

1917

JAANUAR

NR. 1

# KASVATUS JA HARIDUS

## KASVATUSTEADLINE KUUKIRI

EESTI NOORESÕO KASVATUSE SELTSI VÄLJAANNE

TOIMETAJA DEETER PÕLD

I AASTAKÄIK

EESTI KIRJASTUSE-ÜHISUSE „POSTIMEHE“ TRÜKK, TARTUS

# Kasvatus ja Haridus

kasvatusteadline kuukiri

I. aastakäik

Jaanuar 1917

Nr. 1

## Toimetus kasvatuslise kuukirja üles- annetest.

Raskeil ilmasõja päevil astub „Kasvatus ja Haridus“ Eesti avalikusesse, et kasvatus ja hariduse küsimustes häält tõsta ja kuulajaid leida. Kas on sellöks nüüd kohane aeg, kus meie koolipõllult sajad tööjõud vaenuväljale veerenud ja meie teiste haridusetegelaste ridadest agaramad väerinda läinud? Kas ei ole selle tõttu raske mõtteid liikuma panna, veel raskem neid teostada? Kas ei kaja hariduslised ja pädagogilised harutused ebahelina üleüldises hүүdes: „Kõik sõja jaoks!“? Kas ei tõmba nad tähelepanekut pääeesmärgist kõrvale ja ei sega neid suuri jõupingutusi, mis tugeva, hästi korraldatud vaenlase allaheitmine nõuab? Nii võidakse meilt meie ilimumisel küsida.

Pääliskaudsel praeguste sündmuste hindamisel võib ehk niisuguse arvamise avaldajatele õiguse anda. Vaatame aga kaugemale, küsime sellejärele, mis eest meie riik ja tema rahvad tervet jõudu kokku võttes heitlevad, siis jõuame ehk etteheitele: „Miks ei ole seda varemalt tehtud!“ Sest sõda ei peeta mitte sõja pärast, vaid rahu kättesaamiseks, mis eduka haridusetöö tegemist kindlustab ja ootamata ning vägivaldset nõrgema õiguse rikkumist vägevama poolt ära hoiab. Sellest kõnelemata, et sõjas eneses haridus sõjariistad teritab ning hoobid mõjuvaks teeb, ei tohi võitluse-tuhinas mitte nii pimedaks minna, et asi ise, mille eest võideldakse, purustatakse ja hävitatakse. Nii peab ka haridusepüüded vaenutulest läbi viidama, tervetena ja eluvõimsatena alal hoitama, et tulevasel rahutööl võimalised alused ei puuduks. See on mõlemate vastaspoolle äratundmine. Selles mõttes on püüdnud meie riigi hariduseminis-terium sõjaotstarveteks nõutavate miljardide pääle vaatamata oma käesoleva aasta eelarvet tõsta, mitte vähendada. Nii-samati on tema esialgest, sõjaalgul maksvast põhjusmõttest lahkudes, rahvakooliõpetajate tegevuse seevõrra tähtsaks tun-nistanud, et ta väeteenistusest teatavatel tingimistel vabastab.

Ka meie kodused haridusepüüded, iseäranis nooresoo kasvatusetöö, nõuavad tuleviku pärast sõjapäivil sihikindlat ja väsimata jätkamist, ja, võib olla, veel suurematgi tähelepanekut ja hoolt. Oli siin juba enne ilmasõda palju ebaloomulikku, valitsesid siin võõrad, üksteise vastu käivad mõjud, mis nagu elementarsel, meie rahvuslisest iseteadvusest määramata jõul meie nooresoo kasvatust chaotilisele segadusele alla kiskusid, siis on sõjaolukord pimedale juhtumusele ja ettearvamata sattumusele veel laiemal volil annud niig ähvardab sihi määramist rahvusliku kulturi paleuse nõuetel tulevikus veel raskemaks teha. Tarvitseb ainult pilku heita näit. meie rahvakooli pääle ja silmade ette seada neid tegurid, mis temas mõjuvad, ning meie vaatele avaneb kohutav lagunemise pilt: äraiganud ja paigatud kooliseadus, varjukujuline koolisundus, tööst tõrkuv kohalik koolivalitsus, kooli administratsiooni omavoliline hääksarvamine ja võimupüüded, rahvaelule ja tööle võõras siht, hoolimata ja abirahade ihaline volikogu, lagunud ning kütmata koolimaja, näljapalgaline, koolitööst põgeneja kooliõpetaja, jõulueelne õpetuse algus, aastaotsa seisvad koolid, kirjaoskamatuse kasvamine jne.

Sellepärast on meie rahvusliselt kui ka riigikodanliselt tundvatel ringkondadel viimane aeg täiele teadvusele selle kohta jõuda, kuhu praegune olukord meie rahvast tõukab, ja mis meie haridust vastuhaigutavast korralageduse kuristikust üle aitab tasasele arenemiseteele.

Ja sääl peame viimati kord ise käed hariduseolude korraldusele tõsiselt külge panema, seda oma südameasjaks tegema, oma kohuseks võtma, mida mitte teiste pääle ei veeretata. Seniajani on väliste olude sunnil meie eest kõik tehtud ja mõeldud, nagu mõtlejate ja tegijate meelest hää oli. Meie osa oli täidesaatjaid anda rahvakooli põllule — teistesse õpeasutustesse neid ei tahetudgi — lapsi kooli panna ja — kõigega leppida. Kus vähegi võimalust oli oma soovisid mõjule viia, sääl jäime sagedasti loiuks ja ükskõikseks, nagu valla- ja kihelkonna koolide seisukord, erakoolide kiratsemine, lastevanemate komiteede leigus jne. seda tunnistavad. Sajaaastane ihupriius tohiks ometi meis sedavõrd vabadusetungi ja iseteadvust kasvatatud olla, et meie ka vaimlist iseseisvust hakkame ihkama, kõigepäält oma lapsi ise tahame kasvatada!

Praegu oldakse Sisevenemaal üleüldise kooliõpetuse teostuse kallal agarasti töös. Lähemal ajal määrab seaduseandlus selle kaju lõpulikult kindlaks. Kas peame meie sel pöördel praeguse korra juurde istuma jääma, mis meid ähvardab pea teistest riigiosadest, kellest meie enne hariduses kaugel ees olime, niisama kaugele maha jätta?! Kas tahame, et meie maal üleriikline seadus muutmatalt maksuma pandaks

selle vahega, et vastavate omavalitsuse- (semstvo-) asutuste puudusel otsustandev võim kooliadministratsiooni ametnikkude kätte läheb, nagu seda üleriiklise koolivõrgu läbiviimise katsetel meie juures nähtud?! Või ei peaks mitte meie vankumata nõudmine olema, et meie rahvusline omapärasus ja keel, meie ajalooliselt kujunenud iselaad ja ühiskondlikud olud, meie kui lastevanemate õigus oma lapsi kasvatada abinõudega ja teedel, mille määramine esimeses rinnas meist endist oleneb, kooliõpetajate kaudu, keda meie ise valime, tarviliselt kindlustatud ja kaitstud oleks sel möödul, kui see üleüldisriiklike huvidega iganes kokkukõlasse viidav? Need küsimused sunnivad meid valvel olema, et meie parajat silmapilku mitte mööda ei lase minna oma asemikkude kaudu riigi seaduseandlistes asutustes oma nõudmisi avaldada, ja et meid ükski uuendus ootamata ning ettevalmistamata ei taba.

Silmapilk oleme selles tükis kõiksugu halbade üllatuste vastu peaaegu kaitseta. Meie üleüldised tarvidused ja nõuded hariduse küsimustes on küll välja kujunenud, kuid missugune nende lähem teostamine, kuidas üksikoluliselt uued põhjused meie elusse seatavad, missugune, näit., peab olema meie rahva kooli seadusline korraldus, tema õpesihid, õpekava, õpeviisid, kasvatusvahendid jne., see ei ole ammugi veel mitte kindla piirjoontega eeskavaks selgunud. Hariduse ja kasvatusala on lai, võimaluste poolest kirju; palju on siin arvamiste ja soovide lahkuminekut, palju vastolu eesmärkide seadmises, teede valikus. Ei ole mitte kerge õiget rada leida. Ühelt poolt tuleb kõiki kulturiavaldusi õieti hinnata, et määrata, mis näit. teaduses, kõlbluses, usus, kunstis, kommetes, õiguslikes korras, tehnikas jne. kõige väärtuslikumat, olulisemat, mis tingimata edasiandmist ja -arendamist nõuab. Teiselt poolt peab inimese, esimeses joonelapse, hingeelu ja iselaadi, kellesse kulturi väärtusi tahetakse edasi istutada, hästi tundma, et eksituste ja vigade eest ennast hoida. Inimene on aga kõigi eneses peituvate, äraarvamata arenemisvõimalustega kõige raskem kõikidest looduse nähtustest ja olevustest mõista! Sellepärast on siin põhjalikku, mitmekülgselt järelkaalumist ning sellekohastes küsimustes tunnemist tarvis, enne kui midagi otsustada tahetakse.

Sarnane küsimuste lahendus ei pea aga mitte ainult üksikute päädes korda saadetama, vaid kõikide mõtlejate, intelligentlikkude ringkondade kogutöös. Ainult siis võib asja läbiviimine üleüldiseks murdmata tahtmiseks tiheneda, millest mitte kergesti ei loovuta, mille pärast valmis oldakse ka raskusi kandma, ohvrid tooma.

Teisiti öeldes, peab meil oma Eesti haridusline mõte, oma Eesti pädagogika välja arenema, mille algete juures meie juba ligemalt poolaastasada seisame, ilma et

meie palju oleks edasi jõudnud. Meie eest on teised mõtelnud, kes meie lastekasvatust juhtisid, ja kus meie ka ise-  
seisvalt oleme võinud talitada, sääl ei ole meie nagu näit.  
hariduseseltsikoolides, mitte üleüldistest valemitest ja võõ-  
rastest eeskujudest üle saanud. Nüüd on aeg, et ise oma  
lastesse tungima hakkame, ise neile õpemetodid loome,  
õperaamatud soetame, ise neile ja oma ühiskonna tarvidus-  
tele vastavad kasvatusabinõud leiame, ja kui seda ei  
saa, siis vähemalt teravalt selle üle valvame, kuhu neid  
juhitakse, milleks neid kasvatatakse. See ei tähenda mitte  
veel, et meie kõike, mis seni tehtud, peame eitama, maha  
kiskuma. Ei, meie tahame seda, mis haridusepüüetes ja  
kasvatuses üleüldisiniplikku — ja seda ei ole mitte vähe —  
igalpool tunnistada. Niisamati oleme valmis täitma kõiki  
nõudeid, mis riiklise kooselu ja kindluse tarve näit. riigikeele  
omandamise, riigi ajaloo ja oleviku korra tundmaõppimise  
polest päale paneb. Kuid kindlasti tahame kõigile vastu  
astuda, mis meie rahvuslise omapärasuse avaldamist üles-  
ehitavas töös takistab, mis meid võõrastesse valemitesse püüab  
suruda, et meie rahvuslist omakuju hävitada ja meist vaimu-  
lagedaid ning loomevõimetuid suurilmakodanikka valmistada.

Selles mõttes tahab „Kasvatus ja Haridus“ äratajaks ja  
häälekandjaks olla kõikidele ringkondadele, kes Eesti rahva  
hariduslisest edust huvitatud. Ta seab omalesandeks  
üleüldiseid hariduse- ja kasvatuseküsimesi selgitada nende  
täies ulatuses, s. t. vahekorras kogu kulturi vooluga, selgi-  
tades eesmärka, lähtekohte ja toetuspunkte, valgustades  
üksiku individuumi ja ühiskonna õigusi ja kohusi, kujutades  
küsimeste seisukorda meie riigis ja teistes haridusmaades,  
pilku heites tagasi kaugemasse ja lähemasse minevikku.  
Hoolega tahab kuukiri kasvatuse korralduse küsimusi silmas  
pidada, iseäranis meie rahvakooli alal, ja sellekohaseid  
seaduseandliste asutuste kavatsusi ning määrusi ja kooli-  
valitsuse tegevust tähele panna.

Selle kõrval pakub kuukiri oma veergusid nende teenis-  
tusesse, kes elukutselisel haridusetöös tegevad, ja katsub  
meie kooliõpetajatele kutselise ajakirja kohusi täita. Kui väga  
sarnase järele tarvidust peaks tuntama, selgub nendest oludest,  
milles meie kooliõpetajad iseäranis rahvakoolis oma kutsetööd  
peavad tegema. Sagedasti puuduliku etevalmistusega ametisse  
astudes, tunnevad nad endid abitud ja mahajäetud olevat ja  
kaotavad õige pea himu tööjätkamiseks. Kes ametisse jääb,  
see kivineb ja kängub. Algajal puudub nõuandja, teenäitaja,  
vanemal värskendaja, elustaja. Kooli administratsiooni ametnik  
seda harilikult ei leia. Tema huvis ei ole mitte nõnda  
palju elav kasvatustöö, kui kitsalt seletatud seadusetahe  
täitmine, kõrgema ülemuse juhtnõõride maksmapanemine.

Ja kui keegi otsija väsimata püüdmisega omal jõul enese tõsiseks nooresoo kasvatajaks välja harinud, oma õpeteed ja kasvatusviisid kätte võitnud, siis läheb see harilikult jäljeta kaduma, sest tal ei ole seda kellegiga jagada: puudub ühendus ja kokkupuutumise võimalus mõtteosalistega. Kooskäimisi ametivendadega, kus julgelt kasvatusküsimumise põhja tungitakse, ei lubata mitte, ehk siis õige ametlikul kujul. Seltskonna poolt toimepandavad hariduspäevad on haruldasteks, aastate järel korduvateks sündmusteks saanud, mille pidamine praegustel oludel pea täiesti võimatu. Pädagogika aga on elav, liikuv mõttetöö. Vähe on alasid, kus nii suurte jõupingutustega vanu alusid revideeritakse, uusi teesid otsitakse. Kui kergesti võib siin üksi olles maha jääda ja arusaamise ning huvituse parema uuenduse vastu kaotada.

Sellest üksildusest püüab „Kasvatus ja Haridus“ kooliõpetajaid välja aidata. Kui seltsiline ja kaastööline tahab ta pädagogika edusamme lapsetundmises (pädologias), katsetelises kasvatuses, koolitervishoius jälgida, üldiseid kasvatus- ja õpetuse põhjusemõtteid (didaktika) selgitada, eriõpeainete metode läbi katsuda, kooli- ja lastekirjanduse-ülevaateid tuua ja selkombel senise töö puudusi näidata, sihikohasemaid abinõusid kätte juhatada, kaugemaid väljavaateid avada. Ta võtab omale juhtmõtteks igalpool kõigepäält seda otsida ja ette tuua, mis meie lastele, meie oludele kohane, seda koguda ja edasi kanda, et tekkiks Eestis oma pädagogiline traditsioon toeks noortele algajatele, vastukaaluks lagunemist sünnitavatele võõrastele mõjudele, sidemeks mineviku ja oleviku vahel, ilma milleta terve ja pidev hariduse edenemine lootusetu.

Paljud nendest küsimustest tohiks päale kooliõpetajate ka lastevanemate ringkonde huvitada. Sest nende kohuseks peab endist viisi lapse eelkooliea kui ka kooliaegne kodune kasvatus jääma. Selleks aga ei ulata ikka keerulisemaks muutuvates kulturi vahekordade ja järjest problematilisemaks kujunevate iseloomude juures mitte üksi loomulikust vanema-instinktist ehk tundmuste ettekirjutatud abinõudest, vaid tuleb rohkem õigust anda arvustavale järeloomõtlemisele ja laiemale teadmisele.

Niisamati ei tohi lastevanematele see sootu teadmataks jääda, mis lapsed koolis teevad, mis mõjude alla nad sääli viiakse. On ju lapse kooli panemine ainult kasvatuskohuste teatava, eriettevalmistust nõudva osa usaldamine elukutsete listel kasvatajate kätte, kuna vanema kõlbline vastutus lapse vaimlise ja ihulise tervise eest edasi kestab. Siinjuures võib kergesti dualism, kahele vastupoolele tõmbamine tekkida, mis lapsele kannatusi sünnitab ja tema iseloomu rikub. Sellepärast nõutakse praegusel ajal õigusega, et kool ja kodu

üksteisele lähemale astuksid, s. t. vanemad saagu võimaluse oma asemikkude kaudu ja otsekoheses kokkupuutumises kooliõpetajatega pilku heita kooli püütesse, kooliõpetajad õppiigu laste kodust elu ja vanemate kasvatuslist mõju tundma ja õieti hindama. Et vanematel tarvilik arusaamine ei puuduks; et nemad kooli õigustatud nõudmistele mitte vastu ei töötaks; et teiselt poolt nende põhjendatud soovid ja väärtuslisemad kasvatussihid ning teed kooliõpetaja, kui suuremate eriteadmistega varustatud, seaduse läbi kaitstud osalise, vähem olulistele ja kitsasvormilistele korraldustele alla ei jääks, tuleb ka vanematel oma vaateid sügavama teadmise varal põhjendada ja kindlustada. Selleks kogugu nemad endid „Kasvatuse ja Hariduse“ ümber, kes mitte ei taha vahet ehitama hakata kooli ja kodu vahele, vaid omale juhtmõtteks seab: kasvatus olgu ühtlane ja üks; kool ja elu, kool ja kodu käigu ühte.

Ülesandeid, mida „Kasvatus ja Haridus“ enese pääle võtab, on senimaani meie juures üleüldine päeva- ja nädalajakirjandus täitnud. Ei taha uus kuukiri ajalehtede tööd oma alal ka tulevikus mitte ülearuseks teha, vaid ümberpööratud: ta loodab, et nad oma häält hariduseküsimumstes veel suurema selgusega ja kindlusega tõstavad kui seni. Kuid siiski on meie ajakirjanduses kasvatuse alal tühi koht, mis täitmist nõuab: puudub erihäälekandja, kes hariduse asja oma pää- ja ainsaks ülesandeks teeks. Sest üleüldine ajakirjandus võib kasvatuse ja kooliküsimumsi ikkagi muude küsimuste hulgas harutusele võtta ja päälegi kujul, mis rutulist asjaoludega tutvustamist ja otsustamist võimaldab ning iseäralisi teadmisi ei eelda. Ajalehed suudavad seega pääasjalikult mõtteid algatada, tarvidusi näidata, soovisid kuuldavale tuua, korraldustest teatada. Kuidas aga asi üksikasjaliselt peab kujunema, mis võimalused olemas, mis takistused kinni pidamas, see nõuab sagedaste põhjalikku ja mitmekülget harutamist, enne kui elusse viidav tegevuskava välja selgub. Selleks puudub päevalehel pahatihti ruum, tema lugejatel mõnikord huvitus. Ja kui päevalehes ka mõni põhjalikum seletus ilmub, siis saab sellele enamasti muugi päevalehe materjali saatus osaks: ta on ühepäevaliblikas, kes ruttu lugeja silma eest mööda lendab ja ühes lehenumbriiga kaob. Kuukiri kestab selle vastu kauemini; tema juurde tullakse pikema aja järel tagasi, sellepärast on tema mõju püsivam. Ehk küll tema kaudu sõna nii paljude kätte ei ulata, kui ajalehe veergudel, siis võivad need, kel asja vastu huvitust, iga ajal temasse süvenduda, tema mõttekäikusid rahulisemas järelemõtlemises vabadel silmapilkudel ühes sammuda, kusjuures neid muud huvid segama ei tule. Nii kasvatab eriajakiri sihikindlalt hästi orienteerituid, teadlikka mõttekand-

jaid, valmistab üleüldise ajakirjanduse kaudu liikuma pandavatele seltskonna tahteavaldustele pinda, sõelub ja puhastab materjali, otsib vormi.

Sarnaselt oma eesmärga seades loodab „Kasvatus ja Haridus“ oma püüetele üleüldise ajakirjanduse poolt sõbralikku soovitamist ja tuge, et ta suurema eduga suudaks täita oma otstarvet: rohkem teadvust, sügavamat teadmist, omapäraseimat mõtlemist, tugevamat eneseaitamist, kindlamat kohuste ja õiguste tundmist tuua meie põdevale kooli ja kasvatuses põllule.

---

## Mälu ja ta tegevus modernse psühologia valgusel.

M. Kampmann.

Kui jämedat, aga selgejoonelist pilti lubatakse tarvitada, siis võime inimese vaimu suure aidaga võrrelda, millesse lugemata hulk kaubarongisid ühtelugu uusi pakkisid ja kastisid juurde veavad, kus kaup ümber pakitakse ja müügivalmis seatakse. Sel aidal on oma ülevaataja ja valitseja, kes säält seda peab kätte ulatama, mida soovitakse. Kuid vastuvõtmiseks ning väljasaatmiseks on ainult üks lühike letilaud olemas, mis pärast töö õige aegamööda läheb ja ülevaatajal läheb suurt harjutamist tarvis, et kõikide nõudmisi korralikult täita.

Kaubapakid meie vaimuaidas on nägemise ja kuulmise ning teiste meelte varal maitstud üleelamised, välisest maailmast saadud tuhanded muljed ning ettekujutused ja nende najal saavutatud mõisted, järeldused ja otsused, ühesõnaga kogu isiku vaimuilm. Selle varanduse vastuvõtja ning väljandja, meie vaimu magasin valitseja, on mälu ja väike letilaud on kitsas teadvuseväli, mille pinnale ainult 4—5 üksteisest lahus seisvat objekti selgelt võib korraga ära mahutada. Järgmised ettetoodud objektid ajavad teised eelmised teadvuseväljalt kõrvale. Nagu kõik võrdlused, on seegi lonkav. Tõele lähemale viib ta alles siis, kui meie sissetoodavate pakside kui kehastatud tegevuse ehk sündmuste pääle vaatame ja lõpuks iseäranis seda meelde tuletame, et kaup mitte sissetoodud kujul välja ei anta, vaid sorteeritult ja uuesti ümber pakitult. Mäluvõime ülesanne on varemalt saadud muljeid teadvusepinnale tuua, neid uuendada, reprodutseerida. Seega töötab mälu aktiivselt, teda juhivad tahtmise tõuked. Kui meil selle vastu iseenesest endised muljed ja ettekujutused meeles ärkavad ja nõnda teadvusele tulevad,



et meie neid kui vanu tuttavaid ära tunneme, siis nimetame niisugust passivlist reproduktsioni mälestuseks. Meeldetulemine võib seega kahel viisil sündida: kord võetakse mäluvõim appi ja juhitakse tähelepanemist iseäralise objekti pääle, lastakse muljed korduda, teisel puhul tuleb mingi asi iseenesest teatavate assotsiatsioonide põhjal meelde ja on siis tutvuse tundmusega ühendatud.

Kuid mälu mõiste on mälestamisest siiski laiem ning üleüldisem. On ettekujutusi olemas, mida mälu võib korrata, ilma et tutvusetunne ilmuks. Nii seisavad meil liikumise ettekujutused, nagu kõndimine, hüppamine, kirjutamine, klaveri mängimine, uisutamine, ujumine jne. selgesti meeles, sest muidu ei oleks nende liigutuste toimepanek mitte võimalik, kuid ükski neist liigutustest ei ärata seda tunnet, et need ettekujutused meile varemalt juba tuttavad oleksid olnud. Nad korduvad alati uutena. Esimisest harutusest võiksime kokkuvõtteks järgmise selgituse imandada: mäluks üleüldises mõttes nimetatakse võimet, mille abil meil korda läheb varemalt üleelatud muljeid ning ettekujutusi ja mõtete ühendusi teataval määral õigel kujul uuendada ehk sundida, et nad endiste jälgede põhjal uuesti elusse ärkaksid ja korduksid. Siin juures pannakse päärõhk just ettekujutuste uuenduse ja elustuse pääle, kuna endiste vaimukujude alalhoidmisest enam palju juttugi ei või olla. Ettekujutusi võib niisama vähe alalhoida ehk kestvaks teha nagu looduses ettetulevaid protsessisid; nad ei saa mitte püsima jääda, vaid võivad ainult ühesuguste tingimiste all ühesugusel viisil korduda.

Mis mälu mõiste arenemisesse ja ta nimetusesse puutub, siis on nad ajajooksul mitmed muudatused läbi teinud. Chr. Wolff nimetas seda võimet reprodutivseks fantasiaks ja pidas teda ainult passivseks jõuks, mis meie tahtmisest ei olene. Kantil ei ole ta mitte enam puhas passivne, ja ehk ta teda küll veel reprodutivseks nimetab, lisab ta veel juurde, et tema abil endiseid ettekujutusi tahtmise juhil võib uuesti ette tuua. Herbart kõneleb mälust vähe, selle aset täidab tal reproduktsion ehk ettekujutuste uuendamine. Memoreerimise, päheõppimise, seab ta tahtmisest juhitud tähelepaneku alla. Ka Wundt jätab oma uuemates töödes mälu mõiste kõrvale ja kõneleb selle asemel teadvusest ja ettekujutuste vaheldustest assotsiatsioonide vahel. Wundt ei armasta üleüldisid mõisteid mitte tarvitada, ta ei kõnele mitte võimetest, vaid võimete tegevusest. Teadvust, mis mälu nähtustes tähtsat osa etendab, ei nimeta Wundt ka mitte iseäralikuks realitediks, olemasoluks, kuid selle mõiste alalhoidmist peab ta siiski veel tarvilikuks. Teadvuse mõiste on selleks olemas, et hingelisi sündmusi, mis ühel ja selsamal ajal ehk järgimööda ette astuvad, üheks ainsaks kogulmeks ühendada. Teadvuse

mõistel ei ole tema meelest muud tähendust, kui see, et ta selle poole juhib, et hingesündmuste vahel ühendus on olemas. Selle asemel, et mälust rääkida, ütleb ta oma uuemates töödes, et ettekujutused hinges vahelduvad ja et seda vaheldust pea juhulised välised meelte muljed, pea endised üleelamised ehk mälestusekujud (Erinnerungsbilder) juhivad. Ettekujutused seisavad teatavas ühenduses ja neid ühendusi nimetab ta Inglise psüholoogide eeskujul assotsiatsioonideks. Viimane nimetus täidab tal nüüd mälu aset. Teisiti toimetavad siin mehed, kes praktilise otstarbega psühologia õperaamatuid kirjutavad, nagu Ebbinghaus, Messmer, Meumann, Elsenhans j. t. Nemad tarvitavad üleüldist rahvalikku nimetust mälu (Gedächtnis) ikkagi veel ja mõistavad selle all mitmesuguseid osafunktsionisid.

Kuna Wundt omalt poolt mälu mõistet kitsendab, on teda teised üleliiga laiendanud. Terminologia täpikäsitlusele on see hoopis kahjulik ja segav, kui Hering, näituseks, mitte ainult igal hingelisel olevusel mälu ei arva olevat, vaid ka organiseeritud materia funktsionisid mäluks nimetab. Nii oleks siis ka puudel ja lilledel mälu. Nimelt olevat see juba mälu ilmumus, et taime seemnetera karvapäält seesuguseks organismuseks mõistab välja areneda, nagu tema vanemad on olnud ja et ta ka oma vanemate omadust, isegi uusi hiljuti saadud omadusi, võib järeltulevale soole pärandada. Seega loeb Hering mälu tegevuse hulka pärvuse teel saadud omadused ja instinktid. Veel kaugemale läheb Richard Semon, kes mnemet ehk mälu organilise elu alalhoidvaks printsiipiks katsub seletada. Seesugune mõistete laiendamine ei ole mitte otstarbekohane, sest et see olulised vahed ära segab ja asja ainult tumestab. Mälu olulik tundemärk on uuesti üleelamise ehk reprodutseerimise võime ja see ulatab ainult nende muljete ja ettekujutuste kohta, mida individuaalses elus ja nimelt teadvuses olekus, olgu meelega ehk ilma tahtmiseta, on vastu võetud. Instinktid ei ole aga kunagi teadvalt omandatud, ei tõuse nende tegevus ka teadvuse pinnale, sellepärast eraldame nad mälu mõistest välja, mille järele mälu mõiste ainult seda sisaldab, mis teadvuses omandatud. Ja isegi iga automaatiline liigutus, mida esiotsa tahtmisega harjutati ja mis alles hiljem automaatilise karakteri omandas, läheb oma alguse poolest — vähemalt individuumi jaoks — instinktist fundamentaalselt lahku.

Oleme mälu mõistet nõnda piiranud, siis võime tema olu seletuse juure üle minna. Vana psüholoogiline kool, kes intellektualismi poole hoidis ja hinge päävõimeks ettekujutuse jõudu pidas, mõistis mälu all seda võimet, mille abil hing välise muljete kaudu saadud ettekujutusi võib alalhoida ja neid teatavate tingimiste all reprodutseerida. Et

mälu neid üleelamisi kui vanu tuttavaid ära oleks tundnud, mis just mälu ilmuvuste juures pääsisi on, seda ei nimetatudki. Pääle selle unustati see ära, et mälu tegevus mitte ainult vanade üleelamiste reprodutseerimises ei seisa, vaid ka selles, et uute erutuste teel saadud algmuljeid korduda ja nii mälu ilmuvusteks ehk fenomeenideks areneda võivad. Hingeliste sündmuste ehk protsesside alal on nimelt kolme liiki üleelamisi. Ütleme, koolilaps kuuleb laulutunnis esimest korda teatavat lauluviit. See on uus mulje, uus üleelamine. Järgmises laulutunnis kuuleb ta sedasama teistkorda. See on siis korduv üleelamine. (Wiedererlebnis). Läheb nüüd mõni aeg mööda ja tuleb õpilasele päheõpitud lauluviisi kuidagi meelde, siis on see reprodutseeritud üleelamine (Rückerlebnis). Niipea kui kordumisel õpilasele see teadvaks saab, et ta seda viit juba varemalt on kuulnud, nii et tal tutvuse tundmus sigineb, siis saab see üleelamine mäluilmuvuseks.

Nüüd võiks küsimus tõusta, mil viisil reproduktsiooni ja mäluilmuvuste sündimist tuleb seletada. Uuem psühholoogiline kool, kes ainult tahmise tõugetest tekkivaid jõumõjusid hinges oletab ja sellepärast voluntarismi nime kannab, põhjendab mälu nähtusi järgmiselt. Pääaju meeltetsentrum võtab valguse-, kõla-, värvi-, maitse- ja lõhn muljeid vastu, absorbeerib nad, imeb nad enesesse, ja muudab nad ühtlasi sisemisteks hinge-erutusteks ümber, nõnda et nad meie hinge, s. o. voluntaristide keeles tahtmise, pääle mõju avaldavad, sest tahtmine on nende arvamise järele tsentralne psühiline üksus. Selle mõju tagajärg on teatav üleelamine sisemise kogumise ja täieliku omandamise teel, kus juures tahtmise võimet modifitseeritakse. Niipea kui meelte-erutus mööda läheb, kaob ka üleelamine. Kuid selle erutuse jäljed jäävad pääajusse peidetud äratundmise-dispositiooni näol seisma, kuid nad võivad, kui selleks põhjust antakse, uuesti aktiveks saada. Reproduktsiooni võim seisab siis selles, et meie aju eelmiste üleelamiste läbi teatavaks tööks on praedisponeeritud, ette valmis seatud; ta on selle külje poole vimmas, ja mälu fenomeenid ehk ilmuvused arenevad ainult siis, kui äratundmise-dispositioon aktiveks saab. Sünnib endiste muljete äratundmine sedamaid, siis võib seda otsekoheks ärtundmiseks nimetada. Läheb äratundmiseks kaasakäivaid olusid ja kõrvalisi sündmusi tarvis, siis on meil kaudse äratundmisega tegemist. Äratundmisega ühineb teatav hää meeleolu, lõbu, nimelt tutvusetundmus, ehk jälle vastik tundmus, kui äratuntav objekt meile vastik juhtub olema.

Mäluks nimetavad mõned psüholoogid otse muljete jälgesid hinges ehk dispositioonid. Mis laadilised need jäljed ehk dispositioonid on, mida muljed pääajusse jätaavad ja vimma loovad, selle kohta valitseb psüholoogide keskel

lahkuminek. Messmer, kes muidu kesktee poole hoiab, seab väite üles, et igal psüühilisel sündmusel pääajus füsiline alus peab olema. Tema eitab muidugi ka dispositiooni hingeelulist iseseisvust. Iseenesest ei võivat mingisugust ettekujutust hinges tõusta, vaid igal ettekujutusel peab oma ärataja olema. Võib oletada, et igast erutusest jälgi jääb.

Dispositioonil on Messmeri meelest seesugune tähendus, nagu näituseks kokkumurtud paberi teraval voldi-joonel. Kus kohalt paber kõrd juba on kokku murtud, säält kohalt on hoopis kerge teda uuesti kokku suruda. Meynert ja Munk seletavad niisamati, et muljete jälgedel puhas materialne karakter olevat, et muljed närvirakukeste molekulid teatavasse järjekorda seavad, nõnda et väline pilt kuhugile närvirakukesesse nagu deponeeritakse, hoiule pandakse, ja kui seda raku jälle erutatakse, ta siis teatavat pilti reprodutseerib. Seda mehanilist masinasiseseadet pääajus, mis dogmatilist materialistikku seisukohta oletab, ei pea Ebbinghaus, Elsenhans, Beneke ega Erdmann mitte võimalikuks. Kui, näituseks, kannikese pilt ühesse ja roosi pilt teisse rakukesesse on deponeeritud, kuhu on siis taime ja lille pildid mahutatud, mis roosil ja kannikesel ühised on, ja kuhu on siis punane ja sinine värv mahutatud, mida mitte ainult roos ja kannike ei kanna, vaid ka sadanded teised vaateobjektid? Sellepärast on võimata psüühilisi sündmusi ainult elementide varal ära seletada. On hingeelu üleüldse iseseisev, siis peame sellest iseseisvusest ka dipositsioonide kohta järeldusi tegema.

Nagu teada on reprodutseerimine mälu aktiivne tegevus, mida tahtmine juhib. Meie otsime ise hingest teatavaid kujud. Seda otsimist võivad järgmised tingimised kergitada. Et mälu kujud selgelt ilmuks, peavad dispositioonid ehk jäljed võimalikult sügavad ja jäädavad olema. Selle saavutamiseks tuleb kolme nõudmist täita: 1) Muretse elavate meeleliste muljete ja sisemiste üleelamiste eest, sest need jätavad palju kindlaimaid jälgesid kui paljad kuivad külmad sõnad. 2) Korda sagedasti muljeid, sest see kõvendab ja kindlustab reprodutksiooni. 3) Toeta mälu dispositiooni tundmuse juurdelise teel. Muljed, millel tundmuse-väärtust on, jäävad paremini meelde, kui külmad ja kained ükskõiksed seletused. Tundmused kindlustavad mälu jälgesid suurel määral ja võivad hoopis kordamise asetki täita. Soojalt ettekantud seletus soojendab, tuli sütitab tuld. Iseäralik tähendus on tundmuse-toonil esteetilise maitsmise juures. Kes luulelisi muljeid äraküsimise, seletamise, kordamise teel hakkab suurendama, see halvab nende tundmuslikku mõju ja muudab mõnumuljed otse jäleduseks. Maitsma ei tähenda mitte õppima, vaid maitsma tähendab puhkama, ja tundmuse van-

gistuses just puhkabki hing. Mõtelge, kuidas teie siis viha-seks läheksite, kui pärast ilusat näitemängu ehk laulukontserti keegi teilt hakkaks maitstud kunstitöö sisu ära küsima ja kui keegi teile siis peaks juhatust andma, mis kontserdilaulust võib õppida. Teie protesteeriksite selle labasuse vastu, kuid koolis võib kõike pakkuda, sest lapsed ei protesteerii.

Edasi võime tundmuste äratust ka siis appi võtta ja tema abil dispositiooni kindlustada, kui lapse tahtmise pääle tahame mõjuda ja tahtmise sihti määrata. Mõnikord mõjub lühike südamlük palve, mida teatavas asjas avaldatakse, palju rohkem kui pikk kaine seletus, milles mõistust appi kutsutakse. Tundmuslikku elementi peaks kasvataja lastega ümberkäimises tingimata suurendama, tal oleks siis nende üle palju suurem mõju. Kuid tundmusrikkaid sõnu tohib ainult ükskord ütelda, sest kordamine riisuks neilt varsti tundmuseväärtuse. — Viimaks võib mälu-dispositiooni veel sel teel kinnitada, et praegu ettekantud asja enamalt tuttavaks saanud asjaga ühendatakse. Midagi, mis õpitakse, ei pea isoleerituks jääma ja Zilleril on tuline õigus, kui ta ühenduse üheks oma formalastmeks seab.

Edasi maksab veel see tingimine, et reproduktsion ainult siis õnnestab, kui koondatud tähelepanek dispositiooni elustab. Ilma otsimata, ilma püüdmeta tuleb vähe asju meelde. Sellepärast maksavad reproduktsioni kohta järgmised seadused: Ettekujutus reprodutseeritakse siis, kui jälg ehk dispositioon just tähelepaneku sihis seisab. Seda seadust kutsutakse otsekohe-seks, sest et siin tähelepaneku ja ettekujutuse vahel mingit vaheliiget ei ole. Kui aga, nagu sagedasti juhtub, ühte ettekujutust tema ümb-ruse abil meelde tuletatakse, siis ilmub kaudne reproduktsion. Pilved toovad välja ettekujutuse, kuu jälle tähtede kuju enesega kaasa. Sellest imandame kaudse reproduktsioni seaduse: Ettekujutus reprodutseeritakse, kui tema dispositiooni teise seesuguse dispositi-oni ligidal seisab, mis ise tähelepaneku sihi alla käib. Nii ei või ilma tähelepanemata mingisugust reproduktsioni sündida.

Siin ei saa ma seda mitte puudutamata jätta, missugu-ses ligidas ühenduses meie hingemaailm välise maailmaga seisab. Kui meie tahame reprodutseeritud ettekujutust üle elada, siis peab meil ajus selleks dispositioon ehk jälg olema. Seda jälge oleme alles välisest maailmast saanud. Seega algab sisemise vaimuelu arenemine alles siis pääle, kui välise maailmaga hakkame kokku puutuma, ja oma arenemise algusel on inimene täiesti välise maailma külge seotud. Ilma välise maailmata oleks küll pääaju olemas, kuid veel mitte dispositioonisid, ega ka mitte mälu. Mida rohkem kellegil meelelisi üleelamisi on

õlnud, seda rohkem on tal dispositsionisid, seda laiemalt ja rikkamalt võib ta oma sisemist maailma üles ehitada. Nii siis alles aegamööda kasvab vaimuelu iseseisvus ja ärarippumatus välisest maailmast. Kuid päris iseseisvaks ei saa meie kunagi, sest dispositsionisid tuleb alatasa värskendada ja uuendada. Hinge dispositsionide omandamisel on meie terve elutegevuse kohta otsustandev tähendus. Ainult need isikud, kes oma haridust alati täiendavad, kes virgalt uurivad, ehk kel väga laialine tegevuseväli on, saavad igapäev uusi üleelamisi, uusi muljeid maitsta. Kaugelt suurem hulk inimesi ei näe ega kuule oma 30 eluaastast päale enam palju midagi uut, vähemalt on nende uued üleelamised arvu poolest vanade kõrval tühised. Iseäraliselt monotonilised on need muljed, mis elukutse enesega kaasa toob. Kui tähtjas on siis, et elukutsest saadud muljete ühetaolusesse vaheldust ja äratust katsutakse muretseda, sündigu see seltskondliku läbikäimise, reisimise teel ehk mõnel muul viisil.

Reproduktioni seletus puudutab ainult ühte külge mälu olust, nimelt seda osa ettekujutamiste elustamisest, mis tähelepaneku ringis seisab ja mida tahtmine aktiivselt juhib. Nagu juba sissejuhatuses tähendasin, ärkavad väga sagedasti muljed meie hinges ka ilma meie tahtmata ja seda passivset külge mälu tegevuses nimetame mälestuseks (Erinnerung, воспоминание). Seda sünnitavad assotsiatsioonide read. Nagu vaatlemine tõendab, on meie teadvuse elemendid alati üksteisega ühenduses. Ettekujutused tulevad ja lähevad sagedasti, ilma et meie neid just ootaksime ehk sooviksime. Ja see on just assotsiatsiooni oluliseks tundemärgiks, mis teda reproduktionist lahutab. Päale selle tuleb veel teravalt seda vahet teha, et reproduktion ainult ühte üksikut üleelamist võib teadvusesse tuua, selle vastu tähendab assotsiatsioon alati ettekujutuste ühendust. Reproduktion on hingeline sündmus, assotsiatsioon kuulub enam olekute liiki. Et assotsiatsioon ühtlasi ka dispositsionisid võib ühendada, siis tuleb teda õigusega mälnähtuste piirkonda lugeda.

Igaks assotsiatsiooniks ehk ühenduseks läheb vähemalt kahte liiget tarvis: eelkäiv ja temale järgnev ettekujutus, mis eelmisega seotud on. Enamasti ilmub neist aga terve rida üheskoos. Kõik ühendatud ettekujutused võivad kas ühel ja selsamal ajal ehk jälle üksteise järel ilmuda. Esimesi ühendusi kutsutakse simultanseteks ehk üheajalisteks, teisi suktsessivseteks ehk üksteisele järgnevateks. On tähelepanav, et mitmesuguste meelte tunded üheks ainsaks ühenduseks kokku sulavad. Nii pea kui mõnda muusikariista näeme, mis meile tuttav on, tuleb meile nagu iseenesest tema mängukõla meele. Suhkrutükki nähes maitseme juba vaimus tema magusust, tunneme ilma katsumata tema kõvadust. Niisuguseid mitme

meele alalt saadud ettekujutuste ühendusi nimetab Herbart komplikatsioonideks ja need kuuluvad kahlemata üheaajaliste ehk simultansete hulka. Kõige sagedamad ja tähtsamad komplikatsioonid on sõnade ettekujutused. Mingit sõna kuuldes ärkab meil liikumise tunne, mille abil seda sõna välja räägitakse ja sagedasti ilmub vaimusilma ette ka selle sõna kirjalik kuju.

Komplikatsioonide juures võib ettekujutuste algosade vahel veel teravalt vahet teha, sest et üks osa ühelt, teine teiselt meelealalt pärit on. Kuid on tähtsaid simultanseid ühendusi olemas, milles meelte-nähtus mälestuse pildiga täiesti ühte sulab, temaga üsna sarnaseks saab, nõnda et meie kahe assotsiatsiooni liikme vahelenam palju vahet ei teegi. Trükiviga raamatus libiseb meie tähelepanekust nii kergesti läbi, et meie teda ei näe ja läheb suurt harjutust tarvis, et korrekturisid võiksime korralikult teha. See tuleb sellest, et meie silm tuttavaid sõnakujusid on lugenud ja mälu nende puudusi ise mõttes on täiendanud. Nii võime ka halvaste ettekantud kõnet kaduma läinud ehk kuulmata jäänud sõnade ning lõppude poolst ise täiendada, muidugi siis, kui keel ja aine küllalt tutavad on. Teatri näiteseinale maalitud mets näib tulevalgel meie meelest tõesti mets olevat, sest et meie puuduvad elemendid talle juurde mõtleme, puudulikku pilti tõsise metsa kujuga, mis meil meeles on, sarnastame. See-sugust assotsiatsiooni nimetatakse *assimilatsiooniks*. Kuid mitte ainult mälestuses olev pilt ei sula eelseisva muljega ühiseks ettekujutuse aktiks kokku, vaid väline mulje erutab ka endiseid dispositsionisid, nõnda et need kaaserutusesse satuvad ja uuesse ühinenud ettekujutusesse kokku sulavad. Nii ei suuda meie juba päris normalse assotsiatsiooni juures mitte enam vahet teha nende ettekujutuse elementide vahel, mis praegu saadud ja mis assotsiatsiooni teel meele tuletatud. On teatavas ühendatud ettekujutuses ehk assotsiatsioonis meele tuletatud ehk juure mõeldud elementisid rohkem kui tõsisest nähtud kujust neid saadakse, siis nimetatakse niisugust *assimilatsiooni* juba *illusioniks*. Illusionis arvame meie seda juba nägevat, mis tõsiselt meile mitte pole ette kujutatud. Siin vahetatakse mälestuse elemendid meelte elementidega juba ära ja see on siis alles võimalik, kui nende vahel tugevuse vahet ei ole. Nõnda ei saa siis ka mälestuse pildi ja fantasia pildi vahel enam kindlat vahet teha.

Juba Aristotelesest saadik loetakse neli ühenduse ehk assotsiatsiooni põhjuseid: sarnasus, vastand, ruumilik koosolek ja ajalik üksteisele järgnemine. Uuem psühologia ei taha kuidagi sellega leppida, et neid neli oleks, vaid mõnele on see arv liig suur (Hume, Wundt), teistele jälle liig väike (Messmer). Vastand ühendati sarnasusega ja ruumilik

koosolek võeti ajaliku järgnemisega ühte, sest neis et mõlemis kokkupuutumise printsiip leidub. Tegelikus elus ei tähenda see palju, kui palju neid assotsiatsiooni seadusi arvu poolest on, vaid enam on see väärt, kuidas meie assotsiatsioonid tegelikus koolitöös luua mõistame. Siin on siis hääd näpunäited väga kasulikud, kuidas õpilaste mälu assotsiatsiooni ridade läbi võib toetada. Meie tarvitame siin igat juhtumist ja igat viisi, mis sihile viib. Kui võimalik, juhime kergemaks meelepidamiseks tähelepanemist asjade sarnasuse pääle, niisama kasulik on lahkuminekut ehk vastandit, ruumilist ja ajalist naabrust asjade vahel üles otsida ja neid nõnda ühte siduda. Kuid niisama sünnis ja otstarbekohane on seda sidet näidata, mis asja tervet ja tema osa ühendab, kuidas asi ise ja tema omadused ühenduses seisavad, mis vahe põhjuse ja mõju, abinõu ja otstarbe vahel on olemas. Kuid õpetust võib ka nõnda korraldada, et kooliõpetaja isik ise assotsiatsiooni liikmeks saab. See viib meid isikliste meeleavalduste piirkonda, tundmuste valda. Kui kooliõpetaja mitte liig kaine ja tagasihoidlik ei ole, siis märkavad lapsed tema tundmustest varsti, missugused tema armsamad luuletused, laulusalmid, tema armsamad näidendid, tema idealid ajaloo tegelaste seas, teda juhtivad kõlblikud ideed ja ilmavaate jooned on. Kooliõpetaja isiku kaudu jääb siis nii mõndagi õpilastele jäädavalt meelde, mis vast muidu mitte meeles ei oleks seisnud. Tundsin mehi, kes mõne raske ülesande ehk küsimuse seletuse juures tutu tõstmiseks nalja soolaks sekka viskasid, anekdootilisi jutustasid, ja need silmapilgud ning nendega ühendatud seletused ei lähe naljalt meelest. (Järgneb.)

---

## Rahvaharidus ja rahvakeel.

P. Põld.

Rahvahariduse ja rahvakeele ühenduse kohta on teadus juba ammu kindlale otsusele jõudnud. Ei ole mingit kahtlust, et rahvaharidus rahvakeele pääl peab põhjenema. Kui nende ridade kirjutaja ometigi allpool selle küsimuse harutusele võtab, siis ei tähenda see meie oludes mitte avalioleva ukse lahtimurdmist, vaid ukse näitamist hariduseilma, millest suured hulgad veel ükskõikselt mööda lähevad, mille taga peituvate väärtuste hinda isegi meie rahva haritud ringkonnad oma kõiksuses veel mitte küllalt ei tunne. Teiste sõnadega: allpool järgnevad read tahavad lugejale teadvusesse tuua, et kooli ja hariduslist edu ilma emakeelse õpetuseta võimatu on mõelda.



Kui meie sellega senimaani ilma suurema valuta ja kaebamiseta oleme toime saanud; kui emakeele kui õpekeele ja õpeaine puudumine koolides meid ei ole kihutanud iga võimalust tarvitama, mis aitaks seda puudust katta; kui meie selleks, et emakeelele tema loomulikka õigusi kätte saada, pea mingisugust nimetamiseväärilisemat, üleüldist tahtmist avaldavat aksioni ette ei ole võtnud — siis tõendab see jällegi meile, kui pääliskaused veel meie hariduslised huvid, kui raske meil aastasadade pikkuse orjapõlve jälgi oma vaimuelust kustutada.

## I.

Kui meie isad pärispõlvest ihulikule vabadusele pääsid, siis pandi ka meie rahvaharidusele laialisem alus. Iga vallale, kus 500 hinge, tehti kohuseks kooli asutada ja omal kulul üleval pidada, kuhu kõiki lapsi kümnenda eluaasta täis saamisel pidi saadetama. See kool seisis esialgu paberil või kutsuti elule ainult sunduse teel. Rahvale oli ta võõras, temale tundus kooli ülespidamise kohustus ainult lisana teoorjusele mõisa põllul. Kasu ei suutnud tema kooliskäimisest lastele esalgu mitte näha. See sünnitas kulu, vähendas tööjõudu talus ja ei toonud mingisugust põlve parandust. Lapsi ootas koolist tulles seesama raske töökoorem, mille all isadgi ägasid. Õnnelikuks peeti seda, kes linna meistri juure sai ja selle kaudu tee välja leidis külaelu kitsikustest ja hädadest, vaevarohkest, kuid vähetulutoovast tööst, mustusest ja pimedusest. Veel õnnelikumaks arvati neid, keda mõne häätahtliku õpetaja või mõisniku soovitusel ning abil linna saksa keelsesesse kooli vastu võeti. Sääli avanes valitsevate ja eesõigustatud seisuste keele omandamisega ja nende hariduse osadusesse pääsemisega võimalus ka nende seisukorrale jõuda. Kui ka vanemad ja vennad kodusesse suitsutarre maha tuli jätta, küla ja tema töö põlgtuse-, paremal korral haletsemisevääriliseks asjaks sai, siis võis lähedates ja puhastes herrastubades elada, mille ilu maalt tulnud omaksed tagaukse praol läbi tohtisid imestada; siis istusid sa rikkalikult kaetud söögilaua taga ja lasid talupojast tüdrukut ennast teenida; siis kandsid musta, suitsu järele lõhnava vammuse asemel herraskuube. Külasse ulatas sellest kõigest nii palju, mis köögi kaudu sisse tulles nähtud, mis köögilaual maitstud, mis väikese meelehääna ühes võetud. Kuid seda ihaldatavamaks muutus see seisukord külale, seda püüetavamaks tõusis tee, mis võimalikuks tegi lastest saksu kasvatada, kes maakeelt veel vaevalt oskasid ja keda pärisaksast raske oli eraldada. Ometi, nagu öeldud, said esialgu vähesed selle õnnelikeks. Talupoja vaesus ei lubanud teda seda kulukat teed tarvitada, suurem osa õpetajaid ja mõisnikka oli aga

selle vastu, et mittesaksad nende seisukorrale tükivad. Kui aga möödaläinud aastasaja teisel poolel talude müümisega meie rahva majanduslisele iseseisvusele kindlam alus pandi, mis lubas töövilja suuremal määral tegijale enesele ja tema kasuks tulla, siis hakati tähendatult haridusteed rohkem tarvitama. Tagajärjed olid needsamad: üheltpoolt majanduslised laheda järje kattesaamine valitseva keele ja hariduse abil, teiselt poolt aga kodu- ja sugurahva salgamine ja võõra rahvuse vastuvõtmine.

Ometi leidub juba ka neid, kes Saksa haridust saades, oma vanemaid ei häbene, oma algupära tunnistada ei karda. Majanduslised iseseisvad isad suudavad ka iseseisvaid poegi kasvatada. Ei ole sundija kepp seitsmesaja aasta jooksul suutnud kõikidest küürutajaid teha. Ka orjas elab inimese väärtuse tundmust. See hakkab teadvusele tungima üksikute juures. Õpetus saksakeelses koolis viib tahtmata ise selle juurde. Siin kuulutati ometi ka isa ja ema austamist, siin kujutati ajaloos rahvuslisi paleusi, esitati kirjanduses kõrgeid vabaduse ja inimsuse ideale. Kui selle juures põlastavalt rumala talupoja päale alla vaadati; kui üks mõjuvamatest kasvatuse abinõudest kombe ja kõlbluse alal nõõgutamine talupojaliku tooruse ja viisakusetusega oli, siis protesteerisid tugevates iseloomudes veresidemed selle halvaks pidamise vastu ja nad leidsid tuge selles ilmas, kuhu õpetus koolis juhtis. Neid toetas juhtumisi ka mõni aatelisematest Saksa kooliõpetajatest ja rahvasõbralistest haritlastest, kes sugusalgamist kõlbliselt õigeks ei suutnud pidada. Kui ka vaimlise vastukõla ja ühenduse puudumine oma sugurahva keskel neid väheseid sundis Saksa seltskonnas mõtteosalisi otsima, siisgi jäi südame põhjas ometi midagi oma kodu päralt. See kihutas rahvale seda pakkuma, mis enesel südant täitis. See pani minevikust, kaugelt orjaõ-eelsest vabaduse ajast, seda rahva hinge otsima, mis mitte pärispõlve orjameelsuse, tuimuse, iseteadvusetuse raskeid jälgi enese küljes ei kannud, millega ühendusesse astudes ka käesoleva aja jõuetuses ja üksilduses suudeti oma sugu tunnistada. Ja ta leiti. Leiti meie rahva muinaslugudes, vägilaste juttudes. Kalevipoeg tuleb koju. Iseseisvuse aegade õhtueha viimased kiired annavad uuele tõusvale koidule kätt. Side oleviku ja mineviku vahel on uuendatud. Ka meie rahval on oma ajalugu olemas.

Nüüd tuli unustada aastasadu väldanud uni oma kole-dustega ja esiisade vaimus tööd jätkata. Tekib Eesti ajakirjandus. Hakkab tõusma Eesti rahvuslik kirjandus. Kutsutakse elule esimesed Eesti seltsid, et Vanemuise kandle helidel ära ajada orjaaja raskeid mälestusi. Sünnib eestikeelse kõrgema kooli mõte, mis iseseisvamale vaimu ja hariduseelule kindlama põhja peab panema: tahetakse ära

hoida, et haritud eeslane oma rahvale selga ei pööraks, kel teda väga vaja; tunnistatakse tarvilikuks seda, mida edasi rahva keskele tahetakse istuda, ka emakeeles omandada. Eesti-keeliste raamatute kirjastamisele ja loomisele rajatakse alus Eesti Kirjameeste Seltsis (1871).

Kogu rahvas on ärkamas, liikumas ja võtab ühisettevõtetest kinni. Juba on rahvakool oma kitsuse ja puudulikkuse pääle vaatamata neljakümne aasta kestusel mõju avaldanud — vastu meie isade tahtmist, kellele ta raskuseks oli, vastu nende tahtmist, kes tema rahvale pääle pannes asju nõnda korraldasid, et rahulolematust maksva seisukorraga maad ei võtaks. Teadmisel on vastupanemata võim, mis inimesi tähelepanemataalt muudab. Sellest, mis kool pakkuda suutnud, tõuseb siin ja sääb puhast huvitust, mis sügavamale sunnib tungima, mis nõuab suuremat selgust; tärkab lugemisehimu, tarvidust raamatu järele. Seda hinu edendab rahvakool viiekümnen-date aastate lõpust saadik veel suuremal määral. Hariduse-sõbraliste korraldajate eestvõttel hakatakse üleüldise rahva-hariduse mõtet suurema hoolega elus maksma panema. Koolide arvu suurendatakse, õpekava laiendatakse, kooliõpetajate ette- valmistuseks asutatakse seminarid Valgas ja Kuudal, koolikir-jandust püütakse kavakindlalt soetada (Schvartzi „Koliramat“). Rahvas tõmmatakse, olgugi õige varjukujulise, esituse kaudu kohalikus koolivalitsuses (Liivimaal) ja kihelkonna koolikom-misjonis (Eestimaal) kooli organisatsiooni asjadele lähemale. Arusaamine kooli tarvidusest tõuseb silmanähtavalt. Kool ise teeb enese eest kõige paremat kihutusetööd selle läbi, mis ta õpetab. Et õpetus rahva keeles sünnib, siis ulatab sellest, mis lapsed koolis kuulevad, üht ja teist, ka koju nende vanemate juurde, kes lastega ühes elavad. Tuntakse ära, et selles mõndagi kasulikku ja elus tarvilikku peitub. Niisamati tõuseb koolihing, selleaegne kooliõpetaja, oma laiema silma-ringi, sügavama arusaamise tõttu terve ümbruse äratajaks ja kasvatajaks. Ta köidab uusi sidemeid kooli ja rahva vahele. Koolimaja hakkab rahvale kogumisepaigaks, vaimlise elu keskkohaks saama. Siia kogutakse laulma, lugemisele, siia tullakse kooliõpetajalt nõu küsima, temaga juttu ajama.

1874. aasta uuendused kooli korralduses lisasid kooli asjale veel uut värskust juure. „Liivimaa Lutheri usu maa-koolide õpetusplaanides“ anti kooliõpetajatele küpsel päda-gogilisel mõtlemisel ja järeldaalumisel põhjenevad juhtnöörid tööks kätte. Võib ütelda, et meil nüüd enam üksi kitsas kiriklikus mõltes töötav rahvakool ei ole, vaid asutus, mis üleüldiste teadmiste algeid püüab pakkuda. Meil on ka selle aja kohta tõesti tüseda põhjaga kihelkonnakool, kõrgem rahvakool, olemas, kus haridust saab jätkata ja kust ka kau-gemale koolidesse pääseb — selleaegsetesse Saksa koolidesse.

Et kooliaparad korralikult töötas, siis tõusis hoogs koolitöös järk järgult kaheksakümnendate aastate lõpuni. Koolide ja kooliskäijate arv kasvas seevõrra, et 1886. aastal Liivimaal ainult 2% lastest täitsa ilma õpetuseta jäid ja 5,9% tervest maelanikkude arvust päris koolis õppis, kodukooli ja kordamiskooli ühte arvates aga 13,8%. Tekkis terve rida eestikeelseid kooliraamatuid kõigi õpeainete kohta. Nii paneb C. R. Jakobsoni „Koolilugemiseraamat“ lugemiseainete elulisemale väljavalikule aluse. R. Kallase „Mõistlik rehkendaja“ ja „Ülesannete kogu“ I, II, III. ning J. Kurriku „Lastearvuvald“ käivad rehkenduses uusi radasid. G. Blumbergi „Juhataja kodumaa ja isamaa tundmisele“ seab täiesti moodsalt, nagu praegugi seda nõutakse, maadeõpetuse ümbruse ja kodumaa tundmaõppimise tegelikule alusele; J. Kunderi suurem kolmejaoline ja lühikene „Looduseõpetus“ toovad kodumaa tähtsamad loomad, taimed ja kivid esile jne. Ilmub mitu geografia käsiraamatut (Muchell, Lorenzson), paar füsikast (Tülk, Bilov), geometriat (Tülk, Kapp), üleüldist ajalugu (Bergmann ja t.), Veneriigi ajalugu sel ajal koolides valitseva llovaiski järele. Ka riigikeel ei ole unustatud: C. R. Niggoli, Grenzsteini, Golotusovi õperaamatud täidavad oma ülesannet tõlkimise meetodi seisukohalt mitte halvemini, kui praegused Trostnikovid, Davisid, Volper'id otsekohe, naturalmeetodi nõuetel.

Ka õpeabinõude soetamisega tehtakse algust: ilmuvad mõned eestikeelsed maakaardid ja eestikeelne kooliatlas.

Kasvatustlisi küsimusi harutatakse kooliõpetajate koosolekutel ja kirjanduses. Meil on sellest ajast eestikeelne „Kooliteadus“ (pädagogik) õp. Hanseni sülest, olgugi täiesti kiriklik, meil on mitmed broschürid kasvatussihthide, lastekaristamise jne. kohta, Kappi „Eesti ema“ teejuhiks emadele laste esimeste eluaastate jaoks.

Nii omandas kool ikka suurema tähtsuse rahvaelus ja tõusis alatasa lugupidamises.

Kuid armastuseks rahvakooli vastu ei suutnud see lugupidamine ometi mitte välja areneda, põlevaks tarviduseks asutuse järele, ilma milleta läbi ei saa, mille hoidmiseks ja tõstmiseks kõik jõud liikuma pandakse.

Esiteks ei suudetud kolme talve jooksul, olgugi rahva keeles, ometi mitte kuigi palju omandada. Aeg oli selleks liig kitsas, kooliõpetajad mitmes asjas puudulikult ettevalmistatud, kooli varaline alus ikkagi nõrk. Õpiti hääl juhtumisel kaunis soravalt lugema, korralikult ilma suuremate vigadeta kirjutama; võideti nelja algtehte ja nimega numbrite raskused, katsuti isegi murdude kallal hammast; osati veata katekismuse päätükid ja hulk kirikulaule üles ütelda, piibli-lugusid jutustada; tunti kodumaa ja Veneriigi aset, tähtsamad

mered, maad, jõed j. m. kaardil ja maakera pooltel. Kuid seda kõike oli liig vähe, et temaga elus midagi silmapaistvat, nähtavalt kasutoovat päale hakata. See puutus kõik veel nii vähe rahva elusse ja töösse, et teua päale lugemise ja kirjutamise õieti hinnata ei osatud. Majandusliselt kooramatud, näljast ja puudusest läbikäinud rahvahulgad nõuavad kasutoovuse kohta otsekohehemaid tõendusid, kui siin koolil oli ette tuua. Talumees leidis, et ta oma viljavakku, krediitkassa protsenta ilma koolitarkuseta oskab kokku arvata, niisamati ei ütelnud kool temale mitte, kunas ja kuidas peab kündma ning külvama, kokku panema ja turule viima. Moonees nägi, et kool tema last koduta ümberkolimisest ning võõra hääks töötamisest ei vabasta. Sellepärast oli mõlemale isalt tööd tehes päritud tarkus elulisem, hinnalisem, kui kooliõpetus.

Ja nagu vanematele, nii oli kool ka lastele arutihti ainult sunduse asjaks. Kui ka 1874. aasta õpeplaanid juhtmõtte üles seadsid: õpetus põhjenegu vaatlusel. s. t. olgu näitlik; kooliõpetaja ärgu lasku lapsi mitte puhasmehaaniliselt pähe õppida, vaid hoidku huvitus värske, siis oli ometi mõttest teoni pikk samm, mille astumist ühelt poolt näitlikkude abinõude puudus ja töömetodide puudulikkus takistas, teiselt poolt mitte vähem terve koolikorraldus ja õpeplaan ise. Õpematerjal oli mõnes asjas lastele liiga kõrge, nagu näituseks usuõpetuses, mis 10—13 aastaste laste juures — kahjuks praegugi veel — teatavate dogmatiliste usutõdede omaksvõtmisele sihtis ja kõlblise tahtmise ning usutunde äratamise kõrvaliseks asjaks jättis. See, mis usuõpetuse lõpul peaks seisma, kui selle teadvusesse kutsumine ja ülevaade, mis usuliste kogemuste poolest hinges olemas, seati etteotsa: katekismus. Õpemäära täitmiseks ei pääsnud kõige parem kooliõpetaja mehaanilisest päheõppimisest mitte mööda. Maadeõpetuses ei käidud mitte Blumbergi näidatud radu, vaid tuubiti sagedasti ilma konkreetse sisuta nimesid pähe. Lapse tungi tegevuse ja töö järele ei pandud tähele: puudus joonistamine, käsitöö. Arusaadav, et lapsele armsam oli karjamaal lojuste taga, kus külma ja märga, kus aga ka päikesepaistet, värsket tuult, linnulaulu, lillelehka ning laiust, kui kitsas koolitoas. Ta küürutas ennemini rukkipoollul, nokitses vikatiga heina, andis vihku kätte reheahtel, hoidi isale tuulamiseil viljakotti, kandis emaga karjale toitu ette, kui et rehkendusülesande kallal pead murdis või laulusalmi õppis. Ta ei viinud koolist lahkudes armastust kooli vastu mitte kaasa ja ei olnud siis ka pärast mehena temast kooli toetajat. Ainult üksikutele, vaimliselt vastuvõtlikumatele, sai kooliõpetus juba rahvakoolis aluseks, mille pääl edasi püüti raamatute ja ajalehtede varal või kihelkonnakoolis, mille töötagajargi igatahes

neil aegadel imestama peab. Neist vähestest tõusis kogukonna elus kooli asjale mõjukaid kandjaid ja edendajaid.

Mis aga meie maa terav eisuslise ühiskondlise korra ja orjapõlve päranduse juures iseäranis takistas rahvakooli täie auu sisse tõusmast, oli see, et meie kooli asja eestvõtjad selles asjas eeskujuga ees ei käinud. Koolide ülevaatajad, Saksa soost õpetajad ja mõisnikud, lasid seda igal sammul tahes või tahtmata läbi paista, et päris kool ja haridus ikka alles Saksa keelega päälle hakkab. Neil ei tulnud mõttessegi, et nende lapsed rahvalastega koos võiksid õppida. Rahvakool oli — rahva kool halvas mõttes, kool, vaeste, mitteraksa laste jaoks, kelle vanematel varandust ei olnud neid Saksa kooli panna, kool, kus lapsed koos olid, kel halvad kombed, toored sõnad, mustad riided jne. Oma last ei julgenud sinna ometi keegi haritud inimene panna! Niisamati mõtles ka iga jõukam, liiatigi Saksa keelt kõnelev, s. o. selle aja mõistete järele haritud eestlane, kes õpipoisina linnameistri juures või Saksa koolis valitseva keele oli õppinud. Seesama mõtteviis oli ka ülikoolist läbikäinud eestlasel. Omas läbikäimises ja perekondades tarvitasid nad kõik Saksa keelt; leidus isegi neid, kelle lapsed enam sõnagi Eesti keelt ei õppinud ega osanud. Et lapsed väiksest saadik hästi Saksa keele ära õpiksid ja peen ning puhas väljaraäkimine ei saaks rikutud, hoidis mõni ema nendest Eesti keele kõlaga kaugel. Eesti keele murdmine ja tema mitteoskamine ei teinud eestlasele mitte häbi, küll aga see kui ta Saksa keeles vea tegi ja väljaraäkimises Eesti keeleorgani iselaadi kuuldavale lasi tulla: siis ei olnud ta mitte „haritud“.

Tõsi küll, Eesti keel ei paendunud neil aegadel veel mitte kõiki mõttevarjundid väljaandma ja tuli sellepärast sääli, kus vaja oli abstraktsemat, täpipääsemat ütelusviisi kätte saada, Saksa keelt tarvitada. Kuid mitte see ei olnud Eesti keelele osaks-tuleva halvaks pidamise põhjus, vaid iseteadvuseta kinniolek saksluse köidikutes, instinktiivne kartus puhastverd Saksa põlgatuse ees „harimata“ talupoja vastu ja Saksa koolis sisse istutatud auukartus kõige vastu, mis sakste poolt ja Saksamaalt tuleb. See saksa üleolek tundus seda rohkem, et Saksa rahvusline iseteadvus 1871. aastast pääle, kus Prantsusemaa hiilgavalt võideti, päris Saksamaal hoogsalt tõusma hakkas. Säält laenetas seda rahvuslist uhkust kooliraamatute, kirjan-duse ja otsekohase läbikäimise kaudu ka Baltimaile. Isegi Eesti ja Läti rahva saksastamise mõte pesitseb neil aegadel mõne julgiva mehe pääs ning suu ja sulega kuulutatakse meie rahvakillukese kadu, ärasulamist suuremas rahvuses. See halvab eestlase iseteadvuse ärkamist ja sunnib ka hari-tuid meie rahva hulgas rahvakooli pääle kui alamale olemise astmele jäämiseks määratud hulkade kooli pääle vaatama.

Mis ime siis, kui ka need, kelle jaoks ta oli määratud, temale mitte täit lugupidamist ja palavat armastust vastu ei toonud!

Oleks üleaarne selle üle juurdlema hakata, kas ülepää ja kunas meie rahvas omakäelse kooli, kui ainuma enesele kõlbava kooli, tarviduse üle üldiselt äratundmisele oleks tulnud, kui kooli ja hariduseelu arenemine neid radu oleks edasi viinud, mida meie teda kaheksakümnendate aastate lõpul näeme edasi sammuvat, ja kui ka Eesti keskkooli mõte Aleksandrikoolis teoks oleks saanud. Sest kaheksakümnendate aasta lõpul algab meie elus põhjalik pööre, mis valesti mõistetud riiklise tarbe pärast rahva hingest korruga kõik Lääne kulturi seitsmesajaaastase mõju jäljed tahab kustutada ja temasse Vené iselaadi pitsati vajutada. See väline surve vähendab tuntavalt sakslaste ülekaalu valitsuse kohtades, ehitab saksluse edasitungimisele vaimlisel alal kindlaid tõkkesid ette, Balti sakslasi sundides omi haridusenõudeid niisamati venekeelses koolis täitma, kui eestlanegi seda peab tegema. Sakste üleoleku auupaistus lööb rahva silmis kahvatama: nendele juletakse ja suudetakse nüüd nende 700 aastase talitamise eest meie rahva kulul kibedat tõtt ütelda, milles mõned selleaegsed Eesti ajalehed otse väsimatad on.

Kuid rahva hing ei tugene mitte eitamises, kui temale võimalust ei anta teistpidi ennast loovas, ülesehitavas töös omapäraselt avaldada. Sellepärast tõi venestusehoog välise olukorra kergenduse kõrval mõneks ajaks raske seisaku Eesti üleüldisesse vaimuelusse, koolioludesse aga otsekoheste tagurpidimineku. Valjul tsensuri ja politsei valvusel ei pääsenud ükski vaimustav sõna avalikkusesse, ükski kaugemale ulatav kavatsus, küll aga oli täieline vabadus, ja kaudselt kohustusgi, iga sammu, mis venestusele viis, soovitada, kui just mitte ülistada. Eesti Kirjameeste Selts, mis nii mõjuvalt paarkümmend aastat paremate raamatute, nende seas hulga õperaamatute, ilmumiseks kaasa aidanud, kus keele ja haridusküsimusi kõnedes selgitati, läbirääkimistel harutati, suluti kinni. Ärkamise aja kaunim unistus, Eesti Aleksandrikool, milleks rahvas üle 100.000 rubla higikopikaid kogunud, algas tegevust kui venekeelne linnakool, kus Eesti keelele ainult üksikud õpetunnid määratud. Rahvakoolis seati emakeele asemel õpekeeleks riigikeel, Eesti keelele jäeti ruumi üksi usuõpetuse ja emakeele tundides. Senine kooli valitsus, kus rahva asemikkudel küll vähe ütelda, kus nad aga igatšhes ometi ühes olid, suikus surmale. Juhtiv võim rahvakooli korralduse asjus läks riigivõimu esitavate ja valitsuse ümber-rahvustustendentsidele vastavate inspektorite kätte, kes terve rea paremaid töömehi kooliõpetaja ametist riigikeele puuduliku oskamise pärast eemale tõrjusid ja nende asemele pahasti vilumata, sõjaväeteenistuse eest põgenevaid noorimehi

seadsid. Ärkamiseaja Eesti koolimees, kes elava hingega töö kallal oli, kes huvitusega uuendustest kinni haaras, uusi teid otsis, jäi ikka haruldasemaks nähtuseks. Kooliõpetajate kooskäimised ja nõupidamised kadusid. Pädagogiline huvi taganes. Aastakümnete jooksul ei ilmunud ühtegi pädagogilist raamatut, pääle paari usuõpetusesse ja laste kodusesse kasvatusesse puutuva broshüri, nagu ei oleks Eestis kasvatuses raskusi ja muresid olnudgi. Emakeelseid õperaamatuid ei olnud enam tarvis pääle aabitsa, lugemiseramatute ja harjutustekogu, sellepärast ei nähtud nende kokkuseadmiselega enam vaeva. Muid kooli raamatuid soetasid enamasti ametlikud valitsusevõimu esitajad.

Ei mahu käesoleva artikli kitsastesse raamidesse seda kirjeldama hakata, kuidas ja mis teedel võitlust kooli pärast on peetud, et viimastgi kohaliku rahva mõju tema kohta halvata ja kõik lõngad administratsiooni ametnikkude kätte juhtida. See on huvitav päätükk, mille juure teine kord ehk eriartiklis tagasi tuleme. Siin tahtsime ainult tõeasja konstateerida, et seltskonna süstematilise eemaletõrjumisega koolist iga rahvuslise mõtte tärkamistgi on püütud välja juurida ja et sellepöolest teatavaid resultate kätte on saadud. Meie ei kaebagi nii väga oma keele puudumist koolis, kui tasuks lastele õigusi saame või kooliülespidamiseks abiraha. Võõras kool on meid suutnud neutraliseerida, rahvusliselt jahutada, on meile tegelikult tõe kätte õpetanud, et inimene kõigepäält leivast elab. Meie ei ole just mitte külmad, aga ka mitte kuumad; meie võime ka teisiti, kui alguses tahtsime, niipea kui meie mõistus meile ütleb, et see meile kasulik teisiti tahta. Ja kui meie ka 1905. aasta liikumistes õhinal rahvakeelse kooli idealist igalpool kinni hakkasime ja sellest poliitilise eeskava nõudmise tegime, siis oli see möödaminev erutusetuhin, millest järel on jäänud üle kümnekonna emakeelseid erakoola ja õigus seaduse põhjal (!) rahvakoolis kahel esimesel aastal ka rehkendust Eesti keeles õpetada, õigus, mis ka veel pärast 1905. a. tsirkularide võimul küsitav on olnud.

Niisuguse hingega emakeelse kooli vastu oleme olevikku astunud. Kas tahame nüüd seda, mis oleme mineviku jõul ja olude sunnil, veel kaugemale arenedada lasta, kas tunnistame praeguse kooli oma rahvusliste kulturi püüete teostamiseks külliseks, nagu seda üksvahe meile väga soovitati, ja nagu see meil paljuid praegugi näib rahuldama? Või arvame, et meie hingeeluse põhjalik pööre, meie koolieluse alusteni tungiv uuendus tarvilik, ja meie kohus on seda luua?

Et selle kohta selgusele jõuda, küsime, mis meie koolilt nõuame, mida peab tema noorele soole andma, ja siis on vististi ka meie tundmus ja tahtmine enam vähem sellele võidetud, kuhu poole meie sügavam äratundmine küsib.

(Järgneb).



## Uus seadus tütarlaste gümnasiumide, progümnasiumide jne. kohta.

Krahv Ignatjevi ministerium on oma tegevuse ajal muu seas õige otstarbekohase muudatuse tütarlaste keskkoolide korralduses maksma pannud. 3. juulil 1916 kinnitati Kõige-kõrgemalt poolt Riiginõukogu ja Volikogu hääks kiidetud seadus mõnede tütarlaste gümnasiumide, progümnasiumide jne. kohta käivate seadluste muutusest. Selle järel võib nimetatud koolide juures üleüldiste klasside kõrval täiendusklasside (kursuseid) avada, mille õpetöö aastast kuni 3 aastani kestab: a) pädagogilisi nende jaoks, kes omandada tahavad: 1) algkooliõpetaja, 2) kodukooliõpetaja, 3) kõrgema algkooli õpetaja, 4) keskkoolide uute keelte õpetaja ja 5) käsitöö kooliõpetaja kutse; b) üleüldishariduslisi ja spetsialseid (arvepidamise, põluasjanduse, posti-telegrafi, majapidamise jne.) nende jaoks, kes soovivad oma teadmisi täiendada ja oskusi omandada, mis kohalikkudele nõuetele vastavad. Täiendusklasside õpeplaani kinnitab hariduseminister, tema määrab ka üleüldisharidusliste ja spetsialsete kursuste lõpetajate õigused. Progümnasiumide juures asutatavate klasside kohta maksavad kõrgemate algkoolide juures asuvate eriklassidesse sauluvad määrused. Nende eriklasside jaoks võib hariduseministerium päale üleüldiste abirahade, mis gümnasium või progümnasium saab, iseäralist toetust määrata.

Kõiki või osa poisslaste gümnasiumide ja realkoolide õpeainetest, mis naisgümnasiumi õpeplaanis ei kuulu, mille teadmist aga sisseastumisel kõrgematesse õpeasutustesse nõutakse, võib naisgümnasiumide kursusesse juurde lisada. Ometi ei saa naisgümnasiumide kursuse täielist suurendamist meesgümnasiumide ja realkoolide kursuseni muidu läbi viia, kui tingimisel, et kursus sunduslik on kõikidele õpilastele ehk vähemalt paralleelklasside õpilastele, kuna üksikute õpeainete ühtlustamist kas soovijate jaoks või kõikidele sundusliselt võib ette võtta. Õpilastele, kes naisgümnasiumides täielise poisslaste güm. või realkooli kursuse läbi teinud, antakse tunnistus, mis kõik poisslaste keskkooli lõpetuse õigused lubab päale ametinimede omandamise riigiteenistusesse astumisel.

Iseäranis tähtsaks tuleb meie oludes määrus lugeda, mille põhjal võimalik on tütarlaste gümnasiume kolme ülemaklassi kogus avada, mille kõrval lisa ja eriklasside põhjendamine lubatud on.

Uue seaduse järel kaob ka n. n. pädagogilise nõukogu juhataja amet naisgümnasiumide juures, kus naisülemiks (начальница) kõrgema haridusega isik on, kes omale kesk-

kooliõpetaja kutse omandanud, ehk isik, kes iseäraliste, ministeriumi poolt väljatöötavate määruste põhjal õiguse on saanud tütarlaste gümnasiumis õpetada. Naisjuhatajaks võivad nad tingimisel saada, et nad vähemalt 5 aastat kasvatustöös on olnud.

Uus seadus avab oma liikuvusega meie tütarlaste haridusele õige mitmekesised kujunemise võimalused, mida õpetöö individualiseerimise ja kohalikkudele oludele lähendamise seisukohalt igati tuleb tervitada.

---

## Kirjandusest.

**M. Kampmann. Kooli Lugeseraamat. Esimene jagu.** Kuues täiendatud trükk. Tallinnas, G. Pihlaka kirjastus. 1916. Hind 60 kop.

Raamatu eessõnas on tähendatud, et kuues trükk on uuendatud nende soovi avalduste kohaselt, mis Eesti keele komisjon andnud, kes 1915 a. suvel Tartus Eesti keele uued õpekavad kokku seadis ja õpeabinõud läbi vaatas. Nende ridade kirjutajale on need sooviavaldused tundmatud, sellepärast asub ta arvestades täiesti iseoma vaatekohal. Arvustaja ülesanne ei ole mitte VI trükki täielikult ja igakülgset revideerida, vaid ainult seda näidata, mispoolest uuem trükk eelmisest lahku läheb — paremuse ehk pahemuse poole. Lähema arvustuse alla tulevad seega ainult uuesti juure lisatud lugemisetükid.

M. Kampmanni Lugeseraamatu I osa on nimelt I kooliaasta jaoks mõeldud, kuid tavaliselt saab teda alles II õpeaastal tarvitama hakata, sest I õpeaasta tuleb harilikult aabitsa kursusele pühendada. Igatahes on ta esimeseks raamatuks, mida pärast aabitsat võib lastele julgesti kätte anda. Sarnasena on ta kõik võistlejad võitnud ja meie koolides ainuvalitsejaks saanud. Paremaks soovituseks raamatule on juba seegi asjaolu, et ta võrdlemisi lühikese aja juba kuue korda uues ülikonnas ilmub.

Uus trükk on igapidi suur samm paremuse pool. Raskeks plussiks VI trükile on kõigepäält see uuendus, et raamatu esimene osa on isekõiteks eraldatud. Hoitagu raamatut nii hoolikalt kui tahes, kuid kooliaasta lõpul ei näita ta enam sugugi uus ja kaunis välja. Teise õpeaasta algusel aga pruugitud raamatut kätte võtta ei ole kaugeltki nii mõnus ega ülev kui tuliuuega alata. On raamatul kind juba kulunud välimus, siis ei hoolita temast mitte niipalju kui uuest — ja nii võib II ja III õpeaastal iseäralik hoolimatus raamatu vastu tekkida, mis viimase tihti räbalateks muudab. Kõige paremaks abinõuks selle pahe vastu võitlemises on — väikesele lapsele iga õpeaasta algusel tuliuued õperaamatud kätte anda, siis on lapsel ka suurem rõõm ja sügavam tähelepanek koolitööd alata. Sellepärast oleks väga soovitav, et ka II ja III kooliaasta lugemiseramatud eraldi müügile saadetaks, ja alles endine II jagu võiks endise kehakuse juurde jääda.

Teine asjaolu, mis M. Kampmanni lugemiseraamatu osade eraldi trükkimist väga soovitaks teeb, on see, et hra Kampmann oma raamatut igas uues trükis täiendab ja parandab, mislâbi tülilikaks lâheb II ja III õpeaastal uuemaid trükkisid endiste kõrval tarvitada, sest ikka on koolis neid, kes II ja III õpeaastal uued lugemiseraamatud ostavad. On aga kord iga õpeaastajaoks ise kõide, siis kaob nimetatud raskus iseenesest.

Uut trükki endisega võreldes leiame, et temast 8 lugemisetükki (1 jutustav ja 7 kirjeldavat) on välja jâetud. Nende kolme seast on kolme asemele umbes samaainelised uued lugemisetükid antud: „Poiss ja liblik“ pro „Ega õnnetus hüüa tules“, „Meie Esku“ pro „Hobune“ ja „Põetud tallekene“ pro „Lammas.“ Kirjeldavate tükkiide arvu vähendamist tuleb igati hâäks kiita, sest väikseid lapsi ei huvita kirjeldused. Ainult võõraste keelte õpetuses jäägu kirjeldused aukohale, sest kirjeldav keel on hoopis lihtsam ja kergem kui jutustav.

Uusi lugemisetükke on VI trükis kena kogu — 38 nummert — juurde tulnud, ja kõik nad on jutustavad, aine poolest enamasti laste elust ammutatud ja seepärast lastele arusaadavad ja huvitavad. Iseâranis heameelega loevad lapsed niisuguseid lugusid, kus rohkesti rääkimisi ja dialoogisid ette tuleb: neid loevad nad tundega ja õpivad seega kergesti sõnu lugedes õieti toonitama. Uute lugemisetükkiide seas on sarnaseid kaunis kogukene. Rohkem niisuguseid numbrid nagu „Kus on maailma âär?“ (nr. 120), „Ikka kaugemale!“ (nr. 139), „Mis Ruudi ja Eedi koolielust arvavad“ (nr. 141).

Kuid uute lugemise tükkiide seas on ka kõhnakesi. Nr. 30 (Külâlised aias) on liig nûri ja labane, vemmvalvârsi hõimlane. Nr. 100 (Seene varjus) — vallatu meelekujutus, kohati tabavate lõbusate võrdlustega, kuid üleüldiselt labane, nûrimeelne, pâälegi tõeasju vassiv ja loodust narriv. Minule ta ei meeldi! Nr. 130 (Maruhoog ja Pâiksepaiste) on õnnetu katse tuntud lookest „Tuult ja pâike“ dramatiseerida. Lapsed armastavad draamat, kuid seejuures peab neile tegelaste hingeelu arusaadav ja omane olema.

Olgugi, et väikesed lapsed ka eluta asjades elavaid olevusi ette kujutavad, kuid pâikest ja tuult inimeste moodi talitamas ja kõnelemas nâha — see on lapselegi liig otsitud ja pââlesunnitud. Sedalaadi lugemisetükkiide ained tuleksid igatahes inimeste elust ja kõigepâält nimelt laste eneste elust laenata. Vâga hâä dialoogi annavad nâit. eelnimetatud nr. nr. 120, 139 ja 141, mis neis seletavad sõnad ütlemeta jâita ja mõni jutustav koht dramaatiliseks muuta. Tegelikult ei ole ma küll veel proovinud, kuidas „Maruhoog ja Pâiksepaiste“ lastele meeldib, kuid mulle nâib ta liig ebaloosulik ja magedaks laiutatud olevat.

Mõnesgi uues lugemisetükis leidsin segaseid ja tõtt vassivaid kohte. Nâit. nr. 81 (Kuldnokk) sisaldab isa sõnâdes ebatõtt, et kuldnokad igapäev sadanded rõõvikud, põrnikad ja lethaid hukkavad ja seega meie viljapuu âedu vahvasti kaitsevad. Tõepoo'est aga ei vaatagi kuldnokad nende pââle, vaid hâvitavad pââasjalikult üliskasulikka vihmausse, misga nad meie põldnikkudele ja âednikkudele enam kahju kui kasu toovad. Samas numbris ütleb isa pojale, et muude sõõdikute seas ka liblikad (!!) puude lehti ning õisi nârivad, sõõvad ja rikuvad. See on igatahes kuriosum!

Nr. 86 (Veider kanapoeg) peaks seda tõesja silmas pidama, et pardipojad üleüldse ialgi emakanale tiiva alla ei lähe, vaid nad lokitavad ka öösel ema kõrval ja jooksevad hädaohu lignemisel laiali.

Nr. 89 (Ämblik) jätab arusaamatuks, missugusest ämblikust räägitakse, kas harilikust toaämblikust (*Tegenaria domestica*) või ristämblikust (*Aranea diademata*). Pilt kujutab (patuga pooleks!) esimest ja ämbliku asukcht sihhib ka selle poole, kuid lõpul jutustatud võrgu tegemise viis käib ristämbliku kohta. — Lõpulause „kolmandal päeval oli kõik jälle valmis“ laseb jällegi arvata, et kõne on toaämblikust, sest ristämblikul ei kulu selle töö pääle üle tunni.

Nr. 109 (Heinategu) laseb mahaniidetud heina juba selsamal päeval riisuma hakata, kuna harilikult heina päev ehk paar lastakse maas kuivada ja pleekida.

Nr. 117 (Äikese ajal) laseb liig labaselt hoiatuse ka otsekohe täide minna. Parem jäetagu hoiatus ära ja tehtagu sellekohane järeldus pärast haruldast juhtumist.

Nr. 118 (Miks seebimullid üles tõusevad) jätab arusaamatuks, miks udusulg nimelt soojas õhus peab lendama. Eelpool seisvad seletused ja näitused avateleivad arvama, et sulg nimelt sellepärast üles lendab, et ta õhust kergem on (!). Selle järele peaks ta külmas kui raskemas õhus veel kergemini ülespoole tõusema, sest viimases on ta võrdlemisi veel kergem. Viga võiks kergesti seega parandada, kui säälsamas ka märkus tehtaks, et soe õhk kergemana ülespoole voolab ja sulekesse enesega kaasa kisub.

Segaseid kohte tuleb ka mitmes endises lugemiselütkis ette, kuid ruum ei luba neist siin juttu teha, kuna see päälegi arvustaja ülesandesse ei kuulu.

Keelelisest küljest on nüüdsel ajal täbar midagi arvustada, sest praegusel ajal on M. Kampmanni enese tabava ütluse järele „igal enam-vähem iseteadval eestlasel iseoma kirjaviis.“ Kuid peame siiski konstateerima, et uuemat trükki on ka keele poolest parandatud. Mitmes kohas puutus mulle õpetades silma, et on lisalausetes prädikat subjektile lähemale toodud (kus, näituseks, seda ei ole ma kahjuks üles märkinud). „Pää“ ja „hää“ asjusseisab M. K. vankumata eä erakoona vaatekohal, ehk küll üleüldiselt üll parem oleks. Lisalõppu -gi kirjutab ta teatavatel juhtumistel ka -ki, ehk küll lihtsam ja tarbeckohasem oleks ikka ainult -gi kirjutada. Ei ole temal ka järjekindlust, kuhu ta lõpugi -gi asetab — kord sõna lõpule, kord aga muutlõpu ette. Näit. „ei leia kuskilt“ pro „kustgi“ (nr. 82), „kühugile“ pro „kühugi“ (nr. 123). Toon veel näituseks mõned üksikud minu arvates vigased sõnad ja ütlused: „täitis ema käsku“ pro käsu (nr. 12); „sidus tüvi külge“ pro tüve (nr. 81); „mina hiiresid ei salli.“ pro hiiri (nr 82); „tõusis istukile“ pro istukili . . . . Jätkub!

Üleüldse tuleb äga tunnistada, et raamatu uus trükk on endisest igati parem — nii sisu kui ka välimuse (trüki sõreduse) poolest. Hind (60 kop.) endisega võrreldes on küll soolane, äga mille hind ei ole nüüd soolane!

Raamatu lõpul on, nagu endistesgi trükkides, kirjalikud harjutused antud. Uues trükis on endistest harjutustest valik algajate jaoks tehtud.

Kuid mitte ükski mina, vaid mitmed teisedgi kooliõpetajad kaebavad, et nende harjutustega tegelikult suurt hakata ei ole: nende varal ei saa mitte õpetada vaid ainult teadmisi proovida. Uusgi trükk on sellepolest endistele traditsioonidele truuks jäänud. Häid Eesti keele kirjalikkude harjutuste kogusid meie koolide tarvis veel ilmunud ei ole. Jääme ootama ja lootma et loovad koolimehed sellelegi alale kord hakkavad tarvilist tähelepanekut pühendama.

A. Rull.

## Pädagogiliste ajakirjade ülevaatest.

Vene kasvatusteadliste kuukirjade hulgas seisavad materjali elavuse ja kaastöö tubliduse poolest esimesel kohal kahtlemata „Русская Школа“ ja „Вѣстникъ Воспитанія“. Esimene ilmub Petrogradis J. J. Gurevitschi toimetusel, teine Moskvas Dr. N. F. Michailovi juhatusel. Mõlematel on 28 aasta oma teed käia. Kehakam nendest on veel ametlik „Журналъ Министерства Народнаго Просвѣщенія“, kuid see huvitab vähem päevaküsimuste harutustega, millele võrdlemisi vähe ruumi antakse, kui ametlikkude teadete ja arvustustega, kuna suuremat osa 400–500 leheküljelisest numbrist teaduslised artiklid ajaloo, õigusteaduse, kirjandusloo ja klassilise filologia alalt täidavad. Allpool tahame lühikeses kokkuvõttes sellest teatada, mis meid kuukirju sirvides meie olude kohta käivatest kirjutustest silma hakkab ja mis meie lugejaid praegusei silmapilgul ka muidu tohiks huvitada.

„Русская Школа“ 1916. a. nr. 2–3 toob Nik. Andrejevi sulest lühikese arvustiku ülevaate Alghariduse kohta Baltimail 18. jaan. 1911 ettevõetud õpilaste ja koolialiste laste lugemise põhjal. Ühtlasi võrdleb ta seisukorda Riia õpekonnas Moskva õpekonna oludega ja jõuab otsusele, et rahvaharidus mõlemalpool üleüldiselt selsamal tasapinnal seisab. Algkoolisid oli Baltimail 18. jaan. 1911 ühtekokku 3023, 167.887 õpilasega; nendest asus 536 kooli 45.702 õpilasega linnades, 2487 kooli 122.185 lapsega maal. Elanikkude arv kolme kubermangu kohta on 2,7 miljoni võetud, nende hulgas 1,20 milj. ehk 44,8 prots. lätlasi, 0,99 milj. ehk 37,1 prots. eestlasi, 0,17 milj. ehk 6,2 prots. sakslasi, 0,14 milj. ehk 5,4 prots. venelasi ja 0,20 milj. ehk 6,5 prots. muid rahvusi. Nõnda tuleb iga 100 elaniku kohta 6,25 õpilast (Moskva õpekonnas — 5,39).

Silma paistab, et meie koolides poiss- ja tütarlapsi 7–14 aasta vanaduses pea ühepalju on, 38,1 prots. ja 33,1 prots., kuna Moskva õpekonnas need vahekorrad 37,6 ja 20,1 on. Imeliku leiab N. Andrejev selle olevat, et Baltimail 8–11 aastaseid lapsi koolides vähem õpib, kui Moskva õpekonnas (36,4 ja 45,6). Nähtavasti on temale see teadmata, et meil suurem osa lapsi, nimelt maal, alles 10 aastasel kooli läheb ja 13–14 aastasel säält lahku, kuna Wene külades 8 aastasel koolis käima hakatakse.

Õpilaste arvu kohalikus kolmes kubermangus kõrvu seades, oleks kubermangude järjekord: Liivimaa 6,53 õpil. 100 elaniku kohta, Eestimaa — 6,17, Kuramaa 5,72.

Rahvuste järele kujuneb õpilaste arv õige ühtlaselt:

lätlasi on	44,8	prots. ja nad annavad	46,8	prots. õpilasi.
eestlasi	37,1	" " " "	39,3	" "
venelasi	5,6	" " " "	4,6	" "
sakslasi	6,2	" " " "	4,6	" "

Tüüpuse poolest kuulub koolidest: 1667 evangel. lut. vallakoolide, 455 Wene õigeusu rahvakoolide, 3.8 erakoolide, 124 kihelkonna koolide, 122 linna algkoolide, 112 ministeriumi koolide, 55 vabriku- ja mõisakoolide, 37 võõrausuliste kirikukoolide, 19 juutide, 9 mereväe ja raudtee valitsuse koolide hulka.

Kooliruumid on Baltimaal üleüldiselt paremad ja lahedamad kui Moskva ringkonnas: omis majades asub meil 73,4 prots. koolidest, Moskva õp. 71,5 prots.; enam kui 1 klassituba on 39,3 prots. k., Moskva õp. 35,4 prots.; pörandapinda tuleb õpilaste kohta vastavalt 2,8 ruutarsinat ja 2,0 r. a.; õhuruumi 12,6 kant ars. ja 8,9 kant ars. Akente valgusepinna vaherkord pörandapinnaga on meil 11, Moskva õpek. 8, s. t. valguseolud on Balti koolides halvemad.

Baltimail on 94,8 prots. koolidest õpeabinõud, 90,8 rubla väärtuses ühe kooli kohta, Moskva õpekonnas leidub neid 63,3 prots., keskmine väärtus 44,9 rbl. Kuid raamatukogude poolest on lugu meie juures halvemad: õpilastele on neid 63,2 prots. (Moskva õpek. 72,2 prots.), kooliõpetajatele 53,2 prots. (Moskva õpek. 75,3), rahvale 3,3 prots. (M. õpek. 13,7).

Mis kooliõpetajatesse puutub, siis on nende hulgas meesterahvad enamus (77,3 prots.). Oma hariduslise tsensuse, kui ka ainelise seisukorra poolest on nad Baltimail Moskva õpek. kooliõpetajatest taga. Keskharidusega kooliõpetajaid on Riia õpek. 39,0 prots. meester., 55,2 naester., Moskva õpekonnas 47,4 meester, 68,8 naester. Linnades saavad meie kooliõpetajad küll suuremat palka, kuid maal hoopis vähem. Keskmine palk on Baltimail meeskooliõpetajale vallakoolides 260 rbl, naiskooliõp. 280 rbl., Moskva õpek. 342 ja 340 rbl. Kortrite poolest on aga kooliõpetajate seisukord Riia õpek. parem.

Koolide ülespidamise kuludest kannab kõigest 14,7 prots. riigikassa 11,7 prots. linnad, 37,1 prots. vallad (Liivimaal 38,9, Eestimaal 29,3), eraisikud ja seltsid 12,7 prots., õperahadest tasutakse 17,2 prots. Terve kulusumma oli 1910. a. 2.544.800 rbl. Keskmiselt kulub õpilase pääle Liivimaal 15,4 rbl., Eestimaal 15,2 rbl., Kuramaal 14,2 rbl. Igal elanikul tuleb 93,7 kop. kanda.

„Русская Школа“ nr 5-6 ja 7-8 harutab endine rahvakoolide inspektor N. Jordanski „Balti rahvakooli ja semstvo“ küsimust ja püüab selgusele jõuda selle kohta, missugune võiks Baltimaa rahvakool olla, kui siin nendegi võimupiiridega semstvo omavalitsus tegev oleks, kui Sisevenemaal. Ta arvab, et kui praeguses seaduses ettenähtud kohaliku koolivalitsuse asutustes, mis juba kauemat aega isesugust streiki jätkavad, põhjalikka muudatusi ei taheta ette võtta, siis vähemalt semstvo poolt valitav ollus neis ei tohiks puududa. Praegust aadeli ja vaimuliku seisuse ülekaalu ei peaks igatahes mitte ametnikkude võimu laiendamiseks neis asutus.

tes vähendama, sest see oleks samm tagasi: seltskondlise olluse nõrgendamine. Esimese, valitseva elemendi — rahvakoolide inspektorite mõju oleks semstvo sisseseadmise läbi tähtsalt piiratud. Ei ole nad Baltimaal teistsugused, kui sisekubermangudes, vaid „samast taignast“ ja oskavad endid olude järele seada, kui see tarvilik. Kui aga käesoleval ajal Baltimail kõik võim nende käes, siis just sellepärast, et tagasihoidev mõju kohaliku omavalitsuse asutuste poolt on puudunud, et nende ja rahvakooli vahel erapooletut vahelüli ei ole olnud.

Suureks raskuseks rahvakooli korralduses Baltimaal on praegu koolisid ühendava kohaliku keskkoha puudus. Ei ole siin koolivõrkusid, nagu semstvo kubermangudes, vaid iga kool elab täiesti oma eraelu, enese ette. Ainukeks sidemeks on siin rahvusline iseteadvus ja tundmus, mis hoolega rahvuslasi aluseid kaitseb. See side on loomulik ja tarvilik, kuid temal ei tohiks välised vormid kohaliku omavalitsuse organides puududa. Praegused ühekülgse kokkuseadega koolikomisjonid ja komiteed või rahvakoolide inspektorid ei suuda siin midagi teha, vaid ainult rahvas ise. Seda on selgesti üleriiklise koolivõrgu läbiviimise katsed näidanud, mille juures valitsus sugugi ei ole tahtnud kohalikka isearaldusi ja nõudeid täitsa ignoreerida. Kui aga nendest katsetest suurt välja ei ole tulnud, siis kõigepeält sellepärast, et asja administratsiooni, kantselite kaudu aeti, inspektorid ühendavaks sidemeks pidid olema ja asja eesotsas kohalik seltskond puudus.

Niisamati iseloomulik on koolisunduse saatus, mis juba 1819. aasta seaduses ettenähtud. Praegu maksab see ainult ühe osa rahva kohta, kes alaliselt maal elab, kuna teine osa tema mõjust vaba on. Ilma semstvota, mis koolisundusega ühendatud keerulised majanduslised ja rahaküsimused otsustaks, on seda ebaloomulikku nähtust võimatu kõrvaldada.

Wähem huvitust pakub kirjuluse teine osa, kus kooliõpetajate ametisse seadmisest, nende palgaoludest, kooli kuludest ja sisseseadest juttu on. Jordanski arvab siin, et ka kooliõpetajate valimisesse, mis praegu Baltimail vallavolikogude valimiseõiguse läbi võrdlemisi hästi otsustatud, semstvo asutuste kontrolli tõttu rohkem plaanikindlust ja ühtlust tuleks. Kooliõpetajad oleks selle läbi nagu rohkem ühendatud, kooli külge köidetud, kuid ühtlasi selle tõttu vabamad, et nad ise igakord kohta otsida ei tarvitseks, kui nad kusagil läbi ei saa, ja neil õigus oleks ka paremale kohale pääseda. Nad leiaksid semstvo poolt kaitset välise võimu, kui ka kohalikkude kahjulikkude mõjude vastu. Et semstvo nende kaastööd tarvitab, siis ühendaksid neid ühised huvid ja tegevus. Ka võib semstvo nende edesiharimiseks palju kaasa aidata, nagu kreisi ja kubermangusemstvode pädagogilised kursused tunnistavad. Palga poolest oleks seisukord kindlam, kui ka maapalk kaob. Niisamati võiks paiuki saamisele kindlam alus luua, kui praegune ministeriumi pensiooni kassa seda pakub, kuhu 12 prots. palgast maksta tuleb ja mis ainult neile, kes kauemat aega, juba üle 20 aasta teeninud, vähegi tuntavat abi annab.

Koolimajade ehituse asi võiks Baltimail ainult semstvo abil praegusest juhuslikkusest pääseda, niisamati ka õpeabinõude soetamine. Raskem on öelda, kui palju semstvo kooliõpetuse pääle saaks mõjuda, iseäranis õpekeele küsimuses. Ometi arvab J., et omavalitsuse hääl „kaskivalt“ elanikkude kultuuriliste nõuete rahuldamist, ja emakeele tarvidust saab dikteerima, ning

et kohaliku ja riigikeele vahekorra otsustamine semstvo olemasolekul vähemate õorumistega võimalik on. Näitlikuks tõenduseks oma väidetele juhib autor selle osa pääle tähelepanemist, mis Balti linnade omavalitsused kõigi õiguste kitsuse juures alghariduse edendamises on mänginud. Seega on siis üleüldiselt semstvoasutustest Baltimaal kahtlemata rahvakoolile kasu oodata, kui aga siia vähegi kohalikud huvid kaitstud on.

„Вѣстникъ Воспитанія“ augusti numbris (nr. 5) kujutab A. Lototski artiklis „За родную школу“ seltskondlist liikumist rahvakooli lähendamiseks Väikevene rahva keelele ja lähematele tarvidustele. Praegu ei ole 25 miljonil elanikul, kelle keel Suur-Wene keelest peaaegu arusaamatuseni lahku läheb, ühtegi kooli oma keelega, kooliraamatudgi ei tuleta lastele nende kodu meelde. Arusaamata Suurvene keel nõrgendab kooli hariduslist mõju, kooli seinte taga ununeb koolitarkus, mis iseäranis kohutavas tagasilangemises kirjaoskamatusesse avaldub. Sellepärast ei ole rahvahariduse korraldus siin mitte akademiline, vaid võitluse küsimus. Lototski kirjeldab liikumist kõikides tema astmetes ja avaldustes Wene klassiliste pädagogide (K. Uschinski, parun Korfi, Pirogovi) vaadetega alustades ja Ukraina keele kohta käivate seaduse ettepanekute läbikukkumisega lõpetades. Kahjuks ei luba kuukirja kitsas ruum huvitavat, 55 lehekülge pikka kirjutust üksikasjaliselt refererima hakata, millepärast ainult tema nimetamisega tuleb leppida.

---

## Rahvahariduse kroonik.

14. veebruaril 1916 asutati Rjasanis, „Вѣстникъ Воспитанія“ teadetele, õpilaste, vanemate ja kasvatajate ühisel ettevõitel „Н о о r e s о о М а j а“, mille algatus vanemate komiteedest välja läinud. Organisatsiooni plaan on hariduseministri poolt kinnitatud ja seab „Nooresoo majale“ (домъ юношества) ülesandeks muretseda Rjasani õppivale nooresoole väljaspool kooli mõistlikku tegevust, mis vaimliselt, kõlbliselt, füsiliselt ja esteetiliselt teda edendaks, ning kulturiist meelelahutust. Asja cesotsas seisev seltskondlik pädagogiline ring korraldab selles sihis nooresoole teaduslisi ettelugemisi, vaidlusi, kirjanduslisi läbirääkimisi, ekskursionisi, lugemisetoa jne. organiseerib spordiharjutusi, paneb toime kontserta jne. Õpilased võivad omavahel edasiharimiseringideks kokku heita, kusjuures õpilased ise asjaajamises otsekoheselt tegevad on olugi pädagogide ja lastevanemate osavõtmisel. Juba on terve rida ettelugemisi ja referata ärapeetud, vaidlusi, muusikaõhtuid, mis clavat osavõtmist leidnud; ka on 5 ringi elule tõusnud: kirjandusline, teadusline, tööbüroo, muusikaline ja dramatiline. „Nooresoo maja“ asub esialgu W. P. Jckimetskaja era-naisgümnaasiumi ja realkooli ruumides, kuid oma maja ehituseks on juba algus pandud. Linna volikogu toetab maja 500 rbl. aastas, kreisisemstvo 3000 rublaga. Ilus ettevõte nooresoo isetegevuse ja ühistunde kasvatamiseks!

— 1. oktoobil 1916. pühitses Eesti Tütarlaste Keskkool oma 10 aastast juubeli. Kool algas 1. septembril 1906. oma tegevust (aastapäev



on hõlpsuse pärast 1. oktoobri pääle määratud) 48 õpilase ja 3 kooliõpetaja. Praegu on koolis 410 õpilast ja 24 õpejõudu.

— Möödaläinud 1916. a. sügisest saadik töötavad Petrogradis P. F. Leshaffi kursuste juures ettevõtmistuskursused rahvahariduse juhatajatele semstvodes. Kursused peab üleval Petrogradi semstvo. Vastu võetakse mõlemast soost isikuid, kes kõrgema kooli või kooliõpetajate-institudi lõpetanud või semstvo poolt kursustele saadetud. Kursuste juhatajaks on Petrogradi semstvo kooliõpetajatekooli direktor A. K. Janson. Ette-lugemiste kavas seisavad esimesel kohal kooli ja semstvo korralduse alused, õpeainete metodik, kooli seadused, ehituseküsimused, tervisolud, raamatukogude asi, rahvamajad jne.

— Hariduseministeriumi väjaantud arvustiku teadete järele, kus koolide, õpetajate ja õpilaste arv 1. jaan. 1915. kokku võetud, on 4 aasta jooksul ministeriumi all seisvate koolide arv 61,037 päält 80,801 pääle, ehk 32% tõusnud, kooliõpetajate kogu 105,355 päält 146,032 pääle ehk 38,6%; õpilasi oli ühtekokku 7.788.453 ehk 51% koolicalistelt (9—11 aastastest) lastest, keda 15.253.759 loeti. Neli aastat tagasi oli õpilaste protsent 44, seega on 4 aasfa jooksul 7% võrra üleüldise õpetuse läbiviimisele lähinetud. Koolide juurdekasv on iseäranis tugev olnud semstvo-kubermangudes: 64,2 prots. Kõige lähem üleüldisele kooliõpetusele on üksikutest kubermangudest Moskva kubermang, kus mitmesugustes koolides 86,8 prots. koolicalistest lastest õppis.

„Вѣстникъ Воспитанія.“

— Suvel 1917. astub Petrogradis II. ülevenemaaline raamatukogu kongress kokku. Kongressil mõeldakse laialt ja mitmekülgsest iseäranis lasteraamatukogude küsimust läbi harutada. Materjali saamiseks lasteraamatukogude praeguse seisukorra üle on sellekohane teadetekogumine (anket) käima pandud.

— Kasvatusteadlise kuukirja —

# Kasvatuse ja Hariduse

tellimiste vastuvõtmine 1917. a. kohta kestab edasi.

Kuukiri ilmub üks kord kuus 1½—2 poogna suuruses.

Väljaandja: Eesti Noores. Kasvatuse Selts (volinik J. Tõnisson).

Toimetaja: Eesti Tütarlaste Keskkooli juhataja **P. Põld**.

---

---

Kuukirja eeskava on järgmine: Üleüldised juhtkirjad kasvatuse ja hariduse küsimustes; pädagogiline psühholoogia, katseline pädagogik, koolitervishoid, üleüldine didaktik ja üksikute õpeainete metodik; kasvatuse ja kooli ajalugu; seaduseandliste asutuste, kooliadministratsiooni asutuste, semstevode ja linnade tegevus rahvahariduse alal, kasvatuse korraldus: eelkooliea haridus-lasteaiad, rahvakool, keskkool, kutsekoolid, rahvaülikoolid jne. emakeelsed koolid; kooliõpetajad, nende seisukord ja ettevalmistus; haridusetöö väljaspool kooli, raamatukogu liikumine, hariduseseltside tegevus; kasvatuse ja hariduse küsimused väljamaal; kriitika ja bibliografia; kooli ja lastekirjanduse, kuukirjade ja õpeabinõude ülevaade; pädagogiline kroonik; kirjad toimetusele; küsimused lugejate ringkonnast ja toimetuse vastused; pildid; kuulutused. —

**Kuukirja tellimisehind on:** ilma postita **3 rbl.** aastas, postiga **4 rbl.**; rahvakooliõpetajatele **3 rbl.** aastas. Üsiknummer 40 kop., niisamati ka proovinummer.

Tellimisi võetakse vastu Tartus „Postimehe“ raamatu-kaupluses (Rüütli uul. 9) ja kuukirja toimetuses Fortuna uul. 6.

---

Väljaandja Eesti Nooresoo Kasvatuse Seltsi volinik J. Tõnisson. Vastutav toimetaja: P. Põld.

Дозволено военною цензурою.

„Postimehe“ trükk, Tartus.