

Didaktika mõiste ja ringmudel

Iga teadus vajab oma uurimisala. Kasvatusteadusele ja didaktikale on selleks kasvatus ja õpetus. Teadus vajab ka mõistete süsteemi ja üldist või ise arendatud uurimismeetodeid. Didaktika probleemiks ongi mõistete rohkus. Samanimelistel mõistetel võib olla erinev tähendus (nt õppetund, õpilane jne) või sama tähendavatel mõistetel erinev nimetus (nt õpetaja, pedagoog, kasvataja, koolmeister). Kasvatusteadus ja selle osa-ala, didaktika, ei ole teistest teadusest sõltumatu. Didaktika uurimismeetodid on enamuses samad, mis teisteski teadustes.

Mõistet “didaktika” kasutati esimest korda juba 1612-13 aastatel sakslase *Ratke* tekstides ja 1657 aastal *Comeniuse* mainekas “*Didactica magna*’s”. Didaktikasse suhtutakse kui vähe akadeemilisse teadusesse peamiselt selle tõttu, et seda sõna kasutatakse vääralt liiga kitsaste valdkondade kohta, nt kui räägitakse materjalide ja vahendite “didaktikast”. *Tegelikult võib didaktika öelda vaid piisavalt laiade ja teooriale põhinevate alade kohta.* Nagu nt ainedidaktikad.

Õpetus on praktiline tegevus ja sellepärast on ka selle teooria mõttekas üles ehitada tegevusliku teooriana. Eesmärgistatud tegevuses peab olema kolm perioodi: *eesmärkide valik – planeerimine (means and plan) – plaani järgiv tegutsemine.* Oluline õpetuses on see, et *julgustatakse inimest õppima teatud asju.* See kolmelüliline kett on tuntud nii üldisest kui ainedidaktikast ning sisaldub ka õpetuse põhimudelis. Lihtsana tunduv teooria süveneb, kui sellega liidetakse õpetuse teatud määral seostuvad *raamtegurid/-faktorid.*

Raamteguritest esimene on *õpilase loomus.* Kui õpetaja ei valda seda piisavalt, takistab see tal teadmiste ja oskuste õpetamist. *Õppimise olemuses* on küsimus õppimise erinevates teooriates ja praktilises tegutsemises. Kolmas tegur on *õppija või õppijate omadused.* Mida paremini õpetaja tunneb õpilast isiksusena, seda soodsam on olukord õppimisele.

Saadaval olevad *vahendid ja ressursid* on teadagi õppematerjalid ja -vahendid. Ressurssideks võib lugeda ka füüsilised tegurid: ruumid mööbli ja varustusega, õpetusrühmade suurus ja koosseis jne, ka aine jaoks eraldatud aeg ning tööjärjestus. Need kõik sõltuvad kasutada olevatest võimalustest.

Arvestades moraalseid ja poliitilisi seiku, on õpetus alati sekkumine teiste ellu ja teatud väärtushinnangute edendamisse. Sellist võimu kasutamist saab heaks kiita ainult kahel viisil. Ühelt poolt on õpetus *subjektiivselt otstarbekohane*, kui see põhineb õpetaja oma uskumustel ja käsitustel ega solva teda. Teisest küljest on õpetus *objektiivselt otstarbekohane*, kui see järgib infoühiskonna ja/või moraalse ja poliitilise ühiskonna käsitusi, see tähendab, et on asjatundjate ja poliitikute poolt heakskiidetud.

Praktilises elus on objektiivne otstarbekus teostunud seaduste ja seisukohtade kaudu: riigikogu, valitsus, haridusministeerium jne. Kasvatusteadlased üritavad asjatundjatena mõjutada kasvatusesmäärke. Sama kehtib ka õpetajate kohta, kes otsustavad oma õppekava üle ning tundide ja õpetusperioodide eesmärkide üle ja võib mõjutada nii kooli kui ka valla õppekava. Viimasel ajal on siis tugevnenud subjektiivse otstarbekuse osakaal.

Õpetajate põhi- ja täienduskoolituse abil on üritatud saavutada ideaalolukorda, kus mõlemad otstarbekused on tasakaalus ja harmoonias. Õppematerjalid ei ole subjektiivse tõlgitsemise piduriks, sest õpetaja võib sisu vabalt käsitleda. Vastuolu tekib ainult sel juhul, kui õpetaja tegevus on seaduses avaldatud väärtushinnangute ja põhimõtete vastane. Kooliametnike normidele põhinev

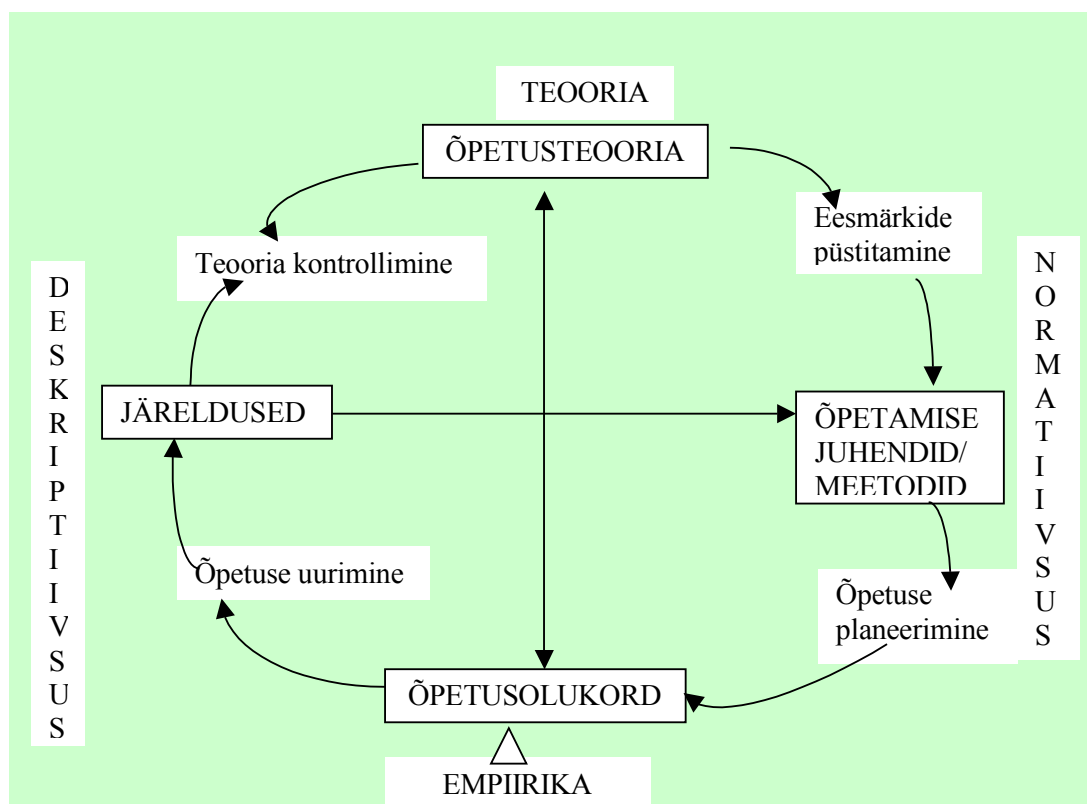
juhendamise ja kontrollimise vähenemine võib küll vähendada vastuolu ühiskonna objektiivsete ja õpetaja subjektiivsete nägemuste vahel, kuid võib ka sealjuures suurendada õpetajate ebakindlust.

Teisalt võib vanemate suurenenud huvi kooli vastu ja ühiskonna mitmekultuuristumine lisada vastuolu hooldajate ja õpetajate otstarbekuse tõlgitsemiste vahel vähemalt õpisisude osas, kus on küsimus eluvaadetes ja põhiväärtustes. Huvi suurenemine nn alternatiivpedagoogikate vastu on osaliselt vaadeldav põhikooli ametliku, objektiivse ja õpetajate või vanemate subjektiivse otstarbekusemõiste erinevuse tulemusena.

Õpetusele mõjuvad ka nn *sotsiaal-afektiivsed raamtegurid*. Need on kooli, klassi ja õpetaja juhtimisviis, liikmete ühistegevus, põhimõtted, ühised väärtused/väärtushinnangud, normid, rituaalid, klassi hing jne. Nende olulisus tõuseb praegusele olukorrale sarnastel uuendusajadel. Selle tõttu tuleb teooriasse lisada üldmõistena ka *koolikultuur*. Luues eeldused kõikidele õppimisolukorda puutuvatele teguritele soodsatele protsessidele, peab õpetaja suutma ka olukorda erinevatel viisidel kontrolli all hoida ja valitseda. Need valitsemismeetodid, milles peab olema nii teatud süsteemsus kui ka olukorrale vastav paindlikkus, loovad osaliselt "*klassi kultuur*". Arusaadavalt on klassi kultuurides erinevused.

Tähtsaim õpetuse tegur on õpilane ja õpetaja roll on "julgestada" õpilast ise õppima, ehk siis äratada temas teadlik ja aktiivne õppimissoov. Õpilase vaatenurgast on oluline raamtegur omakorda õpetaja.

Milline on siis hea õpetaja? Hea õpetaja on selline, kes eesmärkidele ja plaanidele vastavalt tegutsedes suudab pidevalt ka oma eesmärgi ja plaane uuesti arvustada/hinnata ja oskab samal ajal optimaalselt tähelepanu pöörata ka mõjuvatele raamteguritele. Kui raamtegurites sisalduvad veel mitmed osategurid, siis peab õpetaja suutma kiiresti edenevas õpetusolukorras teha otsuseid sageli intuiitse terviknägemuse ja rutiini alusel.



JOONIS. Didaktika ringmudel ja tegevusteooria (*Lahdes* 1997, 47).

Pannes vastastikku didaktika kaks ulatuvust, saadakse didaktika ringmudel, milles protsess õpetusteooria – õpetamise juhendid/viisid – õpetusolukord – järelused – õpetusteooria moodustavad teooria ja praktika vahelist omavahelist mõjutust reguleeriva ja kontrolliva tsükli, keti. Sisu ja ajakohasuse loovad sellele kolmeetapiline tegevuse teooria ja raamtegurid. *Nii moodustab didaktika ringmudel koos juurdelisatud tegevuse teooriaga didaktika teooria tuuma.*

Laiemalt vaadatuna kuuluvad teooria alla ka sellised mõisted nagu õppekava, tööviisid, diferentseerimine, õppetöö parendamine jne. Teooriat on vaja tõlgendada asjaga seotult ja olukorrast sõltuvalt erinevalt moel.

Juba varem on kogetud, et õppimise teooria korvab õpetamise teooria. Kuna õpetuse määratluses sisaldub siiski ka õppimine, on õppimise teorial korvamatu osa õpetuse teoorias ja praktikas. On muidugi selge, et parim lahendus praktikas on mõnikord õpilase iseseisev õppimine, teinekord jälle õpetaja poolt juhendatud edenemine. Sageli on küsimus vastastikustes mõjudes.

Eelpoolmainitud didaktika teooria on üldine ja sellepärast ka laialt kohandatav. See tuleneb mitmetest seikadest:

1. Ehkki seda on uuritud empiirilise-analüütilise uurimisteooria alusel, on seda võimalik kohandada ka tõlgitseva ja kriitilise suunaga.
2. Teooria lähtub sellest, et ka normatiivsus saab teadusliku aluse, kui õpetusjuhendid tulenevad mõistlikust õpetamise teooriast.
3. Teooria sobib erinevate koolivormidega, ehkki õpilaste/õppijate arengutase ja kogemus mõjutavad selle kohandamist praktikasse.
4. Didaktilises ringis kulgeb ka didaktika uurija. Ta otsib õpetusteooriast norme ja erinevaid reaalseid teadmisi õpetusest ning selle tulemustest, uurides ja sisse elades üha laienevasse uurimisalasesse kirjandusesse. Selle alusel kontrollib ta varasemaid mõisteid. Näitena on antud teos: selle aluseks on kirjutaja juba neljas täpsustatud õpetusteooria. Eespoolmainitu kehtib ka praktika juhendajate kohta.
5. Õpetajad elavad rohkem või vähem teadlikena didaktilises ringis. Igal õpetajal on teatud üldistunud käsitlus “hea õpetusest”. See sünnib ja täieneb põhi- ja täiendkoolituse ajal ja oma kogemuste varal.

Kas õpetamise kogemus on eelis või puudus? Eeliseid on palju. Ametiaastate kogunedes oskab õpetaja lugeda õigesti olukorra raamtegurite mõjutusi ja talle koguneb teatud hulk valmis õpetusrutiine ja lahendusnäidiseid, millede väärtus selgub kiiresti edenevates ja ootamatutes õpetusolukordades. Kogenematu õpetaja ei oska planeerida aja kasutamist ega ka jälgida olukorda rahulikult ja piisava distantsiga. Selle tagajärjeks on praktikantidelt tuntuks saanud “vaikuse õudus” – ja pausideta kõne.

Kogemused võivad olla ka kahjuks:

1. Õpetaja võib olla oma uskumuste ja mõistete vang, nii et tal ei tule pähegi mõelda/kasutada uusi, meeldivamaid õpetuslahendusi.
2. Õpetaja oma tõesed ja mõisted põhinevad sageli lõppude lõpuks oma unikaalsetele kogemustele ja neis puuduvad teiste õpetajate positiivsed ning oma mõtet avardavad kogemused.
3. Uskumused ja mõisted ei ole muutunud oma sisemiseks teooriaks. Kogenematul õpetajal on vähem selliseid muutumist pidurdavaid tegureid.

Vahetu isiklik kogemus tugineb vaatlustele/tähelepanekutele ja selle protsessis on teadvustamatuid,

tundele põhinevaid aineseid. See viib oma õppimise üle mõtisklevale, refleksiivsele tähelepanekule ja sellest jälle edasi abstraktsele mõiste loomisele, kus tunnete asemel valitseb juba loogiline mõtlemine. Neid kolme perioodi kasutatakse ära praktilises tegevuses. Kui siit saadakse tähelepanekute kaudu kogemusi, algab peale uus tsükkel.

Ideaalolukord on kõikide perioodide tasakaal. Tegelikult eksiteerib oht, et õpetaja töös on esikohal aktiivne tegevus ja isiklik kogemus, mis varjutavad refleksiooni ja üldistuse. Seda saab ära kasutada heal otstarbel selliselt, et rõhutatakse uute kogemuste eelarvamusteta proovimise, täpsete tähelepanekute tegemise ja õpetusolukorra väliste kogemuste tähtsust õpetaja arengule. Samas aitab see ka märgata, et oma tegevus ja kogemused võivad olla ja peavadki olema aluseks hiljem refleksiooni abil toimuvale teoreetilisele mõtlemisele, mis praktikas viib teadlikule tegutsemisel.

Kari meenutab, et refleksioon liitub üldiselt mõistuse kasutamise ja arukusega. Ta näeb aga siiski, et õpetaja ja õpilase õppimine toimub kooli tingimustes sageli mitteratsionaalsete protsesside kaudu. Kuna personaalsus on tervik, on mõtisklemise laienemine tunnetuslikule tasandile igati põhjendatud. Samuti on ratsionaalsel ja empiirilisel teadmiste hankimisel seosed intuitiivse, tunnetusliku lahendusega.

On mõtiskletud didaktika kui kasvatusteaduste osa-ala ja samas ka kirjeldava ja normatiivse valdkonna suhte üle. Õpetusolukorra esimene valdkond on võrreldav õpetuse uurimisega ja seda on nimetatud pedagoogikaks ja edasi õpetuse õpetuseks ehk didaktikaks. Rõhutatakse, et normatiivsuse ja kirjeldatavuse mõistmine süvendab õpetaja, juhendaja, uurija, koolipoliitiku jt didaktilist mõtlemist. Siin on oluline arvamuste ja reaalsete lausete vahel vahet tegemine.

Õpetust uuriva kasvatusteaduse osa-ala üldmõiste on didaktika, kus on olemas kirjeldav (õpetamise teadus) ja normatiivne (õpetamise õpetamise) valdkond/ala. Ollakse arvamusel, et normatiivsel didaktikal on vägagi teaduslik alus.