.000 (keskkooli kulud), saame üldise summa 60.000 + 35.000 = 95.000. Lisame sellele juure 20 prots., arvesse võttes, et iga üliõpilane lõpule ei jõua, saame ümmarguselt 114.000 — ülikooli lõpetaja kohta.¹⁾ Kuna õpetajate ette-

¹⁾ Andmed on saadud haridusminis-teriumi majandusosakonnalt.

valmistus mitme seminaari¹⁾ kaudu, nagu nägime, maksab 270.000. Sarnane suur ökonomia saabub kahel põhjusel: 1) et kutseharidus on lahutatud üldharidusest ja 2) et õppejõud ja tehniline varustus on koondatud ühte paika.

On veel kolmas argument pedagoogiliste harude projekti vastu. Nimelt, pörkame meie ta teostamisel suurte tehniliste raskustega kokku. Asi seisab järgmises: Projekteeritud kava järele algab harunemine 9. õpiaastal. Iga haru, nende seas ka pedagoogilise haru avamiseks, on vaja et leiduks küllalt suur arv soovijaid (arvatavasti mitte alla 20). Kujutame nüüd enesele ette, et Tallinnas asuvais keskkooles üheski üksikult võttes seda arvu ei leidu, kokku aga oleks soovijaid vahest 100 ümber. Mis siis teha? Kas jäävad siis pedagoogilised harud hoopis avamata, või mõeldakse aavda pedagoogiline haru ainult mõne keskkooli juures, ning juhtida soovijaid teistest koolidest sinna? Elukogemused näitavad, et viimast teostada ka ei saa, sest õpilased ei himusta koolitöö keskel ühest koolist teise üle minna, seda tehakse ainult tugeva välise surve all ja alati vastumeelt. Nii tuleks ikka igal koolil oma õpilastest komplekteerida pedagoogiline haru. Oletame, et mõnel koolil õnnestab nõutav arv õpilasi leida, kuid kes garanteerib, et järgmisel aastal see arv ei lange alla normi. Mis hakkame siis peale? Peame pedagoogilise haru sulguma, või töötama üsna väikese arvuga. Aga väikese arvuga töötamine läheb liig kalliks. Veel hullem lugu oleks, kui mõni kool avaks pedagoogilise haru, muretseks vastava sisseseade jne., töötaks vahest paar aastat, siis aga soovijate arv milgil põhjusel väheneks, mis väga kergesti võib ette tulla, sedavõrd, et avatud haru tuleks sulguda. Mis me hakkame siis peale, müüme sisseseade maha, või laseme surnud kapitaalina seista? Vahest kõige suurem häda peitub veel selles, et nõnda tõrjume meie meeselemendi sootumaks kasvatus tööst eemale, sest meeskoolides igas klassis juba tarvilist arvu õpilasi pedagoogilise haru jaoks ei leidu, kuna mõned üksikud poisid naisgümnaasiumi pedagoogilisse harru muidugi üle

ei lähe, kuigi neil suur himu oleks õpetajaks saada. Kujutame nüüd ette vastupidist juhust, et igas keskkoolis tarvilik arv soovijaid leidub, mis me siis saame. $20 \times 84 = 1680$ uut algkooli õpetajat iga aasta! Kui ka see arv vähendada poole pääle, siis on ta ikkagi nii suur, et meil neid kuhugile mahutada ei ole. Ühe-kahe lennu järele tuleks kindlasti hakata pedagoogilisi harusid sulguma, sest ei või ju meie ühe elukutse jaoks valmistada isikuid palju enam, kui me neid tegelikult tarvitame.

Mainitud tehnilised raskused nähtavasti on sundinud ka haridusministeeriumi esinema teise variandiga, kus pedagoogilised ained koondatakse täielikult XII. õpiaastasse, mis kannab nime „pedagoogiline klass“, järgmise kavaga:

Pedagoogika	5 t.
Koolitervishoid	1 „
Eesti keele metoodika	2 „
Võõraste keelte metoodika	1 „
Matemaatika metoodika	2 „
Loodusloo metoodika	2 „
Maateaduse ja koduloo met.	1 „
Ajaloo ja ühiskonnat. met.	1 „
Joonistamise metoodika	2 „
Tööõpetus	2 „
Laulmine ja muusika	2 „
Võimlemine	1 „
Praktilised tunnid ja nende harutus.	8 „
Muusika	2 „
Praktilised tööd loodusloos	2 „
	34 t.

Sarnaseid pedagoogilisi klasse ei kaivatseta avada iga keskkooli juures, vaid vajaduse järele ainult mõne juures, kuna sisseastumine oleks võimaldatud igale keskkooli lõpetajale, kes joonistuses, tööõpetuses ja laulmises osav on. Sarnasel puhul on kõik tehnilised keerdküsimused kergesti lahendatavad. Aga ühtlasi on nüüd katkend orgaaniline side põhikooli ja pedagoogilise klassi vahel, pedagoogiline klass muutub omaette asutuseks üheaastalise kursusega ja esile kerkib jälle küsimus, kas suudavad sarnased asutused küllaldast ettevalmistust anda, ning kas on otstarbekohane õpetajate kutsekoole laiiali pillata üle kogu maa? Meie vastus eelpool nimetatud põhjustel on kategooriliselt eitav. Nõnda oleme sunnitud kaaluvatelt motiividel ka haridusministeeriumi projekti kohta asuma eitavale seisukohale, tema mõlemas variantides.

¹⁾ Võrdlemiseks võtsin seminaari, sest pedagoogilised harud* veel tegelikult ei funktsioneerid.

Õpetajate instituudi projekt.

Kolmas vool, mille pooldajate hulka ka autor kuulub, tahaks näha õpetajate kutselist ettevalmistust õpetajate instituudi kaudu korraldatuna. Projekteeritav instituut oleks täies mõttes kutsekooliks, kuhu astuksid ainult need, kes õpetajateks kavatsevad hakata ja kus õpetatakse ainult koolitöös eriti tarvilisi teadmisi ja oskusi.

Instituudi kursus kestaks vähemalt kaks aastat ja seisaks koos kolmesugusest tegevusest: 1) teoreetiliste kursuste kuulamine loogikast, pedagoogikast, pedagoogika ajaloo, psühholoogiast ja algkooli õpiainete meetodikast, 2) seminaariumi tööd, kus arutamisele tuleksid igasugused õppekavad, õpiraamatud, õppeabinõud ja käsiraamatud meetodika alalt, 3) praktikum, s. o. oma juhataja tundide, siis teiste paremate õpetajate tundide päältkuulamine ja nende arutamine ning iseseisev tunniandmine. Töö instituudis võtaks samuti kui keskkooliski 36 nädalat, kuna suvevaheajal siin võiksid igasugused lühikeseajalised kursused õpetajaile aset leida.

Instituudi orgaaniliseks osaks oleksid: 1) Katsekool, kus instituudi õppejõud saaksid katseid teha ja tegelikult tutvustada kuulajaid oma meetodidega, 2) raamatukogu, mis sisaldaks võimalikult kõik Eesti, Saksa, Inglise, Prantsuse, Soome ja Vene keeles ilmund tähtsamad teosed pedagoogika, didaktika, ning praktilise kooli korralduse alalt, 3) pedagoogiline muuseum ühes kabinetidega ja 4) täieline ning eeskujuline kogu õppeabinõusid.

Pääle selle peaks instituudi direktoril õigus olema, kokku leppides kohalise koolivalitsusega, saata kuulajaid igasse algkooli õppetööga tutvuma.

Instituuti astuda oleks õigus ainult täielise keskkooli kursuse lõpetajail. Erakorraliselt võiks vastu võtta ka tegelikka õpetajaid vähema ettevalmistusega, kui kohalik koolivalitsus neid instituuti end täiendama komandeerib.

Et suuremat arvu soovijaid kokku tõmmata, mis võimaldaks andekamaid välja valida ja et kuulajad ühtlasi saaksid vähemate muredega tööle anduda, tuleks 1) kõik kuulajad vabastada õppemaksust, 2) teisel aastal anda toetusraha algaja õpetaja põhipalga suuruses ja

3) instituudis viibimise aeg lugeda teenistusaja hulka.

Instituudis peab valitsema kõrgemate koolide reshiim.

Instituudi direktoriks ja üldiste ainete dotsentideks, nagu loogika, psühholoogia, koolitervishoid, võivad olla ainult isikud akadeemilise haridusega, kuna üksikute ainete meetodikat võivad õpetada ka isikud vähema haridusega, kui nad on näidand end silmapaistvatena koolimeestena. Palga ja teenistuse suhtes käivad instituudi õppejõud määruste alla, mis on maksvad kõrgemate erikoolide, nagu tehnikumi, kohta.

Mis puutub töökorraldusse, siis võiks õppejõudude energia kokkuhoidmise mõttes nii toimetada: üldised kursused loetakse kogu kursuse koosseisule, samuti seminaariumes ettetulevad referaadid käsitellakse kogu kursusega, praktilisiks töiks aga jagunek kursused gruppideks à 20 isikut.

Et pilt instituudi iseloomust selgem oleks, teeme siin võimaliku tunnikavaviske, mis tuleks muidugi erilisel kaalumisele võtta, kui instituudi mõte peaks poolehoidu leidma:

	I. a.	II. a.
Loogika (erilise tähelepanu juhtimisega laste mõtlemise iseloomule)	2	—
Psühholoogia (tutvustamine eksperimentaaliste uurimismeetodidega)	2	—
Pedagoogika, teoreetiline kursus	2	—
Pedagoogika ajalugu	—	2
Seminaarium praktilisest pedagoogikast	2	2
Praktikum eksperimentaalsest pedagoogikast	—	2
Koolitervishoid ja antropomeetrika	—	2
Laulmine ühes meetodikaga	2	2
Võimlemine ühes meetodikaga	2	2
Eesti keele meetodika:		
a) teoreetiline kursus	2	—
b) seminaarium	2	2
c) praktikum	—	2
Koduloo meetodika:		
a) teoreetiline kursus	1	—
b) seminaarium	1	1
c) praktikum	—	1
Matemaatika meetodika:		
a) teoreetiline kursus	2	—
b) seminaarium	2	2
c) praktikum	—	2

Loodusõpetuse metoodika:

a) teoreetiline kursus	2	—
b) seminaarium	2	2
c) praktikum	—	2

Geograafia metoodika:

a) teoreetiline kursus	1	—
b) seminaarium	1	1
c) praktikum	—	1

Ajaloos ja kodanikuteaduse metoodika:

a) teoreetiline kursus	1	—
b) seminaarium	1	1
c) praktikum	—	1

Võõraste keelte metoodika:

a) teoreetiline kursus	1	—
b) seminaarium	1	1
c) praktikum	—	1

Joonistamise metoodika:

a) teoreetiline kursus	1	—
b) seminaarium	1	1
c) praktikum	—	1

Käsitöö metoodika:

a) teoreetiline kursus	1	—
b) seminaarium	1	1
c) praktikum	—	1

36 36

Vastuväiteina sellele projektile on toodud esile ühelt poolt niisuguseid mõtteid, et instituut ei suuda leida küllaldast arvu sisse astuda soovijaid, ega suuda paremat ettevalmistust anda kui seminaarid, teiselt poolt on tähendatud, et see on küll ilus unistus, kuid meie oludes teostamatu, sest 1) kust meie võtame kohased õppejõud ning 2) mis tuleb sarnane asutus maksma?

Vaatame nüüd, kuivõrd ettetoodud vastuväited on kaaluvad.

Esimese väite põhjenduseks, et instituut ei leia sisse astuda soovijaid, tuuakse ette see, et kui inimene on keskkooli lõpetanud, siis läheb ta loomulikult ülikooli, ei lepi instituudiga, vaid tahab juba täielikku kõrgemat haridust. Tähendan selle pääle, et keskkooli lõpetamisega on ka üldhariduse saamine lõpetatud, abiturientid omandavad ju sellekohase küpsustunnistuse, ning algab üldine kutseline ettevalmistus elule ülikoolide, akadeemiade, instituutide, konservatooriumide, teaterkoolide, merikoolide ja teiste erikoolide kaudu. Missuguse ameti keegi omale elukutseks valib, oleneb suuremalt jaolt isiklikest kalduvustest, kuigi kaasa räägivad ka mitmed kõrvalmotiivid. On valik tehtud, siis tulevad arutamisele ettevalmistuse võimalu-

sed. Siin on mõõduandvaks küsimus: missugune asutus kõige soodsamail tingimusil annab kõige soliidima ettevalmistuse? Et meil keskkooli lõpetajaist väga paljud soovivad õpetajaiks saada, teame viimase ankeedi andmeist. See arv on isegi märksa suurem, kui meie normaalselt tarvitame. On tähendatud, et ega nad siis kõik instituuti ei lähe, muist läheb ülikooli. muist katsuvad kursuste kaudu õpetajaiks saada jne. See on kõik õige ja hää, sest instituut ei suudagi kõiki vastu võtta, ta võib ainult $\frac{1}{3}$ soovijaist rahuldada, kuna $\frac{2}{3}$ on sunnitud tahes või tahtmata teist teed otsima. Kas instituuti astuda soovitakse või mitte, oleneb, minu arvates, päämiselt sellest, missuguseks ta kujuneb; kui ta esineb soliidse, autoriteetse asutusena, kus soodsail tingimusil võib hää kutselise ettevalmistuse saada, siis saab soovijaid vist küll üsna rohkesti olema.

Tähtsam on vastuväide, et projekteritid instituut ei suuda paremat ettevalmistust anda kui seminaarid. Argumendina tuuakse siin ette, et seminaaris õpilased küpsevad valitud elukutsele 6 aasta jooksul, kuna instituudis töö kestab ainult kaks aastat. See argument oleks kaaluv, kui tõesti seminaaris 6 aastat vältaks *kutseline* ettevalmistus. Tege-likult, nagu me eelpool nägime, seda sugi ei ole, vaid kutselisele ettevalmistusele on pühendatud ainult $\frac{1}{6}$ üldisest tundide arvust, teiste sõnadega, ta vältab ainult *üks* aasta. Instituudis aga kestab sama töö kaks aastat. Ergo, kaks kord rohkem aega, mispärast siin ka kaks kord enam võib ära teha. Päälegi on ju instituudi kuulajad keskkooli lõpetamise muredest vabad, mispärast neil ei tarvitse oma jõudu ega tähelepanu enam kullustada, vaid nad võivad täie jõuga kühele ülesandele anduda. Ka ei ole minu arvates tähtsuseta, et siin on tegemist täisealistega ja ühtlase koosseisuga, kuna seminaaris, nagu nägime, kogu on liig kirju.

Mis puutub õppejõudusesse, siis selles küsimuses ma küll raskusi ei näe. Vaatame, kui palju sarnane instituut tööpoolest õppejõude vajab. Võtame üks kursust maksimaalse koosseisuga à 200 kuulajat, kusjuures loenguid kuulaks ja seminaariumes töötaks terve kursus korraga, praktikumes jaguneks ta aga gruppidesse à 20 isikut. Mis me siis saame? Eelpool antud tunnikava jä-

rele on meil 58 t. üldist ja 14 t. praktilist tööd gruppides, mis tuleb kasvatada 10, saame $58+14=198$ t. Anname nüüd igale õppejõule 12 t., siis läheb meil vaja $198:12=16\frac{1}{2}$ õppejõudu + direktor. See arv ei peaks vist meid kohutama, ennem võib ta rõõmustavalt üllatada. Arvan ka, et terves riigis iga aine jaoks ühe kohase õppejõu ikkagi leiame, kuna varustada 10 seminaari või pedagoogilist haru kohaste õppejõududega on märksa raskem. Päälegi võivad siin õppejõud täiesti ühele tööle anduda, — kontsentreeruda, spetsialiseeruda ja akadeemilises töös edeneda, mida ei võimalda pedagoogilised harud ega seminaar.

Jääks veel aineiline külg arutamisele võtta. Mõnele paistab, nagu läheks sarnane instituut määratu palju maksma, käiks riigile üle jõu. Kuid siin on tegemist lihtsalt eelarvamisega. Järgmised read näitavad, et esitatud projekt riigi väljaminekuid ei suurenda, vaid märksa vähendab. Et mitte eksida ja põhjust anda igasuguseks kahtlustamiseks, palusin ma Tallinna koolivalitsuse asjade valitsejat, hr. Kuusmanni, väga asjatundjat isikut, projekteeritava instituudi eelarve kokku säada. Toon need andmed siinkohal täielikult. Rääkigu arvud.

Kavatsetava õpetajate instituudi eelarve.

1. Õppejõudude palgad:

a) direktor I. järk I. aste	$6000+4800+600=$	11.400
b) inspektor I. järk II. aste	$5500+4400+600=$	10.500
(6 nädalatunniga)		
d) 16 määralist õpetajat:		
I. järk III. aste	9600	

à 12 nädalatundi à $5000+4000+600=$ 153.600

$175.500 \times 12 = 2.106.000$ mk.

2. Teenijate palgad:

a) asjaajaja	$3200+2560+600=$	6360
b) kogude hoidja	$3200+2560+600=$	6360
d) vanem teenija	$1900+1520+600=$	4020
e) kojamees	$1600+1280+600=$	3480
g) 2 nooremat teenijat	$3200+2560+200=$	6960
h) riiehooldaja	$1450+1160+600=$	3210

$30.390 \times 12 = 364.680$ mk.

3. Õpilaste toetus:

200 õpilasele XI. palgaastme järele põhipalk à $2500 \times 12 =$	6.000.000	mk.
4. Üür umbes 500 ruut-s. põrandapinda à 60 mk. kuus	360.000	„
5. Küte	250.000	„
6. Valgustus	140.000	„
7. Majanduslikud kulud	75.000	„
8. Kantselei kulud	25.000	„
9. Õppevahendid	200.000	„
10. Inventaari muretsemine ja parandus	75.000	„
11. Mitmesugused kulud	15.000	„
12. Jooksvad remondid, 1 prots. hoone väärtusest (10 miljoni)	100.000	„

Kokku 9.710.680 mk.

Nõnda läheb iga instituudi kuulaja, õppides eriti soodsail tingimusi, mida ükski teine kõrgem asutus ei paku, aastas 24.276 marka riigile maksma. Kasvatame selle summa 2-ga ja lisame juure keskkooli kulud, 35.000 mk., saame kogusummas 83.553 marka. Nõnda ühe õpetaja ettevalm. tuleb riigile maksma:

Seminaari kaudu 270.000
 Pedagoogilise haru kaudu
 (tingimusel, kui mingisuguseid privileegiume ei looda) 42.000
 Pedagoogilise instituudi kaudu 83.553,40
 See on ligi 3,6 korda odavam kui seminaari kaudu ja umbes kakskorda kal-

lim, kui pedagoogilise haru kaudu, selle päale vaatamata, et instituudis õppimine eriliselt soodsustatud tingimusi.

Ülaltoodud arvud on muidugi ligikaudsed, kuid palju ei peaks nad mitte eksima. Ökonoomia saabub pääasjaliselt selle tõttu, et üks asutus suudab täita kümne aset.

Puudutan lõpuks veel üht kõrvalise tähtsusega küsimust: kus peaks sarnane instituut asuma?

On avaldatud mitmel puhul arvamist, et õpetajate ettevalmistus peab maal sündima, sest meie vajame päämiselt maakoolide jaoks õpetajaid, kuna linlased häämeelega maale ei taha minna. Isiklikult olen ma hoopis teisel arvamisel. Õpetaja üldse, ka maakooli õpetaja, esineb ikka kultuurikandjana; temas ei taheta näha mitte *maameest*, vaid haritud isikut, loomulikult peab ta ka hariduse saama suuremas kultuuritsentrumis, kus kultuuri saavutused teaduse, kunsti ja tehnika alal on kõige suuremal arvul koondatud, mis hõlbustab nende omandamist ning kultuuri loojate ja eestvedajatega tutvumist, isegi harilises läbikäimises. On ju osalt õige, et linlased häämeelega maale elama ei taha asuda, kuid instituut ei ole ju üksnes linnalaste jaoks, vaid samuti alevite ja maakeskkoolide lõpetajate jaoks. Kaheaastane viibimine instituudis ei tee neid veel linlasteks. Päälegi elavad ju arstid, juristid, agronoomid ka maal, kes samuti linnas on oma hariduse saanud. Viimaks, kui meie maakool edaspidi 6-klassiliseks muutub ja järjelikult 6 õpetajaga töötama hakkab, ei hirmuta ta õpe-

tajakandidaate enam üksindusega, vaid muutub ise väikeseks kultuuriliseks keskkohaks, mis suudab rahuldada ka haritud inimese tarbeid.

Kõne alla, minu arvates, võiksid tulla ainult Tartu ja Tallinn. Mõlemis on alalised teatrietendused olemas, kontserdid, teaduslikud seltsid, laboratooriumid, muuseumid, rikkalikud raamatukogud, rohkesti koole, palju häid õpetajaid jne. Seda ükski teine linn Eestis pakkuda ei suuda. Isiklikult arvan ma, et pedagoogiline instituut algkooli õpetajate jaoks tuleks avada Tallinnas, kuna Tartus peaks loodama edaspidi umbes sama laadiline asutus ülikooli lõpetajaile — keskkooli õpetaja kutse omandamiseks.

On viimaks tähendatud, et see instituudi projekt on aina unistus. Unistus ta muidugi on. Isiklikult unistan ma ju mitu aastat sarnast instituuti Eestis teostatuna näha. Kuid see unistus pole mitte ühe isiku pääs, vaid teda pooldavad ka paljud teised ja kohati ongi ju ta teostatud, nagu Ameerikas (P.-A. Ühisriikide haridusministeeriumi vastused) ja paaris kohas Venemaal enne sõda (Moskvas, Schelaputini pedagoogiline instituut ja Saraatovis, Romanovi pedagoogiline instituut). Ka Saksamaal kavatsetakse tõsiselt sarnast reformi läbi viia („Kasvatus“ nr. 9 — J. Käis, „Õpetajate ettevalmistus“). Nähtavasti on need mõtted laialt õhus liikumas; neid on esile toond minu arvates meieaja üldine hariduse tõus. Seepärast ei peaks neid võetama rohelistena ja roosilistena, vaid üsna küpsetena ja paratamatutena.

Kroonika.

Koolijuhatajate koosolek Järvamaal.

8. ja 9. sept. s. a. olid Järva maakonnavalitsuse poolt Paide kokku kutsutud kõikide Järvamaa koolide juhatajad ühisele nõupidamisele koolitöö sihtide ja püüete selgitamise asjus, et arutada koolitöö ühtlustamise ja tööviljakuse tõstmise küsimust ning sivistada solidaarsust koolivalitsuse ja koolijuhatajate vahel.

Koosolek oli põhimõtteliselt ametlik, kuid kandis terve oma kahepäevase kestuse ajal härdlaselt asjalikku, intensiivi ja sõbralikku iseloomu, milleks koolivalitsus ühes koolinõunikuga palju

ära tegid. Kokku oli kogund üle 70 koolijuhataja ja õpetaja. Koosolekut juhatas maakonnakoolivalitsuse juhataja hr. J. Söödor.

Referaatidega esinesid järgmised kasvatustegelased:

Ambla reaalgümnaasiumi juhataja hr. J. Kuus kõneles ainek „Kasvatus koolis“; karskuskasvatuse instruktor J. Johanson refereeris teemi „Õpetaja karskustöös“;

Järvamaa koolinõunik hr. Ulk kõneles ainek „Õppetöö ühtlustamine ja väärnähtuste kõrvaldamine“;

Tapa reaalgümnaasiumi juhataja hr. Summer kõneles „alg- ja keskkoolide tegevuse ühtlustamisest“;

maakonnakoolivalitsuse juhataja hr. J. Söödor kõneles „koolide üldisest korraldusest“ ning

hr. J. Ant'i referaadi aineks oli „koolide ümbrus ja kooliaiad.“

Kahe viimase referaadi kohta ei saadud aja puudusel pikemaid läbirääkimisi pidada, kuna esimese nelja kõne järele elavalt mõtteid vahetati. Referaatides ja kõnedes ning läbirääkimisel avaldatud mõtete kokkuvõtmiseks ja formuleeritud ettepanekute tegemiseks valitakse kolm komisjoni, kelle ettepanekul järgmised otsused vastu võetakse:

Karskuskasvatuse komisjonilt:

1) Kooli pääülesanne on iseseisvate tegevõimuliste riigikodanikkude kasvatamine. Selle eesmärgi teostamiseks tuleb ära kasutada õppetöö, distsipliin ja noorsooliikumine.

2) Õppetöö peab muutuma sennisest mälu tööst õpilastele isetegevaks vaimutööks.

3) Mehhaanilise distsipliini asemele peab astuma ratsionaalne distsipliin, tugedes õpilase aktiveedile.

4) Tähtis on kasvatuse juures korralisus, puhtus ja üldiste viisakuse nõuete täitmine niihästi koolis kui väljaspool kooli.

5) Õpetajal tuleb noorsooliikumisest juhtivana kaastöötajana osa võtta.

6) Kooli kasvatus- ja õppetöö kui ka noorsooliikumine peab sündima täiskarskuse alusel.

7) Et kasvatustööl koolis soovitavad tagajärjed oleks, peab õpetaja oma isikuga õpilasile hääd eeskujuga andma.

Õppetöö ühtlustamise komisjoni ettepanekul võetakse järgmised otsused vastu:

1) Alg- ja keskkoolide tegevuse ühtlustamine koolivalitsuste ja koolitegelaste poolt sündigu ilma viivitusega; otsekohe tuleb puuduvate õppekavade väljatöötamisele asuda.

2) Algekoolides tuleb kindlasti nõuda minimaal-õppekavade enam-vähem ühtlast läbivõtmist.

3) Tarvilik on luua kindlam side alg- ja keskkoolide õppetegevuse vahel; selleks tuleb:

a) korraldada ühised nõupidamised õppekavade ulatuse ja teostamise kohta alg- ja keskkoolide õpetajate vahel,

b) õpperaamatute kokkuseadmisel ja tarvitusele võtmisel tähele panna orgaanilist sidet alg- ja keskkoolide õppetegevuses,

c) võimaluse korral ühiseid õppejõude ametisse kutsuda,

d) üksteise tööga tutvuda tunniandmist kuulates.

Õpperaamatute kindlaksmääramise komisjon paneb ette raamatute nimesliku kõigi õppeainete jaoks, mis hääks kiidetakse.

Koosolijad omavad tunde, et on tehtud tükk tõsist tööd. Kuigi vastuvõetud otsused liig üldised ja vähe praktilist iseloomu kannavad, on siiski selgitatud rida puudusi koolielus ja püütud teid leida nende kõrvaldamiseks. Otsustatakse peagi jälle kokku koguda sarnasele nõupidamisele.

Igatahes on Järva maakonnavalitsuse juht hr. J. Söödor sarnaste aeg-ajalt korvivate nõupidamiste näol õige tee leidnud koolitöö edu tõstmiseks, mida mõnelegi teisele koolivalitsusele eeskujuks võib säada.

—s.

Saaremaa hariduspäev ja õpetajate kongress Kuressaares

peeti ära 26.—28. aug. s. a. Eesti seltsi ruumides. Kokku oli kogund üle 100 õpetaja, kes kolme päeva jooksul põhjalikku tööd tegid.

Esimene päev töötati hariduspäeva nime all, kus laiema ulatusega hariduslikke küsimusi käsitati ja rida sellekohaseid otsusi vastu võeti.

Teisel päeval peeti saarte õpetajate kongressi, kus otsekohe kooliellu puutuvaid küsimusi arutati.

Kolmas päev pühendati asemikkude koosoleku nime all praktiliste küsimuste lahendamisele. Sel päeval otsustati asutada karskusseltside liidu Saaremaa osakond, mille korraldamiseks vastav komisjon valiti, otsustati pühapäevaloengute korraldamise asi, milliste loengute tarvis endid üle 20 õpetaja üles andsid.

Külalisena koosolekul viibides torkas eriti silma Saaremaa õpetajate üldine rahulolemine endi ja saarte kooli olukorraga, nagu ei olekski palju paremat enam tarvis.

—s.

Noorsoo koosolek Haapsalus.

3. sept. s. a. oli Haapsalus gümnaasiumi ruumides suur gümnaasiumi ja seminaari õpilaste karskuskõnekoosolek

korraldatud, millest hulk tähendatud koolide õpilasi osa võttis.

Koosolekul esinesid kõnedega Läänemaa koolinõunik hr. E. Enno, karskusseltside kesктоimkonna esimees V. Ernits ja õpetajate liidu karskuskasvatuse instruktor J. Johanson.

Hr. E. Enno kõneles ainst „Alkohol ja looming“, näidates kuidas alkohol, kui kunstlik erutaja, loomisvõime varakult hävitab ning inimese vaimutegevust nõrgendab.

Hr. V. Ernits käsitas karskustöö seisukorda välismail, eriti Soomes ja Ameerikas.

Karskuskasvatuse instruktor J. Johanson võrdles mineviku ja nüüdisaja noorsoo kasvamise ja arenemise võimalusi, tuletades meele praeguse põlve noor-

soole kohustust saada Lembitu päevade kangelaste vääriliseks, mida noored aga ainult siis suudavad, kui nad vabadeks kodanikkudeks püüavad kasvada, põlates igasugu orjust, ka alkoholi orjust, mille küüsi võõrad maavalitsejad meie esivanemad heitnud ja mis meid lõpmata alandand ja kultuurivaeseks teind.

Päälle kõnede otsutavad noored aluse panna noorsoo karkusühingule Haapsalus, mille asutamise mõte juba mõnda aega liikvel olnud. Suurem osa kooslijaid kirjutab end asutatava ühingu liikmeks, mille järele ligem töökava läbi arutatakse ja kindlaks määratakse.

Noorte eneste tunnistuse järele tulevat alkoholi tarvitamist koolinoorsoo hulgas Haapsalus ainult vähesel määral ette.

—s.

Organisatsiooni teated.

Läänemaa Õpetajate Liidu pääkoosolek, 3. septembril 1922. a. Haapsalus.

Koosoleku avab Läänemaa Õpetajate Liidu esimees F. Kruusmann.

Juhatusse valitakse: J. Uustalu ja A. Kalju, sekretariaati: F. Kruusmann, J. Kiindok ja K. Vuks.

Õp. Uustalu tutvustab kooslijaid esimese pedagoogilise nädala tööga Tallinnas, tuues ette huvitavaid näitusi kasvatusalalt.

Eesti Karskusseltside Kesктоimkonna esimees V. Ernits refereerib: „Karskusharidustöö Läänemaal.“ Referent leiab, et kõige suuremaks joomise põhjuseks on komme. Kannab ette need raskused, mis takistavad keeluseaduse maksmapanemist. Karskustöö ei edene Eestis sellepärast, et leidub liig vähe karsklasi, kes ei sünnita veel ühiskondlist jõudu. Tuleks asuda organiseerimistööle, selleks on tähtis karskuharidustöö, mis seisaks spordi, pühapäevakoolide, üldharidusliste kursuste, raamatukogude, lugemistubade, rahvamajade ja kihelkonna kongressi korraldamises.

Karskuskasvatuse instruktor J. Johanson kannab ette referaadi: „Õpetaja, kool ja karskustöö,“ Sihib sellele päälle, kuidas võimalik on karskustööd kõigi õpiainetega põimida, ilma et karskustunnid iseseisvad pruugiks olla. Õpetaja peaks täiskarskuse pinnal asuma.

Läbirääkimistel leiab Uustalu, et

päälle sõja õpetajaskonnas joomine rohkem maad on võtnud. Õpetajad ei tohiks mitte karskusküsimuses loitud olla.

Johanson paneb koosolekule ette järgmise resolutsiooni:

1. Õpetaja peab asuma täiskarskuse platvormile ja mõjuma oma vankumata järjekindluse ja eeskujuga.

2. Õppetöö tuleb läbi põimida karskuspõhimõtetega ja üksikute ainete käsitlemine ühendada karskusliikumise selgitamisega.

3. Õpetaja peab noorsooliikumisest aktiivselt osa võtma ja seda täiskarskuse alusel juhtima.

Koosolek ühineb resolutsiooniga.

Samuti võetakse ka V. Ernitsa resolutsioon järgmisel kujul vastu:

Läänemaa Õpetajate Liidu 4. aastapäeval 3. sept. 1922. peetud koosolek tunnistab tarvilikuks:

1) karsklaste üleriiklise koondamise ja keeluseaduse läbiviimise lähemal võimalusel;

2) Eesti Karskusliidu Läänemaa osakonna asutamise ja karsklaste koondamine Läänemaal pääasjaliselt kooliringkondade viisi;

3) hariduskursuste, pühapäevaloengute ja lugemisringide korraldamine Läänemaal, milleks tuleb riiklist toetust nõutada;

4) rahvamajade, raamatukogude ja lugemistubade võrgu asutamise Läänemaal, riigi toetusel;

5) Kihelkonna kongresside korraldamine Läänemaal.

Üleläänemaaline hariduspäev tunnistab tarvilikuks, et nende ülesannete täitmiseks asuksid tegevusse kõik Läänemaa ja muud haritlased ja autoriteetlised isikud ja asutused.

Eraldi on soovitatav, et kirikuõpetajad ja kirikutegelased kõige tõsisemalt kärskustööst osa võtaksid ja oma eluga kärskuse mõttes hädad eeskujuna annaksid.

Õp.*Uustalu* kõneleb Läänemaa kooliloludest, võtab arvust. alla koolisunduse teostamise ja pedagoogilise juhtimise. Viitab Läänemaa kooliolul. Õpetaja peab 3—4 jaoskonnaga töötama. *Koolivalitsus ei ole hoolitsend, et härrastemajaju kooliruumideks võetaks, tuntav on õppeabinõude puudus ja korratu abiandmine kehvematele õpilastele.*

Kutseta õpetajaid on Läänemaal õige tuntav protsent. *Edasipüüdjad õpetajad lahkuvad*; koolivalitsus ei takista nende lahkumist, vaid annab neile selleks veel hää atestatsiooni. Samuti ei ole soovitatud õpetajatele suvikursustest osavõtmist. Põhjused lahkumiseks on kohapäalsed majanduslikud mured: korteriolud, arstiabi saamine korraldamata, asetäitja õpetaja puudumine maakonnas.

Maakonna koolivalitsusel on vähe algatusvaimu.

Läbirääkimistel võrdleb *Pikberg* Läänemaa ja Järvamaa kooliolusid. Järvamaal on keskmiselt kaks kooli valla kohta, mis härrastemajadesse paigutatud, kuna Läänemaal üle maakonna neid kõigest kaks on.

Õpetajaskonna ülesanded väljaspool kooli ja vahekord seltskonnaga“ refereerib *A. Kalju*. Referent peatab pikemalt referaadi teise osa juures, näidates neid põhjusi, mis terava vahekorra õpetaja ja seltskonna vahel loovad. Näitab, mis-suguseid süüdistusi seltskonna poolt õpetaja selga laotakse, mis õpetaja autoriteeti õhnestavad.

A. Pikberg kõneleb aine üle: „Looduskaitse“. Rõhutab looduskaitse tähtsust. Iseäranis õpetajad peaksid sellel alal tegevad olema ja looduskaitse kooli ülesandeks tegema.

Organiseerimise küsimuse all selgitab *Uustalu* organiseeritud õpetajaskonna tähtsust. Soovib rohkem rõhku koduse organiseerimistöö päale panna, juhtides tähelepanu kihelkonna konverentsidele.

„Õpetaja päevamuredest“ kõneleb *Veidermann*, juhib tähelepanu sellele, et koolitöö algul õpetajal õpilastele koolitarbeid tuleb muretseda, milleks õpetajal aga vastavad summad puuduvad. Teeb järgmise ettepaneku:

Koolitöö alguseks peavad õpetajad koolitarbeid muretsema, mis kaunis suure summa nõuab, missugune aga õpetajail puudub, sellep. tuleb paluda maakonnavalitsust, et septembrikuu palk enne koolitöö algust välja makstaks.

Ettepanek võetakse vastu.

Koosoleku poolt võetakse vastu *Veidermanni* ettepanek:

Läänemaa õpetajad nõuavad kategooriliselt, et õpetajate arstiabi kiirelt maksma pandaks „R. Teatajas“ kuulutatud seaduse järele.

Korterite hindamise asjus võetakse vastu *Uustalu* ettepanek:

Koosolek nõuab maakonna koolivalitsuselt, et õpetajate palgaseaduses ettenähtud korterite hindamine seaduslikus korras läbi viidaks.

Võetakse vastu koosoleku poolt *Kruusmanni* resolutsioon:

Läänemaa Õp. Liidu pääkoosolek tunnistab tarviliseks kooli sihtide ja ülesannete valgustamise rahva seas ja kooli lähendamise kodule organiseeritud õpetajaskonna üheks tähtsamaks ülesandeks, milleks tuleb kasutada kõiki võimalusi, nagu koolinäituste korraldamist, selgitustööd lastevanemate, hariduskogude ja teistel kõnekoosolekutel, samuti ka kooli puuduste valgustamist ajakirjanduses.

J. Johanson tutvustab kooslijaid Õpetajate Liitude ja Ühingute juhatust esitajate otsustega.

Koosolek võtab otsused teatavaks.

Uustalu rõhutab eriti kroonikerite ametisse säadmist liitude ja ühingute juurde.

Pikberg soovib pidada kroonika raamatut ja julgustab ühinguid intensiivsemale tööle.

Asutakse valimistele.

Keskliidu asemikkude kogusse valitakse lahkunud *Pikbergi* asemele *F. Kruusmann*.

Läänemaa kirjeldamise toimkonda otsustati paluda lahkunud *Pikbergi* ja *Põldmanni* asemele *Üksti* ja *Kivi*.

Koosolek lõppes kell ½22.

F. Kruusmann.

Võru maakonnaavalitsus vajab

II koolinõunikku

Sooviavaldused 20-margalise tempelmargiga ühes lühikese elulookirjeldusega ja tarviliste dokumentidega palutakse saata haridusosakonnale.

Võru maakonnaavalitsus.

Hageri 6-kl. algkool vajab

Juhatajat ja 2 meesõpejõudu

Valimine 14. oktoobril s. a. kell 12 päeva Hageri vallandukogus, vallamajas, 6 km. Kõhila jaamast. Iffilik ilmumine tarvilik.

Baltiski linna algkool vajab oma III paral. klassile

kutseõiguslist õpetajat

1. novembriks s. a. Ülesanda koolivalitsusele kuni 22. oktoobrini.

Koolivanem.

Ajakirja

„Kasvatuse“

endiseid aastakäike

on nüüd kerges köites (brošüüritult) ajakirja talitusest saada.

Üksikute eksemplaride hind:			
1919. aastakäik	120	marka	
1920. „	350	„	
1921. „	450	„	

Suuremal arvul tellijaile
25—30 prot. hinnaalandust.

1921. aastakäikude eksemplare on
järel ainult õige piiratud arvul.

E. Õ. L. kirjastustoimkond
(Tallinn, Pikk tän. 54).