

DIDAKTIKA

DIREKTOR **A.KUKS.**

E t t e l o e t u d
Tallinna pedagoogilistel kursustel.

A. Kuks

EESTI PEDAGOOGIKA
ARHIIVMUUSEUM
FOND K 21183

D I D A K T I K A .

Pedagoogika ja didaktika suhted. Materjaalsed ja formaalsed sihid. Aine ja meetod.

Didaktika ehk õpetamiseõpetus on osa pedagoogikast, mis selgitab küsimusi, kuidas õpetada lapsi, kuidas võimaldada lastele omandada kõige väiksema jõukuluga vanema põlve kogemusi ning teisi kultuuri saavutusi, seejuures nii täielikult kui see üldse võimalik.

Ennemalt, mõni sada aastat tagasi, õppis laps ise, ilma õpetamata. Ta nägi, kuidas vanemad tegutsesid ning omandaski nii imitatsiooni teel elus vajalised teadmised vanematelt ilma erilise õpetuseta. Elu ise õpetas lapsi; elu oma vajaduste ja toimingutega oli ainumaks kaugema minewiku kooliks, kus sündis kultuuri varade omandamine, kuigi väga pikkamööda. Polnud ka vajadust õppimist kiirendada, sest saavutusi oli ju võrdlemisi vähe. Kultuuri arenedes kogus varasid ikka enam ja enam, mille tõttu tekkiski vajadus lühematid õpeteid leida, seades õpetamise kindlaks ja teadlikesse raamesse. Sellest vajadusest kasvas välja õpetaja amet, kui eri elukutse, kuna otsusele jõutakse, et iga isik õpetada ei oska.

Opeainete laialisuse ja aja vähesese tõttu nõutakse meie ajal juba igalt õpetajalt õige põhjalikke teadmisi didaktikast, sest ustakse et pole kuidagi võimalik ilma hää meetoodita ruttu ja kergesti edasi anda lapsele ka kõige tähtsamaid kultuursaavutusi ilma, et ei hävineks laps suure teadmiste hulga all.

Didaktikas on ikka kaks woolu võistlemas olnud, kus ühed n.n. didaktilised materjalistid tahavad võimalikult palju teadmisi ja faktilist materjali lastele anda, koormates aine hulgaga õppekava, teised aga peavad tähtsamaks lapse mõistuse arendamist, hinnates nende võimet küsimusist omal jõul jagu saada. Didaktilised formalistid tegutsevad hüüdsõna all "Non multa se multum", vähem aga põhjalikult", Usim seisukoht on teha valik aineis, võttes lapse intellekti arendamiseks bioloogiliselt väärtuslik materjal, tar-

(ohh/RK⁸³)

witades sealjuures formaalselt mõistust arendavaid
metodeid. Walik õppematerjalis on wajalik esiteks
sellepoolest, et ainet leidub wäga palju ja teiseks,
et suur osa sellest võib wäärtusetu või vähem tähtis
olla teatud isikule.

Ainete walikut toimetati juba wanas Greekas ja
Roomas ning ka keskajal, kus tähtsamad ained wälja
waliti. Meil tähtsamaiks õpeaineiks peetakse üldhari-
duslisi aineid, mis algkoolis õpetatakse ja kõigile
kodanikkudele sunduslik on. Ka neis üksikuis aineis
tehakse omakorda walik, rõhutades mõnda osa eriti.
Teisi aineid, mis vähem tähtsad igale inimesele, õpe-
tatakse wastawates kutsekoolides, kuhu aga wastu
wõetakse ainult peale üldhariduse omandamise sel või
teisel määral. Esimese astme kutsekoolid nõuawad ai-
nult üldharidust algkooli piires, teised kõrgemad
kutsekoolid - keskkooli piires. Praegusel ajal on
sarnane jagamine läbi wiidud kõigis kultuurriikides,
et tööjaotuse abil juba kergendada endiste põlwede
poolt kogutud waimuwaru omandamist.

II. Õ P P E A L L I K A D .

I/ Isik ise.

Esimeseks õppeallikaks on isik ise, sest laps ju-
ba esimesist elupäiwist peale hakkab omandama koge-
musi. Laps tunnetab, temal tekkiwad tahtmused kui ka
emotsioonid; ühesõnaga, ta kogub elamusi, mis moodus-
tawad lapse isiklise waimuvara. Aastate jooksul on
lapsel kogunud terve kapital kogemusi, mida õpetami-
se juures peaks ära kasutatama, neid alateadwusest
teadwusse kergitades, kuhu nad siis seisma jääwad
wäärtusliste elule wajaliste elamustena, sest mida
enam neid puudutame, seda jõulisemaks nad muutuwad.
Iättame õpetamisel lapse elamused unustusse, siis
läheb suure waewaga kogutud wara kaotsi ja lapse
enesetunne on haawatud. Appelleerimine aga lapse
teadwusele täidab teda rõõmuga, sest ta lejab siin
oma waewa tunnustamist. Nii peab õpetaja esimene
samm olema ära kasutada õppeallikana laste isiklikud

kogemused ja teadmised. Peale selle on tal ainult õigus teiste allikate poole pöörata. Seda sageli õpetajad ei tee. Nad oletades, et lapsed ei tea, ehk waevalt teawad, hakkawad kohe "õpetama", see on teistest allikatest tarkust ammutama, nõudes lastelt tähelepanelikku wõera tarkuse omandamist. Sarnane käsitamise wiis kunagi ei rahulda lapsi, sest ta on ülekohtune ja haawaw ning laps instiktiivselt protesteerib tema isiku ignoreerimise wastu.

2/ Kaasinimesed.

Teiseks elawaks õppeallikaks on kaasinimesed. Elame kõik ühiskonnas, kus igapähe isesugune teadmiste hulk, niihästi kwalitatiivselt kui ka kwantitatiivselt. Sellepärast on ka loomulik, et meie mitte teades oma kaaslaste käest küsime. Meil seda allikat kasutatakse õige wähe, wälja arwatud maal elaw rahwas, kellel raamatud kättesaadawad vähemal määral. Seda õppeallikat aga waja palju enam kasutada, eriti koolis, sest kaaslaste poole pööramine elawas läbikäimises ning töise töö juures, milliseks on koolitöö lastele, arendab solidaarsust, sümpaatiat ja teiste hindamist, ühtlasi annab elawa õppeallikana palju teadmisi, valmistades ette ühiskondlisele tegewusele.

3/ Kultuuri produktid: kiri, raamat, pilt, kuju, jne.

Kaks esimest allikat wõimaldawad enam kasutada kaasaega. Wanema minewikuga tutvunemiseks on aga tähtsad igasugused kultuuri produktid, kuhu inimesed on jäädwustanud oma arengu, teda surematuks tehes selle läbi.

Tähtsam neist abinõudest on kiri, mille oskus ulatab tagasi aastatuhandeid, hieroglifideni Egiptuses. Esiteks oli kirjutamine wäga waewarikas asi, iga asja ja kujutuse jaoks oli ise pilt, pärast kergenes see weidi, kus juba üksiku märgiga tähendati silpi. Nüüd aga, kus tähendatakse keelt häälikute abil, on kiri saanud paremaks ja kättesaadawamaks waimuwaraks allikaks. Iseäranis wiimasel ajal on raamatute hulk nii suureks paisunud, et isegi eriteadlased ei jõua jälgida oma erialal ilmuwat kirjandust.

Peale kirja ja raamatute on kultuuriproduktide jäädwustajaks ja edasiandjaks pilt, mis tarwitusel

juba muistsest ajast. Meil räägitakse piltide abil kinodes terwed sündmustikud, milline jutustamise viis rahwale väga meeldib. Samuti näiwad kõnelema ka mine² wiku saawutusist kõiksugu ehitused, raidkujud jne. ehk küll vähemal määral kui esimesed.

4/ Loodus.

Neljandaks õppeallikaks on loodus, mis meid ümbritseb ja mida peame tundma, et walitseda tema üle. Loodust tundma õppides on kõige kasulikum looduse enese kui originaali kaudu. Loodust uurides leiame temast elu reguleeriwaid seadusi, mispärast looduseõpetus wäga suure moraalse kui ka filosoofilise tähtsusega. Nii on loodus suur elu raamat, millest võib wastust leida paljudelegi probleemidele.

III. Õ P P E M E E T O D I D .

Õppeallikaid tundes tekib kohe küsimus, et kuidas omandada teadmisi neist, sest õppimine pole ühewõrra wäärtuslik iga meetodi juures. Üks meetod teritab mõistust, teine mitte, üks õpetab warasid omandama ainult, teine aga ühtlasi looma. Wõimest loowale tööle ette walmistada, hindamegi õppemeetode. Oppe-meetodest on tähtsamad neli:

1/ Mehaaniline omandamine.

Ennemalt walitsew õppemeetod oli mehaaniline omandamine mälu kaudu, kus õpilane püüdis meeles jätta igat õpetaja sõna. Iseäranis tarwitati seda meetodi keskajal, mil õppimine toetus ainult tuupimisele, sest kordamine olla õppimise ema. Selle meetodi wastu astus wälja Montaine, kes wäitis, et passiwsel omandamisel pole mingit wäärtust, sest see kasvatab ka last passiwsusele ega walmista teda ette loomingule.

Montaine mõtted on meil praegu omaks wõetud üldiselt pedagogikaks, leides et tuubitud materjal peagi ununeb ega arenda last sugugi elu jaoks, milleks ta loodud.

2/ Empiiriline uurimusmeetod.

Empiiriline otsimismeetod leiab, et õpilane olgu uurija seisukohal, kus ta ise probleeme lahendab, saades õpetajalt teateid wast õppeallikate kohta ehk

äratust mõtlemisele küsimuste kaudu. Sarnasele seisukohale jõudis juba Sokrates, kes tähendas oma õpilastele, et tal pole neile midagi õpetada, ta võib wahest neid ainult aidata. Selle meetodi järele peawad lapsed uurijateks muutuma. Seepärast mitte walmid wastuseid andma, waid ahwatleda uurimisele kas üksikult või kollektiivselt, kasutades tõukejõuna imestust ja uudishimu, ehk pannes neid kahtlema. Kuigi see meetod esialgu paistab raskena aga ta kannab head wilja, pealegi on ta lastele meelepärast, kuna nad enese wäärtust siin märkawad.

3/ Ratsionaalne mõtiskelu.

Kõike nagu teame ei saa ometi empiiriliseltsitada, sellepärast on suure tähtsusega ka ratsionaalne mõtiskelu. Nii matemaatikale kui ka paljudele eluküsimustele annab waatlus ainult andmed, kuna järeldused peab tegema mõistus. On waja, et õpilane mõistaks antud andmeid wõrrelda, neid süstematiseerida, asja põhjustele lähemale tungides, neist elulisi tulemusi teha. Meil wiimasel ajal on märgata liig suurt kalduwust faktide poole ja statistikale, mis enesest liig pääliskaudne ja pinna-päalne, ega arenda last wajaliselt, milleks waja enam mõtiskelda.

4/ Intuitiivne omandamine.

Intuitiivse meetodi all mõistame omandamist elamuste kaudu, mis sünnib nii öelda alateadusliselt - intuitiivselt. Teadlikult pole seda meetodi veel kasutatud, mispärast ta ka wähe tuntud. Selle meetodi juures on waja muuta tunnid elamustundeks, waja luua teatud õhkkond asja kollektiivseks läbielamiseks, mis nõuab õpetajalt wäga suurt oskust ja annet.

IV. Õ P P E W A H E N D I D .

I) Sõna.

Kõige tarwitatawamaks waimuvara edasiandmise abinõuks õpetajaile on sõna, sest praegune kultuur

on kõik fikseeritud sõnades, mille kaudu ta ka lewib. Sõna wastu on olnud väga suur lugupidamine. Isegi piiblis räägitakse, et alguses oli " sõna ". Sõna oli wägew riist, millega wõis luua ja häwitada. Kogu keskaeg oli sõna mitte õppewahendiks, waid otse õppeobjektiks, kus suuremaks tarkuseks peeti keelte omandamist, millide waade osalt säilinud meie päiwini. Hiljem tekkis kahtlus isegi sõna kui õppewahendi kohta, sest sõna pole muud kui asja kunstlik tunnus, teatud häälikute kompleks, mis ilma kujutluseta asjast kuulajale midagi ei ütle.

Ta on ainult kujutluse sümbooliks, mis üksi asja tundmisele kunagi ei wii, seda ei tohi nüüdisaja õpetaja ialgi unustada. Minewiku werbalism.

2/ Kujutus.

Tähtis on aga teada asja loomulikke omadusi, mida werbaalne õpetus anda ei suuda. Asjade omadusi tunne-me üksnes meeltega, millest wõrsuwad siis reaalsed kujutlused, mida tähistame sõnadega. Sihuke on loomulik käik. Nii tuleb ka õpetamisel toimetada. Enne asjade waatlus, siis nimetus - sõna. See mõte on wäljendunud nõudes, et õpetus olgu nägelik ja piltlik.

3/ Tegewus.

Kas on see asjast kõik, kui meil on kujutus temast ja sõna? Ei. Sarnane teadmine on ainult petlik, millel pole reaalselt jõudu, sest laps ei suuda selle järele reaalelus orienteeruda. Peab nii toimima, et omandamine sünniks tegewuse kaudu, mis kergendab asja realiseerimist, aga mitte ainult kuulmise ja nägemise kaudu. Opetus olgu tegelik.

4/ Emotsionaalne elamus.

On märgata, et õppewahendina kasutatakse tahte ja tunnetusala, kõrwale jättes tundeid. Peab aga tähendama et tunded intellektuaalse töö juures on väga tähtsad, rääkimata tunnetest enestest, mida ainult tunnete kaudu wõib edasi anda. Selleks waja tuua igasse tundi tundelist elementi, mis elustab tegewust ja paneb lapsi kaasa elama ainele. Opetus olgu elaw, tundmusküllas.

5) Lõpuks hinnatakse veel ekskursiooni, kus viiakse lapsed klassist välja loodusesse, töötubadesse jne. - asjade juure. Aluseks on põhimõte, et käsitlus peab olema asjalik. Kas asjad klassi, või lapsed klassist välja sinna, kus õpetained loomulikult oleks esinemas, Prantsusmaal on üks päev nädalas eriti ekskursioonidele pühendatud. Meil põhjamaal, meie muutliku ja ebasoodsa ilmastiku juures on vahet raskem seda teostada, kuid põhimõte on õige ja mõndagi saaksime ka meie ära teha. Igatahes õpetus olgu asjalik.

V. ÕPPESÜSTEEMID.

I. Akromaatiline. *loengute süsteem*

Akromaatiline ehk kuulmissüsteem on see, kus õpilaselt nõutakse ainult tähelepanuga kuulamist, klassid on auditooriumiteks, s.o. kuuldesaaleks. See süsteem on veel praegugi tarvitusel, iseäranis ülikoolis. Akromaatilise süsteemi häduseks on võimalus anda kuulajatele ümargune pilt, kusjuures kuulaja võib omandada ettekande rahulikult, ilma tülitamata. Peale selle on võimalik hea ettekande juures suggereerivalt mõjuda, tekitades emotsionaalseid elamusi. Nimetatud häduste kõrval on sel süsteemil ka väga kaaluvaid defekte, nii arendab ta kuulajas passiivsust, sest juba kuulmine ise surub meie tahet ja sarnasel moel omandatud teadmised ei muutu hõlpsasti teoks (kirikus nutetakse - elus kirutakse). Akromaatiline süsteem, walitsedes endises koolis, kasvatas inimesi, kes ei kõlbanud oma saamatuse tõttu kuhugile. Meil on see lubatud vast ainult ülikoolis, kus inimesed juba väljakujunenud on ega allu nii kergesti teise mõjule. Alg ja keskkoolis oleks ta lubatud ainult üksikuil juhustel, möödaminema nähtusena, kui soovitakse äratada tundelisi elamusi, või ümargune kokkuvõtte teha.

2. Furistiline.

Furistiline - küsimus-kostmis või n.n. Sokraatiline süsteem on sarnane, kus õpetaja püüab õpilast oma küsimuste kaudu tööle juhtida, teda viia nende kaudu tööle. Selle süsteemi juures püütakse lapsi sundida

aktiivsele tegemusele, neid sunnitakse järjest pingutama endi mõtlemisvõimet. Siin aga tuleb sageli nähtavale wastolu selles, et laps üldse ei tea. Mida sa siis temalt küsid? Ehk on juba vastus küsimusega antud, mis küsimuse enese mõtetuks teeb. Laps, kes ei tea, peaks küsima, mitte õpetaja kes teab. Teiseks euristilise meetodi paheks on see, et laps siin ei õpi korrapäraselt mõtlema, vaid püüab õpetajale wastata lühidalt mõne sõnaga, omandades sellega katkendilised mõtted, kui ka teadmised.

3. Referaatne.

Referaatsüsteem katsub eelmiste süsteemide nõrkusi parandada sellega, et siin igale õpilasele antakse oma teatud väikene ülesannematerjali jõukohaselt ära jaotades, mida õpilased iseseisvalt lahendavad. Siis refereerivad nad selle järgmisel tunnil lühidalt 3 - 5 minuti jooksul.

Selle süsteemi juures on iga õpilane kohustatud töötama ja ta teeb seda juba oma au pärast. Opetaja on siin enam korraldajaks ja juhtijaks kui õpetajaks. Selle süsteemi peahäädus seisab selles, et lapsed õpiwad allikaid kasutama, endi mõtteid süstematiseerima ja selgelt omi mõtteid väljendama ning kaitsema kui seda vaja. Kuid tema kasutamine nõuab hääd varustust, et käepärast oleks rohkesti allikaid.

4. Laboratoorne.

Laboratoorne süsteem on tarwitusel ülikoolis, vähem aga alg ja keskkoolis. Selle süsteemi juures muutub klass otse laboratooriumiks, kus õpilastele antakse katseriistad kätte ning tund algab waatluste ja katsetega, millist materjali tarvitatakse pärast arutlemiseks. Laboratooriumi süsteem on üks paremat, sest ta annab asjalised ja selged kujutlused, hävitades ühtlasi passiivsust.

Laboratoorne süsteem on võimalik pea kõigis õppeainetes nagu ajaloo, maateaduses, usuõpezuses ja iseäranis loodusteaduses. See süsteem aga nõuab väga palju õppeabinõusid, wastasel korral pole ta üldse mõeldav.

5. Kollektiivne.

Kollektiivne süsteem on sarnane, kus klass esineb ühiskondlise üksusena, millesse sulab ka õpetaja. Kollektiiv ise püstitab küsimused ja püüab neid lahendada. See süsteem vastab kõige enam elule, sest elu on ikka kollektiivi produkt, kus valitseb kollektiivsus ja solidaarsus. Kollektiivne süsteem ergutab õpilasi innuga kaasa töötöma, teiste tööd hindama, kasutama kõiki õppewahendeid, millepärast ta üks huwitavamatest ja parematest.

6. Eklektiivne.

Eklektiivne süsteem on sarnane, mis katsub kõiki eelmisi süsteeme õigel kohal ära kasutada öeldes, et iga süsteem on häa omal kohal.

VI. Õ P P E T A R B E D .

Endine kool, nagu see oli Greekas, nõudis õpetarbetena wast ainult wahatahulikese ja pulgakese, meie kool aga kultuuri arenedes seab õppetarbete suhtes väga suured ja mitmekesised nõuded üles, nagu:

I. Kooli sissesead.

Mis puutub kooli sisseseadesse, siis peab ta muuawuse kui ka ilu nõudeid rahuldama, et laps seal aastate wiisi wiibides ära ei tüdineks. Teiseks peawad kooliruumid olema terwishoidlised, sest siin wiibiwad noored organismid hulgana koos, mis halbadel tingimustel woiwad jääda kiduraks.

Ka peab kooli sissesead wastama pedagoogilistele nõutele. Näit,: seinatahwel olgu võimalikult suur, nii et terve klass seal töötada wõiks. Wäga halb terwishoidliselt on meie kriidi tarwitamine, mille asemel tingimata oleks waja ainet, mis tolmu ei tekitaks. Samuti oleks waja muudatusi mööbli tüübis, sest praegune pink ei võimalda laboratoorset tööd, ta on liig kitsas ja kallak. Kallak laud on seal kohane, kus lugemisega ja kirjutamisega tuli ainult tegemist teha. Tehti ka mööbel õige tugew, et seega siis distsiplineerida lapsi, mis iseenesest mõttetu,

sest lapsed oskavad, nagu praktika näidanud, ka väga hästi ümber käia örnade asjadega. Walguse suhtes, et enam päikesewalgust klassidesse paistaks ja elektri valgus 3 - 400 küünlaline oleks.

Uldse on kooli sisseseade küsimus väga laialdane, mille üle kirjutatud terve literatuur.

2. Opperaamatud.

Opperaamatud praeguses koolis on nihkunud enam tahaplaanile, ega pole enam õppeaineks nagu warem, waid abinõuks ja allikaks, kust saab teadmisi. Sellest seisukohast on wajalik, et kooli raamatukogud sisaldaks väga palju mitmesuguseid raamatuid, mida lapsed allikatena tarwitaks. Sama tähtsad kooli raamatukogus on ka ilukirjanduslikud tooted, mille ülesandeks on mõjutada lapse meelsust, temas teatud tundeid ja tahteid arendades. Siinjuures peab aga tähelepanema, et raamatud, mida lapsed tarwitawad, oleks tõesti head, sest laps wõtab kõike kergesti tõena, mispärast halb raamat wõib saada väga kahjulikuks.

3. Kirjutusmaterjal.

Kirjutusmaterjaliks on meil paber, pliiats ja tint, mis enesest väga kallis ja lastewanemate juures sellepärast sageli nurinat tekitab. Teiseks on ta lapsele wastuwõtmatu temaga raske ümberkäimise tõttu. Lapse käsi, mis väga nõrk, peab hoidma sulge ja sageli kõwat pliiatsit, suruma ja sealjuures weel tähele soowitawa kuju andma. Pääle selle ei saa laps siin nii kergesti parandusi ette wõtta, kui seda endise tahwli ja krihwli juures, mis terwishoidliselt küll halwemad abinõud, kuid odawamad. Uldse jätawad meie kirjutusabinõud weel õige palju soowida, nii hügieeniliselt kui ka tehniliselt. Ainukene wiisakam abinõu väikesel lapsel on praegu pehme pliiats, millega ta nõrk käsi enam-wähem hakkama saab.

4. Joonistamis ja woolimisabinõud.

Joonistamisabinõudena on meil koolis : pliiats, tint, kriit, pastell, wärwid ja süsi, milliseid

igas töötunnis võimalikult peaks kasutatama. Woolimiseks tarvitatakse sawi ja plasteliini, wiimane weel õige kallis, mispärast ka vähe tarvitataw, isenesest oleks ta mõnusam kui sawi.

5. Liiwakast.

Liiwakasti on väga soovitaw tarvitada, iseäranis algkooli esimeses klassis, kuna lapsed siin oma kujutlusi vormida woiwad, mis reaalsete kujutluste omandamiseks väga tähtis. Tunnid liiwakasti juures on lastele ikka väga armsad.

6, 7. Loodusloo kollekttsioonid ja mudelid.

Neid võib osta koolidele äridelt, kuid raha puudusel võib ka ise valmistada, waja ainult, et õpetajal oleks kollekttsioneerimise tahet. Samuti võib valmistada juhataja õpilaste kaasabil igasugu kaartte (8) ja statistilisi tabeleid (9), mis nägelikust ja ülewaadet õppeainest valmistawad. Mitte vähem tähtsad pole ka pildid (10) ja projektsiooni apparadi tarvitamine (11), mis õpetuse teewad nägelikuks ja elawaks. Wiimasel ajal on ilmunud samaks otstarbeks weel kooli k i n o (12), mis enesega selle häduse kaasa toob, et temaga võimaldub rdasi anda liikumist, elu.

VII. D I D A K T I K A U L D N Y U D E D .

1) Esimesena üldnõudena didaktikas on nägelikkus, nõue, et laps omandaks asju mitte werbaalselt - sõna, waid asja kaudu. Nägelikkust saame mitte ainult asjade waid ka piltide, kaartide, tabelite, sõrmluste jne. abil, mida alati kasutada tuleks.

2) Teise nõudena esineb tegelikkus, et lapsed tööd teeksid, ega mitte passiwseteks pealtwaatajateks ei jääks. Praegu püütakse weel wiia sarnast töötamist enam ja enam kollektiivsele alusele, kus küsimus tunni algul püstitakse ja lapsed seltsis lahendamisele rakenduwad, millest ühise resultaadinasaadakse püstitatud ülesande lahendus. Soowitaw oleks, etseda metoodi enam praktiseeritaks.

3) Kolmandaks olgu käsitamine asjalik, kui vähe-

gi võimalik, siis waja tingimata asju klassi tuua ehk jälle lapsi klassist wälja asjade juure wiia. Kuidas seda läbi wiia, oleneb muidugi õpetaja oskusest ja ainest.

4) Käsitlemine olgu lastele arusaadaw, mispärast asja alati tuleb wõtta laste seisukohast, aga mitte enese seisukohast rääkida, mis lastele aine arusaamatuks teeb, ega tohi iialgi enne lasta õppida, siis seletada, waid aine seletus peab ikka eelnema õppimisele.

5) Käsitlemine olgu järjekindel ja kergemalt raske-
male, kusjuures laps lahendagu küsimusi, mis tal teki-
wad, mitte aga seda, mida wanemad talle wälja mõtelnud
oma targa peaga. Wiimane nõue on iseenesest väga huwi-
taw, kud tuleb arwesse wõtta, et lapse huwi on väga
kõikw juhusliste muljete mõju all, sellepärast ei
saa jätta töökaiku täitsa laste määrata, tuleb selgi-
tada, mida laps teatud arenemisastmel wajab ning sel-
le järele kokku seada õppekawa.

6) Käsitlemine olgu lapsele jõukohane, et ta ära ei
tüdineks, waid tunneks oma jõu ja õskuse kasutamist.

7,8) Käsitus olgu huwitaw, et laps enam kaasa tõm-
mata ja ühtlasi ka eluline, s.o., praktiliste elutar-
wetega kooskõlas.

VIII. TÖÖKESTWUS, TUNDIDE JAOTUS JA KODUSED.

ÜLESANDED.

I) Töökestwus on meil 4 - 6 tundi päewas, mis mää-
ratud haridusministeeriumi poolt ja millist küsimust
üksikud õpetajad ei lahenda. Ei tohiks aga mitte üks-
nes määristega arwestada, waid laste jõuga ja ülesan-
de lõpule jõudmisega. Meil katkestab kell sageli tunni
poole sõna pealt, mis aine käsitust väga segab ja ri-
hub. Linna kooles, kus õpilasi palju, on see parata-
matu nähtuseks. Maal klassi süsteemi juures wõiks se-
da küll teisiti korraldada. Ainult kella ära jättes,
ei tohi õpetaja ise, teinekord waimustusse sattudes,
aega ära unustada. Pinge ja puhkus peawad järjest wa-

helduma, 8 aastane laps suudab pinewalt töötada ainult 15 - 20 min., wänemad wördlemisi enam, kui ka mitte palju.

2) Tundide jaotusel wöetagu aluseks öppehuwid aga mitte õpetaja omad. Ei tohi koondada mitte ühe päewa peale ühetoonilisi aineid, sest õpilane vajab waheldust, jõutsentrumid peawad waheldumisi tööle rakkenduma, selles peitub töö terwishoju peanöue. Esimesel tunnil lapsed on weel lojud, unised, teisel tunnil harilikult töötatakse kõige jõudsamini, kolmandal tunnil pisut langeb tööwöime, selle järele peaks olema suurem waheaeg, minutid 20 - 30. Neljas tund peale waheaja wördub peaaegu II tunnile, wiierendal tunnil hakkab waldama tüdimus. Kuues tund on juba wastumeelt. Seda tuleb tunnikawa kokkuseadmisel tugewasti meeles pidada, asetades enam ergutust pakuwad ained tahapooles wõi esimeseks tunniks, ning rahulikku mõtlemist nõudwad keskkohta.

3) Kodused ülesanded. Endisel ajal õppimine sündis täiesti kodus. Koolis anti üles ja kontrolliti, kas on ära õpitud. Kui oli puudulikult omandatud, kästi weel kord läbi wõtta ja nii liiguti "siit - sinna" õpetaja eksaminatori osas, õpilane raamat kaenlas. Reaktsioonina sellele seati üles nöue, et koolis sündigu õppimine, kodus wiibimine olgu lapsele puhkuseks. Koormata lapsi koduste ülesannetega üldse ei tohi.

Nii esimene kui ka teine seisukoht näiwad meile tänapäew liialdustena-äärmostena. Oige on, et koolis peab õppima, aga mitte eksamineeritama, kuid ekslik on nöue, et koduseid töid üldse ei tohi anda, sest niisugusel korral õpilane ei harju sugugi üksikult, iseseiswalt, töötama, ta vajab ikka õpetaja wõi kaasõpilaste abi. See on aga ebasoowitaw, kuna elus iseseisew toimimine ja uurimine on wajalised ja paratamatud. Kuid koduseid töid andes peab õpetaja alati kalkureerima kui palju see aega nõuab lapselt, et ülekoormamist poleks. Andes aga wähesel määral jõukohast tööd, tuleb küll kindlasti jälgi da, et ülesanded korralikult täidetakse, muidu wõib see rohkem kahju kui kasu tuua, sisendades halbu

harjumusi.

IX. OPILASTE ERGUTAMINE TOOLE .

Tähtsamaks ergutusabinöuks on huwi töö vastu. Huwi võib olla algeline - sünnipärane. Ta võib aga olla ka tuletatud asja qssotsieerumise kaudu algeliselt huwitawaga. Huwi äratada võib:

- 1) Käsitades ainet laste waimu kohaselt.
- 2) Awades perspektiivid, näidates küsimuse elulist tähtsust.

3) Andes tunda liikumist edasi, tiiwustades uute väljawaadetega, otsekui turist, kes ka surmani wäsinult ronib mäetipule, kui tõus tõutab uusi väljawaateid.

Kõige halwemaks ergutusabinöuks on siunamine, riidlemine, karistamine, häbistamine. Nad näewad küll ajutiselt mõjuma, aga nende mõju on üürike, üsna teisiti mõjub lugupidamine, jõupingutuse hindamine, trööstimine.

Tuntud abinöu - wäistlus - mõjub väga ergutawalt. Kuid ta on ainult siis mõjuw, kui wöistlejad on samajõulised ja sama kaugel. Niipea, kui üks ette jõuab, wõi teine maha jääb, nii on ta mõju kadunud.

Edasi jõudmise hindamine. Inimene igatseb oma tegude hinnangut teiste poolt saada. Seda wajab ka laps. Usna pisikesena tuleb ta ema wõi isa juure midagi näitama wõi jutustama, ning wahi silmi, mis ema ütleb, kuidas hindab. Hindamine on loomulik reaktsioon. Ta peab olema aus ja õiglane, mitte milgi puhul mahategew. Kui ta ka eitawana osutub, tuleb teda häätahtlikult ja trööstiwalt ning julgustawalt anda, Külm, eitaw otsus kostab lapse kõrwa surmaotsusena, häwitades tal töötamishimu. Opetaja eitawa otsuse ta wõtab südamesse ja autosügestsioonil süwendab endas. Ega muidu Kristus ei öelnud, et see, kes teisele ütleb: " Loll ", on tema tapja.

Ulewimine järgmise klassi. Ulewimine järg-

mise klassi sünnib kewadel, õppeaasta lõpul. Meie seadus lubab ka aasta keskel klassist klassi minna. Wiimaseid juhuseid tuleb tegelikult vähe ette. Nad on ka ebasoovitavad, sest sel puhul ei omandata ühegi klassi kursust täielikult. Ülewii-misel järgmise klassi tuleb toimetada väga ette-waatlikult. Siin ei tule mitte niiwõrd arwesse wõtta edasijõudmist üksikus aines, kui üldist are-nemist, sest kuin arenenud lapse jääb omasugustest maha ja satub nõrgemate hulka, jääb ta loomuli-kult laisaks ja hooletuks. Tal ei leidu sel puhul küllalt tõukeid jõupingutusteks, wiime aga nõrgalt lapse üle, siis võib ta ka kahju saada, kuna mit-te suutes teistega sammu pidada, õpilane käega võib wisata või kurba meeleollu sattuda. Scowitaw oleks ülewii-misel päämiselt lapse seisukohalt as-ja wõtta, aga mitte mõne üksiku aine kohalt, kus mõni õpetaja jonnakalt toonitab: mis ma temaga peale hakkam järgmises klassis? ning sunnib peda-googika nõukogu lapse teiseks aastaks istuma jät-ma.

Eksamid. Eksamid, kui kursuse täielik kordamine ja õppeaasta töö kontroll, ei ole iseendast mitte halb, kuid ebasoovitaw on see äärmine när-wide pinge, mille lapsed läbi elawad ja mis aas-ta tööst kurnatud organismi weel üleliiga lingule tõmbab. Sellepärast on terwitatud kõik wõtted, mis eksamid lihtsustawad, nendelt saatusliku il-me riisuwad (komisjon, sinine kalew, eksami num-mer jne.). Alghoolides, kus töötamine kogu aasta sünnib õpetaja silmil ja hinnang samuti igal tun-nil, on eksamid igal kujul üleliigsed!

EPAM K 2 1488

(Anh) RK 83