

KASVATUS

KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI
EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 7

8. AASTAKÄIK. — JUULI 1926

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU HÄÄLEKANDJA

Nr. 7

Juuli 1926.

8. aastakäik.

SISU: Eksperimentaal-kriitiline mõtlemisviis ja selle väärtus — A. Audova. Esteetiline kasvatus ja töökool — *Id K*—. Kasvatustliku mõju piirid — P. Truusmann. Prof. H. Mutschmann, Esimene inglise keele lugemik. Tervishoidlikud pahed praeguse kooli õppetöös ja sihid ning võimalused nende kõrvaldamiseks — Dr. med. C. Prima. Schveitsi kooliloludest — A. Veiderman. Statistika. Karskus. Välismailt. Organisatsioonide teated. Kroonika.

Eksperimentaal-kriitiline mõtlemisviis ja selle väärtus*).

A. Audova.

Inimese fülogeneetilisel arenemisel on täienenud kõige pealt vaimlised võimed, eriti mõtlemisvõime. Ajal, mil inimene oli veel hoopis loomataolisel astmel, pidi olema hoopis arenemata tema mõtlemisviiski. Kujutelmade assotsiatsioonid võisid siis olla lihtsad ja vähelülised. Tema mõtted ei küüeninud otse nähtavaist, kuuldavaist ja katsutavaist asjust kaugemale, s. o. assotsiatsioonid tärkasid ühenduses meeleliste aistingutega ja tõusid vaevalt välja otseste meeleliste muljete piirkonnast. Meelelised aistingud ja neist tingitud affektid olid tolleaegse inimese vaimuelus valitseval kohal. Polnud siis inimesel mingit kultuuri.

Vanal kiviajal, mil osati valmistada kiviriistu, oli inimese mõtlemine arenenud kahtlemata rohkem. Enne kui võimaldus enam-vähem korraliku kivikirve valmistamine, pidi ürginimene tundma õppima ränikivi omadused, viisi, kuidas varustada kivi teravate äärtega, kuidas tahuda äärt, et ta oleks küllalt

vastupidav ja kõige pealt pidi tema muidugi teadma, milleks üldse tarvitada teraväärset kivi või kivikirvest¹⁾. Muidugi tehti üksikud tähelepanekud, nagu kivi tarberiistana tarvitamine, ränikivi omadustega tutvumine ja tema killustamisviisid, juhuslikult, ent ürginimese mõistus kombineeris loeteldud üksikud leiutused ja õppis valmistama nende alusel kivikirvest.

Tarberiistade valmistamine rea kogemuste ja ettekavatsuse alusel, kusjuures tarberiist tahuti sageli osavasti välja ja anti temale isegi korrapärane vorm, tõestab, et tolleaaja inimese kujutelmaread olid juba pikemad ja vabamad otseseist meelelisist aistinguid. Ent tolleaaja inimese mõtlemine oli veel täielikult realistlik, loomutruu. Ta mõtted olid ikka seotud tõelikkusega. Tema kunsti motiivideks olid reaalsed objektid, eriti jahiloomad. Seda aega nimetatakse *naiiv-praktlise* vaimu ajajärguks.

Aegamööda vabanes mõtlemine ikka enam otseseist meelelisist muljeist ja hakkasid tekkima järjest pikemad assotsiatsioonired. Hakkas arenema fantaasia. Ei rahuldunud inimene enam reaalsega, meeltega tajutavaga, vaid ta hakkas

*) Ette kantud II loodusloo- ja maateaduse-õpetajate kongressil.

¹⁾ Vt. M. Verworn, Die Entwicklung des menschlichen Geistes. Jena 1920.

juurdlema, tahtes teadustella nähtuste põhjuseid. Mõtted ei peatunud üksnes otseselt nähtavate, kuuldavate ja katsutavate asjade juures, vaid tõusid kaugemale eemale, isegi välja reaallilmast. Inimese mõistuses tärkasid küsimused, mis on haigus, surm, uni, mis on päike, kuu ja tähed. Küsimusi oli palju. Ent toleaege inimese mõistus ei suutnud veel kuidagiviisi anda neile küsimusile enam-vähem tõetruud vastust. Inimene hakkas teoretiseerima, andes esinevatele küsimusile hüpoteetilisi vastuseid. Vastused olid muidugi kaunis juhuslikku laadi, olid lihtsalt enam-vähem tõenäosed oletused, ent nad kujunesid pikapeale vaateiks, milliste tõelikkuse juures ei kahelnud keegi. Hüpoteesid kujunesid dogmadeks, mida usuti ilma asjalikkude tõestusteta. Usuti oletatavaisse asjusse ja oletatavaisse nähtusisse, mida polnud nähtud, kuuldud ega teisiti aistitud. Säärane teoreetiliselt targutav mõtlemisviis, kusjuures ei nõuta oletatava tõestamist meeleliste kogemuste varal, kannab *dogmaatilis-spekulatiivse* mõtlemisviisi nime. Ta valitses vana kiviaja lõpust kuni keskaja lõpuni.

Esimesel poolel dogmaatilis-spekulatiivse mõtlemisviisi ajajärgust oli valitsemas religioosne targutamine, fantastiline usuline spekulatsioon. Tähtsamaks toleaja sündmuseks oli vaimudeusu kujunemine. Surnud inimese liikumatuks muutumine ja unenäod olid aluseks, millisel tekkis arvamine, et inimeses on peitumas teda elustav vaim, mis liigutuste põhjuseks ja mis suudab lahkuda kehast uneajal. Kujunes usk, et üldse liigutuste ja nähtuste põhjuseks on vaimud ehk deemonid. Vaimudeusust arenes jumalateusk. Olid kord säärased fantaasiakujutelmad tekkinud, siis püsisid nad, üksnes vähe muutudes pikkade aegade vältusel. Neid usuti nõudmata ligemaid tõestusi. Käsiteldavast põhikujutelmast arenes rida erikujutelmi. Tekkis arvamine, et teatavate toimetuste varal võib takistada deemoneid kurja tegemast. Samal alusel rajanes usk, et inimene võib ära teenida jumalate armu (ohvrite ja palvete varal). Nõidus, maagilised toimetused, fetišism, mitmesugused ebausukombed, ohverdamised, surnuile tarbeasjade hauda-

panek — kõik see tekkis toleaege inimese fantaasia-kujutelmade alusel. Tolleaja kunsti ei olnud enam loomutruu, vaid harilikult tõelikkusega mitte-arvestav fantaasiasaadus. Fantaasia lõi erilise maailma, mida polnud keegi teadustelnud kogemuse varal. Nii oli lugu mõtlemisega vana kiviaja lõpust kuni vana ajani.

Dogmaatilis-spekulatiivse ajajärgu teisel poolel, mis vältas vana aja alult keskaja lõpuni, oli valitsemas skolastilis-ratsionalistlik targutamine. Järeldusteread olid sageli pikad. Vana kreeka suurvaimude töid lugedes võib leida imestamisväärt kauguleulatavat teoretiseerimist ja õigeid mõtteid. Ent üldiselt olid kontrollimatud fantaasiakujutelmad, eriti usuline dogmatism, siiski veel mõtteilmas valitsemas. Ei peetud veel kogemust peamiseks toimetuse allikaks ja üksnes vähesed suutsid mõelda kriitilisemalt. Keskaja mõtlemisviis oli täiesti kiriklikkude dogmade kammitsais. Praegusaja mõtlemisviisile kontrastina olgu esitatud mõned küsimused, milliste üle keskajal targutati: „Kas oli Aadamal naba?“ Kui kaua oli Adam paradiisis?“ Palju hingesid võib nõõpnõela pea peale asuda?“ Kas surnud tõusevad nende juukste ja küüntega üles, mida nad ära lõiganud?“ Need küsimused tekkisid ja lahendati muidugi usuliste dogmade alusel, milliste väidete tõelikkuse juures ei kaheldud. Puhta tõena ja ilma arvustusega võeti kõik vastu, mida olid kirjutanud autoriteedid. Tolleaja tõis paisati fantaasiakujutelmad vahet tegemata ühte tõelikkusele vastavate andmetega. Looduseuurimine puudus pea täiesti. Maakera, loomi ja inimesi kujuteldi sageli hoopis fantastiliselt. Kirjeldati ja joonistati õpperaamatuis näiteks koerapeaga või ühejalaga inimesi jne. Kirjutati näiteks, et elevant võib kõrist soole välja heita ja ratsaniku ühes hobusega alla neelata.

Iseloomulik on dogmaatilis-spekulatiivse mõtlemisviisi ajajärgule seegi, et siis arvati võivat tõtt teadustella lihtsalt mõtlemisega. Säärane arvamine on isegi mõne uueaja filosoofi juures vastukõla leidnud. Väideti, et pole tarvis katset, sest katse võib eksitusse viia: meeled on petlikud, kuna üksnes mõtle-

mine ei peta. Õeldi, et kui katse kasuks ei räägi mõtlemine, siis ma ei usu temasse.

Uue aja alul tekkis mõtlemisviisid pööre. Looduseuurimine hakkas süvenema. Nähtusi hakati täpselt vaatlema, kirjeldama ja mõõtma. Avastati mehaanika liikumisseadused (kiiruse, aja ja tee proportsionaalsused), planeetide liikumisseadused, õhu ruumala sõltuvus rõhust, kiirte murdumisseadused jne. *Kepler, Galilei, Torricelli, Pascal, Harvey, Newton, Huygens ja Boyle* olid esimesi uurijaid, kes nähtusi täpselt vaatesid ja mõõtsid, avastades seejuures tähtsaid seaduspärasusi. Need uurimused olid aluseks uue mõtlemisviisi valitsemisele. Järjest kasvas matemaatiline

looduskäsitus ja loodusteadus hakkas tegema oma võidukäiku. Loodusteadus hakkas tõeks tunnustama üksnes neid hüpoteese ja teooriaid, millest poolt rääkis kogemus. Kogemus pidi tõestama, kas teatav arvamine vastab tõelikkusele või mitte. Väidab keegi midagi, siis nõuab loodusteaduslikult mõtleja otsekohe tõestusi, mida tuleb saavutada meeleliste aistingute põhjal, mitte aga targutamise teel. Väidab näiteks keegi, et maakera ümmargune, et teatav arstim väga mõjus, et hing surematu, siis nõuab loodusteaduslikult mõtleja küllaldaselt tõestusi, nõuab kogemusi ja kui meeleliste aistingute varal saavutatud kogemus räägib hüpoteesi poolt, siis leiab ta tunnustuse.

(Järgneb)

Esteetiline kasvatus ja töökool.

—ld K—.

(Järg.)

Töökooli pidevas esteetilise kasvatusesüsteemis on kõik õppealad põimumas tervikuks. Nägelis-pildilisega peab püüdma ühes haarata akustilisel rütmilisi, motoorseid esteetilise elamuse tegureid ja ümberpöörduvat. Näide A. Herget'ist¹⁾. Käsitlusel on Goethe Erlkönig. Samas tutvustatakse Schubert'i vastava helitööga ja Schwindi maaliga. Liitudes mitme piirkonna elamused annavad võimsa ja sügava akordi.

Sõnakunsti toodangu käsitlusse on endise elamusalaga mõistuspärase turgutuse, lahutuse ja shematiseerimise asemel tulnud luuletoote sünteetiline elamuslik maitseng ja sõnalise eneseavalduse viljeldamine. „Valmis luuletoode on midagi surnut ja koltunut, kui see meie kaudu ei pääse elavaks, kui meie seda tegevuses unesti ei loo. Vaatlemises peab see saama tegevuslääbielamiseks. (Erleben des Tuns im Anschauen). Seda sisemist juuleelamist äratada, talutada ja üles juhtida on iga luulekäsituse eesmärk“ — ütleb Hugo Gaudig²⁾ ja A. Herget; „Luge-

mik peab sisaldama luulekunsti tooteid mitte aga nagu enne igasuguseid ühest või teisest tervikust väljakäristatud lapikesi. Käsitlusel peab õpetaja hoiduma segamast poeetilist võluvust liigsete sõna- ja asjaseletustega, troopide ja figuride otsimistega ja rühmitamisega, veeruehituslikkude vigade avamisega jne., missugused võtted ju vanast ajast väga armastatud ja meetodilistes töödes veelgi palju ruumi võtavad. Sootu seletusteta ka ei saa, kuigi seda on nõutud mõnelt poolt³⁾. Vajaline on toodet, mille olemise otstarve on maitse, kõige pealt maitsta. Siingi, nagu kujutatavates kunstides ja muil aladel, tuleb retseptiivse esteetilise suhtumise juure produktiivne eneseavaldus. Loomulikku vajadust sõnaliseks avalduseks kõnes ja kirjas tuleb rikastada sõnamaterjali, väljendusteisendite, fraseoloogia mõttes, ühtlasi kaunistada kujukuse ja selguse mõttes. Sõnalist kujundamistehnikat võib õpetaja seletada, kuid omandatakse see ikkagi alles ise-tegevast tööst. Ei või mõelda, et näiteks kirjalik harjutus, peale puhttehnilise treeningu, oleks irdunud elamusest, me-

¹⁾ A. Herget, Die w. Str. im. p. Leben der Gegenwart II, 1921, lhk. 33.

²⁾ Hugo Gaudig, Freie geistige Schularbeit, 1922, lhk. 98²⁰ j. e.

³⁾ A. Herget, Die w. Str. im. p. Leben der Gegenwart II, 1921, lhk. 34¹⁶ j. e.

haniseerunud, nagu oli see endises õppekoolis, kus teemid anti miski sõnaliseks rekiharjutuseks, aga mitte elamuse kujundatud avalduseks. Nagu joonistamises on lubatav fantaasiajoonistus, nii siin — vaba teem. Isegi keeleõpetuses on teatava määraneni võimalik elamuslega seotud töö — sõna pole üks teatusvahend, vaid samuti avaldusvahend —, kuid kirjanduse käsitlemine väljaspool esteetilist elamust on lausa kirjanduse ja kunstimeele põhiline väljasõvitamine. *Suusõnalise eneseavalduse* harjutusvõimalusi annavad omavahelised kõnelemised, deklamatsioonid, koolinäidend jne. Esteetilise kasvatusseisukohast tuleb vaadata kõnele mitte kui *teatusvahendile* üksi, vaid kui kaunile, hästikujundatud *eneseavaldusele* eeskätt. Õpilase sõnastik, lausestruktuur, intonatsioon, üldine keele kaunikõlalised — need on alad, mis väärivad arendust. Tänuulikuks alaks sõnakunsti juhtimiseks on kooli näidend. See huvitab õpilasi, tõmbab ühes ja nõuab ühtlasi, et osataks oma osasse sisse elada, seda osa kujundada kõigis üksikasjus, kunstiomaselt. A. Herget soovib siin eriti valida õpilase esteetilise maitse tühibile vastava osa. „Õpetaja, kes tahab viia oma õpilase ilu mõistmisele, peab muganduma tema tühibile. Kuna samad (maitse) — ref.) tühibid on kunstiloomingugi tühibid, siis on kunstitoote täielik mõistmine võimalik ainult sel korral, kui suudetakse kohandada tema looja tühibile“¹⁾.

W. A. Lay ütleb: „Lauluõpetuse ülesanne on õpetada tundmuste ja kujutluste inimhäälelist kujutlust“²⁾. Ja P. P. Blonsky: „Siin nagu kunstis üldse, peab moodustama lähtekoha poolkasvanu vaba looming ja kunstiline katsetamine. Ei pea lähtuma muusikast õpilase juure, vaid õpilasest ja tema elamusist, tema meeleoludest ja loomumomendist loomingu peab mindama lauluse ja laulust muusikasse üldse“³⁾. Nii W. A. Lay kui P. P. Blonsky ja tei-

sedki soovivad väljuda näiteks luuletusest ja katsuda luua sellele meloodia, või vähemalt antud meloodia võtta luuletekstiga. Töökooli kunstikasvatusele põhimõttelt on laul — heliline tõlgitsemine ilunõuete piires. Vokaalset muusikast siirdutakse instrumentaalsesse, aga kogu aja peab säiluma side elamuse, väljenduse ja kujunduse vahel. On siin, nagu mujalgi, üle saadud vana kooli elamuslagedast kunstitoote kopeerimisest.

Koolipärast kehalist kasvatuset on töökooli esteetiline kasvatus puudutanud pööretsünnitavalt. „Uuendus sel õppealal kunstikasvatusele mõttes on pikunud nii kaugele, et ei vaadata sellele enam, nagu seni, üksi kui jõu, vaid kui kaunide kehavormide arendamisele“¹⁾. Töökooli kehakultuuriline *harjutustik on vastavusse viidud organismi füsioloogiliste funktsioonide rütmiga ja peab ilmema psüühiliste olemuste, elamuste esteetilise kujunduse väljendusena*. Harjutustik, mis ei vasta organismi funktsioonide rütmile on tervislikult tunnustatud kahjulikuks, nagu on tunnustatud hingeeluliselt kahjulikuks harjutustik, mis ei vasta elamuste interpretatsioonile ja on ilutu. Keha harjutuste õpetusel peab tuntama organismi füsioloogilist rütmi, liigutuspsüholoogiat ja liigutusväljendust, selle kujundust (esteetilist). „Mängud ja vaba tants on väljendus, lapse vaimuelu kujutav esindamine. Kõigis mängudes, liigutusmängudes ja ka vabas tantsus moodustavad kõige mitmesugusemad tunded ja kujutlused tungipäraselt kujunduseks. Võimlemisõpetaja peab siis uurima laste mängu, liituma kogu kooliajal liigutusmängudele, neid mängu- ja võimlemisõpetuses loomupäraselt edasi arendama“²⁾. Töökooli esteetiline kehakultuur püüab kasutada vastava kunstiala saavutusi. Koha on leidnud rütmilise gümnaстика, plastika ja muude tantsukunsti süsteemid (Isidora ja Elisabeth Duncan'ite, Jacques-Dalcroze'i, Meusendieck'i, v. Laban'i, Loheland'i, Bode j. t.). Süsteemide üksikasjalised

¹⁾ A. Herget, Die w. Str. im pädag. Leben der Gegenwart II, 1921 lhk. 45²⁰.

²⁾ W. A. Lay, Die Tatschule, 1921, lhk. 199³ j. e.

³⁾ P. P. Blonsky. Die Arbeits-Schule II, 1921 (saksa tõlge) lhk. 576 j. e.

¹⁾ A. Herget, Die wicht. Strömungen im pädagogischen Leben der Gegenwart II 1921 lhk. 41¹⁵ j. e.

²⁾ W. A. Lay, Die Tatschule, 1921, lhk. 178³ j. e.

Kasvatusliku mõju piirid.

P. Truusmann.

Järg.

Kui sarnane äritus kordub sagedasti, siis nagu muutub see tee alaliseks, er-
gud muutuvad füsioloogiliselt; see muutu-
mine jääb alles, fikseerub ja viimaks
sünnib ärituse edasiandmine selleks koha-
nenud erkude kaudu nii libedasti ja
takistusteta, et meie seda tähelegi ei
pane, ning sellest momendist muutub
äritus harjumuseks, mille üleelamine
nõuab meilt minimum energiat. Siit on
näha muuseas, kui suur ekonoomiline
tähtsus on harjumisvõimel meie energia
kokkuhoidmises. Võib julgesti ütelda,
et ilma selle võimeta poleks inimese
progress, arenemine üldse mõeldav.
Muidugi, meil pole vähematki aimu,
missugune just on see tee, mille abil
teostub harjumus, kuid küllalt on tead-
misest, et midagi sarnast kindlasti olema
peab. Tuletame meele, näit., apper-
tseptiooni. Mikspärast vaatavad kunst-
nik ja kaupmees ühe asja peale, nõnda
ütelda, kahesuguste silmadega ja sage-
dasti ei või nemad kuidagi aru saada
üksteisest, kokku leppida ühises hinda-
mises? Nähtavasti sellepärast, et mõle-
mate erkudes on aja jooksul tekkinud
isesugune tee ärituse edasiandmiseks,
ning see tee on sedavõrt kivistunud, et
nemad lihtsalt ei või, ei suuda mõelda,
hinnata ühesuguselt, ühetaoliselt seda
või teist asja. Nemad on *harjunud* vaat-
lema igaüks omapäraselt. Ehk võtame
mõne oskuse, näit, kirjutamise. Kuhu
on jäänud need raskused, see pingutus,
mida nõudis meilt kirjutamise õppimine?
Alguses pidime mõtlema tulla tähe juures,
enne kui ta paberile tuua, nüüd aga
sünnib see automaatselt.

Jällegi on vastuseks, et aja jooksul
on kujunenud meie erkudes saladuslik
tee sõrme otsadest kuni peaaegu vastava
tsentrumini iga tähe jaoks ja seda aja
jooksul siledaks kulunud teed mööda
libisevad tähed nagu iseenesest paberile.

Rääkides päritavuse seadusest, tooni-
tasime, et vähemalt füsioloogilises suhtes
on tema ilmkahlemata maksev, kuna
psüühiliste võimete edasiandmise kohta
peame leppima enam-vähem tõenäo-
iste oletustega. Mis puutub harjumusse,

siis võime nüüd tõendatuks lugeda, et
harjumuste tekkimine on seotud vasta-
vate füsioloog. muudatustega; missugust
laadi nemad on, meie ei tea, aga meie
seisukohast ei ole selle teadmine kuigi
suure tähtsusega, sest ilma, et tunnek-
sime täpselt neid muudatusi, võime
puht loogiliselt jõuda järgmisele otsusele:
kui on, ühest küljest, tõestatud füsioloog.
omaduste edasiandmine ja, teisest kül-
jest, korduvate ärituste alalhoidmine ja
kindlustamine sellel ehk teisel füsioloog.
teel, siis järjekult peavad harjumused
olema päritavuse teel edasiantavad. Ja
veel, mis väga tähtis, võime luua tead-
vuslikult, oma äranägemise järele meile
tarvilikke ja kasulikke harjumusi *)
On aga asi nii, siis avaneb kasvata-
jale lai tegevusväli, sest karakteri muut-
mise ja ümbertöötamise küsimus la-
heneb, tänu harjumise võimele, osalt
jaatavas mõttes. Muidugi peame pida-
ma silmas, et seda võimalikku muut-
mist ei tohi üle hinnata: päritavus jääb
kasvatajale alaliseks komistuskiviks ja
teda, kahjuks, peab arvestama iga samu
juures.

Meie võiks kasvataja tööd võrrelda
noorte metspuude pookimisega: pooki-
mise teel võime muuta küll õuna oma-
dusi, neid parandada, aga iialgi ei saa
meie kasvatada õunast pirni. Samuti
asjata oleks oodata uue inimese loomist
kasvatuse teel; paremal juhtumisel või-
me meie muuta tema, n. ütelda, koort,
teda „lihvida“, kuid tema tuum, tema
sügavam „mina“ libiseb meie kontrolli
ja mõju alt. XVIII aastasajal, kui mater-
jalism tõusis teaduses kõrgema tipuni,
tekkis pedagoogikas mõte luua „uus
inimtõug“ n. n. kinniste õppeasutuste
abil. Selle juures mindi välja ainult
materieeria mõjust hingele ning sugugi ei
arvestatud vastupidiseid võimalusi. Usuti,
et ümbruskonna mõju ulatab süga-
vamatesse inimhinge urgastesse ja

*) Mis puutub harjumuste loomisesse, siis
on see küsimus pikemalt läbi arutatud minu
kirjutuses „Tahtejõu kasvatamisest“ ja asjast
huvitatud võivad selle leida 1 a. „Kasvatuse“
apr.-augusti numbrist.

arvati, et olles asetatud täpselt ühesugustesse tingimustesse, võrsuvad lastest ka ühesugused inimesed, kuid need ilusad lootused ei läinud täide: kasvandikkude sügavam individualiteet jäi omapäraseks, muutmatuks: päritavuse seas ütles siin oma kindla sõna.

Üldse küsimus, kui kaugelt võib loota tungida kasvataja kasvandiku hinge, jääb tänapäevani lahtiseks. Kindlasti on olemas piir, kus lõpeb kasvataja mõju ja tema asemele astuvad teised meile, võib olla, veel tundmatud ja teadmatud tegurid. Ühte nendest, nimelt päritavust, oleme meie õppinud enam-vähem tundma, kuid sellest ei või järeldada, et tema on see ainukene, ja psüholoogidel seisab ees veel suur töö nende tegurite leidmises ja kindlaks-tegemises, ning on küsitav, kas see materjaalne vool, mis teaduses praegu valitsemas, viib välja õigele teele, või tuleb ehk otsimiste lähtepunkti muuta, võttes aluseks psüühika, mitte materia. Seda muidugi näitab tulevik.

Kõigest ülaltoodust on näha, et vastus meie poolt ülesseatud küsimusele on kõigiti puudulik ja arvatavasti, ei rahulda tema mõndagi lugejaist, kes, võib olla, ootasid lõpuliikku, põhjapanevat vastust, ning nad võivad küsida täie õigusega: milles peab seisma siis meie, kui tegelikkude kasvatajate, töö?

Meil ei ole aega oodata, kuni teadusemehed lahendavad selle ehk teise meie tegevusesse puutuva küsimuse; ja kas tõesti peame kobama oma töö juures pimeduses, viibima kahtluste ja mõistatuste vallas?

Kahjuks, peame tunnistama, et kasvatasteaduses nii mõnigi tähtis asjaolu

pole veel selgitatud; koguni, vastuoksa mida rohkem süveneb teadus kasvatusküsimumustesse, seda rohkem ilmub päevalgele fakte, mis teevad teadlaste töö veel raskemaks ja keerulisemaks. Praegune pedagoogika on otsimiste ajajärgus. See on ka iga teaduse saatus; seda näeme ka igapäevases elus: kui lihtne ja selge paistab elu lapsele, ja kui keeruliseks muutub ta täiskasvanud inimese silmis. Samuti ka teaduses: kultuuri hommikupäevadel oli teadus väike ja lihtne: vana greeka ja rooma teadlaste tarkus mahub meie ajal kõik juba algkooli jütsi pähe, kuna nüüdisaegne teadus nõuab igal alal eriteadlasi, sest võimata on ühel inimesel temaga täies ulatuses hakkama saada. Aga see asjaolu ei peaks mõjuma rõhuvalt ja hävitama usku teadusesse. Raskustele vaatamata progresseerub teadus ja alatasta kasvab ja kasvab tema terava, uuriva silma läbi avalikuks tehtud loodussaladuste tagavara. Ja kui nüüd küsitakse, missugused peaksid olema meie aja pedagoogi reaalsed ülesanded, siis vastaksin: õppigem ja vaadelgem. Õppigem tundma seda, mis on juba kindel ja selge (ja seda ei ole vähe) ja vaadelgem, ning kogugem materjali selle kohta, mis on veel küsitav, tume. Jga uurimine algab ja areneb materjali kogumisega, ning sagedasti käivad praktilised, elulised tähelepanekud ja kogemused teaduse ees, selles mõttes, et teadus põhjendab teoreetiliselt ja tunnustab tõeks seda, mis on ammugi tarvitusele võetud puht oluliste kogemuste põhjal. Elu ei oota, vaid nõuab meilt tegevust nüüd, praegu, aga mitte kauges tulevikus!

Lõpp.

Prof. H. Mutschmann, Esimene inglise keele lugemik.

Tartu, 1925.

I.

Prof. Mutschmann'i *inglise keele lugemik* on sisult ja meetodilt õige huvitav ja erineb tuntuvalt neist võõrkeele õpperaamatu tüüpidest, mis meie koolikirjanduses on seni ilmunud. Raamat on autor järjekindlalt läbi viinud analüütilise meetodi põhimõtted:

raamatu kandvaks aluseks on võetud juba esimesest õppetunnist alates puhtkirjandusliku ilmega lugemisained, mis materjali pakuvad: 1) foneetiliseks, leksikaalseks ja grammatiliseks analüüsiks ja 2) harjutusteks, mille ülesandeks on omandatud teadmiste süvendamine ja kindlustamine. Õppematerjali läbitöö-

tamine sünnib peamiselt emakeele abil (võõrkeelse teksti tõlkimise ja emakeelsete seletuste kaudu).

Tähtsamate lugemisainetena esinevad raamatus:

1. Th. Hood'i luuletus *Past and Present*;
2. Jaapani muinasjutud a) *The Magic Spring*, b) *The Fox Hunter*;
3. W. Howitt'i õpilasnoveell *The Old Chapel*.

Kuna puhtkirjanduslikkudest lugemisainetest saavutatav sõnavara jääb kaunis ühekülgseks, paigutab autor raamatu lõpposa rea lühikesi lugemistükke, mis käsitlevad lihtsamaid kaemusalasid (aeg, riided, toit, raudtee, linn, maja, tuba, kool jne.).

Väärilist tähelepanu on juhitud korraliku väljarääkimise omandamisele; õpperaamatu alguses on tervelt kuus lehekülge pühendatud inglise hääliküsteemi kirjeldusele ja esimestes lugemistükkides (Lessons I—XIX) on tekst varustatud ridadevahelise foneetilise transkriptsiooniga, mis võimaldab mõnesuguste lausefoneetiliste nähtuste vaatlemise; hiljemini esineb ainult üksiksõnade hääldamine sõnastiku osas.

Ka sõnavara käsitluses on läbi viidud teatav gradatsioon: esimestes õppetükkides (I—V) on ingliskeelne tekst täielikult tõlgitud, edasi (XII—XXIX) järgneb sõnastik teksti üksikosadele ja hiljemini (XXXI—LXV) taandub ta raamatu lõppu. Sõnatähenduse põhjalikumaks selgitamiseks ja ühtlasi sõnavara laiendamiseks annab autor tuletatud sõna kõrval sagedasti ka tüvisõna, näit.: *thirsty—thirst, to refresh—fresh* (lhk. 23), *curly—curl* (24), *beautiful—beauty* (29), jne. Tähelepanu väärivad leksikaalsed ja fraseoloogilised märkused teksti all, kus muuseas näitelausetega illustreeritakse sünonüümsete sõnade tarvitamisalasid, näit.: *sky—heaven* (lhk. 15), *man—husband* (22), *great—large—big* (43), *every—each* (92), jne. Ei või küll jätta nimetamata, et eestikeelsed tõlked sõnastiku osas üldse on kaunis saamatud, ja jääb kahetseda, et autoril ei ole läinud korda leida asjatundlikumat kaastöölist.

Grammatilistes arutlustes, mis suu-remalt osalt koondatud iseseisvatesse

õppeüksustesse, on võimalust mööda püütud läbi viia induktiivne käsitlusviis. Läbitöötatud materjali kordamiseks ja süvendamiseks on määratud variatsiooniharjutused, mis kannavad küll jällegi puhtanalüütilist laadi; meetodiliselt eriti huvitavad on saateharjutused õpetundide XIII—XXVI juure. Selle kõrval esineb raamatus ka teataval määral konstruktiivse iseloomuga harjutusi — näitelausetate moodustamine, küsimuste vastamine, lühikesed kokkuvõtted loetud aine osadest, lugemisaine dramatiseerimine või parafrasas jutustuse ehk kirja kujul jne.

Raamatus esitatava materjali külluse juures on ta hind — 125 mk. — kahtlemata õige tagasihoidlik.

II.

Raamatu üksikasjalisemal arvustamisel ei saa minna mööda ühest kardinaalpuudusest, mis võib kujuneda saatuslikuks raamatu tulevikule. Autoril, kes eesti keelt tunneb arvatavasti väga pealiskauselt ja eesti keskkoolis töötanud ei ole, puudub võimalus arvestada neid rahvuspsüholoogilisi ja -pedagoogilisi eeldusi, millele peaks tugema võõrkeele õpetamine eesti koolides.

See kahetsetav asjaolu, mis ei olene küll lugupeetud autorist, peegeldub nii raamatu meetodilises rakenduses kui ka üksikasjade viimistluses.

Analüütiline meetod, nagu see raamatus läbi viidud, võiks anda häid tulemusi ainult seal, kus õpitava võõrkeele ja õpilase emakeele vahel on kaugelulatav keeleline sugulus (vdl. eesti ja soome keel, ehk teatavate kitsendustega saksa ja inglise keel). Kuid isegi sarnasel korral peaksid lugemistekstid (jutukesed, dialoogid, kirjad jne.) algkursuses eriliselt konstrueeritama, ja nimelt kummalegi keelele ühistest sõnadest ja idioomidest. Õpilased tabavad lugemistüki sisu peaaegu silmapilkselt, kuna suurem osa sõnadest on neile emakeele kaudu tuttavad, ja töö tähtsamaks ülesandeks jääb keeleliste erinevuste selgitamine ja põhjalikum omandamine vastavate harjutuste kaudu. Nii edeneks töö õige hoogsalt ja teatava eelkursuse järele õpilased võiksid

peagi asuda valitud kirjanduseliste tekstide lugemisele.

Iseloomulik on, et Saksamaa keskkoolides analüütilisele meetodile rajatud õpperaamatud leiavad siiski võrdlemisi üsna leiget poolehoidu, olgugi et seal kõige paremad eeldused on selle meetodi edukaks läbiviimiseks, nimelt 1) suguluse tõttu, mis on mõlema keele vahel ja 2) selle asjaolu tõttu, et saksa keskkooli õpilane on algastmel õppinud juba mitu aastat prantsuse *) ja harilikult ka ladina keelt, mis jällegi läheb inglise keele õppimise kasuks.

Analüütilise meetodi edukaks kasutamiseks on õige vähe väljavaateid seal, kus puuduvad sarnased soodsad eeldused. Kujutatagu ette, milliste foneetiliste, leksikaalsete ja süntaktiliste raskustega tuleks võidelda õpilastel, kui näit, vene keele õpetaja eesti keskkoolis algaks oma kursuse Krõilovi valmidega ja laseks sellele järgneda paar Tschehhovi jutukest. Küsitav on, kas sarnasel korral peaks „jõud, mis hoovab, headest lugemispaladest, õpilase üle aitama ka keeleõppimise mehaanilistest raskustest“ (vdl. lhk. 3—eelsõna).

Analoogiliselt on vähe usutav, et inglise keele õpetajatel eesti keskkoolis jätkuks julgust juba algõpetuses võtta käsile sarnase luuletuse nagu *Past and Present*, mille korralik tõlge teeks tuntavaid raskusi isegi lõppklassi õpilastele. Õpetaja ei pääseks siin kuidagi mööda sellest „suurest psühholoogilisest veast“, mille eest autor raamatu eelsõnas hoiatab nii tõsiselt, nimelt, et õpilased oleksid sunnitud sõnu ja lauseid ainult masinlikult kordama ja jälleerää kima.

Raamatu saksapärane orientatsioon paistab õige teravalt silma hääldamisõpetust käsitlevas algosas (lhk. 5—10), mis üldse tundub üllatavalt nõrgana. Inglise häälikute artikulatsiooni kirjelduses on lähtekohaks võetud saksa häälikud, näit.:

| | | |
|-------------|----------------------------|----------------------|
| inglise [i] | hääldat. nagu saksa sõnas | <i>Bitte,</i> |
| ” [u] | ” ” ” ” | <i>Butter,</i> |
| ” [ai] | ” ” ” ” | <i>sein,</i> |
| ” [j] | ” ” ” ” | <i>jung,</i> |
| ” [ɔ] | ” lahtisem. kui saksa | <i>Rost,</i> |
| ” [ʌ] | ei ole mitte õ, nagu saksa | sõnas <i>Götter.</i> |

Kasutamata on jäänud võrdlused eesti häälikutega, isegi siis, kui inglise häälikule leidub vastav korrelaat eesti keeles, nagu [æ] inglise sõna *hat* ehk eesti sõnas *nälg*. Saksa keeles puuduvat häälikut [æ] — eesti ä — võrdleb autor „lamba, või õigemini talle määgimisega“ (milleks küll sarnane peen distinktsioon!).

Täitsa ülearune on märkus saksa algvokaalide ees esineva „Knacklaut“-i kohta, mis inglise ja ka eesti kirjakeeles puudub (vdl. lhk. 5). Selle vastu on jäänud puudutamata tähtsamad foneetilised vead, mille aluseks on eestlase hääldamisharjumused.

Häälikute kirjeldus on vähe õnnestunud ja osalt isegi ebatäpne; raamatus antud näpunäidete järele oleks küll võimaliku saada ettekujutus mitme eriti tähtsa hääliku artikuleerimise kohta. Paalegi ei või keskkooli algklassi õpilastelt nõuda tutvust foneetilise terminoloogiaga sel määral, et nad oskaksid vahet teha „esivokaali“ ja „tagavokaali“, „heleda“ ja „tumeda“ värvingu, „vähem“ ehk „rohkem pingutatud“ keeleasendi vahel.

Näitelaused, mis osalt laenatud *An-nakin’ist* — *Exercises in English Pronunciation* — on sisutud ja pealegi transkribeerimata ning tõlkimata.

Õige teraval kujul avaldub autori vähene tutvus eesti keelega ka raamatu leksikaalses ja grammatilises osas. Need osad on nähtavasti kirjutatud algupäraselt saksakeelses redaktsioonis ja siis tõlgitud eesti keele, kusjuures eriti kannatada on saanud inglise-eesti sõnastiku osa: inglise sõnade tõlge põhjeneb siin enamasti saksakeelsel tõlkel ja on selle tõttu sagedasti ebatäpne või isegi täielikus vastolus tekstiga. Võõrkeele õpetamise aluseks on võõr- ja emakeele assotsiatsiooni- ning väljendusvormide võrdlemine, kuid sarnane aluspind puudub siin nii sõnastiku kui ka grammatika käsitluses.

III.

Lugemistekstide valikut ei saa väga õnnelikuks pidada. Luuletus raamatu algul on oma seniilse melankoliaga võõ-

*) Ka prof. Mutschmann’i õpperaamat toob võrdlusi prantsuse keelega (vdl. lhk. 8, 24).

ras õpilaste tundeilmale; luuletuse tekst on ka keelelise analüüsi otstarveteks liiga vähepaendlik ja pakub vähe materjali grammatiliseks induktsiooniks (vdl. Lessons II, IV). Luuletustest tuletatud harjutuslaused on samal põhjusel mõttevaesed ja osalt isegi absurdsed, näit.:

He brought me a long day. I wish him a long day. The night had borne her breath away. Set a laburnum! Make a window! They never come too soon. The brothers set six laburnums (lhk. 12, 14, 18).

Keeleliseks läbitöötamiseks pakuvad järgnevad jaapani muinasjutud tänilikumat materjali, kuigi nende esteetiline või eetiline väärtus pole sugugi nii kõrge, et siin tõsiselt võidaks oletada jõudu, mis hoovab headest lugemispaladest. Koolilugemikus esinevad tekstid peaksid kandma küll suuremal määral kultuuriloolist ilmet ja võimalust mööda käsitleda puhtnatsionaalseid motiive (vdl. "The Old Chapel").

Saateharjutused XII — XXVI (teksti variatsioonid) on huvitavalt kavatsetud, kuid ei või ütelda, et nad oleksid tegelikult õnnestunud: selleks on nende sisu liig värvitu ja naiivne (vdl. lhk. 25, 32, 34—36, eriti aga 39, 40 ja 46); pealegi jätavad need variatsioonid ka keelisel kohati mõndagi soovida.

Ridadevaheline teksti transkriptsioon häälikkirjas hõlbustab tuntavalt lugemisaine foneetilist läbitöötamist. Tuleks küll pidada silmas, et autori transkriptsioon oma „nõrkade“ vormidega (həd, bət, wəz, ez jne.) sugugi ei vasta algajate aeglasele lugemistempole; selle juures esinevad need vormid ilma järjekindluseta, läbiseigi tugevate sõnakujudega (bət — bat, həd — hæd, tə — tu, wəz — wəz, jne.). Üksikute sõnade hääldamine sarnasel kujul, nagu *translate* (trəns'leit)—lhk. 12, *London* [Ləndn]—lhk. 65, *convince* [kn'vins]—lhk. 106, jne.—tundub juba vulgaarne ehk isegi täitsa ebakorrektned. Raamatus antud transkriptsiooni puuduseks tuleb arvata ka seda, et seal on märkimata lauserõhud ja lausetaktid, ilma milleta on võimata täielik lausefoneetiline analüüs.

Grammatilised seletused on õige raskepärased ehk vähemalt tunduvad sarnastena halvast ja lohakas tõlkes; osa grammatilistest arutlustest on algastmele kahtlemata üleaarused. Induktiivset käsitusviisi, mis analüütilise meetodi juures endastmõistetav, on suudetud teostada ainult osaliselt.

Konstrueerivaid harjutusi on raamatus võrdlemisi vähe. Meetodiliselt kahtlase väärtusega on raamatus sagedamini esinevad harjutused iseseisvas näitelausete moodustamises (näit.: „moodustage veel lauseid“, „moodustage eitavaid lauseid“, „moodustage kakskümmend lauset, mis sisaldaksid *some* ja *any*“, „...neli lauset, mis sisaldaksid *one another* ehk *each other*“, „leidke näiteid ülalantud reeglile“, jne.): õpilaste esialgu veel piiratud ja pealegi puhtliteraarset sõnavara juures nõuaksid sarnased harjutused asjatult peamurdmist ja ajakulutust *)

Meetodiliselt palju väärtuslikum on suuliste ja kirjalikkude vastuste kokkuseadmine raamatus antud küsimustele, seda enam, et need küsimused ei lase lugemisainet mitte lihtsalt korrata, vaid varieerivad teksti sagedasti õige osavalt. Kahjuks on nende hulgas palju kas-küsimusi, mis nõuavad ainult jaatavat ehk eitavat vastust; selle vastu leidub raamatus ka sarnaseid „raffineeritud“, küsimusi, millele vist paratamatult vastused peavad jääma võlgu (vdl., näit., lhk. 83).

Raamatu teisest poolest (Lessons XXXI — LXV) läheb läbi õpilasnoveell *The Old Chapel*, mis küll leksikaalselt on liialt raske, eriti kirjeldavates osades (looduskirjeldused). Tekstiga seotud harjutuste ja ülesannete hulgas on kaunis suurel arvul sarnaseid, mis käivad õpilastele üle jõu — „Describe the life of the cuckoo“ ehk „Write twelve sentences on «Evergreen Plants»“ (vdl. lhk. 67, 68, 76, 77, 78, 81, 84).

IV.

Eestikeelne tekst jätab oma puuduliku õigekeelsusega, lohakalt ja segaselt formuleeritud grammatilise osaga

*) Vdl. üksikasjalisemalt: Ph. Aronstein, *Methodik des neusprachlichen Unterrichts*, 1. lhk. 95; Fr. Glauning, *Didaktik und Methodik des englischen Unterrichts*, 4. Aufl., lhk. 95.

ja ebatäpsete sõnatõlgetega õige halva mulje.

Õpperaamatus tunduvad ebasüüdsalt lühendused, nagu „...tarvit. ting. kõneviit, moodust, sellep.“ jne. — vdl. lhk. 29, 33, 38, 45, 55, 60, 65, 66.

Ortograafia eestikeelses tekstis jätab mõndagi soovida, nagu seda tõestavad järgmised näited: naene (21), jänu (23), võeras (26, 39, 119), kärmes (26, 108, 111), eila (37), lään (50), vaik (50), kasuk (38), rusik (102), ritsik (104), lõune Inglismaa (60), lõunesöök (100), akne- raam (111), üleval (74), ülevalpool (67, 118), tõeste (87), laekas (110), matrats (112), okaline (105), vaimulikku aunimi (60), artikkel (59, 80), kõneviit (55), tapit- seerima (119), röstima (65), suitsu sink (75), maa kaart (119) jne. jne.

Sõnatõlgetes ei ole suudetud tungida sõnatähenduse peenematesse varjundit- tesse; võrdle, näit.: *to hack* — raiuma (99), *to dart* — minema, lendama (107), *to exult* — hõiskama, *to run down* — järele jõudma (109), *to station* — seadma, aset võtma (110), *to reconnoitre* — jä- rele kuulama, pärima (111), *footman* — teener (113), *tattered* — katkine (114), jne.

Sõnatõlked on kaunis sagedasti eba- täpsed; vdl., näit.: *to have* — olema (16), *when* — kuna (19), *during* — sel ajal, kestvusel (21), *while* — sel ajal (22), *to like* — armastama, ennast rõõmustama (36), *harm* — mure, tusk, paha (40), *to alarm* — ärritama (43), *to spare* — halastama (43), *a gold piece* — kuldtükk (45, 79), *holidays* — vaheaeg (102), *to go to sleep* — magama minema (112), *haggard* — nälgunud, metsik (113), *fire- place* — tule ase (119), *otter* — rästik (pro „saarmas“, lhk. 101), jne.

Kuna tõlkija vaevaks ei ole võtnud kontrollida sõnade suhtelist tähendust kontekstis, tekivad antud sõnatõlke ja teksti vahel õige üllatavad vastolud; vdl., näit.: *to spend* [the night] — ära tarvitama (38); *whatever* [shall we do?] — mis ka... (40); *creation* — loomine (104); *engrossing* [interest] — hävitav (105); [I doubt] *if* — kui (105); *to dash* — ägedalt tõukama (106); *masonry* — müürsepatöö (107); *thunder* — pikne (110),

to put on [a serious countenance] — selga panema (114); *main* [street] — peajasjalik (118), jne.

Pealiskaudsus ja lohakus, mis ise- loomustab eestikeelset teksti, avaldub muuseas ka selles, et adjektiivide tõlgi- takse adverbidega, substantiividega jne. või jälle vastupidiselt; mõned sõnad on jäänud üldse tõlkimata: *sudden* — järsku, äkitselt (23), *slight* — nõrgalt (29), *long- drawn* — pikalt (106), *vital* — elu (112), *in the act of* — midagi teha kavatsema (113); *believe* (26), *insect* (104), *satyr* (107), *picturesque* (107), jne.

V.

Trükitehniliste nõuete seisukohalt jätab raamat mõndagi soovida: teksti korraldus on vähe ülevaatlik eriti selle tõttu, et eestikeelne tekst on enamasti jäänud eraldamata ingliskeelsest. Autor, kes oma raamatu ise kirjastanud, on nähtavasti püüdnud ruumi kokku hoida, kuid see kokkuvõtte teostub sagedasti õppematerjali ülevaatlikkuse ja selguse arvel; teksti tihendamiseks on, näit., sõnastiku osas püütud koondada sõna põhi- ja tuletatud vormid võimalikult ühte — vdl.: (*to stream* jõgi, voolama; (*to stain* — plekk, määrma (lhk. 99); *health(y)* tervis, terve (100), jne.

Ingliskeelse teksti korrekatuur on väga hoolikalt toimetatud, eriti foneetilise transkriptsiooni osas. Siiski leidub raa- matus veidi eksitavaid trükivigu, nagu „*he looked as (pro : at) himself*“ — lhk. 42, „*I went do (pro : to) the door*“ — lhk. 46, „*it was not to visit (pro : a place to visit)*“ — lhk. 57, „*is (pro : it) was built twenty years ago*“ — lhk. 115, „*kä- risema*“ pro „*värisema*“ — lhk. 108, „*abi*“ pro „*ahi*“ — lhk. 119, jne. Kau- nis palju jätab soovida interpunktsioon mitte ainult eesti-, vaid ka ingliskeelses tekstis. Rõhumärgina on igalpool valesti tarvitatud apostroofi.

Tegusõna *to wring* präteeritum on *wrung*, mitte *wrang* (vdl. lhk. 97, 113 — nähtavasti vale analoogia põhjal tegu- sõnaga *to ring* — rang — rung). Õien- dada tuleks ka vastolu *one foot* = 0.371m (lhk. 83) = 0.305m (lhk. 108).

Tervishoidlikud pahed praeguse kooli õppetöös ja sihid ning võimalused nende kõrvaldamiseks.

Dr. med. C. Prima,

Põltsamaa kooliarst, tervishoiu ja pedagoogika õpetaja Põltsamaa gümnaasiumis.

„Alles könne man verlieren,
Wenn man bliebe, was man ist!“
Goethe.

Et õieti aru saada meie ühiselu tähtsama teguri — kooli — vigadest ja eksitendest ja leida nende kõrvaldamiseks õiget teed, vaatleme sissejuhatuseks lühidalt seda sotsioloogilis-psüholoogilist pinda, millel on võinud tekkida need vead ja eksiteed, ja ka neid tingimusi, mis sellel pinnal lopsakalt juuri ajades viivad vaimlise ülekoormatuse kaudu eluraku riketeni (blastophthoria) ja seal edasi degeneratsioonini.

Elu välised vormid ei vasta enam sise- misele, hingelisele seaduslikkusele, ja see on võimaldanud üksikul isikul ühiskonnast välja langeda; ühendava *rahvusliku* sideme katkemine on viinud vaenulike klasside tekkimisele. Hea tahtmine ühiskonda teenides ise sellejuures hingeliselt vabaneda, ei leia enam teostuse võimalust, sest töö sihiks ei ole enam ühiskonna heakäekäik, vaid isiklik kasu: *kõik tegevus on sihitud aina egoismi poole*. Ja selles ühiskonna lagunemises ja töö mõttetuks muutumises peitubki proletaarliste hulkade kohutav hingeline seisukord — nende hingeelu on täiesti lämmatatud selle „sunnitööga“, mida nad peavad tegema elu seeshoidmiseks. Aga ühiskonna puudumine jätab ka varandusega inimesele veel ainult kaks teed järele: kas mingu ta üksiklase kannatuste teed ehk muutugu karmiks. Praegusele ajale iseloomustavaks on otse üllatavalt suur hulk sisemiselt karmiks muutunud inimesi. Ja siit tuleb otsida ka selle nähtuse põhjust, et isegi need ühiskonnad, mis väliselt nähtavasti veel püsivad, sisemiselt — hingeliselt — ometi on lagunened. Hea näitena võiks siin muuseas nimetada kirikut, kes küll ikka veel jutlustab oma moraali, millest aga ometi nii vähe aru saadakse — puudub hingeline ühtlus kuulutaja ja kuulaja vahel: egotsentrilises üksilduses tardunud hing ei leia kiriku õpetuses enam realiteeti! Temale on realiteediks veel ainult

see, mis puudutab otsekohe tema ühiskonnast väljalangenud „mina“. Siit näeme, et usuühingud ei olegi enam „ühingud sisemises, hingeliselt tegevas mõttes“, vaid nad on veel ainult organisatsioonid, mis ühendavad küll üheusulisi, aga ei suuda elule äratada mingit hingelist jõudu oma liikmetes.

Otse samasugune lagunemise protsess on ulatanud otsaga ka sesse viimasesse, intiimsemasse ühiskonda — perekonda! Üldiselt öeldud, perekond ei ole praegu enam midagi muud, kui lihtne otstarbeühing, loodud eeskätt kehaliste nõuete rahuldamiseks. Viletsus, alaliselt kasvav töö- ja elu mehaniseerimine ja tehnieerimine on teinud perekonnale välimist lõpu, ühiskonna ja hingelise elu kadumiseks on lõhkunud ta ka sisemiselt. Ses lõhutud perekonnas kasvavad lapsed omaette, ja kui nad siis varem-hiljem sellest perekonnast välja pääsevad, siis satuvad nad edasi — lõhutud ellu.

Nende sotsioloogiliste vaatluste järele võtame lühidalt ka veel mõned põhjanevad psüholoogilised momendid kõne alla. Kuigi on võimata indiviidide lõpmata mitmekesisiduse juures määrata kindlaks absoluutne tüüp, siis võib ikkagi teatud ajajärgu kohta tabada kindlaid põhitoone, mida leida iga üksiku isiku juures, ja mis ka lõppude-lõpuks annab ta ilme kõnesolevale ajajärgule. Meie ajal valitsevat ühiskonna lagunemist ja üksiku isiku isoleerimist ei saa mõista ainult väliste nähtuste alusel, vaid seal tulevad võtta arvesse tingimata ka hingelised tegurid. Suure osa praeguseaja inimeste juures on hingeliselt määratud, harmoneeritud ja juhitud elu täiesti kaduma läinud, ja selle asemele on nihkunud kogu isiklist elu, mõtlemist, tundmist, ilmavaadet ja väärtuste-hindamist haarav *materialism*. Hingeline tingimatus — eetika — elab veel ainult vähestes. Sellest tuleb ka praeguseaja tung hinnata

kõike ikka relatiivselt, mehaaniliselt, kuna absoluutselt hinnata üldse ei mõisteta enam.

Käsi käes sarnase materialismist tingitud tahte- ja tunnete jõu nõrgenemisega käib — osalt seda toetades, osalt ise sellest toetust saades — ülikõrgele arendatud *intellektualism*; need praeguse aja kaks iseloomulikumat demoni — materialism ja intellektualism — moodustavad tõelise nõiaringi. Isegi seal, kus on tegevuses pealtnäha veel puhas tah-tejõud, ei ole tõeliselt muud, kui intellektualistlik egoism.

Sarnases õhkkonnas loodi, *sarnasele* pinnale istutati meie kool. Euroopa oli igalpool otstarbeks, kuna ta tõeliselt oleks võinud olla ainult abinõuks. Ja nii loodi meile koolis uus vaimuilm, meile täiesti võõras, täis vastolusid. On selge, et selle loomistöö juures, kus nähti peamiselt aina vormi, vormi taga peituvat *sisu* aga ei tabatud, pidid tekkima suured ja väikesed, rasked ja kerged vastolud. Ja sellest pidigi tulema, et meie kool ei ole suutnud arvestada kuigi palju meie elulisi huvisid, *kõik on materialistliku intellektualismi nõuetele vastavalt shematiseeritud ja mehaniseeritud*. Hinge ei ole näha kusagil.

Selle eksliku aluspõhja otsekoheseks ja paratamatuks tagajärjeks on, et meie praegune kool ei arvesta vähematki laste arenemisevanust: kõik on seotud vanusaastate külge. Ometi ei ole areneva lapse juures vanusaastatel kaugeltki seda tähendust, mis annab neile meie kool: lapse arenemises mängivad palju tähtsamat osa hoopis teised tegurid — ühiskondlikud, individuaalne hingeline konjunktuur, päri-vus. Meil aga satub aeglasemalt arenev laps otsekohe alaväärtuslikkude hulka. Sellepärast nõuame meie ühes *Kerschensteiner*'iga, *Petersen*'iga, *Schoetz*'iga ja teistega palju kaugemat individualiseerimist sel teel, et kõige enne peab objektiivselt kindlaks tehtama lapse vaimuanded; tuleb kat-suda tema otsustamise-, kujutuse-, kombinatsiooni- ja tähelepanuvõimeid, tema meelepidamist, väsivust, kontsentratsiooni; sel teel leiame arenemise-aa, millele vastavalt siis juba kool võib esineda oma nõudmistega. Ainult sel teel on meil võimalik õiglaselt ära jaotada prae-

guse kooli surmavat koormat laste vahel.

Arenemise vanuse ignoreerimise tõttu on praegune õppetöö lastele ka kehali-selt äärmiselt kurnav, ja meie „ametlik koolitervishoid“ ei ole mõistnud olude parandamiseks siin midagi ära teha: see „tervishoid“ on seni olnud pigemini asjatu arvudega jandamine ja täiesti väärtusetu „statistika“ tegemine. Kooli-tervishoiu õige ülesanne oleks meie arvates peajasjalikult laste kehaliste ja hingeliste omaduste ja iseäralduste kind-laksmääramine, et selle kaudu kergenda-da niihästi õpetaja kui ka õpilase sei-sukorda ja selgitada ning lahendada nende mõlemite vahekorda hingeliste iseäralduste põhjal. Praegune kooliter-vishoid on meile küll selleks pörguvära-vaks, mille kaudu meie läheme hukat-usse!

Paljud, isegi väga paljud lapsed too-vad kodust tulles juba mõnesuguseid vigu kaasa: anaemia, närvilikkuse, südame-nõrkuse, kaelanäärmete paistetuse (scrophulosis) jne. Ja kool oma lapse hingeelule hoopis võõra korraldusega süvendab neid vigu igas sihis, ja — siit hakkab siis ka lapse allaminek. *Mosso* ja *Leubuscher* on teinud kindlaks oma väga täpsete uurimiste najal, et iga südameviga — niihästi orgaaniline kui ka funktsionaalne — avaldab lapse aju-tegevusele väga sügavat mõju: neuroo-tiline laps võib ainult esimesel paaril tunnil veel töötada, enam-vähem rahul-oldavalt, siis aga algab juba ajus vere ringvoolu (circulatio) korratus, mis teeb mõttetuks kogu järgneva töö sel päeval — algavad peavalud jne. Ja et meie kool teeb oma 5—6 tundi päevas kohustavaks kõigile lastele, siis on selge, mis see tähendab. *Leubuscher* leidis abikoolis 32 õpilase seast 13 niisugust, kellel olid mitmesugused südamekorratudused: neurosis, endocarditis, relatiivne insuffi-zienz — ja 3 õpilast südame tuntava laienemisega. *Ka kompenseeritud südame vead on lastele väga tõsisteks haigusteks*, mis vaimutööd suurel määral halvavad (*Schoetz*). Kõik need vead tingivad aju arenemise kängujäämist, tähendab — nõrgaandeliste inimeste tekkimist. Selle tõttu on ka arusaadav *Engeleni* viha, kes tähendab, et praegune kool on just

nürimeelsete loomiseks kohane. Nagu *Urbanschtsch* on kindlaks teinud, halvavad ajutsirkulatsiooni rikked suuresti meelespidamisvõimet; sarnaste tsirkulatsiooni rikete põhjuseks on väga tihti — peale eelpool nimetatud momentide — kõrvahaigused. Kõrv avaldab aju tsirkulatsiooni peale oma mõju peaaegselt reflektorsel teel. Kurgunäärmete paisetus (tonsillitis hypertrophica et acuta) on siin väga tihti väljakutsuvaks momentiks. Arusaadavalt takistab aju tsirkulatsiooni rike ka mõtlemisvõimet. Kõigest sellest järeldame, et süstemaatiline, täpselt individualiseeritud vaimutöö edendab ajuarenemist, kuna aga niihästi ülemäärane kui ka alamäärane vaimutöö toob aju atroofia esile.

Sellest seisukohast välja minnes tulevad hukka mõista niihästi sagedased katsumised ning eksamineerimised, kui ka pikk suvevaheaeg. Esimesed tingivad laste seas närvilikkust ja kõiki sellest järgnevaid kaasvigu; teine aga teeb kogu kooliaasta kestel tehtud töö mõttetuks — unustamise kaudu — ja halvab ajujõudu. Kooli suvevaheaeg ei peaks kestma mitte üle kuue nädala, selle vastu peaks aga lastel kooliaasta kestel olema rohkem vaba aega.

Sama suurel määral takistavad ajutegevust ka mitmesugused teiste organite rikked — raskendatud ninakaudu hingamine, krooniline obstipatsioon (appendicitis chronica), menstruatsioon. Ka puberteediaegne onanism, mida kooli äritavad korraldused tihti arendavad, ei ole mõjuta. Kuigi meie seda viimast pahet nii väga ei kardä, kuna temast on kerge lahti saada psühoterapeutilisel teel, tuleb teda siiski nähtuseks tunnustada, millest peab hoiduma. Samuti eksitavalt mõjuvad vaimutöö peale sügelemistundega seotud nahahaigused (scabies, eczema, urticaria). Ka kilpnäärme suurenemine (struma), mis koolilaste seas on õige laialdaselt maad võtnud, on ülemäärase vaimutöö tagajärg. Selle näärme nõrkus (hypothyreoidismus) aga mõjub nõrgendavalt vaimuannetele (*Schoetz* ja t.).

Väga tihti — meie oludes ümmarguselt 50% juhtumistel — tuleb nõndanimetatud „koolihaigus“ (*Marbus scholaris*) ette; see „haigus“ ise seisab närvilikku-

ses kõigi kaasaskäivate nähtustega ja esineb ikka varsti peale kooliastumist. Tema põhjuseks on peaaegselt scrophulosis ja anaemia, mis meie juures väga laiali lagunenud *alatoitluse* tõttu. See „koolihaigus“ võib teha lapse lühikesee aja jooksul täiesti töövõimetuks: ei aita siis muud, kui lühemaks ehk pikemaks ajaks koolitööst vabastamine. Kui aga nüüd ka veel see asi peaks juhtuma — nagu meil kahjuks väga tihti ette tuleb — et kool ei saa aru sarnaste haigete laste seisukorrast ja hakkab neile laiskust, rumalust jne. ette heitma, siis — on nende laste arenemisele tehtud kooli kaudu jäädav lõpp. Sest sarnane rõhuv hingeline seisukord halvab vaimutööd ja arendab aju tsirkulatsiooni nõrgenemise kaudu nürimeelsust, nagu *Weber* seda on väga kujukalt näidanud. Samal moel mõjub alaline hirm nõrga numbri eest. Sarnane olukord arendab laste juures peale otsekoheste kehaliste puuduste ka veel moraalse isiku lagunemist, eeskätt valelikkust (mahakirjutamine j. n. e.) millest kool peaks muidugi hoiduma.

Nagu näha *Kemsies*'i arvustikust, on kõige sagedamaks märkuste põhjuseks kooliõpilaste juures *tähelepanematus* — terveni 44% juhtumistel. Kas see ei ole koolile hoiatuseks, et oleks juba tõesti viimane aeg hakata mõtlima muutustel peale? Ja kui edasi küsime, kas koostannab mõnesuguseid juhatusi ehk eeldusigi tähelepanu- ja koondus- (concentration) võime kasvatamiseks, siis peab vastama kindlasti — ei. Kool töötab oma ainete rägastikuga küll otse koondusvõime arenemise vastu. Need otse pööraseni lõpmatud ülesanded, mida kõiki õpilane eeskätt just meelespidamisvõimega peab võitma, lämmatavad kõiki otsustamise ja kujundamise kalduvusi; aga otsustamine ja kujundamine on loova vaimutöö põhinõueteks! Sellepärast ütleb *Forrel* täie õigusega, et „koolireform peab kõige enne püüdma sinna poole, et kaoks koolist lõpulikult praegune pähetuupimise meetod ja eksamineerimise ahastus. Vaimuandeid peab alles hoidma otsustamiseks, analüüsiks ja sünteesiks“. — Ja *Schoetz* leiab koguni, et neuroosidele, mis inimese edasist elu otse halvavad, just kool alguse panebki,

kuna ta esineb peaaugjalikult ikka nõudjana, ise aga väga vähe juhatab. Sellest tekib äärmiselt kurnav jõukulutus; selle jõu võiksime teissuguse koolikorralduse juures hea tagajärjega ära kasutada loovaks tööks. Kõigis neis füsioloogilistes ja hingeelulistes vastoludes peitub meie praeguse kooli suurem kurbloolus, mis ajab tühja kõik tema head püüded. Ja sellest peame vabanema, maksu mis maksab.

Möödamannes tähendan siinkohal veel mõnele asjaolule, mis koolitöö juures mõjub mahakiskuvalt laste tervisele. Esiteks oleks nimetada ilmastiku tingimusi — liig palavust, äikseilma jne. Ilmastiku hävitava mõju vastu peavad lapsed tingimata leidma kaitset õppetöö kergenduses ehk selle hoopis ärajätmisses vastava ilmamuutuse korral. Teisiti peab lapse õrn organism paratamata kahju kannatama.

Samuti nõuab õppetöös äärmist tagasihoidlikkust puberteedi aeg, mis meie kliimas keskmiselt 12 — 14 eluaastaga algab. Sel puhul ei saa jätta tähendamata, et meie praegune ühiskool tingimata peab kaduma, sest ainult selle koolitüübi kaotamine võib kindlustada enam-vähem loomuliku naisorganismi arenemise. Aeg, milleni ühiskoolid oleksid veel kuidagi sallitavad, on puberteedi algus: siit peale olgu ühiskool aga kadunud! Teisel teel ei ole kooliealise naisorganismi füsioloogiline arenemine võimalik, sest sel ajajärgul on loodus määranud naisorganismile palju tähtsamad ülesanded, kui on seda vaimunürivate formelrite tuupimine. Siin ei ole midagi parata: tulevad heita kõrvale kõik edevad „põhimõtted“ rahva tervise nimel! Samuti nõuab füsioloogiline arenemine õppekavade põhjalikku ümberkorraldust, millega seni kahjuks pole saadud ikka veel hakkama. Koolikorralduse kohta tähendab *Kemsies* väga õieti, et palju vaeva ja asjata jõukulutust oleks jäänud ära, kui koolikorraldajad oleksid taibanud küsida nõu tervishoiuteadlaste käest. *Kemmer* on aga veel otsekohesem ja ütleb lühidalt, et praegune koolikorraldus olla sanktsioneeritud eksitus ja tuletavat meele väga elavalt sunnitööd mingit isetegevust ega eneseavaldust ei elustata: ministeeriumi kava on kõik!

Meie kooli kehalise kasvatuse vahend — võimlemine — ei täida ka kuigi palju oma otstarvet. Kõnelemata sellest, et tihtipeale võimlemine — vastavate ruumide puudusel — muutub tervisele otse kahjulikuks, peitub selles aines eneses tegureid, mida ei või heaks arvata; need tegurid oleksid eeskätt roobaspuud ja rekk. Nende vahendite kohta tähendab *Jessner*, et nad edendavad masturbatsiooni ja selletõttu peavad tingimata kaduma kooli õppeabinõude hulgast. Võimlemine sündigu peamiselt loomuliku liikumise piirides, võimalikult ilma kunstliste abinõudeta. Mis puutub aga sõjaväeliste harjutuste ja korra koolitoomisse, siis peab seda kindlasti hukka mõistma: kasarmu õhk ei tohi iialgi meie kooli pääseda, sest see arendab oma mehhaanilise iseloomu tõttu nürimeelsust ja teeb õpilased hingeliselt tooreks, piirab nende isetegevust ja halvab otsustamisvõimet. Kahju on neist koolimeestest, kes tarvidust tundsid kasarmusse „isamaalsust, moraali ja distsipliini“ õppima minna!

Nagu näha neist arutustest, peitub meie koolikorralduses palju vigu ja puudusi, mis nii ehk teisiti avaldavad õpilase tervisele oma hävitavat mõju. Sellepärast anname *Stählin'*ile õiguse, kui ta ütleb, et nõrgas edasijõudmises ei ole süüdi mitte just alati õpilane, vaid kõiksugused kõrvalmõjud. Missugused on need kõrvalmõjud kooli poolt, seda oleme juba näinud. Nüüd vaatleme ka veel kõrvalmõjusid kodu poolt, mis mitte just väga harva võivad saada lapsele saatuslikuks. Esimesel kohal tuleb nimetada kodu liig vähest arusaamist kooli nõudmistest ja nende põhjendustest, ja teiseks — arusaamise puudust lapse hingeelu, nõuete ning tarvete vastu. Kui kodu hakkab võtma iga pisematki vahejuhtumist koolitöös ilma iga-suguse arvustuseta liig tõsiselt — mida ta kahjuks enamasti ka ikka teeb — siis koolitöö muutub lapsele peagi vastikuks ja kakkab tekitama tema hinges konflikte. Kuna loomulikult kooli ülesanne on muuseas õpetada last ka konfliktidest hoidumisele, on nüüd kool saanud — kodu kaasaaitamisel — just ise konfliktide põhjuseks. Sellest areneb varsti põlgus kooli vastu; ja seda võib leida hoopis tihti — kahjuks, peab ütiema!

Eks peitu just siin see põhjus, et loovad vaimud vaatavad enamasti ikka kibedustundega tagasi oma kooliajale: koolis kuulutati neile kõike ette, aga ei iialgi loova vaimuni väljajõudmist. Otse anektoodina tundub see dokumentaalne tõsiasi, et Carl Linné'le on antud koolis korduvalt nõu õppida saabassepaks, sest temal ei olla ainustki eeldust teadusliku töö tegemiseks. Ei põrmugi paremini ei käinud koolieas ka Liebig'i käsi. Hiljem kujunenud seisukord sai aga vaesusetunnistuseks koolile enesele.

Nüüd vaatieme veel ühte meie koolielu põlevamat küsimust — *ülekoormatust*, mis meie juures on äärmiselt suur. Meie kool ägab ainete rohkuse all, ilma et need ained moodustaksid terviku. Iga aineõpetaja arvab olevat just tema aine seks keskkohaks, mille ümber keerleb kõik nähtav ja nägemata ilm. Tahetakse pookida külge õpilasele iga hinna eest kõiki teoreetilisi teadmisi, ilma et küsitaks selle järele, kas õpilane mõistab ja suudab neid teadmisi ka kunagi tarvitada — tähendab: *kas tema suudab nende teadmiste kaudu oma vaimu objektiivnerida ja luua sel teel kultuuriväärtusi. Meie praegune kool ei kasvata loovat vaimu ja selles on tema suurem ja peapuudus.* — Ülekoormatust tõstab meie juures veel see asjaolu, et meie maksvaks koolitüübiks on ühiskool.

Siinkohal peab lisama juure, et ülekoormatust praeguse koolitüübi juures ei toonita mitte ainult arstiteadlased — kes igatahes kõige energilisemalt on juhtinud sellele tähelepanu — vaid seda on samal määral teinud ka pedagoogid. Kuigi kumbki on käinud siin ise rada, on nad lõpuks ometi jõudnud välja ühte ja samasse kohta: siin on rõõmustaval viisil tõesti kõik teed viinud Rooma!

Arstiteadlastest oleks nimetada eeskätt *Kraepelin*'i, kes seadis üle kateegoorilise nõudmise, et *õpilasi peab tingimata liigitama nende hingeliste iseäralduste ja väsimuse järele*, kui õppetöö peab andma soovitud tagajärgi. Ka *Czerny* on praeguse koolikorralduse kohta eitaval seisukohal ja nõuab, et *õppekavad peavad igal tingimusel vastama laste aju töövõimele*, aga mitte iialgi esitama nõudmisi, mis käivad üle sellest töövõimest. *Meuman*, *Ziehen*, *Kerschesteiner*, *Petersen*,

Hoerd, *Schieker*, *Schaefer*, *Oestreich* j. t. mõistavad hukka praeguse koolikorralduse, kuna valitsev kool ei suuda elustada laste neid kalduvusi, mis õige õppekorralduse juures tingimata areneksid tõsisteks vaimuanneteks. Praegune kool ei anna isegi vähematki näpunäidet nende kalduvuste väljaarendamiseks — idus olevad vaimuanded jätab kool rahulikult edasi uinuma. . .

Teadlaste ühemeelne otsus on selles asjas: **nõudkem põhjalikku parandust!**

Kui nüüd küsida, mil viisil teostada seda üldiselt nõutud parandust, siis on *Wilhelm Gerstorfer* juba andnud vastuse. „*Siin ei aita midagi muud, kui praeguse koolisüsteemi lõpulik mahalõhkumine*“. Ja seda lõhkumisetööd peame tegema teadmise, et mõistlikus mahalõhkumises on palju rohkem ülesehitavat, kui mõistmata ehitamises. Meie oleme juba näinud eelpool, mis on meie kooli ebamäärasuse põhjuseks — see on sõjale ja revolutsioonile järgnenud õhkkonna *aatelagedus*, milles on loodud meie kool. Sellepärast ei tabanud meie kool — ja ta ei võinudki tabada — oma õiget ülesannet: arendada ja harida noorsoo hinge rahva enese hingest väljakasvanud, rahva enese hingeconjunkturi iseäraldustest tingitud kultuuriväärtuste abil. Meie kool aga sattus ühe jalaga Euroopasse ja teistpidi jäi ta rippuma kadunud vene kooli riismetesse! Igalpool püüti läbi suruda aina kasuprintsiipi — vaimuhariduse peale ei mõelnud keegi. Europaseerimine sai meile otse haiguseks — kogu meie rahva hingeavaldused kõigis nende omapärasusis pigistati võõrasse vormi, milles aga meie tarvis polnud mingit sisu: otstarvest — milleks üteldi olevat kodumaa — kisendati tüütuseni! Võõras vorm aga pigistas, lükas meid ühest konfliktist teise, rikkudes rängasti rahva hinge. Abinõu tehti otstarbeks ja — eksiti jällegi. Ähvardati luua meile kooli kaudu üleöö uus vaimuilm, selle juures ära unustades, et kool ei või iialgi luua uut vaimuilm: *tema ülesanne on kasvatada ja edasi anda juba olevaid rahvuslikke vaimuväärtusi.* Kool sai meile sellepärast konfliktide ja neurooside põhjuseks.

Sellest seisukorrast pääsemiseks ei ole ainult koolitervendamisest küllalt: meie

peame ka seda ühiskonda tervendama ja uuesti looma, milles ja mille kaudu kool tegutseb. *Tee sellele tervendusele viib aga üle materialismi ja intellektualismi rusude.*

Isiku arenemist võimaldavad ainult need kultuuriväärtused, mille vaimline struktuur — kas täiesti ehk osaltki — individuaalse eluvormi käesolevale arenemiseastmele on odekvaat. Selle arenemise põhinõudele vastavalt peame ehitama oma kooli niisuguseks, et ta juhataks, armastaks igat üksikut last tema iseäraldustes ja virgutaks tegevusele kõiki temas peituvaid vaimujõude. Õpetaja ei pea olema valitsejaks käsu ja keeluga, vaid kaastööliseks ja nõuandjaks. Ja kui uus kool ja uus kasvataja mõistab luua sarnase elulise vahekorra teaduse ja areneva noore inimeselooma vahel, siis ei ole karta, et ta veel langeks tagasi halvavasse intellektualismi. Siis suudab tema leida igast osaprobleemist terviku mõtet, sest siis tunneb ta põhjalikult lapse ja noore inimese hingeheitust, siis omab ta võime seada igas õppeaines peituvat hingelist energiat areneva inimese hingeehitusega õigesse vahekorra — ikka vastavalt selle arenemiseastmele; siis suudab ta õieti tabada ka neid jõude, mis noores hinges just käesoleva aine kaudu arendamisele kuuluvad. Siis on tema ülesandeks ehitada kool lapse tarvetele vastavalt, aga mitte suruda laps igal tingimisel oleva kooli raamidesse.

Kui vaatame aga uuele koolile ja uuele kasvatajale kui laste eestkostjale, juhatajale ja usaldusealusele, siis nõuame teiselt poolt, et see uus kasvatuslik ilm oleks nii puhas, nii õrn, nii ilus, nagu lapse hingki. Elu saladustes ja tema kogu mõttes peitub igavene vastolu, ja areneva inimese tee hingelisele vabadusele läheb läbi otse nende vastolude keskelt. Ja sellepärast ei või uus kasvatus enam milgil tingimisel jääda ainult sotsioloogiliseks ehk sotsiopsüholoogiliseks, kui ta tahab hoida kasvava inimese konfliktidest ja neile järgnevatest rasketest tervisevapustustest. Psüholoogia ja sotsioloogia üksi ei suuda juba sellepärast kasvatusvahendina vastata meie nõuetele, et nad suudavad näidata meile ainult juba olevaid vahekordi. Elu-

ja elulise ühiskonna otstarbest ei tea nad aga midagi ütelda. Meie aga nõuame vastust sellele küsimusele, „mis ja kus on elu mõte? Mis ja kuidas peame tegema, et anda kaju sellele mõttele?“ See tee peab saama meile nähtavaks ja käidavaks ja teda juhatavad meile aatelist kasvatus- ja arendusejõudu omavad väärtused ja vahekorrad. Kogu meie kasvatus töö leiab oma mõtte selles, et ta saab tegelikult käsitatavaks teaduseks — kuidas teisiti võikski ta meile seda õpetada, *kuidas* peame uuendama oma kooli ja *kuidas* korraldama tema senist dogmaatilist koolikohustust? Kõik see traditsiooniline udu, mis aastasadade kestel on kogunenud kooli mõiste ümber, peab lahutatama, et võiksime teha õieti ja täpselt kindlaks, missugust osa peab etendama *meie* kool *meie* kultuuriväärtuste hoidmises, kasvatamises ja edasiandmises. *Oma senist osa ei pea ta iga tahes enam jatkama.*

Aga selle suure ümberkorralduse töö juures on meile vaja palju meeleskindlust ja kannatust, sest midagi ei arene aeglasemalt, kui vaimlised muutused.

Viimasel ajal on hakatud praegusest ummikust pääsemiseks energiliselt soovitada *töökooli*. Aga ma kardan, et meil ei mõisteta ka sedagi õieti teostada, ja temas hakatakse nägema jälle otstarvet. Töökoolis tehtav töö peab aga olema peamiselt hingeliste jõudude ja vaimuannete arendamise *abinõuks*. See töökooli põhimõte ja põhimõiste on leida juba *Pestalozzi* juures ja põhjeneb *Kant'i* ja *Fichte* filosoofias väljendatud vaatel, et *hingeelu peab kujutama enesest aktiivloovat jõudu*. Töökooli põhimõtet on laiendatud — iseäranis *Maria Montessori* mõjul — ka lasteaegade peale. Rahva- ja keskkoolides on peaaegjalikult *Kerschensteiner* töökooli maksmapanekuks teinud palju tagajärjekast tööd. Tema tahab seada töökooli kui tuleviku kooli praeguse raamatukooli asemele. Ekslik oleks aga arvata, nagu tahaks *Kerschensteiner* töökoolimõistet piirata ainult käsitööga. Ei! Tema nõuab just, et koolinoorus peab ise töötama läbi *kõik* kultuurivarad, et just sel teel ja selle läbi kasvatada oma hingejõude teguvõimulisteks ja sihipüüdvateks. *Kerschensteiner'i* töökool püüab realiseerida oma meetodite ja

kogu oma tegevuse läbi kõiki oma haridusevarade immanentseid väärtusi; ta peab olema kultuurivarade iseseisva läbitöötamise vahendiks; sellest läbitöötamisest peab võtma osa kogu hingeelu kõiges omas individuaalses erisuses, et noor inimene jõuaks *täieliku* isetegevuseni.

Eelpool ma juba tähendasin sellele, et kooli tervendamiseks on tarvis ühiskonna — ja, kogu elu tervendamist. Missugused tervendusvahendid on meil, mis juhataks meid välja selle hingelise harmoonia, tasakaalu juure, mis on terve ning heakäekäigu aluseks? Kas *poliitilised* erakonnad suudavad meid viia vastu tervendusprotsessile? Ei! Seda nad ei suuda, sest nad on ainult kasupüüde ühingud, millel puudub hingeline tõusujõud ja kõrgem ühendus, mis näitaks neile kätte elu ühtluse ja täielikkuse rajad. Nad kõik on võitlusabinõud, mis ei suuda rahu tuua, vaid ainult vaenu. Neil puudub see hingeline keskpunkt, mille ümber võiks kristalliseeruda uus ühiskond. Konservatiivsed erakonnad on liig nõdrad parandust tooma sellepärast, et nad omas alalhoidmise tuhinas hoiavad alles ka iganenud ja tingimata uuendust vajavaid väärtusi; sotsialism ei suuda meid avitada sellepärast, et ta näeb ainult elu välise vormi muutmises oma ülesannet; keskerakonnad on sellepärast võimetud meile midagi andma, et nad peavad tarduma oma seisukohast tingitud passiivsuses. See erakondade jõuetus on praegusel ajal võtnud iseäranis terava kuju, mistõttu nende ideeline külg on hoopis atrofeerunud, kuna huvide vastolu on tekitanud vastastikust põlgust. Selle kõige tõttu ei ole meil loota poliitiliste erakondade poolt mingit tervendust.

Üle kisklevate erakondade, nende vastolusid tasandades, seisab *riik*. Tema tahab ühendada vastolulisi püüdeid kõrgema aate nimel, et sel teel vastastikust erakondade vaenu pinevuseks pehmen-dada; see pinevus peaks siis kujunema ümber riigimõtet kandvaks jõuks. Aga sellegipärast ei suuda riik meid päästa, sest tema aatelise hingeelu tagavara ei ole küllalt suur ja tugev, et ta võiks moodustada enese ümber elava ühiskonna. *Riik on suurel määral ise see,*

mille vastu tema tahab sõidida: huvide-organisatsioon; olugi hästi laialine huvideorganisatsioon. Sellepärast ei ole riikki vaba neist nõrkustest ja puudustest, mis omased igale huvideühingule: riik on egoistlik. Aga niikaua, kuni võim, mitte õigus, moodustab riigimõiste tuuma, kuni eetilised seadused ei ulata korraldama, riikide vahekordi, ei suuda riik iialgi kasvatada elavat ühiskonda.

Jääks järele veel ainult *usk* oma iga-vesti võimsa jõu tagavaraga. Aga rõhuv enamus inimestest on kaotanud usujõust osavõtmise võime. *Usk ise on aga muutunud kirikuks* — ja selle ümbermuutmise käigu kestel on elu raskuspunkt nihkunud usuliselt pinnalt intellekti pinnale; sellepärast on kirikule ülemasi usutunnistus, mitte aga usk; on tähtsam dogma, kui usujõud; on kõrgemaks nõudeks lahutav kui ühendav. *Intellektualiseerimise kaudu on kirik matnud maha usujõu.* Kirik on seadnud oma õpetuse kõrgemale usujõust, ja vormi kõrgemale sisust ja on sellepärast sattunud võitlusolukorda ja — isegi maisele huvidepiirkonda; on pidanud oma võitluspositsioonide käeshoidmiseks appi kutsuma isegi ilmalikke võime — ja on selle kõige juures kaotanud määratu palju enese tervendavast jõust — niipalju, et järelejäänud osast ei jatku enam meie elu tervendamiseks.

Nagu praegu nägime, ei suuda ei kirik, ei riik ega poliitilised erakonnad meile anda seda aluspinda, millele võiksime asutada oma *uue* perekonna, *uue* ühiskonna ja *uue* kooli. Tähendab — meie peame otsima ja leidma seda aluspõhja mujalt. Ja meie leiame ta *rahva enese hingest*, kuhu meie peame avama enesele tee. *Kronfeld* ütleb, et see on ükskõik, kuidas meie pääseme inimese hinge juure — kas fakirismi või yogaismi kaudu, kas sentimentaalse maiguga patoloogiliste teooriate kaudu või hüпноosi läbi, või lõpuks koguni kirikliku usu kaudu — aga me peame sinna pääsema, kui tahame päästa inimese. Iga üksiku isiku hing, tagasi juhutatult oma ürgjõu juure, toob meile parandust. Sarnane oma enese ürgjõu juure tagasi jõudnud hing kogub enese ümber omasarnaseid, kaotades vastolusid ja luues uue ühiskonna — elava, hingelise ühiskonna.

See ühendav side, mis praegu isiku ja isiku vahel rebenenud, tekib siis jälle uuesti, ja selle sideme tekkimisega *kaob haiglane egoistlik seisukord*, asetudes altruismiga. Materialism ja intellektualism kaotavad otstarbena oma mõtte ja võivad jääda püsima ainult abinõuna; aga sellena ei ole nad meile enam kardetavad. Euroopast tarvitseb meil õppida siis veel ainult meetodikat, kuna kõik kultuurivarad, mis omavad kasvatuslikku ja arendusjõudu, tulevad meile oma enese rahva hingest selle objektivatsiooni teel. See uus ühiskond loob meile siis täiesti omapärase, rahvusliku kultuuri ilma, ja sellest uuest kultuuri-ilmast kasvab meile uus kool, mis ei sisalda enam ühtegi vastolu eneses ja oma vaimuväärustes, sest ta on rahva enese hinge kehastus. Et aga hoida see kool tema esialgse puhta kuju juures ja ühtlasi

lasta temal võtta osa kõigist rahva hingeelu murrangutest ja liikumistest, ühendame oma uue kooli uue koduga; sel teel loome kooli ja kodu vahel tõelise normaalse vahekorra, kus nad üksteist toetavad, saavad aru ja suudavad osa võtta üksteise püüetest ja nõuetest. Siis ei ole kool oma võõra-vaimulise korraldusega lastele enam koormaks, vaid muutub iseenesest selle loomuliku arenemise ja kasvatuskõrgemaks instantsiks, mille esimeseks ja algeliseks astmeks on kodu, s. t. perekond. Ühiskond on meile aga selle loomuliku kasvatus töö juures alaliseks uute väärtuste ja uue jõu allikaks.

Sarnane rahva enese hingest väljakasvanud kool suudab meile anda tõesti loovaid vaime ja kõrgesti arenenud inimesi, ja selle kooli hooleks võime julgesti usaldada oma rahva tulevikku.

Schveitsi koolioludest.

A. Weiderman'i muljed välismaade koolidest.

Tütarlastele kutsehariduse andmine sünnib *tütarlaste kutse ja majapidamise koolis* „*école professionnelle et ménagère de jeunes filles*“. Tal on 2 aastat üldosakonnas, kus õpetatakse harilikke üldhariduslikke aineid, ning peale selle veel majapidamist, riidevalmistamist, tikandust, pesemist, toiduvalmistamist. Õpilased on praktiliseks tööks jagatud rühmadeks, 12—15 inimest rühmas. Samuti töötavad nad rühmades pesupesemisel ja triikimisel. 2. klassist võivad nad astuda kõrgema tütarlaste kooli vastavasse klassi või astuvad 3-da aasta eriosakonda; need osakonnad on: kaubandusosakond, daamide kostüümosakond, lasteriieosakond, pesuosakond ja tikandus. Töökodades on juba pea tähelepanu pandud töö ja oskuse omanduse peale. Nädalatundide arv on 44, neist on 26—38 tundi praktilist tööd. Peale selle töötab kooli juures veel eritäiendusklass riideõmbeluse alal.

Õppejõud on kahesugused: üldainete õpetajad, enamasti üliskooli haridusega, (nädalatundide arv 26—30) vanem õpetaja täie nädalatundide arvu juures

teenib 700 fr. kuus. Siis töökodade juhatajad, nad valitakse võistluse teel tööstusettevõtetest. Nende palk on 3600—4800 fr. aastas, ning peale selle 10 igaaastalist teenistuslisa à 100 franki. Töökodade juhatajad pühendavad oma tööjõu täiesti koolile. Õppemaks 10 fr. semestris, töömaterjali muretsevad ise, ka toitmisemaks on õpilaste kanda. Töökodades võetakse ka tellimisi vastu.

Selles koolis (rue Rousseau) on 20 klassi. Ruumid ilusad, avarad. Nende ridade kirjutaja käis ka tundides, näidati õpilaste töid. Joonistamise tundides kandis joonistus täiesti praktilist laadi. Kõõgiruamid suured, tarvilise varustusega, samuti ka pesuruumid, triikraud, kuivatuskapid jne. Mulje oli hea. Ka selle kooli juures töötab komisjon, millest võtavad osa tööstuse esindajad.

Äride ja töökodade õpilastele, 11—18 a. vanad, on *sunduslikud erikursused* („*cours professionnels commerciaux et industriels*“) analoogilised saksa „*Berufschule*“. Peremehed ja töökojad on kohustatud saatma sinna õpilasi, ilma et nende palgast tehakse mingisuguseid

mahaarvamisi või et kursustel tarvitatud aeg asendatakse pärastpoole täiendavate töötundidega. Kursused töötavad haridusdepartemangu korraldusel, kusjuures ta nende õppekavade asjus lepib kokku kaubandus-tööstusdepartemanguga.

Genfis töötab linnavalitsuse poolt ülalpeetav *Academie professionnelle*, mille kava on kokku kõlastatud departemangu kavaga. Need kursused on maksuta, ruumideks on erihooned. Väikestes linnades tarvatakse kursuste tarvis ka algkoolide ruume. Õpetus kestab kuni 4 aastat, igas aastas 40 nädalat, 4—10 tundi nädalas. Töö peab kursustel lõppema hiljemalt kell 7 õhtul, pühapäevad on vabad.

Õpetus kujuneb muidugi kutsete järele. Kursuste lõpul on eksamid, need on sunduslikud.

Departemangu juures töötab erikomisjon nõuandva häälega, kes arutab läbi kõik kursuste kohta käivad küsimused, nagu õppekavad jne.

See komisjon koosneb 13 liikmest: neist on 2 haridusdepartemangu nimeetatud, 2 kaubandus-tööstusdepartemangu esindajat, 2 Genfi linnavalitsuse esindajat, 5 tööstusvahekohtu esindajat (*Commission Centrale des Prud'hommes*), selles on esindatud ettevõtjad ja töölisel ühevõrra. Peale selle on komisjonis kutsehariduse direktor ja kunsttööstuskooli direktor, viimane on komisjoni esimees. Ka kursuste juhataja võtab osa, kuid tal on ainult sõnaõigus.

Õppejõud määrab valitsus.

Peab juure lisama, et kaubandus-tööstus-departemang valvab hoolega selle järele, et õpetus eratöökodades oleks korralik, tema valvab õpilaste ja peremeeste vahel tehtud lepingute tingimuste järele, igal aastal ta korraldab eksamid mitmesuguste tööstusalade tarvis ja annab välja vastavad diplomid.

Maal töötavad erilised kõrgemad koolid „*écoles secondaires rurales*“, mis on rajatud algkooli 6 klassile, nad on sunduslikud 2 aasta jooksul 13—15 aastastele noortele inimestele. Neis on 12—18 õppetundi nädalas, 35—42 nädalat aastas. Kolmas aasta on vabahtlik.

Õpetus on neis täiesti praktiline ja põllumajanduslikku iseloomu. Tütarlastele õpetatakse majapidamist ja naiskäsitööd. Õpetus on nõnda korraldatud, et poisid käivad enne lõunat ja tütarlapsed peale lõunat. Sarnaseid koole on Genfi kantonis 12.

Tähtsam kutsehariduslik õppeasutus Genfis on *école des arts et métiers* (kunsttööstuskool). Siin saavad õpilased praktilise ettevalmistuse kui ka teoreetilise õpetuse.

Kool koosneb järgmistest osakondadest millest, igatüki asub eri hoones.

1) *Section des métiers* „käsitöö osakond“, võetakse vastu õpilasi 6. algkooli klassist. Õppus koosneb teoreetilistest ja praktilistest tundidest, viimastest 30—38 tundi nädalas. Erialad on siin järgmised: puusepad, tiserid, ebenistid (kunstmööblitegijad) töllasepad, plekisepad, tinutajad, lukusepad, kivisepad ja kiviraiujad.

2) *Section des arts industriels* „tööstusliku kunsti osakond“. Võetakse vastu õpilasi, kes on lõpetanud algkooli täiendusklassi või I kl. „*école professionnelle*“.

Erialad järgmised: dekoratiivmaalijad, emailimise töö, graveerijad, ilukivindus, kivi ja puu skulptorid, prodeerijad, tikandus.

3) *Section de construction et génie civil ehk technicum*, „ehituse osakond“. Selle ülesanne on valmistada ette tehnilisi joonestajaid, ehitustööde juhatajaid jne. Võetakse vastu õpilasi, kes on lõpetanud 2 kl. *école professionnelle* või vastava klassi *Collège's*. Teistel eksam.

4) *Section de mécanique* „mehaanika osakond“, mehaanikute ettevalmistus, vastuvõtmise tingimused samad, mis eelmises osakonnas. Tundide arv nädalas 47, neist töökodades keskmiselt 35 tundi.

5) *Section de mécanqué applique et électrotechnique* „Technikum“, masina mehaanikute ettevalmistamine, mehaanilised ja elektri sisseseeded ning nende eksploateerimine. Vastuvõtmise tingimused nagu eelmisedki.

Üldse on kooli juures esindatud 18 elukutset. Praktilisele küljele pannakse väga suurt rõhku, iga osakonna juures on suured töökojad, nagu vabrikud, milles töötamine on sunduslik. Õppus

on maksuline sektsioonide järele, näit. ehituse osakonnas 80 fr. aastas (schveits. lastele), väljamaalastele 230 fr. aastas. On olemas stipendiumid, mis kasutada schveitsi amatel.

Kooli eesotsas on direktor, iga osakonda juhatab doyen. Direktor ja doyenid moodustavad kooli nõukogu; nad määratakse 3 aasta peale valitsuse poolt.

Professoritel on 24—26 tundi nädalas, iga nädala tunni eest saavad 250—400 fr. aastas. Töökodade juhatajad võetakse tööstusest suure võistluse järele, nende palk on A kl. (I aasta) — 5200 fr., B kl. (II aasta) 5800 fr., C kl. (III a.) 6400 fr., peale selle igaaastane lisa à 100 fr.

Kool töötab erilise komisjoni järelevalvel, mis koosneb 30 liikmest, neist 10 suure nõukogu (parlamendi), 10 valitsuse ja tööstusvahekohtu poolt. Minister on komisjoni esimees. Iga osakonna jaoks valitakse alamkomisjon; komisjoni liikmetel on õigus kõigest koolitööst osa võtta. — Peab tähendada, et tööd selles koolis tehakse põhjalikult ja hoolega. Noored mehed, kes kooli lõpetavad, tunnevad oma ala hästi ja on otsitud töösturite poolt.

Kuigi Genfi kantoni ulatus väike, on tal siiski eriline põllutöökool „puuvilja, juurevilja ja viinamarja kasvatuse kool“ ühes laboratooriumiga, peale selle töötavad kursused aednikkude õpilaste tarvis ja talvised (15 nädalat) põllutöökursused 2 aastase kestvusega. Nende korraldus on haridusdepartemangu kätes. Ka siin on loodud vastav erijärelevalvekomisjon.

Genfi üldhariduslike keskkoolidena esinevad Collège poeglastele ja école sécondaire et supérieure de jeunes filles tütarlastele.

Collège on Genfi vanem õppeasutus, usupuhastaja Kalvini asutatud. Ta on olnud Genfi vaimlise elu keskkohaks, ühtlasi on Genfi kanton eriliselt hoolitsenud selle kooli eest.

Collège on poeglaste õppeasutus, rajatud algkooli 5-dale klassile. Viienda klassi lõpetajad peasevad takistuseta I (resp. VI kl.) klassi. Collège'l on kaks astet: alam aste 3-aastase kestvusega, ilma erinemiseta ja kõrgem aste.

Võrreldes alamastme kava meie keskkoolide kavaga, näeme, et emakeele (prantsuse keele) tundide arv on märksa suurem; ka on ladina keel 5—6 nädalatunniga kõigis klassides sunduslik; matemaatika harudest õpetatakse ainult aritmeetikat ja geomeetriat, III—I aastal antakse ka algmõisted algebrast; ainete koondamine ajaloos ja geograafias analoogiline meile puudub; võõrastest keeltest õpetatakse saksa keelt; laulmist ja muusikat õpetatakse ainult kahel esimesel aastal, pärastpoole langeb ta täiesti välja („poistel on kukehääled“), küll on olemas vabatahtlik koor; puudub ka käsitöö.

Kõrgem osa kestab neli aastat, ta jaguneb 4 haruks: klassiline, reaali, tehniline ja pedagoogiline haru.

Klassilises osas on tähtsal kohal vanad keeled (kreeka ja ladina), mõlematele on 5—6 tundi igas klassis määratud; ka on emakeele (prantsuse keele) õpetusele määratud palju aega (4—6 tundi nädalas); võõrastest keeltest õpetatakse veel vabatahtlike ainetena itaalia keelt kõigis klassides ja inglise keelt 2 aastat; kodanikuteadust ja filosoofiat on ühes klassis à üks tund. Huvitav on veel, et õppekavasse on võetud üles veel vabatahtlike ainetena stenograafia ja ilulugemine (diction).

Reaalharus kreeka keelt ei ole, küll aga õpetatakse siin sunduslikult ka ladina keelt. Suurendatud on siin võrdlemisi klassilise haruga saksa keele tundide arv, looduslugu ühes füüsikaga; praktilised tööd keemias ja füüsikas on sunduslikud; juure on tulnud arvepidamine ja mõtteteadus vabatahtliku aina.

Viimasel ajal on loodud veel eriharud „real modern“, seal ei ole ladina keel sunduslik, vaid õpilased peavad selle eest õppima sunduslikult veel inglise ja itaalia keelt ning praktiliselt rohkem töötama laboratooriumis.

Tehnilises osakonnas ladina keelt ei ole, selle eest on suur matemaatika tundide arv; füüsika ja keemia kava on suur, samuti tuleb juure tehniline joonestus; itaalia ja inglise keel on sunduslikud.

Pedagoogiline haru on kadumisel, ainult 2 viimast aastat on jäänud järele. Pedagoogilise haru asemel asuta-

takse eri pedagoogika klass, kuhu võivad astuda kõik teiste osakondade eelviimase klassi lõpetajad.

Huvitav on, et klassilise osa kabes viimases klassis õpivad ka tütarlapsed, need kes tulevad üle kõrgemast tütarlaste koolist, et klassilist haridust saada.

Tundide arv ühes klassis on 28—37 (viimane arv vabatahtlikkude ainete tundidega koos). Neljapäevad on vabad. Õppus on enne lõunat ja peale lõunat, kahetunnilise lõuna vaheajaga. Tunni kestvus 50 min., vaheaeg iga tunni vahel 10 min.

Hindamine sünnib 6-pallilise süsteemi järele: 0, 1, 2, 3 (keskm.), 4 (rahuldav), 5 (hea), 6 (väga hea). Koolis käies nägin tunnistuse, millel tarvitati peale selle veel kümmendmurde, nõnda oli õpilasele pandud prantsuse keeles 3,2.

Lõpetamine, mis küpsustunnistuse annab, sünnib erieksami kaudu. Eksamite arv oli 11—12, pedag. harus 15. Departemang oli teinud selle eksami kohta õige üksikasjalise korralduse, ka olid nõudmised väga tõsised. Mingit järeleksamit ei tunta.

Collège's oli üle 50 klassi, nad asuvad mitmes hoones. Õpilasi oli 1924/25 aastal 913, seega tuleb ühe klassi kohta alla 20 õpilase. Õppemaks semestris 60—80, väljamaalastel 2 korda suurem, on palju stipendiume.

Kooli eesotsas on direktor, tema tunde ei anna. Õpetajate tundide norm kahes viimases klassis 22, — keskmistes 24, alamais 26 nädalas. Kirjalikkude tööde eest eritasu ei makseta. Kabinettide ja raamatukogu eest olevat väike tasu. Direktoril on iga osakonna tarvis abiline, doyen, nende tundide arv on samasugune, kui teistel õpetajail, ainult palk on veidi suurem.

Collège ruumid on suured, avarad, väga puhtad ja ilustatud. Iga aine jaoks on eriklass. Õpilased kolivad vaheajal ühest ruumist teise. Vanade keelte klassi seinad olid ilustatud vastavate piltidega kreeka ja rooma ajaloost. Pingid olid mõnes klassis tellitavad lapse kasvu kohaselt (hind olevat väga kallis); olid füüsika-, keemia- laboratooriumid, looduslooklass, eriklass botaanika tarvis.

Käisin ka tunnis. Füüsika tund tehnilise osakonna II (eelviimases) klassis. Õpetaja Steinman käsitles mehaanikast painduvuse ja rõhumise probleemi. Joonistas tahvile väga hästi, tarvita-des selle juures värvilist kriiti. Ka tegi ta vastavad katsed. Pärast tõi terve rea näitusi ehitusekonstruktsioonist ja demonstreeris vastavaid modelle kooli kogust. Õpetaja oli ise seadnud kokku litografeeritud füüsika õpperaamatu. Igal lehel oli jäetud üks pool valgeks, õpilased tähendasid sinna oma märkused ja joonistused. Õpilaste vastused olid rahuldavad.

Viibisin ka õues poiste hulgas, olid väga kasvatatud. Jooksid küll, aga see sündis kõik suurema kärata, ka ei tõuganud nad teineteist. Mõned õpilased kandsid vormmütsi, minu küsimusele seletati, et see olevat õpilaste organisatsiooni märk. Kooli juhatus oli lubanud asutada kahes viimases klassis õpilaste seltsi.

Ei saa jätta tähendamata seda lähedat sidet, mis valitseb endiste õpilaste ja kooli vahel, nagu see selgub kooli aruandest. Endised õpilased teevad sagedasti annetusi koolile, määravad abirahasid, kingivad raamatuid jne.

Üks õpetajaist oli mineval aastal valitud haridusdepartemangu juhatajaks (ministriks), koht oli valitsuse otsusel talle reserveeritud, kuna kohale määrati asetäitja.

Kõrgem tütarlaste kool, école sécondaire et supérieure de jeunes filles on korraldatud analoogiliselt Collège'le. Alamaste, division inférieure, 3-aastane. Siin on palju tunde määratud emakeelele. Võõrastest keeltest õpetatakse saksa keelt. Matemaatikast õpetatakse ainult aritmeetikat ja geomeetriat. Ka ilukiri on kooli õppekavas. Tundide arv nädalas 26 igas klassis.

Siin on järgmised harud:

1) Kirjandusharu (section litteraire) (4 aastat), 2) pedagoogiline haru (sect. pédagogique — 4 a.), 3) reaalaru (sect. real — 4 aastat) ühes 1 aastalise täiendava küpsusklassiga, 4) kommertsharu (sect. commerciale) ja väljamaalastele veel 3 aastalised prantsuse keele klassid. Kirjandus- ja pedagoogilises harus on suur tundide arv määratud prant-

suse keelele ja kirjandusajaloole. Ilulugemine (diktsioon) on sunduslik. Võr-rastest keeltest on sunduslik saksa keel, kirjandusharus veel inglise keel või itaalia keel. Matemaatikat on vähe. Reaalharus on matemaatikat rohkem, kuid siiski palju vähem kui meil. Selle eest on ladina keel siin sunduslik.

Sunduslikkude tundide arv on nõ-dalal kirjandusosakonnas 22, pedagoogilises osakonnas — 27—30, reaalosa-konnas — 28, kommertsosakonnas — 30—31, keelteklassides — 15. Nagu sel-lest võib järeldada, on koorem, mis Genfi koolides antud kanda tütarlastele, palju kergem. Hoitakse tulevaste emade tervist.

Genfi kõrgemas tütarlaste koolis on üle 1500 õpilase, ta asub kahe hoones. Maja „à la rue Voltaire“ kuulub ees-kujulikumate koolimajade hulka. Direk-toril abilisi pole. Igas klassis on klassi-vanem, õpetaja kellel kõige rohkem tunde selles klassis. Tundide arv ja muud tingimused samadki mis Collèg'es.

Kesk-koolide õpetajate valik sünnib analoogiliselt algkooli õpetajate vali-kule. Koht kuulutatakse vabaks. 5 liik-meline komisjon, nende hulgas kooli-direktor, arutavad kandidaadid läbi ja teevad vastava ettepaneku. Valitsus võib määrata ka võistluse, niisugusel puhul määratakse selleks kolmeliikme-line komisjon. Õpetaja määratakse ametisse valitsuse poolt teatud ajaks, kuid vähemalt üheks aastaks.

Et võimaldada koolis õppimist vae-semaile andekale õpilasile, vabastatakse nad õppemaksust. Peale selle on ole-mas toetuskassa üliõpilastele ja kesk-kooli viimase klassi õpilaste jaoks ja stipendiumide fond. Mõlemad asutu-sed saavad suured summad igal aastal riigilt. Abisaajad üliõpilased ja õpila-sed, kes saavad toetust, võtavad oma peale moraalse kohustuse tagasi maksta pärastpoole vähemalt osagi saadud toe-tusest.

Laialist tegevust *lastekaitse* alal aval-dab sellekohane ühing, kel riigi poolt

tarvitada suuremad summad. See selts annab vaesematele lastele maksuta lõu-naid. 1915 a. andis näit. 100.000 mak-suta lõunat. Samuti töötavad tal *suve-asundused* mägedes. Tiisikuse vastu võitleval seltsil on *metsakool* 40 lapse tarvis, kuhu nõrgad ja verevaesed lap-sed saadetakse lühemaks või kauemaks ajaks tervise parandusele.

Pea tarvilikuks puudutada ka *hooli tervishoiu korraldust*. Koolitervishoiu osa-konna juhatus töötab haridusdeparte-mangu juures; kuni 1. jaanuarini 1916 a. oli ta ühendatud tervishoiu-valitsu-sega. Tema järelvalve alla kuuluvad peale avalikkude koolide ka erakoolid. Kooli tervishoiuosakond koosneb juha-tajast, arstist, eriarstist ja kooliõdedest. On olemas ka hamba polikliinik, kus kõik vaesemad lapsed saavad mak-suta abi.

Kõik koolimajad rahuldavad täiesti moodsa koolitervishoiu nõudeid õhu-ruumi, valgustuse, kütte suhtes. On olemas laialised kooliõued ja pea igas linnakoolis koolisaun (tusch).

Noorsoo *üalpidamise kohta väljaspool kooli* on pandud maksma erimäärus. See määrus piirab kuni 16 eluaastani noorsoo vabadust avalikkudes paikades ja tänavatel hilisematel tundidel, samuti ka keelab käia kohvikutes, joogi-kohtades ja kinodes, kus nad võivad näha paha eeskuju. Muidugi nõuab tema täitmine suurt oskust ja takti. Määruse täitmise järelvalve on pandud koolikomisjoni, vanemate, linna või-mude ning teatud juhustel politsei peale.

Ka on departemang lähemas ühen-duses *alaealiste eest hoolitsemise komis-joniga ja lastekohtunikuga*. Laste kuriteod kuni 18 a. kuuluvad 1913 aastast eri-kohtuniku alla.

Ehk küll kohtu küsimusel otsekohe pole kooliga tegemist, näitab see, kui palju Genfi võimud hoolitsevad noo-ruse eest, et kasvatada kodanikke, ter-veid ihu ja vaimu poolest, kes suudak-sid täita suuri kohuseid vabariigis ja perekonnas.

(Järgneb)

Meie koolioludest möödunud aastal.

R. A.

Vastlõppenud 1925/26 kooliaasta kohta ei saa tuua veel üldülevaadet, sest aruanded jõuavad hiljem kokku ja siis nõuab kokkuseadmise töö veel ligi pool aastat aega. Sellepärast, kui siin nimeame möödunud aastat, tuleb mõista 1924/25 õppeaastat, kuna 1925/1926 õppeaasta kohta võib sarnase ülevaate anda alles tuleval aastal. Aga et ka 1924/25 aasta andmed ju tegelikult ka 1925 kalendriaasta tegevust näitavad, siis võib alljärgnevat tööd õigusega pidada möödunud aasta ülevaateks.

Üldse oli meil algkoolikohustuse alla kuuluvaid lapsi 103.092. Laste arv on palju vähenenud, kuna eelmisel aastal oli 106.822 alg.-sunduslikke lapsi.

Neist 103.092 lapsest käisid koolis ja said koduõpetust 99.479, kuna õpetuseta jäi 3613 last. Seega on õpetuseta jäänud 3,4% laste üldarvust. Eelmisel aastal oli see protsent 4,3, seega vähenenud nüüd ligi ühe protsendi võrra. Linnad on õpetuseta jätnud 0,6%, maakonnad aga 4,2% lapsi.

Tähtsamaid põhjuseid koolist eemalejäämiseks oli haigus, vaesus, teenistus. Ka andsid selleks põhjust, olgugi juba märksa vähemal määral, kooliruumide kitsus ja puudus, tõrkumine, kauge maa, vaevased teed, perekondlikud põhjused ja lõpuks ka hooletus. Eelmisel aastal sundis kooliruumide kitsus ja puudus hoopis suurema hulga lapsi koolist ära jääma, kui möödunud aastal. Nähtavasti on koolimajade juureehitamised, laiendamised ja parandused siin tublisti juba kaasa mõjunud koolikohustuse paremaks läbiviimiseks. Nii kui eelmisel aastal on ka möödunud aasta andnud suure % eemalejääjaid Petserimaa. Seal on küll seegi vähemist näidanud 20% pealt 18,7% peale langedes, kuid seegi 18 protsenti on ikka liig suur.

Koolisunduslikest kooliskäinud lastest jättis keskmiselt üks õpilane 13 koolipäeva vahele; eelmisel aastal 17 päeva. Linnades jättis vahele õpilane keskmiselt 12 päeva ja maakondades

15 päeva. Ka siin käib Petserimaa teiste maakondade sabas, kus üks õpilane 21 koolipäeva vahele jättis, aga nüüd siiski tunduvalt vähem kui eelmisel aastal, kus 30,5 päeva ära viideti.

Siis võiks lühidalt tähendada, et koolisunduslikest lastest said õpetust avalikkudes algkoolides 95307, avalikkudes keskkoolides 86, kutsekoolides 27, erakoolides 3639 ja kodus 420 last.

Võiks veel ära märkida ühe üseäraliku nähtuse: tütarlapsi jääb protsentuaalselt rohkem koolist eemale kui poeglapsi. See kordub igal aastal ja näib isegi suurenevat tütarlaste kahjuks. Muidugi on siin paar põhjust eriti mõeldav: tütarlapsed on haiguste vastu nõrgemad ja teiseks on ikka veel valitsemas vana arvamine, et ega naisterahval ole haridust nii palju tarvis.

Peale algkooliealiste õppis lapsi ja täiskasvanuid meie alg- kesk- ja kutsekoolides üldse 44107. Üksi algkoolides õppis neid 19480. Nende juures on kooliskäimine juba märksa korralikum. Algkooli õpilastest jättis koolipäevi vahele üks õpilane keskmiselt 10 päeva.

Koolivõrk moodustati õppeasutustest järgmisel arvul: avalikke algoole 1323, erakoole 47, abikoole 3, hoolekandekoole 1, kurtummade koole 2, täienduskoole 12, avalikke keskkooale 51, erakeskkooale 35, avalikke kutsekooale 20, erakutsekooale 25. Klasse oli kõikides koolides kokku 6840, neist üksi algkoolides 5898. Algkoolides oli 3744 klassi-komplekti, seega on ühendatud 1,6 klassi üheks komplektiks (keskmiselt).

Ülalnimetatud koolivõrgus oli meil järevalve ametnike omavalitsuste juures 25 (maak. ja linna koolinõunikud) ja haridusministeeriumi juures 3 (riigi haridusnõunikud). Maak. ja linna koolinõunikud on teinud keskmiselt igaüks aasta jooksul 102 reviderimiskäiku.

Mis nüüd puutub üldhariduslikku ühtluskooli, siis toon selle kohta ülevaatliku tabeli klasside ja õpilaste seisukorrast:

| Õpilased | Aruande aastal | Eelmisel aastal |
|----------|----------------|-----------------|
| I | 23844 | 26326 |
| II | 25705 | 27324 |
| III | 27029 | 27408 |
| IV | 23220 | 21822 |
| V | 11479 | 10774 |
| VI | 8678 | 7843 |
| VII | 5167 | 5288 |
| VIII | 4337 | 4299 |
| IX | 3895 | 3869 |
| X | 3209 | 2946 |
| XI | 2664 | 2442 |
| XII | 185 | 151 |
| Kokku | 139412 | 140492 |

| Klassid | Aruande aastal | Eelmisel aastal |
|---------|----------------|-----------------|
| I | 1291 | 1345 |
| II | 1352 | 1361 |
| III | 1304 | 1285 |
| IV | 1165 | 1130 |
| V | 481 | 449 |
| VI | 415 | 379 |
| VII | 148 | 137 |
| VIII | 137 | 124 |
| IX | 128 | 112 |
| X | 124 | 100 |
| XI | 108 | 88 |
| XII | 7 | 6 |
| Kokku | 6660 | 6516 |

Kooliruumid olid head 177, rahuldavad 696 ja halvad 591 koolil, kuna hädasti oleks vaja juure ehitada 233 koolimaja. Kavatsusel aga on ehitada ainult 47 maja.

Õppevahendid olid head 134, rahuldavad 722 ja halvad 647 koolis. Õpetajaid oli aruande aastal ametis 5489. Õpetajate arv on vastavalt koolide arvu vähenemisele kahanenud, kuna eelmisel aastal oli õpetajaid üldse 5679. Üksikutes koolitüüpides oli õpetajad: avalikkudes algkoolides 3722, era algkoolides 205, abikoolides 3, hoolekandekoolides 3, kurtummade koolides 13, täienduskoolides 13, avalikkudes keskkoolides 766, erakeskkoolides 518, avalikkudes kutsekoolides 121, era kutsekoolides 124. Seega üldse avalikkudes koolides 4638 ja erakoolides 851. Algkoolid on naisjõudude kätte minemas. Aruande aastal kaalusid naisõpetajad 106 inimesega juba meesõpetajad üles, kuna veel eelmisel aastal oli meeste käes väike ülekaal. Ja järgnevad aastad toovad kindlasti veelgi suurema ülekaalu naiste poolel, kuna seminarid ja kursused lahevad välja suurel arvul naiskandidaate. Kuid vastuoksa algkoolile näeme keskkoolis meeste juurevoolu. Nimelt, oli

aruande aastal meesteülekaal 281, eelmisel aastal aga 201, seega meeste juurekasv aasta jooksul 80. Ka kutsekoolides on mehi rohkem.

Algkoolides oli kutsega õpetajaid 2991, kutseta 968, keskkoolides kutsega 576, kutseta 625 (arvesse võetud keskkooliõpetaja kutse.) kutsekoolides kutsega 86, kutseta 92.

Õpetajate hariduse selgitamiseks olgu järgmine tabel:

| | | Algk. | Kesk | Kutsek |
|-----------------------|------|-------|------|--------|
| Algharidus | a.)* | 68 | 8 | 14 |
| | b.)* | 2 | — | — |
| Kõrg. algh. üldine | a. | 277 | 32 | 4 |
| | b. | 37 | 7 | 13 |
| Kõrg. algh. kutseline | a. | 95 | 9 | 6 |
| | b. | 4 | 2 | 2 |
| Kesk eriharidus | a. | 1614 | 103 | 18 |
| | b. | 136 | 4 | — |
| Kesk. harid. üldine | a. | 1349 | 391 | 49 |
| | b. | 83 | 18 | 2 |
| Kesk. har. kutseline | a. | 130 | 34 | 10 |
| | b. | 8 | 2 | 1 |
| Kõrgem eriharidus | a. | 49 | 110 | 25 |
| | b. | 3 | 22 | 3 |
| Kõrg. (ülik.) harid. | a. | 46 | 465 | 64 |
| | b. | 47 | 89 | 4 |

Huvi pakub õpetajate liikumise ülevaade eriti õpetajaskonnas. Aruande aasta jooksul on õpetajaid lahkunud ja vallandatud a) omal palvel 410, b) surnud 16, lahti registreeritud 445, ja d) tagandatud 11. Kokku kohtadelt lahkunud 882. See arv ei kõnele aga muidugi seda, nagu oleksid kõik need õpetajaameti üldse maha jätnud, vaid siin on näidatud vanalt kohalt äramineku juhtumised.

Omasooviline kohalt lahkumine oli tingitud elukoha ja õpetajakoha vahetusest, perekondlikkudest põhjustest, vanaduse ja pensioni puhul äraminekest, edasiõppimisest ja elukutse muutmisest s. o. õpetajaameti mahapanemisest.

Märksa vähemal määral oli vabatahtliku lahkumise põhjuseks sõjaväeteenistuse minek, raske majanduslik seisukord, halb vahekord lastevanematega, hoolekoguga ja kohalise omavalitsusega, haigus, läbisaamatus kaasteenijatega, koolile mittekõlblikkus, kuritarviduste

*) a = lõpetanud
b = lõpetamata.

tekitamine koolis ja rasked töötingimused.

Lahtiregistreerimiseks andsid põhjust kutseta õpetajad, kes olid üheks aastaks ametisse nimetatud ja nende kui ka teiste kutseta õpetajate puudulik ja võrdlemisi nõrk koolitöö. Vähemal määral, kuid siiski tunduvalt tuli ette lahtiregistreerimisi koolide või klasside koondamise või sulgemise tagajärjel. Viimaks registreeriti lahti üksikuid õpetajaid ka kõlblusetuse pärast, nagu alkoholikuid, hooletuse ja kaasõpetajatega läbisaamatuse pärast.

Tagandamiseks on põhjust andnud: omavoliline koolist ja õppetööst eemalejäämine, nõrk õppetöö, mis tingitud

suurest hooletusest, lastega karmilt ja toorelt ümberkäimine, üldine kõlblusetus ja lõpuks vangistus.

Lahkunud õpetajate asemele valituist oli eelmisest parema haridusliku ettevalmistusega 204, samasuguse — 311 ja kõrgema ettevalmistusega 47. Seega on õpetajate hariduslik koosseis aruande aasta jooksul 157 õpetaja juures paranenud.

Koolid jagunesid kasvatusliku ja õpetusliku seisukorra järele: 285 häid, 1974 rahuloldavaid ja 140 nõrku. Eelmise aastaga võrreldes on seisukord paranenud: heade koolide arv suurenes kuna nõrkade arv on vähenenud.

Karskus.

Õpetajate karskuskasvatuliit

on märgukirjaga pöörnud haridusministeeriumi poole, et see koolivalitsuste kaasabil õpetajaid valivatel asutustel soovitaks vabadele kohtadale ainult karskeid isikuid valida, kes suudavad ja tahavad seltskonnatööst ja alkoholivastast võitlusest osa võtta. Kui õpetajate valijad seda nõuet silmas peaks, siis jõuaksime ilma erilise „keeluseaduseta“ mõne aja jooksul nii kaugele, et koolides ja kasvatusasutustes ainult karsked jõud töötama saaksid. Sama on palutud ka põllutöö ja töö-hoolekande ministeeriumi neile alluvate koolide kohta läbi viia.

Et suuremaid õpetajate hulki järjest areneva koolikarskustöö päevaküsimustega ja uuemate meetoditega tutvustada, seks palus õp. k-liit maakonnakoolivalitsusi ja õpetajate maakonnaliitused aegajalt nende poolt korraldatavate õpetajate päevade, koolijuhatajate koosolekute ja õpetajate kongresside päevakorda võtta küsimusi koolikarskustöö alalt. Liit omalt poolt on valmis alati omal kulul referente välja saatma ja teeme soovitama.

Samuti palus liit Balti riikide õpetajate järgmise kongressi päevakorda võtta referaati karskuskasvatusest.

Liit on oma teenistusse võtnud senise Eesti Karskusliidu karskuskasvatuse ins-

truktori ja 1. aug. k. a. alates ametisse seadnud ühe rändava karskusõpetaja. Kui ainelised võimalused lubavad, tahtakse karskusõpetajate arvu edaspidi suurendada. Nimetatud tööjõud on alati valmis koolijuhatajate sellekohase kutse peale kohale sõitma nõu andma, õpilastele karskustunde ja koosolekuid korraldama, ringe asutama, lastevanematele loenguid pidama jne. Väljasõiduga ühenduses olevad kulud kannab õp. k-liit, nõnda et koolidel kulude karskustöö pärast ei tarvitse nimetatud jõudude kaasabi tarvitamata jätta.

Ühel õppeaastal korraldab liit suuremaulatuslikud karskusvõistluskirjutused algkoolide õpilastele, milleks praegu eeltööd ja ettevalmistused käimas.

Kontakti mõttes on õp. k-liit astunud Eesti Haridusliidu liikmeks.

J. E.

Karskuskursus õpetajaile ja lootusringide juhtidele.

Meie rahva karske tuleviku seisukohalt ja alkoholismivastase võitluse huvides on kahtlemata väga tähtis, et noorsoo karskusele juhtimine oleks hästi korraldatud, ja et koolides ja kasvatusasutustes töötaksid isikud, kellel kõige paremad eeldused karskuskasvatustöö vastutusringkaste ülesannete sooritamiseks. Sest siis oleme kindlasti õigel teel, kui meie

noortest peale hakkame. Noori juba varakult karskusele võites ja nendes karskusveendumust kasvatades võime kindlad olla, et tulevikus mõnigi pisar jääks valamata, mõnigi roim ja kuritegu tegemata, ja mõnelgi kodu õnn püsiks murdumata. On tähtis noortele juba enne, kui nad esimese klaasi on tõstnud, juba enne kiusatuse tulekut selgeks teha alkoholist tekkiv ühiskondlik viletsus ja vanne ja joojate tervisele tekkiv kahju ja moraalsed hädaohud. Mõnigi noor inimene tõmbuks siis tagasi ja keelduks esimest mürgiklaasi vastuvõtmast, kui ta oleks selle mõjust teadlik ja selle tagajärgede eest hoiatatud. Rahvasõna ütleb ju, et „mis Juku õppis, seda Juhan ei uneta“.

Meil ongi võimalus näha, kuidas koolikarskustöö viimasel ajal on arenenud suurt tähelepanu nõudvaks päevaküsimuseks meie üldises kasvatusstöös. Seejuures nõuavad järjest korduvad karskusnädalad ja -pühad õpetajailt ikka suuremat ja suuremat karskuskasvatustöö tundmist; järjest paisuv lootusringide liikumine ja noorsoo isetegevuse arenemine karskustöös eeldab vilunud ja rikkalikkude teadmistega juhte-õpetajaid. Siia juure liitub asjaolu, et õpetajaskond ise tunneb suurt huvi noorsoo karskusele juhtimise vastu ja on valmis igal sündsäl juhusel karskusveendumust oma kasvandikkudes arendama, karskusõpetuse andmist edendama ja võtma osa seltskonnas tehtavast karskustööst.

Kahjuks raskendab ja takistab tihti õpetajate püüdeid vastavate kogemuste ja ettevalmistuse puudumine, sest omal ajal jätsid õpetajaid ettevalmistavad asutused karskuskasvatusküsimuse tähelepanemata.

Et siin meie koolitegelasile ja õpetajaskonnale abiks tulla, korraldab õpetajate karskuskasvatustöö eeloleval sügisel 5.—11. sept. Tartus, Eesti Karskusliidu ruumes (Jakobi t. 8.) allpooltoodud kava järele karskuskursuse õpetajaile ja lootusringide juhtidele, et anda ülevaadet praegustest koolikarskustöö võimalustest, meetodidest ja tegevusvahendeist ja võimalust mööda selgust muretseda selle tööala aktuaalseisse päevaküsimusse.

Kursustest osavõtmine on maksuta. Osa võtta võivad kõik õpetajad ja koolija kasvatusetegelased. Kursuslastele muretsetakse õpetajate karskuskasvatustöö poolt *prii lõunad* ja *prii korter*, kusjuures magamise riided palutakse kaasa võtta. Osavõtmise kohta antakse kõigile tunnistused ja soovijaile korraldatakse vabatahtlik kursuseksam keskmise astme nõuetes. (Soovitav ajaloolise osaga varemalt kodus tutvuneda, sest kursusel ei jatku selleks aega.)

Kursusest osa võtta soovijaid palutakse end aegsasti registreerida õpetajate keskkarskusliidus, Tartu, Jakobi tän. 8, telef. 4—04, ühtlasi ära tähendades, kas soovitakse ühiskorterist osa võtta.

Kursus algab pühapäeval 5. sept. kell 11 e. l.

Kava:

1. Kursuse avamine, üldine sisesejuhatuse, prof. P. Põld'i kõne isikuvabadusest 2 tundi
2. Lühike ülevaade karskusliikumise arenemisest ja nüüdisaja alkoholivastase võitluse taktikast. Lektor V. Ernits 2 „
3. Alkoholi bioloogiline toim. Dr. K. Tamm 6 „
4. Alkoholküsimuse tõutervishoiu ja päriusõpetuse uurimise valguses. Lektor Dr. phil. nat. A. Audova 2 „
5. Karskusküsimuse ühiskondlik. külg. Lektor Dr. med. K. Lellep 4 „
6. Karskuselement seltskondlises kasvatuses. Lektor H. Roos 1 „
7. Vabatahtlik lastekarskustöö. Lektor J. Elango 2 „
8. Karskuskasvatuse seminaris. Lektor E. Jaanvärk 1 „
9. Karskusõpetuse sihtjooned ja meetodika. Lektor H. Roos 2 „
10. Karskusõppevahendid. Lektor J. Elango 1 „
11. Algkooli õppekavade läbitöötamine karskusküsimuse seisukohalt (teoreetiline loeng ja võimaluse korral näitlik tund):
 1. Kasvatusküsimuse koduloo tundides. Lektor E. Tasa 2 „
 2. Karskusküsimuse emakeeletundides. Lekt. F. Puusep 2 „

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 3. Karskusküsimus ajaloo ja kodanikuõpetuse tundides. Lektor ? | 1 | ” | 3. Kas lootusringid on kodule lõhkujad? Algatab J. Elango | 1 | ” |
| 4. Karskusküsimus loodusõpetuses. Lektor ? | 2 | ” | 13. Näitlik lootusringi töökoosolek ja läbirääkimised teemile: kuidas korraldada lootusringi koosolekuid? Lektor O. Punamäe | 2 | ” |
| 5. Karskusõpetus usuõpetusega ühenduses. Lektor ? | 1 | ” | 14. Karskustund: Mis tuleb alkoholi parajal viisil tarvitamisest arvata? Lektor J. Elango | 1 | ” |
| 6. Karskusküsimus ja geograafia. Lektor J. Kents | 1 | ” | 15. Lootusringide mänguharjutusi. Lektor ? | 6 | ” |
| 7. Karskusküsimus matemaatika tundides. Lektor K. Veski | 1 | ” | | | |
| 12. Vaidlusteemid: | | | | | |
| 1. Karskuskasvatus — iseloomukasvatus. Algatab Al. Elango | 1 | ” | | | |
| 2. Kas on karskustõutuste võtmine pedagoogiliselt õigustatud? Algatab Hans Roos | 1 | ” | | | |

Kursuse tegelikuks juhatajaks on karskuskasvatusinstruktor J. Elango, kelle poole palutakse igasuguste järelepärimistega kursuse asjus pöörduda.

J. E.

Välismailt.

Taani haridusminister

korraldas hiljuti, et kõigis kooles üks päev aastas pühendatakse täiesti ainult selgitustööle Rahvasteliidu kohta. Korraldust täiendavad üksikasjalised kavad. — *hk.*

Haridusoludest uuendatud Türgimaal.

Türgi riigi 1925/26 a. eelarves on sõjaministeeriumi kuludeks ette nähtud 33.700.000 Trg. naela, — haridusele määratud summa aga ulatab 7.885.000 Trg. naelani. Sealjuures peetagu meeles, et õige suurt arvu koole Türgimaal peavad ülal Ameerika, Briti, Prantsuse ja Itaalia misjoniseltsid.

Seni töötas linnades ning maal hulk muhamediusulisi vaimulikke koole, eriti just nooremate laste tarvis, — nüüd suletakse need koolid, sest uued kooliseadused keelavad igasuguse usuõpetuse andmise koolides, ja üldse kooliruumides. — samuti vaimulikkude talituste korraldamise. See aga vist sunnib misjoniseltsid pea oma koolid kinni panema. — Uus türgi hariduspoliitika on silmatorkavalt rahvuslik. Kooles pannakse erilist rõhku türgi keele õppimisele; Türgimaa ajaloo ning geograafia õpetajaiks tuleb kõigil koolidel —

niihästi võõramaalaste poolt ülalpeetavil kui ka türgi kooles — päristürklasi ametisse võtta; kreeka ja armeenia koolidelt nõutakse türgi õppekeel. Üheski koolis ei lubata õppida ainet ega tarvitada õpiraamatut, mis koolivõimude poolt ei ole heaks kiidetud. Õppetegevusele lubatakse ainult isikuid, kes võimudele on vastuvõetavad.

Hillar Sahk.

(„The Journ. of Educ.“ järele).

Uue-Meremaa koolidest

toob teateid „The Journ. of Educ.“ s. a. mai number. Algkool (mis kõik on ühiskoolid ning maksuta) töötab seal 3000 ümber (nende seas 300 erakooli ja 134 kooli pärismaalastele) üle 200.000 õpilasega, — kõrge kooliskäimise protsendiga (10% puudumisi).

Keskkoole on ligi 200 (30 erak. ja 11 pärismaalastele) umb. 23.000 õpilasega. Neis saab 93% õpilasi maksuta õpetust. $\frac{2}{3}$ õppejõududest on naisterahvad, kelle palk on läbistikku umb. 100 Inglise naela võrra väiksem keskm. meesõpetaja palgast. Neljas ülikoolkole dshisõpib üle 4000 üliõpilase, neist umb. 70% mehi, kellest 40% saavad prii kooli. Maksuta kool näib sel maal

lähemas tulevikus päris teostatav olevat. Viimasel ajal teostatavaist „uue-
dustest“ kooli alal puudutatakse katse-
liste alamkeskkoolide asutamist, vähe-
mate maakoolide ühendamise tendentsi,
alamate tehniliste õppeasutuste amal-
gameerimist keskkoolidega, vabaõhu
kooli avamist ja püüdeid suurte klas-
side õpilaste arvu vähendada — „ainult“
60 õpilase peale! Muist edusammudest
oleks veel mainida koolilaulu revii-
dendi-nõuniku ametisse määramine ja
ajaloõpetuse komisjoni asutamine.

—hk.

Rahvusvaheline rahvaülikool

Helsingöris (Taanis) töötab juba mit-
mendat aastat. Selles õppeasutuses
tuleb iga aasta kokku mees- ning nais-
töölisi paljudest Euroopa riikidest, et
seal — koos viibides, õppides ning füü-
silist tööd tehes — võida pilku heita
teiste rahvaste liikmete vaimuilma ning
tutvuda nende kommetega, mis muidu
jääksid neile võõraks. —

Kool on eraasutus. Tal tuleb praegu
võidelda aineliste raskustega, mis ta
olemasolu lasevad paista küsitavana.

—hk.

Saksamaa uue koolikorralduse

kohta, — sel kujul, nagu ta Velmari
põhiseadusega 1919 a. rajati, — tähendab
„The Journal of Education“ s. a.
mai number, et see ei rahuldavat ül-
diselt saksa koolitegelasi. Reaktsioon

tõstvat pead. Põhikooliga (Grundschule)
mis esineb üldse, sundusliku neljaaaasta-
lise algkoolina kõigi rahvakihtide las-
tele, keskkooli algklasside sulgemisega —
põhikooli maksmapanemise tagajärjel —
ei ole saksa keskkooliõpetajad kunagi
leppinud. Ent, kui hiljuti eriseadusega
neljaaaastane kooliaeg aasta võrra lü-
hendati, vastu tulles anderikkamaile
õpilasile, siis hakkas tuhandeid õpilasi
uuetüübilisse kooli valguma.

Mitmel pool äratav tõsist tähele-
panu erakoolide arvu kiire kasv. Nad
ei kuulu riigi otsekoheise järeelvalve alla
ja omavad õige laialdase autonoomia.
Nad olid alguses ainult „lubatud“ ja
töötasid niivõrt siduvate määruste alu-
sel, et võis küll oletada, et nad aja-
jooksul ise kaovad. Nüüd aga teata-
takse, et neid viimasel ajal aina juure
tekib „nagu seeni“. —

Siiski, kibedamat arvustust kuuldu-
b käremeelsete uuenduslaste leerist. Need
kurdavad endise ühise õpetajaskonna
lagunemist vaenulisteks poliitilisteks
rühmadeks — natsionalisteks, liberaal-
leks, klerikaaleks, patsifisteks. Kae-
bavad sidemete puudust Saksa osarii-
kide vahel ja sellest tingitud ühiste
kooliseaduste erinevat tõlgitsemist. Kuid
suuremaks rahulolematuse tekitajaks
on asjaolu, et kõik nood niinimetatud
pärastsõdased reformid olnud ainult
organisatsiooni ja meetodite uuendused,
mis olevat jätnud puutumata kasvatus-
tuuma. H. Sakk.

Organisatsioonide teated

Balti riikide õpetajate-esperantlaste liidu

loomise võimaluste kaalumiseks korral-
dati 20. juuni s. a. Tallinna esperanto
ühing „Espero“ poolt nõupidamine,
millest osa võttis ka Leedu esperanto-
tegelasi, kes esimesel omakultuuri pü-
hal Tallinnat külastasid. Liitu peeti
väga tarvilikuks, kuna ta esineks, nii
öelda, ühiskeelise sidemena Balti ri-
ikide õpetajate vahel, sest olemasolev
Balti riikide õpetajate liit ei suuda kül-
lalt intensiivselt tegutseda keelete-
takistuste pärast. Nii ei oleks tulevane
liit mitte mingisugune uus propaganda

selts, vaid ta eesmärgiks oleks liikmete
teenimine esperanto kaudu (kirjavahe-
tuse sõlmimine ametvendade vahel,
ekskursioonide, pedagoogiliste erikon-
verentside korraldamine j. s. m.). Asu-
tav toimikond moodustati järgmistest
isikutest: õpetajad h-rad direktor A.
Opulskis—Kaunasest, A. Prapuolenis—
Vinc'aist, J. Krus'inskas — Veiveriaist,
K. Feldman — Saadjarvest ja õpet. n.
E. Lübek — Tallinnast. Ajutine sek-
retariaat asub esialgu *Eesti Esperanto-
Instituudi* juures (Tallinn, postkast 6),
kelle poole tuleb pöörduda igasuguste
sooviavaldustega ja kaastöösse puutu-
vate ettepanekutega.

Baltiriikide õpetajate IV rahvusvahelise konverentsi otsused.

(Konverentsi kirjeldus „Kasv.“ Nr. 6, lehek. 190).

I. Baltiriikide Õpetajate Liidu töökava.

Aruandja *A. Janson.*

Konverents tunnustab B. Õ. L lähemateks ülesannedeks:

1) Korraldada järjekindlat vastastikkust informatsiooni liitude vahel õpetus-kasvatustikkude küsimuste ja kutselise liikumise alalt;

2) selgitada vastastikkuse lektorite, kursustehajatajate, spetsialistide j. t. vahetamise võimalusi;

3) abiks olla spetsialistide (aineõpetajate) kongresside kava, aja ja koha teatavaks tegemisel naabermaades ja kutsuda naabermaadest neile kongressidele referente;

4) abiks olla loengule korraldamisel õpetajale ja laiematele rahvahulkadele naabermaade materjaalse ja vaimlise kultuuri küsimusist;

5) korraldada rahvusvahelisi aineõpetajate, spetsialistide ja erikoolide (pedagoogiliste, kaubandus-tööstuslikkude, defektiivsete laste j. t. koolide) tegelaste kongresse;

6) korraldada baltiriikide õpetajate üldkongresse;

7) korraldada ekskursioone tutvumiseks naabermaadega, nende rahvastega, materjaalse ja vaimlise kultuuriga, selleks abiks kutsudes kohalikke õpetajate organisatsioone;

8) korraldada õpetajate suvekolooniaid kohalikkudes kuurortides, abiks olla kohalikkude ravitusasutuste kasutamisel, muretsedes ja teatavaks tehes teateid nende hindadest, kasutamistingimustest j. n. e.

II. Vastastikkusest informatsioonist ja selle korraldamisest.

Aruandja *A. Janson.*

1. Korraldada vastastikkune teadete saatmine järjekindlalt igas kuus B. Õ. E. liigetele hariduslikkudes, kasvatustikkudes ja kutselistes küsimustes. Bülleteenide vahetamist korraldab ja juhib B. Õ. L. sekretariaat.

2. BÕL. sekretariaat määrab kokkuleppel kohaliku õpetajate liiduga kindlaks teemad monograafilisteks kirjutusteks, mis valgustavad teatava maa kultuuritöö ühte või teist külge. Kirjutused avaldatatakse kohalikkudes õpetajate häälekandjates ja nende eest maksetakse autorihonoraari.

3. Järjekindla ja monograafilise informatsiooni sisuks oleksid:

- üldised kultuuri- ja haridustööd korraldavad seadused;
- lõiked üldistest seadustest, mis riivavad kultuuri- ja haridustöö küsimusi;
- kõrgemate, kesk-, alg- ja erikoolide seadused;
- seadused vabaharidustöö korraldamise kohta;
- seadused eelkooli hariduse kohta;
- valitsuse määrused, mis arendavad ja täiendavad eelmistes punktides tähendatud seadusi;
- õppe- ja tunnikavad õppeasutustes;

h) statistilised teated rahvahariduse seisukorrast;

i) teated õpetajate organisatsioonide koosseisust ja tegevusest;

j) teated noorsoo organisatsioonidest ja nende tegevusest;

k) teated sellskondlikkude organisatsioonide ja üksikute isikute kultuuritööst;

l) teated raamatute kirjastamise ja muude õppevahendite hankimise korraldusest;

m) lühike ülevaade kooliseadusandluse arenemisest teistes tähtsamates riikides.

4. Sekretariaadile tehakse ülesandeks kokku seada pkt. 3 tähendatud küsimusi valgustava ja perioodiliselt ilmuva koguteose väljaandmise kava.

III. Välismaaliste õpetajate ja õpilaste ekskursioonide hõlpustamisest baltiriikides.

Aruandja *J. Kents.*

1. Eesti, Läti ja Leedu õpetajate esindajate IV konverents tunnustab tarvilikuks süstemaatilised kokkupuutumised tähendatud maade õpetajaskondade ja õpilaste vahel nende naabermaade vastastikkuste külastamiste kaudu.

2. Ettevõetavad sõidud tähendatud naabermaadesse oleksid kaheksugused:

a) teaduslikud ekskursioonid naabermaa looduse, rahva, elu-olu ja majandusliku seisukorra tundma õppimiseks;

b) külaskäigud naabermaadesse õpetajate ja õpilaste laialisemate hulkade vastastikkuseks tutvumiseks ja sõprusühenduste sõlmimiseks.

3. Teaduslikud õpetajate ja õpilaste ekskursioonid võivad saada korraldatud igal ajal ja igale poole, kui ja kus on midagi nägemisvääriks. Ekskursantide arv ei või olla alla 12 ja üle 24. On soovijaid rohkem kui 24, seatakse kokku erigrupid, kes reisivad erimarsruutide järgi.

4. Vastastikkused külaskäigud võetakse ette kohapealsete pidulikkude sündmuste puhul, nagu: baltiriikide õp. üldkongressid, aastapäevad jne. Osavõtjate arv piiramata. Külaskäikude puhul võidak korraldada külalistele balle, teatrietendusi, lõbusõite jne. Külaskäikudega ühenduses võidak korraldada ka teaduslikke ekskursioone.

5. Ekskursantide ja külaliste vastuvõtmiseks, ekskursiooni marsruutide kokkuseadmiseks jne. asutatakse iga naaberriigi õpetajate keskorganisatsiooni juure ekskursioonikomisjon.

6. Õpetajate organisatsioonid või koolid, kes soovivad korraldada ekskursiooni või külaskäiku naabermaale, teatavad oma soovist ekskursiooni eesmärgi, aja, kestvuse ja osavõtjate arvu kohta hiljemalt kaks nädalit enne väljasõitu vastava maa ekskursioonikomisjonile.

7. Ekskursioonikomisjon muretses ekskursantidele juhid-tõlgid, öömajad (vähemalt ölgedega, magamiseks), hinnanalandused raud- ja veeteedel, sissepääsu load vabrikutesse, tehasesse, muuseumidesse, kirikutesse jne. Kõik teaduslikkude ekskursioonide kulud kaetakse osavõtjate eneste poolt.

Baltiriikide õpetajate IV konverentsi liikmed ja külalised.



Istuvad (pahemalt paremale) esimeses reas: G. Ollik (haridusm. koolliosak. juhat.); B. Zygelis (Leedu õp. Liidu esimees, parlam. liige); E. Martinson (EÕL. esimees, konv. juhataja); P. Kuula (Läti õp. l. esimees); A. Janson (EÕL. esimehe abi, konv. juhataja abi). Istuvad teises reas: J. Kana (EÕL. juh. liige); J. Ritiņš (Riia õp. Seltsi esimees, kesk. direktor); J. Kīrvet (haridusnõunik). Seisavad: A. Steins (Läti õp. haigekassa juhat.); J. Rummo (EÕL. sekretär, konv. sekretär); M. Vāilbe (EÕL. (abiesimees, konv. juhataja); J. Kents (EÕL. juhataja, liige); F. Vitenbergs (Läti õp. Liidu juh. liige); V. Uustalu (EÕL. juh. liige); M. Laarman („Noorusmaa“ toimetaja); prof. A. Purenas (Leedu õp. Liidu juh. liige); J. Piskar (EÕL. juh. liige, konv. sekretär).

IV. II baltiriikide õpetajate kongressi

kava.

Aruandja *J. Rummo*.

Aeg: juunikuu 1927 a. Kestvus: kolm päeva.
Koht: Tallinna. Koosseis: hääleõiguslikud liikmed — Eesti, Läti ja Leedu õpetajate liitude esindajad, iga 50 liikme pealt üks esindaja; sõnaõiguslikud liikmed: tähendatud liitude liikmed.

K R A V A.

Esimene päev.

Kongressi avamine.

1. Liitude esindajate kõned.
2. Tervitused.
3. Juhatuse ja komisjonide valimine.

Peale lõunat pidulik aktus Eesti Õpet. Liidu 10 aastapäeva puhul.

Õhtul — bankett ja ball.

Teine päev.

I istung (enne lõunat).

1. Väikerahvaste hariduspoliitilised ja kasvatustlikud ideaalid ja teed nende teostamiseks.

II istung (pärast lõunat).

2. Rahvuslik kasvatus ja üleilmlise rahu aade. Õhtul väljasõit linna ümbrusse.

Kolmas päev.

III istung (enne lõunat).

3. Baltiriikide õpetajate ühistöö eesmärgid ja ülesanded.

4. Õpetajate rahvusvahelised organisatsioonid.

5. Resolutsioonide hääletamine.

6. Kongressi lõpetamine.

Pärast kongressi lõppu linna näitamine külastele ja soovijaile kaugemad ekskursioonid.

V. Eelarve.

1926/27 aastaks määratakse sekretariaadile tarvitamiseks 150 dollarit, millise summa maksavad liidud proportsionaalselt oma liigete arvule.

K r o o n i k a.

Saksa õpetlased ja pedagoogid Tallinnas.

Pühapäeval, 25. juulil kell 1/3 saabus Helsingist „Ebba Munk'iga“ Tallinna Saksa õpetlaste ja õpetajate ekskursioon, millest võttis osa 42 inimest. Ekskursiooni korraldajaks oli „Staatliche Stelle für Naturdenkmalpflege in Preussen“, mille asukoht Berliinis. Tähendatud asutuse eesmärgiks on nende looduse ja kultuurajalooliste esemete kaitsmine, mis vääri- vad tähelepanu kodumaa ilu seisukohalt, ning ühtlasi nende kaitsmise mõtte levitamine kodu- ja välismaal. Asutuse juhatajaks on Eestilegi hästi tuntud teadusemees ja pedagoog prof. *Dr. Schoenichen*, kelle kaasabil mõne aasta eest Eesti Õp. Liit korraldas Tallinnas esimese pedagoogilise nädala.

Käesoleva ekskursiooni juhiks oli *Dr. Effenberger* (*Dr. Schoenichen*, kes ekskursiooni algul kaasa sõitis, oli Stokholmis haiguse tõttu sunnitud ekskursioonist lahkuma). Osavõtjais ekskursioonist olid looduseuurijad, mitmesu-

guste koolide õpetajad, koolinõunikud j. t. — Ekskursantide teekond on läinud läbi Norra, Rootsi, Lapimaa ja Soome.

Ekskursante võtsid sadamas vastu haridusministriabi hr *Jürgenson*, Õpetajate Liidu juhatusel liikmed *J. Grüntal*, ja *J. Rummo*, Tallinna Õp. Seltsi esindajad prl-d *Norak*, *Reisberg* j. t. Ekskursandid juhiti sadamast Raua tän. algkooli, kus neile oli korraldatud ühiskorter. Pühapäeva õhtupoolikul tehti jalutuskäik läbi linna ja vaadeldi linna ilusamaid ja vaatamisväärilisemaid kohti. Õhtul oli korraldatud vastuvõtjate poolt eine „Estonia“ punases saalis, kus esinesid tervituskõnedega hr *Jürgenson* (haridusministeeriumilt), *J. Grüntal* (Eesti Õp. Liidu juhatusel ja Tallinna Õp. Seltsi poolt), hr *Feldmann* (Saksa Õp. Liidu poolt), millelele vastas *Dr. Effenberger*. — Esmaspäeval tehti väljasõit omnibussidel Rannamõisa ja selle ümbruskonda.

Teisipäeval ja kesknädalal vaadeldi linna kirikuid, muuseume, riigikogu hoonet jne. Küllalised lahkusid Tallinnasi 28. juulil, kell 7 õhtul, aurikul „Rügenil“ Stettiini sihis.

Määrusi, korraldusi, ametlikke teadaandeid.

Krediitide väljakirjutamise korra kohta (ha-mi majandusosakonna ärakiri 13. VII. 26 Nr. 52060 riigikontrolööri vastavast ringkirjast 13. IV. 26 Nr. 148/k).

Juhatuskiri riigi asutuste kõlbmata, kaduma läinud ja mittetarvilise vallasvara likvideerimise kohta (ha-mi majandusosakonna ärakiri 24. VII. 26 Nr. 52159 riigikontrolööri vastavast ringkirjast 22. VII, 26 Nr. 2247/k).

Õpetaja kohta soovivad (ha-mi ringkiri 24. VII. Nr. 22812):

Linda Simson, aadr.: Rapla, Valtu mõis, — eestlane, lõpetanud Tallinnas kaheaastased keskkooli käsitööõpetajate kursused, omanda-

nud keskkooli käsitööõpetaja kutse. Eriaine: käsitöö.

Lisette Ives, aadr.: Tallinn, Jakobsoni t. 28—6 — eestlane, lõpetanud Tallinnas kaheaastased keskkooli käsitööõpetajate kursused, omandades keskkooli käsitööõpetajata kutse. Eriaine: käsitöö.

Alma Otto, aadr.: Pilstvere, Kirivere „Matsi“, eestlane, lõpetanud Tallinnas kaheaastased keskkooli käsitööõp. kursused, omandades keskkooli käsitööõpetaja kutse. Eriaine: käsitöö.

Elmar Päss, aadr.: Haaslava mõis, Tartu kaudu — eestlane, lõpetanud Tartu ülikooli mag. phil. kraadiga rahvaluule alal. Eriaine: eesti keel.

Vastutav toimetaja: Ernst Martinson.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit.

J. Zimmermann'i trükitööd Tallinnas, Lühike jalg 4.

KUULUTUS.

Võhmuta vald, Järvamaal
vajab Võhmuta algkoolile
meesjuhatajat-õpetajat.

Valimised 16. augustil 1926 a.
k. 11 hom. Võhmuta vallamajas
hoolekogu ja vallanõukogu ees.
Isiklik ilmumine soovitav. Valla-
maja asub Järva-Jaanist 5 klm.
kaugusel.

Vallavalitsus.

Peipsiäärne vald vajab kutse-
õiguslisi õpetajaid:

Nina vene algkoolile juhatajat õpetajat,

Kolkja vene algkoolile õpetajat.

Valimine 15 aug. 1926 a. kell 1 p.
vallanõukogu hoolekogude ees
Peipsiäärses vallamajas. Kandidaa-
tidel isiklik ilmumine soovitav.

Vallamaja Kolkja laevasadamas.

Vallavalitsus

Eesti Õpetajate Liidu

noorsoo-ajakiri

NOORUSMAA

ilmub kaks korda kuus,

tellimishind 200 mk. poolaastas.

NOORUSMAA tutvustab noorsugu kirjanduse ja kunstiilmaga.

NOORUSMAA on aknaks, kust noored näevad kõike neile huvitavat.

NOORUSMAA pakub huvitavat ja vaimukat ajaviidet.

NOORUSMAA toob igas numbris huvitavaid auhinnaülesandeid lahendamiseks.

NOORUSMAA on õpetajakorina ettevõtte ja ootab esijoones toetust õpetajaskonnalt.

Toimetus ja talitus Tallinnas, Rataskaevu tän. 22.