

1

gh

255
1922-28

A 2666

Spetuse ajalooline
arendamine.

A. Enne Pestalozzi t.

Vaateõpetuse kõrget väärtust tunnustasid juba vanailma kasvatus- ja mõtteeadlased, ja nende õpetus oligi seotud võimalust mõõda meeleliste tajumustega. Nii nõuab Platon, et õpilast peab asja juure viima, et teda vaadelda, vaadeldut on tarvis järele ainata, kasutada ja harjutada. Summi Noxaz, Aristoteles.

Sellele vaatamata valitses keskaja koolides õppeviis, mis otse vastu käis vaatluse põhimõttele, sest kõik õpetus kloostris ja kirikukoolides põhjenes ainult raamatule ja piirdus ainult puht sõnalise õpetusega.

Reippol toodud mõnede lühiviimist algõpetusel mõne alles ühe mehe juures, kes oma ajast hulga ees sammus ja õpetuspõhilased andis, mis sajangute jooksul on pisima jäänud, ja ka meile ajal pole veel täielikult teostatud. To õpetlane oli Amos Comenius (1592-1670). Oma arvarikkade meetodilistes kirjutustes toonitab ta mõjuvalt tõelikkuse viimist õpetusesse. Tõelikkust õpetuses ei saavutata aga õpetlaste tööde, raamatu õppimisega, vaid otsekohesel läbikõlmisel loodusega, tema vahenditult tajumisel. Comenius sõnab: "Kas ei ela ju meie looduse aias nagu meie esivanemadki? Lõks ei või meie looduse tundma õppimisel tarvitada silmi, kõrva, nina? Lõks tahame teha seda inimese, õpetaja kaudu ja mitte oma meeltega? Lõks ei või meie surnud raamatu asemel avada elusa "looduseraamatu", milles palju rohkem vaadelda, kui ükski raamat või inimene meile suudab jutustada." Esimesena meeled, siis mõlu, lõpuks keel! See on Comeniuse järele ainuke õige järjestus. Vaadeldud asjade ja nähtuste kätteõppimiseks soovib ta Comenius pildiraamatuid; selle tõttu andis ta välja suure pildiraamatu "Orbis sensualium pictus" (Nähtav ilma piltides), mis esimese pildiraamatuna suure tähelepanu osaliseks sai. Algkoolile andis ta mitmesuguseid meeleterituse abinõusid ja pidas silmas vaateõpetust "maailmakirjelduse osana, mis oleks ulatanud läbi kogu kooliaja.

Kahjuks hävinesid need kõrge väärtusega ettepanekud kolmekümneaastase sõja ja temale järgneva ajapöörde tormis, sest suurem osa hiljuti asutatud koolid suleti; sõja tagajärjel viletsusse sattunud rahvas omas majanduslikus hädas ei suutnud midagi teha vaimliseks töuks.

Sellepärast ei suutnud midagi parandada ka empiirilise psühholoogia looja John Locke (1632 - 1704), kes kindlasti astus üles meelelise tunnetuse arendamise eest; ta ütles, et vaimus ei ole midagi, mis pole meeltest enne tajutud. Aegamööda laiutus ükskõiksus üle pedagoogilise ilma, ja niiis nagu poleks Comeniust, Locket ega nende õpetust olnudki.

Oli tarvis Rousseau kaasakiskuvat kõneosavust, et vaimustada õpetajaid kasvatajaid uuele ideele ja neid oma õpetusega edasi viia. Tervikuna heitis Rousseau nõude "põõrdumine loodusesse" rahva massi; ta arvustas teravalt sõnekõlksude ja targutuste ebaloomust, kutsus meeltearendamisele, loomupärasele kasvatusel ja loodusepärasele õpetusele. Rousseau mõtted ja tööd oma liialdustega kutsusid oma aja pedagoogide seas esile suuri võitlusi. Kuid siiski oli Rousseau mõjukamalt kui ükski teine kasvatajaile, õpetajaile näidanud tolleaegse õpetuse ebaloomulikkust ja õratanud elukogemustele ja täiasjajatele põhjendava õppeviisi mõistmist. Ta ütles: "Harjutage meeli, mis valitsevad jõe, kasutage võimalikult igat meelt; katsuge mõjusid ühele meelele teiste kaudu; mõõtke, lugege, võrrelge" ehk jälle "õpilane ärge teadku midagi mis temale üteldakse, ta teadku vaid seda millest ta aru on saanud; ta ärge õppigu teadust, ta leidku seda." Sellega sündis Rousseau üles põhilaud, mis täielikku hindamist leiavad ka veel modernemais pedagoogikas.

Kuigi Rousseau ideed esmalt ainult tähelepanu ja kiitust äratasid ja prantsuse kooliolusse otsekohest mõju ei avaldanud, olid nad siiski nii viljakad, et tugevalt orutasid koolitegelasi igal maal. Kõige pealt olid need saksa pedagoogid, kes Rousseau mõtteid omaks võtsid ja neid kogu kasvatus- ja õpetuse uuenduse aluseks panid, kõigist ees Joh. Bernhard Basedov (1723-90) ja teised filantroobid (inimeste sõbrad), nagu Gotthilf Crist. Salzmann (1744 - 1811) ja Joach. Heinrich Campe (1746 - 1818).

Käies Rousseau ideede järgi, püüdsid nemad lastele näitlikult palju teadmisi loodusest anda ja õppimist võimalikult kergendada. Pildid mängisid õpetuses suurt osa. Mõned filantroobid läksid oma ettevõtteis lüüaldusteni, tihti isegi naeruvärisuseni, kuid vaateõpetuse mõtte levimiseks oli neil siiski suur tähtsus.

B. Pestalozzi ja tema järeltulijad.

Kõigi vaeva peale vaatamata leidis vaateõpetus üldiselt siiski väga pikkanisi pääseteed koolidesse ja paljuis kohtades valitses verbalism, s.o. paljas sõnaline õpetus. Alles Pestalozzi poolt ohverdatud vaevaga loodi vaateõpetuse põhimõtetele üldist pinda. Omas teoses "Kuidas Gertrud omi lapsi õpetab", väljenduvad tema mõtted vaateõpetuse kohta: "Kui ma praegu tagasi vaatan ja endalt küsin: Mis olen siis mina õieti inimõpetuse jaoks korda saatnud? - siis leian ma: olen leidnud kõrgema õpetuse põhilause, tunnustades vaatlust ja tunnetuse absoluutse aluseks."

Vaatluse mõistet seletab ta sealsamas, 10-ndas kirjas, et vaatlus ei ole midagi muud "kui välisilma objektide meelte ees - seesmine ja nende mõju pääsine teadvusse Helide kõrvade ette toomine ja nende tajumine kuulmisel on lapsele niisama hästi vaatlus, kui lihtne välisobjekti silme-ees-seesmine." Et vaatluse mõiste mitte ainult nägemismeelega piiratud ei ole, vaid et see kõigi meelte kohta maksev on, väljendub Pestalozzi viiendas kirjas, kus ta ütleb: "Mida suurema arvu meeltega sa olevusi või nähtusi uurid, seda õigem on sinu arusaamine nendest." Vastandina senisele arusaamisele kannab Pestalozzi vaatluspõhilause tähtsuse materiaalselt küljelt formaalsele. Comenius ja filantroobid käsitasid vaatlust peaaesjalikult ainult välisilmast arusaamise abinõuna. Pestalozzi andis aga sellele esimeses joones ülesande: inimeses olevaid jõude ja vaimuandeid äratada ja iseäranis vaatlusvõimet arendada. Mitte aine küllusele nagu Comeniuse "Orbis pictus" või Basedovi "Alteos", ei püüa Pestalozzi, vaid tüüpilisemate ja iseloomustavamate nähtuste ja välisobjektide valikule ning nende vaimlisele vallutamisele inimeses peituvate jõudude läbi. Lapsed, kes on nii viisi õpetatud üht objekti tõsiselt ja hästi vaatlema, omavad siis iseenesest tugeva vaatlusvõime, mis neile võimaluse annab ka teisi nähtusi õieti ja küllaldaselt mõista.

Vaatlust ise põhjendab Pestalozzi kolmele elementaar punktile, need on arv, kuju ja nimi. Ta põhjendab oma vaadet sellega, et neid 3 punkti kõikide asjade juures võib tarvitada, kuna teised omadused, mis viie meele kaudu tuntakse ainult üksikutele asjadele omased on. Selle kolmikluse vahekorra-st väljendub Pestalozzi edasi, et kuju ja arv tõelist asja laadi näitavad, kuna sõna ainult abinõu on, et tuntuid elemente kindlaks määrata, selgeks ja unustamatuks teha.

Kui meie Pestalozzi kolmikjoostust arvustavalt vaatleme, siis näeme, et ta kõiki vaatluselemente ei taba, kuna värvi puutumine - ja liigutustajumused sündmuste käsitusel ning arusaamine ajavahekorradest tähelepanemata jäävad. Pärast selle unustatatakse olulised vajadused, nagu nad lapse üksikult arenemisastmel väljenduvad, kuna näit. vähe kasutatakse tegevusastet. Olgugi et Pestalozzi näitliku arvutusviisi oma metoodis hiilgavalt läbiviinud, oli kindlasti vale võtte alata kujuvaatlust ruuduga ja kujundada laste meeli vormivahekorradega tundmiseks sarnase abstraktse vormimõiste abil, selle asemel, et arusaamist iga kord õpetusel konkreetsete objektide juures harjutada.

Et sõ. ale, s. t. keelele näitlikku alust anda, katsus ta lapsi oma n. n. sõna - või nimiõpetuse läbi tutvustada kõikide vaatlusringis asuvate objektide nimetustega. Nimed korraldati mitmesuguse alade järgi (maakirjeldus, ajalugu, looduseõpetus, looduselugu) paljude alajaotustega. Juba nende lahtrite täitmine oli aegarõõviv ja mitte lapselik tegevus. Samuti ei tabanud Pestalozzi igatahes õieti, kui ta kõne- ja mõtlemis- harjutuste aineks omas "Emade raamatus" inimese kehaosasid soovitas; sest laps ei pööra mitte oma tähelepanu esimeses joones oma kehale, vaid tunneb huvi elust mis lapse otsekoheses ümbruses nii mitmekujuliselt ilmutub. Ruumiline liigidus ei ole lapsele mitte alati psühholoogiline liigidus. Lissuguste liialdusteni läheb Pestalozzi omas "Emade raamatus" inimese keha kirjeldusel, seda näitab meile Raumer, üks Pestalozzi kaastõttajatest. Palju inimesi-arstidest ei räägi - tunnevad oma keha nii üksikasjalikult kui seda laps õppina peab, vähesed saavad aru, mis järgmisega mõeldav oleks: "Minu käe kümmel sõrmel on 28 liigest, 10 esimest, 8 keskmist ja 10 tagumist, 28 liiget, 10 esimest, 8 keskmist ja 10 tagumist 28 luud ja nõnda edasi."

Laiaulatuslised keelelised harutused läksid sagedasti tühistest asjadest välja. Nii kirjutab Pestalozzi õpilane ja pärastine kaastõttaja Ramsauer koolitõõ seinapaberi vaatlemisega seotud kõneharjutuste üle järgmiselt: "Selle seinapaberi ees pidime meie kaks-kolm tundi seisma. Seinapaberile joonistatud kujudest ning sisserebitud aukudest pidime ütlema, mis meie nende kujast, arvust, kohast ja värvist nägime. Kõike nähtut pidime alaliselt suurenevates lausetes kokku võtma." Poised, mis näete teie siin?, küsis õpetaja. Vastus: "Auku seinas." "Hää, rääkige minule järele, ma näen auku seinapaberis. Ja näen kuju seinapaberil. Ja näen musta kuju seinapaberil. Ja näen ümmargust musta kuju seinapaberil. Ja näen neljanurgelist kollast kuju seinapaberil. Neljanurgelise kollase kuju kõrval näen ma ümmargust musta. Neljanurgeline kollane kuju on paksu musta joone abil ümmargusega seotud." Nende huvita kõneharjutuste jaoks seinapaberist tarvitas aga Pestalozzi kuus nädalat.

On tõeliselt kurb nähtus, et Pestalozzi, kes vaatlust kõige arusaamise alusmõttena märkis, lõpuks jällegi sõna tähtsuse esikohale asetab ja tõelikud asjad kõrvale tõrjub.

Enk küll Pestalozzi omaõpetuse läbi ka materiaalselt haridust andis, ei või siiski tema juures juttu olla iseseisvast vaatlusõpetusest. Ka temal enesel ei olnud niisugust püüet ja ta koondas kogu oma jõu selleks, et tunnustust muretseda vaatluspõhilausele õpetuse alusena. Psühholoogilises põhjenduses ja selle vaatluspõhilause tagajärjerikkas kaitsmises seisabki Pestalozzi jäädav teenus.

C. H e r b a r t i k o o l - V ö i t l u s v a a t e õ p e t u -
s e s e i s u k o h a ü l e.

Hõjuandev tähtsus vaateõpetuse rahvakooli sissetoomisel oli H e r b a r t i l. (1776 - 1841) ja tema koolil (Ziller, Dörpfeld, Rein j. t.). Nad eitasid küll vaateõpetuse iseseisvat kohta õpetusel, kuna nad n. n. meelsusõpetuse poolhoidjatena esimest õpetust muinasjuttudele ehtasid ja seält asiõpetusele läksid. Et aga Herbart vaatlustvõtmuste omandamisel olulise osana nõudis, aitas ta vaatluspõhimõttele võidule pääseda. Metoodiliste järelduste läbi, mis Herbart psühholoogiliste nähtuste täpsest käsitusest õppeprotsessil leidis, juhiti ka vaateõpetus nagu kõik teised õppeained kindlale metoodilisele alusele.

Pestalozzi ning tema järeletulijate - Herbarti kooli läbi omandas vaatluspõhilause aegamööda täieliku maksvuse. Nüüd aga tuleb kindlaks määrata vaateõpetuse suhe kõneõpetusele ja isekranis esimesele kirjutus- ja lugemis õpetusele. Nagu eelpool nimetatud võtsid juba Pestalozzi õpilased selle küsimuse kohta mitmesuguse seisukoha, mis tänapäevani kestvast peaaegu sajaaastasest võitlusest mitte päris selgunud pole. Ka tänapäev on küsimus otsustada: kas on vaateõpetusel rahvakoolis teeniv koht, või on ta iseseisev aine, või tuleb teda valitsevaks aineks

4

Teeniva ainena on tema Pestalozzist saadik enamvähem keeleõpetusele alistunud. Selle sihi pooldajad on arvanud, et vaatlusõpetus muud midagi pole, kui põhjapanev keeleõpetus; vaatlus on ainult printsiip, järelikult on juhtnõuks ainevalikul keeleline moment ja metoodi määramisel meelte tegevus (vaatlus). Kui vaateõpetuse eesmärgist arusaadud, märgib õppekava ainult sõnavara piiri, kuna vaatlusvõimaluste valiku kohalikkudele oludele ja õpetaja metoodilisele tublidusele jätab. (Knörlein).

Vaateõpetuse ülesanne on siin kõnevõimet lastes äratada ja nõuda keelelisi harjutusi otstarbekohastel vaatlusainetel. Intellektuaalse ja emotsionaalse hariduse rikastumine tuleb sellejuures iseendast. Terve õpetus mõjutatakse keelekujundamise eesmärgiga niivõrd, et tema lõpuliikult ainult keeleharjutusteks muutub.

Teeniva abinõuna esineb vaateõpetus ka oma rippuvuses meelsusõpetusest, mis juba mainitud Herbart'i kooli iseloomustamisel. Vaatlusõpetuse kohta määrab Rein oma raamatus: "Esimene kooliaasta," milles ta ütleb: "Professor Zilleriga anname esimesel kooliaastal esimese kohta muinasjuttudele õpetuses ja koondame selle ümber ka loodusloolise materjali. Teisi selle sihi pooldajatest on veel nimetamisväärt: Troll, Conrad ja Fuss."

"Meelsusõpetusele" tugeneval näiteõpetusel on kindlasti teatavad paremused, sest muinasjutud äratavad lapse tundeid ja fantaasiat ja kutsuvad lastes esile täieliku osavõttu tunnist. Käsitluse elavusel tekkinud huvi, aktiivsus kantakse üle ka ettetulevatele inimestele, loomadele ja ümbrusele ja nii on võimaldatud kaunis kaugele ulatav mõtete kontsentratsioon.

Puudusena peab aga tähendama, et see õpetus ainevalikus üsna piiratud on, ja et ei saa muinasjuttudel täiel määral kasutada laste mitmesuguseid elukogemusi ja elamusi.

Iseseisva õppeainena esineb vaateõpetus siis, kui ta jätab tähelepanemata temast väljaspool seisvad õpetus eesmärgid ja annab täieliku vabaduse nii temale valikus kui ka aine läbitöötamisviisides. Rippumata keeleõpetusest ja kirjutus-, lugemisõpetusest valib ta ainult lapse huvi ja arusaamisvõime kohaselt, ise järele kaaludes väärtuslikke aineid, mille iseseisval läbitöötamisel laste jõude arendatakse. Mitte kunstlikest ja ebaloomulikest vaatepiltidest vaid ta läheb välja täielikkusest, vaatleb asju nende loomulikus siduvuses ja katsub viia lapsi elava kaastõuga isetegevale arusaamisele aineist, iseseisvale vaatlemisele ja mõtlemisele ja sellega seotult harjutab ta ka neid omi mõtete väljenduses.

Iseseisva vaateõpetuse poolehoidjaid on nimetada: D i t t e s, Engel, Eichler, Grüllich, Hermann, Sturm jne.

Praegusel ajal on iseseisev vaateõpetus ametlikult ettekirjutatud (Saksamaal) ja nii ka kõige laiaulatuslisem. Paljudes kohtades näeme ka selgeid püüdeid ja katseid luua veelgi suuremat kontsentratsiooni üksikute õppeainete vahel ja vaateõpetusele valdav koht anda kogu algõpetusel (ühldõpetus).

Valitseva õppeainena seisab vaateõpetus kogu õpetuse keskpunktis. Üksikud õpetustegevused liiguvad temaga või veel rohkem lähevad loomulikult temast välja. Nii sügav on side tal teiste ainetega, et need sageli enam üksikult, iseseisvalt nähtavale ei tulegi, vaid esinevad ainult vahenditena aine mitmekülgse läbitöötamisel.

Püüdeid vaateõpetusest algõpetuse keskpunktiks teha, on põhjendatud psühholoogilisele vajadusele arendada lapse vaimu elu koolis samal loomulikult teel, nagu seda näeme tema elus enne kooliastumist. Nagu mängiv laps asjade ja liikumise läbi on päriselt tegevusse kiindunud, nii peab ka kooli täielikkuse õpetusel võimaldama lapsele uut omandada sõidame ja käega ja kõiki jõude ning võimeid sellel tööil harjutama. See aga ei saa ähvardada lapsele võõra mehaniseerumise, varajase süstematiseerimise ega enneaegse abstrahseerimise läbi, vaid ainult siis,

5
kui laps oma kogemustest ja elamustest välja minnes asjadega isetegevalt tutvuneb, oma meeli iseseisvalt tarvitab ja iseseisvalt omal äranägemisel tegutseb. Selle juures tuleb peaaegu, peaaegu ninni, peaaegu kasutamise viis järelekohtale ja võimaldab lastele kujutamist, arvutamist, nimetamist, jne. Nagu mänguski pühsevad niid ka koolitöös mitmesugused jõud iseseisvalt tegevusele ja taovad üksikuid aineid loomulikus reas käsitlesele, ilma et see tunnikavas oleks varem kindlaks määratud. Laps on huvist aine vastu nii täidetud, et ta ka aine omandamisel tarvilitud harjutused ja nendes ettetulevad raskused kergesti võidab. Sarnase lapse arengisastmele vastava õpetusega annab kogu koolielu väga ühtlase iseloomu, mis lapsi vähe väsitab ja nende täielist tähelepanu kindlustab.

Selle voolu esitajad: R i c h t e r, S a a l n i r k, V o h l r a b j. t. K ü h n e l oma "Loodus- ja vaateõpetuses" tähendab algõpetuse kohta, et kogu arengine pühab vaateõpetusele t ü v i õ p e t u s e n a. Sellega seisab ka Kühnel (ka Titting, Gubelbecker, Scherer j. t.) üldõpetuse põhimõttel.

Tänapäev on ü l d õ p e t u s mitmel pool üldiselt tunnustatud. Saksamaal 1921. aastal 16. märtsil väljaantud "Juhised õppekava kokkuseadmisel algkoolis", sisaldavad näiteks järgmisi mõtteid: "Algõpetusel ei ole soovitatav õppeaineid jagada üksikute tundide järgi, selle asemel aga kasutada rohkem üldõpetust, kus mitmesugused ained loomulikult vahelduvad. Selle üldõpetuse keskpunktiks on kodumaine vaateõpetus, millesse pühuvad algharjutused kõnes, lugemises, joonistamises, arvutamises ja laulmises. Ka esimesed känelused ja õpetused usuet ja kõlblusest võivad üldõpetusega ühendusse astuda."

P r a e g u s a j a v o o l u d.

Vaadeldes senist vaateõpetuse arengist, märkame sajangutepikkuses võitluses palju rõõmustavaid edusamme elulüheda ja eluküllase õpetuse kujundamises, kuid siis aga ka jälle järele laugusi vanasse verbalismi ja harjunud mõluskultusse.

Otsustava pöörde andis sellele lapse psühholoogia arengine, mis viimastel aastakümnetel tunnetuse pühavalele tõi millest ka vaateõpetus mõjutatud. Sellel läbi jühiti pedagoogide tähelepanu lapse hingele iseäraldustele, ta täielikkusemeelele, ta fantaasiapührasele suhtumisele ümbritsevasse ellu, ta rõõmule elaval tegutsenisel ja ta tungile tegevusele.

Niid hakati arvestama nende väikeste isiksustega, nende individuaalsete kalduvustega ja võimetega; kuna vana kool oma tasandava tegevusega palju väärtsulikke jõudu lapses kasutamata jättis.

Nii said mõõduandvateks aine valikul kui ka selle läbitöötamisel vaatepunktid, mis vaateõpetusele hoopis uue tee juhataid.

Selle uue pedagoogilise voolu esimeseks ja tagajärjerikkaks kuulutajaks oli F. G a n s b e r g, kellelt 1904. "Õppekõigud läbi suurlinna lastelma" ilmus. Alapühikirjaga: "Elupühid ja mõttekõigud vaateõpetuseks linnakoolides" juhtis ta ka tähelepanu asjaolule, et vaateõpetus suurlinna lastele sootu teistsugune peab olema, kui maalastele. Ainult vähestel suurlinna lastel on võimalusi loodusevaatlusteks. Selle tõttu tulevad ka loodusloolised ja küla elusse puutuvad ained linna-kooli õpetavatest ja lugemikühedest täielikult välja jätta; nende asemele peab linna kultuur astuma.

Gansbergi metood seisab selles, et kogu vaateõpetust j u t u s - t u s t e s pakkuda. Sellele läbi loodab ta suurlinna elu nagu ta igal sanzul esineb, lapse hinges uuesti elavaks teha. Gansberg'i järele peab õpetaja esimeses joones olema jutustaja, kirjeldaja ja vaatleja. Ta annab tegevuse, grupeerib elamused ühe valitseva idee ümber ja katsub võimalikult üksikpühitide läbi lapse huvi ärata. Jutustus kutsab lapse mälestused omist kogemustist ärkvele ja asetab lapse seisukorda, kus ta omi varemait elamusi fantaasia abil uuesti üle elab. Lapse hing saab seeläbi nii kõrgekrasõiliselt pinevusse viidud, et laps iga lähemat võimalust, väikest pauset, käevihet või õpetaja tasast kutsut kasutab, et oma pakitsevale sõdamele õhku saada, ja omad kogemused, omad arvamised väljendada. Nii leiavad õpetaja sõnad leiendust ja täiendust, mõnikord

ka vaidluses, mille tõttu olukordi mitmekülgselt valgustatakse ja võimalust luuakse iseseisvale järele mõtlemisele. Samal ajal laps teab ka, et õpetuses tõeline kõnevabadus on, ja ta toob hulk kirjeldavat ja jutustavat elementi, siia juure ja hoolitseb ka elutähtsliku olukordade kujutamise eest. Kirjeldus aga ei pea mitte väsitaval viisil kõiki üksikasju illes lugema. On küllalt olulisi ja huvitavaid selgest esiletõmmisest et elavat üldmuljet saada. Hädatarvilikud näitlikkustegemise abinõud (joonistamine, näoliigutused, improviseerimine) peavad kohe järgnema, kuid end kõige vajaduslikumaga piirama. Segased kujutlused selguvad ühises töö ja annavad põhjust kahtluskordadel üksikuid tähelepanekuid teadlikult ja põhjalikult korjata.

Vaateõpetus kujuneb teataval määral tähelepanekute ja kogemuste tsentraliseerimiseks, mis omandatud nii kodus kui ka tänaval. Need tähelepanekud ja kogemused laiendatakse, süvendatakse ja selgitatakse ning asetatakse sügavilvalt püritud tähelepanekute ja kogemustega kindlasse vahetorda.

Joonistamist nõuab Gansberg süü, kus vorme tundma õpitakse. Asja kuju jätub lapsele kindlamini meele, kui vaatamise ajal teda ka käega katsutakse; sellepärast tulebki kätte, mis neil ütelda asja kujust, siduda joonistamisharjutustega. "Meie laseme asjade kujusid meelsamini joonistada kui kirjeldada."

Vaateõpetusel näitlikkuse abinõuna tarvitavates piltides näeb Gansberg hädakohtu. "Nad kujutavad küll piinlikult üksikasju kuid juhivad lapsi joonistamisel ülearusele üksikasjule, mis kasutult ainult nende mälu koormab. Temale niisugused maitsetud ja alaväärtuslikud pildid!"

Palju tähtsamad on temale omaloova tegevuse läbi saadud vaimlikud pildid, millede juurest lapsed ka kunstiliselt väärtuslike piltide juure jõuavad.

Tagasiivaates Gansberg'i püüetele, määrgine veel, et ta teeneks on linnakultuuri vaateõpetusse toomine. Kuid ta läheb veelgi kaugemale, sest ta tahab ka maa-algkoolides loodusele aine asemel inimese ühekülgselt õpetuse keskusesse asetada.

Peab siiski niihästi linna kui ka maa-algkoolides laste meeli juhtima loodusele, looduseilule ja - inimestele ning loodusearmastusele rõõmade puhtama allikana.

Mi vasta ka laste olemusele alati ainult rõhkida asjust, selle asemel et neid otstarbekohaselt uurida ja tähelepanna. Gansberg tahab viia õpilasi ainult vaimus tänavale, jõele, kauplustesse, tehastesse, külladesse ja toetuda nende eneste leitud kogemustele. Meie oleme aga tuhandetel juhustel leidnud, et lapsed enestele jätavad palju ainult pühapäevadeks, kuna olulist nad ei märka. Sellepärast on üldiselt vajadus õpetajateks, mis viiks last otsekoheselt loodusesse asjadele ja inimestele neid iseseisvale vaatlusele.

Mi saa ka nõus olla sellega, et Gansberg induktiivset meetoodi rahva koolides ei tarvita. Põhjendused, et vähesed koolis tarvitavad näitlikkuse abinõud ei anna mingisuguses vahetorras muljetega, mida pakub tõeline elu, ei ole tõendatavad. Meie tahame omi lapsi mitmesugustel näitlikkudel abinõudel pühapäevadeks kvaliteetivalt rikastada, kasutades neid Pestalozzi mõttes meelteteritamiseks ja vaatlusvõime kasvatamiseks.

Mästi läbiviidud näitlikkusel on selle eest hoolt kanda, et laps paljaste mälestuste ja fantaasiapäraste kujutamise läbi pilku tõelikkuse jaoks ei kaotaks. Vastandina Gansberg'ile, kes tõelikkuse abinõuna eitab, hindame meie siiski nende väärtust, oletades et selleks mitte igavaid, huvituid asju ja sidetuid kunstlikke võtteid ei tarvitata. Lapse käes asjad, mis on võimalikult ise kogutud ja alati käepärast, avavad lapse meeled, sütitavad huvi, vabastavad keele ja viivad ühise töö läbi loodusele, milleni lapsed mitte alati iseseisvalt väljamine ei suuda.

Kuigi esimene kooliõpetus peab oma olemuse aine ja õppeviisi poolest olema eelkooli-elu jätk, ei tähenda siiski see nõue, et vaateõpetus jääb lapse märguastmele: ta tõuseb märksa kõrgemale, kui seniste juhuslike elamuste asemele astub nüüd teadlik tahtmus. Vaateõpetus peab, niipalju kui võimalik, hoiduma kõigist vigadest, mis senistes lapse tajumustes ette tulnud, nimelt: ebatäpsus, ebaselgus, puudulikkus, siis tõelikkuse ja fantaasia segamine j.m.

Vaateõpetuse tõsiseks ülesandeks jääb sellega lapsel olemasolevaid kujutlusi tõendada, selgitada, parandada ja uute kujutluste loomisel eesthätt tõuslikkuse ja selguse eest hoolitseda. Sellest järgnevad ka vaateõpetuse erilised ülesanded:

1. K a t e r j a a l s e s t küljest - last tema ligema ümbrusega seesiselt siduda ja endisi kogemusi koguda ja selgitada.

2. F o r m a a l s e s t küljest - peamiselt m e e l i teritada, et nende abil võimalik oleks selgete vaatepiltide loomine. I s e s e i s - v u s e eest hoolitsemine on selle juures suurima tähtsusega. Heelte harjutamine viib samm-sammult niivõrd iseseisvale vaatlusele, et lapsed vaatlusülesanded suuremalt jaolt ilma õpetaja abita lõpuni viivad. Õpetaja juhtimine hoiab lapsi kõrvalekalldumistest ja toob esile lõpuks ka need küljed, mis vast küllalt valgustust ei leidnud.

Kõike kokkuvõttes võime leida vaateõpetusele ka tema k o h a algõpetusel. Vaateõpetus on aluspõhi teistele õppeainetele, mis peavad temaga liituma ü l d õ p e t u s e k s. Kõigile õppeainetele pakub vaateõpetus käsitusainet: kõneharimisele, joonistamisele, voolimisele, samuti lugemisele, kirjutamisele, arvutamisele, laulmisele, võimlemisele (järelainamis harjutustele). Kõik need ained saavad oma alguse vaateõpetusest ja ka edaspidisel arenemisel, kui juba üksikud õppeained õpetusel esile tulevad, toetuvad temale. Asjalik sisu kõidab last niivõrd, et ta üleminekuid ühelt õppeainelt teisele sugugi ei märka, rõõmsas töös formaalsete harjutuste raskusi täheleegi ei pane ja neist kergesti üle saab. Selleks aga pole tarvis, üldõpetust k i t s a s m õ t t e s teostada, üksikud õppeained üksteisega täiesti kokku sulatades, nii et nad üldse enam ei esinegi, küllalt on sellest, kui üldõpetuse väärtuslikud mõtted läbi viiakse selles sihis, et kõik õppeained võimalikult laiemas ulatuses seotakse, k o n t - s e n t r e e r i t a k s o. Iis vaateõpetusel leitud, vormuleeritakse keeleliselt, kinnitatakse lugemispäla harutusele, võetakse kokku lihtsas kirja- töös, käsitatakse arvutusel, kujutatakse käe abil (joonistus, voolimine, paberlõiked), kasutatakse luuletuste ja laulukeste õppimisel ja elatakse neist läbi järelainamismängudel.

Muidugi tuleb lugemis- kirjutus õpetus ja ka teised ained põhjalikult ümberkujundada, kuid nad o r g a a n i l i s e l t üldõpetusse põimuvad.

Üldõpetusega liidetult ei ole ka need harjutused, mis muidu väsitavalt lastesse mõjuvad, väljastpoolt päle sunnitud, vaid paistavad lapsele loomuliku tarvidusena, et vaadeldust, leitud ja tuntut väljendada suuliselt või kirjalikult.

Kuna üldõpetusel kõik õpetuse võtted üksteisega seesiselt seotud, jääb otstarbetuks ja üleliigseks ka s i s s e j u h a t u s, häälestamine üleminekul ühest aineist teise. Sellega saavutatakse õpetuse ü h t - l u s, mille läbi vaimlise töö ekonoomia sämduse põhjal väga palju aega ja jõudu kokku hoitakse. Samuti astub üldõpetus moodsa elu killustusele vastu, püüab tervikule ja mõjub tagajärjekalt eriti linna laste tähelepanu voolavusse. Lapsed on kõige hingega töös, ei tunne väsimust ega avalda tähelepanematust ja huvipuudust. Üldõpetus vabast ka kooli õnnetust ruttamisest mitmesuguste üksikute ainete läbivõtmisel, jätab õpetajale aega tähelepanna oma õpilaste individuaalseid andeid ja võimeid ja loob sellega südamliku vahekorra õpetaja ja õpilaste vahel.

9

Iseäralisel seisukohal asub Gansberg töökooli mõtte praktilise väljakujunemise suhtes. Käelise tegevuse läbiviimine on tema meelest väga soovitud, siiski ei leia ta arusaamatul viisil ühtegi teed, lastele kääre ja paberit, savi või puud tööks kätte anda. Selle vastu nõuab ta vaateõpetusest lahutatud käsitööd erilistel õppetundidel.

Uhtlase õppetöö läbiviimiseks näeme ka eriliste jutustamistundide, iseseisvate joonistamis- ja töötundide nõudmist, sest et kasvatuslistel põhjustel ei saa häaks kiita üksikute õppeainete sissetoomist algkooli.

Sarnaseid sihte ja õpetamisviise nagu Gansberg nõuab H. S c h a r r e l m a n n. Ta nõuab lapse mõistustuste ja hingeliste tarviduste suuremat tähelepanemist ja kõikide kasvatusabinõude üleshitamist õpetaja ja õpilase vahelisele südamlikule usaldusvahekorrale. Lapse huvidele olgu niipalju kui võimalik vastu tulnud ja temale kaugeleulatuv mõju õpetuse väljakujundamisel antud. Lapses olgu usk äratatud, nagu püütakse ta isevalitud ja isetuntud eesmärgile isevalitud teede järgi. Tõelikult aga annab õpetaja eesmärgi ja suuna. Juhuslik aine mängib ka õpetusel suurt osa.

Vaateõpetusele esitab Scharrelmann järgmisi ülesandeid:

1. lapses igapäevast alati uuesti elustada. See on ainult võimalik, kui laste jutustamishimu äratatakse ja seda ärksana hoitakse;
2. juhtida lapse vaade igapäise ümbruse imestavale ilule, milles laps elab;
3. anda sügavamalt mõista üksiku rippuvust tervikust;
4. lapse loovat jõudu virgutada õpetaja poolt kokku säetud produktiivsete ülesannetega ja isetegevusele äratamisega;
5. hoida õnnem ühendus perekonna ja klassiyahel;
6. lapse keelt ja väljendusviimet sellega harida, et õpetaja viimäädab lastele õpetusel alalise sünalise osavõtu, kõik lapselikud teated ja jutustused tähele paneb ja lapsi suulisele ja pärast ka kirjalikule koostööle kutsub.

Väljumis- ja keskpunktiks on ka Scharrelmann'il inimene ja tema töö. Põhimõtte valitseb igakord aine kujutamisel.

Õpetuse parim abinõu on eluline jutustus, mis laste südameid sütitab ja fantaasiat kaasa tõmbab. Vabas, sundimata jutustuses oma tähelepanekutest ja elamistest võtavad lapsed mõtte ja tundega uue probleemi lahendamisest osa. Väliste vaatluste asemele astuvad vaimlised vaatluspildid, mis luuakse ühises töös, süvendavas käsitluses ühenduses õpetaja jutustustega. Opetuse toon ja õpetamise viis väljendab armastust ja usaldust.

Igapäevase ümbrusest võetud õppematerjal sisaldab endas suuri ülesandeid. Näit.: Kodu. Tänaval. Vaatluskõigud linnas. Inimestest. Liikumisabinõud. jne.

Ona metoodi kasuks toob Scharrelmann esile:

1. palju võimalusi laste vabadel väljendustel alati täpsemalt nende huvidepiirkonda tundma õppida,
2. appertseptsioonivõime kasvamine,
3. meele terinemine ja lapseliku tähelepanemisvõime peenemine,
4. õpilaste ja õpetaja vaba, südamlik ja loomulik vahetõrd.

Gansberg ja Scharrelmann leiavad vaateõpetuse ainet peamiselt linna kultuurist. Tichler, Jansch j.t. on näidanud õnnelikul viisil, kuidas siduda loodusloolist ainet kultuureluga, mis iseäranis tähtis maaoludes.

Lõpuks olgu tähendatud, et vaateõpetuse korraldus ja läbiviimine on praegusel ajal ainult üks osa suuremast ja laiemast pedagoogilisest probleemist, mida tunneme töökooli nime all.