

Läbivad teemad õppekavas ja nende rakendamine koolis

“Kultuuriline identiteet”

“Teabekeskkond”

“Tehnoloogia ja innovatsioon”

“Väärtused ja kõlblus”



Kogumik on koostatud Haridus- ja Teadusministeeriumi tellimusel

Koostaja ja toimetaja

Ülle Luisk

Keeletoimetajad

Katrin Soon

Juta Klettenberg

Tehnilised toimetajad

Liisa Aru

Ülle Luisk

Autoriõigus

Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus 2010

ISBN

978-9985-4-0597-0

Sisukord

Sisukord.....	3
Saateks (<i>Ülle Luisk, Aivar Ots</i>)	8
Läbivad teemad üldhariduskooli õppe- ja kasvatustegevuses (<i>Ülle Luisk, Aivar Ots</i>).....	10
1. Õppekava läbivate teemade arendamine Eestis	13
2. Läbivate teemade rakendamine koolides	17
<u>Läbiv teema "Kultuuriline identiteet"</u>	
Kultuurilise identiteedi kujunemisest koolis (<i>Aune Valk</i>)	22
1. Mõistetest	22
2. Mitmekultuurilisus	28
2.1. Akulturatsioon ja kohanemine	28
3. Kultuurierinevused ja sallivus	31
3.1. Kultuuridimensioonid.....	32
3.2. Väärtused.....	34
3.3. Suhtumine aega	35
3.4. Ruumisuhted.....	36
3.5. Stereotüüpsed kultuurierinevused	37
3.6. Stereotüüpide muutmine	40
Keelekümblusprogramm kui näide kakskeelse õppe toetavast mõjust rahvusliku ja riigiidentiteedi tekkel (<i>Irene Käosaar</i>)	46
1. Keelekümblus Eestis	46
1.1. Keelekümblusprogrammi alustala – koostöö ja tasakaalustatud ootused	47
2. Keelekümblusprogrammi toimimise reeglid	50
2.1. Õpilase keeleline areng keelekümblusprogrammis – identiteedi kujunemise kindel alus	50
2.2. Keelekümblus ja kultuuriline identiteet	52
2.3. Kuidas toetab keelekümblus riikliku identiteedi kujunemist?	53
2.3. Keelekümblus ja päritolukultuur	54
2.4. Mitmekultuurilisus keelekümbluse kaudu	55
Pärimusmuusika kultuurilise identiteedi loojana koolis August Pulsti Õpistu tegevuse näitel (<i>Sofia Joons</i>)	58
1. August Pulsti õpistu pärimuskultuur i õppe toetajana.....	59
1.1. Pärimusmuusika teekond koolidesse.....	59
2. Pärimusmuusika õppimine ja õpetamine.....	62
2.1. Pärimusmuusika ainetundides ja erinevate oskuste kujundamisel.....	62
2.2. Pärimusmuusika kui võimalus ainete lõimimiseks	63
2.3. Pärimusmuusika tunnivälistes õpikeskkondades	64
3. Pärimusmuusika õpetamise metoodikast – matkimismeetod ja mälupõhine musitseerimine	65
Religioon õpilase identiteedi kujundajana (<i>Toomas Jürgeinstein</i>).....	69
1. Usuline „seestumus“	69
2. Kindel maailmavaade	71
3. Maailma mõtestamisest	72

Läbiv teema "Teabekeskkond"

Teabekeskond kui läbiv teema – milleks ja kuidas? (Kadri Ugur)	75
1. Põhimõisted	77
2. Läbiv teema “Teabekeskond” ainekavades	80
2.1. Õpikeskkonna korraldus	81
2.2. Valikained	83
2.3. Lõimivad loovtööd	84
2.4. Koolist väljapoole ulatuvad koostööprojektid	84
2.5. Huviringid ja koolimeedia	85
2.6. Üritused ja aktsioonid	86
Mälumäng „Meediamull“ meediapädevuse kujunemise toetajana (Ülle Müller, Kristiina Rattasepp)	89
1. Mälumängu „Meediamull” eesmärgid	89
2. „Meediamulli” ajalugu	90
3. Mälumängu sisuline ülesehitus	91
4. Näidisülesanded ja ülesannete eesmärgid	92
5. Mälumängu korraldamise kaudu saavutatud tulemused	96
Meediamajandus: põhimõisted arutelude toeks (Ulrike Rohn, Kadri Ugur).....	97
Kriitiline lugemine (Kadri Ugur)	101
1. Verbaalse teksti kriitiline lugemine	103
2. Visuaalse ja audiovisuaalse teksti kriitiline lugemine	105
Informatsiooniline enesemääramine kui üks teabekeskonnas toimetuleku võtmekontseptsioonidest (Halliki Harro-Loit)	107
<u>Läbiv teema "Tehnoloogia ja innovatsioon"</u>	
Tehnoloogia ja innovatsioon läbiva teemana koolis (Aimur Liiva)	112
1. Tehnoloogia ja innovatsiooni mõistete käsitlemine	112
2. Töö- ja tehnoloogiaõpetus riiklikus õppekavas	114
3. Tiigrihüppe Sihtasutus kui koolide tehnoloogia ja innovatsiooni tugiorganisatsioon	115
4. Tehnoloogia ja innovatsioon teistes õppeainetes	117
Haridustehnoloogia ja kool (Ingrid Maadvere)	119
1. E-õppekeskkonnad	119
2. Kvaliteetsete e-õppematerjalide leidmine	122
2.1. Otsimine veebist	122
2.2. Kvaliteedinõuded	124
3. Õppematerjalide loomine	125
3.1. Enesekontrollitised	125
3.2. Autoriõigused	126
3.3. Web 2.0 õppetöös	127
4. Haridustehnoloogilised soovitused läbiva teema realiseerimiseks	129
Sõpruskoolide programm kui innovaatiline klassiruumi avardaja (Elo Allemann)	130
1. Milline on veebipõhine koostööprojekt ja kuidas leida sobiv teema?	132
1.1. Programmiga liitumine on lihtne	133
1.2. Õpetaja profiil eTwinning portaalis	134
1.3. Koostööks sobiva partneri otsimine	135
1.4. Kuidas alustada projektitööd?	136

2. Sõpruskoolid Euroopas/eTwinning kui haridusuuenduslike õpetajate võrgustik	138
2.1. eTwinning peaauphind ja aastakonverents	138
2.2. Näiteid projektidest	138
Koolirobootika kui tehnoloogia ja innovaatilise õppe näide (<i>Heilo Altin</i>)	142
1. Koolirobootika eesmärk	142
2. Koolirobootika vahendid	143
Inseneriklubi tegevus tehnoloogia ja innovatsiooni teema toetajana koolis (<i>Edmund Laugasson</i>)	145
1. Inseneriklubi eesmärgid ja nende rakendamine	147
1.1. Tegevused ja meetodid	147
2. Praktilise tegevuse näited RVG inseneriklubist	148
3. Ideed tulevikuks	150
Innovaatiline ettevõtlus koolis (<i>Pilvi Kolk</i>)	152
1. Innovatsioon igapäevaelus	154
1.1. Tooteinnovatsiooni näited	154
1.2. Protsessiinnovatsiooni näited	156
1.3. Organisatsiooniline innovatsioon	157
1.4. Turundusinnovatsioon	158
1.5. Mõned „valesti“ reklaamitud leiutised, millest on teisel katsel saanud innovatsioon	158
1.6. Mõned tänapäeva probleemid, millele otsitakse lahendust ja milles võime õige pea innovatsiooni oodata	159
1.7. Mis ei ole innovatsioon	160
1.8. Eesti ja innovatsioon	160
2. Õpilaste innovatsioon ja ettevõtlus	162
2.1. Ettevõtluse alustamine: kuhu pöörduda?	162
2.2. Heade ideede patenteerimine	163
3. Leiutajate konkurss innovaatilisuse toetajana	165
3.1. Õpilaste leiutised	166
4. Praktilisi näiteid õppemeetodidest, mis aitavad tõsta huvi innovatsiooni ja uuendamise vastu	167
4.1. Innovatsioon loodusainetes (matemaatika, bioloogia, geograafia, füüsika, keemia) ...	167
4.2. Innovatsioon ja kehaline kasvatus	168
4.3. Innovatsioon kunstiainetes (muusika- ja kunstiopeetus)	168
4.4. Innovatsioon sotsiaalainetes (inimeseõpeetus, ühiskonnaõpeetus, ajalugu, eesti keel, kirjandus, võõrkeeled)	169
4.5. Innovatsioon tehnoloogiaõpetuses (käsitöö)	170
Läbiv teema "Väärtused ja kõlblus"	
Väärtuskasvatuse mudelit otsimas (<i>Olga Schihalejev, Aive Pevkur</i>)	174
1. Kas väärtuskasvatus kuulub ja sobib kooli?	174
2. Miks peaks kool tegelema väärtustega?	175
3. Väärtuskasvatuse eesmärgid	179
4. Väärtuste ja hoiakute kujundamine	181
5. Erinevad lähenemised väärtuskasvatusele	183
6. Väärtuskasvatus erinevates õppeainetes	186
Koostöine tund kui väärtuskasvatuse meetod koolis (<i>Meedi Neeme</i>)	190
1. Kool on väärtuskeskkond	190

2. Kokkulepped ja koostöö väärtuskasvatuse osana.....	192
3. Koostöö lähtealus - positiivse enesehinnangu toetamine	194
4. Koostöine tund on turvaline ja õpilasekeskne	195
5. Vastupanuga toimetulek	196
6. Koostöise tunni etapid	198
7. Kuulamise olulisus	201
8. Õpetaja kui väärtuste ja hoiakute arengu toetaja.....	203
9. Õppimise väärtustamine	206
Koolikultuur väärtuste ja hoiakute kujundajana (<i>Lemme Randmaa</i>)	208
1. Tervitamise rituaal – on see väärtuskasvatuse osa?	210
2. Vahetund – džungel või pügatud põõsastega park?	211
3. Viisakuse olulisusest	212
4. Autonoomia – väärtus või probleem?	213
5. Karistamine <i>versus</i> motiveerimine	214
5.1. Märkused – koolikultuuri osa?	214
6. Klassijuhataja kui väärtuste kujundaja argipäev	216
6.1. Klassijuhataja kui suunaja	217
6.2. Klassijuhataja kommunikatsioonijuhi rollis.....	218
7. Õpetaja peamine küsimus – kuidas ma hakkama saan?	220
Kuidas kujundada väärtuskasvatuse abil arusaama heategevusest kui loomulikust elu osast (<i>Merike Kaunissaare</i>).....	222
1. Kodanikuühenduste ja riigi roll väärtuste kujundajana.....	223
2. Kooli roll väärtuste kujundajana	224
3. Kokkupuude kodanikuharidusega	226
4. Märkamisest tegutsemiseni - kuidas teha head?	227
5. Teabekeskkonna mõju.....	229
5.1. Avalik arutlus meedias jõuab kooli	229
6. Õppetöö saab olla heategevusprojektile abiks	231
6.1. Puudega laps koolis – kuidas aidata?	232
7. Lähedalseisvate probleemide juurest kaugemate juurde ja tagasi.....	233
7.1. Kogukonnatunde kujundamine	235
7.2. Arendav vabatahtlik tegevus	236
8. Sotsiaalne ettevõtlus koolivälise tegevusena.....	238
Maailmakodaniku väärtuste kujundamine koolis (<i>Johanna Helin</i>).....	240
1. Maailmahariduse põhimõtted õppekavas	242
2. Õpetaja ja kooli roll maailmahariduses	244
3. Mitmekultuuriline eestlus.....	247
4. Maailmakodaniku väärtused erinevatel kooliastmetel	248
5. Konkreetseid näiteid maailmahariduse teemade lõimimiseks õppeprotsessi.....	251
<u>LISAD</u>	
<u>Lisa 1</u> Läbivate teemade seletus õppekava üldosas, võrdlevalt 2002. a õppekavas ja 2010.a õppekavas	257
<u>Lisa 2</u> Eesti riiklike õppekavade (alates RÕK 2000 projektist) üldosade aineülesed komponentide, sh läbivate teemade arendamine	259
<u>Lisa 3</u> Läbivate teemade rakendamise planeerimise maatriks	263

<u>Lisa 4</u> Läbivate teemade võrdlus 5 riigi näitel	264
<u>Lisa 5</u> Väljavõtted ekspertide hinnangutest läbivate teemade rakendumise kohta	266
<u>Lisa 6</u> Riiklikus strateegias “Säästev Eesti 21” soovitatavate aineülesete eesmärkide ja 2010. a RÕKi läbivate teemade jaotuse võrdlus	274
<u>Lisa 7</u> 2010. a RÕKi läbivate teemadele vastav ELi võtmepädevuste sisu	275
<u>Lisa 8</u> Läbivate teemade lähtedokumente	278
<u>Lisa 9</u> Läbivad teemad RÕK 2010 põhikooli õppekava ainevaldkondade kirjeldustes	278

Sissejuhatus

Saateks

Ülle Luisk, Aivar Ots

Käesolev artiklikogumik on mõeldud õpetajatele, koolijuhtidele, koolide partnerorganisatsioonide esindajatele ning kõigile teistele, kes tegelevad läbivate teemade õpetamisega või nende õpetamise kavandamisega koolis. Koolides on läbivate teemade rakendamist praktiseeritud tänaseks pea neliteist aastat. Sellele õppe- ja kasvatustöö osale taaskord keskenduma ja kogumikku avaldama ajendasid sisseviidud muudatused riiklikus põhikooli õppekavas. Uuendatud õppekava täpsustas juba praegu koolides käsitletavaid läbivaid teemasid ja nende rakendamise põhimõtteid. Lisaks kaasati õppekavasse ka uusi läbivaid teemasid, mille puhul senist koolide tegevust on iseloomustanud pigem koha peal toimunud õppetöö mitmekesistamine ning vastavate tegevuspõhimõtete ja –tavade rakendamine, osalemine mõnes innovatsiooniprojektis või arendustegevusele orienteeritud võrgustikus.

Järgnevates artiklites võetakse vaatluse alla neli läbivat teemat. Kahe puhul on tegemist uute teemadega, milleks on *”Kultuuriline identiteet”* ja *”Väärtused ja kõlblus”*. Teised kaks on aga senise läbiva teema *”Infotehnoloogia ja meediaõpetus”* edasiarendused, mille nimetusteks on saanud vastavalt *”Teabekeskond”* ning *”Tehnoloogia ja innovatsioon”*. Need neli teemat on kogumikus toodud esile eeldades, et nende nüüdne esitus õppekavas peaks ajendama koolides nii vastavate teadmislade ja meetodite tundmaõppimist kui ka viiside leidmist nende õppetöös ja igapäevases koolielus rakendamiseks. Valikut tehes on eeldatud sedagi, et nüüdsel kujul on tegemist teemadega, mille puhul Eesti üldharidusõppeasutustes puudub veel koondav ettekujutus rakendatavatest teoreetilistest käsitlustest ja metoodikast.

Kindlasti ei olnud kogumiku ettevalmistamisel tegemist n-ö tühjalt kohalt alustamisega. Ühel või teisel moel on kõik tutvustatavad läbivad teemad juba osaks tänasest õpetusest ja kasvatusest koolides. Kogumiku koostamisel oli võimalik kaasata ülikooli õppejõude, kelle tegevusala ja uurimishuvi seostub vastavate valdkondadega, ning mitmeid kooliõpetajaid, kes oma töös on võtnud sihiks kujundada ja propageerida ühe või teise teemadega seotud mõtteviise ja praktikaid. Lisaks oli võimalik kaasata mitu haridusuuenduslike projektide eestvedamisega seotud

spetsialisti, kes järgnevatel artiklites tutvustavad oma tegevusalast lähtuvaid võimalusi nende läbivate teemade rakendamiseks.

Kogumik on vastavalt käsitletavatele teemadele jaotatud nelja ossa. Iga läbiva teema puhul on esmalt esitatud artikkel, mis tutvustab lähemalt teema kontseptsiooni, selle tagamaid ning üldisi õppe- ja kasvatustöös käsitlemise võimalusi. Neid ülevaateid täiendavad tegevõpetajate ja teemakohaste projektide läbiviijate artiklid, mis tutvustavad seniseid kogemusi antud vallas ja esitavad lugejale erinevaid näiteid sellest, kuidas läbiva teema rakendamisele oma koolis võiks läheneda. Mitmed autoritest on isiklikult osalenud õppekava koostamisel. Kogumik pakub seega lugejale nii teadmisi kui ka praktikute kogemusi. Eraldi tuleb siinkohal rõhutada, et kogumiku eesmärgiks ei ole ära määrata või piiritleda antud läbivate teemade käsitlemise viisi. Taotluseks on teadvustada õppekavas väljendatud eesmärkide taustaks olevaid probleeme ja kavatsusi ning neid mõtestavaid käsitusi. Loodetavasti aitab see lugejal oma töös leida paremaid lähenemisi neis küsimustes õpilaste jaoks oluliste väärtuste, teadmiste ja oskuste kujunemise toetamiseks.

Kogumiku juurde kuuluvas *lisas* esitatakse valik läbivate teemade kontseptsiooni arendamise käigus koostatud ning kasutatud materjalidest. Need materjalid on abiks läbivate teemade rakendamise planeerimisel koolis. Lisas on toodud ka väljavõtte läbivate teemade osast õppekava ainevaldkondade kirjeldustes.

Enne valitud läbivaid teemasid tutvustavaid artikleid antakse ülevaade lähenemisest läbivate teemade rollile kaasaegses üldharidusõppes ning läbivate teemadega seotud arendustegevuse ja nende rakendamise protsessist.

Läbivad teemad üldhariduskooli õppe- ja kasvatustegevuses

Ülle Luisk, Aivar Ots

Ootused kooliharidusele on kaasajal väga mitmekesised. Lapsevanemad ja õpilased tunnevad muret, kas koolis õpitav valmistab noori piisavalt hästi nende tulevikuks ette. Inimesed, kelle tegevus hõlmab ühiskonna muutuste jälgimist või kavandamist, osutavad sellele, et selle jätkusuutlikkus ja konkurentsivõime paraneks, kui koolides pööratakse enam tähelepanu vajalike oskuste õpetamisele. Üldhariduskoolides õpetatava vastu tunnevad huvi erinevad rühmad ning ka nende soovid on erinevad. Sõltumata rühmast, ei tunta sageli huvi ainuüksi tänaste õpilaste emakeele- või matemaatikahinde vastu (kuigi selliseid tulemusi kogetakse endistviisi väga tähtsana), vaid ka sellistes küsimustes, kas õpilastel kujunevad oskused kaasinimesi mõista ja toetada, lüüa läbi haridus- ja tööturul, hoida end erinevate pahede, õnnetuste ja haiguste eest või leida ühine keel teiste kultuuride esindajatega jpm. Selliste ootuste mitmekesisus kajastub nii meie igapäevasuhtluses kui meediasõnumites üsna tihti.

Kirjeldatud nähtus võiks kajastada üldist arusaama, et (a) indiviidi ja ühiskonna edukam toimetulek sõltub indiviidi mitmekesistest pädevustest, millest paljude kujunemist ei saa taandada teatud distsipliinidest lähtuvate ainete õppimisele koolides, ning (b) veendumust, et ka selliste mitte kindlatele ainetele omaste pädevuste levikut saab siiski just koolides asetleidva õppe- ja kasvatustegevuse abil soodustada. Selline mõtteviis on võetud omaks mitmete riikide hariduspoliitikas ning vastavalt on otsitud viise, kuidas koolides defineerida täiendavaid õpetuse ja kasvatuse valdkondi, mille sihiks on valdavalt reageerimine ühiskonnas levivate riskidele ja nende maandamine ning nii indiviidi kui ühiskonna tasemel edasise parema toimetuleku soodustamine. Nii võidakse sihiks seada võitlus tervistkahjustavate eluviiside, ebavõrdsuse suurenemise, tõrjutuse või võõrandumisega riigi toimimisest, või taotleda kodanike hulgas nt paremal tasemel kaasaegsete tehnoloogiate mõistmist ja oskust neid oma tegevuses rakendada. Üheks levinud võtteks selliste täienduste lisamisel õppe- ja kasvatustöös ongi õppekavades läbivate teemade (*Cross-Curricular Themes*) määratlemine. Ehk teisisõnu osutatakse õppekava tekstides tavapäraselt aineõpet täiendavatele prioriteetsetele valdkondadele, kus kooli tegevus tervikuna peaks aitama õpilastel kujundada valmisolekuid edukaks toimetulekuks.

Üldjoontes saab eristada kaks läbivate teemade liiki. Esimene liik viitab teemadele *õppeteema* tähenduses ja ei ühti otseselt traditsiooniliselt koolis õpetatavate ainetega: *tervisekasvatus, keskkonnasäästlikkus, inimõigused, kodanikuharidus, meediaõpetus, säästev areng, tarbijateadlikkus, kultuuridevaheline haridus, liiklusohutus*. Teine liik viitab pädevustele, mida taotletakse aineülel: *kommunikatiivsed oskused, õpioskused, probleemilahendamine* jne. Mitmetes Euroopa riikides on eri lähenemisviise kombineeritud: taotletakse nii kommunikatiivsete ja üldisemate sotsiaalsete oskuste arendamist, õpioskusi, kui ka kodaniku-, keskkonna- ja terviseharidust. Sõltumata läbiva teema määratlemise viisist on sagedamini tegemist selliste eesmärkide seadmisega õppetööl, mille saavutamisel on oma osa mitme õppeaine raames tehtaval töö. Samuti on läbivad teemad erinevalt aineõppest suuremas ulatuses suunatud hoiakute ja väärtuste kujundamisele, millega soovitakse mõjutada õpilaste eluviisi. Tabavalt on erinevates riikide kogemuse põhjal iseloomustatud läbivaid teemasid Euroopa hariduse arendamise – ja uurimisinstituutsioonide konsortsium CIDREE (*Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe*) formuleeringus, mille järgi on läbivad teemad teatud valdkonnad, mis on paremini omandatavad kahe või enama õppeaine kaudu ning neid võib käsitleda kolmes laiemas ja omavahel seotud kategoorias:

- teemad, mis on suunatud positiivse käitumise, suhtumise ja väärtushinnangute arendamisele õpilases (terviseõpetus, sotsiaalsus). Siin seatakse esile teemad, mida on raske õpetada ühe kindla aine kaudu;
- teemad, mida ei saa käsitleda kindlate ainete kaudu (keskkonnaharidus ja meediaõpetus). Siin on põhitähelepanu oskuste, teadmiste ja mõistmise arendamisel integreeritud õppe- ja kasvatustöö kaudu;
- õpilaste ainetest sõltumatud põhioskused (nt sotsiaalsed ja kommunikatiivsed väljendusoskused), õppimisvalmidus ja probleemide lahendamisoskus; (Brooks, Granville, Hooghoff, McAndrew, Maes, Robertson, Walker, 1998).

Läbiva teema kontseptsioon ei ole Euroopa riikide õppekavades enam uudis, kuid nende kontseptsioonide kirjeldused näitavad, et nende sisu võib olla mitmekesine. Läbivate teemade loeteludes esineb nii õppeaineid kui ka õpikeskkonna erinevaid tasandeid lõimiv funktsioon (nt „Tervis ja ohutus“ kui inimeseõpetuse õppeaine komponent, aga ka koolikeskkonna kujundamise põhimõtte või „Tehnoloogia ja innovatsioon“ kui arvutiõpetuse või tehnoloogiaõpetuse komponent, aga ka kogu õppetöö kavandamise aspekt). Läbivate teemade sisu mitmekesisust seletab seegi, et neid kasutatakse oluliste ja aktuaalsete valdkondade, kiiresti muutuva elukeskkonna poolt kaasa toodud innovatsioonivajaduse rahuldamiseks. Näiteks internetikeskkonna kiire areng, terrorism, väga kiire HIV levik jms nõuavad niisuguse teadmuse toomist haridusse, mida konservatiivne, ainekeskne õpetus hästi ei võimalda. Siiski on nii

tegelemine globaalsete probleemidega kui rahvusvahelistumine/intensiivistuv riikidevaheline koostöö ajendanud rahvusvahelisi organisatsioone määratlema haridusalaseid eesmärke ja rõhuasetusi, mis ilmselt soodustavad eri ühiskondades pöörama üldhariduskoolide õppes tähelepanu sarnaste uuenduste sisseviimisele. Eestiga seoses saab selliste näidetena välja tuua 2001. aastal Euroopa Liidu haridusministrite poolt hariduses tähtsustuvate valdkondadena sõnastatud individuaalsuse, sotsiaalsuse ja majandusliku toimetuleku ning Euroopa Parlamendi ja Nõukogu poolt 2006. aastal soovitatud kaheksa elukestva õppe võtmepädevust. Viimane raamdokument osutab, et Euroopa hariduspoliitikas on saanud domineerivaks lahenduseks võtmepädevuste sõnastamine seostatult rakendusvaldkonnaga. Konkreetsed teadmised, oskused ja hoiakud on vastavas dokumendis pädevuste kaupa kirjeldatud.

1. Õppekava läbivate teemade arendamine Eestis

Taasiseseisvunud Eesti Vabariigis võeti läbivad teemad põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas kasutusele juba 1996. aastal. 2002. aastal rakendunud uues õppekava versioonis kirjeldati eelmisega võrreldes üsna sarnast teemade ringi. Siis kuulusid sinna „*Keskkond ja säästev areng*“, „*Tööalane karjäär ja selle kujundamine*“, „*Infotehnoloogia ja meediaõpetus*“ ning „*Turvalisus*“. Kui 1996. aasta õppekava kirjeldas läbivaid teemasid võrdlemisi napilt ning ilmselt võis neist vähemalt osade puhul eeldada soovi kiirelt juhtida õppetöös tähelepanu uute oluliste valdkondade õpetamisele aineõppe kõrval, siis 2002. aasta õppekavas on läbivate teemade roll ja seosed kooli õppetöö erinevate aspektidega enam läbitöötatud ning nende teemade osas on väljatoodud ka selgepiirilisemad eesmärgid ja sihiks seatud pädevuste kirjeldused. Mõlemad õppekava versioonid nägid ette läbivate teemade käsitamist erinevates õppeainete ning nende eesmärkide saavutamist eri õppetöö osade sünergia läbi. Näiteks 2002. aasta õppekava, käsitledes läbivaid teemasid ühe olulise integratsiooni vahendina, kirjeldab otseselt eri teemade seosed õppekava üldiste eesmärkide ja õppeainepädevustega.

Seega on 1990-ndate aastate teisest poolest Eesti üldharidusõpingute korraldamisel kasutatud läbivaid teemasid nii õpetuse kaasajastamiseks kui õppetöö erinevate osade soovitud koosmõju määratlemiseks samasugusel viisil nagu seda tehti samal perioodil mitmete arenenud riikide uuendatud õppekavades. Läbivate teemade kasutuselevõtmine ei tähenda ainuüksi muudatusi õppekava tekstis. Oluline on propageerida uute sõnumite levitamist, luua õppematerjalid ja – vahendid, kujundada võimalused vajaliku oskusteadmise kujundamiseks ja levitamiseks jms. Seni kasutatud läbivate teemade osas saab tuua mitmeid häid näiteid nii loodushariduse, infotehnoloogia - ja karjääriõpetuse vallas, kus erinevate asutuste, projektide ja võrgustike kaudu ressursse vahendades on suudetud luua koolides kasutatavaid vahendeid, koolitada õpetajaid või kujundada otse õpilastele suunatud õpivõimalusi. Samuti on koolides kujunenud omad tavad läbivate teemade käsitlemiseks. Samas tuleb tõdeda, et siiani ei ole erinevate läbivate teemadega seoses toimunud arendustegevusi tervikuna täpselt koordineeritud ning puudub küllaldane ülevaade koolide tegevuse kohta teemade rakendamisel ja sealjuures saavutatud tulemustest. Seda laadi teavet on siiani võimalik saada pigem eraldivõetult kindla teema kohta, kas siis arendustöid suunavast keskustest, sama valdkonna ekspertidelt või ka mõningatest uuringutest, mis on seni keskendunud pigem üksikute teemade õppetöös kaasamise viiside selgitamisele.

Käesoleval aastal kinnitatud põhikooli õppekavas esitatud läbivate teemade õppe- ja kasvatustöös käsitlemise põhimõtete ja teemade endi määratlemisega asuti Tartu Ülikooli õppekava arenduskeskuse juures tegelema 2005. aastal, mil alustati konsultatsioone erinevate alade ekspertidega, et selgitada kasutatavate teemade ajakohasust ja seatud nõuete sobivust koolipraktikas. Samuti keskenduti nii Eestis kui rahvusvaheliste organisatsioonide arengukavadele ja haridussüsteemide ülevaadetele ning neis toodud soovitustele üldharidusõpingute eesmärkide ja valdkondade kohta. Väga oluliseks osutus suhtlemine võimalike uute läbivate teemade vallas juba vastavasuunalisi õppetegevusi Eestis tutvustavate organisatsioonide esindajate ning ekspertidega. Siiski ei leidnud 2006. a. koostatud projekt kohest kasutamist ning töö viidi lõpule hiljem samas kohas, mis oli saanud uue nime - Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. Arendustegevuse teostamiseks loodi keskuse juures ekspertidest töögrupp kuhu kuulusid Piret Jamnes, Imbi Henno, Annika Remmel, Epp Vodja, Annika Kommsaar, Kardi Ugur, Mart Laanpere, Urve Sellenberg, Maie Alas, Pille Valk ja Olga Schihalejev.

Läbivaid teemasid on põhikoolis õppekavas senise nelja asemel kaheksa:

1. „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“,
2. „Keskkond ja jätkusuutlik areng“,
3. „Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“,
4. „Kultuuriline identiteet“,
5. „Teabekeskkond“,
6. „Tehnoloogia ja innovatsioon“,
7. „Tervis ja ohutus“,
8. „Väärtused ja kõlblus“.

Teemade lõplik nimekiri moodustus Eesti ja teiste riikide õppekavades toodud aineülesete elementide võrdluste ja õpetajate hulgas läbiviidud uuringu põhjal ning eri valdkondade eksperte ühendanud läbivate teemade töögrupi omavahelise koostöö tulemusel. Seekordsel õppekava muutmise ettevalmistamisel püüti pöörata suurt tähelepanu tehtava töö lähtekohtade määratlemisele ning visiooni loomisele läbivate teemade rakendamisest. Selleks, et tagada läbivate teemade osas tehtavate muudatuste otstarbekus ja sihipärasus, olid arendustegevuse eesmärgid järgmised:

- haarata läbivate teemade loendi kaudu õppekavasse tänases ühiskonnas aktuaalsed teemad, mille käsitlemine ei ole võimalik konkreetsete õppeainete raames;

- leida lahendus probleemile, kus läbivate teemade õppetegevusse integreerimine on ainekavade tasandil vähemärgatav ning nõuab õpetajatelt suurt lisatööd;
- muuta läbivate teemade roll õppekavas paremini määratletuks nii õppekava erinevate komponentide suhtes kui ka kooli õppetegevuse erinevate komponentide suhtes;
- luua eeldused läbivate teemade sisukale rakendumisele koolis.

Nende eesmärkide järgmise tagamiseks peeti vajalikuks (a) määratleda läbiva teema roll õppe- ja kasvatustegevuse korraldamisel ning eritleda viisid, mille kasutamine kooli poolt läbiva teema rakendamisel toetaks soovitud tulemuste saavutamist, (b) võtta arvesse erinevate riikide vastava ala kogemused ning (c) seostada õppekava eelnõu koostamise perioodil läbivate teemadega tehtav töö ainekavade arendustööga. Läbivate teemade funktsionaalse rakendamise võimaluste määratlemiseks viidi läbi analüüs, mille tulemusi kajastati artikli näol (vt Harro-Loit, Kello; Ugur, Kõiv, Luisk, 2007). Selle töö tulemusel võeti tegevuse aluseks järgmised lähteseisukohad:

- pädevuste kujundamiseks on vaja kooli õppekavas jõuda üle ainepiiride: õpitakse kogu õpikeskkonnas (õppevara, vahetund, kogu kooliruum);
- läbiv teema ei saa olla asi iseeneses, näiteks mingi uue õppesisu lisamise viis, vaid peab olema vahend, mis aitaks õpilaste koormust vähendada efektiivsuse tõstmise (sünergia loomise) abil ning võimaldaks arvestada pädevuste vajalikkust kiiresti muutuvus ühiskonnas.

Ühtlasi võeti töös arvesse, et kaasaegne õppeprotsessi kavandamine tähtsustab eesmärke õppesisu kõrval ja on orienteeritud seatud väljundite saavutamisele, vaatab tulevikku, toetub integratsioonile ja partnerite vahelisele koostööle (nii avaliku-, era- kui ka kolmanda sektori institutsioonid), ning säilitab avatuse arendustegevusele.

Arvestades neid raamtingimusi, kirjeldati kõiki läbivaid teemasid avades iga teema sisu järgmiste märksõnade kaudu: (1) õppeaine eesmärkidega seonduv, (2) õppesisuga (teemakäsitletused) seonduv, (3) õpitulemuste ja hindamisega seonduv (kohustuslikud – ja valikained), (4) kogu koolikeskkonnaga seonduv (sh kooli igapäevane tegevuskorraldus ning ainetevaheliste projektide ja uurimustega seonduv), (5) tunnivälise tegevusega seonduv, (6) koolivälise tegevusega seonduv (koostöö partner-organisatsiooniga, kooli roll kogukonnas). Sellisel viisil läbitöötatud rakendamisvõimaluste kirjeldused peaksid aitama paremini mõista iga läbitöötatud teema toimimist koolis tervikuna.

Ainekavade töörühmadele viidi 2008-2009 läbi neli tööseminari, mille sihiks oli vahendada teadmisi läbivate teemade käsitlemisvõimalustest ainekavades, neid analüüsida ning selgitada välja võimalikke murekohti läbivate teemade rakendamisel koolis. Samuti harjutati seminaridel õpitulemuste ning ainesisu seostamise meetodeid. Selle tulemusel arendati ja täiendati õppekava

üldosa läbivate teemade lisa, koostati läbivate teemade õpitulemuste loend ning muudeti kohati ka teemade kirjeldusi. Läbivate teemade sisu ja taotlusi võeti arvesse nii ainevaldkonnakavade eesmärkide kui taotletavate õpitulemuste sõnastamisest. Ainekavade valmimise järel korraldas TÜ keskus ka nende retsenseerimise läbivate teemade rakendamise seisukohalt. Selle tulemusel tehtud ettepanekuid kasutati kavade täpsustamiseks

Oluliseks suunaks praeguses läbivate teemadega seotud õppekavatöös on toetavate juhendmaterjalide koostamine. Kuigi mitme teema puhul on vähemalt osaliselt juba olemas sobivaid materjale, hõlmab uue õppekava teemade ring valdkondi, mis vajavad täiendavat tutvustamist ja koolis kasutamiseks soovitatavate lähenemisviiside kirjeldamist. Ka käesolev kogumik on koostatud ühena neist vajalikest tugimaterjalidest.

Andes soovitusi koolides töö korraldamiseks, on oluline omada ajakohast ülevaadet, kuidas läbivate teemad rakendamise erinevaid viise on seni õnnestunud kasutada. Haridus- ja teadusministeeriumi tellimusel on Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskuses käivitatud rakendusuuring „Riikliku õppekava läbivate teemade rakendamise strateegiad koolis“. Uuringus on võetud vaatluse alal 2002. aasta õppekava läbivate teemadega koolides tehtav töö. Põhieesmärgiks on uurida kooli kui terviku strateegiaid läbivate teemade käsitlemisel - kuidas koolid on korraldanud õppekava läbivate teemade õpetamiseainetundides ja kogu kooli tegevuses, milliseid struktuure on koolides selleks tarbeks loodud ning milliseid ressursse läbivate teemade õpetamine koolidelt nõuab.

2. Läbivate teemade rakendamine koolides

Selles kogumikus nii kirjeldatakse eri läbivate teemade taustaks olevaid ideid kui tuuakse näiteid kuidas kindlaid läbivaid teemasid võiks koolis käsitleda. Seega vaadeldakse neis tekstides konkreetsemaid võimalusi, mida koolides saab kasutada mõnes valdkonnas aineülesete eesmärkide järgimisel. Seega võiks enne siin lühidalt käsitleda üldisi kooli õppe- ja kasvatustöös läbivate teemade rakendamise tasandeid ja sealjuures kasutatavaid meetmeid.

Nii nagu valdavalt Euroopas, kuulub ka Eestis läbivate teemade rakendamise viisi kujundamine kooli pädevusse. Riiklikul tasemel on määratletud valdkonnad, tegevuse eesmärgid ja mõned üldised suunised, mida rakendamisel arvestada; lisaks toetatakse koolide tegevust läbi innovatsiooniprojektide. Kool on siiski läbivate teemade rakendamisel see keskus, kes valib endale sobivaima viisi, planeerides rakendamisega seotud tegevusi ja viies need ellu. Esmapilgul võib läbivate teemade kaasamine õppes tunduda pelgalt aineõppe teatud laiendusena – ka nende sihiks on aidata õpilastel kujundada teatud teadmisi, oskusi, hoiakuid, väärtushinnanguid ja käitumisnorme. Keeruliseks muudab aga läbivate teemadega tehtava töö haldamise see, et paljud eesmärgid on saavutatavad mitmete ainete õppimise koosmõjus. Nii mõnedki nt hoiakute ja väärtuste kujunemist taotlevad eesmärgid eeldavad mitmekesisemat õpilase keskkonna kujundamist kui ainult õppesisu täiendamine ning valmisolekut õppe läbiviimisel paindlikult reageerida ühiskonnas aktuaalsetele küsimustele ning võtta arvesse õpilaste igapäevase elu kogemusi. Lisaks puudutavad läbivate teemade eesmärgid väga erinevaid valdkondi, mis tekitab küsimuse, kuidas tagada töös õpilastega neid juhendavate täiskasvanute küllaldane kompetentsus. Juba need üldised tähelepanekud osutavad, et läbivate teemade rakendamine eeldab kooli kui terviku pingutusi: õpetaja tööd oma õppetöö kujundamisel, õpetajate vahelist koostööd, kooli tasemel õppetöö ja koolikeskkonna organiseerimisel tehtavat tööd ning mitmesugust koostööd kooliväliste partneritega. Tagamaks läbivate teemade realiseerumise kogu kooli tegevuse kaudu on soovitatav silmas pidada, et neist lähtutaks:

1. *Füüsilise õpikeskkonna kujundamisel ja kasutamisel neis kohtades, kus kool saab seda mõjutada.* Õpilased veedavad väga palju oma ajast õpperuumides, muudes kooliruumides ja kooli lähemas ümbruses, samuti kasutavad nad kooliga seotud virtuaalseid keskkondi (kooli koduleht, erinevad õppeprogrammid jms). Ühtekokku on tegemist siin keskkonnaga, mis nii ise (esemed, nende omadused ja korraldus) kui seal kooli personali poolt pakutavate eeskujude abil ning kooli kogu liikmeskonnale suunatud käitumisnormide kaudu loob võimalusi õpilastel kogeda ja harjutada igapäevaselt eri teemade sihtidele vastavaid tegevusviise.

2. *Tehes koostööd kooli tegevuste kavandamisel.* Kompleksne tegevus eeldab erinevate poolte kaasamist ja nende tegevuse koordineerimist. Läbivate teemade rakendamisel tuleb teha koostööd õpilastel, õpetajatel ja teistel koolitöötajatel, kooli juhtkonnal, lapsevanematel ja kooli hoolekogul ning erinevatel partneritel väljas pool kooli. Viimaste hulka kuuluvad kindlasti nii KOV asutused ja kolmanda sektori esindajad, ent ka erinevad organisatsioonid, kes otseselt pakuvad abi läbivate teemade käsitlemiseks koolis. Ühelt poolt on tegemist praktilise töökorraldusliku protsessiga, mis tagab läbivate teemade vallas õppe- ja kasvatustöö süstemaatilise organiseerimise. Selline tegevus loob ka võimalusi arendada kooli suhtlemiskultuuri, teadvustada ja väärtustada läbivate teemade valdkondi ja eesmärke.

3. *Õppe- ja kasvatustegevuses.* Esmalt on selle osas tegemist aineõppes ja ainetevahelistes projektides läbivatest teemadest ajendatud lähenemiste kasutamisega ning otseselt vastavates valdkondades toimuva õpetusega, mis lisaks aineõppe elementidele hõlmab ka nt klassijuhatajatööd ning erinevaid kooli üritusi ja klassivälist tööd. Arvestades mitmete teemade keskendumist ühiskonna/kooskonna toimimise küsimustele ning õpilaste igapäevasele eluviisile ja nende poolt järgitavatele väärtustele, on tähtis, et õpetajad ja teised koolitöötajad oleksid valmis igapäevaselt erinevates olukordades reageerima sihipäraselt, läbivaid teemasid toetaval viisil, nt

- õpilas(t)e ainealaselt või aineväliselt tõstatatud, intrigeerivatele, provotseerivatele või muidu kasvatuslikku huvi pakkuvatele küsimustele ja algatustele;
- õpilas(t)e positiivselt või negatiivselt silmatorkavale tegevusele;
- päevakajalistele sündmustele koolis või väljaspool seda.

Koolis on üheks läbivate teemade rakendamise nurgakiviks selle tegevuse oskuslik koordineerimine. Sõltuvalt kooli suuruselt, töökorraldusest ja töötajate kompetentsusest võib koordineerimisega tegeleda erinev arv inimesi. Lisaks koolis töötava personali koostöö suunamisele on oluline luua kontakte kooliväliste partneritega, kes saaksid läbivate teemade käsitlemisel anda oma panuse. Partnerite võrgustikud võivad erinevates piirkondades olla erinevad sõltuvalt kohalikest võimalustest; varieeruda võib toetajate hulk kui ka valdkonnad, kus kool välist abi kasutab. Siiski on valdkondi, kus püütakse üle riigi toetada koolide tegevust. Näiteks siseministeeriumi asutused on püüdnud nõnda kampaaniate ja koolituste kaudu toetada turvalise ja ohutu käitumise edendamisele ning kuritegevuse ennetamisele suunatud õpetust.

Läbivate teemadega tehtava töö korraldamisel tuleb hinnata, kuivõrd küllaldane on õpetajate ja teiste kaasatud töötajate valmisolek vastavate teemade käitlemiseks. Selliste hinnanguid tuleks arvestada korraldades töötajate vahelist koostööd ja kogemustevahetust ning kavandades

osalemist täienduskoolitustel. Eriti uuenduste sisseviimisel võiks teadmiste ja kogemuste puudumine takistada soovitud tulemusteni jõudmist.

Kokkuvõte

Läbivate teemade tulemuslik rakendamine on suures ulatuses hästikorraldatud koostöö küsimus. Õppetegevuse eesmärkide ja kavandamise vahendina pakuvad läbivad teemad koolile mitmekesiseid võimlusi omanäoliste lahenduste abil õpilaste väärtuste ja hoiakute kujundamiseks ning anda oma panus parema ühiskonna loomisel, kelle liikmed oleks edukamad tänaste murede ja väljakutsetega hakkama saamisel. Koolides ei ole läbivate teemade rakendamine võõras, küll aga on esile kerkinud mitmeid aktuaalseid valdkondi, millega tegelemine on vaja lülitada igapäevasesse õppe- ja kasvatustegevusse. Soovime selleks sobivate võimaluste leidmiseks ja õppetöös ära kasutamiseks ideid ning edu!

Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus soovib tänada läbivate teemade arendustegevuses osalenud inimesi, kes andsid oma panuse läbivate teemade kontseptsiooni loomisel: ekspertide töörühma liikmed, Halliki Harro-Loit, Katrin Kello, Pille Kõiv, Aivar Ots. Samuti täname hea koostöö eest kõiki käesolevas kogumikus kirjutanud autoreid, Elukestva Õppe Sihtasutus Innovet ja ühtlasi ka Haridus- ja Teadusministeeriumi õppekava talitust, kes õppekavatöö korraldajana on toetanud läbivate teemade osas tehtavaid arendustegevusi ning olnud selles töös nii julgustajaks kui kriitiliseks partneriks.

Kasutatud materjalid

- Brooks, G., Granville, G., Hooghoff, H., McAndrew, C., Maes, B., Robertson, R. ja Walker, A. (1998). Across the Great Divides. Report of the CIDREE Collaborative Project on Cross-curricular Themes. CIDREE.
- European Parliament and Council (2006). Key competences for lifelong learning. Official Journal L 394 .
- Jürimäe, M. (2002). Õppekavatöö valmistab ette ülehõmset kooli.
http://www.ut.ee/curriculum/orb.aw/class=file/action=preview/id=81580/Jurimae_15_02_02.pdf
- The Ministry of the Flemish Community, Department of Education (2002). Cross-Curricular Themes: Conference Proceedings Brussels. 11–12 October 2001. Brussels.
- UNSCED. Säätvat Arengut Toetava Hariduse Strateegia.
<http://www.unece.org/env/esd/strategytext/strategyinEstonian.pdf>.
- Üldharidussüsteemi arengukava aastateks 2007-2013.
www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5676.

Läbiv teema: „Kultuuriline identiteet“

Läbiva teema "Kultuuriline identiteet" käsitlemisega taotletakse õpilase kujunemist kultuuriteadlikuks inimeseks, kes mõistab kultuuri osa inimeste mõtte- ja käitumislaidi kujundajana ning kultuuride muutumist ajaloo vältel, kellel on ettekujutus kultuuride mitmekesisusest ja kultuuriga määratud elupraktikate eripärast ning kes väärtustab omakultuuri ja kultuurilist mitmekesisust ning on kultuuriliselt salliv ja koostööaldis.

Õpilast suunatakse:

- 1) mõistma ennast kultuuri kandjana, edasivijana ja kultuuride vahendajana;
- 2) mõistma kultuuridevahelise suhtlemise ja koostöö tähtsust ühiskonna jätkusuutlikkuse kujundajana;
- 3) olema salliv ja suhtuma lugupidavalt teiste kultuuride esindajatesse ning nende tavadesse ja loomingsusse, taunima diskrimineerimist;
- 4) tundma õppima ning väärtustama oma ja teiste kultuuride pärandit ja eripära, toetudes erinevates ainetes õpitule ning seda üldistades, teiselt poolt ka omaalgatuslikult loetule, nähtule ja kogetule;
- 5) teadvustama ning tundma õppima mineviku ja nüüdisaja ühiskondade kultuurilist mitmekesisust;
- 6) omandama teadmisi kultuuride (sealhulgas eesti rahvuskultuuri) kujunemise ja vastastikku rikastavate mõjutuste kohta;

Läbiva teema "Kultuuriline identiteet" käsitlemine I kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel I kooliastmes on oluline pakkuda õpilasele võimalust osaleda oma kultuurikeskkonna tavades ja kogeda sellega seonduvaid emotsioone. Õpilasel aidatakse jõuda mõistmiseni, et teatud tavad ja kombad on omased teatud kultuurile. Õppe ja kasvatusena kujundatakse meie kultuuriruumis üldiselt tunnustatud käitumisharjumusi, toetatakse uudishimu uue ja erineva suhtes ning positiivset suhtumist sellesse. Õpilaste erinevaid kogemusi kokku viies saavutatakse üldpilt oma kultuurist ja selle kokkupuudetest teiste kultuuridega.

Läbiva teema "Kultuuriline identiteet" käsitlemine II kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel II kooliastmes on tähtis kujundada positiivseid hoiakuid erinevate kultuuride ja inimeste suhtes ning vältida eelarvamusliku suhtumise kujunemist. Õpitakse respektierima erisusi ja hindama neid kui kultuurilist mitmekesisust ning kultuuride vastastikuse rikastamise vahendit. Õppes ja kasvatuses leitakse võimalusi, kus õppiija saab rakendada oma teadmisi ja oskusi omakultuuri tutvustamiseks näiteks koolide ja rahvusvaheliste projektide kaudu.

Läbiva teema "Kultuuriline identiteet" käsitlemine III kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel III kooliastmes on keskne aidata õpilasel mõista, et omaenda tugev kultuuriline identiteet toetab teda teistes kultuurides orienteerumisel. Õpilasele pakutakse erinevaid võimalusi omandada kogemusi ning süvendada teadmisi teistest kultuuridest, saada elamusi erinevatest kunsti- ja kultuurivaldkondadest, sealhulgas võimalust kaasa lüüa kohalike kultuurisündmuste ettevalmistamises ja teostamises.

Läbiva teema "Kultuuriline identiteet" käsitlemine gümnaasiumis.

Gümnaasiumiastme õppeprotsess toetab jätkuvalt omakultuuri väärtustamist, huvi ja eelarvamusetevaba ning teadlikku suhtumist teistesse kultuuridesse. Õpilase teadmisi (Eesti ja maailma, eelkõige Euroopa Liidu liikmesmaade) erinevatest kultuuridest laiendatakse ja sünteesitakse tervikuks ajaloo, ühiskonnaõpetuse, muusika, kunstiajaloo, filosoofia, religiooni ajaloo, kirjanduse, võõrkeelte jm tundides. Oluline on luua võimalusi erinevate rahvaste ja kultuuridega tutvumiseks nii kirjanduse, interneti, meedia teel kui ka vahetu kogemuse kaudu. Õpilasi julgustatakse arutlema selle üle, mida toob endaga kaasa elamine teises kultuuriruumis.

Kultuurilise identiteedi kujunemisest koolis

Aune Valk

Eesti Kirjandusmuuseumi teadur

Kooli kontekstis on oluline teada, mida peaks õpetaja oskama märgata ja teha, et õpilane kujuneks kultuuriteadlikuks inimeseks, kes mõistab kultuuri osa inimeste mõtte- ja käitumistaadi kujundajana ja kultuuride muutumist ajaloo käigus, omab ettekujutust kultuuride mitmekesisusest ja kultuuriga määratud elupraktikate eripärast nii ühiskonna kui terviku tasandil (rahvuskultuur) kui ka ühiskonna sees (regionaalne, professionaalne, klassi-, noorte- jms kultuur; subkultuur ja vastukultuur), väärtustab omakultuuri ja kultuurilist mitmekesisust, on kultuuriliselt salliv ja koostööaldis (väljavõte läbivate teemade juhendmaterjalist, TÜ, 2009: 26). Tartu Ülikooli poolt koostatud läbivate teemade juhendmaterjal on näidatud, kuidas kultuurilist identiteeti saab käsitleda kõigis õppeainetes. Käesolevas artiklis pööratakse erilist tähelepanu just omakultuuri ja kultuurilise mitmekesisuse väärtustamisele, samuti kultuuriliste erinevuste mõistmise ja sallivuse arendamisele.

1. Mõistetest

Kultuur on üks neid nähtusi, mis eksisteerib kõikjal meie ümber ja hõlmab igat indiviidi. Just seetõttu ongi kultuuri mõistet väga raske üheselt määratleda. Juba ammu ei defineerita kultuuri kui ainult kirjandust, kunsti ja klassikalist muusikat. Kultuur peegeldub ka inimeste soengumoes, riietuses, toidus, selles, kuidas öeldakse tere ja jäetakse hüvasti, ning paljudes muudes detailides. Meie oma kultuur on sageli nii omane, et seda ei osata märgatagi. Igapäevane tundub loomulik ning harjumuspärastest kultuurinormidest erinev käitumine näib kummaline, ebameeldiv, hirmutav, paremal juhul huvi tekitav ning maailma rikastav. Enesestmõistetavaks ei peeta seejuures mitte ainult oma kultuuri, vaid ka seda inimesteringi, kes „meie“ hulka kuuluvad. Samas pole kultuuriliste meie-rühmade vahelised piirid ja lahterdused alati ühesed. Kas koolipere kui rühma hulka kuuluvad ka lapsevanemad? Kas maalt linna tulnud õpilane saab olla

oma? Aga vene õpilane eesti koolis? Kas saab olla üheaegselt nii *oma* kui *võõras*: eestlane ja venelane, linnainimene, kelle juured on siiski maal? Millised piirid *meie* ja *nende* vahel on jäigemad, milliseid piire saab üksikisik (kooli kontekstis õpilane) ise ületada ning milles saab ja peab kaasa aitama keegi teine (kooli kontekstis õpetaja)?

Gruppidevahelisi erinevusi analüüsid on kultuur ilmselt kõige laiemalt käsitletud ja ka kõige mitmekesisemalt mõistetud teema. Sageli võrdsustatakse keele-, rassi-, usulised ja rahvuserinevused kultuurierinevustega. Ka käesolev artikkel räägib peamiselt etnilise päritoluga seotud kultuurist. Samas võib kultuurierinevustena käsitleda ka erinevusi põlvkondade või muusikaeelistuste vahel. Hollandi kultuuripsühholoogi Ype Poortinga määratluse kohaselt on kultuur jagatud piirangute kogum, mis limiteerib teatud grupile kättesaadava käitumisrepertuaari. Need piirangud sisaldavad endas nii geneetilise või kultuurilise ülekande poolt pealesurutud seesmisi piiranguid, kui ka kitsendusi, mille loovad ökoloogilised, sotsiaal-majanduslikud, ajaloolised ja situatsioonilised tegurid.

Seega piiritleb kultuur teatud grupile üldiselt omased aktsepteeritavad käitumisviisid. Kultuure võrdlevates uurimustes kattub kultuuri piir sageli geograafilis-poliitilise riigipiiriga, kuid siinjuures jääb tihti arvesse võtmata asjaolu, et erinevused ühe kultuuri või riigi sees võivad olla (ja reeglina ongi) suuremad kui erinevate kultuuride vahel.

Identiteet on samuti väga laialt kasutatav ja mitmetähenduslik mõiste. See termin võib olla gruppi või indiviidi iseloomustav tunnus, nii unikaalsust tähistav kui kuulumist kirjeldav. Identiteedi all mõistetakse nii enesemääratlust (nt ma olen Treffneri Gümnaasiumi õpilane), selle enesemääratluse tähendust (ma olen uhke, et olen Mart Reiniku Gümnaasiumi õpilane) kui ka grupile omaseid sarnaseid väärtusi ja hoiakuid (ma olen vanematest suhteliselt sõltumatu ning koolikaaslastega ühte hoidev nagu kõik Nõo Reaalgümnaasiumi õpilased). Väga lihtsalt öeldes on identiteet inimese arusaam iseendast ehk vastus küsimusele „kes ma olen?“¹ Sellele küsimusele vastamine eeldab ettekujutust nii oma unikaalsetest omadustest ja kogemustest (personaalne identiteet) kui ka sotsiaalsetest suhetest ja kuulumisest sotsiaalsesse gruppidesse (sotsiaalne identiteet). Identiteet moodustab aluse, millelt lähtudes inimene suhtleb maailmaga ning interpreteerib ja hindab nii enda kui teiste käitumist. Ehkki teaduskirjanduses tegelevad identiteedi ja inimese *mina* uurimisega erinevad koolkonnad, võib neid mõisteid laias laastus

¹Küsimusele „kes ma olen?“, vastavad eesti keelt kõnelevad inimesed reeglina sotsiaalsetest identiteetidest lähtudes (nt ma olen eestlane, õpetaja, ema). Seetõttu kajastab identiteedi personaalset poolt paremini küsimus „milline ma olen?“.

samastada. Üks esimesi ja ka ehedamaid *mina* definitsioone pärineb Ameerika psühholoogilt William James'ilt: „*Mina* on kõik see, mida inimene võib pidada enda omaks: mitte ainult keha ja psüühiline jõud, vaid ka riided, maja, naine ja lapsed, esivanemad ja sõbrad, reputatsioon ja töö, maa ja hobused, jaht ja pangaarve” (James, 1890/1952:188). James leiab, et identiteeti võib pidada *mina* püsivuse ja samasuse tundeks, mis võimaldab tajuda tänast, eilset ja homset *mina* ühtse tervikuna.

Kultuuriline identiteet on üks inimese sotsiaalsetest identiteetidest. Siinkohal võib rääkida nii keelelisest, usulisest, rassilisest, aga ka lihtsalt kultuurilisest erinevusest – väärtuste, kommete ja suhtlemisviiside omapärast. Kultuurilise identiteedi areng kulgeb läbi nelja staadiumi: suletud identiteet (*foreclosure*), moratorium, hajus (*diffused*) identiteet ja saavutatud (*achieved*) identiteet. Suletud identiteeti iseloomustab tugev seotusetunne identiteedi aluseks olevate väärtustega, kuid see seotusetunne on lahti mõtestamata ja põhineb kellegi teise (enamasti isiku vanemate) maailmanägemusel. Moratoriumi- ja hajusale staadiumile on omane kindla suuna ja seotustunde puudumine. Kui moratoriumistaadiumis olevatele inimestele on iseloomulik aktiivne identiteediotsing, siis hajusas staadiumis ei tunta selle teema vastu huvi. Saavutatud identiteeti iseloomustab aga avastamis- ja otsustamisperioodile järgnev mõtestatud seotusetunne (Marcia, 1966).²

Kultuurilisest identiteedist rääkides, seda õppetöö või muu tegevuse käigus kujundades tuleks esmalt silmas pidada, et identiteet kujuneb dialoogis: see on defineeritud nii indiviidi/grupi enda kui *teise* poolt, seega mõjutab nt enamusgrupi suhtumine vähemuse identiteeti ja mingil määral ka vastupidi. Seejuures võib vastureaktsiooniks halvustavale suhtumisele või assimilatsioonile kujuneda vastanduv identiteet. Lisaks on tähtis silmas pidada, et grupi arvamus on oluline ka seetõttu, et identiteeti ei saa omada (või on see väga keeruline) ilma, et teised grupiliikmed seda tunnustaks. Nii on väga raske olla nt venelane või kanadalane ja saada ka eestlaseks, kui eestlased seda enesemääratlust tunnustavad. Näiteks vastas üks teismeline Kanadas elav eestlane Eestis olles küsimusele „kes on eestlane?": „*Me and my friends and family, although Eesti eestlased seem to disagree*“ (Mina ja mu sõbrad ning pere, ehkki Eesti eestlased näivad sellega mitte nõustuvat.) Vastaja tundis ennast eestlasena ja tõenäoliselt ei tekkinud Kanadas sellest mingeid probleeme, kuid Eestis viibides pandi tema enesemääratlus kahtluse alla. Kui soovime,

² Pulkkinen ja Kokko (2000) on välja pakkunud ka identiteedi staadiumite alternatiivse järjestuse, näidates, et identiteedi areng toimub pigem nende staadiumite suunas, kus ollakse oma valikule pühendunud: suletud ja saavutatud identiteet. Nii on nende autorite arvates identiteedi arengu staadiumite parem järjestus hoopiski selline: hajus identiteet, moratoriumiperiood, suletud identiteet ja saavutatud identiteet.

et rohkem inimesi saaksid omandada Eestiga seotud identiteedi, peavad eestlased muutuma *eestlase* defineerimisel avatumaks.

Teiseks tasub meeles pidada, et eristatakse identiteedi hoiakulist ja käitumuslikku tasandit ehk identiteedi sisemisi ja väliseid aspekte. On leitud, et immigrantide hulgas püsib identiteedi sisemine aspekt kauem muutumatult, mis tähendab, et ehkki väliseid silmatorkavaid identiteeditunnuseid ei pruugi esineda, on sisemine enesemääratlus säilinud ning selle eiramise või riivamise suhtes ollakse tundlikud.

Kolmandaks on oluline mõista, et kultuuriline identiteet põhineb ühest küljest grupiuhkusel ja teisalt enda eristamisel teistest gruppidest. Need identiteedi aspektid võivad olla omavahel seotud või üksteisest sõltumatud. Samuti sõltub konkreetsest grupist see, kui olulist rolli uhkustunne ja eristamine mängivad. Nii on näiteks eestlastele iseloomulik nii tugev etniline uhkustunne kui ka eristamine ja reeglina on need omavahel seotud. Eesti venelaste hulgas on aga eristamine nõrgem ning grupiuhkus ja eristamine ei seostu omavahel. Enda grupi eristamise rõhutamine seostub negatiivsete hoiakutega teiste gruppide suhtes, samas kui etniline uhkustunne seostub positiivse enesehinnanguga ning ei eelda tingimata negatiivset hoiakut teiste etniliste gruppide suhtes. Seega on kultuurilise identiteedi arendamisel oluline rõhutada just positiivseid tundeid seoses oma grupiga, seejuures erinevaid gruppe omavahel vastandamata.

Kuigi potentsiaalselt on kõigil inimestel mingi kultuuriline identiteet või ka mitu üheaegset identiteeti, teadvustatakse enda identiteeti väga erinevalt. Eesti vanemate laps eesti koolis (eesti õppekeelega Eesti koolis) ei pruugi oma kultuurilist identiteeti oluliseks pidada. Paljudel enamusgrupi liikmetel ei kujune ka täiskasvanueas välja nn saavutatud identiteeti. Nii vastatakse teismelisele ja hiljemgi küsimusele, kas ja miks on tähtis olla eestlane, vägagi sageli sarnaselt:

„Ei, ma ei tea. Kui ma saaksin seda kuidagi valida, aga see ei ole ju kuidagi võimalik.“ „Ma ei oska ütelda, kui tähtis, ma ei mõtle just iga päev, kui tähtis see on.“ „Ei kujutaks ennast kellegi teisena ette. Ilmselt ei ole oluline, kui ma võrdlen ennast kellegi teisega, siis ma võrdlen ennast, mitte enda rahvust. Seda ma ikka teadvustan, et ma olen eestlane, aga see ei muuda mu elus midagi“.
--

Seevastu kahe kultuuri piiril elav inimene on sunnitud oma identiteedi peale sagedamini mõtlema. Näiteks õpilane, kelle vanemad on venelased või ukrainlased ja kes õpib eesti koolis, või ka lapsed, kelle vanemad on pärit eri kultuuridest, peavad ühel või teisel viisil oma kultuurilise kuuluvuse enda jaoks läbi mõtlema. Reeglina leitakse kahe (või enama) identiteedi

Läbiv teema „Kultuuriline identiteet“ – Kultuurilise identiteedi kujunemisest koolis vahel tasakaal ning peetakse positiivseks võimalust valida kahe identiteedi vahel. Näiteks vastas üks noor Rootsi eestlane järgnevalt:

„Ma usun küll, et ma oleksin teist sorti inimene, kui ma oleksin ainult rootslane, see annab nagu teise perspektiivi mulle, siin Rootsis. Saab nagu rohkem aru inimestest, kes tulevad teistest maadest ja et sul ei ole ainult see Rootsi vaade, nagu rootslased võivad olla kitsarinnalised. Kuna mina olen mõlemat, siis mul on võimalus vaadata asju mitmest seisukohast“.

Võimalus valida võib aga olla ka raske, eriti kui vanemad selle valiku raskeks teevad, nagu mainis üks 23-aastane Rootsi eestlanna, kelle ema oli rootslane ja isa eestlane:

„Isa tegi mulle juba väga varakult selgeks, et ma olen eestlane. Just isa, sest see oli tema jaoks nii oluline! Kui ma noorem olin, siis ma ütlesin alati, kui keegi küsis, et ma olen eestlane. Kuna isa ütles, et sa ei ole üldse rootslane, et sa oled eestlane, siis ma tundsin, et ma pean valima, aga seda mul ei ole ju tarvis teha. Nooremana ma tundsin, et see oli nagu mingi identiteedikriis, et kas ma olen rootslane või eestlane. Kui ma olin 15, siis ma sain aru, et see on OK, ma võin olla mõlemad.“

Seni pole suhtumine „ma võin olla mõlemad“ Eestis kahjuks väga levinud. Tegelikult peab küll üle 2/3 eestlastest ja pea 85% venelastest üheaegset kuulumist kahte kultuuri võimalikuks, kuid palju skeptilisemad ollakse selles suhtes, et korraga saaks olla eestlane ja venelane.

2. Mitmekultuurilisus

Mitmekultuurilisusest kõneldes on Eestis ilmselt kõige suurema tähelepanu all keeleerinevused koolis: eesti ja vene keelt kõnelevate laste õpetamine üheskoos.³ Samas ei tohi mööda vaadata ka neist lastest, kes valdavad eesti keelt (nt on pärit kakskeelsest kodust või on väliseestlased) ja õpivad eestikeelses koolis või valdavad vene keelt (ukrainlased, valgevenelased jpt) ja õpivad venekeelses koolis, kuid on siiski eripärase kultuuriidentiteediga.

Identiteedi ning muude kultuuri- ja psühholoogiliste protsesside muutumist, mis leiavad aset kahe kultuuri pikemal kokkupuutumisel, nimetatakse akulturatsiooniks. John Berry (1982) on pakkunud välja neli akulturatsiooni viisi: 1) integratsioon, mille puhul inimene on seotud mõlema kultuuriga ning kujuneb välja kultuuriline kaksikidentiteet; 2) assimilatsioon, kus ollakse seotud vaid enamusgrupiga ning mis tähendab oma päritoluidentiteedi kaotamist ja uue identiteedi omandamist; 3) separatsioon, mil inimene seostab end vaid oma päritolugrupiga, ja 4) marginaliseerumine, mil juhul kaotatakse sidemed nii ühe kui teise grupiga (vt Joonis 1).

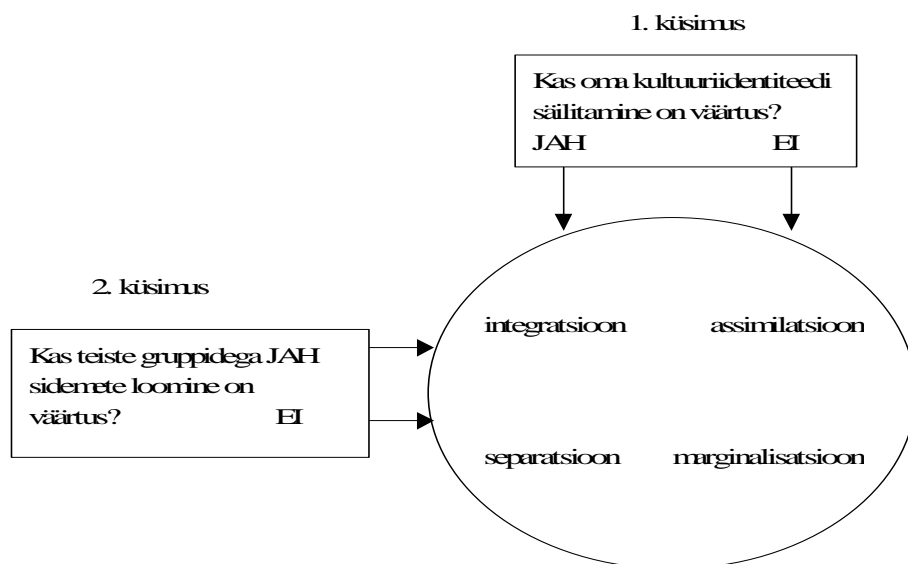
Venekeelne kool assimileeris nõukogude ajal valgevene, ukraina jm päritolu lapsi sageli venelasteks, eestikeelses koolis on assimileerimist objektiivsetel ajaloolistel põhjustel vast vähem ette tulnud. Assimileerumine ehk oma kultuuriidentiteedi kaotamine ongi üks suurimaid ohte, mida vähemused suurema grupi keskkonnas elades ja õppides tunnetavad. Samas on see vaid üks neljast võimalikust viisist teises kultuuris elamiseks.

2.1. Akulturatsioon ja kohanemine

Sõltumata konkreetsest akulturatsiooniviisist on akulturatsiooni seostatud sotsiaalsete ja psühholoogiliste raskustega, mis võivad suuresti varieeruda, ulatudes kultuuri ja sotsiaalsete oskuste kiirest omandamisest kuni akulturatiivse stressi ja psüühikahäireteni. On leitud, et psühholoogilised probleemid seostuvad eelkõige marginaliseerumise, s.t kultuurilise identiteedi kaotamisega, ning et kõige vähem stressi kogevad integreerunud inimesed. Hilisemates uuringutes (Ward & Kennedy, 1994) on tehtud vahet psühholoogilisel ja sotsiaalsel kohanemisel ning leitud, et psühholoogiline kohanemine seostub eelkõige just kindla grupiidentiteediga. Kõige vähem stressi kogevad integreerunud ja seejärel separeerunud inimesed, kõige enam aga

³Keskmiselt iga viies Eestis elav põhikooli õpilane, kelle kodune keel pole eesti keel, õpib eestikeelses koolis (2005-17%, 2008-22%), mis omakorda tähendab, et ca 5% eestikeelses koolis õppijatest ei valda eesti keelt emakeelena.

assimileerunud. Sotsiaalne kohanemine leiti aga olevat seotud eelkõige enamusgrupi identiteedi väljakujunemisega. Taas kogesid kõige vähem raskusi integreerunud inimesed. Erinevalt psühholoogilisest kohanemisest järgnesid assimileerunud, siis marginaliseerunud ning seejärel separeerunud.



Joonis 1 Neli akulturatsiooniviisi (Berry, 1998)

On arvatud, et kõige raskem on uue identiteedi omandamise ja vahetamise aeg. Samas võib tegelik kohanemisprotsess sisaldada mitmeid stressitaseme kõikumisi, mis sõltuvad pigem inimese isiksusest, iseloomujoontest, vanusest ning haridustasemest, samuti päritolugrupi sotsiaalsest toetusest, vastuvõtva grupi hoiakutest, teistest sotsiaalsetest ja majanduslikest asjaoludest ning valitud akulturatsioonistrateegiast (Berry jt, 1988; Ward & Rana-Deuba, 2000). Nii akulturatsioonistrateegia valimise kui kohanemise seiskohalt on äärmiselt oluline ümbritseva keskkonna suhtumine. Kui õppekavas puudub kultuuriline mitmekesisus ning kaasõpilased suhtuvad erinevustesse eelarvamustega, siis on enesehinnangu säilitamise huvides kasulik assimileeruda (mis võib lihtsasti viia ka marginaliseerumiseni) või vastanduda ja separeeruda. Samas soosib enamuse avatud suhtumine teistesse kultuuridesse integratsiooni.

Seoses kaksikidentiteedi kujunemisega on lisaks eespool nimetatud akulturatsiooniviisidele välja pakutud ka sulandumise mudelit (LaFromboise, Coleman & Gerton, 1993), kus kaks konkureerivat kultuuri moodustavad segunedes eriomaste karakteristikutega uue kultuuri. Seega, nii nagu võivad areneda paralleelsed uued identiteedid, võivad olemasolevad identiteedid ka kokku sulanduda. Selline protsess toimub paljude vähemusgruppidega, kes pikemat aega võõral maal elades kaugenevad oma päritolukultuurist. Päritolukultuuri elemente uude kultuuri pikkides

(või vastupidi) moodustub uus ühtne identiteet. Nii võiks rääkida näiteks eestivene kultuurist ja identiteedist ning soomerootslaste identiteedist.

Oma erinevuse tajumine võib olla teismelisele raske katsumus. Just selleks, et lastel oleks lihtsam uues ühiskonnas toime tulla, ei soovi paljud vähemusgrupi lapsevanemad lastele oma päritolukultuuri edasi anda. See on aga kõige sagedasem tee marginaliseerumisele: võõrandatakse oma päritolukultuurist (ei osata piisavalt keelt, ei tunta ajalugu, ei lävita samasse gruppi kuuluvate sõpradega jne), samas ei pruugi uus kultuur assimileeruda soovijaid alati omaks võtta. Eesti paistab seejuures silma eriti jäikade piiride poolest, mille järgi eestlust määratletakse: võõrapärane nimi, nahavärv ning kerge aktsent on piisavad põhjused, et mitte olla *päris-eestlane* – mõiste, mille tähenduse üle võib vaidlema jäädagi, kuid mis püsib kasutusel. Samas on leitud 11–12-aastaste laste hulgas läbi viidud uuringus, et oma kultuuri säilitamine seostub kõrgema enesehinnangu, tugevama grupiidentiteedi ning seeläbi ka parema käitumise ning õppeedukusega. Võib arvata, et oma grupi väärtuslikkuse tunnetamine ja sellest tulenev enesekindlus kaitseb noori võimalike negatiivsete stereotüüpide ja halvustava suhtumise eest, eriti mis puudutab madalamat akadeemilist potentsiaali puudutavaid stereotüüpe. Samas võib ka olla, et kultuuriline sotsialiseerumine seostub ka üldiselt hoolivama vanemliku käitumisega, mis on omakorda peapõhjus, mis soodustab akadeemilist edukust.

Kokkuvõttes on koolil väga oluline roll tunnistada ja tunnustada vähemusgruppi kuuluvate õpilaste teistsugust kultuuritausta ning püüda seda võimaluste piires hoida ja toetada. Üheks viisiks eelnimetatud eesmärke täita on vähemusrahvuse keele ja kultuuri õpe. Vähemusrahvuste kaitse raamkonventsioon, mis on Eestis ratifitseeritud 05.12.1996 (RTII, 40, 154), näeb ette, et „piirkondades, kus vähemusrahvusesse kuuluvad isikud on traditsiooniliselt asunud või kus nende arv on suur, püüavad pooled võimaluste piires ja oma haridussüsteemi raames piisava vajaduse korral tagada vähemusrahvusesse kuuluvatele isikutele võrdsed võimalused vähemuse keele õppimiseks või õpetuse saamiseks selles keeles.“

Muidugi peab kool kujundama ka teistest kultuuridest pärit laste Eesti riigi-identiteeti, kuid seda tuleks teha just mitmekultuurilisest inimesekontseptsioonist lähtudes: jäägem venelasteks, ukrainlasteks, soomlasteks, sakslasteks, aga saagem ka eestlasteks. Nii päritolu- kui riiklik identiteet on seotud ka koolikeskkonnas kohanemisega, seejuures soodustab raskusteta kohanemist tugev riiklik identiteet. Ilmselt on see nõnda seetõttu, et koolikeskkond on pigem assimileeriv: viiakse ju koolides ellu riiklikku õppekava ja ka õpetajad pärinevad sageli enamusgrupist.

3. Kultuurierinevused ja sallivus

Erinevused ja sallivus käivad käsikäes. Raamatu „Sallivusest“ autor Michael Walzer on kirjutanud: „Sallimine teeb erinemise võimalikuks, erinevus teeb sallimise vajalikuks“ (1998, 12). Lisaks omakultuuri tundmaõppimisele on just eelkõige enamusgrupi õpilaste jaoks väga oluline teadvustada, et teised kultuurid ei eksisteeri mitte üksnes teispool riigipiiri, vaid kultuurid kohtuvad ka inimestes, ning et ühe kultuuri ruumis eksisteerib ka mitmeid teisi. Kuna eesti kooliõpikute tegelaste hulgas ei leidu just üleliia palju teiste kultuuride esindajaid, on kultuuride ja kultuuriidentiteetide paljususe tutvustamisel seda suurem roll õpetajal. Teisest kultuurist pärit õpilase jaoks on teadmine, et tema ja tema kultuur on aktsepteeritud ja teretulnud, et ta on erinev, kuid samaväärtuslik, oluline nii kõrge enesehinnangu kui positiivse suhtumise kujundamiseks teistesse kultuuridesse. Kindlus oma identiteedi säilimises muudab inimese avatumaks ka teiste kultuuride suhtes. Sallimatuse üks olulisi põhjusi on just ohu tajumine oma kultuurile, heaolule või turvalisusele.

Selles osas, kas Eestis ollakse piisavalt sallivad, on väljendatud erinevaid seisukohti. 2005. aastal läbi viidud uuringus „Demokraatia ja rahvuslikud huvid“ arvasid riigikogu liikmed, et Eesti ühiskond on võõraste kultuuride ja teistsuguse elustiiliga inimeste suhtes üsna tolerantne. Samas ei andnud sotsiaalteadlased tolerantsusele nii positiivset hinnangut. Integratsiooni monitooringu (Korts, Vihalemm, 2008) andmetel on eestlaste avatus venelaste suhtes oluliselt madalam kui vastupidi. Samas ollakse nii eestlaste kui venelaste hulgas võimalike uute immigrantide suhtes sarnaselt tõrjuvad.⁴ Veidi erineb suhtumine venekeelsest kultuuriruumist pärinevatesse immigrantidesse, kelle vastu on venekeelse elanikkonna hoiak vähesel määral soosivam.

Rahvusest olulisemat rolli mängivad hoiakute kujunemises vanus ning haridus – nii eesti kui venekeelse elanikkonna puhul on kõrgema haridustasemega isikute ja noorema vanuserühma hoiakud keskmisest sallivamad (*ibid*, 6). Kindlasti mõjutab sallivuse hindamist ka see, kuidas sallivust defineerida. Walzer jagas sallivuse neljaks astmeks ning leidis, et see, mil määral sallivust eeldatakse, sõltub paljuski senistest suhetest ja hetkesituatsioonist. Neli sallivuse astet on:

⁴Vastus küsimusele: „Kuidas suhtuksite sellesse, kui Teie linna või asula ettevõtetes ja organisatsioonides asuksid tööle inimesed, kes on pärit...?“

- Resigneerunud leppimine erinevustega rahu nimel
- Passiivne, ükskõikne suhtumine erinevustesse
- Põhimõtteline äratundmine, et teistelgi on õigused (isegi kui nad kasutavad neid imelikult)
- Avatus teiste suhtes, uudishimu ja lugupidamine

Eristada võib nn tegelikke ja stereotüüpeid kultuurierinevusi. Tegelike erinevuste puhul mõõdetakse mingit eri kultuurides elavatele inimestele iseloomulikku näitajat ja kõrvutatakse kultuure nende mõõtmiste tulemuste valgusel. Mis näitajat võrdluses kasutatakse, on seejuures kriitilise tähtsusega ning peaks olema üsna ilmne, et kõik, mis on oluline ühes kultuuris (nt Ameerikas, kust paljud uuringud alguse saavad), pole oluline teistes kultuurides. Siiski on viimasel paarikümnel aastal läbi viidud mitmeid uuringuid, mis käsitlevad mingit omadust kümnetes kultuurides üle maailma (isiksuse seadumused, väärtused, suhtlemise eripärad). Käesolevas artiklis tuleb juttu kultuuridimensioonidest, väärtustest ning erinevate kultuuride suhtumisest aega ja ruumi. Stereotüüpsete erinevuste puhul uuritakse vastastikuseid (eel)arvamusi, sh ka iseenda kohta käivaid seisukohti.

3.1. Kultuuridimensioonid

Kõige kuulsam kultuurierinevuste võrdlusuuring on kindlasti Geert Hofstede töö, mis eristab nelja kultuuridimensiooni ehk väärtuste paari: individualism-kollektivism, võimukaugus, ebakindluse vältimine ja maskuliinsus-feminiinsus.

Individualism-kollektivism kirjeldab inimese ja grupi vaheliste seoste tugevust. Individualistlikes kultuurides, kus inimestevahelised sidemed on nõrgad, oodatakse, et igaüks hoolitseks ennekõike enda ja oma lähedaste eest. Kollektivistlikes kultuurides on aga esiplaanil tugevad grupid, nagu suguvõsa, hõim või religioosne kogukond. Inimestelt oodatakse, et nad oleksid oma grupile pühendunud ning vastutasuks pakub grupp neile kaitset ja hoolitsust. Individualism on kõrge anglo-ameerika maades - USAs, Austraalias, Suurbritannias, Kanadas, aga ka Skandinaavias ja Hollandis. Kollektivistlikud riigid on aga Panama, Ecuador, Guatemala, Venezuela ja Columbia ning teised Ladina- ja Lõuna-Ameerika, aga ka Aafrika ja Aasias riigid. Individualism on tugevalt seotud riigi rikkusega: jõuamate riikide elanikud on individualistlikumad kui vaeste riikide elanikud. Samas ei täheldatud seost individualismi ja majanduskasvu vahel. Eestlaste paiknemine individualismi-kollektivismi teljel on mõneti vastuoluline. Eestlaste endi arvates on nad äärmuslikult individualistlikud, kusjuures reeglina jõutakse sellisele järeldusele end venelastega võrreldes. Kultuuridevahelise psühholoogia

ekspertide hinnang paigutab aga Eesti veenvalt kollektivistlike riikide sekka. Ka kahe ülemaailmse väärtusuuringu järgi pole Eesti paiknemine üheselt määratletav. Kui Schwartzi 1988-1992. a kogutud andmete põhjal paigutub Eesti kollektivistlikumate riikide hulka, siis Inglehart ja Baker (2001) näitavad, et Eesti kultuur sisaldab samaaegselt nii individualistlikke kui kollektivistlikke elemente.

Võimukaugus kirjeldab, mil määral peetakse võimu ühiskonna loomulikuks osaks ning lepitakse selle ebavõrdse jaotumisega kultuuri liikmete vahel. Võimukaugus on kõrgem suurema elanikkonnaga riikides, vaesemates riikides ning riikides, kus kasutatakse vähem kaasaegset tehnoloogiat ja enam traditsioonilist põllumajandust. Võimukaugust mõjutab ka riigi asukoha geograafiline laiuskraad: mida kaugemal on riik ekvaatorist, seda madalam on võimukaugus. Samuti soodustavad madalamat võimukaugust linnastumise kõrge protsent, suurem sotsiaalne mobiilsus, parem haridussüsteem, arvukam keskklass. Võimukaugus on madal Skandinaaviamaades ning Uus-Meremaal, kõrge Aasia, Araabia ning Ladina-Ameerika riikides.

Ebakindluse vältimine näitab, mil määral inimesed tunnevad end ähvardatuna või ebakindlana tundmatute olukordade ees. Ebakindlust hästi taluvates maades peetakse teadmatust ja ebakindlust elu normaalseks koostisosaks. Uutes ja ebaselgetes olukordades ei tunta ennast ebamugavalt, pigem suhtutakse neisse uudishimuga: mis on erinev, on põnev. Reeglitesse suhtutakse loominguliselt: kui neid ei saa järgida, tuleb neid lihtsalt muuta. Ebakindlust halvasti taluvates riikides on seevastu palju täpseid seadusi ja reegleid, millest tuleb alati ka kinni pidada. Omatakse kindlat ettekujutust selles kohta, mis on hea ja mis halb, ebakindlust ning kõhklemist ei taluta. Kõrge ebakindluse vältimise tarve iseloomustab lõunapoolsemaid Euroopa riike – Kreekat ja Portugali, aga ka Belgiat, Jaapanit, Guatemalat ja Uruguaid. Ebakindluse vältimise tarve on madal Rootsis, Taanis, Iirimaa, Suurbritannias, Jamaikal ja Singapuris.

Maskuliinsus-feminiinsus tähistab seda, kuivõrd rõhutatakse kultuuris edukust, ambitsioonikust ja materiaalseid väärtusi (ehk maskuliinseid väärtusi) vastandina elukvaliteedile, meeldivatele inimsuhetele ning vastastikusele hoolivusele ja sõltuvusele (ehk feminiinsetele väärtustele). Maskuliinsed väärtushinnangud on iseloomulikud Jaapanile, mitmetele mandri-Euroopa riikidele (Itaalia, Austria, Šveits) ning Kariibi mere äärsetele Ladina-Ameerika riikidele (Venetsueela). Feminiinsed väärtuseelistused on valdavad Skandinaavias, aga ka Hollandis, Kostariikas, Tšiilis ja Portugalis.

Lisaks eeltoodud neljale dimensioonile on hilisemates uuringutes peetud oluliseks sisse tuua ka viies dimensioon – **pikaajaline orientatsioon**. See näitab, kuivõrd on ühiskond pühendunud traditsioonilistele tulevikku suunatud väärtustele, nagu kokkuhoidlikkus ja püsivus. Pikaajalise orientatsiooniga maades on kõrge töö-eetika. Antud dimensioon on sisse toodud suuresti Hiina kultuuri kirjeldamiseks ning on seotud Konfutsiuse õpetusega. Pikaajaline orientatsioon on tugev Hiinas, Hong-Kongis, Taivanis, Jaapanis ja Lõuna-Koreas. Lühemaajalise orientatsiooniga on aga anglo-ameerika maad, Pakistan, Filipiinid ja Nigeeria.

3.2. Väärtused

Väärtused toimivad inimese elus juhtprintsipiidenä, mis ei sõltu hetkesituatsioonist. Väärtused küll muutuvad majanduslike ning poliitiliste arengute tõttu, kuid see on reeglina pikaajaline protsess. Erinevatest kultuuridest pärit inimeste erinevate hoiakute, vaadete ja käitumise aluseks ongi reeglina erinevad väärtused. Väärtussüsteemide erinevused on ka paljude konfliktide allikaks.

Täna seks ulatuslikuma väärtusuuringu autor Ronald Inglehart (2006) eristab kahte peamist väärtuste dimensiooni: ellujäämine *versus* eneseväljendus ning traditsioonilisus *versus* ilmalikkus ja ratsionaalsus. Kultuurides, mis rõhutavad ellujäämisega seotud väärtusi, on suhteliselt madal subjektiivse heaolu tase, inimestel on halvem tervis, ollakse vähem tolerant sed teiste gruppide suhtes, ei usaldata üksteist, valitseb sooline ebavõrdsus, rõhutatakse materialistlikke väärtusi ning suhtutakse soosivalt autoritaarsesse võimu. Traditsioonilisi väärtusi hindavates kultuurides rõhutatakse religiooni (aga ka isamaa ja perekonna) tähtsust, peetakse oluliseks grupile ja autoriteedile allumist, ei väärtustata individualistlikke püüdlusi ning usutakse, et eksisteerivad absoluutne hea ja halb.

Pea kõigis industriaalühiskondades on väärtused nihkunud traditsioonilisuse rõhutamiselt ilmalik-ratsionaalsuse suunas (Inglehart ja Baker, 2001). Kuid samas pole selline moderniseerumine lineaarne. Kui ühiskond on lõpetanud industrialiseerumise ning muutub teadmispõhiseks ühiskonnaks, tekib väärtustes uus nihe – kerkib esile suund eneseväljenduse väärtustamisele.

Eestis on valdavalt väga tugevalt ilmalik-ratsionaalsed väärtused, samas kui ellujäämise-eneseväljenduse skaalal paikneme keskmisest rohkem ellujäämisväärtuste pool. Võib üsna kindlalt väita, et enamik Eestisse sattuvaid immigrante on meist traditsioonilisemate väärtustega

– austavad enam perekonda, oma kultuuri ja religiooni ning ei pea individualistlikke püüdlusi ennast arendada või endale vara koguda nii tähtsaks. Samas oleme me enamike lääneriikidega võrreldes suhteliselt sallimatud ning väheaktiivsed oma õiguste eest seismisel ja huvide väljendamisel.

3.3. Suhtumine aega

Kui väärtuserinevustest tingitud vastuolud on põhimõttelised ning võivad viia suurte konfliktideni, siis igapäevaelus põhjustavad vast enim segadust inimeste erinev suhtumine aega ja ruumi. Mõlemat erinevust peetakse sageli inimeste isikuomadusteks, mitte kultuurist tingitud eripäraks, mistõttu põhjustavad need ka mittemõistmist ning solvumist. Eesti keeles on aja- ja ruumikäitumisest eri kultuurides kirjutanud pikemalt Hille Pajupuu oma raamatus „Kuidas kohaneda võõras kultuuris“ ning Rene Altrov raamatus „Eesti ja eestlased võrdlevas perspektiivis“.

Suhtumist aega võib lihtsustatult jagada kaheks. Kultuure, kus korraga tehakse üht asja, kutsutakse monokroonseks ja kultuure, kus tegeletakse paralleelselt mitme asjaga, nimetatakse polükroonseks. Eriti ehedalt ilmneb erinevus nende kahe kultuuritüübi vahel, võrreldes Põhjamaade ning Vahemeremaade teenindust baarileti taga. Kui Põhjamaades on tavaks, et teenindaja tegeleb korraga ühe kliendiga ning teised ootavad kannatlikult oma järjekorda, siis Vahemeremaades suheldakse analoogses situatsioonis sageli kolme inimesega üheaegselt. Ühele inimesele kohvi valmistades ootab baarmen samal ajal eelmise kliendi raha ning kuulab järgmise soovi või vähemalt vaatab talle otsa ning noogutab. Kui põhjamaalane võib sellises situatsioonis olla segaduses, siis vastupidises olukorras võib lõuna-eurooplane tunda end ignoreeritu ning solvatuna. Kui monokroonsete kultuuride esindajad peavad polükroonsete tegevust halvasti organiseerituks ja kaootiliseks, siis polükroonsete meelest on monokroonsed ebaviisakad, tuimad ja külmad. Rääkides monokroonsetest ja polükroonsetest kultuuridest, tuleb silmas pidada, et silmas on peetud siiski vaid tendentsi. Ka ühe kultuuri sees võib olla mõlema ajakäsitusega inimesi. Eestis arvatakse olevat monokroonseid ja polükroonseid inimesi enam-vähem võrdselt, ehkki rohkem aktsepteeritakse siin monokroonset käitumist. Üldiselt peetakse monokroonsemateks sakslasi, inglasi, šveitslasi, skandinaavlast ja põhja-ameeriklast. Polükroonsemad on enamik neid riike ja piirkondi, kust tuleb rohkem põgenikke: Aasia ning Aafrika, aga ka Lõuna-Euroopa, Ladina-Ameerika, Hiina ning Jaapan. Tervikuna on maailmas enam levinud polükroonne ajakäsitus.

3.4. Ruumisuhted

Ruumisuhete all peetakse silmas nii püsivat (majade, tänavate ja esemete stiil ja paigutus) kui ka muutuvat ruumi (inimestevaheline distants suhtlemisel). Kui eripärast arhitektuuri nähakse reeglina kultuuri väljendusena, siis inimeste ruumikäitumist tõlgendatakse pigem isiku omapärana. Samas on see, kuidas me üksteist tervitame, kui palju puudutame, kui lähedal seisame jmt kasvatusena omandatud ning erineb kultuuriti. Suhtlus algab reeglina tervitusest. See, kuidas inimene tervitab, ütleb tema kohta nii mõndagi. Järeldame paljut juba sellest, kas tervituseks ulatatakse käsi ning milline on käepigistus. Kuid tervituseks võib ka kummardada, emmata, suudelda või noogutada. Nõnda on Euroopa-siseseltki üks keerulisemaid suhtlusprobleeme, mitu põsemusi ja milliselt küljelt alustades anda.

Inimestevahelist suhtlusdistsantsi on jagatud neljaks vööndiks: intiimne, isiklik, sotsiaalne ja avalik vöönd. Kuivõrd suur on ühe või teise vööndi osakaal kogusuhtluses, sõltub kultuurist. Intiimset ruumivööndit (0-45 cm) iseloomustab lähedus ja/või kehaline kontakt, räägitakse väga vaikselt või sosinal. Enamik inimestevahelisi kontakte toimub isiklikus (45-120 cm) või sotsiaalses ruumis (120-350 cm). Kui esimeses toimub isiklik suhtlus, siis sotsiaalselt distantsilt suhtlevad enamasti töökaaslased. Distsantsi suurust mõjutavad suhte lähedus ja ametlikkus. Nende ruumide suurus eri kultuurides põhjustab ka enim arusaamatusi. Puudutamine, mis nt Eesti kultuuris kuulub reeglina vaid intiimse suhtluse juurde, võib mõnes teises kultuuris olla osa sotsiaalsest suhtlusest. Suurema ruumivajadusega kultuurides (sh Eestis) peetakse liiga lähedale tulemist pealetükkivuseks, vastupidisel juhul aga arvatakse, et vestluspartner näitab oma võimu, hoolimatust või külmust ning tuntakse end solvatuna. Väiksem distants on omane lõunapoolsematele maadele, sh eriti Araabia ja Ladina-Ameerika riikidele. Avalikku ruumivööndit kasutatakse suheldes publikuga.

Ruumikäitumist on seostatud ka kultuuridimensioonidega: individualistlike kultuuride esindajad vajavad enda ümber enam ruumi ning suhtuvad ruumipiiride rikkumisse väga tundlikult, kollektivistlikumad inimesed aga eelistavad väiksemat distantsi.

Rene Altrovi uuringust ilmneb, et eestlaste ruumikäitumine erineb oluliselt sõltuvalt keskkonnast. Eestlaste kodu- ja peresuhtes on jooni, mis on omased feminiinsetele, kollektivistlikele ja polükroonse ajakasutusega kultuuridele. Kodus on kindlatest reeglitest ja distantsihoidmisest olulisem suhtlemise mugavus ja seotus lähedastega. Ses osas erineb Eesti Saksamaast, kus ka kodus on suhtlemisreeglid ja inimestevahelised distantsid rangemalt paigas.

Töökeskonnas ja ametialases suhtlemises iseloomustab eestlasi aga pigem individualism, maskuliinsus ja monokroonne ajakäsitus. Teistelt inimestelt oodatakse nn negatiivset viisakust: inimeste vahele luuakse distants ja hinnatakse kõrgelt üksiolemisõigust. Eraldatuse loomiseks pole alati vaja omaette kabinetti, piisab võimalusest vältida pilkkontakti ja luua ruumis oma tsoon madalate vaheseinte, riiulite vms abil. Kui inglastele on omane sarnane käitumine, siis ameeriklastele on kontakti vältimine privaatsuse loomiseks võõras. Peale aastapikkust töötamist Eestis ütles üks ameeriklane, et enim häiris teda siinsete töökaaslaste komme vältida töö juures üksteisest möödumisel tervitamist – oma privaatsuse hoidmiseks tehti nägu, nagu teist ei märgatakski. Sarnaselt sakslastega on Eestis tavaks kabinetiüksed pigem kinni kui lahti hoida, sellega luuakse efektiivne tööine õhkkond. Ameerikas kannab selline käitumine aga sõnumit: olen vihane, ära sega, tegemist on privaatse nõupidamisega.

Väljaspool kodu ja tööd suhtuvad eestlased võõrastesse kaunis tõrjuvalt: soovitakse olla üksi või oma seltskonnaga. Reeglina ei kontakteeruta võõrastega ei järjekorras seistes, bussis, pargis ega kohvikus ning samasugust käitumist eeldatakse ka teistelt. Füüsilist kontakti ei taluta, ebameeldivaks peetakse kaasvestleja hingeõhu või kehalõhnade tundmist. Ses osas kuulub Eesti kindlasti vähekontaktsete kultuuride hulka.

3.5. Stereotüüpsed kultuurierinevused

Stereotüübid on üldistatud kirjeldus mingist grupist, mis sõltub nii kirjeldatavast kui kirjeldajast. Nii peavad venelased eestlasi üldiselt väga materialistlikeks ja individualistlikeks, samas kui Lääne poolt vaadates oleme me pigem kollektivistlikud. Ehkki enamasti suhtutakse stereotüüpide olemasolusse negatiivselt, ei pruugi neis olla midagi halba. Pigem väljendavad need inimeste püüdu maailma grupeerida ja seeläbi paremini mõista. Reeglina ei tekita negatiivsed stereotüübid konflikte, vaid vastupidi: mida erinevamana või ohtlikumana me vastaspoolt tajume, seda negatiivsemad on meie stereotüübid. Ühel hetkel aga hakkavad stereotüübid elama oma elu ning laienevad ka neile grupiliikmetele, kel minevikus toimunud konflikti või negatiivse isikliku kogemusega midagi pistmist pole. Kord omandatud hoiakutest, stereotüüpidest ja eelarvamustest sõltub aga, kas edaspidine suhtlemine on meeldiv, mõistev ja lähedane või halvustav, sõjakas ja tõrjuv.

Negatiivsete stereotüüpidega tuleks võidelda, kuna:

- Stereotüüpe võetakse reeglina kui teadmist teise grupi kohta ning grupi esindajaga kokku

puutudes otsitakse oma stereotüüpile teadmisele kinnitust. Nii märkame enam negatiivset, kui meie eelhäälestus on halb ning enam positiivset, kui eelhäälestus on hea.

- Kui käitume stereotüübist lähtudes, kutsume esile ka teise osapoole stereotüüpset käitumist. Pidades teise kultuuri esindajat ebausaldusväärseks, käitume ka ise umbusaldavalt, kutsudes nõnda omakorda esile ebasõbralikkust.
- Kogemus vajab tõlgendamist, ning seejuures kasutatakse stereotüüpe. Nii võib nt hilinemist tõlgendada kui juhuslikku situatsiooni, konkreetse inimese iseloomuomadust või tervele grupile iseloomulikku lohakust.

Seega on kinnistunud negatiivsel stereotüübil kalduvus end taastoota, kui me ei oska stereotüüpidesse teadlikult suhtuda.

Eestlaste stereotüübid lähemate naabrite suhtes ei ole negatiivsed, pigem suhtutakse kõige kriitilisemalt iseendasse. Küll aga näevad eestlased end venelastest väga erinevana. Headest omadustest peavad eestlased endale iseloomulikuks ausust, kohusetundlikkust, tasakaalukust ja arukust ning negatiivsetest joontest vihapidamist, üleolevust, egoistlikkust ja iroonilisust. Kindlasti on eestlane enda arvates ka kinnine, kuid selle omadusega seostub kord negatiivne, kord positiivne varjund. Kui teiste rahvuste esindajad peavad kinnisusega kaasnevat vähest suhtlemisuskust ja -valmidust reeglina väga negatiivseteks omadusteks, siis eestlased ise pigem hindavad neid jooni.

Eestlased võrdlevad ennast iseloomustades end ennekõike venelastega ning ei pea end seetõttu rõõmsameelseteks, abivalmiteks ja sõbralikeks. Ilmselt on põhjuseks asjaolu, et eestlased vastandavad end poliitilistel või ajaloolistel põhjustel venelastele ning kujutatavad seetõttu venelasi ka endast täielikult erinevatena. Kaugemalt vaadates pole pilt kindlasti nii ühtne. Maailma mastaabis vaadatuna oleme me venelastele (vähemalt neile, kes elavad suure Venemaa läänepoolses osas) väga sarnased. Isegi keskmise lääneeurooplase jaoks pole mingit erinevust kogu nn idabloki riikide elanike vahel: bulgaarlane, tšehh ja eestlane on üsna ühesugused. Eestlaste ja soomlaste vastastikustest stereotüüpidest on võimalik täpsemalt lugeda Kairi Veere artiklist „Eestlaste ja soomlaste stereotüüpide muutused 1990. aastatel“ raamatust „Eesti ja eestlased võrdlevas perspektiivis“.

Erinevalt stereotüüpidest on eelarvamused probleemsemad, kuna ei põhine teadmisel. Nagu sõnagi viitab, on eelarvamused teadmisele või kogemusele eelnevad arvamused – valel ja paindumatul üldistusel põhinev antipaatia. Kui puutume kokku mingil põhjusel välja kujunenud

Läbiv teema „Kultuuriline identiteet“ – Kultuurilise identiteedi kujunemisest koolis eelarvamusega mõne teise grupi suhtes, siis tuleks see kõigepealt teadvustada ning seejärel eelarvamuse muutmisega teadlikult tegeleda.

3.6. Stereotüüpide muutmine

Rahvuslikke stereotüüpe, aga ka eelarvamusi, saab muuta mitmel viisil.

Teadmiste lisamine. Erinevalt eelarvamustest, mis ei põhine informatsioonil (olgu või kaudsel) ning mis seetõttu on väga raskelt kummutatavad, on stereotüübid üldistatud teadmine ning uue teadmise lisandumisel need reeglina muutuvad. Seega, mida sügavamad on meie erinevaid kultuure puudutavad teadmised, seda täpsemad on meie stereotüübid. Samas ei tohiks stereotüüpe võtta kui lõplikku tõde, mis kehtib kõigi konkreetse rahvuse esindajate kohta. Stereotüüpi tuleks suhtuda (ja enamasti ka suhtutakse) kui üldisesse teadmisesse, millel võib, kuid ei pruugi olla ühisosa reaalse eluga .

Rekategoriseerimine ehk grupi jagamine väiksemateks või suuremateks üksusteks. Stereotüüpe saab muuta, lahutades sihtgrupi mitmeks väiksemaks alarühmaks ning näidates, et igaüks neist on eripärane. Eesti venekeelsest elanikkonnast räägitakse sageli kui ühtsest grupist, samas leidub seal väga erineva etnilise tausta, immigratsioonikogemuste, piirkondlike, majanduslike jt tunnustega alagruppe. Rekategoriseerimise võimalus on ka nn etnilise rühma üleste läbilõikeliste identiteetide esile toomine (nt jalgpallihuvilised või rock-muusika eelistajad), rühmitades inimesi sõltumata etnilisest päritolust ja kodusest keelest. Samuti saab luua eri gruppide vahel ühisosa, rõhutada laiemaid ühiskategooriaid, kuhu üheskoos kuulutakse (sõltuvalt käsitletavast õppeainest võib selliseks ühiskategooriaks olla ristiusk, Euroopa kontinent või inimene kui bioloogiline liik).

Dekategoriseerimine ehk grupi kui kirjeldatava ühiku kaotamine. Koolikeskkonnas tähendaks see, et kultuurilisi erinevusi teadlikult ei rõhutada ning püütakse suhelda isiklikul tasandil. Sellist lähenemist on pidanud õigeks mitmed mitmekultuurilises klassis õpetavad õpetajad.

Mõlema viimase strateegia ohuks on, et eriti vähemusgrupid võivad tunda oma eripära ohustatuna. Kui kultuurilised erinevused ja stereotüübid on siiski olemas, võib nende avalik mahavaikimine viia teema põrandale alla (väljendub kiusamises, narrimises, oma identiteeti puudutavas ebakindluses).

Eelmainitud ohu vastu aitab **vastastikune eristamine** – gruppidevaheline koostöö ühise eesmärgi nimel, kus gruppide eripärad on lõpptulemusele kasulikud.

Viimane väljapakutud võimalus seostub klassikaks saanud nn kontakti hüpoteesiga, mis ütleb, et eelarvamusi saab vähendada, luues **kontakte kahe grupi liikmete vahel**, kui see toimub teatud soodsatel tingimustel, milleks on

- võrdne staatus,
- tegutsemine ühise eesmärgi nimel,
- vajadus teha koostööd,
- võimude (koolikeskkonnas õpetaja või kooli juhtkonna) soosiv suhtumine.

Lisaks gruppidevahelistele kontaktidele aitab eelarvamusi vähendada ka personaalne lähedane suhe teisest kultuurist pärit inimesega. Seejuures laieneb positiivne suhtumine tervele grupile.

Kõik need võimalused on mitmekultuurilises klassis praktiliselt rakendatavad. Kui ühekultuurilises klassis kultuuriliste eelarvamustega näiliselt probleeme pole, siis tegelikult need lihtsalt ei avaldu. Õpe mitmekultuurilises klassis pakub aga hoopis enam võimalusi õpilaste ettevalmistamiseks eluks pluralistlikus maailmas.

Kokkuvõte

Kultuuridevaheliste erinevuste teadvustamine ja erinevate kultuuride tundmine aitab oma kultuuri paremini tundma õppida ning julgemalt suhelda teistest kultuuridest pärinevate inimestega. Arvestades, et kultuure on maailmas sadu, pole kindlasti võimalik kõiki nende eripärasid tunda. Tunneksime me ennastki! Kuid võimalik on hinnata, milliseid erinevusi tasub seostada kultuuriga ning millised on individuaalsed erinevused. Mille poolest on Eesti kultuur omapärane ning mis teeb selle mõistmise ja selles osalemise väljastpoolt tulijatele keerukaks? Kuidas saame kaasa aidata teistest kultuuridest pärit inimeste kohanemisele Eestis? On mõned üldised printsiibid, millest võiks abi olla mistahes kultuuriga kohtudes. Nendeks on:

- Kultuuridevahelised erinevused on küll suured ja olulised, kuid inimestevahelised erinevused ühe kultuuri sees on reeglina suuremadki. Rohkem kui erinevused rahvuskultuuris, võivad suhtlemisel ja kohanemisel rolli mängida eripärased subkultuurid, elukogemused, professionaalne taust.
- Kultuuripiirid ei ühti alati (võib vist isegi öelda enamasti) riigipiiridega. Enamik maailma riike on mitmekultuurilised ning ühe kultuuri esindajaid elab mitmes riigis, samuti on palju mitmekultuurilisi inimesi. Kodakondsusest olulisemaks võidakse pidada etnilist päritolu, usku või nahavärvi. Kui eestlaste etnilise identiteedi siduvaks jooneks on keel, siis paljudes kultuurides on kultuuri keskmeks hoopis usk ning keelele ei omistata niivõrd suurt tähtsust.
- Kultuuriline identiteet ja kultuurierinevused pole kaasa sündinud ja muutumatud, vaid (teadlikult) konstrueeritud. Kultuur omandatakse suuresti läbi koduse kasvatus, koolihariduse ja meedia ning seda mõjutab riigi või usundi ideoloogia. Kellest ennast eristada soovitakse, on pigem seotud gruppidevaheliste suhete ja poliitikaga kui reaalse gruppidevaheliste erinevustega. Seega, kui kaks eemalt vaadates näiliselt sarnast gruppi peavad omavahelisi erinevusi ületamatuteks, siis nende jaoks see nii ka on ning sellise käitumise põhjused peituvad ilmselt ajaloos.
- Kultuurikuuluvuse määratlemisel tuleks alati küsida inimese enda hinnangut, vastasel juhul on lihtne eksida ning identifitseerida inimene mingi grupi liikmena, millest ta soovib hoopis eristuda. Enesemääramisõigus, mida peame nii oluliseks Eesti riigi seisukohalt, on samavõrra oluline indiviidi seisukohalt. Reeglina inimestele meeldib, kui tuntakse huvi nende kultuuri ja

kommete vastu – parim viis teist kultuuri tundma õppida on lasta selle esindajail endil oma kultuurist rääkida.

- Kultuurierinevused tekitavad arusaamatusi ning tänu oma väikesele rahvaarvule tunnevad eestlased end teiste kultuuride poolt ohustatuna. Kuid kultuuridevaheliste erinevuste hoidmine ka väikeses Eestis on väärtuslik ning rikastav, rääkimata sellest, et kultuuriidentiteedi hoidmine toetab konkreetse inimese psühholoogilist heaolu. Kõigile gruppidele ja inimestele tuleks anda võimalus oma kultuuri praktiseerida, rõhutades sealjuures muidugi ka Eesti riigiidentiteedi olulisust.
- Kahte või enamasse kultuuri kuulumine on mitte ainult võimalik, vaid reeglina ka väga positiivne. Probleemiks pole seejuures mitte üksnes immigrantide suhtumine, kes oma kultuuri kaotamise hirmus mõnikord ei taha, et nende lapsed puutuvad kokku Eesti kultuuriga, vaid ka eestlaste suhtumine immigrantidesse. Kuna eestlased peavad eestlust sageli eksklusiivseks (teistesse kultuuridesse kuulumist ei peeta samaaegselt võimalikuks), siis tuleks mitmekultuurilist identiteeti (eriti lastel) ja selle võimalikkust teadlikult kultiveerida nii vanemate, õpilaste kui õpetajate hulgas.
- Eestlastel on suhteliselt kõrge etniline eristamine – kultuuridevahelised piirid on jäigad ja selgelt määratletud. Kõigil rahvastel see nii aga pole. Aina enam on maailmas inimesi, kes oma vanemate päritolu või enda elukogemuse tõttu elavad mitme kultuuri piirialadel. Seega ei saa kõigi inimeste puhul nende kultuurikuuluvust selgelt määratleda ning nad ise ei pruugi ühtset kultuurilist identiteeti oluliseks pidadagi.
- Mingi keele valdamine ei tähenda, et vallatakse ka antud kultuuri. Pikemalt välismaal elanud eesti lapsel võib olla samuti probleeme Eestis hakkama saamisega ning need probleemid on seda suuremad, mida enam arvatakse, et Eesti kultuuris ebatavaline käitumine pole mitte kultuurierinevus, vaid nt ebaviisakus.
- Üheks peamiseks erinevuseks eri kultuuridest pärit inimeste vahel on erinevad väärtushinnangud – enamik immigrante on suure tõenäosusega pärit riikidest, kus on valdavad traditsioonilisuse (*versus* ilmalikkus-ratsionaalsus) ja ellujäämisega (*versus* eneseväljendus) seotud väärtused. Erinevalt Eestist rõhutatakse neis kultuurides oluliselt enam religiooni ja perekonna tähtsust, peetakse oluliseks sotsiaalset konformsust ning autoriteedile allumist. Lastelt

Läbiv teema „Kultuuriline identiteet“ – Kultuurilise identiteedi kujunemisest koolis eeldatakse täielikku kuuletumist vanematele ning mitte nii suurt iseseisvust ning individualistlikke püüdlusi.

- Enamasti napib meil teadmisi üksikute väikeste kultuuride kohta. Teisi kultuure puudutavad stereotüübid ei pruugi olla iseenesest halvad, kuid neisse tuleb suhtuda teadlikult ja kriitiliselt ning olla valmis stereotüüpe vajadusel muutma.
- Eriti teismeliseas on oluline toetada mitmekultuurilise identiteedi arengut teadmiste andmise ja valikuvõimaluste loomise kaudu. Ühteviisi halb on vastanduda nii oma päritolukultuurile ja seeläbi perekonnale kui ka enamuskultuurile ja seeläbi ühiskonnale.

Kasutatud materjalid

- Altrov, R. (2002). Eestlaste ruumikasutus võrdlevas perspektiivis. Raamatus A. Valk (koostaja) *Eesti ja eestlased võrdlevas perspektiivis. Kultuuridevahelisi uurimusi 20. sajandi lõpust, 165-174*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Berry, J. W. & Kim, U. (1988). Acculturation and mental health. In: P. R. Dasen, J. W. Berry, & N. Sartorius (Eds.), *Health and cross-cultural psychology: Towards applications* (207–238). Newbury Park, CA: Sage.
- Berry, J. W. (1982). Acculturation and adaptation in a new society. *International Migration*, 30, 69–85.
- Berry, J. W. (1998). Social psychological costs and benefits of multiculturalism: A view from Canada. *Trames*, 2, 209-233.
- Eesti Avatud Ühiskonna Instituut. (2006). Demokraatia ja rahvuslikud huvid. Eesti ühiskond – 2005. Projekti raport. Tallinn.
http://margus.koobas.ee/ajutine/DeMo_taispikk_versioon.pdf
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work related values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Inglehart, R. (2006) Human Values and Social Change. *International studies in Sociology and Social Anthropology*.
- Inglehart, R., Baker, W.E. (2001). Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American Sociological Review*, 65, 19-51.
- James, W. (1890/1952). *The principles of psychology*. New York: Holt.

- Korts, K., Vihalemm, T. (2008). Rahvustevahelised suhted, kontaktid ja meie-tunne. Integratsiooni monitooring 2008.
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K. & Gerton, J. (1993). Psychological impact of biculturalism: Evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 114, 395–412.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- Pajupuu, H. (2001). *Kuidas kohaneda võõras kultuuris: käsiraamat*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Poortinga, Y. (1990). Towards a conceptualization of culture for psychology. *Cross-Cultural Psychology Bulletin*, 24, 2-10.
- Pulkkinen, L. & Kokko, K. (2000). Identity development in adulthood: A longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 34, 445-470.
- Schwartz, S. H. (1994). Individualism – collectivism: Critique and proposed refinement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 21, 139-157.
- TÜ (2009). *Läbivad teemad õppekavas*. Juhendmaterjal. Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.
- Valk, A., Realo, A. (2004). Eesti ja eestlased teiste rahvuste peeglis. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Veere, K. (2004). Eestlaste ja soomlaste stereotüüpide muutused 1990. aastatel, raamatus A. Vähemusrahvuste kaitse raamkonventsioon, 05.12.1996 (RTII, 40, 154)
- Walzer, M. (2006). Sallivusest.
- Ward, C. & Kennedy, A. (1994). Acculturation strategies, psychological adjustment, and sociocultural competence during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 329–343.
- Ward, C. & Rana-Deuba, A. (2000). Home and host culture influence on sojourners adjustment. *International Jou.*

Keelekümblusprogramm kui näide kakskeelse õppe toetavast mõjust rahvusliku ja riigiidentiteedi tekkel

Irene Käosaar

Haridus- ja Teadusministeeriumi üldharidusosakonna juhataja

Käesolev artikkel keskendub keelekümblusprogrammi põhitõdedele õpilaste kultuurilise ja sotsiaalse identiteedi kujundamisel. Käsitletav teema on kindlasti kasulik teises keeles õppivate õpilaste õpetajatele, sealhulgas eesti õppekeelega koolide õpetajatele, kelle klassides on järjest enam ja enam eesti keelest erineva emakeelega õpilasi. Artikkel põhineb kaheksa aasta pikkusel keelekümblusprogrammi juhtimise kogemusel ja paljudel vestlustel lapsevanemate, õpetajate, koolijuhtide ning kolleegidega, kellega koostöös on programmi arengut suunatud.

1. Keelekümblus Eestis

Riiklikult arendatav keelekümblusprogramm alustas Eestis tegevust 2000. aastal, seega saab täna rääkida programmi 10-aastasest ajaloost. Samas tuleks märkida, et mitmed Eesti koolid rakendasid osalist teises keeles õpet ka juba enne 2000. aastat – Aseri Keskkool, Tartu Annelinna Gümnaasium, Kohtla-Järve Ühisgümnaasium, Kohila Keskkool eestikeelse õppena; Tallinna Inglise Kolledž, Tartu Miina Härma Gümnaasium, Tallinna Humanitaargümnaasium inglisekeelse õppena; Tallinna Saksa Gümnaasium saksakeelse õppena. Tõenäoliselt olid Eesti eelnevad edukad kogemused ka üks põhjusi, miks oli 2000. aastal programmiga liitumiseks päris suur konkurss. Programmi võeti algul vaid neli kooli, et tagada liitunud koolidele igakülgne tugi (sh uuringud, koolitused, õppevara). Tänapäevaks on programmiga liitunud koolide arv kasvanud kolmekümneni ning programmiga on liitunud ka 24 lasteaeda. Eriti populaarseks on osutunud varane keelekümblus, kus eesti keeles õppimist alustatakse juba lasteaia või 1. klassis.

Varases keelekümbluses alustatakse täieliku eestikeelse õppega ning vene keele kui emakeele õpe lisandub 2. klassi teisest poolaastast. 4. klassis lisandub aineõpe vene keeles ning 6. klassiks on eesti- ja venekeelse aineõppe osakaal 50/50. Hilises keelekümbluses alustatakse eestikeelse

õppega 6. klassis nii, et iga päev on kaks eestikeelset tundi (kolm õppeainet) ning alates 7. klassist peaks eesti keeles õpetatama enamikku aineid. Keelekümblusprogrammi lõpetajad jõuavad ea- ja võimetekohaliselt edasi kõigis õppeainetes, saavad eesti keelest aru ning räägivad, loevad ja kirjutavad eesti keeles nii igapäevase olme kui ka õppeainetega seotud teemadel ning valdavad vene keelt eakohasel tasemel.

Keelekümbluse võtmetegur on suhtlemine: keelt omandatakse seda kasutades. Lisaks klassiruumis toimuvale suhtlemispõhisele keeleõppele on ülioluline, et keelekümblusprogrammis osalevad vene õppekeeleaga koolid suhtlevad nii õpilaste, õpetajate kui lapsevanemate tasandil tihedalt eesti õppekeeleaga koolidega. Sellisest kommunikatsioonist võidavad kõik osapooled, kontaktid ja ühistegevus aitavad kujundada igäihe isiklikku arusaamist mitmekultuurilisusest ja -keelsusest. Aktiivsete õppemeetodite rakendamine ja kriitilise mõtlemise kujundamine, aktiivne suhtlus, identiteediga seotud stereotüüpide lahtimõtestamine, oma etnilise uhkus- ja kuuluvustunde tugevdamine on tegurid, mis toetavad keelekümblusprogrammis osalejate identiteedi kujunemist. Väljaspoolsete mõjuritena on tähtsal kohal avalikkuse (sh kooli ja õpetajaskonna) selgelt väljendatud ootused ning pere ja sõpruskonna hoiakud.

1.1. Keelekümblusprogrammi alustala – koostöö ja tasakaalustatud ootused

Keelekümblusprogrammi alustaladeks on olnud eelkõige nii pedagoogidele kui lapsevanematele suunatud süsteemne ja tsentraliseeritud koolitus. Olulist rolli mängib ka kooli juhtkonna toetus, teiste kümbluspedagoogide tööga tutvumine ja pidevate uuringute läbiviimine, et jälgida ning suunata programmi arengut ja mõtestada keelekümbluse edukust ka teadusliku nurga alt.

Kuigi programmi rakendamist ei alustatud tühjalt kohalt ja keelekümbluse mõiste oli Eestis juba pea kümme aastat kasutusel, tõstatati nii otseste osalejate kui ka skeptiliste kõrvaltvaatajate poolt hulk küsimusi. Märgilise tähenduse sai õpetajate, koolijuhtide ja lastevanemate koolitus. Koolituse õppekavades tähtsustati õppe korraldamise ja metoodika kõrval koostööd kodude ja haridusametnikega, tutvustati programmi teistes riikides rakendamisel omandatud kogemusi, edutegureid ja tulemusi. Et üks programm saaks olla edukas, peavad kõik programmiga seotud osapooled sellesse uskuma – programmi peaksid väga positiivselt suhtuma nii kooli omanik, juhtkond, õpetajad, lapsevanemad kui ka õpilased. Sellest põhitõest keelekümblusprogrammi rakendamise algusaastatel ka lähtuti.

Lapsevanematel ja õpetajatelgi oli (ja on sageli praegugi) hirm, et kahes keeles korraga õppimine (ka teises keeles õppimine) ei vii kummagi keele perfektse valdamiseni ning ei võimalda ainesse süüvida. Samuti muretsevad vene kodukeelega lapsevanemad oma lapse identiteedi pärast – kes temast saab, kui ta kooli lõpetab, kas eestlane või venelane või kõige hullem – ei üks ega teine? Samas pole vanematel endalgi sageli identiteedi osas selget ja ühest ootust.

Sellised hirmud on arusaadavad ja põhjendatud. Lapsevanemad ise on kõik lõpetanud ükskeelse kooli ja kuigi teise (rääkimata kolmandast) keele valdamine on üldiselt väga kehv, usuvad vanemad, et nende kooliajal rakendatud õpimetoodika, s.o keele õppimine vaid keeletundides, on kõige õigem ja valutum. Sageli leitakse, et ainus võimalus keeleõppe tõhususe parandamiseks on keeletundide arvu suurendamine.

Teise keele omandamisel on suure tähendusega keeleõpet toetava keelekeskkonna loomine. Piirkondades, kus kokkupuude õpitava keelega on väljaspool klassiruumi minimaalne, tuleb keeleõppe toetamise võimalused luua koolikeskkonnas. Ainetundides avardub sõnavara ja grammatiline keelekasutus, mida reaalses elus hiljem vaja läheb. Lisandub keeletund kui keeleoskuse lihvimise ja korrigeerimise vahend.

Keelekümblusprogrammis on alati väga palju tähelepanu pööratud erinevate sihtrühmade omavahelisele koostööle. Väga suurt rolli mängib siin suhtlemine lapsevanematega. On loomulik, et lapsevanemal on oma unistused ja lootused ning väljakujunenud arusaamad kooli ning programmi suhtes. Kuna enamasti ei ole tegemist pedagoogilist haridust omavate inimestega, tuleb teha tõhusat ja järjepidevat teavitustööd. Ja mitte kunagi ei tohi tüdineda vastamast ühele ja samale küsimusele ühe ja sama seltskonna ees kasvõi kümme korda – see on loomulik info „seedimise“ protsess ning ainult oma tööpõhimõtteid kannatlikult selgitades on võimalik teha lapsevanemast enda kindel ja usaldusväärne liitlane. Lapsevanem on hea koostööpartner vaid siis, kui ta teab täpselt, milles võtab vastutuse enda kanda kool ja mida oodatakse temalt. Lapsevanema peamine roll õpiprotsessis on olla alati oma lapse tunnustaja, motiveerija ja eduelamuse tekitaja. Tema roll ei ole olla pärast tunde abiõpetaja ja korrata kõike õpitut keeles, mida ta ise ehk ei valdagi. Lapsevanem hoolitseb ka selle eest, et omakeelne kirjandus, teater ja sõpruskond oleksid endiselt au sees, et ka nende jaoks jääks aega. Just usk nii enda tegevusse kui programmi sisulisse pädevusse lõi võimalused unistuse tõeks saamiseks – kõigi ettenähtud eesmärkide täitmine oli tõepoolest võimalik ja programm andis häid tulemusi.

Läbiv teema „Kultuuriline identiteet“ – Keelekümblusprogramm kui näide kakskeelse õppe toetavast mõjust rahvusliku ja riigiidentiteedi tekkel

2. Keelekümblusprogrammi toimimise reeglid

Keelekümblusprogrammis pööratakse suurt tähelepanu sellele, et õpilase jaoks oleks kogu õppeprotsess mõtestatud ja ühtne tervik. On oluline, et õpilane mõistaks, miks ja millal on üks või teine tegevus sobilik ning mis eesmärgil midagi õpitakse. Seeläbi saab võimalikuks nii õpitu kui kogetu sügavam omandamine. Üheks keelekümblusklassi tavaks on klassi reeglite väljatöötamine õpetaja ja õpilaste koostöös. Üheskoos analüüsitakse, mis on need kokkulepped, milleta ei saa kõik protsessis osalejad ennast turvaliselt tunda ning seega ka täies mahus õppetöös ja vaba aja tegevustes osaleda. Alustatakse klassiruumis toimuva analüüsiga ning liigutakse etapi kaupa koolivälisesse ruumi. Kokkulepped kirjutatakse üles ja need on klassiruumi seinal kõigile nähtaval kohal, vajadusel reegleid täiendatakse.

Üheks reegliks kujuneb alati iseenesestmõistetavalt üksteisest lugupidamine ning üksteise erinevuste ja vajadustega arvestamine. Sellised koostöös sündinud kokkulepped saavad grupis kergesti „meie omaks“ ja aitavad kõigil õpilastel juba klassikollektiivi kujunemise algushetkedel mõista, et üksteise erinevustega arvestamine (olgu need rahvuslikud, kultuurilised, religioossed või isiklikest huvidest lähtuvad) ja omapärade heas mõttes „ära kasutamine“ muudab klassi kui terviku tugevamaks. Ühtlasi aitab selliste kokkulepete koostamine ja hilisem järgimine õpilasel mõista ka iseennast, enda vajadusi ja eripärasid ning neid ka häbenemata ja positiivses võtmes teistele teada anda. See on lähtepunkt, mis loob aluse nende põhimõtete edasikandumiseks ka koolivälisesse ellu.

2.1. Õpilase keeleline areng keelekümblusprogrammis – identiteedi kujunemise kindel alus

Nagu iga haridusprogrammi puhul, peetakse ka keelekümblusprogrammis kõige olulisemaks õpilaste arengut. Keelekümblusprogrammis toimub õpe kahes keeles (varases keelekümbluses alates 2. klassist) ja on väga oluline, et erinevas keeles aineid õpetavad õpetajad tajuksid väga täpselt oma rolli tervikprotsessis. Keeleõpe peab olema toetav ja huvitav, et õpilased oleksid motiveeritud üht või teist keelt õppima, et neis ei tekiks vastuseisu õpitava keele (või ka emakeele) vastu. On olnud ka juhtumeid, kus koolituse läbinud ja seega keelekümblusmetoodikat hästi valdavad eesti keeles õpetavad õpetajad on teinud tunnid sedavõrd kaasahaaravaks, et vene keele õpetaja, kes peab vene keele õppimise motivatsiooni iseenesestmõistetavaks, on äkitsi olukorras, kus õpilased õpivad vene keelt vastu tahtmist. Põhjuseks ei ole sealjuures mitte vene keele vastumeelsus, vaid protest autoritaarse ja

grammatikale keskendunud keeleõppe suhtes. Seepärast on keelekümblusprogrammis juba algusaastatest peale pööratud suurt tähelepanu ka vene keele ja venekeelsete ainete õpetajate koolitusele. Valitud metoodika peab olema vaheldusrikas, tuginema õpilaste varasematele teadmistele ja soodustama omavahelist suhtlemist – on ju keeleõppe esmane eesmärk see, et inimene suudaks ennast teistele arusaadavaks teha ja mõistaks teiste selles keeles rääkivate inimeste kõnet. Loomulikult peavad erinevad keelekandjad (õpetajad, kes aineid erinevates keeltes õpetavad) olema positiivselt meelestatud ka teiste keelte ja kultuuride suhtes.

Ainetundides toimub keeleõppe peamiselt toetava tegevusena – keeleõppe pole eesmärk omaette, esikohal on aineõpe. Oluline on märkida, et õpetaja on õpilastele keele-eeskuju ka emakeelses õppes ja seab oma tundides ka keelelised eesmärgid. Eriti teravalt kerkib see eesmärkide seadmise vajadus esile teises keeles õpetades. Teises keeles õpetades tähtsustub enam õpilase keelelisele arengule kohaste keelendite ja sõnavara, kõne tempo ja intonatsiooni valik. On väga oluline, et õpetaja kontrollib õpilaste arusaamist ning vajadusel kordab öeldut sõnastust lihtsustades või näitlikustades. Vigade parandamine peaks toimuma eelkõige õigete mudelite kordamise meetodil. Oluline on positiivse tagasiside andmine õpilastele ja eduelamuste loomine. Nii omandavad õpilased keele justkui märkamatuks ja iseenesest, sellega kaasneb ka positiivne suhtumine keelde ja selle keelega seotud kultuuri.

Laps, kes hakkab teises keeles õppima (ka siis, kui ta on seda keelt enne õppeainena õppinud, kuid tema keeletase ei ole veel väga kõrge) läbib keeleõppes mitmeid etappe. Lasteaiast või 1. klassist alates teises keeles õppima asuv laps võtab keeleõpet kui midagi enesestmõistetavat – ümberringi on palju uut ja huvitavat ning teises keeles õpe on vaid üks osa sellest. Esmalt hakkab laps keelest ja õpetaja žestidest aru saama, kuid ta ei oska veel vastata. Näeme, et laps teeb, mida õpetaja palub, täidab tööülesandeid ja hakkab tasapisi otsima sõnu, millega ennast väljendada, et oma kalli õpetajaga suhelda. Sellele perioodile järgneb keelekatsetuse periood, kus mõned sõnad ja laused hakkavad juba välja tulema, need võivad olla segatud oma emakeelega, laps üritab kõigest hingest ennast arusaadavaks teha. Ja siis ta järsku räägib. Kui lasta lapsel rahulikult ja kannatlikult kõik need perioodid läbida, sealjuures teda motiveerides, tunnustades, õigeid keelelisi vorme ja sõnu ette pakkudes, siis omandatakse keel mänguliselt ja selle vastu ei teki vastuseisu. Iga laps on erinev ja kõik need etapid võivad olla erineva ajalise kestvusega – ühtset valemit ja reeglit siin ei ole.

Kui õpilane asub teises keeles aineid õppima hilisemas eas (hiline keelekümblus või üleminek

eestikeelsele aineõppele gümnaasiumiastmes) on etapid samad, kuid veidi teisenenud. Kuid õpetaja roll siinkohal on ikka sama – toetada, motiveerida, eduelamusi pakkuda ning mitte tekitada hirmu keeleõppe ees.

2.2. Keelekümblus ja kultuuriline identiteet

Kuidas on keeleõpe ja identiteet omavahel seotud? On selge, et kultuuriline identiteet seostub keelega. Ja seda nii oma emakeele ja kultuuri kui ka teise keele ja kultuuri puhul. Üks keel ei sega teist, uus keel ei sega omandatud keelt, vaid annab lisaväärtusi, võimaldades muuhulgas ka oma keelt põhjalikumalt mõista ja analüüsioskust ning -võimet arendada. Kui teist keelt omandatakse positiivses õhkkonnas eesmärgiga suurendada oma edasisi võimalusi erinevates valdkondades (aktiivne osavõtt ühiskonnaelust, avaramad töö- ja haridusvõimalused, laiem potentsiaalne suhtlusringkond), siis avardub inimese silmaring ja koos sellega ka arusaamine iseendast.

Inimese isiklik identiteet ei sõltu ju vaid ühest aspektist. Identiteet kujuneb paljude rollide koostoimes: venelasest eestimaalane on näiteks samaaegselt ka ema ja kolleeg, alluv ja ülemus, sõber ja naaber. Erinevates situatsioonides täidab inimene erinevaid rolle ja tähtsustab erinevaid identiteete. Nii nagu varieeruvad meie muud rollid, võime paindlikult, kord enam ja kord vähem tähtsustada ka oma kultuurilisi identiteete. Kuid paindlikkuse eelduseks on valmisolek erinevate identiteetide omaksvõtmiseks ja kasutamiseks ning sellist valmisolekut saab kujundada reeglina vaid enne täiskasvanuks saamist. Varases eas alanud lapsesõbralikul keeleõppel, mis ei pane eesti keelt vaid ühe (tüütu) aine äraõppimise konteksti, on seega inimese kultuurilise ja isikliku identiteedi kujunemisel väga tähtis roll.

Enamik keelekümblusprogrammi õpilastest kuuluvad Eesti venekeelsesesse kogukonda, seega on neil potentsiaal kuuluda nii eesti kui vene kultuuriruumi. Keelekümblusprogrammi eesmärgid on seatud just nii, et õpilane oleks „kodus“ mõlemas ruumis – õpilasi toetatakse nii eesti kui vene kultuuriga tutvumisel. Valdavalt rakendatakse keelekümblusprogrammi vene õppekeelega koolides. Keelekümbluse eri etappides (varase keelekümbluse puhul alates 4. klassist, hilise keelekümbluse puhul 1.-6. klassini) toimub aineõpe (või osa aineõppest) vene keeles, mis toetab oma juurte juurde jäämist, harjumuspäraste tavade järgimist. Ka toetab vene identiteedi kujunemist reeglina kodune keskkond. Seega toob keelekümblus tugevamalt esile just eestimaalaseks olemise ja Eesti riigiga seotud aspektid. Eesti keele omandamise eesmärk ei ole

muuta õpilase kultuurilist kuuluvust, vaid aidata tal paremini mõista Eesti maad, rahvast ja riiki. Keel viib meid teiste juurde ja toob teised meie juurde, teiste kaudu mõistame paremini ka ennast.

2.3. Kuidas toetab keelekümblus riikliku identiteedi kujunemist?

Mitmed uuringud ja lastevanemate küsitlused näitavad, et keelekümblusprogrammi õpilased on lojaalsed Eesti riigi suhtes ning seda on keskmisest rohkem ka nende vanemad. Kindlasti on üks põhjus selles, et lapsevanemad, kes oma lapsed selle programmi raames õppima panevad, on juba eelnevalt Eesti riigi ja eestlaste suhtes positiivselt meelestatud, kuid uuringud näitavad, et lapsevanemate hinnangud muutuvad positiivsemaks ka lapse programmis olemise vältel.

Programmis osalemise mõjul on kodudes suurenenud eestikeelse perioodika lugemine, mõnevõrra sagedamini on külastatud teatrietendusi, kontserte ja kultuuriasutusi, käidud raamatukogus, näitustel, spordiüritustel. Osaliselt võib eelmainitud arenguid seletada asjaoluga, et laste klassivälise tegevuse programm näeb ette erinevaid tegevusi kultuurikeskkonnas, kuhu on ilmselt kaasa haaratud ka pered. Samas tuleb aga arvestada, et venekeelsete meediaväljaannete levik kitseneb ja inimeste kontaktid eestikeelse keskkonnaga tihenevad aasta aastalt. Samuti tuleb märkida, et vanemad on täheldanud oma keeleoskuse paranemist kolme aasta jooksul ja suhtumine eestlastesse on muutunud vähesel määral positiivsemaks (17% vastanuist) (Asser, Küppar, Kolk, 2002).

Üheks suureks probleemiks erinevate kultuuride lõimumisel ja sallivuse loomisel Eesti ühiskonnas on kahte suuremasse keelekasutajate gruppi (eesti ja vene) kuuluvate inimeste erinev meediakasutus. Meedia on see, mis mõjutab paljuski inimese mõttemaailma ja suhtumisi ühiskonda ja seeläbi puudutab see enam või vähem ka inimese identiteedi kujunemist. Seega, kui soovitakse tekitada ühtset mõistmisruumi, on oluline suuremal või vähemal määral tagada ka ühine inforuum.

Integratsioonimonitooringu üldandmed näitavad, et regulaarselt (ehk iga päev või mõni kord nädalas) jälgib eestikeelseid tele- ja raadiokanaleid 30% mitte-eestlastest, venekeelseid saateid Eesti tele- ja raadiojaamades jälgib regulaarselt 69% ning Vene telekanaleid praktiliselt kõik eestivenelased (TLÜ, 2005).

Seevastu keelekümblusklasside lapsevanemad kinnitavad, et 62% õpilastest vaatavad eestikeelset televisiooni ja 22% kuulavad eestikeelset raadiot (Asser, Küppar, Kolk, 2005). Seega on keelekümblusprogrammis õppimine suurendanud laste ja nende vanemate eestikeelset meediatarbimist (raadiokuulamise väiksem protsent tuleneb ilmselt asjaolust, et lapsed kuulavadki raadiot vähem), mis omakorda on soodustegur eestikeelses ühiskonda sulandumisel ja riigiidentiteedi kujunemisel.

Õpilaste ja nende vanemate suhtumine muutub seega eelkõige positiivse õpi- ja keelekeskkonna loomise kaudu. Kui keele omandamine toimub valutult, siis hakatakse seda keelt nägema rikastava faktorina ja koos sellega hakatakse tundma huvi ka keelega seotud kultuuri vastu. Kui keel on selge, siis avarduvad suhtlemis- ja ühiskonnaelus osalemise võimalused. Laste treeningute, huvikoolide ja muude vaba aja veetmise eelistuste valik ei toimu keelelistel põhimõtetel, vaid eelkõige laste huvidest ja suundumusest lähtuvalt. See aga toob kaasa vabaduse tunde, mis tugevdab usaldust riigi ja ühiskonna vastu. Riigiidentiteeti ja suhtumist teistesse rahvustesse kujundab kindlasti ka õpetajate hoiak.

2.3. Keelekümblus ja päritolukultuur

Riikliku identiteedi kõrval pole vähemoluline ka oma päritolukultuuri identiteedi säilitamine ja väärikas arendamine. Nagu eelnevalt mainitud, on vene keele arendamisel keelekümblusklassides väga tähtis roll. Vene keelt kui iseseisvat õppeainet õpitakse alates 2. klassist, teisi õppeaineid vene keeles alates 4. klassist. Ka keelekümbluskoolis on vene keelele eesti keelega võrdne staatus – vahetundides ja kooli üritustel, ka väljaspool kooli on õpilased oma keelekasutuses vabad, vene keel on ka valdava osa koolis töötavate täiskasvanute emakeel. On äärmiselt oluline, et emakeele staatus hoitakse kõrge ka siis, kui teises keeles õpe on mahuliselt suurem.

Vähemused tunnevad oma keelt alati veidi ohustatuna ja suhtuvad enamusse äraootavalt, pigem rünnakut oodates. On oluline anda õpilasele ja tema vanemale kindlustunne, et nende emakeel on suur väärtus ja et laps võidab sellest, kui ta valdab mitut keelt. Samuti on oluline mõista, et teise keele ja teises keeles õppimine ei kahjusta iseenesest emakeele oskamist, arendamist ja väärtustamist. Vene etniline identiteet ei välista Eesti riikliku identiteedi kujunemist ja vastupidi.

Keelekümblusprogrammi õppekava kaudu (mis koostatakse riikliku õppekava alusel nagu kõigi koolide õppekavad) ja sellest lähtuva õppevara vahendusel toetatakse pidevalt õpilase identiteedi kujunemist. Kui õpilasel on võimalus õppeprotsessis „ennast ära tunda“, siis tekib tal ka suurem seotus nii ainesisu kui väärtustega, mida õpitav endas kannab. Keelekümblusmetoodika suunab väärtustama traditsioone ja rituaale, mis pärinevad õpilaste oma kodukultuurist, läbi nende liigutakse samm-sammult ka teiste kultuuride ning nende traditsioonide juurde.

Keelekümblusprogrammi õppevara koostamisel lähtutakse põhimõttest, et õpilase jaoks on oluline kasutada ühte keelt korraga. Seega on kogu materjal eestikeelne, kuid see ei tähenda, et eesti keeles ei saa rääkida vene, ukraina või mõne muu rahva kultuurist. Juba 1. klassi õpikutes on nii tekstide kui illustratsioonide puhul oluliseks peetud erinevate kultuuride elementide sissetoomist. Näiteks ei ole õpikupiltidel kujutatud ainult eesti rahvariideid, linna kujutaval pildil ei ole ainult sihvakate sirgete tornidega kirikud, vaid ka sibulkuplitega kirik jne. Selliste põhimõtete järgimine annab õpilasele võimaluse ennast ja oma kultuuri väärtustada nii õpetaja kõne ja väärtushoiakute, teksti kui ka visuaalse lähenemise kaudu.

2.4. Mitmekultuurilisus keelekümbluse kaudu

Programmis töötavad õpetajad on oma keelt ja kultuuri armastavad inimesed (olgu see vene, eesti või inglise keel ja kultuur), kes suhtuvad samas lojaalselt ja austusega ka teistesse keeltesse ja kultuuridesse. Koolis korraldatavatel üritustel kõlavad mitmed keeled ja need põimitakse kavassee võrdväärselt – mitte üht või teist eelistades või esile tõstes. Kahe peamise keele (eesti ja vene) kõrval väärtustatakse ka teisi keeli ja kultuure – õpib ju keelekümblusklassides ka ukraina, korea jt rahvuste esindajaid. Just selline loomulik keelte ja kultuuride põimimine ning õpetajate eeskuju selles põimingu loob soodsa pinnase sallivuse suurenemisele ja ümbritseva ühiskonna usaldamisele.

Eespool kirjeldatud elemendid peaksid aitama kujundada õpilases arusaama ja tunnetust, et ta kuulub mitmesse meie-rühma. Sealjuures peaks omandatama kogemus, et meie-rühma kuulumine tähendab alati suuremal või väiksemal määral kõigi, sh iseenda heaolu eest seismist ja kompromisside tegemist.

Õpilane teab, et ta on venelane; et ta on eestimaalane; et Eestisse kuulumise kaudu kuulub ta Euroopasse, on eurooplane. Õpilane teab, et ta on selle klassi ja kooli täisväärtuslik liige – üks

kuuluvus ei sega teist, pigem need toetavad üksteist. Ja see, kui algklasside keelekümblejalt küsida, mis rahvusest ta on ja ta vastab „eestlane“, ei tähenda, et peaks hakkama häirekella lööma ja assimilatsiooni haistma – õpilase jaoks tähendabki sel hetkel „eestlane“ kogu ülalkirjeldatud kombinatsiooni. Lähtudes sellest, et enamik õpilase koolipäevast kulgeb eesti keeles, et tema infokeskkond on paljuski just selle riigi keskne, teeb ta oma järelduse. Mõne aasta möödudes vastab seesama õpilane suure tõenäosusega, et ta on venelane, kes on Eesti riigi kodanik (sisemuselt, ametlikku kodakondsust vaatamata) ning kelle jaoks ei ole suurt vahet, mis keeles ta õpib või kas ta suhtleb eesti- või venekeelse sõpruskonnaga.

Kokkuvõte

Nii eesti kui vene kultuuri puhul on keel väga oluline osa identiteedist. Seega on eestivenelaseks või ka samaaegselt eestlaseks ja venelaseks olemisel kahe keele valdamine kriitilise tähtsusega. Keelekümblus aitab kaasa vene ja vähemuskultuuride laste eesti keele oskusele viisil, mis julgustab suhtlema, keelt kasutama ning seostab keele kultuuriga. Samas on oluline säilitada kindlustunne ka oma päritolukeele, -kultuuri ja -identiteedi alalhoidmise suhtes, just see toetab lugupidavat suhtumist teistesse keeltesse ja kultuuridesse. Mida rohkem keeli me valdame, mida rohkem kultuure oleme „käega katsunud“, seda avatumaks ja sallivamaks muutub maailm meie ümber.

Õppetöös peavad kõik protsessis osalejad mõistma oma kohustusi ning tasakaalustama ootusi, sh peavad lapsevanemate ootused nii keele valdamise kui oma ja teise kultuuri võrdlemise ja hindamise osas olema reaalsed. Tulemus ei saabu lühikese ajaga, seda tuleb kannatlikult oodata ning eesmärkide saavutamise kiirus oleneb väga palju iga lapse individuaalsetest omadustest. Kooli peamine roll on siinkohal kasutada avatud maailmavaadet soodustavaid meetoodikaid ja olla positiivne eeskuju ja mudel (on ju kool „väike ühiskond“). Õpetajate koolitus peaks saavutama eelkõige selle, et õpetaja usub eesmärkide saavutatavusse, on positiivne ja valmis väljakutseid vastu võtma. On oluline rõhutada, et väärtustav suhtumine oma keelde ja kultuuri ning teistesse keeltesse ja kultuuridesse kujuneb positiivsele maailmavaatele tuginedes. Seda positiivset maailmavaadet peaksid endas kandma lastega kokku puutuvad täiskasvanud, eelkõige lapsevanemad ja õpetajad. Positiivseid suhtumisi ja hoiakuid aitab esile tuua avatud suhtumine ning õpilast toetavate ja arendavate meetoodikate kasutamine. Keelekümblusprogrammis on see tasakaal saavutatud. Olgu selle väite kinnituseks ühe esimese keelekümbluskooli, Tallinna

Läänemere Gümnaasiumi direktori Valeri Novikovi sõnad intervjuus, mis toimus lõimitud aine- ja keeleõppe käsiraamatu koostamisel: „Erinevate aktiivõppemeetodite, rühmatöö ning integreeritud ainetundide kasutamine annab õpilastele avatud silmaringi, julguse minna kaasa uuega, loovuse ning hea suhtlemisoscuse. Lapsesõbralik, toetav ja positiivne õhkkond kümblusklassis loob turvatunde, lapsed tahavad koolis käia. Lastevanemate ärevus esimese klassi algul asendub rahuloluga, õpetajat usaldatakse. Kui kellelgi on hilises keelekümblusklassis vanem laps, otsustatakse nooremgi vend-õde panna varase keelekümbluse klassi. Koostöö lastevanematega, eriti varases keelekümbluses, on väga hea. Koduste tööde tegemisel üllatab vanemaid lapse iseseisvus, huvi töö vastu ning oskus otsida abi teatmeteostest, internetist ja mujalt.“

Kasutatud materjalid

Asser, H., Küppar, M., Kolk, P. (2003). Eesti keelekümblusprogramm 2002/03. Tartu.

<http://www.kke.ee>

Asser, H., Küppar, M., Kolk, P. (2005). Keelekümblusõpilaste õpitulemuste ja lapsevanemate hinnangute uuring, Tartu. <http://www.kke.ee>

Barkalaja, A. Identiteet ühiskondliku ja isikulise vahelülina: efektiivse keha mõiste kasutusvõimalusi. *Kirikiri*. http://www.kirikiri.ee/article.php3?id_article=381

Ruutsoo, R. Rahvusriik, identiteet ja Euroopa Liit.

<http://www.riigikantselei.ee/failid/rahvusriik.pdf>

TLÜ Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituut. (2005). Uuringu „Integratsiooni monitooring 2005“ aruanne. <http://www.meis.ee>

Pärimusmuusika kultuurilise identiteedi loojana koolis August Pulsti Õpistu tegevuse näitel

Sofia Joons

August Pulsti õpistu juhataja

Eesti pärimusmuusika ajaloo lähemalt tutvudes selgub, et tegemist on muusikakultuuriga, mis on olnud läbi aegade nii vormilt kui sisult mõjutatud rahvus- ja kultuuridevaheliste protsesside poolt. Regilaulu puhul võime öelda, et tegemist on lauluvaraga, mis on eestlaste enda loodud ja hoitud. Kui aga uurida lähemalt nt eesti lõõtsa tekkelugu, sattume nii Saksa- kui Venemaale, enne kui eesti lõõtsameistriteni jõuame. Sama kehtib teiste pillide ja ka tantsude kohta. Riikide ja kultuuride vahelisi piire on alati ületatud. Võib isegi öelda, et seda, mis on „eesti“ eesti pärimusmuusikas, ei määra mitte lihtsalt muusika, vaid Eestimaal elanud pillimeeste ning lauljate kohanemisvõime ja esteetilised eelistused, mille alusel on teatud muusika just siinmail omaks võetud.

Kultuurilise identiteedi temaga puutume August Pulsti Õpistus lähedalt kokku iga päev, kuna lähtume arusaamast, et eesti pärimusmuusika sisaldab teadmisi eesti kultuurist, tekitab kuuluvustunde ja rikastab kultuurilist identiteedi. Pärimusmuusikaga seotud praktikatega on kerge liikuda erinevate identiteeti loovate ja hoidvate tasandite vahel:

- Eesti ajalugu ja ühised kultuurinähtused: eesti külaühiskonna kultuurinähtused, nt regilaul;
- paikkondlikud kultuurialad: ühiste kultuurinähtuste variatsioonid, paikkondlikud kultuurinähtused, nt leelotamine Setomaal, hiiukandle mäng Vormsil;
- kultuurikandjad: head eeskujud, kes näitavad pärimuskultuuri ja -muusikat igapäevaelu loomuliku osana.

1. August Pulsti õpistu pärimuskultuuri õppe toetajana

August Pulsti õpistu on vabahariduskool, mis on loodud 2007. a MTÜ Eesti Pärimusmuusika Keskuse poolt selleks, et õpetada ja propageerida pärimusmuusikat läbi elava eeskuju. Õpistu korraldatud õppevõimalusi pakutakse aastaringselt peamiselt Pärimusmuusika Aidas Viljandis, kus on lisaks sobivatele õpperuumidele ja pärimusmuusika-alasele teabekogule ka lihtne ööbimisvõimalus. Õpistul on peamiselt kolm sihtrühma: pärimusmuusikahuvilised (igas vanuses ja igal muusikalisel tasemel), koolinoored ning üldhariduskoolide ja lasteadeade õpetajad ja huvijuhid.

Lisaks eesti pärimusmuusikale vahendab August Pulsti õpistu ka teiste rahvaste pärimusmuusikat. Hõimupäevade raames oleme teinud koostööd Fenno-Ugriaga sihtasutusega, erinevaid kursusi korraldades oleme rakendanud pärimusmuusika õpetajaid välismaalt (Soomest, Norrast, Rootsist, Iirimaalt, Šotimaalt, Austriast ja Sloveenias). Lähtume arusaamast, et teades ja tundes oma kultuuri, on kergem mõista ja tundma õppida ka võõraid kultuure. Just võõra kultuuriga kokku puutudes saab õppijale selgemaks, milles tema enda kultuuri omapära seisneb.

1.1. Pärimusmuusika teekond koolidesse

Eesti Pärimusmuusika Keskus alustas oma tööd koolides juba 2005. a ühe konkreetselt koolilastele ja -noortele suunatud õppeformaadiga, mille nimeks on Koolikontsert. Tegemist on kontsert-loenguga, kus tutvustatakse eesti pärimuspille ja -muusikat lastele sobival viisil – särtsaka ja energilise esinemise ning lihtsal viisil edastatud põhjanevate faktidega. Õppeaastal 2009/2010 on võimalik valida nelja erineva koolikontserdi vahel:

- Pärimusmuusika ja -pillid
- Eesti ja Ukraina muusika
- Rahvakalendri tähtpäevad
- Eestirootsi pärimusmuusika

Kuigi koolikontsertide arv aastas on püsinud saja ringis, jõudis August Pulsti õpistu loomise ajal 2007. a sügisel meieni sõnum, et koolilaste ja -noorte teadmised eesti pärimusmuusikast on puudulikud. Koostöös Eesti Muusikaõpetajate Liiduga ja arvestades muusika- ja teiste ainete

õpetajate vajadustega, lõime ühe 160-tunnise täiendkoolituse õppekava, mille nimeks sai *Õpetajate eri: Sissejuhatas pärimusmuusikasse*.

Kursuse õppekava koostades ja eesmäärke sõnastades lähtusime arusaamast, et meie peamised partnerid koolides ning lasteaedades ja ühtlasi ka oma õpilaste olulisemad eeskujud on õpetajad ja huvijuhid. Õpetaja hoiakud ja eelistused moodustavad paraku ka suure osa varjatud õppekavast. Pärimusmuusika, -laul ja -tants kuuluvad suurel määral osaluskultuuri, milles esinemisest tähtsam on koostegutsemine ja õppe- ning loomeprotsess ise. Taolises protsessis on õpetaja käitumine, hoiakud ja enesekindlus oluliseks mõjutajaks. Seega on meie õpetajate kursuse peamine eesmärk õpetajate julgustamine pärimusmuusika vallas. Keegi ei saa nõuda õpetajalt, et ta õpetaks seda, mida ta ise ei ole saanud õppida ja vaimustuks millestki, mida ta isegi ei tunne. Nõukogude ajal olid rahvamuusika piirid selged ja kitsamalt määratletud kui tänapäeval. Koolis laulutunnis lauldi vahel mõni mardipäeva- või kadripäevalaul, mõnikord sai kuulda rahvapillide kapelle. Teadmised eesti rahvamuusikast ja selle tundmine olid sel ajal aga puudulikud. Seega otsustasime luua pärimusmuusika sissejuhatava kursuse, kus kesksel kohal ei ole mitte ainult teadmiste õpetamine, vaid ka õpetajate aktiivne kaasamine ja motiveerimine. Neljapäevane kursus sisaldab nelja erinevat teemat:

- Pärimusmuusika koolis
- Regilaulmine
- Pärimustants ja laulumängud
- Pärimuspillid – parmupill, väikekannel ja koosmäng

Peale kursust Pärimusmuusika Aidas saab täiendõppija kasutada omandatud laule, mänge ja lugusid oma igapäevatoos lasteaias või koolis, analüüsib toimunut ja koostab kirjaliku töö. Kõige tavalisem on, et õpetajad asuvad tööle lasteaias või algkooliõpilaste rühmadega, aga on ka ette tulnud, et õpetajad on kasutanud pärimusmuusikat oma töös vanemate laste ja noortega.

Selleks, et õpetaja saaks keskenduda laulmisele, tantsimisele või pillimängimisele ja ei oleks sunnitud mõtlema laulusõnade või tantsusammude üleskirjutamise peale, oleme algusest peale jäädvustanud kursusel õpitud materjali videokaameraga.

Tänaseks on kursus toimunud kuus korda, selle on läbinud 85 õpetajat, kellest 35 on teinud ka lõputöö. Antud artikkel põhineb nende lõputööde kvalitatiivsel analüüsil, kõik tsitaadid on pärit lõputöödest.

Pärimusmuusika sissejuhatavast kursusest arenes 2009. aastal välja lasteaia- ja kooliõpetajate väikekandlekursus, milles osalejate pillimängutase on pärast kursuse läbimist selline, et nad suudavad ise lastele väikekandlemängu õpetada ja väikekannelt lastele laule õpetades ja lastega koos esinedes saatepillina kasutada. Väikekannel sobib suurepäraselt koolidesse, kuna see on suhteliselt odav pill, seda on kandlemeistri juhendamisel suhteliselt lihtne ise meisterdada ja lastega koos musitseerides kerge rakendada.

2. Pärimusmuusika õppimine ja õpetamine

Oma kirjalikes töödes mainivad õpetajad tihti, et nad ei õppinud kursusel osaledes mitte ainult pärimusmuusika lugusid, laule, tantse jms, vaid et suurenes nende teadlikkus.

„Kui hakkasin käesoleva lõputöö jaoks materjali otsima, siis selgus, et olen rahvalaule ja -mänge kasutanud oma töös pidevalt. Siiani on see olnud aga suhteliselt teadvustamata tegevus. Edaspidi püüan seda teha teadlikumalt ja võtta kasutusse ka rohkem regilaule.“

Veel mainitakse tihti mitte ainult lõputöös, vaid ka kursust lõpetavas arutelus, et selleks, et pärimusmuusikat hästi õpetada, peab tegema tööd mitte ainult materjali, vaid ka iseendaga. Kirjalike õppematerjalide kõrval on samaväärselt oluline otsene kontakt eeskujude ja kursust läbiviivate õpetajatega.

„Tavaliselt meeldib mulle sellist materjali kasutada, mida kuulen kellegi esituses, mis haarab mind kohe kaasa ja ahvatleb järele proovima. Kahjuks ei ole ma veel oma arenguga nii kaugel, et üks üleskirjutatud laul mind nii sütitaks, et ma tahaksin seda lastele õpetada.“

2.1. Pärimusmuusika ainetundides ja erinevate oskuste kujundamisel

Pärimusmuusika pärimuskultuuri osana on lai nähtus, mida saab õpetada ja kasutada nii muusikatundides kui ka muude ainete tundides (nt emakeel, ajalugu, puutöö, kehaline kasvatus). Õpetajate kirjalikes töödes on tihtipeale eraldi välja toodud, mida lastele õpetatakse, lisaks õpetamise metoodika kirjeldamisele peatutakse tihtipeale ka pärimusmuusika olemuse ja olulisuse selgitamisel. Räägitakse, kuidas pärimusmuusika on tekkinud, kuidas seda põlvest põlve peamiselt suulisel teel edasi antakse, kui vana see võib olla ja et see on nüüd jõudnud meieni tänapäeva.

„Kujuta ette, et on olemas nii suur pilt, mida korraga ei saagi üleni vaadata. Sellel hiiglasuurel pildil on tohutult palju asju. Seda pilti pole maalinud üks inimene, vaid sajad ja tuhanded inimesed. Mõni maalib rohkem, mõni vähem; mõni tegi ümber selle, mis teine juba enne oli teinud. Niimoodi tehti seda pilti tuhandeid aastaid. Samamoodi oli ka lauluga. See hiiglasuur, mida niimoodi lauldakse, ongi eesti rahvalaul ehk regilaul.“

Pärimusmuusikat tutvustavad tunnid võivad keskenduda konkreetsete laulude, tantsude või mängude õpetamisele või hoopiski kasutada nimetatud materjali läbivate teemade käsitlemiseks (nt kultuuriline identiteet või sotsiaalseid oskuseid). Regilaulude õpetamise käigus käsitletakse tihtipeale ajaloolist keskkonda, kust laulud pärit on, ja murdesõnade tähendust. Kui suunata

õpilasi aegamööda eeslaulja rolli võtma, võib selle ülesandega hakkamasaamine last julgustada ning nõnda arendada ka tema sotsiaalseid oskusi.

„Algul tundus, et sellised laulud (regilaulud) on lastele laulmiseks võõrad. Nad ei osanud õigel ajal sisse astuda. Olin ise pidevalt eeslaulja. Ka ei olnud lapsed varem piisavalt kokku puutunud murdetekstidega ning sõnadki ei tahtnud meelde jääda. Mõne laulu viis oli raske ja monotoonne, sõnu palju. Aga ei läinudki kaua aega, kui lastes tekkis huvi regilaulu laulmisviisi ja eeslauljaks olemise vastu. Peagi vallandus laste vastuvõtuvõime nagu paisu tagant, nad omandasid erilise kergusega ja mängulisusega, tekkis isegi võistlus – kes on eeslauljaks.“

Kuna pärimusmuusika ja -laul loovad palju muusikalisi olukordi väljaspool esinemis- ja proovisituatsiooni, on võimalik kasutada pärimusmuusikalist materjali ka rühma või indiviidide tugevdamiseks. Tantsude õpetamine algklassides tähendab mitmete õpetajate sõnul vähemal määral sammude ja hoopis suuremal määral muude oskuste lihvimist.

„Paljud häbenesid ka vastassoo esindajal käest kinnivõtmist. Nii kui käest kinni võtsid, nii olid kohe nagu laulatatud just selle poisi või tüdrukuga. Sellepärast kulus ka palju aega seletamisele, et tantsupartnerid on koos ainult tantsimise ajal. Võrdluseks tõin siia telekas jooksva populaarse saate „Tantsud tähtedega“ – see leevendas pisut olukorda.“

2.2. Pärimusmuusika kui võimalus ainete lõimimiseks

Nii kursuse *Õpetajate eri: Sissejuhatus pärimusmuusikasse* kokkuvõtvates lõpuringides kui ka õpetajate koostatud kirjalikes lõputöodes mainitakse koostöösoovi teiste ainete õpetajatega. Kõige tihedamini mainitud aineõpetajaid on muusikaõpetaja (juhul kui kursusel osaleja ei ole ise muusikaõpetaja), emakeeleõpetaja, liikumisõpetaja ja puutööõpetaja. Koostöösoovi taga on tavaliselt ühe konkreetse pärimusmuusika ala omapära. Kui on vaja õpetada murdekeelset regilaulu, on hea teha koostööd emakeeleõpetajaga, kui on soov keskenduda väikekandlele, võib tekkida ühisprojekt puutööõpetajaga, kui nt lauluga seondub mõni kultuurilooline teema, võib tausta lahti seletada ajalooõpetaja.

„Regilaulu õppimise juures selgitasin lastele regilaulu olemust, tunnuseid. Mõtestasime lahti laulu sõnumi. Murdetekstist arusaamisega oli päris palju tööd. Tegime tihedat koostööd emakeele õpetajaga.“

Mõned õpetajad on loonud suured ja kompleksed esinemiskavad koostöös mitme erineva aine õpetajatega, nt muusika-, tantsu- ja emakeeleõpetajaga. Kõik koostöövormid ei ole seotud konkreetsete kavade koostamisega, on ette tulnud ka lõputöid, millest ilmneb ühe aktiivse ja teadliku õpetaja soov teisi õpetajaid aidata .

„Koolis pakkusin õpetajatele abi, et kodulootundides mängida, laulda. Nii said toimuma lihavõttenädalal aktiivõppetunnid, kus laulsime koos Loomise laulu, samas joonistasime kaasa.“

Lõpuringides olen küsinud, mis õpetajatevahelist koostööd kõige rohkem segab. Vastuseid on peamiselt kaks: aja puudumine ja kaasõpetaja viitsimatus.

2.3. Pärimusmuusika tunnivälistes õpikeskkondades

Tihti peale toimuvad just muusikatundides ettevalmistused erinevateks esinemisteks (kooliüritused, -peod, aktused jms). Paljud õpetajad on ise koostanud huvitavaid kavasisid, mille eesmärgid võivad olla nii meelelahutuse pakkumine kui ka teadmiste jagamine. Esinemiskavadega saab väljendada ka kooli või asukoha kultuuriajalugu või muud kultuurilist omapära.

„Tegevust saab hästi siduda paikkondliku kultuuripärandiga (pärida kohalikelt vanu lugusid, laule), saab hoida, jäädvustada, kasutada rahvapärimusi tänapäeva kontekstis. /---/ (Kooli nimi) on mõisakool, kuhu sobib ideaalselt meie kultuuripärandi väärtustamine ja kandmine.“

Teine viis kasutada pärimusmuusikat, -laule, -tantse ja mängu on laulda ja tantsida koos kooliüritusel osalejatega. Paljud kasutavad sellistes situatsioonides regilaule, kuna kaasaulmine ei nõua ettevalmistust, vaid õppimine toimub protsessi käigus ja selline ühine laulmine loob mõnusaid tundeid. Regilaule saab valida nt rahvakalendri või muu kooli jaoks aktuaalse temaatika järgi.

„Alles hiljuti tegime koos ühe klassijuhataja ja lastega toreda regilaulu. Koostöö tulemus peaks olema see, et klassiõhtutel ja muudel üritustel oskaksid õpilased ja õpetaja ka vanu mängu, laule laulda ja tantsida. See lisab meie tegemistesse värvi, aitab meeles pidada minevikku.“

Kolmas kursustel osalejate poolt mainitud võimalus puudutab kooli üldkogunemisi, kuhu taas regilaulmine lausa suurepäraselt ühistegevuse osana sobib.

„Meie kooli traditsiooniks on hommikulaulmised, mis toimuvad igal hommikul peale teist tundi. Kogu koolirahvas koguneb saali, jagatakse infot, õnnitletakse sünnipäevalapsi ja lauldakse vähemalt kaks laulu. Selleaastane lauluvalik oli suurelt osalt folkloorne. Laulsime mitmeid regilaule ja ka seatud rahvalaule. Kuna regilaulu esitamine ei vaja spetsiaalset õppimist ja ettevalmistamist, sobis see hommikulaulmisteks ideaalselt.“

3. Pärimusmuusika õpetamise metoodikast – matkimismeetod ja mälupõhine musitseerimine

Õpetades pärimusmuusikat, õpetatakse tihtipeale veel pärimusmuusikale omast matkimismeetodit. Oluline pole siinkohal küsimus, kas üks teatud pala on ühe konkreetse autori poolt loodud või mitte, vaid selle palaga kaasas käiv õpetamissituatsioon. Laialt vaadates on olemas eelkõige kaks erinevat muusikakultuuri: esinemiskultuur ja osaluskultuur. Seda iseloomustab kokkuvõtvalt järgmine tabel.

Tabel 1 Esinemiskultuur ja osaluskultuur

	Esinemiskultuur	Osaluskultuur
Kes õpetab?	Õpetaja	Eeskuj
Kes õpib?	Õpilane	Õpilane ja/või kaasategija
Musitseerimissituatsiooni rollid	Fookuses asuv aktiivne esineja, passiivne publik.	Kõik kohalolijad on osalejad, mõned on aktiivsemad ja teised passiivsemad
Kasutatud muusika	Kindlad, varem kokkulepitud ja selgeks õpitud palad ning kavad	Nii kindlad ja varem selgeks õpitud kui ka improviseeritud palad
Õpetamise eesmärk	Heal tasemel esinemine publikule	Hästi omandatud ja omaseks saanud ning meelde jäänud muusika (laul, tants, mäng)

Kui õpetajad analüüsivad pärimuslaulu, toovad nad eelkõige välja pärimuslaulu omadused, mis langevad kokku osaluskultuuri iseloomustavate joontega. Pärimuslaulu eelistena nimetatakse järgmisi aspekte:

- Õpetaja eeslaulmisel võib laulu kohe laulma hakata;
- Viisid on lihtsad ja kergesti õpitavad. Kui laulda mugaval kõrgusel, saavad laulmisega hakkama ka need, kellel on väike hääleulatus;
- Iga laps saab olla eeslauljaks;
- Koori kordused soodustavad meeldejätmist;
- Improviseerimine arendab lapse fantaasiat.

Pärimusmuusika peamine õpetamise meetod on matkimismeetod, millega kaasneb mälupõhine ja mitte noodikirjapõhine musitseerimine. Kitsalt võttes tähendab see, et õpetaja laulab/mängib midagi ette ja õpilased kordavad. Muusikat õpetatakse kuulmise teel ja mitte nooti või teksti lugedes. Vaadates taolist õpetamissituatsiooni laiemalt, võime muidugi öelda, et lapsed matkivad mitte ainult ühte teatud viisi- või tekstijuppi, vaid ka õpetaja suhtumist õpetatud muusikasse, seda, kas õpetatav on õpetaja jaoks oluline, ilus, lõbus või on tegu lihtsalt õppekava kohustusliku

osaga. Muusika õppimisele nõnda lähenedes leiame, et parem on kasutada mõistet *eeskuju*, mitte mõistet *õpetaja*. Nimelt sellest arusaamast lähtudes mainisime ka Eesti Pärimusmuusika Keskuse missiooni sõnastades just *eeskujusid* ja mitte õpetajaid.

Osaluskultuuri teine oluline aspekt on suhtumine loomeprotsessi – kas õppeprotsessi eesmärk on lõpptulemuse poole pürgimine (nt esinemiseks küpse esituse õppimine ja harjutamine) või huvitava ja kõikide osalejate tähelepanu paeluv rühmaprotsess, mis lisaks õpetamisele sisaldab kindlasti veel isikupäraseid variatsioone ja improvisatsiooni? Paljud õpetajad on avastanud ja analüüsinud osaluskultuurile omase õppeprotsessi sotsiaalseid väärtusi ja funktsioone.

„Regilaule eelistan laulda ringis põrandal istudes, sest siis on iga eeslaulja kõigile nähtav ja tekib mõnus ühine tunnetus.“

Siinkohal tekib tavaliselt küsimus, kas pärimusmuusika protsessipõhine õpe on eelkõige nooremate kooliastmete pärusmaa. Pärimusmuusika sissejuhatava kursuse on läbinud ka keskkooli õpetajad, kellest mõned saadud oskusi ka rakendavad. Vanemate õpilastega on võimalik tundides läbi mängida keerulisemaid kultuurilisi mustreid ja sotsiaalseid olukordi ning jagada õpilastele konkreetseid ülesandeid. Nende õppeprotsess sisaldab suuremas matus teoreetilise materjali kaasamist. Põhiliseks lähtepunktiks on ühe konkreetse rühma soovide, valmisoleku, oskuste ja soovidega arvestamine. Olgu siinkohal ära toodud ühe keskkooliõpilastega töötava õpetaja mängupulma projekti ülesehitus ja hinnang õppeprotsessile:

1. tund: Arutelu – millest võiks teha. Osade jagamine.
2. tund: Laulude ja muu materjali otsimine. Harjutamine.
3. tund: Pulm – esimene pool.
4. tund: Pulm – teine pool
5. tund: Pulma lõpetamine ja järelpulg
6. tund: Video vaatamine ja analüüs.

„Võib arvata, et kulutasime liialt aega, kuid läbi selle õppisime hulga põnevaid asju vanadest kommetest. Ka olid õpilased haaratud ettevalmistusse, sest igaüks pidi leidma endale laulu või muusikapala, usundid, naljad. Aitasin neid viiside õppimisel ja pakkusin mõtteid materjali leidmiseks. Selle teema raames laulsid nad ise regilaule, tantsisid rahvatantsu, mängisid laulumängu, mängisid pillimuusikat (küll ainult imiteerisid). Kindlasti kogesid nad rohkem, kui lihtsalt tunnis pulmalaule läbi lauldes. Pealegi sai kõik jäädvustatud videole.“

Protsessiõppe peamine probleem seisneb õppeprotsessi hindamises. Kuidas saaks õpetaja kindel olla, et õpetatud muusikapalad on piisaval määral omandatud? Lihtsalt öeldes on loomeprotsessi peamine eesmärk mõnutunde kättesaamine. Reaalsetes koolioludes on taolise õppe peamine oht ajanappus.

„Kui saaks ja oleks rohkem aega, siis ma mängiksin lastega kauem, et tõesti iga laps saaks sellest mängust osa ja tähelepanu, vähemalt need, kes seda soovivad. Praegu tunnen, et teha on nii palju, et ei jõua mängimisest mõnu tunda – kogu aeg on kiire!“
--

Kokkuvõte

Õpilaste kultuurilist identiteeti mõjutavate ettevõtmiste juures on õpetamise sisu (teadmised pärimuskultuuri ilmingute kohta, muusikaliste oskuste omandamine jms) kõrval samavõrra oluline õpetamismeetod ja füüsiline keskkond. Mida õpetatakse, millisel viisil ja kus? Õpetajate lõputöodes on käsitletud palju erinevate eesmärkidega õpetamissituatsioone. Eelnevalt käsitletud teemasid ühise katuse alla koondades saame rääkida pärimusmuusika õppe neljast tüüpsituatsioonist (vt Tabel 2).

Tabel 2 Neli pärimusmuusika õppe dimensiooni

	Osaluskuultuur	Esinemiskultuur
Klassisisene keskkond (tunnid)	I Pärimusmuusika palade õppimine. Regilaulude laulmine eeslaulja ja kooriga. Improvisatsioonid (nt regilauludega)	II Ühe muusikaprojekti jäädvustamine nt videol. Esinemiseelne proov
Klassiväline keskkond	III Mängud, tantsud, laulud koos teiste klasside või õpilaste vanematega	IV Esinemine erinevatel üritustel koolis või väljaspool kooli

Seega ei ole võimalik väita, et pärimusmuusika õpe kuulub ja sobib ainult osaluskuultuuri või ainult klassivälisesse keskkonda. Kõik sõltub õpilaste vajadustest, koolikultuurist ja õpetajate pädevusest ja huvist. Kui suhtuda eesti ja muude rahvaste pärimusmuusika kooli õpikeskkonda kaasamise mitte ainult targalt, vaid ka loovalt, isikupäraselt ja vabalt, käsitledes endale paeluvat erinevates õpikeskkondades – kord esinemiskultuurile ja kord osaluskuultuurile omastel viisidel, toetab see õpilaste kultuurilist identiteeti ning arendab ka sotsiaalseid oskusi, kodanikuaktiivsust ja ettevõtlikkust.

Religioon õpilase identiteedi kujundajana

Toomas Jürgenstein

Hugo Treffneri Gümnaasiumi filosoofia ja religiooniloo õpetaja

Kuidas kujuneb Eesti õpilaste identiteet? Kas ja kuivõrd mõjutavad eksistentsiaalsed ja religioossed teemad koolis õpilase enesemõistmist või siis erinevate maailmavaadetega õpilaste teineteisemõistmist? Kas vastavad teemad toetavad või pärsivad õpilase isiksuse arengut? Võib-olla polegi neil teemadel religiooni marginaalse positsiooni tõttu ühiskonnas õpilastele mingit mõju? Nende küsimuste vastustest on meil teatav aimdus tekkinud alles viimastel aastatel. Seda eelkõige tänu varalahkunud Pille Valgu (1959-2009) ja Olga Schihalejevi uurimistöödele. Mõningatele isiklikele kogemustele ja tähelepanekutele tuginedes püüan samuti kirjeldatud teemal mõtiskleda.

1. Usuline „seestumus“

Jutustaksin alustuseks (koos kommentaaridega ja pisukese irooniaga vürtsitatult) ühe rahvausundit ja selle tänapäevast analoogi puudutava loo, mis minu meelest päris hästi illustreerib noorte suhtumist religioossetesse inimestesse. Nimelt loetlevad rahvalikud religioossed lood mitmesuguseid märke, mille järgi deemonite hulka kuuluvaid olendeid ära tunda ja annavad nõu kuidas kurjade olenditega käituda. Tuntumad neist tunnustest on varju puudumine, väga karvane ihu, ebaharilik kasv, kabja jälgi jättev inimolend vms. Vahel juhtus aga ka nõnda, et üleloomulikel olenditel välised märgid hoopiski puudusid ning tekkinud kahtlustele kinnituse otsimiseks tuli nimetada Jumala, Kristuse või Neitsi Maarja nime, mis kurjaga seotud tegelased ebaadekvaatselt käituma ja deemonid kaduma pani. Aitas ka Meie Isa palve lugemine või küsimus: «Oled sa kurat või inimene?», sest deemon pidi oma nime kuuldes kaduma.

Hiljuti kogesin, et analoogilisi küsimusi, mis kontrollivad inimese adekvaatsust, on käibel ka tänapäeval. Sattusin ühte seltskonda peamiselt loodushuviliste noortega ning kui end kojuminekule seadsin, ühines minuga üks seltskonna liige, kes minu teoloogiaga seotud tausta ei teadnud. Kui ta koduteel minu teoloogilisest haridusest kuulis, küsis ta kiiresti (ja mulle näis, et

kohkunult) kontrollküsimuse: «Kui vana on Maa?» Kui ma andsin enam-vähem adekvaatse vastuse, 4,6 miljardit aastat, võis jutt mitmetel huvitavatel teemadel jätkuda.

Eelnevale loole mõeldes, tundub mulle, et inimese usulist pühendumist või isegi huvi uskude vastu tõlgendatakse sageli omamoodi „seestumusena”: peamiselt võimalusena, et religioonist mõjutatud isik suudab tõenäoliselt maailma vaid usulisest vaatevinklist mõista ning ilmselt ta loodusteaduse saavutusi ta ei tunnista. Mulle tundub, et minu kogemust kinnitavad ka Olga Schihalejevi doktoritöös esitatud väiteid, et usklik õpilane ei leia suuresti eelarvamuste tõttu oma usule koolis turvalist tuge, omavahel õpilased üldjuhul usust ei räägi, ettekujutused religioonist formeervad peamiselt agressiivsete näidete taustal ning usklikke kiputakse pigem nöökima.

Sellises olukorras on õpilase identiteedi kujunemiseks nii ohte kui ka võimalusi. Õpilane võib oma vaadetesse kapselduda ning hakata end kaaslastele ja koolis õpitavale vastandama, kuid ta võib astuda õppeteemade ning teiste õpilastega ka loovasse dialoogi.

2. Kindel maailmavaade

Kui eelnevalt vihjasin võimalusele, et õpilased võivad oma usulisi vaateid pilkamise kartuses varjama hakata, siis kindla maailmavaate olemasolul on ka oma tugevused. Küllalt sageli tagavad väljakujunenud usulised vaated õpilasele õppeprotsessi dialoogilisuse, mis omakorda on aluseks õpilase isiksuse ja identiteedi arengule. See ilmneb juba lihtsas koolitöös, kui laps õpitud materjali, olgu selleks siis mõne kirjandustegelase käitumine, ajaloosündmus või loodusteaduslik saavutus, oma maailmavaatega võrdleb. Selline protsess on omamoodi ajutreening, mille tulemusena võiks inimene hiljem eristada erinevatest lähtekohtadest tulenevaid väiteid, teha vahet küsimustel, mida on ja mida pole mõtet võrrelda, sunnib kuulama ka opositsiooni arvamusi.

Õppimise ajal toimuv pidev analüüs aitab hinnata ka detailide tähendust, teha vahet olulisel ja ebaolulisel jne. Lisaks muidugi veel religiooni ainesse programmeeritud arendav element. Uku Masing on oma artiklis “Piiride juurde” võrrelnud teoloogiat matemaatikaga: aksioomid on analoogilised, mõlemas esineb lahendamatu probleeme (võrrandeid), analoogiliselt paralleelsetele geomeetriaale on olemas paralleelsed teoloogiad jne. Mõlemad arendavad ka mõtlemist: matemaatika enam diskursiivset, teoloogia selle kõrval ka intuiitivset.

Tänases ühiskonnas arvatakse sageli vastupidi, et arengu kindlustamiseks on kaval end maailmavaatelist lõdvalt määratleda või määratlemata jätta. Samas tundub mulle vastuargument kaalukam: võttes omaks ühe maailmavaate (mis ei välista mingilgi määral teiste õppimist), ei tarvitse noorel inimesel enam kulutada energiat n-ö oma seisukohtade ülesehitamisele, mille tulemuseks on Eesti oludes tavaliselt lihtsustatud animismi tunnustega vulgaarmaterialism, mida uhkelt oma filosoofiaks nimetatakse.

Maailmavaatelist segadust kogu Eesti kohta näitab üsna selgelt ka 2005. aasta juunis avaldatud Eurobaromeetri uuring, mille kohaselt usub vaid 16% Eesti elanikest, et Jumal on olemas. Samas usub 54% Eesti elanikest kõrgema jõu või vaimu olemasolu. Mõlema näitajaga paistame Euroopas silma: usume kõige vähem jumalat ja kõige rohkem vaime.

3. Maailma mõtestamisest

Eelarvamused religioonide kohta ning massiline maailmavaateline määratlematus viitab tõenäoliselt religioosse ja filosoofilise maailma tutvustamise ning selle eksponeerimise nõrkusele ja ühesuunalisusele. Tegelikult võib nendest keskkondadest leida tohutult isiksusi, lugusid ja sündmusi, mis käivitaksid õpilastes sisemise ja ka omavahelise arutelu ning võiks aidata neil saada vabadeks, sõltumatuteks ja mitmekülsemateks isiksusteks. Paljud õpilased pole maailma mõtestamisega tegelevate mõttesuundadega seni mõistlikul viisil kokku puutunud.

Näiteid religiooni ajaloos tegutsenud märkimisväärtetest isikutest ja mõttevooludest on aga palju. Olgu nendeks siis hiilgavad mõtlejad Pierre Abelard või Pierre Teilhard de Chardin ja nende komplitseeritud suhted kirikuga, Mahatma Gandhi vägivallatusideed, vabastusteoloogia kriitika igasuguse rõhumise ja ülekohtu suhtes või dalai-laama arutlused Lääne elulaadi üle. Meil on kindlasti aga veel küllalt oma usutegelasi ja sündmusi, keda saaks arendavateks aruteludeks kasutada: ristiusu saabumine Eestisse, prohvetite Järve-Jaani või Karl Reitsi sõnumid, veidi eksootilisemate vaadetega Vend Vahindra ja Ashin Ananda ja nende ebaselge koht meie usumaastikul, hümnid kolmanda salmi kohasus ühiskonnas, kus puudub riigikirik, religiooni ja teaduse vahekord jne. Küllap oleks religioossete teemade avatud ja dialoogiline esitus pinnuks silmas ka ringkondadele, kus usuliste asjade kujutamisel eelistatakse vaid magusavõitu pilte paradiisiaiast ja piiblisündmustest või siis selle vastandina harrastatakse usuasjade karikeerimist. Religioosse keskkonna võlu ja selle intellektuaalne ning ühiskondlik potentsiaal on siiani suurel osal inimestest ja samuti ka koolielus avastamata. Üsna sarnane näib olevat olukord ka filosoofiaga.

Religiooni ja filosoofia julgem sissetoomine kooliharidusse aitab näha alternatiivseid mõttesuundi, mis on vajalikud näiteks tolerantse ja analüüsioskuse arendamiseks. Sageli kipuvad koolides ülekaalukalt domineerima numbriliselt mõõdetavad väärtused ja näitajad: riigieksamite keskmised hinded, olümpiaadide tulemused, sissesaajad kõrgkoolidesse jne. Mõõdetamatud ja raskesti mõõdetavad väärtused, nagu näiteks õpilaste õpihuvi säilitamine või tolerantse ja altruismi tähtsustamine, mis sageli nõuavad õpetajatelt sama suurt tööd, jäävad tahaplaanile. Sellisel lähenemisel on ka oma hind: lapsed, kes konkurentsist alla jäävad, löövad käega ja on kergesti haavatavad ning hoolimatud. Õpetajad, kes konkurentsist ei püsi, on närvilised.

Loomulikult võib nõustuda, et mõõdukas koguses konkurents on edasiviiv, kuid domineeriva üldprintsibiina hakkab see lõhkuma õpilastevahelisi sidemeid ja koostööd. Samas võib usumaailmast leida mitmeid näiteid, kus ei rõhutata mitte võitlust vastasega, vaid eelkõige võitlust iseendaga. Igal sammul konkurentsi rõhutavas maailmas võiks rõõmus sõnum olla seda mõjukam, mida rohkem rõhutatakse alternatiivina võitu eelkõige iseenda üle.

Kokkuvõte

Olen oma õpetamistöö põhiliseks eesmärgiks pidanud ühelt poolt küll üldiste teadmiste andmist religioonide ja filosoofia ajaloo kohta, kuid selle kõrval püüdnud õpilastele näidata maailma mõistmise võimaluste mitmekesisust, näiteks, et religioon on tõsiseltvõetav elusfäär, kus sageli kohtuvad terav intellektuaalsus ja inimlik piiratus, keerulised struktuurid ja lihtsusetootlused.

Eelkõige meeldiks mulle, et õpilased mõistaksid maailma mitte staatilisena, vaid arengulisena. Toomas Paul lõpetas Eesti Päevalehes (20.12.08) oma artikli «Inimese evolutsioon» lootustandvalt: «Teoloogile sobib, et inimese evolutsioon jätkub, et ta ei ole «valmis». Temast võib veel midagi saada.» Usun, et taoline kujund sobib päris hästi ka meie koolis oma maailmavaadet ja identiteeti kujundava noore inimese kohta.

Läbiv teema: „Teabekeskond“

Läbiva teema "Teabekeskond" käsitlemisega taotletakse õpilase kujunemist teabeteadlikuks inimeseks, kes tajub ja teadvustab ümbritsevat teabekeskonda, suudab seda kriitiliselt analüüsida ning toimida selles oma eesmärkide ja ühiskonnas omaksvõetud kommunikatsioonieetika järgi.

Õpilast suunatakse:

- 1) mõistma vahetu ja vahendatud sarnasusi ning erinevusi;
- 2) valima sobivat suhtlusregistrit ning sidekanalit olenevalt olukorrast ja vajadusest;
- 3) määrama oma teabevajadusi ja leidma sobivat teavet;
- 4) kujundama tõhusaid teabeotsingumeetodeid, mis hõlmavad erinevaid teavikuid ja teabekeskondi;
- 5) arendama kriitilise tebeanalüüsi oskust.

Läbiva teema "Teabekeskond" käsitlemine I kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel I kooliastmes on keskmes õpilase igapäevane teabekeskond. Õpetaja abil ja kaaslaste toel harjutakse kirjeldama oma tegevust teabekeskonnas. Õpilane õpib mõistma temale suunatud teadete suhtluseesmärki ning eristama olulisi teateid ebaolulistest. Samuti harjub õpilane mõistma, millised seaduspärasused kehtivad privaatses ja millised avalikus ruumis, sealhulgas Internetis. Läbiva teema rõhuasetused toetavad I kooliastmes inimeseõpetuse, emakeele ning teiste ainete kaudu toimuvat suhtlemisuskuste kujundamist. Õpilase eakohast meediakasutust arvestades pööratakse rohkem tähelepanu visuaalsele meediale ning visuaalse teksti analüüsile.

Läbiva teema "Teabekeskond" käsitlemine II kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel II kooliastmes on käsitluse keskmes avalikus ja privaatses ruumis toimimise seaduspärasused ning põhiliste kommunikatsiooniformaatide tundmaõppimine. Õpilane harjub Internetis liikudes eristama avalikku ja isiklikku sfääri ning valima selle põhjal õiget suhtlusviisi. Teise kooliastme jooksul harjutakse lugema ja kuulama uudist kui üht ajakirjanduse põhilist tekstiliiki, hindama selle kvaliteeti ning tuvastama uudises puuduvat teavet.

Läbiva teema "Teabekeskond" käsitlemine III kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel III kooliastmes õpitakse mõistma ja analüüsima meedia rolli ühiskonnas, sealhulgas majanduselus, ning kasutama meediat teabeallikana. Senisest olulisemaks muutub teabe usaldusväärsuse kriitiline hindamine, kuna õpilane hakkab leidud teavet järjest rohkem kasutama isiklike otsuste tegemiseks (nt õppimisvõimalusi valides). Õpetus ja kasvatus töötab aitavad õpilasel mõista Internetis leiduvaid võimalusi ja ohte ning ennast ja oma privaatsust kaitsta; iseseisev teabeotsing muutub õpilasele harjumuspäraseks. Läbiva teema käsitlemine loob võimalused analüüsida meediaga seotud problemaatilisi olukordi (eraellu sekkumine, väärteabe edastamine, huvide kahjustamine, kallutatud teabe edastamine vms).

Läbiva teema "Teabekeskond" käsitlemine gümnaasiumis

Gümnaasiumi õpilane teeb meediatarbijana iseseisvaid valikuid ning põhjendab neid, lähtudes oma erinevatest huvidest ja vajadustest. Õpilane on kursis avalikus ruumis tegutsemise reeglitega ning taunib nende rikkumist. Ta mõistab meediamajanduse rolli ühiskonnas, tutvub globaliseerumise mõjudega meedia sisule ja inimeste meediakasutusharjumustele. Läbiva teema ja aineõpetuse koosmõjul suudab õpilane oma sõnumi vormistada ja seda otstarbekalt edastada.

Teabekeskkond kui läbiv teema – milleks ja kuidas?

Kadri Ugur

Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi ajakirjandusteadur

Läbivad teemad rikastavad kooli õppekava paljude mõtteviiside ja tegevustega, mis jäävad väljapoole traditsiooniliste õppeainete piire. Ühest küljest on paratamatu, et ühiskond areneb ning arengu uued rõhuasetused peavad jõudma õpilasteni kiiremini kui oleks otstarbekas muuta õppeainete struktuuri. Läbivad teemad on vähem formaliseeritud ning seetõttu võimaldavad paindlikumat reageerimist uutele vajadustele. Teisest küljest aga on kooli ressursid piiratud: kõige jaoks ei ole aega ning seetõttu peab kool endale võtma teatava puhvri või filtri kohustused ning tegema oma otsused selle kohta, milliseid teemasid ja tegevusvaldkondi rõhutada. Nii näiteks ei saa teabekeskkonnast kõneldes jätta märkimata sedagi, et kool on väga atraktiivne sihtkoht paljudele turundajatele: terved vanusegrupid on pikka aega koos ning orienteeritud uute teadmiste omandamisele, häälestatud vastu võtma kõike, mida neile õpetatakse. Sellises kontekstis paiknev turundustekst (kommerts- või sotsiaalreklaam, kampaaniaplakat, õppeasutust tutvustav poster vms) võib olla tunduvalt mõjusam kui välireklaam. On loomulik, et kooli juhtkond teadvustab endale ja kogu kooliperele, millised sõnumid kooliruumi jõuavad ja millised mitte (siia võib kuuluda ka nt reklaamifiltrite kasutamine kooli arvutitel).

Kooli üldeesmärgiks on võimaldada õpilastele niisuguste teadmiste, oskuste ja hoiakute kujunemine, mille abil suudaksid nad ühiskonnas iseseisvalt ja edukalt toime tulla. Käesolev artikkel seab oma eesmärgiks selgitada, miks peaks kooli õppekava ning huvitegevust kavandades arvestama ka läbiva teema “Teabekeskkond” nõudmistega ning millised võimalused selles peituvad. Bloki artikkel kirjeldab “Meediamulli” sarja kui ühte tähelepanuväärset võimalust kooliõpilaste meediapädevuse arendamiseks; ülejäänud materjalid täidavad õppekirjanduse praegust lünka, tutvustades kriitilise lugemise, meediamajanduse ja informatsioonilise enesemääramise kontseptsioone, milleta tänapäevases meediakeskkonnas toimetulek on võimatu.

Üks uue õppekava muudatusi on läbiva teema nimetuse muutumine: meediaõpetusest on saanud teabekeskkond. Selle muudatuse eesmärk on suurem selgus ja avaram perspektiiv. *Meediaõpetus*

tähistas seni niihästi läbivat teemat kui võimalikku valikainet ning see tekitas nii mõnelgi juhul segadust. Uue nimetusega on võimaliku aineõpetuse ja läbiva teema piire võimalik selgemalt välja joonistada. Meediaõpetus valikainena nõuab hea ettevalmistusega õpetajat ja mõningasi ressursse, kuid ilmselgelt jääb sellest väheks. Lapsed elavad meediaväljas praktiliselt sündimisest pealt, infovoogudega toimetulek ning infotöötlusoskuste arendamine nõuavad tähelepanu kogu kooliaja vältel. Esimene vajalik samm siinkohal on oma teabekeskkonna teadvustamine ning selle arengute jälgimine. Õpilaste ja õpetajate suhtlemis- ja meediaharjumuste uuringud lubavad väita, et sageli elatakse väga erinevas teaberuumis ning erinevate reeglite järgi. Kui kooli näeb võimalusi ühise teabekeskkonna arendamiseks ning mõtestamiseks, võib see tuntavalt mõjutada ka koolielu kvaliteeti tervikuna.

1. Põhimõisted

Meediapädevuse (ingl k *media literacy*) all mõistame suutlikkust meedia kaudu informatsiooni kätte saada ja seda kriitiliselt hinnata, oskust kasutada meediat oma sõnumite edastamiseks ning meediasüsteemi toimemehhanismide mõistmist. See on traditsiooniline käsitlus, millest lähtuvad ka Euroopa Parlamendi ja Nõukogu direktiiv audiovisuaalsete meediateenuste reguleerimise kohta. Selle direktiivi eestikeelne tõlge kasutab küll terminit “meediakirjaoskus”, kirjeldades sellega *oskusi, teadmisi ja arusaamu, mis võimaldavad neil meediat tulemuslikult ja ohutult kasutada. Meediakirjaoskusega inimesed on võimelised tegema informeeritud valikuid, mõistma sisu ja teenuste olemust ning nad suudavad ära kasutada uute sidetehnoloogiate kõiki võimalusi. Nad oskavad paremini kaitsta iseennast ja oma perekonda kahjustava või solvava materjali eest.* Samast definitsioonist lähtub ka Euroopa Komisjoni soovitus liikmesriikidele 20.augustist 2009, mis muuhulgas rõhutab EL liikmesriikide kohustust viia meediapädevus sisse kõigi kooliastmete õppekavasse kui kodanikuühiskonna arengut oluliselt mõjutav tegur.

Meediapädevus ei ole püsiv, kvantitatiivselt mõõdetav oskuste ja teadmiste kogum, vaid ajas arenev valmisolek meediaruumis toimuvaid muudatusi jälgida ning oma käitumist vastavalt sellele kohandada. Täna ja lähituleviku ühiskonnas on meediapädevus äärmiselt oluline, kuna meedia kaudu toimuvad väga paljud protsessid (nagu näiteks demokraatlik valitsemine, turundus, meelelahutus, elukestev õpe jpt). Ühtviisi vajab arendamist nii õpilaste kui õpetajate meediapädevus, seetõttu on eriti tähendusrikkad niisugused tegevused, mis nõuavad nende koostööd.

Meediapädevus seondub tihedalt mitmete teiste üld- ja valdkonnapädevustega. Tänapäeval on kerge märgata seost **digitaalse pädevusega**, kuna suur osa meediast toimib interneti vahendusel. Oskus kasutada arvuteid ja internetti teabe leidmiseks ja edastamiseks on siiski vaid osa meediapädevusest. Internet on siinkohal vaadeldav kui üks suhtlemist võimaldav vahend (võrdluseks: nagu paber või telefon) või ka keskkond, milles teatavad protsessid toimuvad (võrreldav näiteks linnaväljakuga või panga privaatboksiga). Meediapädevuse aspektist on ülimalt oluline, et inimene tajuks oma positsiooni ja rolli teabekeskkonnas ning tunneks viise, kuidas digitaalses ruumis edukalt ja ohutult tegutseda. Keerukaks ja huvitavaks muudab selle temaatika asjaolu, et privaatse ja avaliku ruumi piirid ei ole enam selgelt määratletavad: oma magamistoast saab osaleda avalikus diskussioonis ning keset kaubakeskuse aatriumi on võimalik

arendada privaatsset vestlust. Piiride ja reeglite äraõppimise asemel nõuab digitaalne pädevus valmisolekut jälgimiseks, mõtestamiseks ja aruteluks.

Teisalt on meediapädevus väga lähedalt seotud **keelelise pädevusega**. Siia kuulub sõnavara valdamine, eri stiilide ja tähendusvarjundite mõistmine nii kõnes kui kirjas, aga ka funktsionaalne ja kriitiline lugemisoskus nii ema- kui võõrkeeles. See on osa meediapädevusest, mida saab vaadelda koos digitaalse pädevusega, ent ka väljaspool seda: sõnumi keelelise mõistmise aspektist ei ole alati oluline, kas see jõudis vastuvõtjani interneti, ajalehe, välireklaami või raadio kaudu. Küll aga on teksti kriitilise analüüsi oskus vajalik kanalile vaatamata, sest see on efektiivne viis tuvastamiseks kasutatud mõjutamisvõtteid ja puuduvat informatsiooni. Meediapädevuse pilguga vaadates tuleb meil aga mõistet “tekst” vaadelda avaramas tähenduses, mis hõlmab ka visuaalset ja multimeediateksti – kriitilise mõistmise vajadus jääb aga endiselt püsima. Niisiis, meediapädevus hõlmab teatud osa keelelisest ja semiootilisest pädevusest, samastumata nendega siiski päriselt.

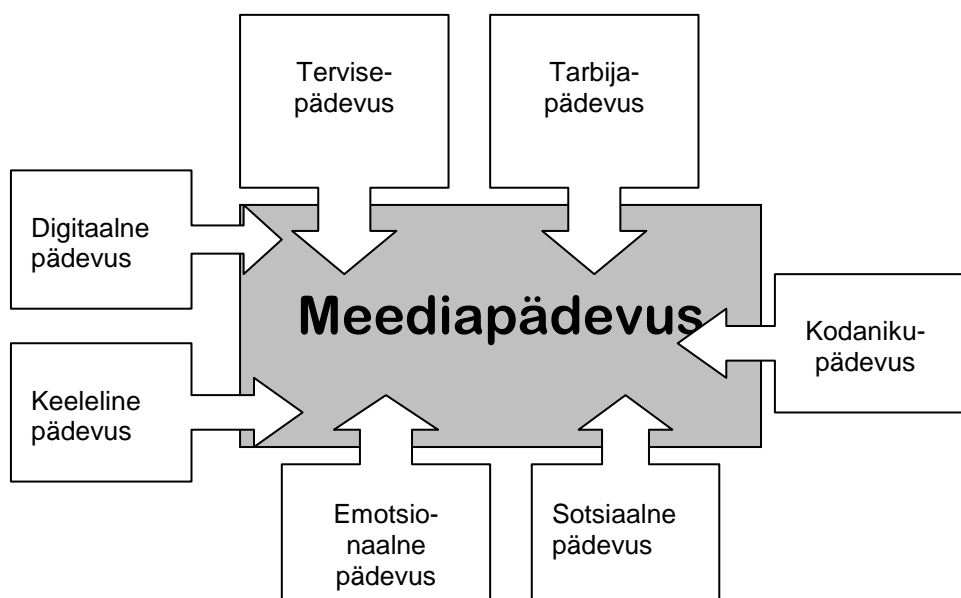
Tänases kontekstis on oluline märkida, et meediapädevus kattub osaliselt ka **emotsionaalse ja sotsiaalse pädevusega**, mida tavapäraselt käsitletakse inimeste vahetu suhtlemise kontekstis. Kuna aga osa tähendusrikkast suhtlemisest leiab sageli aset paralleelselt teiste meediaruumis tegutsemise protsessidega, tuleb suhtlemispädevusest rääkida ka seoses meediapädevusega (näiteks sobib siinkohal toimetulek kriitilise tagasisidega internetikommentaariumis või suhtluspartneri tunnete mõistmine sotsiaalses võrgustikus, kus ei ole abiks mitteverbaalset infot).

Meediapädevusel on tihedad seosed ka **tervisepädevuse** ning **tarbijapädevusega**, rääkimata **kodanikupädevusest**. Esimesel juhul on kokkupuutepunktiks näiteks kehaimago kujunemine ja tervislike valikute tegemine, teisel juhul toimetulek turunduskommunikatsiooniga (sh reklaamiga), kodanikupädevuse osas aga tuleb mees pidada, et demokraatlikud protsessid ei ole võimalikud ilma vaba ajakirjanduseta.

Eeltoodut arvestades võib öelda, et meediapädevuse traditsiooniline kontseptsioon võib lähitulevikus pisut kitsaks jääda ning tõenäoliselt on mõistlik jälgida *kommunikatsioonipädevuse* kontseptsiooni arengut. Kitsaks jäi ka Eesti koolis kasutusel olnud meediaõpetuse mõiste, mistõttu uues õppekavas on läbiva teema nimetuseks “Teabekeskkond”.

Seoses meediapädevusega on sageli juttu tehtud ka meediaetikast, autoriõigusest, sõnavabadusest ja isikuandmete kaitsest. Need kontseptsioonid on võimalik koondada ühtse

katusmõiste all ning arutleda **informatsioonilise enesemääramisõiguse** üle. See on kontseptsioon, milleni jõudmine on arvatavasti tingitud teabekeskkonna kiirest muutumisest, kasvavatest infovoogudest ning vajadusest säilitada teabekeskkonnas teatav inimlik mõõde. Informatsiooniline enesemääramisõigus kätkeb endas näiteks õigust kontrollida oma avaliku imago kujunemist (nt kas minu foto on kooli kodulehel), õigust keelduda ebasoovitavast informatsioonist (nt turundussõnumitest), õigust olla tunnustatud autorina, õigust avaldada oma arvamust, vastutust oma seisukohtade väljendamise eest ning mitmeid muid aspekte. Tegemist on areneva kontseptsiooniga, millega seotud seadusandlus on samuti alles arengujärgus, nende arengute jälgimine on aga ülimalt vajalik ka koolijuhtidele ja õpetajatele – naljaga pooleks võib kujutleda olukorda, kus arutleme, kas õpilasel on õigus keelduda keemia tunnis pakutavast informatsioonist samamoodi, nagu ta keeldub näiteks pangateenuste reklaamist.



Joonis 1 Meediapädevusega seotud pädevused

2. Läbiv teema “Teabekeskkond” ainekavades

Läbiva teema “Teabekeskkond” peaesmärk on aidata kaasa õpilaste meediapädevuse arengule. Arvestades teema mahukust on vajalik kasutada niihästi aineõpetuse, ainetevahelise integratsiooni kui huvitegevuse võimalusi. Ülevaate läbiva teema “Teabekeskkond” rakendussoovitustest ainevaldkondade kaupa annab tabel 1.

Aineõpetusse integreerimist vajavad need meediapädevuse aspektid, mille kujunemine on seotud kindlate teadmiste ja oskustega. Silmas on peetud niisuguseid teadmisi ja oskusi, mis spontaanse meediakasutuse käigus välja ei kujune, kuna lapsed ja noored ei oska neile lihtsalt piisavalt tähelepanu pöörata (nt kriitiline lugemine); mõnel juhul on tegemist informatsiooniga, milleni noortel on iseseisvalt raske jõuda või mille tõlgendamisega võivad nad hätta jääda (nt meediamajanduse või autoriõiguse erinevad aspektid). Kõik need teadmised ja oskused ei moodusta omaette “teemat” ainekavades, vaid nõuavad õpetajalt tähelepanelikkust ning oskust leida õppeprotsessis see moment, mil oleks asjakohane pöörata tähelepanu ka õpilaste meediapädevuse arengule.

Omaette valdkonna moodustab siinkohal tähelepanu pööramine õpetaja meediapädevusele, mis üldjuhul ilmneb õpetusmeedia ja meediamaterjali kasutamises allika või lisamaterjalina. Haridustehnoloogiaga toimetulek on osa õpetaja erialasest pädevusest, mida tuleb aga kindlasti täiendada kriitilise analüüsi oskustega. Spetsiaalselt õppetööks disainitud meediatekstid (videod, veebileheküljed, haridusliku eesmärgiga mängud jms) muudavad õpiprotsessi vaheldusrikkamaks, ent õpetaja peaks siiski säilitama kontrolli ja kriitilise mõtlemise: õpetusmeedia loojate eesmärgid ja lähenemisviisid ei pruugi konkreetse õpetaja taotlustega täies ulatuses kattuda, samuti võib õpetusmeedia kasutamine olla üsna ajamahukas. Veelgi vajalikum on kriitiline valik neil juhtudel, kui õpetaja otsustab kasutada materjali, mis ei ole otseselt mõeldud õppeprotsessis kasutamiseks (nt dokumentaalfilm, ajakirjaartikkel, pressifoto, uudistekst vms). Kontekstist välja tõstetuna võib meediateksti tähendus või tõlgendatavus muutuda ning sellele peaks õpetaja kindlasti oskama tähelepanu juhtida, andes õpilastele informatsiooni ka selle kohta, millisest väljaandest on tekst pärit, kes on selle autor ja milline on tema taust jms. Oleks soovitav, kui õpetaja suudaks õppetöös kasutada ka meedias väljendatud erinevaid seisukohti (nt kas kliima soojenemine on inimtegevuse tulemus või ei), see aga nõuab õpetajalt kriitilise analüüsi meetodi omandamist. Aus ja korrektne viitamine igale kasutatud

lisamaterjalile, sh spetsiaalsele õpetusmeediale, aitab ka õpilastes kujundada harjumust selgelt eristada oma mõtted teiste autorite omadest.

Tabel 1 Läbiva teema “Teabekeskkond” rakendussoovitused ainevaldkondade õppekavades

Ainevaldkond	Soovitused, teemad, taotlused, kokkupuutepunktid
Emakeel ja kirjandus	Suhtluskonteksti arvestamine kirjalikus ja suulises suhtluses; suhtluseesmärgi tajumine, erinevate tekstiliikide lugemine ja loomine, meediatekstide eripära tajumine, kriitiline lugemine; omaloomingu avaldamine; suhtlemine meediaväljaannetega; intertekstuaalsuse võimalustega tutvumine; kommunikatsioonieetika põhimõtted; sõnavaraarendus.
Võõrkeeled	Globaalne meediaruum; oma meediakasutuse refleksioon; sõnavaraarendus; meedia kaudu õpilasteni jõudvate sündmuste kasutamine vestlusteemadena; meediatekstide kriitiline analüüs.
Matemaatika, loodusained	Meediatekstide kasutamine teabeallikana, sh kriitiline meediateksti analüüs; teabegraafika ja teadusuudiste analüüs.
Kunstiained	Meediaturg ja looming; multimeediateksti loomine ja vastuvõtt; foto, video, arvutigraafika ja helitöötluse võimaluste rakendamine aineõpetuses; autoriõiguste arvestamine.
Sotsiaalsained	Kommunikatsioonieetika põhimõtted; meediateksti kasutamine allikmaterjalina; meedia osa demokraatlikes ja majandusprotsessides; integreeritud turundus-kommunikatsiooni analüüs (sh reklaam); informatsioonilise enesemääramise võtted; uued suhtlusvõimalused; kodanikuajakirjandus; meedia osa minapildi jt tõekspidamiste kujunemisel.

Lisaks neile meediapädevuse osadele, mille arendamine toimub aineõpetuse kaudu, on meediapädevuses komponente, mille arendamiseks on head võimalused koolikeskkonnas ja huvitegevuses. Vastavad võimalused on markeeritud ka riiklikus õppekavas: õpikeskkonna korraldus, valikained, lõimivad loovtööd ja koolist väljapoole ulatuvad koostööprojektid. Järgnevalt vaadeldakse kõiki nimetatud võimalusi lähemalt ning lisatakse mõned ideed, mida kool võib soovi korral kasutada.

2.1. Õpikeskkonna korraldus

Kool on keerukas ruum, mis peab täitma paljusid erinevaid funktsioone alates õpilaste füüsilise turvalisuse tagamisest kuni loova eneseväljenduse toetamiseni. Kasutatud visuaalsed ja ruumikujunduslikud võtted suunavad õpilaste käitumist koolihoones, ilma et seda oleks alati vaja toetada suuliste käskude või korraldustega. Sageli korraldatakse kooliruumi vaistlikult, lähtudes oma kogemustest ja eelistustest, oskamata arvestada asjaolu, et ka ruumidel on oma “kehakeel” – sõnum, mida sõnadesse tõlkida on raske. Siiski tajuvad koolis viibivad inimesed neid ümbritsevat ruumi pidevalt ning võtavad vastu selles olevat informatsiooni. Selles valdkonnas

võib jälgida ka väärtuskasvatuse ja meediakasvatuse kokkupuudet: kui näiteks õpilased ja õpetajad kasutavad kooli sisenemiseks erinevaid uksi, siis väljendab selline korraldus ühelt poolt koolijuhtide väärtushinnanguid, teisalt aga edastab sõnumi nende väärtushinnangute kohta nii õpilastele kui õpetajatele. Huvitava dilemma ees on lapsevanem, kes juba koolihoonesse sisenemiseks peaks valima “poole” – kas ta samastub täiskasvanutega ja siseneb õpetajate uksest või kuulub kokku oma lapsega ja siseneb õpilaste uksest. Ruumide avatus või suletus, mööbli valik ja paigutus ning sajad muud pisiasjad annavad õpilastele üpris selge sõnumi sellest, millist käitumist neilt oodatakse. Kõiki detaile kontrollida ja sünkroniseerida võiks olla äärmiselt keerukas, seega võib siinkohal soovitada vaid kooliruumi kui teabekeskkonna üle arutlemist (sh koos õpilastega) ja teadlike valikute tegemist. Kooliruum mõjutab õpilaste tegevust ja arengut igal juhul, selle teadlik kujundamine võimaldab muuhulgas suunata ka nende osaoskuste arengut, mis ühtekokku moodustavad meediapädevuse. Elemente, millele pöörata tähelepanu läbiva teema “Teabekeskkond” aspektist, on mitu:

Teadetetahvlid. Teadetetahvilil olev info peab olema õpilasele füüsiliselt kättesaadav (kättesaadavas kohas, sobival kõrgusel, sobiva suurusega, piisavalt valgustatud) ning sisuliselt arusaadav. Oluline on teadvustada, millises funktsioonis iga konkreetset teadetetahvlit kasutatakse: kas see kannab püsiinformatsiooni, mida õpilased võivad vajada suvalisel ajahetkel, või on tahvel mõeldud parasjagu aktuaalsete teadete edastamiseks, kuna nt kiiret reageerimist vajavat teavet ei osata otsida tahvlilt, kus on tavaliselt linna plaan või klasside nimekirjad. Vajalikuks võib osutada ka teavitajate-lugejate rollide täpsem määratlemine, kuna see aitab teha otsustusi teadete funktsiooni ja usaldusväärsuse kohta (nt ametlik info ja käskkirjad võiksid olla eraldi kinnaste kadumise kuulutusest ja teatirreklaamist, eristamist vajab ka õpilaslooming). Kui kool peab vajalikuks, et õpilased saaksid teadetetahvlit kasutada ka oma teadete edastamiseks, siis tuleb kokku leppida reeglites ning neid ka järgida, et selle kaudu kujundada häid kommunikatiivseid tavasid. Teatav standard võib kujuneda niihästi sõnumite sisu, vormistuse, korrektsuse, stiili kui ka näiteks selle kohta, kui kaua teated võivad tahvilil olla.

Õpilastööd. Õpilane on sageli autor ja kaasautor, kellel on oma loominguga üle teatavad võõrandamatud õigused. Autorite õigused jagunevad laias laastus kaheks. Koolis tehtud loovtööde puhul ei ole üldiselt põhjust kõnelda varalistest õigustest, välja arvatud juhul, kui õpilastöid kasutatakse tulu saamiseks. Küll aga on põhjust kõnelda moraalsest õigustest nagu näiteks õigus otsustada või vähemalt teada, kus ja millistel tingimustel tema loomingut eksponeeritakse. Eriti oluline on see juhul, kui õpilase loomingut soovitakse kasutada kooli koduleheküljel või mõnel trükisel. Intellektuaalse omandiga seotud õiguste teadvustamine

kooliperele loob tausta, millelt lähtudes tekib koolil moraalne õigus kõnelda õpilasega ka tema isiklikust vastutusest nt fotosid internetti riputades või kellegi teise loomingut illegaalselt alla laadides.

Kooli kodulehekülg. Kooli koduleheküljel võib olla palju erinevaid kommunikatiivseid funktsioone. Õpilaste meediapädevuse kujundajana võiks kooli kodulehekülg täita üsna olulist rolli, kuna see pakub võimalusi vajaliku praktilise informatsiooni otsimiseks, privaatses ja avalikus ruumi piiride tundmaõppimiseks, eneseväljenduseks ning heade kommunikatiivsete tavade harjutamiseks – kõik sõltuvalt funktsioonidele, mida kooli koduleheküljel otsustatakse pakkuda. Õpilasi võib kaasata sisu loomisse ja haldamisse, ent õpilaste loodav meediasisu võib moodustada ka eraldi, salasõnaga kaitstud “harjutusväljaku”, mille kaudu saab kujundada õpilaste sotsiaalset vastutustunnet avalikus ruumis. Arvestades seda, kui olulisel kohal on uus meedia igas vanuses õpilaste seas, tuleks kooli digitaalse ruumi arendamisse tõsiselt ja teadlikult panustada ning olla kriitiline mistahes aegunud või ebarelevantse informatsiooni suhtes, mida kodulehekülg võiks sisaldada. Kommunikatsioonipädevuse arendamise eelduseks on asjaolu, et kodulehekülje koostajad austavad õpilase informatsioonilise enesemääramise õigust ja autoriõigusi ning suudavad samal ajal kaitsta ka õpilaste turvalisust. See tähendab kaalutletud otsuseid, milline osa informatsioonist on avalik ja millele pääseb ligi vaid nt kindel klass, selle klassi lapsevanemad ja õpetajad.

2.2. Valikained

Läbiv teema “Teabekeskkond” on loogiliselt seotud meediaõpetusega kõigis selle mitmekesisest avaldumisvormides. Traditsiooniliselt on meediaõpetust valik- või vabaainena õpetatud gümnaasiumiastmes, mil tunnetuslikule funktsioonile lisandub ka teatav kutsesuunitluse element. Õppeaastal 2008/2009 oli meedia- või ajakirjandusõpe veidi enam kui 40 gümnaasiumi õppekavas, selle valikaine sisu kohta puudub aga tänaseni usaldusväärne ülevaade. Kooli õppekava mõistetavuse seisukohalt oleks asjakohane täpsustada, mis suunitlusega meediaõpetust koolis pakutakse: kas õpitakse kirjutama teatavat tüüpi ajalehetekste, tutvutakse meedia ajalooga, tegeldakse foto- või videoprodukttsiooniga, tehakse kaastööd kooliraadiosse või õpitakse tegema kodulehekülge vms. Kasutades üldnimetust “meediaõpetus” on oht, et õpilaste ootused jäävad täitmata. Niihästi kooli maine kui õpilaste meediapädevuse huvides on oluline pidevalt jälgida kõigi teabekeskonnaga seotud valikainete sisu, kuna tegemist on väga kiiresti muutuva valdkonnaga ning oht kulutada õpilaste aega ebaaktuaalsete oskuste omandamisele suur.

Oleks soovitav, kui kooli juhtkond ei näeks meediaõpetuses üksnes põnevat lisandit õppekavale, mille edukust hinnatakse kooli ajalehe põhjal, vaid leiaks aega pühenduda ka kaasaegse meediaõpetuse sisusse. Tähelepanuväärsele meedialoomingule peab eelnema kriitilise lugemisoskuse areng. Soovides arendada õpilaste kriitilise meediatarbimise/ teabetarbimise oskust, peab kool olema valmis ka selleks, et õpilased analüüsivad kriitiliselt nii kooli kodulehekülge, õpetajate suulist esinemist kui õpikuteksti.

2.3. Lõimivad loovtööd

Selles valdkonnas on arenguvõimalused ilmselt kõige suuremad, kuna senine koolipraktika ei ole eri aineid ühendavat õppekavavälist tegevust lihtsaks teinud. Samas sõltuvad sellelaadsed projektid suurel määral õpetajate initsiatiivist, loovusest ja ka omavahelisest sobivusest, ning koostöösse kaasatud õpilaste arv ei pruugi olla suur. Teabekeskkonnas toimetulek nõuab muuhulgas oskust oma sõnumit selgelt ja haaravalt väljendada ning seda soovitud auditooriumini viia. Häid võimalusi võib siinkohal pakkuda erinevate läbivate teemade kombineerimine, aga ka aineõpetuse ja läbiva teema “Teabekeskkond” võimaluste ühendamine. Tulemuseks võib olla plakat (nt kunstiõpetuse, kirjanduse ja arvutiõpetuse ühendamine), visuaalne või raadioreklaam (kunstiõpetus + tööõpetus + võõrkeel + teabekeskkond), olemuslugu (emakeel + ühiskonnaõpetus + teabekeskkond) – võimaluste leidmine eeldab õpetajatelt samasugust leidlikkust ja paindlikkust nagu projekti teostamine õpilastelt. Arukas oleks jälgida, et interdistsiplinaarse loovtöö läbiviimiseks jõutaks teha piisavalt eeltööd, et õpilasi nõustataks nii sisu kui vormi osas, ning et jätkuks aega ka hindamiseks ja refleksiooniks. Hästi peaksid siia sobima probleemõppe põhimõtted.

2.4. Koolist väljapoole ulatuvad koostööprojektid

Kool kui teabekeskkond ulatub väljapoole oma füüsilist ruumi. Lapsevanemate igapäevane huvi koolis toimuva vastu (nii e-kooli vahendusel kui otsesuhtluses) on harjumuspärane ja loomulik osa koolielust, sama oluline võib olla ka kooli side kogukonna ning ühiskonnaga. Oletus, et kõik vajalik on kooli koduleheküljel olemas, ei vasta enamasti tegelikkusele, kuna tänases teabekeskkonnas hakkavad selgemaks muutuma ka need kommunikatiivsed vajadused, millega digikeskkond ei arvesta. Näiteks lapsevanemate hulgas võib olla küllalt suur hulk inimesi, kes ei tunne end e-kooli ja kodulehekülje kaudu suheldes mugavalt, ehkki hädakorral saavad nad

informatsiooni siiski kätte. Olukorras, kus ainus pakutav suhtluskeskkond tekitab ebamugavust, on üsna mõisteta, et suhtlemine jääb napiks. Kui soovitakse näiteks parandada kooli ja kogukonna koostööd või kaasata lapsevanemaid huvitegevusse, siis võib teadlik aja ja energia panustamine vahetule suhtlemisele olla vägagi hea investeering.

Üks osa kooli kommunikatsioonistrateegiast on kindlasti selliste tegevuste kavandamine, mille kaudu on kool nähtav neile kogukonna liikmetele, kes pole ei kooli töötajad ega lapsevanemad – selle auditooriumi hulgas võib olla nii kohalikke ettevõtjaid kui otsustajaid. Siia kuuluvad niihästi avalikud kontserdid, osalemine üleriiklikes kampaaniates ja sotsiaalprojektides, spordiüritused jms. Avalike suhete strateegia arendamiseks võib vajalikuks osutuda koostöö suhtekorraldajatega. Siin tasuks otsida võimalusi õpilaste kaasamiseks aruteludes: mida paremini õpilased mõistavad kooli imago mõjutavaid tegureid, seda lihtsam on neil selle kujundamises kaasa lüüa.

Koostöö kohalike meediaväljaannetega võib olla niihästi huvitav kui vastastiku kasulik, kuid konkreetsed vormid tuleks kindlasti leida kohapeal. Hea näide siinkohal on Kesk-Eesti maakondades peetav võistlusmäng “Meediamull”, mis haarab kaasa niihästi eri maakondade koole kui erinevaid meediaväljaandeid.

2.5. Huviringid ja koolimeedia

Koolimeedia, traditsiooniliselt kooli ajaleht ja kooliraadio, on suureks abiks kooli avaliku näo kujundamisel – harjumuspärane paberikandjal ajaleht on selles rollis ehk kõige silmapaistvam. Võimalus oma arvamust välja öelda või mõnd sündmust kajastada on õpilastele niihästi oluline kui ka keeruline; keerukust suurendab seegi, et õpilaste jaoks ei ole ei nn “juturaadio” ega paberil ajaleht igapäevased meediakanalid. Ühest küljest annab kooli ajaleht impulsi traditsioonilise meedia ülesehituse ja žanritega tutvumiseks, teisalt pakub kiiresti võimalust enese proovilepanekuks – mõlemad aspektid on toeks meediapädevuse arengule.

Koolimeedia on olnud kord vähem, kord rohkem juhendatud ja kontrollitud. Kui vabalt võib õpilane end kooli ajalehes või raadios väljendada? Millised stiilootused ja kommunikatiivsed eesmärgid võivad muutuda piiravaks? Näiteks, kui õpilane soovib vahetult enne jõuluvaheaega ilmuvasse meeleolukasse koolilehte panna šokeeriva ja kriitilise artikli koolikiusamisest, siis milliste asjaoludega peab ta arvestama: asjasse puutuvate õpilaste privaatsuse kaitse, materjali

mõju kooli ja selle juhtkonna imagole, võimalikud arutelud sotsiaalsetes võrgustikes, vaheaeg vms. Sedalaadi keerukad eetilised valikud tehakse koolimeedias sageli õpetajate abiga, ent õpetajad peaksid siin endale teadvustama ka koolis valitsevad formaalseid suhteid. Kui selgesõnalise lubamine-keelamine asendada väärtusselituse meetodiga, võib koolimeedia loomine olla võimekatele õpilastele väga oluline meediapädevust kujundav tegevus.

Kooli või klassi ajalehe kui meediaõpetuse väljundi kasutamine on aga mõnevõrra problemaatiline, kuna õppeprotsessis tulemusena sünnib sageli palju ühetüübilisi meediatekste ning see muudab väljaande väheatraktiivseks. Soovitav oleks kaasata koolimeedia loomisse peamiselt neid õpilasi, kes selle vastu ise huvi tunnevad; sellisel juhul täidab kaastööliseks olemine ka väga olulist huvihariduse funktsiooni. Koolimeedia arengut toetab oluliselt Noorte Meediaklubi, kes korraldab tänuväärseid koolitusi nii õpilastele kui õpetajatele.

Traditsioonilise lehe- või raadiotoimetuse kõrval saab teabekeskkonda huviringide töös puudutada laiemaltki. Üks võimalus oleks erinevate huviringide blogide ehk veebipäevikute pidamine ning valikuline avaldamine kooli koduleheküljel, mis ühtlasi toetaks ka õpilaste eneserefleksioonioskuste arengut. Tänu digitehnoloogiale on aga ka foto-, video- ja helitöötlus kättesaadav üsna väikeste kulutustega, suurem osa õpilastest on aga neil aladel iseõppijad ning võiksid olla huvitatud asjatundlikust juhendamisest.

2.6. Üritused ja aktsioonid

Sõltuvalt kooliastmest võivad teabekeskkonna teadvustamisele ja meediapädevuse arengule kaasa aidata vägagi erinevad üritused. Lähemat vaatlemist vääriksid siinkohal kaks võrdlemisi levinud vormi.

Meedia jälgimist ja sõnumite mõistmist toetavad aktsioonid nagu näiteks regulaarsed meediaülevaated või viktoriinid on paljudes koolides kasutusel niihästi aineõpetuse osana kui eraldi üritustena. Nii ülevaadete koostamine kui viktoriinid annavad võimaluse suunata õpilaste tähelepanu kindlatele teemadele ja meediaväljaannetele. Väljaandeid soovitades peaks õpetajad ja huvijuhid olema siiski üsna tähelepanelikud, kuna traditsiooniline jaotus kvaliteet- ja tabloidmeediaks ei pruugi paljudel juhtudel enam paika pidada – lugemis- ja vaatamissoovitusi andes on arukas lähtuda konkreetsetest materjalidest, mitte kümme aastat tagasi kujunenud hinnangust mõnele ajalehele või telesaatele. Omaette probleem on ka see, et ajalehtede

paberväljaande ja online versiooni vahel, mis mõnda aega olid peaaegu identsed, on tekkinud väga suured erinevused. Tegevust planeerides tuleb seega õpilasi teavitada, kumma väljaandega tuleb neil töötada. Kahtlemata on kasuks seegi, kui tunda huvi õpilaste spontaanse meediakasutuse kohta ning paluda neil endil näiteks viktoriiniks küsimusi koostada.

Meediaformaate kasutamine omaloomingus võib tunduda odava lahendusena – kui mitmes koolis näiteks peetakse tänavu “Kaalust maha!” stiilis klassiõhtuid või kui mitmes etendati jõulupeol oma versiooni saadetest “Võsareporter”, “Eesti otsib superstaari” või mõnest muust parasjagu aktuaalsest formaadist, võib ainult oletada. Neisse aktsioonidesse maksab suhtuda täie tähelepanuga, sest matkimine ja läbimängimine on laste jaoks loomulik viis erinevate nähtuste tundmaõppimiseks. Kindla saateformaadi kasutamine on mõneti sarnane muinasjutu läbimängimisele või rollimängule (kodu, pood, kool, pätt ja politsei vms), kus lapsed kasutavad neile tuttavaid piire ja täidavad need hetkel olulise sisuga. Meediaformaate kasutamise puhul vajavad nooremad õpilased sageli õpetaja abi, et mitte libastuda üle hea maitse piiride – meedias praegu valitsevad standardid ei pruugi kokku sobida kooli väärtushinnangute ja kasvatustaotlustega (nii näiteks vajab arutelu joobe kujutamine, parodeerimise aste ja teised sarnased olukorrad).

Kokkuvõte

Infoühiskonnas toimetulek nõuab pidevalt arenevat meediapädevust nii õpilastelt kui õpetajatelt. Teabekeskkond kui riikliku õppekava läbiv teema kannab endas palju võimalusi, ent pakub vähe pidepunkte, millest võiks lähemate aastakümnete jooksul turvaliselt lähtuda. Teabekeskkond meie ümber muutub ning seetõttu nõuab meediapädevus pidevat valmisolekut aruteluks, väärtuste selitamiseks, põhjendatud otsuste tegemiseks – lühidalt, mida rikkalikum on meid ümbritsev infovoog, seda teadlikumalt peame tegelema informatsioonilise enesemääramisega. Teiselt poolt aga sunnib muutuv teabekeskkond meid otsustama, millised on need väärtused ja põhimõtted, mille järgimist me peame oluliseks igas suhtlusolukorras – seega, meediapädevus areneb kommunikatsioonipädevuse suunas. Neis protsessides on nii koolijuht, õpetaja kui õpilane esmakordselt. Õpilaste tugevuseks on suutlikkus muutuvast olukorras kiiresti kohandada ning leida uuele tehnoloogiale meelepäraseid kasutusviise, täiskasvanute tugevuseks oskus oma tegevuse ja valikute tagajärgi paremini ette näha. Arutelust ja koostööst saavad kasu kõik osapooled.

Kasutatud materjalid

Euroopa Komisjoni soovitus. (2009/625/EÜ). Meediapädevus digitaalkeskkonnas:

konkurentsivõimelisema audiovisuaal- ja infosutööstuse ning kasvava
teadmusühiskonna eeldus. Euroopa Liidu Teataja 29.8.2009, L 227/9.

Euroopa Parlamendi ja Nõukogu direktiiv. (2007/65/EÜ). Euroopa Liidu Teataja 18.12.2007,
L332/27, lg 37.

Mälumäng „Meediamull“ meediapädevuse kujunemise toetajana

Ülle Müller

Paide Kultuurikeskuse direktor

Kristiina Rattasepp

„Miksike“ projektijuht

1. Mälumängu „Meediamull“ eesmärgid

„Meediamull“ on atraktiivne mälumäng, mille eesmärgiks on arendada noorte huvi meedia vastu, avardada silmaringi ning pakkuda meedia-alaste teadmiste ning oskuste proovilepanekut. „Meediamulli“ sihtgrupi moodustavad tava- ja kutsekoolide 10. - 12. klasside õpilased. Mängu käigus püütakse äratada huvi kohaliku elu vastu ning antakse õpilastele võimalus oma arvamuse avaldamiseks. Õpilaste jaoks on mälumängus osalemine huvitav ja annab lisaks eelnevalt nimetatud eesmärkidele võimaluse ka meediast tuttavate tuntud inimestega kohtumiseks ning neilt tagasiside saamiseks. Mäng toimub koolidevahelisena just selleks, et ennast üheskoos kaaslastega meedia valdkonnas proovile panna ning luua võimalus üksteiselt õppimiseks.

Et mäng oleks visuaalselt kaasahaarav ja kõigile hästi jälgitav, kasutatakse küsimuste esitamisel projekteid, DVD-mängijat, kõlareid, mikrofone, diktofone, sülearvuteid ja muud vajalikku tehnikat. Mängu toetab ka kohalik raadio, kes lubab õpilastel koduülesannete koostamisel oma tehnikat kasutada (nt salvestati õpilaste kodused ülesanded Kuma raadio stuudios). Nõnda saavad osalejad reaalse meediatöö kogemuse. Mälumängu juhtideks on olnud tuntud meediategelased, kes motiveerivad õpilasi üritusest osa võtma ja samal ajal annavad võistlejatele ka otsest oma tööst lähtuvat tagasisidet. Mõni kord on mälumängu juhtinud ka õpilased ise.

Meediaga seonduv on gümnaasiumi õppekavas üks läbivatest teemadest. Mälumängus osalevad õpilased mõistavad paremini meedias kajastatavaid sündmusi ning oskavad nendest ise kirjutada. Samuti omandavad osalejad põhioskused intervjuude, reportaažide jms koostamisel. Mäng aitab osalejatel näha meedia tähtsust ja teadvustada ka vigu, mida meedias tihti tehakse.

2. „Meediamulli” ajalugu

Mälumäng „Meediamull“ sai alguse Paide Gümnaasiumist, idee autoriks oli Kristiina Rattasepp (snd Taevere), kes töötas nimetatud koolis emakeeleõpetajana ja jagas oma ideed kooli huvijuhi Ülle Mülleriga. Esimene mälumäng toimus 2003. aastal, see viidi läbi koostöös Kuma Raadio ja Järva Teatajaga. 2009. aastal toimus mäng juba seitsmendat korda.

Kahel esimesel aastal võtsid omavahel mõõtu Järvamaa koolid. Paide Gümnaasiumi sõpruskooli Viljandi C. R. Jakobsoni Gümnaasiumi kaudu jõudis mäng ka Viljandimaale. Mäng meeldis Viljandimaa noortele ning seetõttu otsustati ka 2006. aastal mängu jätkata. 2007. aastal liitus mälumänguga Pärnumaa. Nõnda on „Meediamull” ühe maakonna piires väljunud ning see on mängu arengule kaasa aidanud. Korraldajate ring on suurenenud, toimub aktiivne ideedevahetus. Mängu nimi “Meediamull” on Paide Gümnaasiumi poolt 2008. aastal patenteeritud.

Mälumängu Järvamaa töögrupi moodustavad Järva Teataja, Paide Gümnaasium, Kuma raadio, Paide Kultuurikeskus ning ERR korrespondentpunkt Paides. Viljandimaa töögruppi kuuluvad ajaleht Sakala ja Viljandimaa Noortekeskus, Pärnumaa töögruppi Pärnu L. Koidula nimeline Gümnaasium, Pärnu Postimees ja Eesti Raadio Pärnu stuudio.

Mängu läbiviimisel on suureks abiks olnud mitmed koostööpartnerid ja toetajad: Eesti Ringhäälingumuuseum, MTÜ Eesti Mälumänguliit, Postimees, Eesti Kultuurkapital, Järvamaa Omavalitsuste Liit, Paide Linnavalitsus, Viljandi Linnavalitsus, Pärnu Linnavalitsus ja Viljandimaa Omavalitsuste Liit. Samuti on mängu arendamisele kaasa aidanud mängus osalevate koolide emakeele- ja meediaõpetajad ning huvijuhid. Mängu ettevalmistusprotsessi käigus oleme täheldanud, et suureks abiks on tihe koostöö kohalike raamatukogudega.

3. Mälumängu sisuline ülesehitus

Enne mälumängus osalemist on vajalik, et osalev kool valiks igast gümnaasiumiklassist viis õpilast, kes mälumängus kooli esindavad. Osalevad õpilased peavad jälgima kuu aja vältel tähelepanelikult uudiseid ning kordama üle erinevate meediažanrite põhitõed.

Maakondlikud voorud toimuvad üksteisest sõltumatult. Kolm maakondliku vooru võitjat selgitatakse välja kolme vooru punktide kokkuliitmise teel. I voorus esindab kooli 12. klassi õpilaste 5-liikmeline võistkond. II voorus esindab kooli 11. klassi õpilaste 5-liikmeline võistkond. III voorus esindab kooli 10. klassi õpilaste 5-liikmeline võistkond. Finaalis osalevad kõigi maakondade kolm edukamat kooli. Finaalis on võistkonna suuruseks kuus õpilast: kaks 10. klassi, kaks 11. klassi ning kaks 12. klassi õpilast.

Küsimuste teemad on valitud nii, et õpilased õpiksid ajalehtede, raadio ja televisiooni vahendusel jälgima nii oma maakonna kui ka riiklikke uudiseid. Samuti on tähtis meedia ajalugu puudutavate faktide tundmine ning see, et osalejad saaksid ise erinevaid uudiseid koostada ning professionaalidelt tagasisidet saada.

Mälumängu ülesanded ja küsimused liigituvad suuremate teemavaldkondade kaupa:

- maakondlikud uudised (Järva Teataja, Sakala, Pärnu Postimees, KUMA jt);
- riiklikud uudised (ETV uudised (AK); Postimees; Seitsmesed uudised);
- meedia ajalugu;
- erinevad ülesanded – uudiste koostamine, intervjuu läbiviimine jt.

Võistlejatel tuleb ette valmistada kodune ülesanne: teha helikandjale salvestatud maksimaalselt kolme minuti pikkune suuline intervjuu. See ülesanne annab õpilasele võimaluse kogu tööprotsess intervjuu põhitõdesid järgides läbi mõelda ja kedagi reaalselt küsitleda. Hindamisel jälgitakse intervjuu ülesehitust, esitaja keelekasutust, korrektsust ja edastatud info õigsust.

Eelvoorude küsimused on maakondades erinevad, kuid korraldajad jälgivad võimaluste piires ühtset formaati. Finaali küsimused ja ülesanded koostatakse kõikide maakondade töögruppide esindajate koostöös. Finaali küsimused puudutavad riiklikke uudiseid ning koostatakse Eesti Televisioonis ning ajalehes Postimees kajastatud temade põhjal. Maakondlik üldvõitja selgub igas voorus kogutud punktide kokkuliitmise teel.

4. Näidisülesanded ja ülesannete eesmärgid

Mälumängu küsimused koostatakse mängule eelnenud kuul meedias kajastamist leidnud uudiste põhjal. Kui õpilased on meediat tähelepanelikult jälginud, pole uudiste pealkirjade, sisu ja faktivigade leidmine raskeks osutunud. Küsimuste aluseks valitakse uudised, mis on olulised riigi, hariduse ja noorte seisukohast ning annavad õpilastele vajalikke üldteadmisi. Küsimused teritavad tähelepanu ka kohalike traditsioonide suhtes ning arendavad osalejate väljendusoskust, silmaringi ning kriitilist mõtlemist.

I ülesanne: Tunne ära uudis/pealkiri!

Esimene ülesanne on tuvastada märksõnade põhjal, mis uudisega on tegu. Õpilastele öeldakse kolm märksõna, mis viitavad ühele ajakirjanduses avaldatud uudisele. Õpilaste ülesandeks on uudis ära tunda ja kirja panna, kasutades kõiki vihjeks antud sõnu. Palutakse ka valida väljapakutud variantide hulgast mõne ajakirjanduses kajastunud uudise õige pealkiri.

Näide:

Minister Maimets, põhikooliklassid, katsed Vastus: „Minister Maimets tahab keelata vastuvõtukatsed põhikooliklassidesse.” „Haridusministeerium esitas eile Riigikogu kultuurikomisjonile muudatusettepaneku, mille järgi põhikoolid ei tohi vabadele kohtadele valida õpilasi nende teadmiste ja oskuste järgi.” (Postimees, veebruar 2005).
--

Näide:

Järvalased ootavad tegusat peaministrit. Järvalased ootavad tegusat aastat. Järvalased ootavad tegusat maavanemat. Vastus: “Järvalased ootavad tegusat maavanemat.” (Järva Teataja, 15. jaanuar 2004).
--

II ülesanne: Küsimustele vastamine

Teises ülesandes palutakse õpilastel vastata küsimustele.

Näide:

Riias tuli ekraanile üks film, mille näitamine on siiani Eestis keelatud. Filmi tootjad on Vitamiin K Film (Eesti) ja Donus Films Limited (Suurbritannia). Film on osalenud Cannes'i, Sarajevo, Moskva, Rotterdami jt filmifestivalidel. Mis filmist käib jutt? Vastus: Kadri Kõusaare film “Magnus” (Postimees, 11. veebruar 2008).

III ülesanne: Uudisest factivea otsimine

Kolmandas ülesandes tuleb õpilastel tunda ära uudistesse lisatud faktivigu. Võistlejatele loetakse ette ajakirjanduses ilmunud tekste, kuid igas tekstis sisaldub oluline ebatäpsus. Võistkonna ülesanne on võimalikult kiiresti viga ära tunda, kohe punase kaardiga märku anda ja vigane koht tekstis parandada. Kaardi tõstmine määrab vastamisjärjekorra, punkti saab võistkond, kes esimesena õige vastuse ütleb. Kui ükski võistkond ei suuda viga leida, siis esitatakse tekst veelkordselt, kuid õige vastuse eest saadav punktide arv on siis väiksem (0,5 punkti).

Näide:

President Toomas Hendrik Ilves peab Eesti Vabariigi 90 aasta juubeli kõne, kaelas uus teemantide, kolme safiiri ja rubiiniga kaunistatud hõbedast ametikett. Kett kaalub 800- 900 grammi ning koosneb 48 lülist, keti otsas on hõbedast riigivapp. Esimest ametiraha pole Venemaa siiani tagasi andnud. (Postimees, 6. veebruar 2008
Vastus: Õige oleks kullast

IV ülesanne: Pusle kokkupanek

Neljandas ülesandes näevad võistlejad ekraanil tuntud inimese fotot, milles on paljud kohad puudu. Teatud ajavahemike järel hakatakse puuduvaid tükke lisama. Võistkondadel tuleb paberile kirjutada pildil kujutatud inimese nimi.

Võistkond, kes jõuab žüriile esimesena õige vastuse ära tuua, saab 1 punkti. Nimi peab olema õigesti kirjutatud. Teisena vastuse ära toonud võistkond saab 0,5 punkti. Teised punkte ei saa. Esitatakse kaks fotot.

V ülesanne: Võistlus klotsidega

Viiendas ülesandes antakse võistlejatele kottide sees sobiv arv kuubikuid, mille igal küljel on erinev täht. Klotsidest saab panna kokku ühe tuntud inimese (nt Postimehe reporteri) nime. Võistlus toimub kiiruse peale. Kohtuniku märguande peale puistatakse klotsid kotist lauale ja hakatakse nime kokku panema. Kui ülesanne on valmis, tuleb võistkonnal sellest kiiresti vilega märku anda.

VI ülesanne: Kodune ülesanne (intervjuu, kuuldemäng)

Kuuenda ülesande sissejuhatuseks annab žürii ülevaate intervjuu/kuuldemängu koostamise põhitõdedest. Seejärel kuulatakse eelnevalt ettevalmistatud koduseid ülesandeid. Žürii hindab intervjuud ennast ja selle ülesehitust, mitte tehnilist külge. Arvestatakse ka intervjuu pikkust, mille piirmäradest on eelnevalt koolidele teada antud. Intervjuu pikkus ei tohi ületada kolme minutit.

Näide:

Võistlejatel tuleb intervjuuerida ühte kooli õpilasomavalitsuse esindajat (kooli õpilasliidrit) ning ühte õpetajat, intervjuu peab käsitlema kohustusliku koolivormi kasutusele võtmist.

VII ülesanne: Heliküsimused. Kes räägib?

Seitsmendas ülesandes kuulavad õpilased raadiosaadetest salvestatud heliklippe ja peavad ära tundma inimese, kes räägib. Tekst on valitud nõnda, et selle sisu oleks kõneleja äratundmisel õpilastele abiks.

VIII ülesanne: Taibuvoor

Taibuvoorus esitatakse üldteadmistel põhinevaid küsimusi, millele tuleb vastata kiiruse peale. Taibuvoor on mälumängu lisatud seetõttu, et oleks võimalik hinnata ka õpilaste üldteadmisi, mis on meedia valdkonnas vajalikud. Iga võistkond saadab end esindama ühe õpilase. Küsimused on grupeeritud teemade kaupa, igale vastajale esitatakse kolm küsimust erinevatest valdkondadest.

.

Näide:

Mida tähendavad eesti keeles järgmised kuulsad ladinakeelsed väljendid?

- Ars longa, vita brevis – kunst on pikk, elu lühike.
- Ave Maria- ole tervitatud, Maria.
- Carpe diem- püüa päeva.
- Cogito, ergo sum- mõtlen, järelikult olen olemas.
- Homo homino lupus est- inimene on inimesele hunt (Plautus).
- Nota bene- pane tähele.
- Summa summarum- lõppkokkuvõte
- Tabula rasa-sile tahvel, midagi puhast, puutumatut.
- Terra incognita- tundmatu maa, uurimata valdkond
- Vox populi vox dei- rahva hääl on jumala hääl.
- Veni, vidi, vici- tulin, nägin, võitsin (Caesar).

IX ülesanne: Teleuudis

Üheksanda ülesande sissejuhatuseks antakse ülevaade teleuudise ülesehitusest ning teleuudisele esitatavatest nõuetest. Näidatakse üht uudistesaadetest „Aktuaalne kaamera” või „Seitsmesed uudised” pärinevat teleuudist ilma hääleta. Õpilastel tuleb koostada uudise tekst. Lubatud on fantaseerida ja kasutada vaimukust. Hinnatakse uudise ülesehitust, korrektsust, vaimukust. Aega ülesande täitmiseks on 5 minutit. Kui kõik võistlejad on uudise valmis saanud, esitab iga võistkonna esindaja uudise ka teistele. Esituse taustaks mängib ekraanil ülesande aluseks olnud hääletu videoklipp. Lõpetuseks näidatakse uudiselõiku ka originaalhäälega. .

X ülesanne: Küsimused, mis puudutavad meedia ajalugu

Kümnenda ülesande küsimused koostasid MTÜ Mälumänguliit ja Eesti Ringhäälingumuuseum.

XI ülesanne: Kiirküsimused

Üheteistkümnendas ülesandes valivad võistkonnad enda seast ühe esindaja, kes hakkab kiirküsimustele vastama. Ülesanne nõuab kiiret taipu, head reageerimisvõimet ning füüsilist osavust. Iga võistkonna esindaja asub stardijoone taha, kõik asuvad täpselt samal kaugusel ringist, kuhu peab jooksmas, kui õiget vastust teatakse. Loetakse ette küsimus ja see, kes vastust teab, peab jooksmas ringi juurde ja jala ringi panema. Esimesena jala ringi asetanud võistleja saab õiguse vastata.

Näide:

Kui vanaks sai ajaleht Järva Teataja selle aasta jaanuaris?
Vastus: 81 aastat (6. jaanuar 2007, Järva Teataja)

Aastate jooksul on mängu kuulunud ka järgmised ülesanded:

- Oma kooli reklaami koostamine;
- Erinevatele Eesti toodetele reklaami koostamine;
- Reklaamplakatite koostamine;
- Reportaažide läbiviimine kohapeal.

Ülesannete üldised eesmärgid võib välja tuua järgmiselt:

- kontrollida õpilaste infoteadlikkust;
- panna õpilasi ümbritsevat infokeskkonda kriitiliselt analüüsima erinevate teemade abil, millest lähtuvalt tuleb õpilasel kedagi intervjuuerida või nt reportaaž koostada;
- juhtida õpilaste tähelepanu kommunikatsioonieetikale erinevate ülesannete abil, kus õpilane peab nt ise kohapeal reportaaži tegema ja vältima slängi ning järgima üldiseid viisakusreegleid;
- anda õpilaste töödele vahetut tagasisidet oma ala professionaalidelt (žüri liikmed);
- arendada õpilaste esinemisoskust ;
- arendada õpilaste suulist ja kirjalikku väljendusoskust;
- äratada huvi meedia vastu ning luua otsekontakte kohalike meediakanalitega (noored on leidnud tee Kuma raadio noortesaadetes ja kirjutavad artikleid Järva Teataja noorterubriiki);
- anda noortele võimalus teiste maakondade noortega kontaktide loomiseks;
- anda võimalus tutvuda erinevate meediakanalitega nii Eestis kui ka teistes riikides (nt mälumängu võitjate auhinnareisid Riia ja Soome raadio- ja telemajja).

5. Mälumängu korraldamise kaudu saavutatud tulemused

Heal tasemel korraldatud üritus on aidanud parandada noorte teadmisi ja oskusi meedia vallas. Noored lävivad omavahel nii ühe kui mitme maakonna tasandil. Sõlmitud on palju uusi tutvusi. Mängus osalenud tunnevad suuremat huvi kohaliku eluolu vastu ja julgevad oma arvamust ka meedia vahendusel välja öelda. Mäng on atraktiivne ning pakub noortele hea võimaluse oma teadmiste ja oskuste proovilepanekuks.

See, et mälumäng on jõudnud ühe maakonna piirest välja ja üha laiemat korraldajateringi „nakatanud“, näitab, et mälumäng „Meediamull“ on huvitav ning esitab noortele piisavalt väljakutseid. Mitmel mängus osalenud noorel on tärganud suurem huvi meedia vastu ning nad on leidnud rakendust kohalike raadiote noortesaadete tegemisel ning kogunud julgust, et saata oma kirjutisi kohalikesse ajalehtedesse.

Uude maakonda õppima tulnud kutsekoolide õpilased saavad mängu kaudu infot kohaliku eluolu kohta, uusi tutvusi ning leiavad võimaluse end koos teiste maakonna noortega proovile panna.

Meediamajandus: põhimõisted arutelude toeks

Ulrike Rohn

Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi teadur

Kadri Ugur

Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi ajakirjandusteadur

Ehkki meediamajandus tundub kauge ja kuiv distsipliin, räägime me kõik sellest pidevalt. Miks mõned lehed on tasuta? Miks reklaamipausid on kõigis kanalites samal ajal? Kas maksab tellida paberlehte või lugeda veebiversiooni? Miks räägitakse, et filmide allalaadimine on ebaseaduslik? Kas ma võin raamatust koopia teha?

Meediamajandus on üsna noor akadeemiline uurimisvaldkond (sünniajaks loetakse 1970-1980 aastaid), kuid täna ei kujuta keegi ette, et meediast ja kommunikatsioonist saaks rääkida majanduslikke termineid kasutamata. Põhisõnum on lihtne – meediaorganisatsioonid on majanduslikku kasu taotlevad äriühingud, mis püüavad teenida kasumit, tootes ja vahendades erinevat informatsiooni ning meelelahutuslikku materjali. Meedia sisu, eriti uudiste tootmine on väga kallis protsess; rahavood, mis meediaturul liiguvad, on muljetavaldavad, ning omal kombel on igaühel meist sellel turul oma roll. Meediaõpetuse sisusse pole aga meediamajanduse kontseptsioon siia maani jõudnud, kuid tänases meediaruumis toimetulekuks on meediamajanduse põhitõdede tundmine väga vajalik.

Meediamajanduse protsessidest ülevaate saamiseks võib selle seostada 9. klassi või gümnaasiumi ühiskonnaõpetuse majandusteemadega, kuna see on majandusharu, millega puutub kokku iga ühiskonna liige. Samas aga osalevad juba murdeealised aktiivselt meediaturul nii tarbijate kui autoritena. Järelikult võiks mõningate meediamajanduse põhitõdedega kokku puutuda juba varem – eelduseks on siinkohal, et õpetajad suudavad vastavaid protsesse jälgida ja mõtestada. Paraku pole eesti keeles meediamajanduse kohta piisavalt kättesaadavat kirjandust ning seetõttu peab vastutustundlik kool ise otsima viise, kuidas koolipere arusaamine meedias toimuvatest protsessidest paraneda saaks. Käesolev lühiülevaade tutvustab meediamajanduse kõige olulisemaid mõisteid ja protsesse ning viitab võimalustele täiendava info saamiseks. Praeguses

olukorras ei saa eeldada, et õpetajad ja koolijuhid oleksid valmis andma õpilastele kindlaid juhiseid meediaturul tegutsemiseks, kuid põhimõistete tundmine peaks looma võimalused ühiseks aruteluks ning sobivate lahenduste leidmiseks.

Omandivormi põhjal jaguneb meedia **eraõiguslikuks** ja **avalik-õiguslikuks**. Eraõiguslik meedia toimib samade seaduspärasuste alusel nagu iga teinegi äriühing, müües kasumi saamiseks informatsiooni. Mida kvaliteetsem (kiirem, täpsem, olulisem, usaldusväärsem) on tarbijale pakutav informatsioon, seda suurem on tarbija huvi seda osta. Et aga kvaliteetne uudis on ressursimahukas, kasutab eraõiguslik meedia sageli ka teisi müügiargumente peale kvaliteedi: emotsioone, üldinimlikku huvi, skandaalsust, salapära jms. Eraõiguslik meediaorganisatsioon saab seda suuremat kasumit, mida odavamalt ta toodab ning mida edukamalt ta oma toodangut müüb. Oma tegevuses peab eraõiguslik meediaorganisatsioon järgima samu kohalikke seadusi, mis reguleerivad igasugust äritegevust; elektrooniline meedia peab lisaks järgima ka **ringhäälinguseaduse** nõudeid. Ajakirjandusseadust Eestis ei ole. Avalik-õiguslikke meediaorganisatsioone on Eestis ainult üks – Eesti Rahvusringhääling, mis tegutseb riigieelarveliste vahendite toel eesmärgiga tagada kõigi riigi elanike informeeritus. Kui näiteks ETV peaks teiste telekanalitega võrdselt konkureerima reklaamiturul, siis oleks ta samuti huvitatud ainult maksujõulistest vaatajatest ning pööraks vähem tähelepanu neile, kellest reklaamiandjad on vähem huvitatud ehk siis neile, kes on väiksema ostujõuga: lastele, eakatele inimestele, maainimestele jne. Avalik-õiguslik meediaorganisatsioon ei taotle kasumit, vaid peab looma tasakaalustatud ja vaba arutelu võimaldava meediaruumi, mis peaks tuginema ühiskonnas üldiselt heaks kiidetud põhiväärtustele (nt aitama kaasa eesti kultuuri säilitamisele ja tutvustamisele).

Ehkki eraõigusliku ja avalik-õigusliku meedia rahastamismudelid on väga erinevad, konkureerivad nad sama **auditooriumi tähelepanu** pärast. Meediaturu eripära on see, et igaüks meist on ühtaegu tarbija ja ka kaup. Me maksame selle eest, et tarbida meid huvitavaid teatava sisuga meediamaterjale: ajalehti, muusikat, filme, ajakirju. Samal ajal „müüb“ meedia sisu tootja aga meie kui auditooriumi tähelepanu reklaamiandjale. Näiteks tüüpilise päevalehe puhul võib lehe ostjatelt ja tellijatelt tulla ca 30% sissetulekust, suurem osa tuleb aga reklaamist. Teatud meediavormide puhul (televisioon, raadio, tasuta lehed) tuleb reklaamiandjalt ja/või sponsoritelt kogu sissetulek ning seetõttu on ajakirjanduslikku materjali neis mõnevõrra vähem. Nähtust, kus meediaväljaanne müüb ühtaegu sisu ja auditooriumi, nimetatakse **binaarseks e kahetiseks e kahesuunaliseks turuks**. Selle loogika mõistmine aitab meil näha oma positsiooni ning adekvaatselt hinnaga seda, kui olulised on meie tehtavad valikud meediaturul; „teleripuldiga

Läbiv teema „Teabekeskkond“ – Meediamajandus: põhimõisted arutelude toeks hääletamine“ ja teatava materjali mitteklikkimine võivad olla ühed vähestest viisidest, kuidas auditoorium saab mõjutada meedia sisu.

Kvaliteetse meediasisu tootmine ja edastamine on kulukas. Erinevate meediaväljaannete puhul jagunevad kulud erinevalt. Sisu tootmiseks tehtavad kulutused moodustavad nn **esimese koopia hinna**, mis on kõige kõrgem filmide ja telesaadete puhul, samuti on kulukas nende tiražeerimine ja levitamine. Suhteliselt väike on nt trükiuudise esimese koopia hind, kuid tiražeerimine ja levitamine on väga kulukad (trükitehnika, paber, transport, kojukanne, üksikmüük). Suhteliselt madalate kuludega saab luua nt internetiraadio või –kodulehe: investeeringud tehnikasse on mõõdukad, levikulud lausa madalad.

Kulusid aitab kokku hoida **meediaväljaannete integreerimine**. Horisontaalse integratsioonimudeli puhul püüab meediaorganisatsioon ükskord loodud meediamaterjali ära kasutada võimalikult paljudes endale kuuluvates väljaannetes: kohalikus ajalehes, üleriiklikus ajalehes, veebiväljaandes, raadiojaamas, teleuudistes, ajakirjas. Telekanalite jaoks annab olulise kokkuhoiu see, kui ostetakse teatud materjali esitamise õigused korraga paljudes kanalites ja eri maades, nagu seda teeb näiteks Viasat. Teine kulude kokkuhoidmise viis on vertikaalne integratsioon, mille puhul meediaorganisatsioon koondab enda kätte kõik produktsiooniks vajalikud üksused: ajalehe puhul näiteks toimetuse, pildipanga, trükikoja, ekspedeerimisfirma ja kojukande.

Mõttemänguna võiks siinkohal välja pakkuda õpilaste kaasamise kooli ajalehe majandusmudeli koostamisse. Kui alustada nn tühjast toast ja mõelda läbi kõik kulutused kuni lehe levitamiseni, arvestada kokku juba tehtud investeeringud (arvutid, vajalikud programmid, kaamerad, paber, kirjutusvahendid, varem saadud koolitused jms), kõik möödapääsmatud kulud (nt elekter, trüki- või paljunduskulud, paber jms) ja tehtav vabatahtlik töö, kujuneb arusaam ühe eksemplari hinnast. Müügihinna vähendamiseks võib otsida sponsoreid või müüa reklaamipinda (kas reaalse või, kui kool seda soovib, ka nn mänguraha eest). Koolilehed sünnivad enamasti vabatahtliku töö tulemusena, ent kui toimetusele vajab näiteks juhendajat või konsultant, kes nõuab töö eest tasu, kasvavad kulutused märgatavalt. Kui keegi sponsoritest püüab mõjutada väljaande sisu (nt teeb inimene, kelle kohta on lehes ilmumas kriitiline materjal, toimetusele suure annetuse ja palub, et temas kirjutatud lugu välja jäetaks), muutub meediamajanduslik mõttemäng kiiresti kommunikatsioonieetika ja meedia regulatsiooni simulatsiooniks. Võimalik, et koolilehe toimetuse leiab arutelu tulemusena otstarbeka olevat otsida odavamaid trükivõimalusi, liituda mõne naaberkooli lehega või kolida koolilehe üle interneti.

Kuna me vajame informatsiooni ning soovime meelelahutust, oleme me valmis selleks **kulutama** niihästi **raha kui aega**. Ajalehtede-ajakirjade puhul kõneleme nende tellimiseks või ostmiseks kulutatud rahast ning ajast, mil väljaanne on meie tähelepanu all. Televisiooni, raadio ja interneti puhul on osa kulusid seotud sisu vastuvõtmiseks vajaliku tehnoloogia soetamisega, sellele võib lisanduda teatav tasu sisule ligipääsemise õiguse eest. Nii näiteks võimaldab kaabeltelevisiooni pakett nõ tasuta ligipääsu teatavatele kanalitele, samal ajal kui teiste kanalite vaatamise eest tuleb eraldi maksta. Meediatarbimisele ja kommunikatsioonile tehtavaid kulutusi on kohati raske eristada, kuna näiteks internetti võib minna nii arvuti kui mobiiltelefoniga, ent mõlemat võib kasutada ka teisteks tegevusteks. Samuti kasutavad mõlemad seadmed elektrit. Meediale tehtavate kulutuste hulka võib lugeda ka kinopiletid, soetatud andmekandjad filmide ja muusikaga jms. Neile, meediatarbimise otsestele kuludele võivad lisanduda kulud nn kõrvaltoodetele, mis on eriti ligitõmbavad lastele (näiteks animafilmi tegelase Lotte toodetesari: mänguasjad, hommikuhelbed, mobiiltelefonid, jäätis jms). Kui otseseid meediaga seotud kulutusi on teatud pingutusega võimalik kokku arvestada, siis seda, milliseid tarbimisvalikuid me teeme, olles meedia sisust mõjutatud, on hoopis raskem hinnata. Meedia või täpsemalt reklaami mõjust tarbimisharjumustele tuleb aga rääkida üsna ettevaatlikult, kuna inimese käitumist mõjutavad üheaegselt paljud faktorid – reklaam on vaid üks neist.

Omaette keeruka valdkonna, mis paigutub meediamajanduse ja meedia regulatsiooni vahele, moodustab **autoriõigus**. Kool puutub sellega kokku niihästi intellektuaalset omandit õppetöös kasutades kui ka õpilaste omaloomingut kasutades. Oluline on siinkohal, et õpetajad ja õpilased oleksid teadlikud viitamise ja refereerimise headest tavadest ning mõistaksid enda kui autori ja tarbija õigusi ja kohustusi. Autoriõigus internetis väärib erilist tähelepanu ning valdkonna kiire muutumise tõttu ka pidevat uurimist ja reflekteerimist. Kujutlegem olukorda, kus noored on internetti riputanud mõne oma bändi loo ning võimaldanud fännidel selle tasuta kuulamise. Mõne aja pärast aga kuulevad nad oma lugu tuntud artisti esituses, kes loo autorina esitab iseennast. Kuigi kool ei saa niisuguses olukorras anda juriidilist nõu, saab kool kujundada oma õpilastes harjumust varustada oma looming alati ja igas olukorras tegija andmetega, säilitada mustandid ning reguleerida juurdepääsu internetti pandud materjalile.

Meediamajandus on tihedalt seotud kommunikatsioonieetika, seadusandluse ja üldiste majandusprotsessidega, ent puudutab meid kõiki ka isiklikult. Eelkirjeldatud mõisted aitavad õpetajatel läbi mõelda sõnavara, mida meediaprotsessidest kõneldes kasutada ning olla õpilastele toeks, kui nad asuvad otsima täiendavat informatsiooni.

Kriitiline lugemine

Kadri Ugur

Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi ajakirjandusteadur

Meediatekstide kriitilise lugemise ja analüüsi oskus kuulub kõigi kodanike – aga eriti õpetajate - võtmepädevuste hulka, kuna selle oskusega ei ole meil enamasti võimalik langetada iseseisvaid informeeritud otsuseid. Paraku on meie koolikultuuris harjutud õpikutekste lugema ilma igasuguse kriitikata kui normatiivseid tekste, mille täpsest mäletamisest sõltub hinne ja õpiedukus. Siiski pole ka õpiku tekst oma eripära tõttu alati tõlgendusvigadest vaba (oma piirid seab siin vajadus olla napisõnaline ja õpilasele arusaadav) ning seetõttu on kriitilise lugemise oskus kasuks ka õpikutekstide puhul. Veelgi olulisem on kriitiline suhtumine meediatekstidesse, mis enamasti sisaldavad värskeimat (ja seega vähem kontrollitud) informatsiooni kui õpikutekstid ning valdavalt on seotud ka autori või allika isiklike seisukohtadega.

Järgnevalt toodud juhend aitab õpetajal mõista, mida läbiva teema „Teabekeskond“ kontekstis mõistetakse kriitilise lugemise võtete all. Sellest lähtuvalt saab meediatekstide kasutamise tunnis läbi viia nii, et see annaks õpilastele uuemat informatsiooni õpiku teksti kõrvale ja toetaks ka õpilaste meediapädevuse arengut. Kriitiline lugemine peaks olema jõukohane 12 – 15aastastele õpilastele, st põhikooli kolmandast astmest alates; iseseisva oskuse kujunemiseks on siiski vaja pidevat harjutamist juba esimestest kooliaastatest alates.

Kriitilise lugemise asemel võib kõnelda ka vajadusest hinnata kriitiliselt igasugust teavet, muuhulgas suuliselt edastatud teavet ja miks mitte isegi kuulujuttu. Seetõttu palub autor järgnevatesse juhenditesse suhtuda loovalt ning modifitseerida neid vastavalt laste vanusele, võimekusele ning analüüsitava teksti keerukusele.

Uue mõõtme annab kriitilise lugemise oskusele internet, mis põhineb kommunikatsioonivabaduse ideel ning mis võimaldab igal soovijal oma teadmisi ja seisukohti vabalt väljendada. Internetis avaldatud materjalide sisu on paljudel juhtudel erapooletult kontrollimata või esitatakse kallutatud informatsiooni teadlikult, et tugevdada autorite seisukohti.

See paneb suurema vastutuse teabe kasutajale, kes peab üle võtma niihästi toimetaja kui kriitiku ülesanded.

Juba väga väikeste lastega võib harjutama hakata mõningaid kriitilise tebeanalüüsi põhivõtteid, rakendades kolme lihtsat küsimust mistahes teabe kohta:

- Mida ma tean? (*Maa on ümmargune, Mati on alatu tüüp, isa jääb varsti töötuks vms*)
- Kust ma seda tean? (*olen näinud kosmosest tehtud fotosid, Leili ütles, kuulsin pealt, kui isa ja ema rääkisid vms*)
- Mille põhjal ma otsustan, et see info vastab tõe? (*sama kinnitavad ümber maailma reisijad ja mõõtmistulemused, Leili on Mati sugulane ja üldiselt oma hinnangutes väga ettevaatlik, isa tegevusalal on palju töökohti juba kadunud vms*)

1. Verbaalse teksti kriitiline lugemine

Järgnevalt on toodud põhimõtted, millest lähtuvalt peab kriitilise lugemise oskust kujundama.

Autorlus

- Kes on teksti autor? Mida on temast teada? Kas autor on ajakirjanik, erialaspetsialist, poliitik, arvamusliider vms?
- Kuidas autor ennast tekstis eksponeerib – kas tema seisukoht on selgelt väljendatud või esineb autor neutraalse vahendajana?
- Kui teksti autorit ei ole võimalik kindlaks teha, siis millest võib see olla tingitud? Kas autoril on põhjust oma isikut varjata? Milline võib see põhjus olla?
- Kas tekstil on kaasautoreid?
- Teavitage õpilasi teksti autorist.

Avaldamiskontekst

- Millises väljaandes on tekst avaldatud? Kas enne seda on tekst avaldatud veel kusagil mujal?
- Kas tegemist on originaalteksti, tõlke või mugandusega?
- Mida teate väljaande taustast, suunitlusest, omanikest?
- Millisele auditooriumile on väljaanne suunatud?
- Informeerige õpilasi väljaande iseloomust ja kasutatava teksti avaldamiskontekstist.

Kasutatud allikad

- Kellelt/kust pärineb tekstis kasutatud informatsioon?
- Milliseid kirjalikke allikaid on kasutatud?
- Kuidas on suulised allikad identifitseeritud (nime ja näoga, pädevuse kaudu, isikutunnuste kaudu, anonüümne vms)
- Kuidas on allikad järjestatud?
- Kas allikad on korrektselt viidatud või on tegemist plagiaadiga?
- Kas allikad väljendavad oma seisukohti ja informatsiooni või vahendavad kedagi kolmandat? Keda?
- Aidake õpilastel identifitseerida informatsiooni allikad.

Milliseid seisukohti tekst avaldab?

- Milline seisukoht on seotud millise allikaga?
- Kelle seisukohti väljendab autori tekst?

- Kuidas on esitatud seisukohad omavahel seotud
- Aidake õpilastel tekstis leiduvad seisukohad ümber sõnastada.

Milline on teksti suhtluseesmärk?

- Millist informatsiooni tekst annab?
- Milliseid arvamusi tekst väljendab? Kelle arvamused need on?
- Milliste arvamustega läheb tekst vastuollu?
- Mil määral pakub tekst meelelahutust?
- Millise esteetilise elamuse tekst pakub?
- Mis suunas püüab tekst mõjutada lugeja käitumist?
- Millises suunas püüab tekst mõjutada avalikku arvamust?
- Sõnastage koos õpilastega kasutatava teksti suhtluseesmärk.

Seos varasema informatsiooniga

- Kuidas seondub tekstis esitatud informatsioon sellega, mis on teada varasemast?
- Milliseid erinevusi leiame võrreldes teiste tekstidega?
- Millistele küsimustele tekst ei vasta?
- Sõnastage koos õpilastega, mille poolest erinevad käsitletava teksti seisukohad õpilastele varasemast tuttavatest.

Tekstiga liituv visuaalne materjal

- Milline visuaalne materjal on tekstile lisatud?
- Milline on visuaalse materjali funktsioon: illustreeriv, täiendav või meeleolu loov?
- Millised on seosed verbaalse ja visuaalse materjali vahel?
- Milliseid stereotüüpe visuaalne materjal kasutab?
- Aidake õpilastel tõlgendada teabegraafika jm visuaalse materjali kaudu esitatud informatsiooni.

2. Visuaalse ja audiovisuaalse teksti kriitiline lugemine

Kriitilise lugemise võtteid on võimalik kasutada ka visuaalse ja audiovisuaalse materjali puhul. Nii näiteks on **fotod** alati teatav väljalõige reaalsusest – miski jääb alati väljapoole pildi serva ning see, mida me fotol näeme, esindab autori valikut sellest, mida tema peab kõige olulisemaks. Foto meeleolu võib olla sama mis verbaalsel tekstil, mille juurde foto kuulub, ent see võib anda ka sootuks teise värvingu kogu materjalile (nt neutraalse uudisteksti juurde on lisatud väga emotsionaalne foto). Foto rakurss võib samuti olla kõnekas ning lisada tekstilisele sõnumile omamoodi „nihke“ – selle tajumine ja tõlgendamine koos õpilastega võib olla vägagi huvitav.

Audiovisuaalse teksti – televisiooni saatelõikude, dokumentaal- ja õppefilmide – juures maksab samuti tähele panna, mil viisil informatsiooni vaatajale edastatakse. Eristada võib liikuva pildi, fotode reprodutseerimise, arvutigraafika, diktoriteksti, allika kõneldud teksti ja veel mõned elemendid. Neid info edastamise viise tajuvad inimesed erineva intensiivsusega. Tõsiasi, et neid saab omavahel kombineerida (nt ühe allika kõneldud teksti võib näidata nii, et kaadris on näha kõnelev inimene ise, soovi korral aga võib suulise teksti katteks kasutada hoopis teistsuguseid plaane – kirjeldatava tegevuse reproduktsiooni, vähekõnekaid üldplaane, meeleolupilte vms), muudab audiovisuaalse meedia väga võimsaks, sest autor saab oma sõnumi edastamiseks kasutada peaaegu piiramatult vahendeid. Erinevad helitaustad (muusika vms) laiendavad audiovisuaalse teksti mõjukust veelgi. Kriitilise meediakasutuse aspektist on oluline, et õpilane oskaks audiovisuaalsest tekstist eristada need vahendid, mis kannavad olulist informatsiooni, ning tajuda neid, mis loovad meeleolu ja tausta – kõigi nende elementide koosmõjus kujuneb vastuvõtjas viimas arusaam, arvamus ja hoiak, mida järgmiste sõnumitega on raske kõigutada.

Omalaadset tähelepanu nõuab ka **internetiallikate** kriitiline lugemine. On oluline, et enne internetist leitud informatsiooni kasutamist oskaks õpilane seda võrrelda teiste allikate pakutava informatsiooniga. Samuti on oluline, et internetikasutaja oskaks otsida teavet konkreetse materjali või kodulehekülje omanike ja autorite kohta – ka see info võib aidata otsustada, kas tegemist on usaldusväärse allikaga. Õpetajad teevad väga tänuväärset tööd, kui nad harjutavad lapsi nägema allikaviidet iga internetist leitud materjali juures. See vähendab õpetaja isiklikku vastutust edastatava info kvaliteedi eest ning veenab ühtlasi, et korrektse viitamise oskus suurendab teabe usaldusväärsust. Koolides, kus kasutatakse nt interaktiivseid tahvleid või õppematerjalide repositooriume, saab õppematerjalile lisada konkreetsed veebiviited, mille abil õpilased saavad soovi korral oma infootsinguid jätkata.

Kriitilise lugemise oskust tuleb kombineerida põhiteadmistega meediamajandusest. Igal teatel on autor, igal autoril on oma suhtluseesmärgid ning teadete levitamise üks võimalik eesmärk võib olla kasu teenimine kas otseselt või teatavate otsustusprotsesside mõjutamise kaudu. Eriti selgelt tuleb see ilmsiks näiteks **reklaamide** puhul, kus sageli jäetakse mulje tuginemisest teadusuuringutele või manipuleeritakse aja ja uuringute iseloomuga – eeldades, et reibas helikujundus, küllastunud värvide kasutamine ja montaaži tempo juhivad vaataja tähelepanu eemale väikeses kirjas tekstilt.

Kuigi kriitilise lugemise-vaatamise oskus ei kaitse õpilasi mastaapsete teaduslike ja poliitiliste pettuste eest, mille ohvriteks langeb aegajalt suur osa lugejaskonnast, loob see oskus siiski tausta, mis võimaldab teha iseseisvaid otsuseid ka keerukates olukordades. Kriitilise lugemise oskust on keerukas lugeda emakeeleõpetuse osaks, kuna seda ei ole mõtet harjutada eraldi distsipliinina. Oluline on saavutada teatud automaatsus kõigis õppeainetes, kus kasutatakse tekste. Esimene samm on tõenäoliselt see, et enne konkreetse teksti kasutamist teeb õpetaja ise analüüsikäigu läbi ning esitab oma järeldused ka õpilastele.

Kriitilise lugemise ja teabeanalüüsi oskusel on üks näiline varjukülk, mis võib mõnikord õpetajaid kammitseda. Nimelt rakendavad õpilased kriitilise analüüsi oskust ka õpetajalt saadud informatsiooni suhtes ning õpetaja, kes ei ole selleks psüühiliselt valmis, võib tunda ennast rünnatuna. Samuti võib õpilaste kriitilise teabeanalüüsi oskus paljastada muudatusvajadusi koolikeskkonnas, mida ju suurel määral korraldatakse intuitiivselt, kogemustele tuginedes (nt kas õpilasomavalitsuse esindaja tohib osaleda direktsiooni koosolekutel vms). Läbiva teema „Teabekeskond“ väärtustest ja kontseptsioonist lähtuvalt peaks kool toimima kui õpilaste arengule kõige paremal võimalikul viisil kaasa aitav keskkond ning seetõttu tuleks niisuguseid olukordi tõlgendada pigem huvitavate õpikogemuste kui konfliktina.

Informatsiooniline enesemääramine kui üks teabekeskkonnas toimetuleku võtmekontseptsioonidest

Halliki Harro-Loit

Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi ajakirjanduse dotsent

Silvia Rannamaa “Kasuemas” varastavad kaaslased peategelase Kadri luuletuste kaustiku. Hiljem imestavad rühmakaaslased, miks Kadri luuletuste võõraste silma alla sattumist nii väga üle elas. Luule, mis Kadri jaoks olid sügavalt isiklik, tundus teiste tüdrukute jaoks pigem loominguna, mille üle võiks avalikult uhke olla. Rannamaa “Kasuema” kuulus nõukogude ajal kohusliku kirjanduse hulka. Ma ei mäleta, et minu kooliaastatel, 1970-ndatel, see koht raamatus tähenduslikuna oleks esile tõusnud, arutelusid või tähelepanu pälvinud. Nõukogude ajal, ka veel mobiilside ja interneti-eelsel ajal oli *isiklikul* teistsugune tähendus kui praegu.

Süüvimata **privaatse** ja **avaliku** tähendusse paarkümmend aastat tagasi, on oluline meeles pidada, et Eesti praeguste keskealiste ja vanema põlvkonna inimeste jaoks on privaatsuse tähendus nii põhjalikult muutunud, et selle üle tuleb eraldi mõelda, mõtlemis- ja käitumisharjumusi muuta teadlikult, n.ö. jõuga. Küllap on paljudele õpetajatele kummastav tundunud nõue, et lapsevanematelt tuleks küsida luba klassipiltide kooli koduleheküljele ülesseadmiseks. Ülikooli õppejõud ei ole siamaani harjunud sellega, et üliõpilaste nimekirju koos eksamitulemuste pingereaga ei tohi avalikule tahvlile ilma kõigi osaliste nõusolekuta riputada.

Ants Nõmper ja Eneken Tikk kirjeldavad oma raamatus “Infoõigus” (2007: 38) eraelu kontseptsiooni mõjukuse ja ulatuse kohta järgmist: “Käesolevaks ajaks on eraelu puutumatuse eri osad – kehaline, informatsiooniline, seksuaalne, geneetiline jne. – iseseisvalt niivõrd kaugele arenenud, et on praktiliselt võimatu anda sellist eraelu puutumatuse definitsiooni, mis hõlmaks kõiki aspekte.” Samas on teise inimese eraelu austamine, sellesse sekkumisest hoidumine nii oluline ja argielus sagedasti ettetulev printsiip, et sujuvaks suhtlemiseks peaks privaatsuse ja avaliku vahel vahetegemine olema osa iga inimese käitumisharjumustest. Sellest peab saama printsiip, mis toimib viisil, kus ei pea iga kord vastava otsustuskoha puhul eraldi mõtlema. Näiteks võiks olla nii, et üksi sugulane ei tule selle pealegi, et suure seltskonna ees hakata

arutama, mis hinded teismelisel neil ka tunnistusel olid. Kui neiu ise tahab väga headest tulemustest rääkida, siis miks mitte, siis on see tema otsustus. Kui aga neiu arvates on see teema liiga isiklik, peaks ta suutma seda seltskonnale öelda ning ülejäänutel peab jätkuma taktitunnet teemat vahetada. Samamoodi ei tohiks sellel neil tulla mõttesse arutada avalikult seda, kui palju sugulane palka võiks saada. Eraelu kõige lihtsam definitsioon ongi järgmine: **see on inimese õigus määrata oma eraelu piirid ise.**

Traditsiooniliselt on era- ja privaatsfääri lahutamine olnud seotud eeskätt ruumi ja tegevusega - kodu kui eravaldus, tänavad ja riigimaa avalik; koolid, haiglad jms poolavalikud ruumid. Kui inimene täidab avalikku rolli (näiteks juhib trammi), siis tema tegevus peabki käima avalikkuse valvsa pilgu all. Kui seesama trammijuht aga oma vabal õhtul restorani (poolavalik ruum) läheb ja seal näiteks tahab ajakirjanik ajalehes avaldamisks pilti teha, peab pilditegija enne pildistamisloa saama ja pildistamisest külastajatele teada andma, et trammijuht oma kaaslasega saaks soovi korral mitte pildile jääda. Kuigi haigla on poolavalik ruum, eeldame, et meie privaatsus seal on eriti hästi kaitstud – terviseandmed on delikaatsed, haiglasse minnes eeldavad inimesed, et see, miks ja millal ta külastab haiglat, jääb tema eraasjaks. Sama kehtib kooli ja lasteaia suhtes: klassis võib pilti teha, aga seda pilti ei tohi pildile jäänute nõusolekuta internetis või ajakirjanduses levitada.

Nagu toodud näidete puhul selgus, on lisaks ruumile ja selle funktsioonile tänapäeval oluliseks saanud informatsiooni tüüp. Veelgi enam, **eraelu kaitse** asemel on mõistlikum täna rääkida **informatsioonilise enesemääramise õigusest**. Viimatinimetatud kontseptsioon tekkis 1960-ndate lõpus ning juba 1980-ndatel oli kontseptsioon seotud niisuguste temadega nagu õigus olla ükski jäetud, õigus kontrollida oma andmeid, õigust minimeerida sekkumisi, õigust anonüümsusele jne. Seda, et isikliku määratlemisel on mõistlik lähtuda informatsioonist, peegeldavad ka meie tänased seadused: Eesti seadustes pole enam eraldi sätet eraelu reguleerimiseks, on aga eraldi isikuandmete kaitse seadus, avaliku teabe seadus, ja riigisaladuse ja salastatud välisteabe seadus. Teisisõnu, meil on erinevat liiki andmed: konfidentsiaalsed ja avalikud. Konfidentsiaalsed andmed on isiklikud andmed (sh delikaatsed isikuandmed), asutusesiseseks kasutamiseks mõeldud informatsioon, riigisaladus, ärisaladus, pangasaladus... Loetelu on pikk, erinevat tüüpi informatsiooni töötlemise ja levitamise tingimusi reguleeritakse väga paljudes erinevates seadustes.

Oluline on rõhutada, et informatsioonilise enesemääramise õigus kontseptsioonina seab fookusesse inimese enda otsustusõiguse ja vastutuse. Keegi teine ei valva, ei kaitse ega tee otsustusi, mida inimene pärast kritiseerida saaks. Samalaadsest paternalistlikust hoiakust on hakanud ka meditsiin loobuma: arst ei ole enam see kõiketeadev jumal, kes meie ravi üle otsustab, vaid otsused peab tegema inimene ise, toetudes arsti kui eksperdi soovitudele ja kogemustele. Autonoomia suurenemine on inimeste jaoks kohati hirmutav, sest iga informeeritud otsustus eeldab pingutust: selleks tuleb määratleda, millist infot parasjagu vajatakse, see info tuleb leida, sellest aru saada ning erinevaid võimalusi põhjalikult kaaluda.

Et iseseisvate otsuste tegemist harjutada, on oluline, et laps kaasataks teda puudutavate otsuste tegemisse niipea, kui ta on võimeline konkreetse teema üle arutlema ning suudab enda tehtud otsuste eest ka vastutada. Veelgi enam: siin on kriitiline koht küsimusele, kas iga konkreetne koolikultuur soodustab põhjendatud määral õpilaste kaasarääkimisvõimalusi asjades, mis neid puudutavad. Arenguestlused, mis toimuvad koos lapsevanema ning lapsega, on siin kindlasti üks võimalus.

Kooli jaoks tähendab see, et juba esimese kooliastme lastele tuleb hakata õpetama seda, kuidas otsustada, millist informatsiooni nad on valmis enda kohta näiteks klassikaaslastele teada andma ja mida tähendab kindlatel tingimustel antud informatsiooni (nt saladuse) hoidmine. Lapsed vajavad õpetaja tuge, et arutleda, millisel puhul ei saagi kokku leppida, et teavet hoitakse salajas ja kuidas panna vastutama need, kes talle usaldatud informatsiooni kuritarvitavad (kas näiteks klassikaaslasele kirjutatud e-kirja puhul on tagatud see, et kirjutatut ei näe kõrvalised silmad).

Informatsioonilise enesemääramise õigus tähendab seda, inimesel on võimalus otsustada, milline informatsioon, kus, kuidas ja mis tingimustel on tema kohta kättesaadav ning millistel tingimustel see aset leiab. Eristada tuleb siin isikuandmeid ja delikaatseid isikuandmeid. Nagu igasugune õigus, pole seegi absoluutne. Me loobume oma privaatsusest osaliselt ja avaldame enda kohta informatsiooni, kui see on põhjendatud näiteks mugavusega (virtuaalsed tehingud), turvalisusega (võimalus olla üles leitud mobiili abil, turvakontroll lennujaamas), elu ja tervise kaitsega – ja me teeme seda vabatahtlikult, kuna see on otstarbekas. Tähtis on harjutada, et noored inimesed oleksid valmis sellistes otsustes kaasa mõtlema ja rääkima.

Põhikoolis võiks informatsiooniline enesemääramise õigus olla osa kommunikatiivsete käitumisharjumuste kujundamisest. Igapäevaste kõneluste (õpetaja delikaatsus tunnis;

klassireeglite kokkuleppimine jms), teadetetahvli, kooli kodulehe jpm kriitilise jälgimise abil saab tasapisi õppida tegema vahet avalikul ja isiklikul informatsioonil, avalikul ruumil ja eraruumil. Õppimine on seegi, kui teadvustatakse näiteks konflikti, mis tekib siis, kui tänaval valju häälega isiklikku telefonikõnet pidada. Õpilasomavalitsuse tegevuse abil saab näiteks kujundada mõistmist, kuidas väheneb privaatsus juhul, kui inimene täidab avalikku funktsiooni ja saab oma käsutusse mõningal määral võimu ja vastutust. Teisisõnu, inimene seab ennast ise teadlikult positsioonile, kus teistel on suurem õigus tema tegevust jälgida. Ja teised saavad õppida vahet tegema informatsioonil, mida neil on õpilasomavalitsuste liikmete kohta põhjendatult vaja teada, ning respektierima seda osa inimese kohta käivast informatsioonist, mis ei puutu tema tegevusse õpilasomavalitsuses – sedalaadi teave on ja jääb privaatseks.

Kolmandas kooliastmes võiks tasapisi lisanduda (nt ühiskonnaõpetuses) teadmised selle kohta, mis on delikaatsed isikuandmed ning et olemas on nn avalik teave, mille kättesaadavaks tegemine on teatud asutustele kohustuslik.

Informatsiooniõiguse alased põhiteadmised ja kommunikatsioonieetika põhialuste tundmine (näiteks gümnaasiumi lõpuks) annab noorele inimesele võimaluse olla paremini varustatud teadmiste ja oskustega, mis on talle vajalikud infoühiskonnas toimimiseks. Teadmistest üksi jääb siin aga väheks – ideaalne oleks kujundada ka käitumisharjumusi. Nii on paljudel lastel vaja harjutada, et mitte minna kaasa sildistamise ja räigete hinnangutega ning selle asemel kirjeldada olukorda, milles konkreetne hinnang on tekkinud. Näiteks võib koolilaps vanematele öelda, et matemaatika õpetaja on seniilne vanamutt või kuulutada, et tema pinginaaber on nõme tibi. Sellises olukorras ei saa vanemad oma lapse hinnangut kinnitada ega ümber lükata, kuna neil ei ole informatsiooni selle kohta, millel selline hinnang põhineb. Küll aga võivad nad küsida, mis matemaatika tunnis või tema ja pinginaabri vahel juhtus, ning harjutada oma last sellega, et teiste inimeste väärkuse ja hea nime kaitseks on tal arukas teatud juhtudel oma sõnavabadust mitte kasutada. Ehk siis – informatsioonilist enesemääramise õigust saab küll (teadmisenä) õppida - tunnis elulisi juhtumeid lahendades ja kirjanduses pakutavat kasutades, aga selle kasutamisoskust saab eeskätt kooli- ja kasvatuskultuuri abil käitumisharjumuseks muuta.

Läbiv teema: „Tehnoloogia ja innovatsioon“

Läbiva teema "Tehnoloogia ja innovatsioon" käsitlemisega taotletakse õpilase kujunemist uuendusaltiks ja nüüdisaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada oskavaks inimeseks, kes tuleb toime kiiresti muutuvast tehnoloogilises elu-, õpi- ja töökeskkonnas.

Õpilast suunatakse:

- 1) omandama teadmisi tehnoloogiate toimimise ja arengusuundade kohta erinevates eluvaldkondades;
- 2) mõistma tehnoloogiliste uuenduste mõju inimeste töö- ja eluviisile, elukvaliteedile ning keskkonnale nii tänapäeval kui ka minevikus;
- 3) aru saama tehnoloogiliste, majanduslike, sotsiaalsete ja kultuuriliste uuenduste vastastikustest mõjudest ning omavahelisest seotusest;
- 4) mõistma ja kriitiliselt hindama tehnoloogilise arengu positiivseid ja negatiivseid mõjusid ning kujundama kaalutletud seisukohti tehnoloogia arengu ja selle kasutamise seotud eetilistes küsimustes;
- 5) kasutama info- ja kommunikatsioonitehnoloogiat (IKT) eluliste probleemide lahendamiseks ning oma õppimise ja töö tõhustamiseks;
- 6) arendama loovust, koostööoskusi ja algatusvõimet, rakendades erinevates projektides uuendusideid.

Läbiva teema "Tehnoloogia ja innovatsioon" käsitlemine I kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel I kooliastmes õpitakse tundma infotehnoloogia kasutamise põhivõtteid, vormistades arvutiga loovtöid. Soovitav on kasutada eelkõige frontaalset õpetamismeetodit ning mängulisi arvutiprogramme. Tehnoloogia rakendamise võimalusi mitmekesisistatakse foto või video tegemise ning mudelite ja makettide meisterdamise integreerimise kaudu õppetegevuses.

Läbiva teema "Tehnoloogia ja innovatsioon" käsitlemine II kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemine II kooliastmes põhineb eelkõige kooli ja õppetööga seonduvatel praktilistel ülesannetel, mis eeldavad tehnoloogia rakendamist erinevates ainetundides või huvitegevuses. Arvutipõhises õppes on soovitatav kasutada rühmatööd ja aktiivõppemeetodeid.

Läbiva teema "Tehnoloogia ja innovatsioon" käsitlemine III kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemine III kooliastmes kujundab IKT rakendamise pädevusi igapäevaelus ja õpingutes. Nende pädevuste kujundamiseks tuleb erinevate ainete õpetajatel lõimida oma ainetundidesse IKT rakendamisel põhinevaid meetodeid ja töövõtteid. Lisaks arvutiklassis peetud ainetundidele on III kooliastmes soovitatav kasutada nüüdisaegseid IKT-vahendeid ka kodutööde ja õuesõppe puhul.

Läbiva teema "Tehnoloogia ja innovatsioon" käsitlemine gümnaasiumis.

Gümnaasiumis käsitletakse läbivat teemat eelkõige rühmatööna teostatavate uurimis- ja arendusprojektide vormis, püüdes võimalusel kaasata kodukandi innovaatilisemaid tehnoloogiafirmasid või teaduskeskusi. Eesmärgiks on positiivsete hoiakute kujundamine tehnoloogilise innovatsiooni ja sellega seonduvate karjäärivõimaluste vastu. Samuti tuleb gümnaasiumiastme lõpuks tagada kõigi õpilaste valmisolek IKT kasutamiseks igapäevaelus, kõrgkooliõpingutes ja töös.

Tehnoloogia ja innovatsioon läbiva teemana koolis

Aimur Liiva

Tiigrihüppe Sihtasutuse loodusteaduste ja tehnoloogia valdkonna juht

1. Tehnoloogia ja innovatsiooni mõistete käsitus

Tehnoloogia algne mõiste on seotud tööstuse ja tootmisega ning selle võttis väidetavalt 1772. aastal kasutusele Göttingeni ülikooli filosoofia- ja majandusprofessor Johann Beckmann. Eesti entsüklopeedia järgi tähistab tehnoloogia menetlustehnikat või toodete valmistamist käsitlevat tehnikaharu. Wikipedia ütleb täna, et tehnoloogia on tootmiseks vajalik masinate, seadmete ja oskuste kogum. Koolirahvas on viimasel ajal tihtipeale kuulnud ka sõna „haridustehnoloogia“ ning paljudes kõrg- ja kutsekoolides on tööl spetsialist nimega „haridustehnoloog“. Üks nägemus ongi see, et haridus on ise tehnoloogia, st süstemaatiline protsess, mis tugineb teatud pedagoogilistel eesmärkidel ning rakendab teatud printsiipe ja strateegiaid nende eesmärkide saavutamiseks (Kai Pata). Teine lähenemine ütleb, et haridustehnoloogia on õppimise tõhustamiseks loodud süsteemide, meetodite ja vahendite arendamine, rakendamine ja hindamine. (NCET, 1969)

Igal juhul on väljaspool kahtlust, et viimased viisteist aastat on olnud antud valdkonnas väga kiire areng, eeskätt info- ja kommunikatsioonitehnoloogia (IKT) on muutnud ja avardanud õppimisvõimalusi nii klassiruumis kui väljaspool seda. Ideaalis peaks olema haridustehnoloogia see jõud, mille abil on võimalik muuta õppimis- ning õpetamismeetodeid, see omakorda peaks olema aluseks haridussüsteemi muutustele, sest tööstusrevolutsiooni- aegse ühiskonna meetodid ja süsteem ei haaku hästi tänase tegelikkusega.

Innovatsioon kõige üldisemas mõttes on millegi uut moodi tegemine. See võib viidata järkjärgulistele, radikaalsetele või revolutsioonilistele muutustele mõtlemises, toodetes, protsessides või organisatsioonides. Tavaliselt tehakse vahet leiutamisel ehk idee esmaavaldamisel ja innovatsioonil ehk ideede edukal ellurakendamisel (Wikipedia). See kõik on tore, aga miks me viimasel ajal nii palju innovatsioonist räägime? Arvatakse, et innovatsioon on tehnoloogilise progressi alus ja see omakorda mõjutab otseselt majanduskasvu. Majanduskasv

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ – Tehnoloogia ja innovatsioon läbiva teemana koolis tähendab nii riigi kui inimeste rikkuse ja heaolu suurenemist, ehk teisisõnu – usutakse ja mitte päris põhjusega, et innovatsioon teeb meid rikkamaks.

Loomulikult ei ole see usk ainult meile omane ehk midagi lokaalset, vaid Euroopa Liidu tasemel vastu võetud strateegiad ja tegevuskavad rõhutavad innovatsiooni olulisust ning manitsevad nii avalikku sektorit kui eraettevõtteid teadus- ja arendustegevusse rohkem investeerima ning sellele enam tähelepanu pöörama. Innovatsioon ülikoolis või kõrgtehnoloogilises ettevõttes ei teki paraku mitte millestki ja täiesti tühjalt kohalt – kõik algab uudishimulikust Jukust, kes tuleb esimesse klassi ja kelle loovus ei tohiks minna kaotsi või saada alla surutud.

Õpilase jaoks eksisteerib tehnoloogiaõpetus kolmel erineval moel. Esiteks on olemas riiklikus õppekavas eraldi õppeaine nimega töö- ja tehnoloogiaõpetus. Teiseks on tehnoloogia ja innovatsioon õppekavas määratletud kui kõiki teisi õppeaineid läbiv teema. Kolmandaks eksisteerib tehnoloogia ja innovatsioon ka väljaspool tunde ja formaalharidust: vastavasisulist tegevust pakuvad noorte- ja tehnikamajad, AHHAA, robotikaringid jne. Loomulikult võib siia juurde tuua ka neljanda viisi, mis on kestnud aastasadu, kuid mis tänapäeval näitab kahetsusväärset hääbumistendentsi - tehnoloogiateadmiste ning -oskuste omandamine isa või vanaisa käe all.

2. Töö- ja tehnoloogiaõpetus riiklikus õppekavas

Riiklik õppekava on töö- ja tehnoloogiaõpetuse osas oluliselt paindlikum kui enamik ülejäänud kohustuslikke õppeaineid ning annab koolile ning õpetajale suhteliselt vabad käed nii vormi kui sisu osas. Paljudes koolides on kadunud või kadumas range piir „poiste tööõpetuse” ja „tüdrukute käsitöö või kodunduse” vahelt, tihti kasutatakse erinevaid õpiprojekte jne. Tugevatele õpetajatele ja koolidele annab selline vabadus ja lähenemine suurepärased võimalused esiletõusmiseks ja eneseteostuseks ning on kahtlemata parim lahendus ka õpilaste seisukohast. Nõrga, hariduseta või erilise huvi ja motivatsioonita asendusõpetaja puhul on suur vabadus pigem probleemiks, kuna sarnaselt teiste õppeainetega eeldatakse selgeid ettekirjutusi, õppetundide kaupa ülesehitatud õpikut ja teemasid, mis minimiseeriks õpetaja enda otsustusvajaduse ja algatusvõime.

Töö- ja tehnoloogiaõpetuse puhul võib täheldada erinevatel otsustustasanditel ka teatavat silmakirjalikkust. Sõnades on tehnoloogia ja innovatsioon ning nende olulisus kõneks kõige kõrgemal võimalikul tasandil, seda alates presidendist ja peaministrilt. Loodusteaduste ja tehnoloogia õppimist ja õpetamist peetakse otsesõnu kriitilise tähtsusega ettevõtmiseks riigi majanduse ja tuleviku seisukohast. Praktilisel tasandil ja igapäevases koolielus on paraku olukord kujunenud nii, et eksisteerivad tähtsad ained (eriti riigieksamiained), vähetähtsad ained ja seejärel tulevad veel ka töö- ja tehnoloogiaõpetus ning käsitöö. Käsitöös või tööõpetuses pole riigieksamit ega toimu isegi laulupidu või maakonna meistrivõistlusi. Kahetsusväärset kombel on paljudes koolides eriti töö- ja tehnoloogiaõpetuse tund sedavõrd marginaliseerunud, et selle toimumisel või mittetoimumisel polegi sisulist vahet.

Ülaltoodud probleemil on kahtlemata mitmeid põhjuseid ja tahke, kuid nende analüüsimine ei ole antud artikli teema. Meid huvitab pigem, kuidas ja mil moel on innovatsiooni teema töö- ja tehnoloogiaõpetuse või käsitöötunnis täna „sees” ja kui ei ole, siis kuidas seda tagada. On selge, et vägisi kedagi loovaks ja innovaatiliseks ei ole võimalik teha, selleks on võimalik luua ainult tingimusi ja eeldusi. Arusaadav, et õpetajal on siin absoluutne võtmeroll. Ideaalvariant on loomulikult isiklik eeskuju lahtise pea ja osavate käte näol, millele peab lisanduma pedagoogiline meisterlikkus ning soov tegeleda teismeeas õpilastega. Kardetavasti on koolidel selliste inimeste leidmisega, kellel kõik need omadused olemas, tõsiseid raskusi. Mõningat abi pakub õpetajate täiendkoolitus ja asjaolu, et olude sunnil saab järjest enam naisõpetajaid endale lisaks ka töö- ja tehnoloogiaõpetuse tunnid.

3. Tiigrihüppe Sihtasutus kui koolide tehnoloogia ja innovatsiooni tugiorganisatsioon

Tiigrihüppe Sihtasutus on Eesti üldharidusmaastikul tegutsenud alates aastast 1997. Ehkki tehnoloogia- ja loodusained on olnud tugevalt luubi all algusest peale, on spetsiaalne ning koordineeritum tähelepanu teemale suunatud alates 2007. aastast. Kuna viimasel ajal on hakatud ühiskonnas rohkem mõistma loodusteaduste ja tehnoloogia olulisust riigi majanduse ja üldse tuleviku osas, siis on see tinginud ka Tiigrihüppe Sihtasutuses eraldi LT suuna väljaarendamise.

Üheks võimalikuks tehnoloogiaõpetuse maine ja olulisuse tõstjaks võib kujuneda Haridus- ja Teadusministeeriumi, Tiigrihüppe Sihtasutuse, MTÜ Robootika ning nn tehnoloogia keskuskoolide (Tallinna Reaalkool, Tartu Kivilinna Gümnaasium, Pärnu Ühisgümnaasium ja 2009. aastal lisanduv kool Ida-Virumaalt) koostöös algatatud tehnoloogiaürituste sari. Eesmärk on organiseerida igal koolivaheajal õpilasüritus, kus võivad osaleda iga piirkonna koolide võistkonnad ja lahendada robootika ning tehnoloogia ülesandeid. 2009. aasta oktoobris toimunud ürituse teema oli näiteks sildade mudelite ehitamine, mis koosnes teoreetilisest poolest, mida aitas sisustada Tallinna Tehnikaülikool, ning praktilisest tööst, kus tuli valida sillatüüp, materjal, sild valmis ehitada, tööprotsess jäädvustada ja silla kandevõimet testida. Valminud tööde puhul hinnati nii loominguilisust, materjali kulu kui maksumust. Loodetavasti kujuneb antud ettevõtmine aja jooksul omalaadseks tehnoloogiaolümpiaadiks, kuhu koolid saadavad mõõtu võtma oma parimad esindajad ja mis toimub kolm korda aastas. Täpsemat infot saab vaadata: <http://www.robootika.ee/robomiku/index.htm> ja <http://www.real.edu.ee/tehnoloogia/>.

Teine oluline ettevõtmine antud valdkonnas on seotud Tiigrihüppe Sihtasutuse projektiga TehnoTiiger, millesse on alates 2009. aasta sügisest kaasatud ka ESF vahendid SA Innove kaudu projekti TehnoTiiger+ raames. Koostööd tehakse siin Tallinna Tehnikaülikooli ning Tallinna Ülikooliga ning eesmärk on töötada välja õppekava, õpetajate täiendkoolituskursus ning õppematerjalid nii õpilasele kui õpetajale kolme õppekava mooduli tarbeks, milleks on joonestamise alused, 3D planeerimine arvutil ning CNC freespingi juhtimine ja käsitsemine. 2009. aasta sügise seisuga on õppeotstarbeline CNC freespink Tiigrihüppe Sihtasutuse toel olemas 30 koolis, 3D modelleerimistarkvara on võimalik õppeotstarbel tasuta saada igal asjast

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ – Tehnoloogia ja innovatsioon läbiva teemana koolis huvitatud Eesti koolil. Alates 2007. aastast on toimunud õpilaskonkursid, mille teemaks on olnud „auto“, „laev“ ja „lennumasin“. 2010. aasta teemaks on „mööbel“.

Analoogne ettevõtmine on käivitatud ka käsitöö raames, samuti Tiigrihüppe Sihtasutuse abiga on tööle rakendatud projekt TikiTiiger, mille kaudu on hangitud 37 arvuti juhivat õmblustikkimismasinat, viidud läbi õpetajate täiendkoolitused ning koostatud õppematerjalid. Toimunud on üks õpilastööde konkurss 2009. aastal, mille raames erinevate vanuserühmade õpilased pidid disainima ja tikkima vimpli, koti ja padja.

Mõlema projektiga on kavas jätkata ning osalevate koolide ringi laiendada. Loomulikult saab see käia käsikäes ühelt poolt riigi rahaliste võimaluste ning teiselt poolt koolide ja õpetajate valmisolekuga. Objektiivsetel ja subjektiivsetel põhjustel on hetkel TikiTiigri projektiga ühinemiseks valimisolek suurem kui võimalused.

Kõikide nende projektide kõrval on veel üks, mille koondnimetajaks on TeadusTiiger ja mille alla mahub erinevaid ettevõtmisi. Näiteks loodusainete e-materjalide loomine (<http://video.ut.ee/keemiavideod/koppkopp.html>) ja parimate välismaiste vabalt kasutatavate e-materjalide otsimine ja süstematiseerimine. Heaks näiteks on siin koostöö Eesti Füüsika Seltsiga portaali www.fyysika.ee käigushoimisel ja arendamisel, samuti katsetused interneti kaudu toimuva õppetöö vallas, millest tuntuim on kahtlemata Kihnu Põhikooli füüsikatundide näide õppeaastal 2008/2009.

4. Tehnoloogia ja innovatsioon teistes õppeainetes

Innovatsiooni läbiva teemana käsitleb käesolevas trükises eraldi peatükk, mistõttu on siinkohal keskendunud tehnoloogiale kui teisi õppeaineid läbivale teemale. Tehnoloogiliste vahendite (eeskätt info- ja kommunikatsiooni tehnoloogiavahendite ehk IKT) kasutamine on saanud õppetöö igapäevaseks ja loomulikuks osaks igas Eesti koolis, muidugi võib varieeruda selle kasutuse maht ja sügavus. Väga suurel osal õpetajatest on sülearvutid, paljudes klassides on statsionaarsed arvutiprojektorid, koolides on wifi levialad jne. Paralleelselt on käivitatud põhjalikud õpetajate täiendkoolitusprojektid Tiigrihüppe Sihtasutuse ja ka teiste initsiatiivide kaudu, mis aitavad õpetajatel kõigi uute võimalustega toime tulla, kaasata õppetegevusse web 2.0 võimalusi nagu blogid, wikid, enesetestimise keskkonnad ja palju muud. Enamikus koolidest on klassipäeviku asemel võetud kasutusse e-kool, mida õpetajad, õpilased ja lapsevanemad kasutavad ka suhtluskanalina või info edastamise vahendina.

Loodusainetes baseerub efektiivne ja tulemuslik õppimine ja õpetamine eeskätt praktiliste katsete läbiviimisel. Tänapäevased tehnoloogilised võimalused on arenenud tasemeni, kus suurt osa katseid on võimalik läbi viia andmelugejat ja selle juurde kuuluvaid sensoreid kasutades. 2008. aastal käivitatud projekti raames on sellised katseseadmed olemas hetkel 15 koolis, millele lisandub 2009. aasta lõpuks veel teist sama palju. Tõlgitud on ka seadmete juurde kuuluvad juhend- ja õppematerjalid. Vastavalt uuele õppekavale peaks gümnaasiumid valima endale suuna ning ideaalis peaks olema kõik LT- suuna valinud koolid olema selliste kõrgtehnoloogiliste katseseadmetega varustatud.

Matemaatikas on käivitatud Tiigrimatemaatika projekt, mille põhisisuks on ainealase õpitarkvara võimaluste kasutamine. Programmid Wiris, Geogebra ja T-Algebra ning nende juurde kuuluvad õpetajate täiendkoolitused on tõstnud IKT vahendite kasutust matemaatika õppimisel ja õpetamisel, mis muidu paistab üldiselt silma traditsioonilistest meetoditest tugevalt kinni hoidva õppeainena.

Muusikaõpetuses pakub tehnoloogiliste vahendite kaasamine uusi võimalusi õpilaste etteastete salvestamiseks, töötlemiseks ja taasesitamiseks. Noodikirja loomise ja salvestamise tarkvara võimaldab õpetajal või juhendajal kokku hoida aega ja oma elu lihtsamaks teha.

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ – Tehnoloogia ja innovatsioon läbiva teemana koolis

Kunstiõpetuses võimaldab joonistustarkvara kasutamine täiesti uute tehnikate ja lähenemiste juurutamist, siia alla võib lisada ka multi(filmi) tegemise digikaamera ja vastava tarkvara abil. Kuna ükski korralik film ei valmi ilma stsenaariumita, siis loomulikult oleks teretulnud ka emakeeleõpetaja abi ning oskus kasutada korralikult tekstitöötlus- või esitlustarkvara.

Võõrkeeleeõppes võib tehnoloogia osa olla väga suur, alates internetiressursside kasutamisest ja lõpetades spetsiaalsete tarkvaraprogrammidega, mis nõuavad mikrofoni ja kõrvaklappide olemasolu ning korrigeerivad õppija hääldust.

Sotsiaalainetes ja ajaloos on tehnoloogia roll samuti märkimisväärne, kaasaegne õpetus eeldab teemade visualiseerimist, mida saab teha eeskätt filmiklippide ja fotomaterjali kaudu.

IKT roll eksisteerib isegi **kehalises kasvatuses** – õpetaja oskus kasutada tabelarvutusprogrammi ja andmeanalüüsi võib olla suureks abiks õpilaste personaalse arengu kaardistamisel.

Haridustehnoloogia ja kool

Ingrid Maadvere

Tiigrihüppe Sihtasutuse haridustehnoloog

1. E-õppekeskkonnad

Uues õppekavas on IKT-l läbiva teemana oluline osa. Selge on see, et aina areneva tehnoloogia. E-õppekeskkonda võib pidada virtuaalseks klassiruumiks, kus peaks saama teha kõike seda, mida ühes tavalises klassiski. Seal peaks olema tahvel, kuhu kirjutada, õpikud, mille järgi õppida ja muidugi õpilased koos õpetajaga. E-õppekeskkondade kasutamine koolitöös annab õpilastele oskused käituda virtuaalses õpiruumis ning õpetajatele võimaluse kiirelt saada ja jagada infot ning õppematerjale. Samuti saavad õpilased omavahel jagada oma loomingut ning arvamusi. E-õppekeskkondi võib jagada suletud ja avatud keskkondadeks. Piltlikult öeldes tähendab see seda, et avatud tunnist võivad osa võtta kõik soovijad aktiivselt või passiivselt ja suletud keskkonna puhul on klassiruumi uksed kinni ning tihti lausa lukus. E-õppekeskkonnaks võib pidada päris paljusid veebikeskkondi. Teatud tingimused peavad olema täidetud: autentimine, info lisamine, failide üleslaadimine ning suhtlemine ja tagasiside.

Järgnevalt mõned näited erinevatest e-õppe keskkondadest, mida õpetajad saavad tasuta kasutada.

VIKO

<http://viko.edu.ee/>

Keskkond on välja töötatud TLÜ Haridustehnoloogia keskkuses. Esimene versioon toodi välja 2003. aastal. Tegemist on just üldhariduskoolile väga sobiva keskkonnaga, mis on lihtne ja meenutab veidi e-kooli. Õpetajad registreerib administraator. Õpilased registreeruvad ise ning õpetaja lisab õpilased kursusele. Sisestada saab infot kursuse ja tundide kohta. Faile saavad üles laadida nii õpilased kui ka õpetajad. Suhtlemine käib enamasti foorumi kaudu. Tihti kasutavadki õpetajad VIKOt just faililaona, mis võimaldab õpilastele kiiresti materjale jagada. VIKO sobib ideaalselt alustamiseks ja seal toimetamisega saavad hakkama juba ka 4. klassi õpilased.

IVA

<http://www.htk.tlu.ee/iva>

Keskfond on samuti Tallinna Ülikooli haridustehnoloogia keskuse ja informaatika osakonna koostöös valminud e-õppe keskkond, mida esitleti avalikkusele 2003. aastal. Arendajad peavad IVA tugevaks küljeks pedagoogilist kontseptsiooni, mis põhineb sotsiaalkonstruktivistlikul õppimiskäsitusel. Kasutajad lisab kursusele administraator ning õigus sisu lisada on kõigil. Suhtlemine käib enamasti e-mailide kaudu.

Moodle

<http://portaal.e-uni.ee/moodle>

Keskfond on üks enim kasutatavaid e-õppe keskkondi maailmas ja sai alguse 1999. aasta. Ka Eestis on koole, kus kasutatakse just Moodle'i keskkonda. Üheks põhjuseks on kindlasti see, et tegemist on vabavaralise õpikeskkonnaga, mis on tõlgitud ka eesti keelde. Samuti pakub Moodle väga palju erinevaid võimalusi ning sobib eelkõige gümnaasiumiõpilastele.

Ning

<http://www.ning.com/>

Keskfond on veebiteenus, mis võimaldab luua sotsiaalset võrgustikku. Tegemist ei ole klassikalises mõttes e-õppe keskkonnaga. Keskkonna saab ise üles ehitada, valides vajalikud vahendid (ajaveeb, foorum, fotod, kalender, jututuba jne).

Wikid

<http://www.wikispaces.com/>, <http://pbwiki.com/>, <http://www.wetpaint.com/>

Wikidest ei räägita samuti kui e-õppe keskkondadest, kuid ometi saab neid edukalt selles funktsioonis kasutada. Olemas on autentimine, sisu ja failide lisamine ning täiesti võimalik on arendada diskussiooni. Tore on see, et näha on ka tegevuste ajalugu ning iga õppija panus. Wikide suur pluss on lihtsus ja kasutajasõbralikkus.

Ajaveebid

<http://www.blogger.com>, <http://wordpress.com/>

Ajaveebe ehk blogisid kasutatakse koolis päris palju. Tegemist on lihtsa võimalusega, kus õpilased saavad oma loodut avaldada ja õpetajad ülesandeid anda. Miinuseks on see, et näiteks Blogger'i keskkonda ei saa üles laadida faile (välja arvatud pildid ja videod), kuid selle probleemi on nutikamad ära lahendanud sellega, et failid laetakse kuhugi veebi ja siis viidatakse neile. Väga edukalt saab ajaveebe rakendada sellistes tundides, kus õpilased peavad kirjutama

artikleid, esseesid, arvustusi jne. Ajaveeb annab õpilastele võimaluse oma kirjutisi avaldada ja palju olulisemaks hindest saab teiste arvamus. Kirjakeeleoskus paraneb, sest piinlik on ju vigadega kirjutada – kõik loevad. Paranevad ka hinded (eriti poistel) ja kasvab motivatsioon. Lisaks toob võimalus teiste ajaveebe kommenteerida õpetaja kõrvale veel hulga teisi õpetajaid, keda peab õpetama sõnu õigesti kasutama. Ajaveeb võib olla kogu klassil ühine või on igal õpilasel isiklik ajaveeb.

Tegelikult võiks seda nimekirja lõputult jätkata. Ja tore ongi, et iga õpetaja võib valida just sellise e-õppe keskkonna, mis tema vajadusi kõige paremini täidab. Piiriks saab olla ainult meie kujutlusvõime piiratus.

2. Kvaliteetsete e-õppematerjalide leidmine

IKT integreerimisel õppetöösse on väga oluline, et õpetajal oleks ka valmis kvaliteetseid e-õppematerjale, mida oma töös kasutada. Paraku on praegu e-õppematerjalide loomine üksikute entusiastide pärusmaa ja kogu ainekava kvaliteetsete materjalidega kaetud ei ole. Siiski on võimalik Internetist leida päris palju sobivaid materjale, mida oma töös kasutada. Selleks on vaja aga teada, kuidas otsida ja kust otsida.

2.1.Otsimine veebist

Kõige levinumaks viisiks leida endale vajalik on otsingumootorite kasutamine. Otsingumootor on programm, mis otsib mingile kriteeriumile vastavaid andmeid. Otsingumootor võib olla ühe veebilehekülje põhine või selline, mis otsib infot kogu veebist. Otsingumootor indekseerib pidevalt Internetis leiduvaid veebilehti ja koostab neist andmebaasi, millest saab teha otsinguid. Kasutades otsingumootoreid, ei otsi me läbi kogu veebi, vaid ainult neid lehekülgi, mis on andmebaasis. Iga otsingumootor otsib veidi erinevalt. Kuidas aga otsingumootorid hindavad lehekülgi? Esimesena kuvatakse lehed, kus on rohkem otsitud märksõnu või märksõnad on pealkirjades või on sellele leheküljele rohkem viidatud. Kõige enam tarvitatud otsingumootoriteks Eestis on <http://www.google.ee/> ja <http://www.neti.ee/>. Otsimise võib aga põnevamaks teha, kasutades hoopis teist tüüpi otsingumootoreid. Populaarsust koguvad otsingumootorid, mis esitavad info visuaalselt, nagu näiteks <http://www.spezify.com/>, <http://kartoo.com/>, <http://www.visuwords.com/>, <http://www.search-cube.com/> jne. Üheks päris kasulikuks otsingumootoriks õpetaja jaoks on Twurdy <http://www.twurdy.com/>, mis võimaldab otsida tekste selle järgi, kui lihtsalt on need loetavad. Otsingumootori kasutamise plussiks on see, et leitakse suhteliselt palju lehekülgi. Samas on nende hulgas palju selliseid, millega pole otsijal midagi peale hakata. Et otsimist veidi täpsustada, võib kasutada näiteks otsitava fraasi kirjutamist jutumärkidesse (otsib kindlat fraasi), + märki (otsib kindlasti) või - märki (jätab välja).

Päris populaarne on ka erinevate teemakataloogide ja portaalide kasutamine. Erinevalt otsingumootoritest, kus tegutsevad masinad, koostavad teemakatalooge inimesed. Nemad valivad, millised leheküljed millise kategooria alla lähevad. Seetõttu on ka andmebaas väiksem. Tänapäeval hakkab ähmastuma piir otsingumootori ja teemakataloogi vahel, sest paljud teemakataloogid sisaldavad ka otsingumootorit. Teemakataloogide näiteks võib tuua

<http://www.yahoo.com/> ja <http://www.neti.ee/>. Portaamid ehk võrguvärvad on loodud peamiselt suuremate teenusepakkuvate poolt. Ühele leheküljele on koondatud uudised, artiklid, meelelahutus ja mitmesugused teenused. Õpetajatele on Tiigrihüppe Sihtasutus loonud Koolielu portaali <http://www.koolielu.ee/>, kust saada vajalikku infot ja õppematerjale. Koolielu portaali koondatud materjalid on aineekspertide poolt läbi vaadatud ning õppekava järgi kirjeldatud. Lisaks Koolielu portaalile on Eestis aktiivsust kogumas aineõpetajate praktikakogukonnad. Praktikakogukondade veebilehtedele on koondatud info just teatud aine õpetaja jaoks ning samuti saavad kõik sinna üles laadida oma õppematerjale. Näiteid praktikakogukondadest:

- Klassiõpetajad <http://klop.edu.ee/>
- Matemaatika <http://mott.edu.ee/>
- Inglise keel <http://inglisekeel.ning.com/>
- Saksa keel <http://www.edlv.ee/>
- Rootsi keel <http://www.erkos.ee/>
- Inimeseõpetus <http://inimeseopetus.ning.com/>
- Käsitöö <http://kasitoo.edu.ee/>
- Kunstiõpetus <http://kunstio.edu.ee/>
- Majandusõpetus <http://maj.edu.ee/>
- Vene õppekeele koolid <http://ulej.edu.ee/>

Kindlasti on õpetajal kasulik uurida ka teiste riikide hariduslikke portaale. Aadressilt <http://edrene.org/results/currentState/> leiate lingid Euroopa riikide haridusportaalidele. Tänapäeval on tekkinud juurde tag-otsing. Aina rohkem on olemas erinevaid keskkondi, kus kasutajad saavad lisada linkidele, artiklitele, piltidele jne juurde tag'e ehk märksõnu. Väga populaarseks on muutunud sotsiaalsed järjehoidjad, mis võimaldavad inimestel luua järjehoidjaid otse veebi. Lisaks linkide salvestamisele on võimalik lisada ka tag'e ning nende tag'ide kaudu on võimalik otsida. Otsing annab kvaliteetseid materjale ja näitab, kui palju inimesi neid linke salvestamisväärses on pidanud.

Näited: <http://delicious.com/>, <http://www.keotag.com/>.

Veebimaailm liigub aga mashup'ide poole, mida üks inglise keele õpetaja tõlkis "soust". Tegemist ongi paraja "soustiga", kus kokku on liidetud erinevad otsingumootorid ja märksõna otsingud. Üheks selliseks keskkonnaks on <http://www.fuzzfind.com/search.html>.

2.2. Kvaliteedinõuded

Kuna Internetist võib leida väga erinevaid materjale, peaks iga õpetaja oskama hinnata ka nende materjalide kvaliteeti. Koolielu portaali aineeksperdid on välja töötanud e-õppematerjalide kvaliteedinõuded <http://koolielu.ee/pg/info/readpage/8927>. Kvaliteedinõuded on jagatud kolme gruppi: sisu, teostus ja autorlus. Sisu puhul tuleks jälgida teema terviklikku käsitlust, õpijuhendi olemasolu, faktilist õigsust, motiveerivust, eakohasust, uudsust ja õpioskuste arenemist. Teostus tähendab, et olemas selge ja ülevaatlik struktuur ning liigendatus, vahend on otstarbekalt valitud, materjal on optimaalse mahuga ja keeleliselt korrektne. Arvestatud on kujundusnõudeid ning ei esine tehnilisi vigu. Oluline on ka see, et õppematerjal oleks kasutatav erinevate veebilehitsejate ja programmidega ning avaldatud üldtunnustatud formaadis. Oluline on jälgida ka seda, kas materjal on kooskõlas autoriõigustega. Õppematerjali juures peaks olema näidatud autor, loomise aeg või viimase muutmise aeg ning viide autoriõigustele. Kui litsentsi pole töö juures näha, siis on tegemist „Kõik õigused kaitstud“- tööga. Tiigrihüppe Sihtasutus eelistab Creative Commons'i litsentse.

3. Õppematerjalide loomine

Lisaks teiste loodud õppematerjalidele on õpetajad tihti valmis ka ise looma õppematerjale. Selleks on loodud palju arvutisse installeeritavaid või siis aina rohkem levinud veebipõhiseid programme. Selles artiklis ei ole ruumi, et kirjeldada kõiki neid erinevaid vahendeid, kuid õpetajate jaoks on heaks võimaluseks tutvuda erinevate töövahenditega Koolielu portaalis <http://koolielu.ee/pg/tools/index>. Paljude vahendite juurde on loodud ka põhjalikud kasutusjuhendid, mis teevad töö kasutamise kergemaks. Samuti leiab infot erinevate programmide kohta Haridustehnoloogia käsiraamatust <http://www.e-uni.ee/juhendid/>. Vaatleme aga lähemalt enesekontrolliteste ja autoriõiguseid.

3.1. Enesekontrollitestid

Enesekontrollitestid võimaldavad õpilasel harjutada seda, mis ei ole veel hästi selge, ja õpetajal säästa aega. Arvutiga koostatud testid kontrollivad ise vastuseid ning annavad kohe tagasisidet. Suureks plussiks on see, et igaüks saab töötada oma tempos ja oma võimetest lähtuvalt tööd teha. Internetist võib leida palju valmis teste ning samuti programme, millega teste luua. Hot Potatoes <http://hotpot.uvic.ca/> on programm, mis on juba aastaid Eestis õpetajate lemmik olnud. Palju on koostatud teste ja kasutatud seda õppetöös. Tegemist on arvutisse allalaetava programmiga, mida õpetajad saavad kasutada tasuta tingimusel, et nad kasutavad neid teste õppetöös ja levitavad tasuta veebis. Koostada on võimalik 5 erinevat tüüpi testi - lünkade täitmise harjutus, segatud sõnadega lause harjutus, ristsõna, vastavusharjutus, mitmikvalikuga või lühivastusega viktoriin. Testi koostamine ise on lihtne ja veebis on hulgaliselt ka eestikeelseid õpetusi. Võõrkeeleeõpetajatele sobivad hästi veebipõhised programmid Quizlet <http://quizlet.com/> või Spelllic <http://spelllic.com/>, mis võimaldavad teha sõnade õppimise tõeliselt mänguliseks ja lõbusaks. Enesekontrollitestide loomise vahendeid on veebis palju ja kindlasti leiab iga õpetaja keskkonna, mis katab just tema aine ja õpilaste vajadusi. Eestis kasutatakse veel järgnevaid keskkondi:

- XatQuiz <http://iktvahendid.wikispaces.com/XatQuiz>,
- MyStudiyo <http://www.mystudiyo.com/>,
- PurposeGames <http://iktvahendid.wikispaces.com/PurposeGames>.

3.2. Autoriõigused

Õppematerjale luues peab õpetaja teadma ja arvestama autoriõigustega. Autoriõiguste kohta saab täpsemalt teada veebiaadressitelt <http://www.autor.ee/est> , <http://voicethread.com/share/190646/>. Koolis tuleb tihti ette, et lisaks õpikumaterjalidele tekib õpetajal vajadus kasutada ka teisi õppematerjale. Kuidas seda teha nii, et mitte minna vastuollu Autoriõiguse seadusega? Autoriõiguse seadus (§ 19 p 2) lubab teost kasutada illustreeriva materjalina õppe- või teaduslikel eesmärkidel järgnevatest reeglitest lähtudes:

- Teos peab olema õiguspäraselt avaldatud.
- Teost kasutatakse ainult illustreeriva materjalina.
- Teost kasutatakse motiveeritud mahus. Motiveeritud maht ei ole Eestis määratletud. Tuleb jälgida, et illustreerimine ei muutuks reprodutseerimiseks.
- Kasutamine ei taotle ärilisi eesmärke.
- Tuleb ära märkida autori nimi, teose pealkiri ja teose avaldamise allikas. Internetilehekülgede puhul piisab lingist.

Seega võib õpetaja kasutada teiste loodud õppematerjale motiveeritud mahus, kuid töö autorile peab viitama. Isegi kui kõiki neid punkte silmas pidada, võib autor siiski vaidlustada teose vaba kasutamise, väites, et teose kasutamine on vastuolus teose tavapärase kasutamisega või kahjustab põhjendamatult autori seaduslikke huvisid (§ 17).

Lisaks teiste õppematerjalide kasutamisele loovad õpetajad tihti ka ise õppematerjale. Loodud õppematerjalile hakkavad kehtima ka autoriõigused. Tihti kasutavad õpetajad enda tehtud fotosid. Kui fotodel on äratuntavalt inimesed, siis tuleb neilt küsida nõusolekut pildistamiseks, sest inimestel on põhiseaduslik õigus eraelu puutumatusse, mis laieneb ka inimese kujutise kasutamisele pildis.

Päris keeruline on luua terviklikku õppematerjali täiesti üksi. Sageli kasutavad õpetajad oma õppematerjalide täiendamiseks teiste loodud pilte, helilõike jne. Kõik see on täiesti lubatud, kui järgida ülevalpool toodud reegleid. Mis aga saab siis, kui õpetaja tahab oma materjali veebis avaldada? Kui tegemist on täiesti õpetaja enda originaalloominguga, siis probleeme ei teki. Kõik on korras ka siis, kui materjal on avaldatud mõnes kinnises keskkonnas (IVA, Moodle, VIKO jne), millele saavad ligi ainult õpetaja ja selle klassi õpilased. Aina rohkem kasutatakse tänapäeval avatud keskkondi (kodulehed, ajaveebid, wikid jne). Seda aga võib pidada teose

avalikuks esitamiseks. Teose avalikuks esitamiseks loetakse teose avalikustamist kohas, mis on üldsusele avatud, või ka kohas, mis pole küll üldsusele avatud, kuid kus viibib määramata arv isikuid väljastpoolt perekonda ja lähimat tutvusringkonda, sõltumata sellest, kas üldsus teost tegelikult tajus või mitte (AutÕS § 10 lg 2 p 1). Tegemist on ühe põhilise autori varalise õigusega. Kuidas õpetaja võiks antud olukorra lahendada?

1. Küsida autorilt luba teose kasutamiseks.
2. Kasutada linke.
3. Otsida materjale, mille loojad on lubanud neid vabalt kasutada. Näiteks Creative Commons (osad õigused piiratud) litsentsiga fotod. Creative Commons litsentsidele (<http://creativecommons.galerii.ee/>, <http://creativecommons.org/>) pandi alus 2001. aastal ning neid kasutades saab teose autor ise otsustada, kui palju ta endale õigusi jätab ja kui paljudest loobub. Creative Commons litsentse kasutatakse näiteks Wikipedia artiklite puhul.

3.3.Web 2.0 õppetöös

Tänapäeval räägitakse väga palju Web 2.0. Mis asi see aga tegelikult on? Kas tegemist on lihtsalt meediamulliga või peitub selle mõiste taga midagi enamat? Wikipedia järgi on Web 2.0 veebi tehnoloogi ja disaini kasutamise trend, mille eesmärgiks on lihtsustada loovuse kasutamist, info jagamist ja koostööd kasutajate vahel http://en.wikipedia.org/wiki/Web_2.0. Web 2.0 mõiste pärineb Tim O'Reilly'lt http://oreilly.com/oreilly/tim_bio.html, kes 2004. aastal ühel ajurünnakul selle termini välja käis. Vana veebi hakati kutsuma Web 1.0. Erinevusi Web 1.0 ja Web 2.0 vahel võib leida nii teenustes, tehnoloogilistes lahendustes kui ka sotsiaalses dimensioonis. Õpetaja jaoks on olulised teenused ja sotsiaalne dimensioon. Seega jätame tehnoloogilised lahendused selleks korraks kõrvale. Web 2.0 alla võib liigitada hulganisti erinevaid teenuseid:

- Ajaveebid http://docs.google.com/View?docid=dd2km7gw_36f629cw
- Wikid <http://kaugkoolitus.wordpress.com/tarkvara/wikid/>
- Sotsiaalsed järjehoidjad <http://portaal.e-uni.ee/uudiskiri/tooleht/sotsiaalsed-jarjehoidjad-ja-marksonad>
- Multimeedia jagamine (YouTube <http://www.youtube.com/>, Flickr <http://www.flickr.com/>, Fotki <http://www.fotki.com/> jne)
- Podcastid http://www.nettv.ee/koolielu/meedia/helitootlusveebis_120109_1.mp4
- RSS <http://office.microsoft.com/et-ee/help/HA101577741061.aspx>
- Sotsiaalsed võrgustikud (MySpace <http://www.myspace.com/>, Facebook <http://www.facebook.com/>, Orkut <http://www.orkut.com/>)

- Agregaatorid e infovoogude haldajad http://www.e-uni.ee/e-oppija/eope20_perskesk/agregaator_kui_infovoogude_haldaja.html
- Mash-up – veebiteenus, kus kogutakse kokku info erinevatest allikatest Näited: <http://mashupawards.com/category/education/>
- Info otsimise ja filtreerimise vahendid – teenused, mis otsivad, analüüsivad sisu. Näited: <http://technorati.com/>, <http://www.digg.com/>
- Office veebis (Zoho, GoogleDocs)
- ...

Miks on Web 2.0 nii suur mõju? Tänu aina täienevatele ning vabalt kasutatavatele veebivahenditele on igal inimesel võimalik olla looja, pidades ajaveebe, jagades fotosid, osaledes kogukonnas jne. Ei ole enam autoreid ja kasutajaid – kõigil on võrdne õigus osaleda loomisprotsessis. Aina ähmastumas on piirid professionaalide ja amatööride vahel. Igaühest võib saada professionaal ja selle üle otsustavad teised kasutajad. Mida rohkem sinu fotosid vaadatakse või ajaveebe loetakse, seda kõvem tegija sa oled. Võib rääkida kollektiivsest intelligentsusest või rahva tarkusest. Üheks selle väljundiks on folksonoomia teke, kus tavakasutajad lisavad erinevatele objektidele märksõnu, mis lihtsustavad teiste kasutajate jaoks otsingut. Kõik see võimaldab aina suurenevast infohulgast leida endale vajalik. Väga oluliseks muutub ka koostöö ning igasugused võrgustikud ning kogukonnad on muutunud väga populaarseks. Kokkuvõtteks võibki öelda, et kui Web 1.0 ühendas arvuteid, siis Web 2.0 ühendab inimesi. Õppetöös pakuvad Web 2.0 vahendid piiramatult võimalusi.

Näiteid:

- Wikide kasutamine <http://voicethread.com/share/66167/>,
<http://voicethread.com/share/755994/>
- Ajaveebide kasutamine eesti keele ja kirjanduse tunnis
<http://eestikeeleajaveeb.wikispaces.com/>
- Agregaator Pageflakes kasutamine inglise keele tunnis
<http://www.pageflakes.com/kat3z/22854823>
- Füüsika katsed YouTube's <http://www.youtube.com/user/kaidorei>
- GoogleDocs'i kasutamine geograafia õpetamisel
<http://lemill.net/community/people/daniellabo/collections/sotsiaalse-tarkvara-lahendusi-rakendav-opiprojekt-geograafias/view>

4. Haridustehnoloogilised soovitused läbiva teema realiseerimiseks

Loomulikult on käosolev artikkel liiga lühike, et kirjeldada kõiki võimalusi, kuidas IKT-d õppetöös rakendada. Võimalusi on tohutult ja neid tuleb kogu aeg juurde. Kõigega kursis ei jõua olla keegi. Lõpetuseks aga mõned soovitusel, kust leida vajalikku informatsiooni:

- **Tiigrihüppe Sihtasutuse kodulehekül** pakub õpetajatele mitmekülgset IKT-alast infot: projektid, uudised, tasuta koolitused, õppevara, õpikeskkonnad jne <http://www.tiigrihype.ee/>
- **Haridusportaal Koolielu** sisaldab infot, kuulutusi, töövahendeid, õppematerjale, kogukondi jne. Tegemist on portaaliga, kus iga kasutaja saab olla looja <http://www.koolielu.ee/>
- Kai Pata ja Mart Laanpere on koostanud Tiigrihüppe Sihtasutuse toel „**Haridustehnoloogia käsiraamatu**”, mis koosneb 12 peatükist (õpikeskkonnad, kogukonnad, portfoolid, digitaalsed õppematerjalid, mõistekaardid, simulatsioonid, sotsiaalne tarkvara jne). Iga peatüki autorid on oma ala spetsialistid. <http://www.scribd.com/doc/13822390/Tiigiraamat>
- Haridustehnolooge on üldhariduskoolides veel vähe, kuid aegamisi tuleb neid juurde. **Haridustehnoloogide võrgustikul** on oma ajaveeb <http://haridustehnoloog.wordpress.com/>, kus kajastatakse oma tegemisi ning kuhu on koondatud kokku haridustehnoloogide ajaveebid, wikid ja veebilehed.
- **Tiigrihüppe Sihtasutuse haridustehnoloogi ajaveeb** <http://tiigrihypeharidustehnoloog.blogspot.com/>
- 2008/2009 õppeaastal viis **Koolielu** portaal läbi ainekuude kampaania, mille käigus toimusid **IKT- infotunnid**, mis filmiti, et kõik saaksid neid vaadata. Valmis 29 filmilõiku, kus tutvustati erinevaid programme ja seda, kuidas neid õppetöös kasutada. Videod on koondatud järgmisele veebilehele <http://iktinfotund.spruz.com/>.

Sõpruskoolide programm kui innovaatiline klassiruumi avardaja

Elo Allemann

Tiigrihüppe Sihtasutuse projektijuht, haridusportaali „Koolielu“ toimetaja

Internetiajastu on kooli ja klassiruumi toonud uued võimalused ja väljakutsed. Tänu kiiresti arenevatele veebipõhiste suhtlus- ja töövahenditele on päris tavaline, et Euroopa eri riikides elavad õpilased-õpetajad õpivad ja töötavad koos. Nagu selgub, on kasu sellest suurem, kui esmapilgul näib.

Alates 2004. aastast saavad õpetajad üle Euroopa arendada internetipõhist koostööd programmi Sõpruskoolid Euroopas/eTwinning kaudu. Selleks on loodud portaal www.etwinning.net. Pärast programmiga liitumist ehk portaalis registreerumist avaneb õpetajal ligipääs andmebaasile, kus on kõigi õpetajate ja koolide kontaktandmed, kes otsivad partnerkooli ja soovivad veebi kaudu koostööd teha. Kui sobiv partner leitud ja projekt portaalis registreeritud, siis saab iga projektimeeskond endale privaatse tööruumi, kus on projektitööks sobilikud suhtlemis- ja töövahendid.

Viis tegutsemisaastat on näidanud, et programm on osutunud Euroopa koolirahva seas populaarsemaks, kui selle algatajad arvata oskasid. Kahtlemata on edu üks põhjusi see, et õpetajate töö üle Euroopa on üsna ühesugune ning nii pedagoogilise kui ka ainealase kogemuse jagamist ja üksteiselt õppimist peetakse oluliseks ja tulutoovaks. Vähetähtis ei ole ka see, et veebipõhine koostöö näitab kätte ka võimalused, kuidas infotehnoloogiat õppetöösse integreerida. Pedagoogiliselt õnnestunud võtted ja uuenduslikud ideed liiguvad võrgustikku koondunud õpetajate seas kiiresti ning tehnoloogia oskuslik kasutamine Euroopa õpetajate hulgas laieneb.

Viie aasta jooksul on programmiga liitunud ligi 80 000 õpetajat ja loodud on 30 000 projekti. Programmi eeliseks peetakse lihtsat liitumist ja vähest bürokraatiat ning tuge, mida õpetajatele pakutakse. Eestis oli programmiga liitunud 2010. aasta alguseks 1303 õpetajat ja loodud oli 370 õpiprojekti.

Eesti õpetajate sõnul pakub rahvusvaheline projektitöö õpilastele suurt huvi ja tõstab õppimisindu. Teises riigis elavate eakaaslastega suhtlemine annab neile esimese rahvusvahelise suhtlemise kogemuse, teha meeskonnatööd ning panna proovile oma arvutikasutamise ja võõrkeele oskus. Lisandub võimalus võrrelda oma kultuuri teiste rahvaste omaga ning selle kaudu mõista paremini nii Euroopa kultuuriruumi tervikuna kui ka Eesti osa selles.

Programmi Sõpruskoolid Euroopas/eTwinning toetab ja rahastab Euroopa Komisjon ning ta kuulub Elukestvaõppe programmi, üleeuroopalist tegevust koordineerib European Schoolnet (<http://www.eun.org>), mis tegeleb lisaks portaali haldamisele ja uute tehniliste lahenduste väljatöötamisele ka pidevalt programmi sisulise arendusega. Lisaks sellele on igas riigis programmi kohalik koordinaator, Eestis Tiigrihüppe Sihtasutus (www.tiigrihype.ee). Kohalik koordinaator aitab levitada infot, pakub õpetajatele tuge portaali kasutamisel, korraldab koolitusi ja kohalikke konkursse.

1. Milline on veebipõhine koostööprojekt ja kuidas leida sobiv teema?

eTwinning projektide puhul on õpetajatel täielik vabadus otsustada nii projekti kestuse, teema kui ka töövahendite üle. Nii võib rahvusvahelist projektitööd teha mistahes aines ja igas vanuses õpilastega. Projekti teema valikul võiks lähtuda õppekavast ning projektitöö peaks olema integreeritud igapäevasse õppetöösse.

Veebipõhise projekti kestus ei pea olema pikk, üks projekt võib hõlmata näiteks vaid ühe ainetunni või piirduda ühe kitsa teemaga. Lühiajalised projektid on eriti populaarsed võõrkeeleeõpetuses, kus õpetajad kasutavad mingil konkreetsel teemal rääkimist -kirjutamist nutikalt keelepraktikana.

Pikemate veebipõhiste projektide puhul soovitatakse õpetajatel töö käik hoolikalt läbi mõelda, et vältida ilmnedu võivaid takistusi. Rahvusvaheliste veebipõhiste projektide puhul on väga oluline ajakava kokkuleppimine (koolivaheajad, riiklikud pühad, eksamiperiood), samuti tuleb partneritel veenduda, et projektitööks valitud tehnoloogilisi vahendeid on võimalik mõlemal partneril tõrgeteta kasutada.

Enne projektitöö alustamist tuleb õpetajatel veenduda, et projektitöö käigus avaldatu-valminu ei läheks vastuollu internetiturvalisuse reeglitega (õpilaste pildid veebis, autoriõigused jne) ning et õpilased on teadlikud netiketist ehk viisakusreeglitest internetist.

Edukale veebipõhisele projektile aitab kaasa ka projektõppe põhietappide järgimine:

- Projekti idee ja ülesande sõnastamine;
- Projekti kirjutamine;
- Projekti kooskõlastamine partneritega;
- Projekti elluviimine;
- Vahekokkuvõtete tegemine;
- Lõppkokkuvõtete tegemine ja esitlemine;
- Hinnangu andmine.

Projektitööd kavandades tasub mõelda ka ainete integratsioonile. Näiteks, kui projektis käsitletakse mõnd loodusteadustega seotud teemat ja omavaheliseks suhtlemiseks kasutakse inglise keelt. Kindlasti leivad loodusainete õpetajad ja keeleõpetajad sellise projekti käigus koostööpunkte.

1.1. Programmiga liitumine on lihtne

Pärast programmiga liitumist ehk portaalis registreerumist saab õpetaja ligipääsu andmebaasile, kus on kõigi õpetajate ja koolide kontaktandmed, kes otsivad partnerkooli ja soovivad veebi kaudu koostööd teha.

Programmiga Sõpruskoolid Euroopas/eTwinning liitumiseks peate portaalis www.etwinning.net registreeruma. Registreerumine toimub kahes osas. Pärast andmete sisestamist saate e-kirja teel kinnituse. Klõpsates e-kirjas olevale lingile saab registreerumise lõpetada.

Kui teie koolist on mõni õpetaja juba registreerunud, siis andmeid kooli kohta ei tule enam sisestada.

Pärast registreerumist on õpetajal ligipääs oma **isiklikule töölauale**. Töölaua kaudu saab toimetada oma profiili, otsida partnerit, hallata oma kontakte ja projekte.

Töölaua esilehelt saate kiire ülevaate saadetud teadetest, aktsepteerida teiste kasutajate soovet lisada teid kontaktide hulka ning siseneda projektide tööruumi ehk mestimisruumi.



1.2. Õpetaja profiil eTwinning portaalis



Profiilis kajastub õpetaja tegevus eTwinning portaalis. Teie profiiliga saavad tutvuda kõik õpetajad, kes otsivad partnerit. Profiilis on näha, kui aktiivselt te programmis osalete ja missugused on projektid, milles olete kaasa löönud. Samuti see, kas soovite alustada eTwinning projektiga või olete huvitatud hoopis Comeniuse partnerlust. Profiili saab toimetada, soovi korral saab lisada pilt ja vajadusel muuta andmeid. Kui partnerit otsides satute teise õpetaja profiili lehele, siis on võimalik sealt talle ka kirjutada, kui klõpsate ümbrikule üleval paremal servas.

1.3. Koostööks sobiva partneri otsimine

Sobiva partneri leiab andmebaasist otsingumootori abil, kas siis huvipakkuvast teemast, õpilaste vanusest, kooli tüübist vms lähtuvalt. Kui lihtotsing sobivat tulemust ei anna, võib kasutada täpsustatud otsingut. Juhul kui teil on endal hea eTwinning projektiidee või soovite tutvuda, missuguseid ideid teised õpetajad pakuvad, siis on tasub külastada **foorumit**. Foorumisse sisestatud teemal klõpsates saate lugeda projektiideid ja üleskutseid. Kui teil on endal hea idee, siis saate selle ka ise foorumisse sisestada.

Partneriotsing

Tere tulemast eTwinningu Partneriotsingusse!
Siin saate läbi viia lihtsustatud/täiustatud otsingut ning foorumisse sõnumeid postitada või neile vastata - leiate kindlasti huvitavaid inimesi, koole ideid.

OTSI







otsing nime, kooli ja/või teemakohaste märksõnade järgi

OTSI
täpsem otsing

FOORUM

Praegu on tehtud 16238 postitust. Vanemad postitused kui 3 kuud kustutatakse.

OTSI









 A READY COMENIUS PROJECT 2010 - 2012 WAITING NEW PARTNERS FROM ALL OVER EUROPE	Tolga OZKAPTAN	15.01.2010	4	
 COME AND JOIN US,WE ARE READY .MORE PARTNERS NEEDED	NİLGÜN AVCI ENGÜDAR	15.01.2010	5	
 Looking for partners from all over	Marianna Christodoulidou	15.01.2010	1	

Otsingu tulemusena kuvatakse nimekiri õpetajatest, kes sobiksid teile projektipartneriteks. Klõpsates nimel, saate tutvuda õpetaja profiiliga. Kui sobiv kandidaat leitud, võib ta lisada oma kontaktide hulka. Selleks tuleb klõpsata paremas veerus oleval kastikesel. Enne kui välja valitud õpetaja andmed ilmuvad teie töölaual asuvasse alajaotusesse Minu kontaktid, peab välja valitu teis soovi aktsepteerima.

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ – Sõpruskoolide programm kui innovaatiline klassiruumi avardaja

Otsingu tulemused

ie tulemused: "england" | UUS OTSING

Põhiline info	Keeled	Õppeained	Riik	Tegevused
 Adam Wood  Meadowside Primary School, Warrington, 826 We are a school in Warrington, England looking to establish a link with a school in Spain. We would be hoping to work together on an informal basis to help promote the teaching of foreign languages. Vanuserühm: 4 - 11 Registreeritud alates: 26.11.2006	EN ES	erivajadustega noorte haridus , võõrkeeled		
 Adina Dragneanu  Lazar Edeleanu Technology College, Ploiesti, 642 The eTwinning project that we wish to develop will be focused on an e-journal. The e-journal will contain information concerning the Romanian culture and civilisation that will be shared to one of the schools from France or England. The aim of the project is to develop the intercultural dialogue and the students's ICT and foreign languages abilities . Vanuserühm: 15 - 19	EN FR	võõrkeeled		

1.4. Kuidas alustada projektitööd?

Kui sobiva partner leitud, siis on aeg registreerida projekt. Selleks minge alajaotusesse Minu projektid klõpsates kirjal Looge uus projekt ja täitke registreerimisankeet.

[MINU PROJEKTID](#)
[MINU KONTAKTID](#)


[LOOGE UUS PROJEKT](#)




Looge uus projekt - Valige üks oma kontaktidest

1. SAMM
VALIGE KOOL JA JÄTKAKE

2. SAMM
KIRJELDAGE PROJEKT

3. SAMM
EELVADE

Projekti saab vaid ühe oma kontaktiga alustada.

Põhiline info	Keeled	Õppeained	Riik	Üritused
 Alexandre Costa  Escola Secundária de Loulé, Loulé, Portugal I am a Physics and Chemistry teacher from Portugal that likes to work on multiple topics, like Astronomy, Environment and other where Physics and Chemistry are present. Registreeritud alates: 07.10.2006	ES PT EN FR	astronoomia , füüsika , keemia , keskkonnaharidus , kunst, loodusteadused , tehnoloogia		

Projekti registreerimiseks valige oma kontaktide nimekirjast partner, kellega tahate projektitööd alustada.


Kui üks partneritest on ankeedi täitnud, siis teine partner peab registreerimisankeedi kinnitama. Pärast seda, kui projekti on kinnitanud ka rahvuslikud kasutajatoed, ilmub projekt alajaotusesse **Minu projektid**.

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ – Sõpruskoolide programm kui innovaatiline klassiruumi avardaja

	Kindergarten craft  05.03.2007  Aktiivne		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Muuda ➤ Lisage uus partner/partnerid ➤ Hallake partnereid ➤ Sulgege projekt ➤ Hallake Mestimispäevikut ➤ Virtuaalne mestimisruum
	Partageons l'Europe/Sharing Europe  26.06.2008  Aktiivne		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Postitage Mestimispäevikusse ➤ Virtuaalne mestimisruum

Soovi korral saate oma projekti kutsuda uusi partnereid. Kui projektitöö on lõppenud, siis saate projekti sulgeda. Igal projektil on projekti päevik, kus õpetajad saavad analüüsida tehtud töö käiku ning kirjeldada toimunud tegevusi. Projektipäevikut tasub täita, kui soovite taotleda eTwinning kvaliteedimärki või kandideerida eTwinning peaauhinnale.

Projektitöö läbiviimiseks saab kasutada ühise tööpaigana nn portaali virtuaalset mestimisruumi, millele on ligipääs vaid konkreetse projekti meeskonnal. Mestimisruumis on mitmesugused projektitöö administreerimise tööriistad –kalender, e-post, projektiliikmete haldamise võimalus. Lisaks sellele on võimalik kasutada tehtud töö avaldamiseks wikit, blogi, faili- ja pildikaustu, suhelda vestlusruumi ja foorumi kaudu jpm.



eTwinning projektides kasutakse ka mitmesuguseid teisi veebikeskkondi, näiteks ajaveebe, video- ja pildihalduskeskkondi, veebiajakirju - kõikvõimalikku vabavarana saadaval olevaid suhtlus- ja töövahendeid. Tõsi küll, kõigi väljaspool portaali asuvate tööriistade kasutamise puhul pannakse õpetajatele südamele pidada silmas internetiturvalisust.

2. Sõpruskoolid Euroopas/eTwinning kui haridusuuenduslike õpetajate võrgustik

Õigustatult võib öelda, et programmi Sõpruskoolid Euroopas/eTwinning juurde on aastate jooksul kogunenud Euroopa uuendusmeelsed õpetajad, kes soovivad õpetamisse tuua uusi meetodeid ja leida häid lahendusi, kuidas tehnoloogiat õppetöös kasutada. Programm Sõpruskoolid Euroopas/eTwinning üks eesmärke on olnud ka programmiga liitunud õpetajaid kutsealases arengus toetada ja soodustada kogemuste vahetamist ja üksteiselt õppimist. Selleks korraldatakse Euroopa eri paigus rahvusvahelisi koolitusi ehk **kutsealase arengu õpitubasid**, kus tutvustatakse parimaid partnerlusprojekte ja e-õppe uusimaid suundi.

Veebivahendusel saavad huvilised osaleda **eTwinningu õppimisüritustel** – need on online koolitused, kus kõne all nii uute tehnoloogiliste vahendite kasutamine kui ka uued pedagoogilised suunad. Näiteks on toimunud õppimisüritused, kus on arutatud loovuse üle klassiruumis, mõistekaartide ja helifailide kasutamise üle jne. Teated õppimisürituste kohta ilmuvad eTwinningu töölaule.

2.1. eTwinning peaauhind ja aastakonverents

Traditsiooniks on kujunenud igal aastal toimuv programmi Sõpruskoolid Euroopas /eTwinning aastakonverents. Aastakonverentsi tipphetkeks on kujunenud eTwinning peaauhinna saanud projektide autasustamine.

eTwinning peaauhinnale saab oma töö esitada iga projektis osalenud õpetaja. Selleks tuleb tal täita kvaliteedimärgi taotlus, mille vaatab läbi iga maa kohalik koordinaator. Kui projekt on saanud kvaliteedimärgi oma kohalikult koordinaatorilt ning ka partnerkooli õpetaja on esitanud taotluse ja saanud kvaliteedimärgi oma maa koordinaatorilt, saab projekt automaatselt Euroopa kvaliteedimärgi ja edasipääsu eTwinning peaauhinna võistlusele.

2.2. Näiteid projektidest

Nagu eespool öeldud, võib eTwinning projekti olla mistahes teemal ja igas vanuses õpilastega. Projektidega saate tutvuda eTwinning portaalis, kuid järgnevalt mõned näited

Inimesed ja rahvused Euroopas (regiooni tasand)

<http://populationpeple.blogspot.com/>

Õpilased õpivad projekti käigus tundma, mis iseloomustab nende kodukohta, mis muudab selle eripäraseks ja kuidas oma kodukanti tutvustada. Töö käigus analüüsivad oma kodukandile iseloomulikke jooni, näiteks rahvastik ja sotsiaalsed probleemid ning proovivad pakkuda neile lahendusi. Töö käigus püütakse leida vastus küsimustele, missuguseid muutusi on endaga kaasa toonud liitumine Euroopa Liiduga, missugune on nende regiooni tulevik.

Eestist osaleb projektis Kuresaare Gümnaasium, õpetaja Madli-Maria Naulainen

e@rth c@re

<http://www.wetwinningrecycling.blogspot.com>

Projekt, milles osalesid 8-12aastased õpilased, kes uurisid, kuidas on võimalik olmejätmeid (pakendid, plastikpudelid, ajalehed) taaskasutada, neist kunsti- ja käsitööesemeid luua.

Projektitöö käigus puudutati keskkonnakaitse ja jäätmekäitluse teemasid. Õpilased kirjutasid ajaveebi artikleid ja avaldasid fotosid valminud esemetest.

Eestist on osalenud projektis Harmi Põhikool, õpetaja Sirje Kautsaar

Deutsch-Estnisches Kochbuch

<http://deutsch-estniskeschkochbuch.blogspot.com/>

Lapsed õppisid saksa keeles toiduainete nimetusi ja koostasid ühise kokaraamatu. Projekti juurde kuulusid ka teistel teemadel suhtlemine, näiteks oma kooli tutvustamine. Õpilased suhtlesid omavahel ajaveebi kaudu.

Eestist osales projektis Kauksi Põhikool, õpetaja Irina Ševtšenko

World in Colours

<http://magicofcolorsetwinning.blogspot.com/>

Proekt hõlmas nii kunsti- ja tööõpetust kui ka inglise keelt ja arvutiõpetust. Õpilased tutvustasid partnerkooli õpilastele kunsti- ja tööõpetuse tundides valminud pilte, millel kujutati ümbritsevat loodust eri aastaaegadel. Õpetaja abiga koostati arvutiesitlus, millele loeti peale või lisati kirjalik tekst inglise keeles. Lisaks tuli õpilastel kirjeldada oma lemmikvärve, keeletundides koostati sõnastik erinevatest värvidest ja aastaaegadest. Koolis korraldati värvide päev, kus iga klass kandis konkreetset värvi.

Estist osales projektis Väätsa Põhikool, õpetaja Anneli Tumanski

My very special wondertree

<http://wondertree.wikispaces.com/>

Õpilased pildistasid oma kooli territooriumil kasvavat puud. Kasutades pilditöötlusprogrammi, töödeldi pilte ja neist koostati virtuaalne näitus. Pildid ja muu info puude ning nende kasutusalade kohta koguti ühisele veebilehele. Sügisel korjati puu seemneid ja need saadeti partnerkoolidele, et need kevadel mulda panna. Projektis osalesid vaid hariduslike erivajadustega õpilased.

Eestist osales projektis Tartu Hiie Kool, õpetaja Mari Tõnisson

Naftakeemiast kunsti ja kultuurini

Õpilased uurisid polümeersavi omadusi ja valmistasid sellest rahvuslike motiividega tooteid. Pildid toodetest avaldati eTwinning mestimiruumis ning hääletades selgusid lemmikud.

Projektitöö käigus püüti keemiaõpinguid siduda projektis osalenud õpilaste maade kultuurierisustega. Lisaks keemiateadmiste praktilisele rakendamisele oli projekti tulemus loominguline - valmisid taiesed. Projekti teema sobitus hästi koolikursuse keemia-teemaga "Polümeerid ja nende rakendamine argielus"

Eestist osales projektis Tartu Karlova Gümnaasium, õpetaja Anneli Lukason

Schoolovision

<http://schoolovision2009.blogspot.com/>

eTwinningu projekt "Schoolovision", mis võtab eeskujult Eurovisiooni lauluvõistlusest. 2009. aastal osales 30 riiki. Igast riigist tohtis osaleda ainult üks kool. Õpilased valisid õpetaja abiga välja laulu ja õppisid selle ära. Laulust tehti video ja postitati see projekti ajaveebi. Võistluse lõpus toimus FlashMeetingu abil hääletus, kus iga riik andis punkte teistele. 2009. aastal osutus võitjaks Tšehhi laul, mis oli ka eestlaste lemmik. Eesti jäi teiseks. Eestist osalesid Gustav Adolfi Gümnaasium, õpetaja Ly Tammeriku.

“What's Maths? A new life style!”

<http://twinspace.etwinning.net/index.cfm?accessType=public&collabSpaceID=24014&fuseaction=home.main>

Projektis osalevad õpetajad seadsid eesmärgiks arendada õpilaste loogilist mõtlemist ning järelduste tegemise oskust. Ülesanded, mis arendavad vaimseid võimeid antakse õpilastele mängulisel kujul - Sudokude lahendamine. Projektist võttis osa 8 Euroopa kooli. Iga kool valmistas ette Sudoku aluslehe vastavalt oma järjekorrale. Igal nädalal lahendati üks Sudoku.

Igas koolis oli õpetajale abiks assistentide grupp, kes on vastutasid Sudoku projekti lehtede koostamise, paljundamise, kättejagamise ja diplomite kirjutamise eest. Koos valmistati ette ka lõppvõistlus „The Figures must stay lonely” aluslehed. Igast koolist valiti maikuu viimasel nädalal toimuval võistlusel „Loogilise mõtlemise meister” ning projektikoolide õpilastest enim punkte kogunud võistleja sai „Euroopa loogilise mõtlemise meistri” tiitli.

Eestist osales projektis Paide Gümnaasium, õpetaja Ivi Kukk

Naabrite kunst ja kirjandus 21. sajandil

Projekti käigus õppisid Eesti ja Soome gümnaasiumiõpilased tundma mõlema maa kunsti ning kaasaegset kirjandust, loetud teoste kohta kirjutati arvustusi. Suheldi ajaveebi kaudu ja tehtud tööd avaldati veebiajakirjas.

Eestist osales projektis Taru Forseliuse Gümnaasium, õpetaja Helja Kirber

My parents are the best

<http://myparentsetwinning.blogspot.com/>

Partnerkoolide õpilased kirjutasid oma vanematest jutukesi ja luuletusi, joonistasid pilte, tegid fotosid, viisid läbi intervjuusid saamaks teada vanemate lapsepõlvest, kooliajast, abiellumisest, laste sündimisest ja muust. Vanematega koos peeti ühisüritus, mille puhuks lapsed ise kooke ja torte valmistasid ning laua katsid. Koolis käisid lapsevanemad, kes tutvustasid oma ametit ja õpetasid lapsi midagi tegema (käsitöö, küpsetamine, meisterdamine, ...) ja rääkima oma hobidest. Kõike seda jagasid partnerkoolide õpilased üksteisega ajaveebi kaudu.

Eestist osales projektis Taali Põhikool, õpetaja Marika Reinsalu

Lisainfot sõpruskoolide programmi kohta leiab järgmistelt veebilehtedelt:

eTwinning portaalist www.etwinning.net

Euroopa Koolivõrgu veebilehelt <http://www.eun.org>

Tiigrihüppe Sihtasutuse veebilehelt www.tiigrihype.ee

Sõpruskoolide ajaveebist <http://www.sopruskoolid.blogspot.com>

Koolirobootika kui tehnoloogia ja innovaatilise õppe näide

Heilo Altin

Kooliroboti projektijuht

1. Koolirobootika eesmärk

Koolirobootika propageerimise tegevuse eesmärgiks on tuua koolidesse teistsuguse kallakuga õpet, selleks et pakkuda õpilastele huvitavat, kuid samas harivat tegevust. Tegevuse tulemusena suureneks õpilaste huvi reaalteaduste vastu. Lisaks oleks robootika üheks võimalikuks seoseks koolis õpetavate loodusainete vahel. Robootika ülesannete lahendamine nõuab teadmisi korraga erinevatest valdkondadest. Nii kinnistuks paremini arusaamad loodusseadustest ning areneks õpilaste analüüsivõime. Viimane on just oluline, kuna robootika on tihedalt seotud uurimusliku õppega. Selline juhitud uurimuslik õppevorm robootika kontekstis vajab kindlasti õpetajakoolituse läbinud juhendajat ning töölehti. Õpilaste huvi robootika vastu on suur, see tõstab motiveeritust nii õpilaste kui õpetajate hulgas. Robootikat saab ära kasutada parima ahhaa-efekti saavutamiseks mängimise abil.

2. Koolirobootika vahendid

Robootika platvormiks on valitud LEGO MINDSTORMS NXT, seda just tema laiade kasutusvõimaluste, töökindluse ning suure hulga kasutajate tõttu. Platvorm on projekteeritud avatud projekti põhimõttel (roboti riist- ning tarkvara spetsifikatsioonid on vabalt kättesaadavad), mis on võimaldanud paljudel elektroonikatootjatel lisada oma lahendusi ning nägemusi sellest, milleks NXT suuteline on. NXT-ga on võimalik ühendada Vernier, Mindsensors ning HiTechnic andureid ning lisaseadmeid.

Need avardavad platvormi kasutusvõimalusi suurel määral ning ei sea õpilaste arengule piire. MINDSTORMS NXT-le leidub eesti keeles mitmeid juhendeid ning ülesandeid. Kõik on vabalt internetis kättesaadavad aadressilt www.robotika.ee/lego. Juhendite abil on lahti seletatud peamine riist- ning tarkvara ehitus ja tööpõhimõtted. MINDSTORMS NXT platvormile lisandub pidevalt uusi lisasid teistelt tootjatelt. Ka neile töötatakse välja eestikeelsed juhendid ning koostatakse uusi ülesandeid.

Enamasti algab robootika õpetamine koolis huvitegevusest, sest nii on robootikaga seotud õpetajal lihtsam kogemusi omandada. Selleks piisab juba kahepäevasest koolitusest ning robootikakomplektidest. Parimaid tulemusi annab õpilaste jaotamine kaheliikmelistesse tööühmadesse. Enamasti tegeleb üks neist programmeerimisega ning teine ehitab robotit. Tundide lõikes rollid vahetuvad ja segunevad. Robootika sidumine ainetundidega sõltub õpetaja tahtest ja nägemusest. Võimaluste tundmine on hea algatus teha oma tunnis midagi teistsugust.

Algajale õpetajale leidub väga palju nõuandeid õpetajametoodilisest juhendist, mis sisaldab muuhulgas ka robotiklassi sisustuse paigutust. Enamasti toimub robotite programmeerimine arvutiklassis, kuid võimaluse korral tuleks klass ümber paigutada. Silmas tuleb pidada, et töökohtade juurest oleks testimisala juurde kõigil võrdne teepikkus ja ligipääs. Lahtised juhtmed peaks olema põrandal teibiga kaetud või siis rippuma laest laudade kohale. Õpilased peavad olema hoolikad LEGO osadega. Enamasti pole laudadel kõrgemaid ääri ning osad kukuvad põrandale ning purunevad tooli jalgade all. Õpilastel tekib enamasti korraga palju küsimusi ning probleeme, mille vastuse otsimisel pöörduakse esmalt õpetaja poole. Vältimaks õpetaja ülekoormamist, tuleb kehtestada mitu reeglit. Viie reegel tähendab seda, et õpilane peab esmalt pöörduma viie kaasõpilase poole ning siis alles õpetaja poole. Enamasti tekivad juba esimesel tunnil klassis pisikesed eksperdid, kes arenevad kiiremini kui teised ning suudavad kaaslasi

abistada. Õpetajal on alati õigus mitte teada vastust. Lahendamata probleemid pannakse kirja probleemitahvlile. Kui keegi lahendab ära mõne tahvlil oleva probleemi, premeeritakse teda selle eest.

Õpetajatele loodud koolitusel osalemiseks tuleb läbida esmalt e-õppe kursus, mis on loodud algõtode edasiandmiseks ning seeläbi koolituse kiirendamiseks. Koolitus kestab 2 päeva, pärast mida saavad õpetajad robotid soovi korral kaasa võtta, et lahendada ära koduülesanne ning oma ideid proovida. Nädala pärast tullaakse uuesti kokku 1 päevaks, kus kinnistatakse üle varem õpitu ning kontrollitakse koduülesande lahendusi.

LEGO MINDSTORMS NXT-d on võimalik ära kasutada füüsika, keemia, arvutiõpetuse näitlikustamiseks ning täiendamiseks. Sellekohased õppematerjalid on olemas robootika veebis. Ebaharilik õppevahend tingib õpilaste kõrgendatud tähelepanu ning motivatsiooni. Kuna NXT-d on võimalik kontrollida mobiiltelefoniga(sinihammas), loob see praktiliselt võimaluse igale õpilasele robotit kontrollida ning sellega eksperimente läbi viia.

Koolidel on võimalik kutsuda roboteid külla üheks päevaks. Selle päeva jooksul viiakse läbi demonstratsiooniesinemised ning töötoad, kus õpetajad saavad jälgida, kuidas õpilased ühe koolitunni vältel alustavad roboti programmeerimise õppimisega ning tunni lõpuks lahendavad juba etteantud probleemülesande. Robotite ostmist toetab Tiigrihüppe SA, juhendid ja õppematerjalid on koolidele tasuta kättesaadavad robootika veebilehel. Koolirobootikaalaseid võistlusi on Eestis hetkel 2. Otseselt LEGO MINDSTORMS NXT-le suunatud RoboMiku toimub 2-4 korda aastas. Veidike keerulisem võistlus Robotex toimub 1 kord aastas ning nõuab rohkem ettevalmistavat tööd. Parimate RoboMiku võitjatega suundutakse tulevikus ka välismaale Eestit esindama.

Inseneriklubi tegevus tehnoloogia ja innovatsiooni teema toetajana koolis

Edmund Laugasson

Rapla Vesiroosi Gümnaasiumi informaatika õpetaja, arvutispetsialist, arvutiringi juht,
inseneriklubi juht

Praegusel hetkel vaevleb Eesti riik teadlaste näljas. Meil on vähe inimesi, kes töötaksid homsete tehniliste lahenduste kallal. Ei leidu neid, kes hoiaksid üleval meie majandust 5 või 10 aasta pärast. Eesti tahab olla maailma esirinnas oma innovaativsuse ning uudsete ideede poolest, mis muudaksid meie kõigi elu lihtsamaks. Iga idee taga peab olema grupp inimesi, kes sellesse usuvad ning tahavad seda ellu viia. Paraku peame nentima, et neid säravaid isikuid jääb järjest vähemaks, sest tänapäeval on ülikoolides populaarsemateks aladeks muutunud sotsiaalteadused. Kahtlemata on neid vaja, kuid meie püsimajäämise nimel innovaativse riigina läheb tarvis tehnilise taibuga inimesi. Selleks peab laste seas populariseerima teadust ning äratama neis tehnilist huvi. Meil ei piisa sellest, et lapsed teavad, kuidas kasutada arvutit ja mp3 mängijat. Me peame leidma vahendeid, et selgitada, kuidas mp3 mängija töötab ning kuidas oleks võimalik seda paremaks muuta. Lastel peab tekkima küsimus "MIKS" see nii töötab? Eestile on vaja inseneri viisil mõtlemaid inimesi.

Eesti Inseneride Liidu juhi, Arvi Hamburgi, väitel oli Eestis 2008. a alguse seisuga umbes 205 rahvusvaheliselt aktsepteeritava kutsetunnistusega inseneri. Seda on Eesti jaoks vähe. Eraldi mõiste alla mahuvad veel volitatud insenerid, kelle puhul eeldatakse, et ülikoolilõpetajale annavad kutse tulevased kolleegid vastavatest professionaalsetest institutsioonidest. Inseneride puhul tähendab see, et peale ülikoolikursuse läbimist tuleb mõnda aega töötada kogenud inseneri käe all ja mõned aastad ka iseseisvalt, vastutavatel inseneri ametikohtadel. Ja alles siis saab hakata taotlema volitatud inseneri kutset.

Insener on kõrgharidusega tehnika- ja/või tehnoloogiaspetsialist erinevates inseneritegevuse valdkondades. Insener mõistab inseneritegevuse seotust sotsiaalsete, majanduslike, keskkonnavalaste ning eetiliste probleemide, ülesannete ja lahendusviisidega ning säilitab

kompetentsuse pideva erialase täiendõppe kaudu. Ta on läbinud kvalifikatsiooni omistamiseks nõutava koolituse ja omab tööalast kogemust.

Inseneri põhilised tegevusalad on:

- tehniliste süsteemide käitamine,
- tootearendus ja tootmistegevus,
- juhtimine ja korraldamine,
- teadus- ja arendustegevus.

Eeldatavad isikuomadused on eetiline käitumine, teaduslik-tehniline mõtlemisvõime, loov suhtumine töösse, iseseisvus, vastutus- ja otsustusvõime, majanduslikkus, oskus töötada meeskonnas, inimeste ja ressursside juhtimise oskus, orienteeritus tulemusele.

Eeltoodud tegevused ja hoiaku kujundamine kajastub ka Rapla Vesiroosi Gümnaasiumi (RVG) inseneriklubi eesmärkides.

1. Inseneriklubi eesmärgid ja nende rakendamine

Rapla Vesiroosi Gümnaasiumi (RVG) inseneriklubi sihtgrupiks on kõik huvilised 5.-12. klassi õpilastest. Eesmärk on äratada noortes huvi tegeleda erinevate valdkondadega, mis insenerile olulised on – lisaks erialastele tegevustele ka reaalteadustega ja võõrkeeltega. Selle tegelemise läbi antakse noortele vajalik ettevalmistus tulevaseks insenerikutse omandamiseks.

Mõistagi ei saa üldhariduskool anda täielikku ettevalmistust insenerikutseks, ent seda saab anda osaliselt – tekitada püsivat huvi ja motivatsiooni tegeleda erinevate tehniliste küsimuste lahendamisega ja seeläbi ka ise midagi luua või täiustada. See kõik teenib eesmärki, et õpilane läheks õppima inseneriks ja jääks Eestisse seda valdkonda arendama.

1.1. Tegevused ja meetodid

Insener on ennekõike praktiliste oskustega ja seetõttu on praktilised tegevused ka inseneriklubis põhilised. Suur osa tegevusi on seotud 3D joonestamisega (programm Solid Edge), selle juures kasutatakse ka CNC-freespinkki.

Lisaks on klubis teine suur valdkond - robootika. Alustamiseks kasutatakse Lego NXT robotit, sealt edasi juba AVR-mikrokontrolleritel põhinevaid iseehitatud roboteid, mis võistlevad ka Robotexil, üle-Eestisel robootikaolümpiaadil. Lego NXT roboteid laiendavad õpilased ka mitmete täppisteaduslike anduritega (temperatuur, pH-tase, pinge, voolutugevus, ainete sisalduste (kontsentratsiooni) mõõtmised teises aines jne), millega annab tunduvalt tõsta integreeritust erinevate õppeainete vahel ja seeläbi arendada õpilast ja teda paremini ette valmistada tulevikuks. Klubi kaudu külastatakse erinevaid tehnikavaldkonna kõrgkooli ja nende laboreid ning tutvutakse sealsete võimaluste ja tehtud töödega. See annab selguse edasise hariduse osas ja võimaluse valida edasiõppimise suund.

Peamiseks meetodiks võib pidada Tallinna Tehnikakõrgkooli tunnuslausest tulenevat: „Parim õpetaja on praktika (*Usus est magister optimus*)“. Tõsi ta on – kui akadeemilises lähenemises püütakse teha teadust siis praktilises lähenemises püütakse seda teadust ellu rakendada. Seda peetakse ka innovatsiooniks ja üks insener peab eelkõige innovaatiline olema.

2. Praktilise tegevuse näited RVG inseneriklubist

Praktilised tegevused võib jagada laias laastus järgnevalt:

- vestlused ja diskussioonid RVG ruumides,
- praktiline tegevus RVG ruumides,
- külastused väljapool RVG-d.

Vestluste käigus arutleme teemade üle, mis seotud inseneriks saamisega ja olemisega. Siin räägime ka erinevatest kutsestandarditest. Samuti vaadeldakse võimalikke kõrgkooli, kus inseneriks saamiseks vajalikku haridust saab minna omandama. Ka arutleme EAS-i ajakirjas „Inseneeria“ kirjutatu üle – hea näide Eesti inseneripraktikast ja selle edenemisest. Lisaks analüüsime huvitavaid tehnilisi lahendusi, mida internetiavarustest leida võib.

Praktilise tegevuse käigus tegeletakse enamasti Solid Edge programmi abil modelleerimise ja projekteerimisega. Hiljuti tekkis võimalus ka CNC-freespingi saamiseks kooli ja see annab võimaluse ka projekteeritud detaile materjalist välja lõigata.

Külastused väljapool RVG-d on seotud ennekõike ülikoolidega ja nende laboritega. Seal omakorda ei käida ainult vaatamas vaid on võimalik ka ise teha laboritöid (nt Tallinna Tehnikakõrgkooli (TTK) mõõtetehnika labor) või proovida valmistehtud lahendusi (nt TTK autolabor).

Näited külastustest:

TTK mõõtetehnika labor – õpilased viisid läbi praktilise laboritöö nihikute ja kruvikutega ning mõõtsid etteantud detaile, juuksekarva ja paberilehe paksust. Sai selgeks, mis on noonius. Praktiline auto konstrueerimine – see oli üks võimsamaid elamusi noortele huvilistele. Märkimist väärib asjaolu, et huviliste hulgas oli ka mitmeid gümnaasiumitüdrukuid. Nimelt on TTÜ ja TTK tudengid koos ehitanud tudengivormeli ja seda siis uudistamas käidigi. Räägiti selle auto projekteerimisest ja ehitamisest, materjalidest ning näidati erinevaid etappe sellest nii pildis kui videos. Samuti räägiti selle auto testimisest ja katsetamisest ja huvilistel oli võimalik ka vormelautosse istuda ja ise tunnetada piloodikabiini.

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ – Inseneriklubi tegevus tehnoloogia ja innovatsiooni teema toetajana koolis

Paekivi loeng – noored huvilised tutvusid Rein Einastoga ja tema tegemistega ning väljapanekutega.

Tootearenduse loeng – siin räägiti ja näidati väga erinevate insenerilahenduste teostusi, mis siis on juba loodud või loomisel.

Garderoobi kujundus – peamiselt tüdrukutele suunatud loeng kus anti praktilisi nõuandeid moemaailmast ja räägiti rõivaste loomise (tehnilise disainiga) ning valmistamisega seotud protsessidest.

Tehnoloogiapäevade külastused Tallinna Reaalkoolis – koolivaheaegadel korraldavad erinevad koolid üle Eesti tehnoloogiapäevi kus toimub tavaliselt kaks tegevust: robotika ja ehitus. Viimasel kahel üritusel on toimunud sildade ja linnamakettide konstrueerimine. Linnamakettide juures kasutatakse ka pisut elektroonikat – valgusfoorid, veepumbad, majakad, mis pannakse tööle eelnevalt arvutiga programmeeritud mikrokontrollerite abil. Kasutusel on nii LED-lambid kui mikromootorid. Veetakse ka torud veevärgi jaoks. Linnaku loomisel on töömaht ära jagatud 5 töörühma vahel, kes peavad ka omavahel koostööd tegema. Toimub väga täpne planeerimine ja ehitamine.

3. Ideed tulevikuks

Üks autori arvates hea ja praktiline idee pärineb Tallinna Ülikoolist ja sealsest IKT-tudengite ettevalmistusest. Nimelt IKT-tudengite praktika on üles ehitatud ühiskonna erinevaid institutsioone simuleerides ja need omakorda tervikuks sidudes. Tudengid teevad tööd väikestes meeskondades ja peavad oma tegevuse dokumenteerima ja seda esitlema.

TLÜ näitel moodustasid tudengid näiteks kooli, haigla, omavalitsuse, meediaosakonna, IT-osakonna jne. IT-osakond pidi tagama teistele internetiühenduse ja tehnilise toe, meediaosakond tegi kogu üritusest filmi ja valmistas menüüdega DVD sellest. Haigla võttis kasutusele iPatsiendi süsteemi Ester jne. Kuna tegemist oli IKT-valdkonna tudengitega, siis peamine rõhk oli IKT-alastel tegemistel, mis on konkreetse institutsiooniga seotud. Põhimõtteliselt pidi iga institutsioon püsti saama oma serveri, käima panema etteantud teenused, dokumenteerima oma tegevused enda serveris töötavasse vikisse.

Sarnaselt võiks olla üles ehitatud ka inseneriks pürgivate noorte ettevalmistus. Selline simulatsioon ühendab endas erinevad õppeained üheks tervikuks ja sunnib neid praktikas kasutama. Siia juurde käib vigade simuleerimine ehk „torm“ - juhendajad tekitavad tahtlikult probleeme ja koos õpitakse neid efektiivselt kõrvaldama.

Samuti peaksid rahalised ressursid ja firmade/ülikoolide praktilised võimalused ühes kohas kokku saama. Inspireeriv näide on võtta ettevõtete Siemens ja Bosch püüdlustest inseneride puuduse probleemi lahendada – juba lasteaedadest otsitakse tulevasi insenere. See tagab programmi algatajate sõnutsi nii praktilised võimalused kui ka rahalise ressursi tulevaste inseneride efektiivseks koolitamiseks. Firmed saavad oluliselt parema ettevalmistusega tulevased insenerid, mis omakorda aitab kaasa kiiremale tootearendusele ja seeläbi elukvaliteedi kui ka tööhõive tõusule. Siit omakorda võib edasi küsida, milline on Siemensi ja Boschi kutsesuunitluse arendus. Kuidas nad teevad kindlaks, milline laps sobib ehk siis kellel on eeldused ja kellel mitte. Vastust otsides võiks algatada taolisi koostööprojekte ka Eestis üldhariduskoolide baasil. Selleks tuleb leida need meetodid, millega lapsi efektiivselt testida ja andekatega edasi tegeleda. Samas ei tohiks siin ära unustada ja neid, kes on vähem andekad. Kõik ei saa olla insenerid – keegi peab neid innovatiivseid lahendusi ka ellu viima ehk siis oskustöölisi on samuti vaja.

Uued võimalused peituvad kutsehariduse ja insenerihariduse sünkroniseerimises: kutsehariduse lõpetanud peavad olema suutelised aru saama inseneride loodud joonistest, projektidest, mõttekäikudest. Oskustöölised on inimesed, kes inseneride lennukad ideed ellu viivad. Firmad peaksid olema sellest huvitatud kuna, see tagab neile professionaalselt ettevalmistatud kaadri.

Ideaalis võiks igas koolis olla mõni inseneri- või oskustöölise tekkele kaasa aitav projekt, kus osalevad ka ettevõtted. Selleks on koolides vaja heal tasemel projektijuhte, tehnosuhtlejaid (keda koolitab Infotehnoloogia Kolledž), koolitajaid. Ka koolides tegutsevaid õpetajaid on vaja nõustada. Kõik koostöövõimalused eeldavad eelnevaid kokkuleppeid ning ühiseid arusaamu.

Innovaatiline ettevõtlus koolis

Pilvi Kolk

Teaduskeskuse AHHA juhatuse liige

Innovatsioon on saanud moesõnaks, mida kohtame viimasel ajal üha sagedamini kõikvõimalikes väljaannetes ja sõnavõttudes. Enamasti seostatakse seda mõistet lihtsalt leiutamise ja uuendamisega, mis ei ole aga päris täpne. Olgu siinkohal toodud klassikaline J. A. Schumpete (Austria majandusteadlane ja hilisem Harvardi ülikooli professor ning silmapaistev innovatsiooniteoreetik, 1883–1950) definitsioon, mille kohaselt **on innovatsioon leiutise, avastuse, uue või olemasoleva teadmise uudne kasutamine majanduslikus protsessis**. Seega on selle definitsiooni järgi innovaatus ning ettevõtlus omavahel lahutamatult seotud. Mõlemad terminid kajastuvad ka mitmete õppekava läbivate teemade nimetustes. Käesolev artikkel käsitleb innovatsiooni teemat koolis ning püüab luua kokkupuutepunkte teise läbiva teema, ettevõtlikkusega.

Innovatsiooni mõiste hõlmab nii uut toodet/teenust (tooteinnovatsioon) kui ka tootmisprotsessi efektiivsemaks ja paindlikumaks muutmist (protsessiinnovatsioon). Nõnda kuuluvad innovatsiooni alla ka muudatused ettevõtte või asutuse struktuuris ja juhtimismeetodites (organisatsiooniline innovatsioon), samuti uuendusliku disainilahenduse või müügimeetodi kasutuselevõtmine (turundusinnovatsioon). Innovatsioon võib olla järkjärguline olemasolevate lahenduste parandamine (järkinnovatsioon), aga ka midagi murranguliselt uut (radikaalne innovatsioon), mis tugineb teadus- ja arendustegevusele (PRAXIS, 2005).

Koolilastega seostatakse innovatsiooni teemat harvem. See on väga kahetsusväärne, sest tegelikult pakub igapäevane koolielu mitmekesiseid võimalusi teemaga tegelemiseks. Kõige käegakatsutavamalt seostub innovatsioon käsitöötundidega, kus lapsed saavad ise midagi uut luua, samas sisaldub innovatsioon kaudselt kõikides õppeainetes. Ka kõikvõimalikud huvikoolid ja ringid pakuvad palju erinevaid võimalusi oma loovuse ja ettevõtlikkuse proovile panemiseks.

Aastatel 2005-2007 viis SA Teaduskeskus AHHA läbi kooliõpilastele suunatud projekti „Idee kunst“. Projekti eesmärk oli selgitada õpilastele innovatsiooni mõistet ja tutvustada ettevõtluse

aluseid koostöös Tartu Teaduspargi ja SA Tartu Ärinõuandlaga. Projekti raames korraldati mitu näitust ning mitmeid nii õpilastele kui õpetajatele suunatud koolitusi. Projekti käigus andis innovatsiooni mõiste selgitamine häid tulemusi – vastavalt küsitluste tulemusele said õpilased heade ideede rakendamise olulisusest väga hästi aru. Samuti loodi Noorte Ettevõtlikkuse Ümarlaud, mida koordineerib Tartu Ärinõuandla, sellest on omakorda tõuke saanud paljud erinevad õpilasettevõtted. Ühiskonna seisukohast on väga oluline kaasata loomise ja ettevõtlikkuse arendamise protsessi juba noored inimesed, kuna just neist saavad ühel päeval tööandjad, ettevõtjad ja teadlased, kes toovad oma tegevusega kasu kogu Eestile.

Järgnev artikkel lähtub mitmesugustest AHHA poolt läbiviidud tegevustest. Alustuseks on toodud lihtsate, õpilastele arvusaadavate näidete põhjal välja, millised nähtused ja tegevused kuuluvad innovatsiooni alla ja millised mitte. Järgmine alapeatükk on pühendatud ettevõtlusele, et headele ideedele rakendust leida. Seejärel käsitletakse ühte konkurssi, kus on kõigil õpilastel võimalik oma häid ideid esitada. Lõpuks on toodud praktilisi näiteid erinevatest töötubadest ja tegevustest, mis võimaldavad erinevate õppeainete raames innovatsiooni teemaga tegeleda.

1. Innovatsioon igapäevaelus

Sageli mõeldakse, et innovatsioon on midagi keerulist ja tehnoloogilist ning eeldab suuri investeeringuid või palju teadmisi. Tegelikult ei ole innovatsioon aga tingimata raketiteadus, vahel on vaid kättevõtmise asi, et pisikesest uuendusest saaks tervet ühiskonda edasi aitav nähtus. Järgnevalt olgu ära toodud mõned pealtnäha tavalised kõigile tuttavad asjad ja tegemised, mis on kunagi olnud tõeliselt innovaatilised. Nende näidete üle saab õpetaja õpilastega õppetegevuse käigus diskuteerida. Antud näidete analüüs sobib erinevatesse ainetundidesse, teema võimaldab erinevaid õppeaineid omavahel lõimida.

1.1. Tooteinnovatsiooni näited

Haaknõel on teadupärast edasiarendus nõelast. Walter Hunt New Yorgist oli 1848. a parajasti 15 dollarit võlgu ning võlast pääsemiseks oli tal tarvis kiiresti kusagilt raha leida. Suures mures istus ta maha tüki traadiga, mille talle oli andnud üks mees, kes lubas talle 400 dollarit, kui ta sellest traadist midagi asjalikku teeb. Walter painutas kokku haaknõela ja sai oma 400 dollarit. See teine mees sai tema leiutise tootmisega aga miljonäriks. Walter Hunt oli muide ka esimese auguga nõelaga õmblusmasina leiutaja. Sellele ta aga patenti ei võtnud, kuna arvas, et tema leiutis võib põhjustada töötust.

Kirjaklamber Algul seoti paberid kokku nõoriga. Nõnda tehti rohkem kui 600 aastat, enne kui hakati paremat lahendust otsima. Kirjaklambri leiutajaks peetakse norrakat Johan Vaalerit – teadlast ja matemaatikut, kes kirjaklambri 1899. a patenteeris. William D. Middlebrook oli mees, kes leiutas kirjaklambri painutamise masina ning müüs selle patendi Inglise kompaniile Gem Manufacturing Ltd. Tööstuslikult toodetud kahe aasaga klamber sai kiiresti populaarseks ja on tänaseni igal pool saadaval ja kasutuses. Miks ei leiutatud kirjaklambrit varem? Vastus sellele küsimusele peitub tegelikult kasutatavas materjalis, alles 19. sajandi teisel poolel hakati tootma sellist traati, mida on võimalik kirjaklambriks painutada.

Rõhknael ehk knopka leiutati 1900. aasta paiku. Esmalt lõi Edwin Moore naelakujulise knopka ja asutas ka kohe omanimelise knopkavabriku, mis tänaseni väga edukalt töötab. Paar aastat hiljem leiutas aga sakslane Johann Kirsten „klassikalise” knopka, millel on terav ots ja lame, ümmargune vajutusosa. Kirsten müüs oma knopka idee suhteliselt väikese summa eest ühele ärimhele, kes teenis selle pealt palju raha.

Pastapliatsi leiutas László Bíró nimeline ungarlasest ajakirjanik 1938. aastal. Ajakirjanikuna vihastas teda tihti pliiatsite ja sulgede kvaliteet, nõnda otsustas ta midagi asjalikumat leiutada. Koos oma keemikust vennaga sai ta ülesandega ka hakkama. Peale II maailmasõda kolisid vennad Argentiinasse, kus nad oma pastakatega juba kuulsaks said. Üks Ameerika ärimees ostis neilt pastaka idee ja viis tootmisse ka USA-s.

Riidepuu. Tööline Albert J. Parkhouse oli väsinud kuulamast kaastöötajate kaebusi, et vabrikus on liiga vähe nagnosisid. Ta painutas tüki traati kolmnurgaks, keerates selle tipu konksuks. Nii oligi kõige algelisem riidepuu leiutatud. Tänapäeval tuntud puust riidepuu leiutajaks peetakse aga Ameerika presidenti Thomas Jeffersoni.

Teepaki leiutas Thomas Sullivan, aga selle tegid kuulsaks hoopis tema kliendid, kellele ta saatis teepakke kui pakutavate teesortide näidiseid, sest neid oli odavam transportida kui plekktopsi pakitud teepuru. Kliendid aga arvasid, et teepakk on mõeldudki koheseks tarvitamiseks ja hakkasid nõnda pakitud teed tootjalt nõudma. Esimesed teepakid valmistati käsitsi marlist. Praegu kasutatava teepaki kuju patenteeris Thomas Sullivan aga 1908. aastal USA-s.

Tetrapaki loomine algas probleemi teadvustamisest – vaja oli pakkida piim võimalikult väikese materjalikuluga, järgides sealjuures hügieenireegleid. 1944. a suutis rootslane Ruben Rausing sellele probleemile lahenduse leida. Nimi „Tetra“ tuleb pakile sarnase geomeetrilise kujundi nimetusest. Tetra Pak-i nimeline firma toodab neid pakendeid tänaseni. Ruben Rausingust oli enne tema surma saanud aga Rootsi kõige rikkam inimene.

WC-paber. Esimene tööstuslikult toodetud WC-paber oli ameeriklase Joseph Gayetty'i idee 1857. a. Tema nimi oli prinditud igale lehele – just nimelt lehele, sest algul lõigati välja spetsiaalsed lehekused. Rullis ja perforeeritud (augustatud) paberiga tuli turule 1879. a Scott Paper Company, kuid loobus oma firma nimest paberil. See-eest pakkusid nad toodet nt hotellidele, kes sinna oma nime trükkisid. 1907. a tuli sama firma välja paberkäterätikute ja veidi hiljem salvrätikutega. Loomulikult oli firma edukas.

Võileib. Legend räägib, et see oli lord Fourth Earl Sandwich, kes 1762. aastal kuulutas, et tal ei ole aega korraliku lõuna jaoks ja käskis oma kokal pakkida soolaliha leiva vahele. Sellega oli võileib loodud. Inglisekeelne sõna *sandwich* on tegelikult selle leiutaja nimi.

Robottolmuimeja on järkinnovatsiooni näide. Kodumasinad ja igapäevatööde lihtsamaks muutmine on alati olnud hea innovatsiooni taimelava. See on teema, millega enamik inimesi kokku puutub ja kus kõigil võib tulla häid ideid, kuidas elu kergemaks muuta. Tolmuimejaid on igasuguseid: on tsentraalseid tolmuimejaid, mida saavad kõik maja korterid korraga kasutada, ja on igas suuruses personaaltolmuimejaid. Viimane saavutus on aga tolmuimeja, mis askeldab ise mööda korterit ringi ja tuba on alati puhas. Tolmuimeja läheb ka ise ennast laadima, kui aku tühjaks saab. Edu saladuseks on soodsa hinna ja üheainsa rakendusega robot, mis teeb ära töö, mida enamik inimesi vihkab.

Segway on kahe kummiratta peal seisev ja ise tasakaalu hoidev sõiduriist, mis seisab püsti tänu temas sisalduvatele tasakaaluanduritele. See on omamoodi radikaalne innovatsioon, kuid samal ajal ka järkinnovatsioon, kuna läbi aegade on otsitud erinevaid liikumist kiirendavaid vahendeid ja üks idee on saanud alguse teisest. Modernne sõiduvahend Segway liigub edasi vaid lenkstangist kinni hoidmise ja keha kallutamise tagajärjel. Segway autor on multimiljonärist leiutaja Dean Kamen, kellele kuulub üle saja patendi, muuhulgas ka kaasaskantava insuliinipumba ja treppidest ülesroniva ratastooli patendid.

1.2. Protsessiinnovatsiooni näited

Fordi autod. Henry Ford leiutas nn liinitööstuse. Tema idee, et iga tööline tegeleb kogu auto monteerimises ainult ühe tööloiguga, oli niivõrd geniaalne, et muutis kogu tööstuslikku tootmist, mitte ainult autoäri. See võimaldas hoida ühe auto tootmise kulud nii madalad, et auto muutus luksuskaubast tarbeesemeks, mida võib soetada endale ka keskmise sissetulekuga inimene.

Swatchi kellad on teine hea protsessiinnovatsiooni näide. Nicolas Hayek (sünd 1928) oli mees, kes sai hakkama imega: ta aitas ühel suhteliselt tundmatul kellakompaniil välja töötada „kella igapähele“ lühinimega *swatch*. Lihtsus seisneb selles, et Swatchi kellad koosnevad senise 90-150 erineva osakese asemel ainult 51 detailist. Kellafirma on tänaseks üks maailma suurimaid ja tuntumaid. Nende peakorter asub Šveitsis ja disainistuudio Milanos. Koostöös maailmakuulsate kunstnikega tuleb kaks korda aastas välja uus partii värvilisi kellasid. Kellade tootmiskulud on

väga väikesed, kuid ilus välimus võimaldab neid müüa luksusesemetena. Kõige selle taga seisab tänagi veel härra Nicolas Hayek, kes on mitme Euroopa riigi ja ELi innovatsiooni ja teaduspoliitika nõustaja. Samuti on ta üks auto Smart leiutajatest. Loomulikult on Nicolas Hayek tänapäeval üks maailma 300-st kõige rikkamast inimesest.

Tuletikud on järkinnovatsiooni klassikaline näide: algselt kasutati tuletela, seejärel avastas R. Boyle (1680), et fosfori ja väävli hõõrdumisel tekib leek. 1827. a avastas John Walker, et puutikkude katmine antimonväävli ja kaaliumkloriidiga võimaldab tekitada tuleleegi. 1832. a hakati fosforiga tikke tootma ja neli aastat hiljem patenteeriti hõõrumise abil süttivad tikud. 1844. a leiutas G. E. Pash „turvalised tikud“ – süttiva ainega kaeti ainult tiku üks ots. 1855. a leiutas J. Edward omakorda tikutopsi, millel on spetsiaalne kül, mille vastu tikku hõõruda. 1864. a ehitasid rootslased esimese tikuvabriku, kus valmistati nii tikke kui topse ja pakendati neid. Selline pakendamisviis, et 50 tikku mahub ühte karpi, sai revolutsiooniliseks innovatsiooniks – poole sajandi vältel kuulus maailma tikumonopol rootslastele. Hiljem avastas Joshua Pusey, et tikke on kergem kaasas kanda, kui neid teha papist, 1889. a patenteeris ta selle idee ning pani aluse järgmisele moekaubale.

Ikea mööbel. „Lapiku“ ladustamise pioneeri Ikea tooted on kokkupandavad, mis võimaldab firmal suurte kaubakoguste transportimisel jätta maksmata õhu vedamise eest. Kliendid saavad vedada ostud koju oma autoga. Säästetakse ka mööbli kokkupanemise kulude pealt. *Ikea* transpordib aastas 25 miljonit kuupmeetrit kaupu ja see kogus oleks kuus korda suurem, kui mööbel oleks kokkupandud kujul. Ka müügistrateegia poolest eristub *Ikea* võistlejatest silmnähtavalt. Nende suured, näidiskodu-teemapargi stiilis sisustatud poed on väga erinevad tavalistest mööblipoodidest. Kokkupakitud kaup tuleb ise riulist võtta. *Ikea* on maailma tuntuim ja edukaim mööblitootja ja selle asutaja Ingvar Kamprad on üks maailma rikkamaid inimesi.

1.3. Organisatsiooniline innovatsioon

Sõjavägede korraldus. Just sõjaväes on juhtimisstiili muutmisest saanud väga sageli innovatsioon. Klassikaline näide on kooliõpikutest tuntud Rooma leegionite korraldus. Roomlased olid niivõrd edukad vallutajad seetõttu, et nad korraldasid ringi kogu senituntud sõjaväe organisatsiooni. Kui kreeklased kasutasid faalankseid (mis olid samuti omal ajal edukad), mis koosnesid peamiselt raskejalaväelastest, siis roomlased liigendasid oma sõdurid ratsaväeks, kergejalaväeks ja raskejalaväeks. Nii saavutasid nad suurema liikuvuse ja kõikide erinevate väeliikide eeliste optimaalse ärakasutamise.

1.4. Turundusinnovatsioon

Kepikõnd on liikumisviis, mis sai 1997. aastal alguse Soomest, kus tuntud suusakeppide tootja Exel tõi koostöös sportlastega turule erilised kummist otstega kepid. Nii kepid kui ka kõndimine ei ole iseenesest ju mitte midagi uut. Nende kahe kombinatsioon aga oli. Kepikõnd on suurepärase vahend istuvast eluviisist tingitud hädadest vabanemiseks ning terviseprobleemide ennetamiseks, see on lihtne ja väga vähenõudlik ala – kõndida võib ükskõik kus ja millal.

Mood. Mida tähendavad väljendid *pret a' porter* ja *haute couture*? Esimene on kõigile kättesaadav massimood, teine aga ainulaadne ja väga kallis kõrgmood. Vähem kui 40% kõigist riideesemetest müüakse tegelikult omahinnaga. Mood on kokkuvõttes üks suur turundusinnovatsioon – kogu aeg on tajutav surve osta üha uusi ja uusi asju, et olla „moekas“.

Tselluliit. Terminit „tselluliit“ hakati ingliskeelses kirjanduses kasutama alles 1973. aastal. Kuigi tselluliit on kahjutu, pakub kosmeetikatööstus mitmeid vahendeid sellest vabanemiseks. Tegelikult pole tõestatud, et ükski neist aitaks tselluliidist vabaneda. Tselluliit ei ole tegelikult mitte millegi poolest erinev tavalisest keharasvast. See mõeldi välja ainult selleks, et suurendada kosmeetikatoodete müüki – sisuliselt tekitati naistele teadlikult üks lisaprobleem. Aga kosmeetikatööstus kogub selle arvelt miljoneid dollareid.

1.5. Mõned „valesti“ reklaamitud leiutised, millest on teisel katsel saanud innovatsioon

Mullivann. Roy Jacuzzi leiutas 1968. a mullivanni. Alguses seisnes leiutise idee mullivanni tervislikkuses, seda pakuti kui südamehaiguste ravivahendit. Kuna vann oli küllaltki kallis, siis ei kippunud südamehaiged seda endale soetama. Vaid pisut hiljem tuldi selle peale, et vannid võib reklaamida kui lihtsalt vabal ajal lõdvestuseks kasutatavat meeldivat seadeldist. Nõnda sai mullivannist 1970ndatel aastatel USAs müügihiit. Jacuzzi perekonnafirma toodab vanne ja kõikvõimalikku vannitoasisustust väga edukalt tänaseni.

Viagra. Pflizeri nimeline ravimifirma tegeles kõrge vererõhu vastase ravimi ja angiini ravimi arendamisega, seni igati edukas ravim anti testgrupile proovimiseks. Südame ja angiini osas ei osanud testgrupp suurt midagi kosta, kuid kõik testis osalenud mehed märkasid ravimi kummalist „kõrvaltoimet“. Pflizer otsustas peale mõningast kaalumist selle „ebaõnnestunud

südameravimi” lasta müüki kui potentsiravimi. Sellest tabletiloost on saanud tänaseks kõige suurema kasumiga „ebaõnnestumine”.

Post-It märkmepaberid. Tööstusettevõtte 3M töötaja Spence Silver leiutas liimi, millega polnud midagi peale hakata – see ei liiminud eriti kõvasti ja samas ei jätnud ka jälgi. Möödus mitu aastat, enne kui Arthur Fry 1980. aastal sellele liimile märkmepaberi tagaküljel kasutuse leidis.

1.6. Mõned tänapäeva probleemid, millele otsitakse lahendust ja milles võime õige pea innovatsiooni oodata

Kütus on tänapäeval üks suuremaid probleeme, kuna järjest enam inimesi kasutab igapäevastes asjaajamistes autot. Praegu kasutame fossiilse päritoluga kütuseid, mille varud aga peagi otsa lõppevad. Seega on peaaegu kõik suuremad autotootjad asunud otsima alternatiive – vesinik, gaas, päike, elekter. Siiski ei ole veel leitud kütust, mis oleks oma omadustelt võrreldav naftast saadud toodetega.

Tervis. Elatustaseme paranedes on hakatud järjest enam pöörama tähelepanu tervisele. Inimesed tahavad kauem ja paremini elada. Erinevate haiguste ravimite leidmine on hiiglaslik tööstusharu. Samas on tervislikud eluviisid saanud populaarseks osalt ka selle tõttu, et kahekümnenda sajandi algul kiirelt industrialiseerunud ühiskond kogeb tagasilööke – paljud keemiliselt toodetud toiduained ja kosmeetikatooted on hiljem osutunud eluohtlikuks. Nõnda on hakatud väärtustama looduslike lahenduste juurde tagasi pöördumist.

Odavamalt tootmine. Üks olulisi eeliseid on turul see, kui saab midagi pakkuda odavamalt kui konkurendid. Seega otsitakse pidevalt võimalusi, kuidas veelgi rohkem säästa, nt viiakse tootmine üle arengumaadesse, et hoida kokku tööjõu pealt. Või siis ehitatakse vabrikutöölisele söökla ja WC tööruumidele võimalikult lähedale, et väärtuslikku tööaega veelgi paremini ära kasutada.

Keskkonnasäästlikkus. Kliima soojenemine ja otsa saavad maavarad on reaalne tulevik, kui jätkatakse senist tootmist ja tarbimist. Arenenud maad püüavad juba täna leida lahendusi, kuidas teha asju keskkonnasõbralikumalt. Järjest rohkem inimesi on hakanud huvituma nn rohelisest liikumisest. Siiski on see suund täna veel liiga vähe arenenud, kuid loota on, et probleemide suurenedes asjad muutuvad.

1.7. Mis ei ole innovatsioon

Iga leiutis ei ole innovatsioon, sest mitte igast pealtnäha heast mõttest ei pruugi kokkuvõttes paljudele kasu olla. See ongi peamine erinevus innovatsiooni ja leiutise vahel. Millepärast pole näiteks alljärgnevatest asjadest saanud igapäevaelus asendamatut kaupa?

Isepuhastuv maja. Frances Gabe (sünd 1915) leiutas ja patenteeris isepuhastuva maja. Ta vihkas koristamist kogu südamest, nõnda kujundas ta maja, kus iga ruumi laes paiknes 10 tolli pikkuse servaga ruut „puhastamiseks, kuivatamiseks, soojendamiseks ja jahutamiseks”. Koristamiseks tarvitseb ainult nupule vajutada: seebivesi pritsitakse igale poole, seejärel kuivatatakse õhuga ja üleliigne vesi juhitakse ära. Väärtuslikud ning õrnad esemed on paigutatud klaaskappidesse. Majal olid ka isepuhastuvad kraanikausid, vannid ja tualetid. Seinakapp toimis kui nõudepesumasin, riidekapp pesi ja kuivatas riideid.

Koera kõrvade toidust eemalhoidmise vahend. J. D Williams patenteeris torukesed, mis tuleb koera kõrvade otsa pista seniks, kuni loom sööb, et koer end ära ei määriks.

Kujuteldava koera jalutusrihm. J. D Klees ja T. Shepherd on leiutanud koera jalutusrihma neile, kellel tegelikult koera ei ole. Seega jalutatakse tegelikult lihtsalt rihma.

1.8. Eesti ja innovatsioon

Helluse jogurt. Helluse sarja piimatooted sisaldavad Tartu Ülikooli teadlaste poolt avastatud ME-3 piimhappebakterit, mis aitab tõsta organismi loomulikku vastupanuvõimet kahjulikele bakteritele looduslikul moel. ME-3 aitab vähendada veresoonte lupjumise riski, soodustab seedimist ning taastab organismi loomuliku mikrofloora pärast antibiootikumiravi.

Pehmed helkurid. Toode sai alguse õpilasfirmast Smilex 1999. aastal. Õpilasfirma juhatusse kuulusid toona viis neidu: Kristi, Heli, Katrin, Siia ja Karoli, kes oma meeskonnaga suunasid esmakordselt Eesti meedia tähelepanu õpilasfirmadele ja nende suutlikkusele. Õpilasfirma Smilex võitis Eesti õpilasfirmade võistluse ning esindas Eestit Expo 2000 Maailmanäitusel Hannoveris toimunud Euroopa võistlusel. Nüüd on õpilasfirmast välja kasvanud päris firma Heatuju Maaletooja OÜ, kes toodab lisaks pehmetele helkuritele ka uudseid helkurkudumeid – näiteks pimedas helendavaid mütse.

Valemivihik. OÜ Realister sai alguse õpilasfirmast 4Poega, mis asutati 2003. a 24. novembril. Õpilasfirma tegevus oli edukas ning sellega pälvisid noored võistlusel „Parim Õpilasfirma 2004“ auväärsse teise kohta. 2004. a juunis loodi OÜ Realister, mille tooteid müüakse tänaseks kõikjal üle Eesti. 2006. a asutati ka Lätis firma Realister SIA, mis toodab valemivihikuid ka Läti turu tarbeks.

Smartposti pakiautomaadid on uudne lahendus postipakkide saatmiseks. Selle mõtlesid välja Eesti ettevõtjad koostöös Eesti Postimüügiliiduga. Kui idee on Eestis kanda kinnitanud, viiakse see ka mujale maailma (Kuld, 2008).

Skype’i idee pole küll pärit Eestist, kuid tehniliselt on selle välja töötanud eestlased Jaan Tallinn, Ahti Heinla ja Priit Kasesalu. See on tasuta internetitelefon, mis on leidnud kasutust üle maailma ja aitab paljudel ettevõtetel ja inimestel kulusid kokku hoida (Kaio, 2005).

2. Õpilaste innovatsioon ja ettevõtlus

Häid ideid tekib kõigil, ka päris väikestel lastel. Selleks, et hea idee ei jääks ainult paberile või kellegi mõtetesse, tuleks idee ka ellu rakendada. Ühe võimaluse selleks pakub õpilasfirma loomine, nõnda saadakse ka praktiline kogemus ettevõtlusega tegelemiseks. Õpilasfirmade loomisel toetab Junior Achievement Fond (vt <http://www.ja.ee>), samuti saab abi kohalikest ärinõuandlatest, mis tegutsevad maavalitsuste juures. Lähemalt peatume neil võimalustel ettevõtluse teema all.

Mida aga teha, kui on suur soov olla ettevõtlik, aga ei leidu head ideed? Siis tulevad kõne alla mitmed variandid. Neist kõige lihtsam on ajurünnaku korraldamine. Igäüks saab välja tulla oma ideega ja teised saavad seda edasi arendada. Põhimõte on selles, et kriitikat ei tohi teha, kuna see muudab inimesed häbelikuks, vihaseks ja kinniseks. Oluline on ka, et moodustataks rühmad, mis pole suuremad kui 8 õpilast. Suuremates gruppides jäävad tagasihoidlikumad liikmed tahaplaanile ja töö ei ole efektiivne. Tavaliselt juhib ajurünnakut üks inimene. Ta võib küsida lisaküsimusi, kui arutelu kipub soiku jääma ja peatab võimaliku kriitika (Lillemets, 2007).

Hea idee leidmiseks võib alustada ka probleemide analüüsimisest. Kindlasti on igäüks igapäevaelus kokku puutunud mõne lihtsa või keerulisema probleemiga. Sellistele kitsaskohtadele lahenduse pakkumine ongi võimalus leida uudseid ideid. Nii ideede kui probleemide osas pakub inspiratsiooni innovatsiooniaasta puhul avatud internetilehekülge aadressil <http://www.in.ee>.

2.1. Ettevõtluse alustamine: kuhu pöörduda?

Ettevõtlusel on erinevaid vorme. Ettevõtte üldnimetus sõltub ettevõtte suurusest ja ettevõtluse alustamiseks vajalikust algkapitalist. Eestis on kõige levinumad ettevõtlusvormid osaühing (OÜ) ja aktsiaselts (AS). Kõige lihtsam ja odavam on aga ettevõtlusega alustada füüsilisest isikust ettevõtjana (FIE), mis on oma olemuselt ühe-mehe-firma. Eraldi nähtuseks on õpilasfirmad, mille loojad on läbinud Junior Achievementi majandusõppeprogrammi. Minifirmadeks nimetatakse põhikooliõpilaste õpilasfirmasid.

Õpilasfirma tegevuses osalemine võimaldab noortel ennast juba kooli ajal proovile panna, et aru saada, kas ettevõtjaks olemine võiks neile sobida. Omandatud kogemused tulevad igal juhul tööturule suundudes kasuks. Õpilasfirma asutajad ei pea olema täisealised, sest ametlikult

äriregistrisse nende ettevõtet ei kanta. Eesmärgiks on pakkuda võimalikult sarnast kogemust reaalse ettevõtte loomisele. Õpilafirma programm on üles ehitatud väikefirma tegutsemise põhimõtetest lähtuvalt. Õpilased loovad oma firma, valivad toote, jagavad ametid ja tööülesanded. Firma alustamisel koostatakse äriplaan, mida tegevuse käigus järgitakse. Õpilased toodavad ja müüvad oma tooteid või osutavad teenuseid ühe õppeaasta vältel. Programmi käigus omandatakse firma juhtimise ja meeskonnatöö oskusi. Firma töötajad teenivad palka tootjate, müüjate või juhtidena. Kogu tegevuse vältel peetakse finantsarvestust ja firma tegevuse lõpetamisel koostatakse aastaaruanne. Õpilafirmade liikmed saavad osaleda koolitustel, laatadel, konverentsidel ja muudel üritustel nii Eestis kui ka välismaal. Sarnane õpilafirma programm on levinud nii Euroopas kui ka Ameerikas. Igal aastal selgitatakse välja Eesti parim õpilafirma, mis esindab Eestit Euroopa õpilafirmade võistlusel.

Õpilafirma registreerimiseks tuleb esitada JA Arengufondi avaldus, õpilafirma asutamiskoosoleku protokoll, õpilafirma põhikiri ning toote lühikirjeldus. Sobivate dokumentide olemasolu korral registreeritakse õpilafirma JA Arengufondis (Kontakt: J. Köleri 24, 10150 Tallinn, internetiaadress <http://www.ja.ee>, e-mail junior@ja.ee, telefon 6210998). Õpilafirma tohib tegutseda üksnes JAA koolituse läbinud ja õpetamise õiguse omandanud õpetaja või konsultandi juhendamisel, kes vastutab firma tegevuse eest. Minimaalne õpilafirma liikmete arv on kolm. Õpilafirmasse võivad kuuluda ainult õpilased.

2.2. Heade ideede patenteerimine

Mida teha, kui tundub, et on tulnud liigagi heale ideele? Oleks ju tore, kui idee autor oma nutikusest ka kasu saaks, mitte ainult võõrad ettevõtjad või paremal juhul lihtsalt kogu rahvas. Hea idee vajab kaitset ehk patenti. Eestis annab patentide kohta kõige täpsemat infot Eesti Patendiamet (<http://www.epa.ee>). Intellektuaalse omandi objektid (kunsti- ja kirjandusteosed, kaubamärgid, leiutised jms) vajavad spetsiifilist õiguskaitset.

Teoseid, mis ei ole tööstuslikult toodetavad, kaitstakse autoriõiguse seaduse alusel, sellega tegeleb [Eesti Autorite Ühing](#). Erinevalt autoriõigusega kaasnevatest õigustest ei teki õigused tööstusomandile automaatselt, vaid nende omandamiseks tuleb läbida [patendiametis](#) rida protseduure.

Olulisemad tööstusomandi liigid on järgmised:

1. **Kaubamärk** on tähis, mida märgates peab tarbija aru saama, et toodet pakub mingi kindel ettevõtja.
2. Patentide ja kasulike mudelitega kaitstakse **leiutisi**. Leiutis on mis tahes tehnikavaldkonda kuuluva probleemi tehniline lahendus, mis on uudne, ei tulene vastava ala asjatundja jaoks enesestmõistetavast tehnikatasemest ja on tööstuslikult kasutatav. Leiutisteks ei loeta avastusi, korralduslikke- ja äriideid, mida ei saa patenteerida.
3. **Tööstusdisainilahendus** on toote tasapinnaline või ruumiline väliskujundus, mille moodustavad üksikult või kombinatsioonis vorm, konfiguratsioon, ornament, värvilahendus, faktuur ja materjal.

Selleks, et patenti saada, tuleb esmalt tasuda riigilõiv ja teavitada patendiametit. Oluline on alati sealjuures kaaluda patenteerimise plusse ja miinuseid – nii näiteks võib mingi idee Eestis patenteerimine olla hea mõte, aga rahvusvahelise patendi kaitse on juba hoopis keerukam ja kallim. Patendi omanikul on õigus patendist loobuda, seda pantida, anda oma õigused täielikult või osaliselt üle. Leiutisel võib olla ka mitu autorit, sel juhul on tegemist ühisautorlusega. Pole harvad ka juhud, kui sama leiutise on eri aegadel loonud eri isikud üksteisest täiesti sõltumatult. Kuna leiutise tegeliku loomise hetke on raske tuvastada, on ülemaailmselt valdava tunnustuse leidnud nn patenditaotluse esmase esitamise (*first to file*) printsiip. Selle printsiibi kohaselt loetakse tegelikult leiutise autoriks isik, kes on autorina märgitud esimesena patendiametisse esitatud patenditaotluses või kasuliku mudeli registreerimise taotluses. Kui taotlust ei ole esitatud, ei ole keegi õigustatud oma autorsust väitma. Seega ei teki patenti taotlemata kellelgi leiutise suhtes mingeid seadusega kaitstavaid moraalseid ega varalisi õigusi. Patendiosakonna eksperdid annavad taotlejatele patenditaotluse ja kasuliku mudeli taotluse koostamise kohta [tasuta konsultatsioone](#). Õigusabi saamiseks patenditaotluse ja teiste tööstusomandi objektide registreerimistaotluste koostamisel võib igäüks pöörduda [Eesti patendivolinike](#) poole.

3. Leiutajate konkurss innovaativsuse toetajana

Õpilasleiutajate riikliku konkursi eesmärk on väärtustada teadus- ja arendustegevust ning innovatsiooni õpilaskonnas, stimuleerida õpilaste aktiivsust teadus- ja arendustegevuse ning innovatsiooni alal ning avaldada tunnustust väljapaistvaid tulemusi saavutanud õpilastele ja õpilaskollektiividele, nende juhendajatele, õpetajatele ning koolidele.

Noorte leiutajate konkurss sai alguse Haridus- ja Teadusministeeriumi iga-aastasest joonistusvõistlusest, mille teemaks oli leiutamine esmakordselt 2007. aastal. Koostöös Disaini Innovatsioonikeskuse, SA Archimedese ja AHHA teaduskeskusega korraldati õpilastele leiutamiskonkurss „Muuda koolielu paremaks!“, kuhu laekus üle 700 töö. Õpilaskonkursil pakuti välja mitmeid ideid, mis aitaksid lahendada nii raske koolikoti kui mahaununevate kooliõpikutega seonduvaid probleeme. Kuna võistlus osutus niivõrd populaarseks, otsustati see SA Archimedese ettepanekul muuta iga-aastaseks heaks traditsiooniks. 2008. aasta konkursi teemaks oli „Pisiasjad, mis muudavad elu paremaks“. Ainukeseks tingimuseks oli, et leiutis, mis konkursile esitati, pidi olema nii väike, et mahuks A4 formaadis paberilehele. 2009. aasta konkursi teema oli „Hoiame kokku!“.

Konkurss toimub kolmes vanuserühmas – algkool, põhikool ja keskkool. Tavapäraselt on konkurss toimunud septembris ja oktoobris, auhinnasaajad kuulutatakse välja detsembris. Väarikas žürii on igal aastal jaganud auhindu ligi 150 000 krooni ulatuses nii noortele leiutajatele, nende juhendajatele kui parimatele koolidele. Auhindadeks on olnud sülearvutid, erinevad iPodid, raamatupoodide ja kaubanduskeskuste kinkekaardid ning hulganisti leiutamise seotud raamatuid ja ajakirju. Ühe auhinnana jagatakse välja ka kutsed noorte leiutajate suvekooli, mille eesmärk on anda õpilastele teadmisi tootearendusest, disainist ja ettevõtlusest ning innustada õpilasleiutajaid oma ideedega edasi töötama. Suvekool püüab vastata küsimustele, miks inimesed leiutavad, kust saavad alguse uued tooted ja kuidas on leiutamine seotud tootearenduse, disaini ja ettevõtlusega. Lisaks antakse ülevaade loovast mõtlemisest, prototüüpide loomisest ja testimisest, uue toote turustamisest, patenteerimisest, inseneri, disaineri ja ettevõtja koostööst. Autasud on ette nähtud ka preemiavääriliste leiutiste juhendajatele. Auhinnata ei jää ka konkursil kõige paremaid tulemusi näidanud kool. Lisainfot leiab Sihtasutuse Archimedes kodulehelt.

3.1. Õpilaste leiutised

2007. aastal laekus konkursile palju leiutisi, mis keskendusid koolikoti raskuse probleemile. Samuti jooksis paljudest töödest läbi õpilaste mure koolivägivalla pärast – nii saabus konkursile hulgaliselt töid, kus nt õpetajal on tunnis abiks marakratte korrale kutsuv robot. Leiutati rääkivad ranitsad, mis annavad teada, kui vajalik vihik pole õigel ajal kotti pistetud. 2008. aastal saatsid noored konkursile palju erinevaid leiutisi, mis aitaksid nende elu paremaks muuta. Suur hulk töid püüdis leida nupukaid lahendusi koolielus ettetulevatele probleemidele, nagu vigu parandavad pliiatsid ja kohustusi meenutavad päevikud. Samuti pakkusid paljud õpilased välja leiutisi, mis aitaksid argipäeva mõnusamaks muuta – aiast käbisid kokku korjata või kohvitassis suhkrut segada. Eraldi väärivad märkimist sotsiaalseid ja keskkonnaalaseid probleeme vaagivad tööd, näiteks spetsiaalsed vihmavarjud ratastoolidele või prügi kokku suruvad prügikastid. Konkurss on olnud õpilaste seas väga populaarne ja on heaks lähtekohaks päris oma ideede rakendamisele.

4. Praktilisi näiteid õppemeetodidest, mis aitavad tõsta huvi innovatsiooni ja uuendamise vastu

4.1. Innovatsioon loodusainetes (matemaatika, bioloogia, geograafia, füüsika, keemia)

Loodusainetes on innovatsioonist rääkida pisut keerulisem kui näiteks kunsti või käsitöö tunnis, kuid samas on läbi aegade kõige suurema tähtsusega olnud just tehnoloogiline innovatsioon, mis eeldab head loodusainete tundmist. Seega on loodusainete valdkond üks kõige olulisemaid põhialuseid innovatsiooni tekkeks. Ilma nende õppeaineteta ei oleks meil ei elektrit, autosid ega arvuteid, milleta tänapäeva lapsed oma elu enam ettegi ei kujuta. Pisut keerulisem, kuid siiski võimalik on loodusainete tundidesse loomingulisuse sisse toomine. Nii näiteks on Tartu Ülikooli Tehnoloogiainstituut korraldanud katse, kuidas toores muna kõrgelt alla toimetada, ilma et see puruneks (Semevsky, 2009). Selline lihtne ülesanne annab õpilastele võimaluse loominguliselt läheneda füüsikalisele probleemile. Oluline on ka see, et lapsed saaksid ise aru, milliseid füüsikaseadusi rakendades nad ülesande edukalt lahendasid. Matemaatikatunnis võib loominguliselt läheneda erinevatele mõõtmiskatsetele. Nii võib anda ülesandeks mitmesuguste trajektooride läbimise võimalikult kiiresti, kasutades erinevaid sõiduvahendeid ning arvestades seejuures maastiku omapära – see on iseenesest logistiline ülesanne, mis on ka päriselus vägagi tihti aktuaalne. Logistikafirmade kasumid sõltuvad otseselt sellest, kui optimaalselt nad suudavad kaupu erinevatest maailmanurkadest kohale toimetada. Samuti võib ülesandeks olla erinevate materjalihulkade paigutamine kõige ökonoomsemalt. Ülal toodud näide Ikea mööblifirma edust põhineb nende ideel paigutada mööbel kuus korda väiksemasse ruumi, kuna see on eelnevalt lahti monteeritud.

Üks võimalus, kuidas panna õpilasi reaalsust kaasa mõtlema ja uusi vaatepunkte leidma, on kasutada Euroopas välja töötatud mängu nimega „Decide“ ehk eesti keeles „Otsusta“. See mäng on tõlgitud eesti keelde AHHA keskkuse poolt ja seda saab alla laadida aadressilt <http://www.playdecide.org>. Ainus, mida mäng eeldab, on printimisvõimalus. Hetkel on eesti keeles kättesaadavad mõttemängud järgmistel teemadel: ksenotransplantatsioon, nanotehnoloogia, tüvirakud, geenitehnoloogia, neuroloogia ja HIV/aids. Lisandub kliima soojenemise teema. Igas klassis läbi viidud arutelu tulemused võib üles laadida eelmainitud internetilehele ja võrrelda meie õpilaste arvamusi teiste riikide õpilaste seisukohtadega.

4.2. Innovatsioon ja kehaline kasvatus

Kehaline kasvatus tundub esmapilgul innovatsioonist üsna kauge teemana, aga ei ole seda siiski. Näiteks võib tuua viimaste aastakümnete ühe edukama innovaatilise leiutise –kepinkõnni. Seega võib ka selles õppeaines anda õpilastele ülesande mõelda välja mõni harjutus, kasutades võimalikult lihtsaid abivahendeid. Sealjuures tuleks hinnata mitut aspekti – esiteks harjutuse originaalsust, teiseks abivahendi keerukust ja kolmandaks seda, kuidas harjutus kehaliselt mõjub. Teine ülesanne, mis eeldab juba rohkem kaasamõtlemist, on ise välja mõelda mõni spordis kasutatav abivahend või parandada ning täiustada olemasolevat vahendit. Vahel on väga väikesest muudatusest saanud suur revolutsioon terves maailmas. Nii näiteks muutsid liibuvad ujumiskostüümid ujujate kiirust ja kõver kepp jäähoki mängimist. Näiteid on palju, lihtsalt vahel tundub, et enesestmõistetavaid asju ei saagi muuta või et tavalisena tunduvad lahendused on alati olemas olnud.

4.3. Innovatsioon kunstiainetes (muusika- ja kunstihõpetus)

Nendes õppeainetes on originaalsetest uutest ideedest rääkida väga lihtne, sest nendesse ainetesse on loominguiline lähenemine algusest peale sisse kirjutatud. Iga päev luuakse uut muusikat ja uut kunsti. Igaüks võib proovida kirjutada laulu või luua uue meloodia. Pisut keerukam ülesanne on välja mõelda mõni muusikariist või uus võte muusikainstrumendi kasutamiseks. Teemast kaugemale viivad juba tehnoloogilised leiutised, mis on olnud muusika jaoks olulised murdepunktid – alates erinevatest muusika salvestamise võimalustest ja lõpetades võimenduse jm aparatuuriga. Küllap on tänapäeva laste jaoks mõneti üllatav seegi, et veel kümmekond aastat tagasi ei olnud enesestmõistetav, et igaühel on mobiiltelefon, mis mängib tema lemmikmuusikat. Seegi on olnud innovatsioon, et mobiiltelefonist on saanud muusikakandja. Õpilastele võib anda ülesandeks mõelda välja mõni igapäevane asi, millele võiks lisada muusika ja mis seeläbi palju toredamaks muutuks – kindlasti leidub teisigi esemeid peale äratus- ja uksekella, mida meloodia lisamine meeldivamaks muudaks.

Ka kunstihõpetuse tund pakub mitmekesiseid võimalusi innovatsiooni käsitlemiseks. Eriti võiks siinkohal jutuks tulla disaininnovatsioon. Kõige lihtsam on anda õpilastele ülesandeks ise mõni tavaline ese ümber kujundada. Nii näiteks on AHHA Teaduskeskus pakkunud ühe näituse raames võimalust disainida omanäolisi kellade sihverplaate. See töötuba eeldas küll kellamehhanismide kasutamist, kuid neid on tänapäeval võimalik soetada suhteliselt väikese raha

eest. Variante on lõputult – kõigil jääb majapidamises üle mingisugust kasutat materjali, millest saab uusi esemeid valmistada. Uudsusele lisandub siin keskkonnasäästlikkuse moment, kui kasutada materjale, mis rändaksid muidu lihtsalt prügikasti. Nõnda olid üsna edukad näiteks Tartu Forseliuse Gümnaasiumi õpilased, kelle firma ReDo valmistas vanadest kilekottidest aksessuaare – käekotte, mobiilikotte jmt (Lillemets, 2007). Käsitledes kaasaegset kunsti, võib paluda õpilastel välja mõelda uusi kunstivorme – on ju kunsti mõiste viimase saja aasta jooksul niivõrd laienenud, et ei leidu vist enam kedagi, kelle meelest tähendaks kunst ainult pilti elutoa seinal. *Happeningi* või *performance*’i korraldamine ei eelda ka perfektset joonistusoskust, nõnda saavad positiivset tagasisidet ka need õpilased, kes muidu käelises tegevuses eriti andekad ei ole.

Kunstiainetes tuleks hinnata nii idee originaalsust, kasutatavust kui ka keerukust (kuid miks mitte mõnikord ka utoopilisust!). Praktikas kasutatavad lihtsad ja uuenduslikud ideed on aga alati hea lähtepunkt ettevõtlikkuse soodustamiseks.

4.4. Innovatsioon sotsiaalainetes (inimeseõpetus, ühiskonnaõpetus, ajalugu, eesti keel, kirjandus, võõrkeeled)

Sotsiaalainete kontekstis on innovatsioonist rääkida keerulisem, kuna selle valdkonna innovatsiooni-alased saavutused ei ole nii „käegakatsutavad“ nagu nt tehnoloogia omad. Nende teadvustamine eeldab sageli mõningast ajaloo ja ühiskonna tundmist. Nii kuulub ülaltoodud organisatsioonilise innovatsiooni näide just sotsiaalvaldkonda. Omamoodi sotsiaalseks innovatsiooniks on ka erinevad suhtlusportaalid, nagu *rate.ee* ja *Skype*. Sotsiaalne innovatsioon seisneb uute koostöövormide ning individuaalsete ja globaalsete eesmärkide ja valikute ühendamise viiside loomises ja ellurakendamises. Organisatsiooni juhtimine, töötajaskond, haridus ja kogemused, uute teadmiste omandamine ja rakendamine seletab väidetavalt isegi 75% ulatuses innovatsiooni edukust (Randmann, 2009).

Nendes õppeainetes sobivad praktiliseks ülesandeks kõige paremini erinevad rollimängud. Nõnda on nii ajaloo kui ühiskonnaõpetuse tunnis (miks mitte ka inimeseõpetuses) heaks õppeülesandeks teatava ühiskondliku või organisatoorse konflikti läbimängimine ja lahendamine. Kui ajalootunnis käsitletakse mõnda ajaloolist konfliktsituatsiooni või hetkel aktuaalset teemat (näiteks Küprose või Iisraeli konflikti), siis võib jaotada õpilased erinevatesse rühmadesse ja anda neile erinevad rollid. Grupisiselt peaksid õpilased kokku leppima, kes on juht, mis on nende grupi eesmärk antud konflikti lahendamisel ja millised on punktid, millest ei taganeta. Seejärel tuleb asuda läbirääkimistesse teise (või ka kolmanda ja neljanda) osapoollega,

et saavutada konflikti lahendus. Selline ülesanne paneb lapsed mõtlema, milliste valikute ees ollakse reaalses elus riigijuhtimisel ja milliseid strateegiaid üldse kasutada saab. Kas vahel ongi ehk kõige õigem haarata relvad? Inimeseõpetuse tunnis võib ülesanne tuleneda ka reaalsest koolielu situatsioonist – näiteks esindab üks õpilaste rühm lapsevanemate huve, teine õpilasesindust, kolmas kooli juhtkonda, neljas maavalitsust ning probleemiks on eelarvekärped, kus iga osapool tahaks kokku hoida erinevalt kuluartiklilt. Probleemi püstitus sõltub õpetaja fantaasiast ja ei pea olema midagi keerulist. Innovatsioonist saab siinjuures rääkida just õpilaste läbirääkimisuskuste arendamise ja kaasamõtlemise hindamise kontekstis. Eesmärk on näidata õpilastele, et igal pealtnäha lihtsal probleemil on mitu tahku ja nende vahel valimine ei ole alati lahendatav lihtsal „õige-vale” meetodil. Sobiva lahenduse saavutamine eeldab leidlikkust, millest võib päriseluski väga palju kasu olla.

Innovatsiooni käsitlemine keele ja kirjanduse tundides on taas pisut komplitseeritum teema, kuid nende tundide eripära loob võimaluse kasutada õpitavat keelt või teksti vahendina innovatsioonist kõnelemiseks. Nii võib tunnis käsitleda ülaltoodud innovatsiooni näiteid ja paluda õpilastel esitada kirjatöö nende meelest kõige huvitavamast või paremast innovaatilisest leiutisest. Samuti võib võõrkeele tunnis mõtiskleda sõnade tähenduse üle (nt ülaltoodud lugu võileiva leiutamisest). Sarnaseid näiteid on kindlasti palju, nt on ingliskeelne sõna *teddy-bear* seotud Theodore Roosevelti nimega, kes keeldus maha laskmast karu, mis oli talle just selleks otstarbeks toodud. Tööstus aga hakkas pärast seda juhtumit massiliselt kaisukarusid tootma.

4.5. Innovatsioon tehnoloogiaõpetuses (käsitöö)

SA Teaduskeskus AHHA on paar aastat pakkunud õpilastele leiutajate töötuba, kus kandvaks ideeks on pakkuda lastele põnevaid vahendeid. Töötoas võimaldatakse lastel kasutada teatud hulka täiesti erinevaid materjale ja tööriistu (alates haamrist ja jootekolvist ning lõpetades kääridega). Sõltuvalt ettenähtud ajast on töötoa läbiviimiseks kaks võimalust: suunatud tegevusega või nn vabal teemal. Kui aega on vähe, antakse lastele eelnevalt ülesanne, millele nad olemasolevate materjalide ja tööriistade abil peavad lahenduse leidma. Ülesande võib püstitada lähtuvalt materjalist, aga see võib olla ka midagi täiesti tavalist – nt kui materjaliks on erinevad rattad, papp ja traat, peavad õpilased valmistama kaldteest kõige kiiremini ja kõige kaugemale alla veereva sõiduki. Sealjuures on võimalik oma mudelit pidevalt parandada ja täiustada, tehes nn testsõite. Tunni lõpus vaadatakse kõigi sõidukid üle. Võistlusmoment lisab siinjuures tegutsemis- ja mõtlemisindu. Tüdrukute puhul võib ülesandeks olla näiteks disainida mõni

riideese või aksessuaar, aga tingimuseks võib seada, et ese valmistatakse taaskasutatavast ja keskkonnasõbralikust materjalist. Ülesandele võib seada erinevaid loomingulisi lisatingimusi (nt ei tohi kasutatavad materjalid pärineda kaugemalt kui 10 km õpilase kodulinnast). Kui ülesande lahendamise aeg ei ole piiratud, mõtlevad lapsed ka leiutise teema ise välja. Huvitavamad leiutised, mis nii on sündinud, on nt CD plaadist valmistatud õunalõikur ja led-lambipirni lüliti. Hinnata tuleks nii idee originaalsust, praktilisust kui ka teostust.

Kui kooli rahalised võimalused on piiratud, võib paluda õpilastel töötoas kasutatava materjali kodunt kaasa tuua (nt kõikvõimalikud kasutatud pakendid on heaks algmaterjaliks) või muud moodi koguda (nt vanapaber).

Kokkuvõttes võib öelda, et uuendamise, leiutamise, loovuse, ettevõtlikkuse ja innovatsiooni teemad on läbivalt meie igapäevaellu põimunud ja nende seostamine koolieluga ei ole väga keeruline ülesanne. Oluline on loovuse ja leidlikkuse toetamine ja selleks sobiva keskkonna loomine, ülejäänu tuleb tõenäoliselt juba iseenesest.

Kasutatud materjalid

Kaio, H (2005). Miljonisadu Eesti kohal. Eesti Ekspress 03.11.2005.

<http://paber.ekspress.ee/viewdoc/F87A3A5618C2D212C22570AC00518508>

Kuld, P (2008). Arengufond ja innovatsioon. Postimees 04.06.2009.

<http://www.postimees.ee/040608/esileht/arvamus/334883.php>

Lillemets, A. (2007). OKEI, Tartu Ärinõuandla.

<http://www.tartu.ee/arinouandla/File/OKEI%281%29.pdf>

PRAXIS (2005) Kalvet, T., Kattel, R., Küünarpuu, K., Vaarik, D., Rahnu, K., Ojamets, E.

Innovatsioon ja Eesti arvamusliidrid. Eeluuring riikliku innovatsiooniteadlikkuse programmi sihtrühmade relevantsete vajaduste leidmiseks. PRAXISE Toimetised nr 24.

http://www.praxis.ee/data/Toimetised_24_20050.pdf

Randmann, L. (2009). Sotsiaalne innovatsioon. Kuidas luua toetavaid suhteid ja edukalt kasutada olemasolevaid teadmisi. TTÜ Humanitaarteaduskond, ettekanne.

http://www.ell.ee/failid/LVP2009/12_Liina_Randmann-19.02.09.ppt

Semevsky, T (2009). Ülikooli tehnoloogiapäeval räägiti teadusest ilma müstikata. Universitas

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ – Innovaatiline ettevõtlus koolis

Tartuensis, Oktoober 2009, nr 8.

<http://www.ajakiri.ut.ee/?class=document&action=print§ion=100551>

Läbiv teema „Väärtused ja kõlblus“

Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ käsitlemisega taotletakse õpilase kujunemist kõlbliselt arenenud inimeseks, kes tunneb ühiskonnas üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid koolis ja väljaspool kooli, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires.

Õpilast suunatakse:

- 1) tunnustama väärtusi, kõlblisi norme ja viisakusreegleid;
- 2) analüüsima süstemaatiliselt kõlblisi norme ja väärtusi;
- 3) arutlema üldtunnustatud eetiliste printsiipide üle ja neid omaks võtma;
- 4) juhinduma oma käitumises neist põhimõtetest ning hindama iseenda ja kaasinimeste käitumist nende alusel;
- 5) osalema kollektiivi (klassi, kooli, huviringi jm) eetikakoodeksi ja käitumisreeglite väljatöötamises ning neid järgima;
- 6) reflekteerima nii iseenda kui ka kaasinimeste käitumispõhimõtete üle, kasutades kõlbliste konfliktide lahendamise ning vastutustundlike valikute tegemise oskusi.

Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ käsitlemine I kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisel I kooliastmes on rõhk iseenda tundmaõppimisel, heade kommete omandamisel ja sellise klassikollektiivi kujundamisel, kus peetakse oluliseks õiglust, ausust, hoolivust, sallivust, inimväärikust, lugupidamist enda ja teiste vastu, lubaduste pidamist ning demokraatlikku osalemist ja rahvuslikkust. Õppemeetoditest on esikohal töö jutustustega, rollimängud, arutelud ja õpetaja selgitused, mille vältel õpitakse oma kogemusi teadvustama ning oma tegutsemist jälgima ja reflekteerima.

Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ käsitlemine II kooliastmes.

Läbiva teema käsitlemisega II kooliastmes teadvustatakse ja mõtestatakse kõlblisi norme ning kujundatakse sallivust ja lugupidamist erinevate inimeste vastu. Erinevaid vaatenurki pakkuva käsitluse kaudu taotletakse õpilase isiklike seisukohtade kujunemist humanistlike kõlbliste normide taustal. Õpilase mõttearendustesse tuleks suhtuda paindlikult, jättes õpilasele võimaluse säilitada oma arvamusi. Õppemeetoditest on kesksel kohal lugude analüüs, aktiivõppemeetodid, rühmatöö, konfliktsete juhtumite arutelu ning rollimängud. Õppevara kaudu tutvustatakse õpilasele positiivseid kõlblisi eeskujusid ja ideaale. Igapäevases koolielus pakutakse võimalusi rakendada omandatud teadmisi.

Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ käsitlemine III kooliastmes

Läbiva teema käsitlemine III kooliastmes toob selgemalt esile väärtushinnangute ja kõlbliste normide ühiskondliku ning ajaloolis-kultuurilise mõõtme. Erinevate maailmavaadete ja religioonide tutvustamisega (ajaloos ning tänapäeval) toetatakse sallivuse ja lugupidava suhtumise ning maailmavaatelistes küsimustes orienteerumise oskuste kujunemist. Eri allikatest teabe kogumisega, erinevates õppeainetes käsitletu ning kogemuste põhjal juhitakse õpilasi arutlema väärtuste ja kõlblisuse teemade üle, võrdlema erinevaid seisukohti ja põhjendama oma seisukohti, pidades silmas eelarvamusteta, taktitundelist, avatud ja lugupidavat suhtumist erinevatesse arusaamadesse. Sobilik on teha uurimisprojekte, mis võimaldavad käsitleda küsimusi sügavamalt ja mitmekülgsemalt.

Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ käsitlemine gümnaasiumis.

Läbiva teema käsitlemisel gümnaasiumis on kesksel kohal kriitilise mõtlemise ja argumenteerimisoskuse arendamine, asjakohase teabe kogumine ja üldistuste tegemine, tuues esile seoseid erinevate valdkondade, varasemate teadmiste ja kogemustega ning väärtussüsteemide, maailmapildi ja maailmavaate küsimustega. Soovitavate käitumisviiside kujunemist tõhustab õpilase osalus demokraatlikes diskussioonides, kooli õpilasomavalitsuse töös ja osalus muude sarnaste organisatsioonide töös ning kaasatus koolielu korraldamisse.

Väärtuskasvatuse mudelit otsimas

Olga Schihalejev

Tartu Ülikooli eetikakeskuse teadur

Aive Pevkur

Tallinna Reaalkooli filosoofia õpetaja

Artikli kirjutamist toetas Euroopa Liit Euroopa Regionaalarengu Fondi
kaudu (Kultuuriteooria Tippkeskus)

1. Kas väärtuskasvatus kuulub ja sobib kooli?

Ajast ja maailmavaatest sõltumata ei ole võimalik teostada väärtusvaba hariduse ideed. Bernard Russell rõhutab oma teoses „*On Education*“, et hariduse kontseptsioon sõltub sellest, millised on meie väärtused – mida peame oma laste jaoks oluliseks. 20. sajandi kuuekümnendatel aastatel seati väärtuste ja kõlbluse rõhutamine hariduslikus kontekstis kahtluse alla. Selles peegeldus vastuseis arusaamale, et õpetajatel ja haridusteadlastel on üheselt mõistatav monopol õpilastele edastatava teadmise üle, mis on hea ja halb. Koolide ja kirikute lahususe printsiibi rakendamisega ning ühiskondliku moraalikonsensuse hägustumisega loobuti tihti hariduses ka väärtuskasvatusest. Nii mõnedki haridusteadlased hakkasid pooldama nn “väärtusvaba” haridust, pidades väärtuste õpetamist sobimatuks üha pluraliseeruvat ühiskonda ning postmodernismi paradigmat arvesse võttes. Ainsaks mõeldavaks sihiks taolises arusaamas sai teadmiste ja oskuste omandamine. Samuti ei sobinud nõ valmis ja muutumatute väärtuste edasiandmine uude hariduskontseptsiooni, milles õpilasel nähti aktiivset rolli ning kus hariduse eesmärgiks oli mitte „traditsiooni edasiandmine“, vaid pigem „valmistumine osalema homses“ (Freire, 1972). Taoline „väärtusvaba“ lähenemine leidis aga teravat vastuseisu paljude õpetajate ja lapsevanemate poolt, kes tõdesid, et väärtusvaba haridus on võimatu ning selle dimensiooni eiramine ei tekita mitte ainult tõsiseid distsipliiniprobleeme, vaid pärsib nii akadeemilist võimekust kui ka identiteedi arengut. Käesolevaks ajaks on selle tõdemuse järelkajana väärtuskasvatusele tähelepanu pööranud enamuses koolisüsteemides, sõltumata sellest, et lähtutakse erinevatest moraalifilosoofilistest arusaamadest ning rakendatakse erinevaid meetodeid. Eesti keeles on 2009. aastal ilmunud kaks antud temaatikale pühendatud kogumikku:

„Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik” ja „Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis”. Need raamatud annavad hea ülevaate erinevatest väärtuskasvatuse võimalustest ja rakendustest nii Eestis kui mujal maailmas.

2. Miks peaks kool tegelema väärtustega?

Väärtuskasvatuse vajalikkust võib vaadelda nii indiviidi, kooli kui ka ühiskonna positsioonilt. Kuna iga inimene ehk indiidid kujundab oma arusaama haridusest ja ühiskonnast, mis omakorda peegeldub tagasi ühiskonda, alustagem indiididist.

Humanistlikust ja kristlikust inimesekontseptsioonist lähtudes on inimene subjekt, mitte objekt. Vaevast keegi tänasel päeval tunnistab, et ta ei pea õpilasi täisväärtuslikeks inimesteks. Ometi saab praktikas tihti õpilasest vahend õppekava üllaste eesmärkide täitmiseks. Ühekülgsest ainekeskse lähenemine võib olla põhjuseks nii koolist väljalangemisele kui ka madalale huvile loodusainete vastu, millele viitab 2008. aasta inimarengu aruanne. Üksikute teadmiskildude lisandumine ei aita tihti kaasa terviku mõistmisele. Siiski, ka väärtuskasvatus ei ole teatud nippide äraõppimine, vaid see kätkeb endas inimkäsitlust, mis ei luba õpilast taandada (ka mitte väärtus-) kasvatus objektiks. Seega ei saa väärtuskasvatus olla pelgalt hea metoodika lahus vastavast inimkäsitlusest, vaid pigem saab rääkida hoiakutest lähtuvatest ja nendega kooskõlalistest lähenemistest.

Arusaam õpilasest kui autonoomsest ratsionaalsest indiididist, kel on võime suhtestuda õpitavasse, olla motiveeritud ning huvituda ning kes vajab eneseusku ja edukogemust, nõuab omakorda õppimise käsitlust, milles õpilasel on mõtestav, reflektiivne ja aktiivne roll.

“Moodne kasvatusmõtlemine seab eesmärgiks inimese isesuse, tema endaks saamise, individuaalsuse, et noor inimene saaks võimeliseks uut loovaks iseseisvaks tegevuseks ja suudaks vabadust kasutada ülesehitavas mõttes. Inimene on mitmemõõtmeline olend ning kasvatus peaks hoolt kandma tema mitmekülgse arengu (emotsionaalne, intellektuaalne, sotsiaalne, eetiline, esteetiline, kehaline jne) eest. Inimväärika elu eeldus on kriitilise mõtlemise võime, arenev suutlikkus otsida tõtt vabana autoriteetidest, mõista mõtteviiside, uskumuste, tegude, ideede aluseid, asetada küsitavaks eelarvamused.”
(Kuurme, 2003)

Uues hariduse kontseptsioonis ei tohiks teadmine seista lahus indiididist ja tema elukeskkonnast, vaid seostuma arusaamisega iseendast. Eneseusku on raske saavutada, kui õppija pole teadlik iseendast, enda väärtustest ja väärtuslikkusest, kui ta ei tea, mis alustel või kuidas teha otsuseid

ja valikuid ning kui ta ei vastuta oma tegude eest. Koolis peaks seetõttu olema õpilasel võimalus ja vajadus saada teadlikuks nii maailmast, ühiskonnast kui ka enda väärtushinnangutest, kogeda vastutust, olla kriitiline kehtivate väärtushinnangute osas ning praktiseerida demokraatlikke otsustamismehhanisme.

2008. a. oktoobris-novembris Eesti õpetajate seas läbi viidud uuring näitas, et õpetajad peavad kooli rolli õpilaste väärtuste kujundamisel väga oluliseks (Lilles & Valk, 2009). Õpetajad on teema vastu huvi üles näidanud, osaledes aktiivselt erinevatel väärtusalastel konverentsidel. Koolmeistrid on rõhutanud, et väärtuskasvatuse rolli ei saa näha kitsalt ühiskonna liikmete kasvatamisena, vaid see hõlmab ka õpilase eneseleidmist, nagu seda väljendas 2008. a väärtuskasvatuse konverentsil ka reaalarainete töörühm (Paaver 2009, 409jj). Iga pedagoog ja iga kool õpetab väärtusi läbi oma suhtumiste, hindamisviiside, hoiakute, suhtlemismallide, interjööri.

Väärtuste õpetamise vajalikkust võib vaadelda ka ühiskonna seisukohast. Ühiskonna edukaks toimimiseks on vajalik sidusus selle liikmete vahel ning ühiselt jagatavad väärtused. Väärtused kujunevad ajas ja on mõjutatud ajalis-ruumilisest kontekstist, kus elavad inimesed, kes neid väärtuseid hoiavad ja kannavad. Uue riikliku õppekava alusväärtuste osa sedastab:

„Uue põlvkonna sotsialiseerimise protsess rajaneb Eesti kultuuri traditsioonidele, Euroopa ühiseväärtustele ning maailma kultuuri ja teaduse saavutustele. Sellega tagab haridussüsteem tulevaste põlvkondade panuse Eesti ühiskonna sotsiaalselt, kultuuriliselt, majanduslikult ja ökoloogiliselt jätkusuutlikku arengusse“.

Siit koorub selge viide ühest küljest meie enda kultuurile, keelele, teadusele, loodusele ja juurtele. Teisalt ei saa me tähelepanuta jätta neid väärtuseid, mida nõuab meilt Euroopa kultuuriruumi, alates 2004.a ka Euroopa Liitu kuulumine.

Uues riiklikus õppekavas on välja toodud kooli hariv ja kasvatav funktsioon. Väärtuste olulisust on rõhutatud juba alusväärtuste sõnastamisel, mis rajanevad meie põhiseaduses, ÜRO inimõiguste deklaratsioonis ja Euroopa Liidu alusdokumentides kirja pandud põhimõtetele. Need on väärtused, mida tahetakse uuele põlvkonnale edasi anda.

„Alusväärtustena peetakse silmas üldinimlikke väärtusi (ausus, hoolivus, aukartus elu vastu, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu) ja ühiskondlikke väärtusi (vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus).“

Lisaks sellele, et ühiskonnal on, mille üle uhke olla ja mida noorele põlvkonnale edasi anda, on ka seda, mis vajab muutmist. Nii juhib „Eesti inimarengu aruanne 2008“ tähelepanu asjaolule, et Eesti tulevikku ohustab lisaks varajasele suremusele ja halbadele tervisenäitajatele (HIVI laialdane levik, suur alkoholi ja narkootikumide tarvitamine) eelkõige väärtustega seonduv:

„Otsapidi jookseb rahva tervise probleem aga laiemasse väärtuste, elulaadi, inimsuhete, kasvatuse ja kultuuri valdkonda. Inimarengu aruandes toodud faktid narkomaania, alkoholismi, koolivägivalla, noorte ja vanema põlvkonna vahelise kontakti vähesuse kohta osutavad noorte sotsialiseerimiskeskonna (kuhu kuuluvad pere, kool, kooliväline vaba aja keskkond ja meedia) võimetusele vältida noore põlvkonna murettekitavalt suure osa sattumist ühiskonna ääremaaadele töötutena, narkomaanidena, seaduserikkujatena. Samas näitavad rahvusvahelised haridusuuringud ka seda, et praegune haridussüsteem tagab küll suurema osa noorte tubliduse aineõppijatena, kuid ei loo piisavalt võimalusi noorte isiksuse arenguks ja väärtuskasvatuseks.“ (Lauristin & Terk 2009, 153-154)

Sama raporti kohaselt on teisigi valukohti, nagu kõrge mõrvade määr ning sellega kaasnev hirm langeda ohvriks, koolivägivald, aga ka ühiskonna erinevate (rahvus, iga, elukoht, emakeel) gruppide vähene sidusus, madal elukvaliteet, individualistliku tarbijamentaliteedi valitsemine ning osalusdemokraatia nõrkus. Võrreldes teiste Euroopa maade noortega näitavad meie õpilased enam sallimatust maailma teisiti nägevate inimeste suhtes (Schihalejev, 2009). „Mosust“ ehk moraalsest surutisest (Funk, 2009) väljumiseks on vaja teha sama palju kui mitte enam teadlikke pingutusi kui majanduslikust surutisest väljatulemiseks.

Väärtused ei ole staatilised, ajas muutumatud ning üheks väärtuste muutumise hoovaks on kool. Nagu väidab Kaur Parve:

“Kool on pere kõrval esimene organisatsioon, mille toimimist inimene analüüsib ning millest saadud kogemus määrab inimese hoiakuid ka aastaid pärast kooli lõpetamist. Kui kooli korraldamisel lähtutakse järjekindlalt arusaadavatest ja üldtunnustatud printsiipidest, kanduvad need printsiibid paarikümneaastase nihkega mujale ühiskonda.”

Riik saab mõjutada ühiskondlikke protsesse ja väärtuseid läbi prioriteetide seadmise, poliitikakujundamise ja valdkondade rahastamise. Üheks selliseks hoovaks on hariduspoliitika ja väärtusarendusprogrammid. Haridus- ja Teadusministeerium algatas riikliku programmi „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009-2013“. Siin osutatakse ühiskonna ja indiviidi jätkusuutlikkuse ohtudele, kui väärtuskasvatusele piisavat tähelepanu ei pöörata. Ehk just seetõttu on uues

riiklikus õppekavas väärtus ja kõlblus võetud läbivaks teemaks ning „... taotletakse õpilase kujunemist kõlbeliselt arenenud inimeseks, kes tunneb ühiskonnas üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid koolis ja väljaspool kooli, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires.“

Alusväärtuste sõnastamine ning väärtuste käsitlemine läbiva teemana rõhutab, et tegu pole ühe lisakohustusega koolile, vaid keskse eesmärgiga, mis sisaldub kõiges koolis toimivas. Väärtused ei võistle teadmiste ja oskustega ega ole nende teenistuses. Väärtused on teadmiste edastamise ja saamisega kaasnev ning kooskõlaline eesmärk. Eluterve õpikeskkond sisaldab püüdlikkust ja eneseusku, vastutuse ja vastastikuse austuse väärtustamist.

Väärtuskasvatus pole (olgu siis tüütu või vaimustav) lisakohustus koolile ja õpetajale, vaid läbiv ülesanne, mis avaldub kõiges koolis toimivas. See tähendab, et õpetaja ei õpeta ainesisu ja väärtusi, vaid ainesisus sisalduvaid väärtusi. Väärtused ei võistle oma olemasolu pärast teadmiste ja oskuste kui eesmärkidega ega ole ka pelgalt nende teenistuses, vaid on nendega kooskõlaline eesmärk.

3. Väärtuskasvatuse eesmärgid

Väärtuskasvatuses on kaks põhimõtetlik küsimust. Esimene on küsimus taotletavatest väärtustest, teine puudutab väärtuste ellurakendamist ja praktiseerimist. Riiklik õppekava on alusväärtused määranud lähtuvalt Eesti Vabariigi põhiseaduses, ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonis, lapse õiguste konventsioonis ning Euroopa Liidu alusdokumentides kirja pandud põhimõtetest ja nendele sai viidatud eespool. Samuti on õppekavas välja toodud väärtushoiakute kujundamise osapooled:

Edukas väärtuskasvatus eeldab kogu koolipere, õpilase ja perekonna vastastikust usaldust ning koostööd. Alusväärtuste kujundamise võtmeisik on õpetaja, kelle ülesanne on pakkuda isiklikku eeskuju, toetada õpilaste loomupärast soovi enda identiteedis selgusele jõuda ning pakkuda sobiva arengukeskkonna kaudu tuge erinevates rühmades ja kogukondades ning kogu ühiskonnas aktsepteeritavate käitumisharjumuste väljaarenemiseks.

Samas on läbi ajaloo jäänud küsimus, kuidas kasvatada kõlbelist ja ühiskonnas üldaktsepteeritavaid väärtusi praktiseerivat inimest. Siin tuleb näha käitumise kujundamise ja väärtuste mõistmise kahte külge. Esiteks, kõneldes moraalsest käitumisest, on see üksiti intellektuaalne tegevus. Õpilased arendavad oskuseid probleemide ja teemade üle arutleda. Antud oskus hõlmab endas kolme aspekti: a) oskus moraaliprobleeme kindlaks teha ja esitada eetikaga seotud küsimusi; b) oskus arutleda moraaliprobleemide üle (eetiliste teemade loogiline ja kriitiline käsitlemine, selge ja arusaadav arutlus, eetiliste mõistete, printsiipide ja teooriate pädev kasutamine uute olukordade analüüsimisel); c) oskus selgitada isiklike moraalipüüdlusi (Siipi, 2006). Teisalt on eetika ja väärtuste üle kõnelemise eesmärk arendada teatud käitumise tahke, parandada iseloomu, luua paremaid inimesi.

Riiklikus õppekavas nähakse väärtuspädevust üldpädevusena ning selles väljendub suutlikkus hinnata inimsuhteid ning tegevusi üldkehtivate moraalinormide seisukohast; tajuda ja väärtustada oma seotust teiste inimestega, loodusega, oma ja teiste maade ning rahvaste kultuuripärandiga ja kaasaegse kultuuri sündmustega, väärtustada loomingut ja kujundada ilumeelt.

Antud juhul nähakse väärtuspädevust eelkõige intellektuaalse oskusega seotuna. Iseloomu kujundamine leiab väljenduse sotsiaalse pädevuse määratlemises:

sotsiaalne pädevus – suutlikkus ennast teostada, toimida teadliku ja vastutustundliku kodanikuna ning toetada ühiskonna demokraatlikku arengut; teada ning järgida ühiskonnas kehtivaid väärtusi ja norme ning erinevate keskkondade reegleid; teha koostööd teiste inimestega erinevates situatsioonides; aktsepteerida inimeste erinevusi ning arvestada neid suhtlemisel.

Läbiv teema "Väärtused ja kõlblus" rõhutab ühiskonnas üldtunnustatud väärtuseid ja kõlbluspõhimõtteid ning nende tundmist ja järgimist nii koolis kui väljaspool kooli. See ei ole passiivne põhimõtete aktsepteerimine. Loetletud väärtustesse tuleks suhtuda kriitikameelega, oluline on oma tegevuse analüüs, oskus lahendada moraalikonflikte ning teha vastutustundlikke valikuid. See on aktiivse kodaniku kujundamine, mis eeldab normide eiramisel vajaduse korral oma võimaluste piires sekkumist. Õppekava kohaselt on kooli eesmärgiks kujundada õpilasi loovateks, harmoonilisteks isiksusteks, kes suudavad ennast täisväärtuslikult teostada erinevates rollides: perekonnas, tööl, avalikus elus. /.../ Põhikooli peamine õppe- ja kasvatuslik siht on tagada õpilasele eakohased võimalused tunnetuslikuks, kõlbelseks ja sotsiaalseks arenguks ning tervikliku maailmapildi ülesehitamiseks.

Seega, nägemus inimesest on holistlik, kus ühte tahku ei mängita teise vastu: nii vaimset, kognitiivset, füüsilist, moraalset, sotsiaalset kui ka emotsionaalset arengut peetakse võrdselt oluliseks.

4. Väärtuste ja hoiakute kujundamine

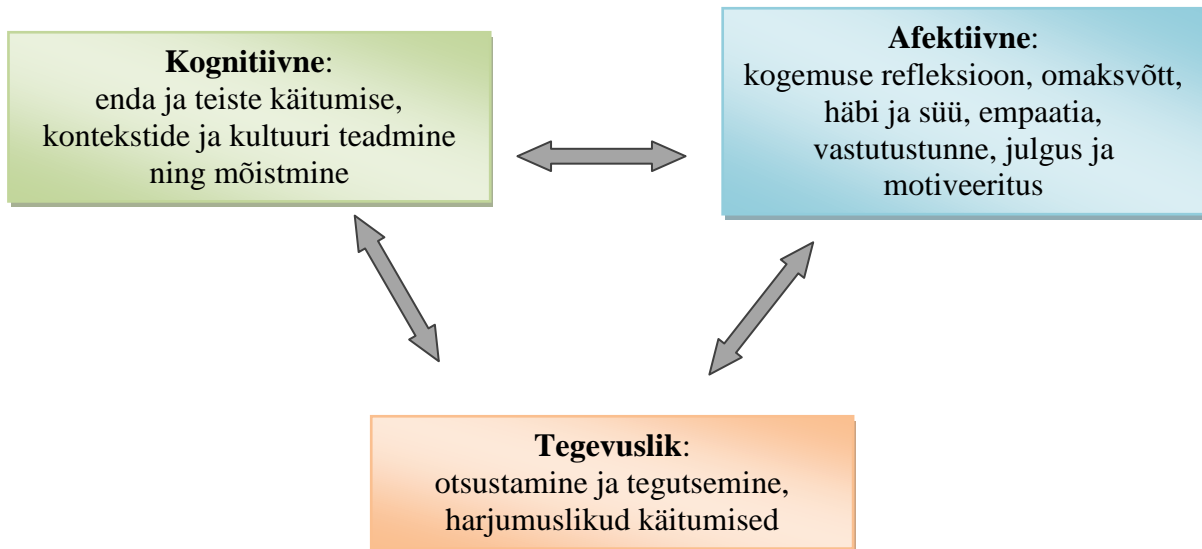
Mille põhjalt saab teha otsuseid väärtuste üle - selle üle, mis on õige ja hea? Ühtede inimeste ja koolkondade jaoks võib olla aluseks jumalik seadus, teistele ühiskonnas valitsev konsensus, kolmandatele annab vastuse inimloomus. Küsimused heast ja halvast, sobivast ja sobimatust põhinevad väärtushinnangutel ning on seotud kontekstiga, kuhu need asetatakse. Moraalseid imperatiive ei saa tuletada empiirilistest faktidest. Arusaam, mis rajaneb ühiskondlikul konsensusel, tervel mõistusel või jumalikul seadusel, on avatud individuaalseks mõtestamiseks ja otsustamiseks. See tähendab, vooruslike tegude nimekirjade päheõppimisest või selgeksõpetamisest ei piisa. Ühelt poolt on taolised nimekirjad alati poolikud, kuid teisalt on nad ka kontekstivabad ja sellisena mitte eriti tõhusad. Vaid siis, kui välised reeglid on inimese poolt sisemiselt mõtestatud ja seotud konkreetse olukorraga, juhivad need teadlikke otsuseid. Kui väärtused ja kõlblus rajanevad ainult sõnakuulelikkusel, kui moraal taandub vaid kehtivate reeglite „äraõppimisele“, siis on väärtuskasvatus paratamatult üksnes „sotsialiseerumine konformsusse“ (Wringe, 2007). Sõnakuulelikkusel ja konformsusel põhinev moraal ei saa aga rahuldada sügavalt inimlikku autonoomsuse vajadust ega toeta ka demokraatliku ühiskonna toimimist ning ei saa seetõttu olla kooli eesmärgiks. Selleks, et väärtused ja kõlblus omandaksid reaalse sisu ja tähenduse, peaksid õpilased olema kaasatud arutlustesse, millised väärtused ja käitumisnormid on olulised ja kuidas neid igapäevaelus märgata, ära tunda ja vastavalt tegutseda. Väärtuseid ei peaks õppima idee või ideaalina, vaid enesekohaselt ja kriitiliselt mõtestades.

Inimväärika elu eeldus on kriitilise mõtlemise võime, arenev suutlikkus otsida tõtt vabana autoriteetidest, mõista mõtteviiside, uskumuste, tegude, ideede aluseid, asetada küsitavaks eelarvamused.
(Kuurme, 2003).

Taoline protsess eeldab, et õpilastel on võimalus tegeleda enesevaatlusega ning juurelda selle üle, kuidas erinevad süsteemid, mille osaks nad on (pere, kool, sõbrad, ringid, rahvus, religioon jne) mõjutavad nende endi väärtussüsteeme, väärtuste mõistmist ja arengut.

Väärtustamine on kolmedimensioonile protsess, millesse on kaasatud kognitiivne, afektiivne ja tegevuslik mõõde. Teadmine sisaldab informatsiooni sellest, millised väärtused on kõne all ning kuidas need mõjutavad meie käitumist, kultuuri, ajalugu. Kognitiivne tasand sisaldab ka väärtuste mõistmist ja mõtestamist isiklikul tasandil. Afektiivne tasand hõlmab väärtuste kaalumist isiklikul tasandil ning nende sisemist heakskiitu. Sisemiselt väärtuslikuks peetavad

väärtused juhivad konkreetsetes situatsioonides valikuid ning motiveerivad tegutsema viisil, mis on väärtustega kooskõlaline.



Joonis 1 Väärtustamise protsess

Väärtustamise protsessi juures on oluline meeles pidada, et väärtusi saab jagada ja nende üle arutleda, kuid neid ei saa peale suruda. Väärtusotsuse võtab vastu õpilane ise.

5. Erinevad lähenemised väärtuskasvatusele

Väärtuskasvatuse erinevad mudelid lähtuvad arusaamadest, millel põhineb otsustamine hea ja halva üle. 1990-ndatel USAs populaarse suuna, iseloomukasvatuse (*character education*), filosoofilised juured peituvad Aristotelese vooruse-eetikas. Taolist lähenemist praktiseerivad mingi kindlat maailmavaadet esindavad koolid, näiteks kristlikud või waldorfkoolid. Kuid iseloomukasvatuse liikumine on tunduvalt laiem, hõlmates rahvusvahelisi võrgustikke, millest ehk tuntuim on Character Education Partnership kodulehega www.character.org ning mitmete iseloomukasvatuse eestkõnelejatega (Kilpatrick 1992, Lickona 1991 ja 2009, Shumaker&Heckel, 2009). Iseloomukasvatus põhineb heade harjumuste sisseharjutamisel (me oleme need, mida me teeme). Tegu on kui jälg, mis kujundab iseloomu. See protsess algab juba varases lapsepõlves kodust ja jätkub koolis ning hilisemas elus. Protsessis osalevad aktiivselt lähedased, õpetajad ning üha enam ka inimene ise. Kuna kooliiga on intensiivne õppimise aeg, on sel perioodil nii positiivsete kui negatiivsete harjumuste tekkimisel määrav roll. Iseloomukasvatuse aluseks on uskumus, et on olemas teatud hulk universaalseid tuumväärtusi, mida tuleks õpilastele õpetada. Häid omadusi tuleb teadlikult kasvatada ja reeglid on allutatud iseloomu arendamisele. Iseloomukasvatuse fookuses on tegutseja ning põhiküsimus – kuidas saab keskkond, sealhulgas ka suhtlemisviis, õpetamismeetodid ja hindamisviis toetada voorusliku inimese kujundamist. Iseloomukasvatuse teaduslikkust rõhutavas lähenemises keskendutakse iseloomu arengu uuringutele ja iseloomu kujunemist soodustavatele teguritele (vt nt Berkowitz, 2009). Kool iseloomu kujundajana rõhutab kõigis oma tegevustes kooli tuumväärtusi, seda nii rituaalides ja traditsioonides kui tagasiside andmisel. Sellisena on iseloomukasvatus teatud mõttes vastanduv ratsionalistlikule kõlbluskasvatusele, mida peetakse relativistlikuks ja tihti ka lapse arengulisi iseärasusi mitteametavaks.

Kanti deontoloogilises eetikas pole keskmes mitte inimene, vaid teod ning sellel põhineb ratsionalistlik kõlbluskasvatus. Tihti vastandudes iseloomukasvatusele, rõhutatakse siin otsustaja autonoomsust ja refleksiooni vajalikkust ning peamiseks meetodiks on arutlus. Õpetajal puudub väärtuste monopol, ta on pigem arutluse juhtija. Ratsionalistlikus väärtuskasvatuses on eristatavad kaks suunda: väärtuste selitamine (*values clarification*) ja kognitiivne arenguline moraaliõpetus. Esimene põhineb arusaamal, et õpetaja roll pole mitte väärtusi õpilastele edastada, vaid julgustada neid oma väärtustes selgusele jõudma (nt Charaz, 2009 ja Kirschenbaum, 2009), rõhutades iseseisvat mõtlemist, väärtuste isiklikku mõõdet ning seda, et pole olemas absoluutseid väärtusi. Sellisena on ratsionalistlik väärtuskasvatus rõhutatult

suunatud moraalse indoktrineerimise, reeglite päheõppimise või ka väärtuste sisendamise vastu. Hariduse rolliks peetakse siin protsessi soodustamist, mille kaudu jõuab iga laps oma väärtuste sõnastamise ja põhjendamiseni. Kuigi selle taga oli soov olla väärtusküsimustes neutraalne, süüdistatakse taolist lähenemist moraalse relativismi propageerimises ning väärtuste taandamises emotsioonidele.

Teine suund, kognitiivne lähenemine, toetub Jean Piaget' kognitiivse ja Lawrence Kohlbergi moraalse arengu teooriatele. Õpetajad julgustavad õpilasi tegema teadlikke ja kaalutletud väärtuspõhiseid otsuseid ning moraaliküsimuste üle arutlema, esitades elulähedasi või hüpoteetilisi situatsioone ning esitades õpilastele küsimusi, mis sunnivad neid mõtlema kõrgemates moraalse arutluse kategooriates (Kohlberg&Blatt, 1975; Gibbs, 2003; Lind, 2003). Sedagi suunda on kritiseeritud relativismis ning eelkõige selles, et selle rakendamine eeldab, et õpilastel on juba väljakujunenud väärtused. Samuti on kritiseeritud arutelu stiimuliks kasutatud dilemmade elukaugust vastava eärühma igapäeva tegelikkusest.

Viimastel aastatel on püütud luua nn integreeriv mudel, mis sisaldab endas nii iseloomukasvatuse kui ka ratsionalistliku kasvatuse elemente. Siin rõhutatakse, et igasugune väärtustamine on ühtaegu nii individuaalne kui ka sotsiaalne nähtus ning kumbagi dimensiooni ei tohiks eirata – kuigi väärtustajaks on lõpuks indiviid, teeb ta oma valikud teatud sotsiaalses reaalsuses. Integreerivas väärtuskasvatuses rõhutatakse mõistmisele rajaneva asjatundlikkuse arendamist, kasvatuse koostoimelisust ja inimloomuse koostööle suunatust (Narvaez, 2009). Praktilisi näiteid sellest, kuidas rakendada väärtuskasvatust koolis, leiab Cooperi jt artiklist (2009).

Vaadeldes konkreetseid meetodeid väärtuste käsitlemisel, võib välja tuua neli lähenemist. Esimest võiks nimetada vastavusmeetodiks, kus eesmärgiks ei ole niivõrd moraalinormide ja väärtuste üle reflekteerimine kui võrd nende tutvustamine ja teadvustamine. Tegemist on normatiivse lähenemisega väärtusküsimustele. Algklasside õpilastele on tihti lihtsate reeglite nagu “Ära sega tundi!” või “Istu sirgelt!” sõnastamine oluliselt mõistetavamad kui põhjalik analüüs, miks tuleks arvestada kaasõpilastega või miks on õige kehahoiak keha harmoonilise arengu seisukohalt oluline.

Rollimängud kui väärtuskasvatuse meetod kätkeb endas nii kognitiivse kui afektiivse tasandi aktiveerimist. Aluseks on mingi olukord, kus õpilased saavad läbi mängida erinevaid olukordi ja osapooli. Oluline on nii informatsiooni kogumine antud teema kohta (kognitiivne pool) kui

emotsionaalse seisukoha kujundamine (afektiivne pool). Milline on minu lahendus olukorrale? Millised on teised lahendused? Milliseid ma enam hindan ja miks? Kaks võimalikku rollimängu kirjeldust toob ära Olga Schihalejev oma artiklis “Aktiivõpe väärtuskasvatuses”¹.

Kolmandat lähenemist väärtuskasvatuses võiks tinglikult nimetada eetilise pädevuse meetodiks. Vastavusmeetodis on väärtused ja normid ette antud ja need ei ole diskussiooni objekt. Õpilase ülesanne on õppida üldisi norme konkreetsetes olukorras rakendama. Rollimängumeetodi puhul on probleemsituatsioon n-ö ette antud ja probleem ise tingib selle, millist lisateadmist olukorra analüüsiks vaja on. Samas on elulistest situatsioonides sageli probleemiks ebaselge või ebaõige probleemi määratlemine, mis viib konflikti lahendamise valedele radadele. Eetilise pädevuse meetodi puhul on eesmärgiks arendada õpilastes moraali- ja väärtusprobleemide äratundmise oskust ja õpetada neid lahendama konflikte. Heaks õppematerjaliks on nii noorte elu puudutavad mängufilmid, kirjandus kui elus endas ettetulevad olukorrad, kus konflikt ise, selle osapooled ja põhjused tuleb kõigepealt üles leida. Alles seejärel saab asuda olukorda analüüsima ja lahendusi leidma.

Neljas meetod on vastavateemalises kirjanduses kõige sagedamini seostatud Vana-Kreeka mõtleja Sokratese nimega. Sokraatiline (või ka sõltumatu moraalse otsustamise) meetod pöördub tagasi idee juurde, mille kohaselt on õiged arusaamad inimestes endis olemas. Õpetaja ülesanne on aidata õpilasel need endas üles leida. Juba Sokrates kasutas siin teadmiste saamisel sünniabi võrdlust ja juhendajat – õpetajat võrdles ämmaemandaga. Meetodi sisuks on väärtuste kui üldmõistete väljatoomine ja nendele tähenduste või definitsioonide andmine. Käitumuslikus plaanis vaadeldakse saadud definitsioone kui argumente tegutsemiseks. Eesmärgiks on läbi põhjendamisoskuse teadliku ning teadvustatud arusaama tekkimine moraalimõistetest ning oskus vaadelda oma tegevust mõistete sügavama tähenduse taustal, vahendiks keel ja kõne.

Ülalnimetatud neli meetodit ei saa olla rakendatud ühekaupa ja puhtal kujul. Väärtuskasvatusprotsess nõuab nende pidevat kombineerimist ja kasutamist vastavalt vajadustele. Nii võib olukord nõuda gümnaasiumiski lihtsa normi “pea tähtaegadest kinni” kehtestamist, ilma et eelnevalt oleks vajalik õigeaegsuse mõiste süvaanalüüs.

¹ vt lähemalt

<http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=687318/Aktiiv%F5pe+v%E4%E4rtuskasvatuses.+V%F5imalusi+ja+n%E4iteid.pdf>

6. Väärtuskasvatus erinevates õppeainetes

Eelnevalt käsitlesime, kuidas ja mis meetoditega võiks väärtustest õppeprotsessis kõneleda. Edasi vaatleme, millistele väärtustele võiks ühe või teise aine puhul tähelepanu pöörata. Väärtuskasvatust peetakse tihti humanitaarainete, eelkõige kirjanduse ja ühiskonnaõpetuse pärusmaaks. Tõepoolest, reaalsed ja fiktsionaalsed elulood annavad häid võimalusi refleksiooniks nii enda kui ka ühiskonnas kehtivate väärtuste ja valikute üle. Samas ei saa nimetada ühtegi ainet, mis oleks väärtusvaba. Nii on kaunite kunstidega tegelemisel (muusikaõpetus, kunstiõpetus) oluline roll harmoonilise inimese kujundamisel. Tervisekasvatus ei toimu ainult kehalise kasvatus tundides, vaid ka sobiva õpikeskkonna loomisega. Füüsilise tervisega sama oluline on vaimne tervis, oskus elada harmoonias iseenda, teiste inimeste ja elukeskkonnaga, seda kujundada, nautida ja hingele kosutust saada.

Muusika- ja kunstiõpetus on suurepärased ained sallivuse õpetamiseks. Mõned on käeliselt andekamad, teised muusikaliselt oskuslikumad. Ühest küljest võimaldab see osutada erinevustele, teisalt tolereerida erinevusi. Sallivuse õppetunniks on ka erineva muusika kuulamine ja võrdlemine. Muusika kui ühe gruppi kuuluvuse atribuudi kaudu võivad ühisosa leida rahvamuusika austaja ja räppar. Muusikaõpetusel võib olla oluline roll üldisema sotsiaalse sidususe kujundamisel.

Kunsti- ja muusikaõpetus, aga ka näiteks kodundus on ained, mis võimaldavad käsitleda selliseid käitumisharjumusi, mida tavapäraselt etiketi alla liigitatakse. Kuidas käituda kunstimuseumis, kontserdil või pidulikul õhtusöögil, on samavõrra väärtuskasvatuse osad kui hoolivus või õiglus. Siin väljendub otseselt lugupidamine teiste vastu.

Kodundus ja käsitöö on ained, mis enim genereerivad soolisi stereotüüpe. Samas on ju metalli- või moekunstnikeks nii mehi kui naisi. Need õppeained võimaldavad loovuse ja individuaalsuse väljakujunemist, mõjutavad ümbritseva keskkonna loomist, ilu ja esteetilisi tõekspidamisi. Tasakaaluks enamikule ainetele on siin väärtuslik käeline oskus ja osavus.

Kunstide valdkonnal on potentsiaali emotsionaalse, intuitiivse ja loova mõtlemise arendajana, samuti enesemõistmise ja –väljendamise õppimise ning multikultuursuse hindamise ja väärtustamise seisukohast. Kunst ja muusika on inimese sügavamate väärtuste ja tõekspidamise

väljendamise vahend, mistõttu kätkevad endas varasalve nii enesetunnetuslikuks kui ka eetiliseks refleksiooniks.

Füüsikat, keemiat ja eriti matemaatikat peetakse tihti kõige väärtusvabamateks aineteks. Siiski, väärtuste õpetamine ja õppimine toimub ka matemaatika tundides. Viimastel aastatel tuntumaiks sõnavõtjaks sel teemal on A.J. Bishop (2007, 2001). Matemaatika on sama palju inimlik ja kultuuriline teadmine nagu iga teinegi, sest annab häid võimalusi aususe, täpsuse, ratsionaalsuse, efektiivsuse ja järjekindluse arendamiseks. Matemaatika on aine, kus järjepidevus on tulemusega väga otseses seoses. Eelneva teadmise nõrk tase ei võimalda järgnevat mõista. Ülesannete lahenduste leidmise rõõm ja eduelamus on väärtused, mis on seotud lapse intellektuaalse arenguga.

Loodusteaduslikes ainetes on asjakohane käsitleda teemakohaselt teaduse ja eetika suhteid ning teadlase sotsiaalse vastutuse temaatikat, arutleda nende rolli ja eetiliste otsuste üle. Bioloogia on seotud nii ökoloogia kui meditsiiniga. Igasugune elu algus ja lõpp on moraalselt laetud teemad, kus saab nähtavaks isiklike väärtushinnangute vajalikkus ja möödapääsmatus teaduses. Matemaatika, füüsika, keemia, bioloogia ja teiste ainete kui inimliku teaduse esiletoomine tõstaks nende õpilaste motivatsiooni, kes tulevikus kõrgkooli õpinguid vastava ainega ei seosta. Füüsika ja keemia seovad teaduse i katsete abil meie igapäevase eluga. Käeline osavus ja täpsus on katse õnnestumiseks sama olulised kui tarkus ja teadmised.

Kui reaalainete teemades ei pruugi väärtuseline sisu väga nähtav olla, siis teadlaste endi elulood on nii eksistentsiaalsetest otsingutest kui väärtusi rõhutavast hoiakust piisavalt rikkad ainese ammutamiseks.

Väärtuskasvatuse alusväärtuste puhul sai rõhutatud, et väärtused ei ole konstantsed ja oluline on väärtuste mõtestamine ning põhjendamine. Kuna humanitaar- ja sotsiaalteadused on ühelt poolt väärtustest laetud ning teisalt nõuavad mõtestamist ja põhjendamist, on nende mõju väärtushoiakute kujunemisele väga suur. Nagu väärtustest kõnelemine, eeldab ka näiteks ajaloost kõnelemine kriitilist meelt ja mõistmist, et ajalugu on lugu, mida saab mitmeti jutustada. Ainetes, kus sõnadel, väljendusel, keelel on oluline roll, on ka väärtustel oluline roll. Keel on vahend inimese enesemõistmisel ning keel on oluline inimese sotsialiseerimisel ning ühiskonna toimimise kujundamisel.

Kokkuvõtteks küsime, mida tähendab, et väärtused on õppekava läbiv teema? See tähendab seda, et väärtuskasvatus toimub läbimõeldult nii varjatud kui tegelikus õppekavas, et väärtustega tegeletakse aineõppes, ringides, projektide kaudu, milles osaletakse. See tähendab sedagi, et kooli õppekavas sõnastatud väärtusi peegeldab kooli sümboolika, traditsioonid, kooli interjäär, suhtlemisviis, õpetamise, tagasidestamise ja hindamise meetodid. See tähendab, et kool toimib kogukonnana, mille otsustamisprotsessidesse on kaasatud kooli töötajad, lapsevanemad ja õpilased ning milles saab kogeda ja praktiseerida jagatud väärtusi, olgu nendeks näiteks hoolimine, vastutus, kaasav ja demokraatlik otsustamine, kuid ka seda, et õpilasel on võimalus reflekteerida oma väärtuste ja valikute üle nii isiklikust kui ka sotsiaalsest mõõtimest lähtuvalt. Võimalusi nii indiviidi kui ühiskonda ülesehitavaks väärtuskasvatuseks on mitmekesised. Järgnevates artiklites on kirjeldatud valdkondi ja kogemusi, kuidas praktiliselt väärtuskasvatust ellu viia.

Kasutatud materjalid

- Berkowitz, M.W. (2009) Teaduspõhine iseloomukasvatus. Pöder, M., Sutrop, M., Valk, P. (koostajad) Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk. 193-213.
- Bishop, A. (2001). Research into practice: what values do you teach when you teach mathematics? *Teaching Children Mathematics*, 7(6), 346-349.
- Bishop, A.J. (2007) Values in mathematics and science education. In: U.Gellert & E.Jablonka (eds.) *Mathematisation demathematisation: social, philosophical and educational ramifications* (pp.123-139) Rotterdam: Sense publishers.
- Blatt, M. ; Kohlberg, L. (1975). The effect of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4, 129-161.
- Cooper, M.; Burman, E.; Ling, L.; Razdevsek-Pucko, C.; Stephenson, J. (2009) Praktilised strateegiad väärtuskasvatuses. Pöder, M., Sutrop, M., Valk, P. (koostajad) Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk. 254-286.
- Freire, P. (1972) *Pedagogy of the oppressed*. London: Penguin.
- Funk, K. Pangarööv: kelle seifi murti sisse? *Postimees*, 12.11.2009
- Gibbs, J.C. (2003) *Moral development and reality : beyond the theories of Kohlberg and Hoffman*. Thousand Oaks [etc.] : Sage.
- Kilpatrick, W. (1992) *How Not to Teach Morality*. J.H. Clarke (Ed.) *Why Johnny Can't Tell Right from Wrong and What We Can Do About It*. NY: A Touchstone Book, pp. 78-95.

- Kuurme, T. (2003) Kasvatuseväärtused ja koolitegelikkus. *Õpetajate Leht*, 28.03.2003
- Lauristin, M. (toim) (2009) Eesti Inimarengu aruanne 2008. Tallinn: Eesti Koostöö Kogu. Eesti ja Soome koolis. Eesti Keele Sihtasutus, lk. 409-414.
- Lauristin, M.; Terk, E. (2009) Eesti inimarengust ja sotsiaalsetest riskidest majanduskriisi kontekstis. Lauristin, M (toim) Eesti inimarengu aruanne 2008. Tallinn: Eesti Koostöö Kogu, lk 153-157.
- Lickona, T. (1991) *Education for Character*. New York: Bantam.
- Lickona, T. (2009) Tehke oma koolist iseloomu edendav kool. Pöder, M., Sutrop, M., Valk, P. (koostajad) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk. 254-286.
- Lilles, L.; Valk, P. (2009) Uuring "Õpetajate vaated väärtuskasvatusele". Sutrop, M.; Valk, P.; Velbaum, K. (koostajad) *Väärtused ja väärtuskasvatus - valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Eesti Keele Sihtasutus, lk. 435-456.
- Lind, G. (2003) *Moral ist lehrbar : Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratischer Bildung*. München : Oldenbourg.
- Narvaez, D. (2009) Integreeriv eetiline kasvatus. Pöder, M., Sutrop, M., Valk, P. (koostajad) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk. 312-367.
- Paaver, J. (2009) Reaalainete töörühma kommenteeritud esitlus. Sutrop, M.; Valk, P.; Velbaum, K. (koostajad) *Väärtused ja väärtuskasvatus - valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Eesti Keele Sihtasutus, lk.409-419.
- Riiklik programm „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009-2013“
http://www.eetika.ee/arendus/riiklik_programm/riiklik_programm/
- Parve, K. (2009) Tuumajaam Eestisse - kas “jah” või “ei”? *Õpetajate Leht*, 06.11.2009
- Russell, B. (2004) *On education*. New Dehli : COSMO.
- Schihalejev, O. (2009) *Estonian Young People, Religion and Religious Diversity: Personal Views and the Role of the School* [Eesti noored, religioon ja religioosne mitmekesisus: isiklikud suhtumised ja kooli roll], Doktoritöö, Tartu Ülikooli usuteaduskond. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Shumaker, D.M.; Heckel, R.V. (2009) Koolide roll iseloomu arendamises. Pöder, M., Sutrop, M., Valk, P. (koostajad) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk. 214-254.
- Siipi, H. (2006) *Cultural Dependency in the Teaching of Ethics: the Case of Finland*. *Trames*, Vol 10, No 3.
- Wringe, C. (2007) *Moral Education: Beyond the Teaching of Right and Wrong*. Berlin: Springer.

Koostöine tund kui väärtuskasvatuse meetod koolis

Meedi Neeme

Rocca al Mare Kooli õpetajakoolituse projektijuht, enesearendamise kursuse õpetaja

„Ühtäkki märkame, kui targad me üheskoos oleme.”

M.J. Wheatley

„Liiga sageli keskenduvad tunnid ja

professionaalne areng koolis ainult kahele

õppimisega seotud faktorile: mida läbi võetakse

ja kuidas seda materjali esitatakse.”

P.Senge

1. Kool on väärtuskeskkond

Oluline on suurt tähelepanu pöörata tunnikeskonnale ja suhetele. Efektiivne ja vastastikku rikastav on tund, kus õpetajad tekitavad õpilastes kokkukuuluvustunde nii õpetajaga kui omavahel. Teadmised ja õppimine koosnevad nähtamatutest võrgustikest ja omavahelistest suhetest, mille käigus inimene loob teadmisi endast kui mõtte-, tunde ja suhtetargast inimesest.

Koostöö, partnerite toe tajumine, sisemine valmisolek teisi toetada ja endast ning teistest lugu pidada on koostöise tunni väärtuskeskkonda iseloomustavad märksõnad. Koostöö algab kuulamisest ja vestlusest. Koosolemine ja koos arutamine loob võimaluse mõelda meie sees ja meiega toimuva üle. Kaaslaste kuulamine ja teadmine, et meidki kuulatakse, teeb meid inimlikult lähedasemaks.

Eesti kool on ühiskondlike arengute tulemusena jõudnud äratundmisele, et inimene ja inimlikud väärtused vajavad fookusesse tõstmist, arutamist ja kokku leppimist. Kooli osa väärtusarenduses on ülisuur: seal puutuvad kokku erinevad põlvkonnad, erinevad isiksused ja väärtushoiakud, õpitakse üksteist kuulama, koos töötama, üksteisega arvestama ja endast ning üksteisest lugu pidama. Kool on oma töös edukas, kui koolikogukond (lapsevanemad, õpilased ja koolitöötajad) on oma väärtuskasvatases ühtne ja usaldab üksteist. Väärtustele rajatud kool – väärtuskool -

Läbiv teema „Väärtused ja kõlblus“ – Koostöine tund kui väärtuskasvatuse meetod koolis hoiab need esiplaanil ja kannab hoolt selle eest, et huvid väärtusi varjutama ei hakkaks. Kui koolikogukond ühistes väärtustes kokku lepib, on need kogu kooliaja vältel tähelepanu keskmes. Kooli väärtuslepetest kinnipidamine on üks olulisemaid kogukonna toimimise viise. Väärtuskool toimib väärtustepõhiselt kõiges, mida ette võtab. Kõik õpetajatöö eesmärgid on teadlikult seotud väärtustega, seega toimub lapse kõige olulisem areng väärtusruumis. Kooli väärtused peavad olema avalikult kirjeldatud ja kõigile teada, et lapsevanemad saaksid teha sobiva valiku.

Kodu ja kool on põhilised kasvatuskeskkonnad. Lapsed tulevad kooli oma kodu väärtusi kandes, ent kool on siiski ainus koht, kus väärtuskasvatusega süsteemselt tegeldakse. Väärtused ongi see lõim, mis seob kõik õppeained terviklikuks kultuuriruumiks.

2. Kokkulepped ja koostöö väärtuskasvatuse osana

Koolis saab õpilane oma väärtusruumi kujundada, jälgides ja tunnetades selle tegelikku toimimist. Kõigi koolitöötajate üheks suurimaks väljakutseks on tegutseda nii, et deklareeritud väärtused ka reaalselt toimiksid. Kokkulepped väärtuste kohta nõuavad reaalselt pingutust, sest mõned koolile olulised väärtused võivad mõnikord meie eneste väärtustega konfliktis olla. Väärtuslepete sõlmimine ja väärtustest lähtumine igapäevatoos loob kõigile turvatunde, ent samas ka kohustuse nende väärtuste eest seista. Kokkulepitud väärtused muutuvad koolikogukonna õiguseks.

Koostööd tehes peame märkama seda, et mõned väärtusi märkivate sõnade tähendus on meie ja meie õpilaste jaoks mõnikord erinev ning paljud mõisted ei oma õpilaste teadvuses veel piisavat sisu. Koostööleppeid sõlmides tuleb alustada mõistete ja sõnade selitamise ja ühiste väärtuste kokkuleppimisega. Koostööne tund toimib diskussioonina, kus kõik osapooled peavad endasse vaatama ja ühisosa leidma. Muus osas tuleb õpetajal ja õpilastel olla salliv ja avatud, ent mõnikord peab õpetaja kooli väärtusi silmas pidades ka piire kehtestama.

Väärtuskasvatuse põhisõnum koolis on see, et iga inimene on alati väärtuslik, keskkonnakäitumine on alati väärtuskäitumine (ökoeetika) ja inimene on looduse lahutamatu osa - seega laieneb roheline mõtlemine ka sotsiaalsele keskkonnale.

Kooli olulisteks väärtuskasvatuse keskkondadeks on tund, vahetund, arenguvestlused, koosolekud, kooli- ja klassiüritused. Tunnis saavad õpetaja ja õpilased aja ja võimaluse koos luua selle tunni kultuuriruum, üksteiselt õppida, koos tegutseda ja areneda. Iga tunni väärtusülesanne on luua keskkond, kus õpilane saab endast, oma vanematest ja õpetajast lugu pidada, kus reaalselt toimivad kooli väärtused.

Iga tunni ülesanne on lisaks akadeemiliste teadmiste omandamisele toimida nii, et õpilased õpivad iseendaga ja oma eluga edukalt toime tulema. Need oskused saadakse koos mõeldes ja koos tegutsedes – koostööd tehes. Õpilased ootavad tundi head ainetundjat ja eetilist suhtlejat, kes oma õpilastest hoolib. Õpetaja peab lapsi õpetama iseseisvalt mõtlema ja õppima ning andma edasi neid oskusi, mida ta ise hästi valdab.

Koostööne tund on väärtuskooli toimimise üks olulisemaid keskkondi. Koostööd tehes saab iga osaline areneda turvalises keskkonnas, tunda kaaslaste tuge ja õppida koosolemise kunsti.

Koostöises tunnis avalduvad kõik väärtuskasvatuse dimensioonid: kognitiivne, afektiivne ja käitumuslik dimensioon. Siin avaldub paljude väärtuste koosmõju: kõrged akadeemilised teadmised, individuaalne lähenemine, lugupidav suhtlemine ja koostöö, terve eluhoiak, vaimsus, ökoeetiline vaatenurk, austus, õiglus, inimväärikus, töökus ja korraarmastus, informeeritud valikute tegemine ja vastutusoskus, loovus, armastus emakeele ja isamaa vastu.

Koostöist tundi iseloomustab tasakaalustatus, jagatud vastutus ja partnerlus, sest nii õpilased kui õpetaja on teadlikud ja aktiivsed õppimisprotsessi koosloojad. Õpilased **ei tee** õpetajaga koostööd, kui õpetaja ei tee õpilastega koostööd. Õpilased **teevad** koostööd, kui saavad hästi aru, mida neilt nõutakse, millised on kokkulepped ja milline on eeldatav tulemus. Õpilased on valmis vaeva nägema, kui nad tajuvad, et õpetaja on innustav ja heatahtlik ning pingutab tunni õnnestumise nimel. Koostöö tekkimiseks saab õpetaja luua usaldusliku õhkkonna ja vähendada otsustavalt oma kõneaega.

3. Koostöö lähtealus - positiivse enesehinnangu toetamine

Koolikogemused näitavad, et tunni õnnestumiseks tuleb õpetajal olla avatud suhtleja, anda hinnanguvaba tagasisidet nii, et see ei kahjusta õpilaste enesehinnangut, vaid aitab neil avada oma andeid. Mida realistlikum on inimese enesepilt, seda adekvaatsem on enesehinnang. Õpetaja tööd kergendab teadmine, et õpilase eitavad hoiakud tunnis võivad tuleneda tema hinnangust iseendale ega ole seotud suhtumisega õpetajasse ja õppeainesse. Õpilased väljendavad oma negatiivseid tundeid neile turvalisena tunduvate õpetajate tundides. Teatud mõttes on tegemist „positiivse tagasisidega” õpetaja isiksusele.

Madala enesehinnanguga õpilane tunneb ennast rumalana, abituna, soovimatuna, läbikukkujana. Selline õpilane ei usu oma võimetesse, kardab ebaõnnestumist ja tal on raske koostööd teha. Ta tunneb, et ei oska end kokku võtta ja alahindab oma rolli tunni õnnestumises. Tunnis mitte kaasa töötav õpilane on sageli õnnetu ja tunneb ennast üksildasena. Õpetaja saab aidata õpilasel iseendaga sõbraks saada sellega, et seab õpilase negatiivse enesepildi kahtluse alla. Enda aktsepteerimine ei tähenda, et inimesele endas kõik meeldib, vaid ta oskab endaga toime tulla ja ennast mõnikord ka huumoriga võtta. Õpilast saab toetada adekvaatse enesehinnanguga õpetaja, kes õpilastest lugu peab.

Õpetajal on õpilase arengu toetajana suured võimalused: ta saab abistada õpilast mõistlike eesmärkide püstitamisel, edu ja ebaeduga toimetulemisel. Adekvaatse enesehinnanguga õpilane on koostöövalmis, talle pakuvad huvi väljakutseid esitavad ülesanded, ta aktsepteerib oma partnerite, sh õpetaja erinevaid ideid ja tegutsemisviise. Õpetaja, kes oma õpilast usaldab ja austab, suudab panna õpilasi ennast ületama.

Enesehinnangu toetamisel peab õpetaja meeles pidama, et õpilastele meeldivad need õpetajad, kellele nemad meeldivad – seega tuleb väljendada oma siirast kiitust ja sümpaatiat. Suhted on alati vastastikused ja õpilased vastavad samaga. Oleme inimestena erinevad, ent head koostööd tugevdame veelgi, kui näitame endas neid jooni, mis meil õpilastega sarnased on.

4. Koostöine tund on turvaline ja õpilasekeskne

Õpilastel on tunnis turvaline, kui õpetaja on asjatundlik ning hoiab arusaadavat joont. Igal inimesel on puudusi ja valdkondi, kus võiksime paremini toimida. Kui õpetaja tajub koostöös õpilastega oma puudusi või vajakajäämisi, tuleb seda õpilastele öelda. Koostöises tunnis kompenseerivad õpilased heatahtlikult nii mõnegi valdkonna, kus õpetaja ei toimi parimal moel. Nii saab õpilasi kaasata tunni juhtimisse ja aidata neil kogeda kaasvastutust. Õpetajatöö üks meeldivamaid hetki on võimalus tunda uhkust, kui õpilased ennast ületavad. Koostöö avatud ja pühenduvate õpilastega on suur rõõm. Igal inimesel on vajadus endast lugu pidada ja midagi saavutada ning selle põhimõtte silmaspidamine loob tugeva koostöö aluse. Õpilastele tagasisidet andes saame toetada õpilaste enesehinnangut ja vajadust õppida, areneda ja sellest rõõmu tunda. Toetavat tagasisidet andes peab silmas pidama, et inimesed üldjuhul ei rõõmusta teenimatu tunnustuse üle.

Koostöö õpilaste ja õpetaja vahel toetub mõlema poole üldinimlikele vajadustele ning see teeb koostöö loomulikuks ja meeldivaks. Meil kõigil on vajadus midagi saavutada, olla autonoomne, tunda end tugevana ja olla tunnustatud. Me naudime realistlikke väljakutseid, meile meeldib läbi rääkida, veenda ja nõu anda. Suurim rõõm on see, kui suudame õpilast kui isiksust toetada ja selle tulemused avalduvad õppetöös.

Koostöises tunnis toimivad hästi kõik õpetamismeetodid, kui tund on selgelt eesmärgistatud ja sellest õpilastele teada antud. Koostöise tunni oluliseks tunnuseks on kokkulepped eesmärkide, õpistiilide ja õpetamisstiilide osas. On otstarbekas jagada õpilastele rolle, mis neid arendavad ja paremal moel tunni õnnestumisele kaasa aitavad. Rollidena saab õpilastele soovitada olla mõne tunniosa või rühmatöö juht, ajahoidja, tehniline ekspert, ülestähendaja, spetsialist jne. Mida enam on õpilastel võimalik kaasa rääkida ainetunni korraldamise osas, seda suuremat vastutust nad õnnestumise nimel võtavad.

Kooliaasta alguses, kui koos õppematerjalidega tutvutakse ja ainet sisse juhatatakse, on loomulik kõnelda ainekavast ja arutleda kontrolltööde graafiku üle. Kui õpilased teavad ajagraafikut, saavad nad paremini oma õppimist korraldada. Tunnis, kus õpilastel on võimalik õppetöö korraldamises kaasa rääkida, suhtuvad nad sellesse suurema vastutusega.

5. Vastupanuga toimetulek

Üleminekul õpetajakesksest tunnist koostöisele tunnile ei toimu iga kord tõrgeteta. Mida tugevam on vastupanu, seda selgemaks saab, et muutused oleksid pidanud juba varem toimuma. Muutmine nõuab õpetajalt suurt eneseületamist, ent meeldivad tulemused tasuvad nähtud vaeva mitmekordselt.

Meil kõigil on väljakujunenud rutiin, mis annab meile teatava turvatunde. Igasugune muutus riiwab kõigi asjaosaliste turvatunnet. Muutustega tulevad paremini toime need õpilased, kes oma õpetajat usaldavad. Vastavalt õpilaste isiksuslikele omadustele ja kultuuritaustale võib täheldada erinevaid vastupanuviise: sabotöörid teevad kohe teatavaks, et neid see ei huvita ja nad ei taha sellest isegi rääkida; õpilased-eksperdid teatavad teile, et nad teavad täiesti kindlasti, et see kõik on üks suur jama; klassi täpsuskütid - analüütikud otsivad õpetaja ja pakutava idee nõrka kohta ja tulistavad; võimuvõitleja – domineerija teatab kõigile, kuidas asjad tegelikult on ja mida kõik teised sellest arvavad; tähelepanuvajadusega õpilane sekkub igal moel tunni käiku, kuigi sisulise arutlusega see iga kord ei haaku jne. Tagasihoidlikuma enesehinnanguga õpilane võtab endale mõnikord küllaltki agressiivse rolli ja püüab iga hinna eest vaimukas olla. Osad õpilased jälgivad mängu kõrvalt, otsekui pealtvaatajad; kaasanoogutajad on kõigega nõus, ükskõik kui vastakad seisukohad ka poleks. Sageli istub klassis selliseid õpilasi, kes on täiesti vait ja ei tee midagi.

Kõige sellega püüab õpetaja oma igapäevatoos toime tulla. Koostöö saavutamiseks tuleb kõigepealt vastapanusid uurida ja meeles pidada, et vastupanu tekitavad hirmud oma toimetuleku ja kättevõidetud positsiooni võimaliku ümberjagamise pärast uutes tingimustes.

Vastupanude uurimise parimaks viisiks on vestelda, küsida ja kuulata. Õigeid küsimusi esitades saame teada palju olulist, mida koostöö kujundamiseks ära kasutada. Alati on mõistlik õpilaste vastupanude põhjuste mõistmiseks paluda, et õpilane selgitaks, mida ta öelda tahtis. Vastupanijat on vaja kuulata ja kaasata teisi õpilasi vestlusse, et vältida konfronteeruvaid dialooge. Õpilaste käitumist tagasi peegeldades anname teada, et märkame, kui mõni õpilane arvamust ei avalda, aga tahame väga teada, mida ta asjast arvab. Vastasseisu tekkides on mõistlik paluda õpilastel paarides arutada, mida nemad õpetaja asemel teeksid, paluda õpilast hinnata oma vastumeelsust skaalal 1 – 10 ja seda põhjendada või klassis pingerida moodustada, kus ühes otsas on need, kes on täiesti poolt ja teises need, kes täiesti vastu. Sellised tegevused annavad õpetajale võimaluse

Läbiv teema „Väärtused ja kõlblus“ – Koostööne tund kui väärtuskasvatuse meetod koolis vastupanust üle saada. Vastupanuga tegelemisel tuleb mõnikord endale meelde tuletada ka järgmist põhimõtet: kus arvad, et viga näed laita, ära kohe mine ja aita. Nii mõnigi suhtehäire või vastupanu lahustub sõbraliku ja avatud koostöö käigus parimal moel ja säästab õpilase enesehinnangut.

Koostööle aluse panemiseks tuleb märgata, mida iga õpilane tegi ja millised olid selle teo tagajärjed. Kõik hoiakud väljenduvad käitumises ja nii saame väärtuslikku teavet oma kasvatustöö tõhustamiseks. Muutused mõtlemises muudavad käitumist ja see annab meile tagasisidet oma õnnestumise või arenguruumi kohta.

Igasuguse suhtlemise aluseks on vastastikune lugupidamine ja õpetaja saab oma käitumisega ette näidata, kuidas see toimib. Suhete parandamiseks ja kootöise tunnini jõudmiseks tuleb meeles pidada, et etteheidete asemel saab tagasisidet anda ehk toimunut peegeldada oma silmade läbi: ma kuulsin, märkasin, tundsin, et...

Heatahtlikkus, lubadustest kinnipidamine, heauskne suhtumine, imestamise oskus ja andeksandmine toetab parimal moel arengut ja intellektuaalset pingutust nõudva kultuuriruumi loomist tunnis.

6. Koostöise tunni etapid

Koostöises tunnis on üldise õnnestumise saavutamiseks olulised 3 etappi: uurimine, tegutsemine ja analüüs.

Esimene etapp – uurimine.

Oluline on oma õpilastelt uurida, mida nad seni on hästi teinud ja mis neil on õnnestunud. Mõistlik on arutada selle üle, mis pole hästi õnnestunud ja mis on raske. Selline ainetundide analüüs annab õpetajale võimaluse oma õpilasi aidata ja nõustada. Õpetaja ülesandeks on olla tähelepanelik, küsida õigeid küsimusi ja jälgida oma õpilasi tunnis töötamas. Hea on kaasata uurimisse õpilased ja paluda neil analüüsida oma õpistiile. Isiklike õpistiilide vaatlemine ja nende kõrvutamine oma õpitulemustega on nii mõnigi kord mõtlemapanev tegevus, millest võib sündida soov midagi teistmoodi teha. Õpilastega koos on hea arutleda selliste küsimuste üle:

Mida tahad saavutada? Millest sa aru saad, et oled eesmärgi saavutanud? Mis toimub tunnis teisiti, kui sina teistmoodi käitud? Kas oma käitumise muutumine väärib pingutust? Kui palju oleme koos valmis vaeva nägema?

Isiklikud eesmärgid peavad olema realistlikud ja nende saavutamine ei tohi sõltuda teistest. Koostöö õnnestub, kui oleme avatud ja parimal moel arvestame igaühe eesmärgi.

Teises etapis tuleb tegutseda. Õppetöö planeerimise käigus arvestab õpetaja lisaks ainealasele tegevusele ka väärtuskasvatuse eesmärkidest tulenevate ülesannetega. Lähtumine klassi kultuuriruumist ja olemasolevast suhtevõrgustikust aitab õpetajal mõtestada järgmisi küsimusi: Mida selles klassis koostöö loomiseks/edendamiseks teha tuleb? Milline on minu autoriteet? Kui palju tohin eksida? Kui palju tohib riskida, valides erinevaid meetodeid?

Mõned meetodid sobivad õpetajale olemuslikult paremini. Uute õpetamisviiside rakendamine eeldab kogemust ja oskust tundi orkestreerida. Suuremaid muudatusi oma tundi planeerides on mõistlik neid enne õpilastega arutada. Koos on hea plaani pidada selle üle, mida uut õpilased tunnirutiini ootavad, kuidas peaksime muutusi tehes koos tegutsema, millised võimalused meil on ja kas oleme valmis proovima.

Klassis, kus algselt on koostöölepped sõlmimata ja õpilased pole tunniprotsessi aktiivselt kaasatud, võib tekkida olukord, kus õpetaja tegutseb sellisel hapral piiril, kus tal puudub usalduskrediit ja ta ei saa muutustega riskeerida. Ilma usalduseta ei saa õppida ega õpetada. Alustada tuleb oma suhete korrastamisest, mille parim viis on õpilaste arvamusi kuulata.

Arvamuste avaldamiseks peavad õpilased tajuma, et tunnikeskkond on turvaline. Õpetaja saab õpilastele näidata, et on vastuseid kuuldes heatahtlik, avatud ja peab sõna. Kuulamine ei tähenda vastuvaidlemist ja eneseõigustamist isegi siis, kui õpilased head võimalust tunnetades liiga hoogu satuvad. Selliseid vestlusi pidades tuleb õpetajal säilitada enesekontroll ja mitte väljendada oma solvumist ning teisi negatiivseid tundeid. Heatahtlik osutamine sellele, kuidas oma arvamust kellegi tundeid riivamata avaldada, on üks suhtearendamise võtmeküsimusi. Hea on endale meelde tuletada, et kõik küsimused on mõeldud ka õpetajale ja kõik käitumisjuhised käivad ka õpetaja kohta.

Koostöise tunni kolmas etapp on analüüs.

Isikliku arengu vaatlemiseks on hea mitu korda õppeaasta jooksul aega võtta ja arutleda järgmistel teemadel: Kuidas sa eesmärgi poole liigud ehk kuidas sul läheb? Mida oled tegutsemise käigus enda kohta õppinud? Kas oled saanud konstruktiivset tagasisidet? Millega tulid ilma nõu küsimata hästi toime? Mis läheb kõige paremini? Mis nii hästi ei õnnestu? Miks sinu arvates sul see ei õnnestu?

Koos arutamiseks ja oma ainetunni vaatlemiseks saab üksteiselt küsida järgmist:

Milline on meie hetkeseis? Kas sul on tunnis parem olla? Kas muutuste tulemusena on õpitulemused paranenud? Kas oleme nüüd enesekindlamad? Mida võiksime veel silmas pidada?

Tunni ja klassi õhustiku analüüsiks võib kasutada küsitlemise tehnikaid, et jõuda konkreetse järelduseni. Õpetaja saab asjakohastada õpilase mõtlemist täpsustavate küsimuste abil: Mida sa täpselt tegid? Kuidas teised reageerisid? Kas mitte kunagi ei saa niiviisi teha? Kas alati juhtub just nii?

Õpetaja näeb oma õpilase oskusi ja potentsiaali sageli selgemalt kui õpilane ise. Palju sisendusjõudu tuleb suunata sellele, et õpilane julgeks proovida ja katsetada. Tegeleda tuleb sageli esineva irratsionaalse mõttega: ma ei saa/oska. Keskenduda tuleb sõnale „mina”: mina ei oska ja mina ei saa. Minast hoitakse kinni kui oma identiteedist:

- minul see kunagi ei õnnestu
- teised võivad seda suuta, aga mina...
- see asi läheb mul alati käest ära

Sea oma õpilase „aga“ ja „kunagi“ ja „alati“ kahtluse alla.

Ma ei saa/oska on uskumus, mis kammitseb mõtet ja hoiab inimest tagasi. Tegutsemine ja uue kogemuse saamine sõltub meie enesehinnangust, mis omakorda on tugevasti seotud väärtuste ja

Läbiv teema „Väärtused ja kõlblus“ – Koostöine tund kui väärtuskasvatuse meetod koolis uskumustega. Kui usume, et midagi oskame, on meil õigus, ja kui usume, et ei oska, on meil samuti õigus. Õpetaja saab eeskju näidata, kuidas sellega leppida ja toime tulla. „Ma ei oska“ on suurepärase tõdemus - see on oma arenguruumi kirjeldamine!

Sellised mõisted nagu „tegutsema“ ja „katsetama“ eeldavad konkreetseid oskusi.

Kui õpilane on kindel, et ta ei tule toime, siis on asjakohane küsida: aga mis siis juhtub, kui elu sind vastupidises veenab?

„Hakkama saamine“ märgib hinnangut mingile käitumisele/tegevusele. Hinnang tekitab vastupanu ja kõhkusi. Millegi tegemine uut moodi tähendab ka uut moodi käitumist. Kusagilt oleme teada saanud, et täiskasvanu enam ei muutu. Võib-olla tekitab selline veendumus meis teatud kindlusetunde: midagi on ometi paigas, olgu siis heas või halvas. Samas teame, et õpetajaamet on kõike muud kui rahu ja leppimine. Õpetajaamet on pidev õppimine – uut moodi vaatenurkade nägemine, uute toimetulekuviiside omandamine, uute eduelamuste saamine. Uusi käitumisviise saab õppida ja aja jooksul end jälgida, sest meil on lõppematu oskus ennast üllatada. Iga väiksema uus teadmine ja muutus häirib mõneks ajaks meie sisemist tasakaalu. Samas ei saa lasta neil asjadel, mida me veel ei oska, varjutada neid, mida me oskame.

Üksteisest arusaamise kontrollimiseks on hea vahepeatusi teha ja järele uurida, kas me ikka räägime ühest asjast ja kas me saame ühtviisi aru. Väga oluline on enda ja oma töö analüüsimisel teha kokkuvõtteid, et arutlusest jääks selge pilt: „Ah, et sa oled proovinud... Ühesõnaga, sulle selline õppimisviis sobib...“

7. Kuulamise olulisus

Koostöö eelduseks on head suhted, mis põhinevad eneseregulatsioonile ja eneseusaldusele tugineval kuulamisoskusel. Õpetaja peab lisaks headele esinejatele kindlasti tunnustama ka õpilasi, kes kuulata oskavad. Hea kuulaja tõstab kaaslase eneseväärtusetunnet, loob usaldussuhte, on lugupidav ja heasoovlik.

Uue klassi ette astudes vajame õigeks tegutsemiseks vajalikku teavet. Kui hoiame kokku kuulamise pealt, asume puuduliku info põhjal tegutsema ja otsuseid langetama, tekitades õpilaste hulgas vastupanu ja liigseid emotsioone. Mõnikord võib õpetaja oma suhtumise õpilastesse liiga tugevasti siduda õpilase edukusega tema aines. Inimliku suhte seisukohalt pole õppeaine primaarne. Õpetaja võimuses on õpetada inimlikku kontakti ja siirast suhtlemisrõõmu hoidma ka siis, kui kõik kokkupuuteaspektid seda ei soosi. Kooli eesmärk pole ainult ainetarkade, vaid tundetarkade ja adekvaatse enesehinnanguga oma eluga hästi toime tulevate eetiliste inimeste juhendamine. Õppeainet on raske tulemuslikult õpetada, kui suhted on korrastamata.

Õpilaste suhtlemisoskusi jälgides võime mõnikord märgata, et vait olev laps ei kuula tegelikult üldse, ta on ennast lihtsalt välja lülitanud. Mõnikord peab laskma sellel seisundil olla. Paljud õpilased reguleerivad oma tähelepanu teatud väljalülitamiste kaudu. Jälgida tuleb, et need pausid ei veniks ülemäära pikaks. Õpetajatöö nõuab suurt keskendumist ja tähelepanu ning sellepärast tuleb ka endale mõnikord andeks anda, kui avastame, et oleme kuulamise asemel oma mõtetega ametis. Tähelepanelik peab aga olema siis, kui tabame, et ootame oma kõnekorda vaid selleks, et juba valmis seisukohti formuleerida. Ettevaatlikkusele sunnib olukord, kus oleme kuulamise asemel ametis inimese tehtu ja räägitu hindamisega ja meile on niigi kõik selge, sest oleme oma otsuse juba teinud. Kuulamine on edutu, kui oleme ise ebakindlad, sest kardame enda kohta ebameeldivat tagasisidet saada.

Ebaeduka kuulamise tagajärjel kuuleme valikuliselt vaid seda, mida tahame kuulda. Võib tekkida tunne, et teame, mida õpilased mõtleavad ja öelda tahavad. Nii viisi käitudes tekibki olukord, kus räägime üksteisest mööda, saame valesti aru ja meie suhted pingestuvad. Koostöises tunnis on tunda ja teada, kui üksteist kuulatakse. Õpetaja saab eeskujuks olles väljendada oma siirast huvi, märgata õpilase tundeid, olla samal lainepikkusel ja olla vait. Kuulamine tekitab sellise ruumi, kus rääkija saab aru, mida ta tegelikult mõtleb. Endast lähtuvad reaktsioonid võivad õpetamise käigus olla igati asjakohased, ent mitte siis, kui peame oma koostööpartnereid kuulama.

Õpilastega suhtlemisel tuleb arvestada, et neil puudub alati võimalus ja oskus samal tasemel vastata. Mittekuulamine mõjutab õpilaste väärikust. Kuulamisoskuse puudumine toob tunnikeskkonda suuri pingeid ja teeb kahju koostööle.

Kuulamine võimaldab vabaneda pingetest ja negatiivsetest tunnetest. Õpetaja siiras huvi toetab parimal moel õpilase enesehinnangut ja annab võimaluse õpilasel endal oma probleemidele lahendusi leida. Õpilaste soove ja vajadusi tundmata ei saa sõlmida kokkuleppeid ja teha koostööd. Kuulamine võimaldab:

- märgata seda, mis toimub ja mis ei toimu;
- märgata, mis toimib ja mis ei toimi;
- töötada sellega, mis toimub ja toimib/ei toimu ja ei toimi;
- tuua fookusesse, kuidas ja miks midagi toimib/ei toimi;
- anda konstruktiivset tagasisidet, et õpetajal/õpilasel oleks sellest abi;
- tõsta õpetaja/õpilase eneseteadlikkust;
- tõsta õpilaste/õpetaja eneseväärtust;
- panustada koostööle õpetaja ja õpilaste vahel;

Tundi koostööle häälestades tuleb õpetajal enda suhtes olla väga tähelepanelik ning oma sõnades ja kehakeeles kooskõla ilmutada. Kooskõla tekkimisele aitab kaasa mõistlik sobitumine oma õpilaste kehakeele, hääletooni ja kõnelemise kiirusega. Samasuguse keele ja maneeride kasutamisega tuleks pigem tagasihoidlik olla, sest meie eesmärk on õpilastele optimaalse arengukeskkonna loomisel saavutada häid koostöösuhteid, mitte tekitada rollisegadust ja ennast õpilastele lähisõbraks pakkuda. Liiga lähedased suhted tekitavad pigem suhtlemisärevust ega aita õpilastel seada ja tunnetada olulisi piire. Kokkulepitud piiride aktsepteerimine annab kõigile osapooltele turvatunde ja vabaduse toimida parimal moel. Üksteisega sobitumine on pigem alateadlik protsess, mis eeldab ja kasvatab partneritunnetust ja taktitunnet. Heatujuline ja naljasoonega õpetaja suurendab õpilaste enesekindlust ja loob sundimatu keskkonna.

8. Õpetaja kui väärtuste ja hoiakute arengu toetaja

Koostöine tund on suurepärane väärtuskasvatuse keskkond, kus koostöö eesmärgiks on õpilasele parima ja õpetajale huvitava ning väljakutseid pakkuva diskursuse loomine. Õpetaja on klassi suhtekorralduse juht, sest omab suuremat analüüsi- ja üldistusoskust. Sellised oskused lubavad õpetajal oma partneritele rohkem ruumi anda, neid rohkem usaldada. Koostöises tunnis on õpetaja nii moderaatori kui aineedastaja rollis. Õpetaja on õppimise toetaja selle sõna kõige laiemas mõttes.

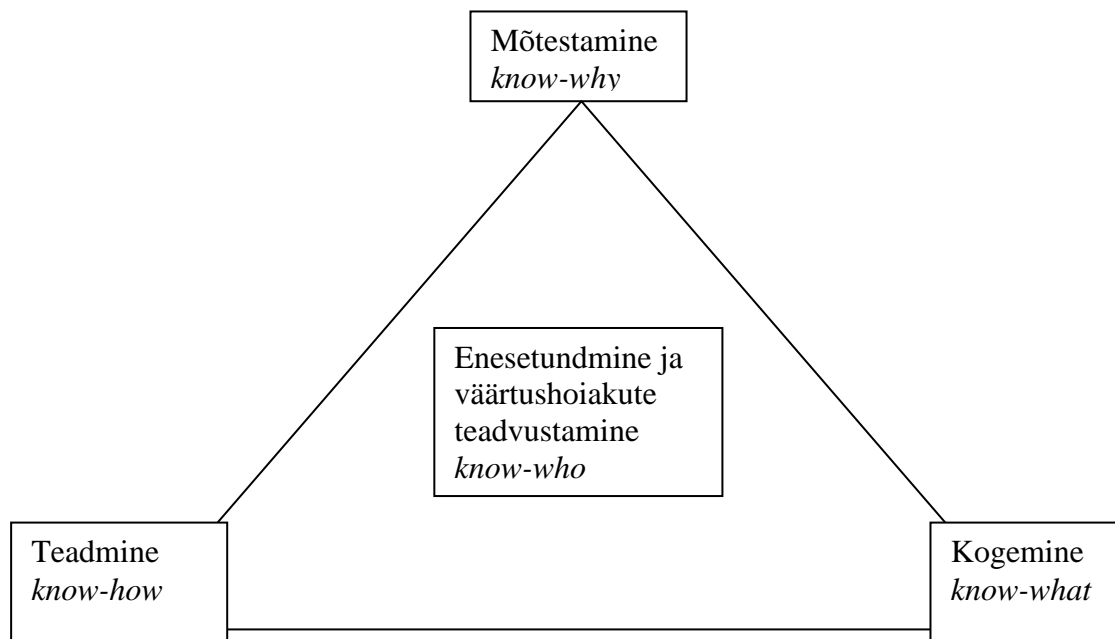
Koostöises tunnis on õpetaja tähelepanu pinge ühtlasemalt jaotatud ning tekib võimalus tunni kulgemist kõrvalt jälgida ja oma käitumist mõtestada. Avaneb võimalus vaadelda tundi metatasandilt (väärtusruum, kultuurikeskkond, tööhügieen jne). Nii saab paremini hoiduda tunni kestel oma hoiakute esitamisest ja jälgida tegevuste sagedust, käitumismustreid, kehakeelt. Hea on mõelda toimuvale tunnile õpilase vaatekohast, võtta ise kõigist tunni tegevustest osa ja jälgida meetodite sobivust antud teema käsitlemisel ja õpilaste isiksusega arvestamisel. Koostöises tunnis on võimalus anda õpilastele rohkem ruumi ja märgata info liikumist tingimustes, kus õpetaja ennast juhtrollist veidi taandab.

Kogemustega õpetaja on vabanenud paljudest illusioonidest ja irratsionaalsetest mõtetest enda suhtes, samas on ta teadlik nendest, mis tal veel alles on. Õpilase arengut toetades saab õpetaja aidata oma õpilastel toime tulla ka nende irratsionaalsete mõtetega, mis tal endalgi aeg-ajalt esinevad:

- Õpilane/õpetaja peab käituma nii, et ta kaaslased teda armastaksid ja temast lugu peaksid;
- Õpilane/õpetaja peab pidevalt tõestama oma kompetentsust, adekvaatsust ja andekust;
- Kui tund ei lähe nii nagu vaja, on see kohutav ebaõnnestumine;
- Oma ärevuse ja depressiooniga pole võimalik toime tulla, sest elu ongi selline;
- Eneseteadlikkus teeb veel ärevamaks ja murelikumaks – parem on mitte teada;
- Õpilane/õpetaja on pahatahtlik ega salli mind;
- Kui mind kiidetakse, olen hea õpilane/õpetaja;
- Ma vastutan oma õpilaste arengu eest;
- Teised on ebakompetentsed;
- Mina tean, mis on parim;
- Kui ma selles asjas ebaõnnestun, olen inimesena läbikukkunud;

- Lõppude lõpuks - kes meist õpetaja on.

Koostöine tund toetub üldinimlikele kokkulepitud väärtustele ja asetab õpilase keskkonda, mida kujundavad akadeemiline teadmine (*know-how*), rakendamisoskused (*know-what*) ja mõtestatus (*know-why*). Selles keskkonnas arenedes saab õpilane aimu iseendast, oma tugevustest, arenemispotentsiaalidest ja oma isiksuseomadustest (*know-who*). Selline tund pakub põnevust ja avastamisrõõmu koostööst ja koos kogemisest. Koostöine tund on hea võimalus ennast eluks ette valmistada ja osaleda mõtestatud, vastastikku meeldivas keskkonnas.



Joonis 1 Koostöine õpikeskkond

Koostöö ja üksteise toetamise tulemusena korrastub enesepilt ja endast mõtlemine. Mõtestatud ja kokkulepitud väärtustel põhinev koostöö annab õpetajale alust tasakaalukateks ratsionaalseteks mõteteks:

- Õpetaja olla on uhke ja hää.
- Ma ei looda, vaid tean, et meil läheb hästi.
- Õpilastel on endal palju muresid – nad ei mõtle sellele, kuidas minu elu kibedaks teha.
- Õpilased teevad õpetaja elu kibedaks sellepärast, et neil on palju muresid.
- Ma saan olla mõne õpilase jaoks inimene, kes märkab ja hoolib.
- Tahan õppida ja veel paremaks õpetajaks saada.
- Tundi minnes valmistun alati parimaks.
- Keskendun olevikule - sellele, mis praegu toimub.
- Olen hea õpetaja.

- Luban endal vigu teha ja õpin sellest.
- Usun hea sõna jõusse.
- Minu õpilased hoiavad mind sellepärast, et mina neid hoian.
- Ma tahan, et mu õpilastel läheks elus hästi.
- Ma hoolin oma õpilastest väga.
- Lõppude lõpuks - kõik on õpetajad.

9. Õppimise väärtustamine

Kõike, mida oskame, oleme millalgi kusagilt õppinud, seega - oleme õpivõimelised. Seda on mõnikord hea endale meelde tuletada. Õppida saab jälgendamise teel, kogemuse kaudu ja teooriat rakendades ehk proovides ja katsetades. Tegelikult õpime kogu aeg, sest meie ümber on pidevalt muutuv keskkond, mis hoiab meid liikumises. Muutumiste kaudu õppimine eeldab ärksust ja teadlik olemist. Me kõik õpime, ilma et keegi teine meid otseselt õpetaks.

Oma õpivõimet saab ergastada, kui:

- teadlikult otsida ja märgata, jagada oma kogemusi ja kuulata teiste omi – olla aktiivne;
- luua koostöökeskkond, kus saab vaadelda ja tagasisidet anda – olla peegeldaja;
- üldistada nähtut – olla teoreetik;
- püüda uut teadmist rakendada – olla praktik.

Aktiivselt tegutseval õpetajal on mõistlik püüda oma kogemust mõtestada. Peegeldajal on otstarbekas püüda aktiivsemalt tegutseda ja ise vastutust võtta. Õpetaja-teoreetik peaks püüdma oma teadmisi julgemalt rakendada. Praktiku jaoks võib olulise õppimise kogemuse anda oma tegevuse analüüsimine ja üldistamine.

Kõiki neid tegevusi saab parimal moel ellu viia, kui suudame võimalikult paljudes koolitundides luua koostöökeskkondi. Koostöises tunnis rakenduvad loomulikus töökeskkonnas kõik väärtuskasvatuse põhimõtted ja eesmärgid. Väärtuskooliks saab end nimetada selline kool, kes seab oma toimimise olemuslikuks eesmärgiks inimese arengu. Kool on ju loodud õpilaste pärast. Koolikogukonna püüdlusi toetavad meie ühiseväärtused, meie toimimist suunavad ühised vajadused - me kõik tahame endast ja teistest lugu pidada. Koosmõtlemine ja koostoimimine on parim viis oma kultuuri ja riiki edendada. Sellelt ühisaluselt lähtudes saame kokku leppida, kokku hoida ja üksteist toetada. Koostöises tunnis muutub selline olemisviis omaseks ja kujundab inimese väärtuskäitumist. Õpetaja kohtub iga päev paljude õpilastega ja teab, et igaüks meist on eesti kultuuriväärtus.

Kasutatud materjalid

- Bolles, R.N. (2000). Mis värvi on sinu langevari. Ten Speed Press.
- Covey, S. R., Merrill, A. R., Merrill, R.R. (2000). Esmatähtis esikohale. Kirjastus Ilo.
- Dijk, T.A. (2005). Ideoloogia multidistsiplinaarne käsitus. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Dixon, P. (2003). Tulevikutarkus. Globaalsete muutuste kuus tahku. OÜ Fontese Kirjastus.
- Drucker, P. F. (2003). Juhtimise väljakutsed 21.sajandiks. Kirjastus Pegasus.
- Goleman, D. (2000). Emotsionaalne intelligentsus. Väike Vanker.
- Saarinen, E., Lonkka, K. (2002). Muutumised. OÜ Fontese Kirjastus.
- Senge, P. Õppiv kool. (2009) AS Atlex
- Sternberg, R.J. (2003). Praktiline intelligentsus argielus. Kirjastus Külim.
- Wheatley, M. J. (2007). Pöördudes üksteise poole. Kirjastus Hermes.

Koolikultuur väärtuste ja hoiakute kujundajana

Lemme Randma

Viimsi Kooli tugikeskuse juhataja

Kooli kui väärtusi arendava keskkonna puhul on aktuaalne küsimus, kuidas saada üle väärtuste deklaratiivsusest. Kooli koduleheküljel ja arengukavas on lihtne rõhutada lapsekesksust, demokraatlikke põhiväärtusi ja kaasamisele suunatud ideoloogiat, kuid lapse ja tema vanema jaoks on määrava tähtsusega see, mis toimub erinevate õpetajate tundides ja vahetundides, kuidas suhtlevad õpetajad õpilaste ja vanematega, kuidas kooli sisekorra reeglid lapse käitumist, enesetunnet ja arengut mõjutavad. Kooli argipäeva pisidetailides, milles teadlikult või ebateadlikult kujundatavad väärtused *tegelikult* väljenduvad, on õpetajal ja eriti klassijuhatajal määrav tähtsus. Õpetaja on koolis alati väärtuste vahendaja rollis.

Tartu Ülikooli eetikakeskus on väärtuskasvatuse alastes mudelites välja pakkunud, et tuleks eristada kaht erinevat väärtuskasvatuse väljundit:

- väärtuste selitamine (väärtuste üle arutlemine, neist teadlikuks saamine);
- taotletavate käitumisharjumuste kujundamine.

Sellest tulenevalt on üks õpetaja ülesandeid leida aega ja võimalusi, et koos õpilastega väärtuste üle arutleda. Teisalt on õpetaja oma käitumisharjumustega ka väärtuste kujundaja, lisaks on tema roll märgata nii enda, kolleegide kui õpilaste kohatut käitumist, puudujääkidest rääkida ja leida viise, kuidas soovitud käitumisharjumusi kujundada.

Lisaks eelpoolmainitule on TÜ eetikakeskuse poolt juhitud töögrupp välja töötanud koolide väärtusarenduse alase tagasisidemudeli (vt <http://www.eetikaveeb.ee>), mida läbib idee, et väärtusarendus on pidev protsess, millesse on kaasatud kogu koolikeskkond, erinevad sihtgrupid (õpilased erinevatel kooliastmetel ja erinevate kogukondadena, õpetajad, vanemad, kooli töötajad ja kogukonna liikmed, kes kooli mõjutavad). Selles tagasiside mudelis on eraldi välja toodud juhtimine. Ilma õpetajate ja juhtkonna vahelise avatud ja ausa kommunikatsioonita ei saa tekkida sisulist, mittedeklaratiivset väärtusarendust. Kuid eeldagem siinkohal, et juhtkond on valmis avatud, enesekriitilisel ja muudatusi aktsepteerival viisil looma koolikultuuri, mille üheks

Läbiv teema „Väärtused ja kõlblus“ – Koolikultuur väärtuste ja hoiakute kujundajana taotletavaks väärtuseks on nt **hoolivus**. Esmane küsimus on, kuidas hoolivust üheselt mõista. Arengukavas kirjapandu ei tohiks jääda üksnes ideoloogiaks, väärtuste kujundamine peaks põhinema õpetajate ja laste üheskoos läbiräägitud kokkulepetel.

Põhiküsimuse – kuidas vältida deklaratiivsust? – juurde tagasi pöördudes käsitlen koolikultuuri arenduspraktikat eeskätt õpetaja toimimise tasandilt ning toon mitmeid praktilisi näiteid. Käesolevas artiklis pean silmas eeskätt käitumisharjumuste kujundamist. Ehk siis – alahindamata koosolekute, debattide ja kooli sisekorrareeglite üle peetavate arutelude olulisust, toon näiteid selle kohta, kuidas õpetaja tasandil märgata taotletavaid väärtusi (nt hoolivust) toetavaid käitumisharjumusi. Püüan näidata, kuidas teadlikult kujundada käitumisharjumusi, mis toetavad edukat sotsiaalset suhtlemist.

1. Tervitamise rituaal – on see väärtuskasvatuse osa?

Tervitamise rituaalid on iidsed ja enesestmõistetavad, kuid sisaldavad ka paljusid erinevaid sõnumeid. Nn „vanas koolis“ kehtis reegel, et õpilased pidid alati vanemaid inimesi, sh õpetajaid, esimesena tervitama. Minu vanaema rääkis oma koolimälestusi jutustades, et 20. sajandi kahekümnendatel aastatel tuli Pärnu tütarlastegümnaasiumis direktrissi tervitada reveransiga ja nõnda läbis kooli koridori direktori saabudes tõeline liikumislaine. Täna koolis ei pruugi tervitamine olla enam seotud autoriteedi tunnustamisega, pigem on tegu *märkamisega* – nähtusega, mis on meie informatsiooniliselt üleküllastunud päevades omaette väärtus ning samas ka hoolivuse oluline praktiline komponent. Kuna õpetajad valmistuvad tundi minekuks, tervitab erinevates koolides lapsi enamasti direktor või mõni juhtkonna liige. Mida koolijuht hommikuti märkab? Kas „tere“ on lihtsalt automaatne? Või on hommikune õpilaste tervitamine direktori jaoks tõsine teabekogumise ja infotöötlemise võimalus?

On täheldatud, et koolis, kus lapsi hommikul personaalselt vastu võetakse, esineb ka koolivägivalda vähem. Miks see nii on? Silmside ja tervitamine annavad noorele tunde, et teda on tähele pandud, nõnda luuakse oluline kontakt. Lisaks tekib teretulnud olemise tunne ja väheneb (eriti suurtes koolides) anonüümsus. Tervitamise rituaal võimaldab direktoril ka väärtusi edasi anda, meeleolu luua, loomingulisust õhutada – vabariigi aastapäeval võib õpilasi tervitada pidulikus ülikonnas ja akadeemiliselt, 1. aprillil maski kandes, kooli sünnipäeval komme või laste endaküpsetatud vahvleid jagades.

2. Vahetund – džungel või püगतud põõsastega park?

Vahetunni iseloomustamine džungli metafooriga on põhjendatud selles mõttes, et just vahetund on aeg, mil erinevad väärtused, isiksused, vajadused jms saavad põrkuda ja grupeeruda, just sel ajal tekivad konfliktid ja leitakse lahendusi – seda kõike sageli vormis, mida me pedagoogidena taunime. Tuleb ette kiusamist, tõrjumist, füüsilisi kokkupõrkeid, sõprussuhete loomist, lahkuminekuid ja igapäevaasjade ajamist. Püगतud põõsastega pargi kujund kirjeldab aga sellist vahetundi, mis oli üldlevinud veel 1960-ndatel – õpilased kõndisid ringiratast koridoris, jooksmist ja müramist ei sallitud ning keegi poleks isegi tulnud selle peale, et mõelda vahetunnist kui sotsialiseerumise jaoks oluliselt ajast. Kõik vahetunnis toimuv oli nõ püगतud ja piiratud, täieliku kontrolli all. Kas pole mitte püगतud park õpetaja jaoks mugavam? Kas vahetunni kontekstis saab üldse rääkida õpetaja kui käitumisharjumuste kujundaja rollist?

Viimsi koolis on iga päev üks juhtkonna liige ka päevakorrapidaja, õpetajad on korrapidajad koridorides. Korrapidajana mööda maja liikudes on võimalik suhelda nii õpetajate kui ka õpilastega. Hoolimata minevikuhõngulisest nimest, on korrapidamisel tänapäeval peamiselt suhtlemise funktsioon. Õpetajate nähtavalolek vahetundide ajal võimaldab ka informaalset ja nõ tunnivälist suhtlemist. Siiski ei tohiks õpetaja suhelda semulikult (õpetaja roll ei muutu ka väljaspool tundi), kuid ta saab olla eeskujuks näiteks selles, kuidas grupivestlusega liituda, kuidas demokraatlikult suhelda (mõnikord tunniformaat seda suhtlusviisi ei toeta), kuidas suhelda viisakalt. On oluline, et õpetajate ja õpilaste vahel ei jookseks jäika piiri, mis jagab maailma kaheks eraldiseisvaks osaks. Oluline on õpetajate ja õpilaste vaheline partnerlus. Vahetund võib olla õpilaste ja õpetajate vahelise suhtekliima indikaatoriks. Kui õpilased vahetundi õpetajatega suhtlemiseks heal meelel kasutavad, siis on see märk sellest, et õpetaja kui kasvataja roll ulatub õppeainest kaugemale. Ja veel võib heade suhete korral järeldada, et õpilastel pole käitumisharjumusi, mida nad tahaksid õpetajate eest varjata (kiusamine, mahakirjutamine jmt). Kui õpilased õpetajate seltskonda vahetunnis pelgavad ja väldivad, siis tuleks tõsiselt küsida, mis on sellise olukorra põhjuseks. Mõnele õpilasele on õpetaja juuresviibimine tõesti vajalik ka selleks, et ta suudaks ennast pidurdada ja oma käitumist kontrollida.

3. Viisakuse olulisusest

Oluliseks diskussiooniteemaks on õpilaste ebaviisakas, labane, bravuurne ja reegleid eirav käitumine. Kirjanduse tunnis võiks seda teemat käsitledes vaadelda aadlike käitumistavasid romaanis „Sõda ja rahu” või analüüsida tänapäeva noortele lähedasema Paolini Eragoni fantastikasarja pikki arutelusid selle üle, miks sadu aastaid elavate haldjate jaoks on viisakus ellujäämisviis. Ehk siis – koolitunnis saab muuta viisakuse nähtavaks ja tajutavaks juba seeläbi, et suunata noored seda üldse märkama ja teadvustama – esialgu raamatutes, hiljem argielus.

Mis puutub aga viisakuse kui käitumisharjumuse kujundamisse, siis saab kriitiliseks küsimus, kas täiskasvanute ootused õpilaste suhtes on vastavuses sellega, kuidas täiskasvanud ise käituvad. Kas õpetajatel endil on harjumus õpilase isiklik ruum puutumata jätta? Kas õpetaja jaoks on enesestmõistetav mitte häält tõsta? Kas õpetaja jaoks on loomulik esitada mina-sõnumeid ja edastada palveid mitte käske?

Mis eelnes sellele kui õpilane õpetaja p...-e saatis? Kuidas olukord lahendada? Kahtlemata leidub paljudes koolides õpilasi, kelle jaoks on ebatsensuursed sõnad ainuvõimalik viis emotsioonide väljendamiseks. Tegu on oskamatusiega oma sisemaailmaga toime tulla. Ehk võiks lahendus peituda selles, kui õpetaja solvumise asemel tõlgiks: ma saan aru, et sa oled tüdinud, hirmul, vihane vms. Nõnda saab õpetaja oma isiku kaitsmise asemel näidata, et ta väärtustab emotsioone kui selliseid ja suudab olukorra lahendada täiskasvanu tasandilt.

4. Autonoomia – väärtus või probleem?

Viisakuse küsimus on sageli seotud valikuga, millist tasandit õpilasega suhtlemiseks kasutame. Kas ka õpetaja laskub vahel solvudes ja jonnides lapse rolli? Või võtab näägutades ja kamandades lapsevanema rolli? Õpetajatena saame oma suhtlemistasandit valida ja kujundame nii teist olulist põhiväärtust: autonoomiat. Informatsiooniühiskonnas tuleb noortel hakata varakult tegema keerulisi valikuid ja otsustusi. Paljukultuurilises ja kiiresti muutuvast inimühiskonnas on ka normid pidevalt muutuvad. Seega, nii tülikas kui see ka kasvataja seisukohast ei tundu, on vältimatu toetada õpilase autonoomse otsustusvõime kujunemist. Rõhutan, et eesmärk on risti vastupidine nn vabakasvatuse moondunud kontseptsioonile, kus vanem või kasvataja lihtsalt ei vaevu lapse valikutesse sekkuma. Vastupidi, autonoomia arendamine eeldab empaatiat, head kuulamisoskust, õpetaja enda selgeksmõeldud ja põhjendatud väärtushinnanguid ning valikuid.

Autonoomia ja enesemääramine on koolis traditsiooniliselt seotud kontrollimise ja karistamise teemaga. Jutuks tulevad need küsimused näiteks kooli kodukorda luues ja muutes. Kuidas koostada selline kodukord, mida tõepoolest täidetakse? Kuidas juhtida protsessi, et kõik mõistaksid kodukorras kirjapandut üheselt? Kuidas kontrollida erinevate reeglite täitmist? Kuidas karistada? Kas üldse peab *kõik* üksikasjad kirja panema? Arvan, et kontrollimisega tuleb piiri pidada, sest liigne kontrollimine võib soovitud eesmärgi asemel tekitada hoopis vastuseisu ning võtab kontrollitavalt vastutuse. Õpilase vastutuse tunnistamine on aga ainus viis tunnustada tema enesemääramise õigust ja autonoomiat. Sageli võib kõiki pisiasju puudutavate reeglite kirjapanemine nihutada tahaplaanile enesestmõistetava kohustuse käituda *igas* olukorras inimlikult. Õpilasele tuleks jätta võimalus järgida omavahelisi suulisi kokkuleppeid, mis kahjuks on meie ühiskonnas järjest harvemad. Samas tuleb rikkumist märgates kindlasti reageerida ja selgitada reegli tähtsust ning põhjusi, mille pärast reegel loodud on.

6. klassi õpilane lasi poole päeva pealt koolist jalga. Järgmisel päeval kutsusin ta oma kabinetti juhtunust kõnelema. Palusin tal rääkida eilsest päevast. Ta ei tahtnud seda teha, saades aru, et probleemiks on tema koolist lahkumine. Alustasime siiski hommikust ja jõudsime küsimustega äramineku hetkeni. Siiani oli poiss minu küsimustele vastanud, siis aga vaikis ja hakkas nihelema. Ütlesin talle, et ma nägin, kuidas ta lahkus ja olin pettunud. Kuid lisasin ka, et küllap oli tal äraminekuks oma põhjus ja et ma usaldan teda tema valikus. Poiss jäi vait ja ütles pärast pikka pausi, et ta läks ära lihtsalt ilma põhjuseta ja tunneb ennast praegu väga halvasti. Täna sinu teda aususe ja usalduse eest. Selle peale poiss vabandas. Sellest juhtumist on mõni aasta möödunud ja siiani pole see poiss rohkem põhjuseta puudunud. Just see, et austasin tema valikuid, tekitas temas häbitunde, mis pani teda hiljem oma käitumise eest suuremat vastutust võtma.

5. Karistamine *versus* motiveerimine

Kui õpilane tunnis kaasa ei tööta, on üks levinud karistamisviise panna talle mitterahuldav hinne. Paraku ei motiveeri aga negatiivne hinne pingutama. Selline karistus ei toimi, sest põhjus, *miks* õpilane ei taha tunnis tööd teha, jääb leidmata. Võib-olla karistas õpetaja õpilast selle eest, et oli ise ülejõukäivad ülesanded valinud?

Ka karistamine on sotsiaalse suhtlemisega seotud teema. Esmajärjekorras karistama rutates näitame õpetajana oma abitust ja võtame karistatavalt süütunde. Karistusi ei tohi kõrvale heita, kuid ennekõike tuleks kasutada läbirääkimisi, tagajärgede selgitamist ja kokkuleppeid. Kui ebameeldiv juhtum leiab aset esmakordselt, on oluline õpilane ära kuulata, oma seisukohti selgitada ja teada anda, mis järgmisel analoogsel korral juhtub. Just selline lähenemine annab õpilasele võimaluse oma käitumise eest vastutada. Väga kiire karistamisega tekitame vaid vastupanu. Samuti on oluline enne karistuse määramist aega võtta, et karistuse suurus ja ajaline kestvus hästi läbi mõtelda – kas oleme valmis määratud karistuse eest ka vastutama ning selle elluviimise tagama?

5.1. Märkused – koolikultuuri osa?

Mulle ei meeldi sõna *märkused*, kuna see kannab endas tugevat autoritaarset hõngu. Kellel on õigus teha märkusi? Kui väärtusarendust tõsiselt võtta ning hoolivuse arendamist tähtsustada, peaks ju igäüks, nii õpetaja kui õpilane, pidevalt ümbritsevat kriitiliselt jälgima ja märkama seda, kuidas tema käitumine kaaslasi mõjutab. Pigem võikski kasutada vähem hinnangulist mõistet *tagasiside*. Meie eesmärgid on hoolivus ja märkamine, kuid sageli paneme tähele pigem negatiivset või vähemalt reageerime sellele rohkem. Selleks, et soovitud käitumist toetada, peab tagasiside olema hinnanguvaba – kirjeldav. Kindlasti tuleb kirjeldada ka seda, mida õpilastelt ootame: õpilase käitumist saame kujundada, kui kirjeldame positiivset käitumist. Kui piirduda keelamisega, ei pruugi õpilased mõista, mida nad valesti teevad. Hinnangut väljendavaid sõnu mõistetakse väga erinevalt ja seepärast tuleb need kindlasti lahti rääkida.

Lahendasime 6. klassi noortega klassis suhete probleemi. Klassis oli palju tüdrukuid ja väga vähe poisse. Tüdrukud domineerisid. Üks poiss üritas minu tähelepanu pälvida väljakutsuvate kommentaaride ja ülbe kehakeelega. Igale tema kommentaarile reageerisin tema mõtte ümbersõnastamisega ja tunnustasin tema arvamust (mis oli küll paljus minu ümbersõnastuse tulemus, kuid algtõuge oli tema mõtteavaldustes peidus olnud). Andsin tunnustavat tagasisidet, kui ta suutis teisi kuulata. 20 minuti möödudes oli „klouni“ rollis kinni olnud poisist saanud tunni lõpuni arukas ja sirgjooneline noormees, kes ei häbenenud oma arvamust normaalselt välja öelda.

Üks enamlevinud märkusi on: ära togi teisi! Sellise sõnastuse asemel võiks küsida õpilaselt, kas talle meeldiks, kui teda togitakse, ning selgitada, et togimine – kaaslaste isiklikku ruumi tungimine – mõjub erinevatele inimestele erinevalt: mõnele see meeldib, kuid mõne jaoks on liiga isiklik.

Teine tavapärane näide: õpetaja teatab, et need, kes maha kirjutavad, saavad hindeks ühe. Sellise jäiga lahenduse asemel võiks läheneda mitmetasandilisemalt: leppida kokku, missugused faktid tuleb kindlasti pähe õppida ja milliseid materjale tohib kasutada. Võib-olla oleks tulemuslikum käsitleda spikri kirjutamisest saadavat kasu ja spikerdamise psühholoogilist poolt (nt fakt, et spikri kasutamine katkestab mõtlemisprotsessi ja nõnda on väga raske pärast spikerdamist jälle iseseisvat mõtlemist alustada).

Ilmselt on paljudele koolitöötajatele tuttav ka olukord, kus end ebatsensuurselt väljendanud õpilasele käratatakse: „Ara ropenda!“ Selle asemel võiks proovida öelda: „Mulle meeldib, kui sa mulle ütleksid, et sa oled vihane, tüdinenud, et sa ei suuda vmt, sellisel juhul tunnen, et saan sinuga kui partneriga suhelda“. Või : „See riivab mind, kui sa räägid selliste sõnadega, see ei sobi mulle“.

6. Klassijuhataja kui väärtuste kujundaja argipäev

Lisaks igapäevasele aineõpetaja tasandile on väga oluline klassijuhataja roll igapäevaste käitumisharjumuste kujundaja ja koolikultuuri võtmeisikuna. Klass on grupp, kus väga intensiivselt toimub väärtuskommunikatsioon, kus teravalt ilmnevad väärtuste konfliktid (eriti õpilaste vahel) ning sotsiaalsete oskuste puudulikkus annab tunda situatsioonides, kuhu õpetajad enam otseselt sekkuda ei saa. Ehk siis – hea (vahe)tunnikultuuri eelduseks on hea klassijuhatajatöö.

Milliseid rolle kannab klassijuhataja? Koolikultuuri seisukohalt väga paljusid ning need rollid puudutavad otseselt õpilasi kui üksikisikuid, klassi kui tervikut ja lapsevanemaidki. Klassijuhataja on juht, vahendaja, diplomaat, suunaja, korraldaja ja palju muud. Probleemne on, et klassijuhataja keerulise rolli täitmiseks ei pakuta kõrgkoolis piisavat ettevalmistust.

Klassijuhataja saab klassikollektiivis toimuvaid protsesse paljuski juhtida. Klassijuhataja tund on väga hea võimalus tegeleda klassisiseste suhetega, probleemide üle arutlemise ja nende lahendamisega. Erinevaid meetodeid kasutades saab pöörata otsest tähelepanu väärtusselitusele. Kui klassijuhataja jõuab oma klassiga koostööni, läbides sõltuvus-, konflikti- ja eraldumisfaasi, siis on ka teistel õpetajatel selle klassiga lihtsam koostööd saavutada. Kui klassis valitseb hea õhkkond, siis on palju lihtsam arutleda ka selle üle, mis toimub ühiskonnas, koolis, tööturul, analüüsida sotsiaalseid väärtusi. Klassis, mis ei vaevle sisepingete ja erinevate gruppide väärtuskonfliktide käes, on tihti ka akadeemiline edasijõudmine parem.

Klassijuhataja kui juhi rolli juurde kuulub ka suhtlemine ja suhestumine lapsevanematega. Ka siin läbitakse üheskoos kõik grupi arengufaasid ja just klassijuhataja on selle protsessi juht. See, kuidas klassijuhataja oma klassi lapsevanematega esimest korda kohtub, mõjutab omavahelist suhtlemist, suhtlemist aineõpetajatega ja üldist suhtumist kooli. On väga hea, kui lapsevanem kaasatakse eesmärgistamisesse, aruteludesse ja otsustesse. Lapsevanemal peab olema võimalus olla turvaliselt ära kuulatud. Selleks on eelkõige vajalik luua soosiv keskkond. Tähtis on näiteks ringis istumine, mis annab füüsiliselt võimaluse partnerlussuhete loomiseks. On suur pluss, kui ühe klassi lapsevanemad üksteist tunnevad, samas peab säilima võimalus kaitsta laste ja nende perede privaatsust. Ja kõige selle juures puutub klassijuhataja kokku liidrirolli väga erinevalt mõistvate vanematega. On neid, kes eeldavad õpetajalt autoritaarsust ning distsipliini tagamist, ja

neid, kes näevad klassijuhatajat eeskätt moderaatorina. Kavalal viisil on võimalik neid rolle ka ühendada:

III kooliastmes korraldasime kolleegidega töö nõnda, et kõigi paralleelklasside lapsevanemate koosolekud toimusid üheskoos, 9. klassis kutsuti koosolekutele ka õpilased. Tagasisidet küsides selgus, et sellise töökorraldusega olid väga rahul nii vanemad kui noored. Vanemad tõid välja, et nõnda leidsid noori puudutavad küsimused lahenduse koostöös noortega, samuti ei pidanud vanemad kodus „aru andma“ sellest, mis koosolekul toimus. Noored ei tundnud, et neid oleks taga räägitud, vaid õppisid ka hilisemas elus väga vajalikku oskust koosolekul käituda. Minu jaoks kandis selline ühiskoosolek veel ka väärtusi, millest oli eespool juttu – vastutuse andmine ja võtmine. Lapsevanemate koosolekust sai viisakuse ning koosolekukultuuri õpetamise ja õppimise võimalus.

Kindlasti on ülioluline ühe kooliastme klassijuhatajate koostöö. Korraldades mitme klassi lastele ja lapsevanematele ühiseid üritusi, muutub tervikuks kogu lend. Näiteks oleme juba kolm aastat korraldanud perepäeva, kus isad ja pojad mängivad korvpalli, emad ja tütreid kokkavad ning õhtul mängitakse ja tegutsetakse koos. Sellised traditsioonid, millest pered üheskoos osa võtavad (ja seda ka veel 9. klassis), on väärtuskasvatuse seisukohalt üliolulised – kipuvad ju noored just murdeeas sageli vanematest kaugenema ning pere ühistegevustest eemale tõmbuma.

6.1. Klassijuhataja kui suunaja

Klassijuhataja täidab vahendaja rolli aineõpetaja ja õpilase, aineõpetaja ja lapsevanema, õpilase ja õpilase, õpilase ja lapsevanema vahel. Vahendajana on klassijuhataja roll keeruline. Tavaliselt leidub ühe klassi lapsevanemate hulgas väga erinevaid hoiakuid kandvate inimesi. Nii lapse, tema vanema kui õpetaja väärtushinnangud võivad olla erinevad. Näiteks võib klassijuhatajatöös puutuda kokku lapsevanemaga, kelle jaoks on tähtis formaalne hindamine ja numbriliselt head hinded, kusjuures tal on ükskõik, kas laps spikerdab, kui ta vahele ei jää. Samal ajal soovib laps aga tegeleda ainult kahe talle meeldiv õppeainega ja ei näita ülejäänud ainete suhtes trotslikult mingit huvi üles. Õpetaja isiklikult väärtustab emotsionaalset stabiilust ja kooliskäimise rõõmu. Kuidas selliste vastuoluliste väärtuste korral konflikte lahendada ning osapoolte vahendajaks olla? Üheks võimaluseks on üleskerkinud teemad lastevanemate koosolekul läbi rääkida. Näiteks võib ühe teemana käsitleda õpilase koduseid ülesandeid ning vanema abi selle juures. Kui eesmärk on töö lihtsalt ära teha, siis on protsess suunatud hindele ja lõpptulemusele. Koduste ülesannete juures on aga palju olulisem õppimisprotsess ja iseseisva õppimise oskuse omandamine.

Õpiprotsessi väärtustamiseks loob hea võimaluse kujundav hindamine. On oluline ühiselt, koos noortega õpitav eesmärgistada ning anda õppeprotsessi kohta hinnanguvaba tagasisidet, mille tulemusel kujuneb ühiselt loodud hindamismudeli järgi hinne. Viimsi koolis on kujundava hindamise ja õpikogukonna mõiste sisse toonud kooli direktor Leelo Tiisvelt. Terve aasta vältel käivad koos neli õpikogukonda, mida juhivad neli moderaatorit (Viimsi koolis kooli juhtkonna liikmed). Igasse kogukonda kuulub 4-6 õpetajat. Töösessioonid toimuvad igal kuul, kohtumiste vaheajal töötatakse paarides kindla ülesande kallal. Järgmisel aastal on praegused kogukonna liikmed juba ise moderaatorid. Kõige selle eesmärk on tõsta õpilase panust tundides. Praegu kipub õpetaja võtma sageli rohkem vastutust õpetamise, kui õpilane õppimise eest.

6.2. Klassijuhataja kommunikatsioonijuhi rollis

Klassijuhataja on ka koolisisese info vahendaja. See, kuidas näiteks mõnda üritust puudutav info õpilasteni jõuab ja kuidas see vastu võetakse, sõltub klassijuhataja enda aktiivsusest, meelestatustest ja suhtumisest. Kui klassijuhataja on entusiastlik ja orienteeritud ürituse õnnestumisele, aktiveerub ka klass. Hoiakud väljenduvad selle kaudu, mida teemaks võetakse ja millest räägitakse.

„Rebaste” ristimine oli väljunud viisakatest piiridest ning muutus juba n.ö retsimiseks. Vaja oli midagi muuta. Kuna konflikt oli koolis tuntav, siis kasutasin olukorda ära. Kutsusime kokku ühise kogemuste koja, kaasatud olid nii õpetajad kui õpilased. Rääkisime ürituse eesmärkidest ja sellest, mis üldse on rituaal ja traditsioon. Tegime ajurünnaku ja panime kirja väga tugeva aluspõhja, millelt edasises lähtuda. Järgnevalt korraldas õpilasesindus õpilaste seas küsitluse, et uurida õpilaste suhtumisi ja hoiakuid. Selle küsitluse põhjal pidasid kaks õpilast õpilaskonverentsil ettekande. Tulime kokku, et ürituse formaadi osas lõplikult kokku leppida. Kui septembris taas 10. klassi noorte ristimise aeg kätte jõudis, rääkis 12. klassidega läbi, millistes raamides üritus toimuda saab ja meenutasin sõlmitud kokkuleppeid. Viisime läbi ajurünnaku antud piiridesse jäävate võimaluste leidmiseks. Ideed oli fantastilised ja neid oli palju! Koos valiti ka aktiiv, kes ürituse korraldamisega edasi hakkas tegelema. Vaheetappidel pidasime koosolekuid koos aktiiviga, kus rääkisime kõik kavandatava läbi. Kogu ettevõtmine oli väga väärikas. Sai nalja ja oli ka pidulikkust – ära jäid alandus ja labasus.

Leian, et ühiste suurte ja erakordsete ettevõtmiste juures peab andma klassijuhatajale võimaluse olla oma õpilastele partner. Samas on oluline, et õpilastel tekiks kogemus lävida aegsasti ja sõbralikult ka kooli juhtkonnaga. Et „meie” muutuks nii kogu koolikultuuri osaks.

Klassijuhataja roll hõlmab otseselt väärtuste selitamise juhtimist. Klassijuhatajal peab olema oskusi ja motivatsiooni esitada küsimusi, nagu: kumma tee valid sina, kas kolm lehekülge ausalt ära õppida või kuidagimoodi maha kirjutades? Mille põhjal sa nii valid? Mida see valik igäühe enda ja kaaslaste jaoks tähendab? Kas mahakirjutamine on teie kõigi jaoks aktsepteeritav? Õpetaja suurim oskus on sõnastada küsimused nii, et vastaja tunneks inspiratsiooni, mitte sündi, et vastaja tunneks end väarikana. Sageli küsime kinniseid *kas*-küsimusi, mis sunnivad langetama otsust, mida pole sageli varrukast võtta. *Miks*-küsimus võib olla ründav, sest nõuab konkreetset vastust ja kipub olema agressiivne.

7. Õpetaja peamine küsimus – kuidas ma hakkama saan?

Õpetaja on nii ainetunnis kui klassi juhatades on ülesannetes suhteliselt üksinda. Suureks abiks oleksid inimesed, kellega nõu pidada siis, kui midagi on jäänud märkamata, midagi on arusaamatu, kui jääb segaseks, kust probleem alguse saab ja kuhu edasi areneb. Õpetaja peaks saama tagasisidet selle kohta, kuidas tema enda väärtused ja käitumisharjumused kooli ja õppetunni kontekstis väljenduvad. Just nende küsimuste lahendamisel oleksid suureks abiks tugispetsialistid – partnerid, kes muu hulgas võiksid ka õpetaja väärtusi ja käitumisharjumusi peegeldada. Spetsialistide ülesanne on märgata tervikpilti (õpilane, õpetaja, lapsevanem), jäädes samas ise erapooletuks. Suhted ei ole kunagi ühepoolsed ja probleemi korral saavad kõik osapooled lahendusprotsessi mõjutada.

Üks kergesti rakendatav neutraalne nõustamismeetod on videotreening. Mis võiksid olla selle meetodi tugevad küljed koolikultuuri kontekstis? Nii mõnigi kord püütakse käitumisprobleemi lahendada nõnda, et keegi kõrvaline isik külastab tundi – vaatleb, võib-olla aitab korda pidada ja annab õpetajale hiljem tagasisidet. Väga raske on aga tundi nõ „tagasi kerida“ ja ette tulnud situatsiooni uuesti täpselt kirjeldada. Samuti muudab väljaspoolseisja juuresolek tunni möödapääsmatult teistsuguseks. Teine oluline aspekt on ka see, et minnes kõrvalseisjana tundi korda looma, vähendan ma õpetaja autoriteeti ning võimalust olukorraga ise toime tulla. Just selleks, et kirjeldatud negatiivseid tegureid kõrvaldada, kasutasimegi videotehnikat. Kaamera paigutati kord klassi ette, kord tahaossa, kord suunati objektiiv õpetajale, kord õpilastele – erinevates tundides paigutati kaamera erinevalt ja lülitati tööle, keegi kaamera taga ei istunud. Keegi peale õpetaja enda salvestusi ei vaadanud. Küll aga anti õpetajale nõustamisprotsessis iga kord erinevad küsimused, millele videot vaadates tähelepanu pöörata. Video vaatamisele ja iseseisvale analüüsile järgnes vestlus. Esimesed vestlused olid pigem positiivsele suunatud, hiljem sai õpetaja välja tuua ka punktid, kus ta midagi muuta sooviks.

Sellist meetodit kasutades säilitatakse õpetaja väärikus, areneb eneseanalüüsi oskus ja paraneb töö efektiivsus. See kõik on koolikultuuri seisukohalt väga oluline.

Kokkuvõte

Püüdsin näidata võimalusi, kuidas arengukavade deklaratiivsena tunduvad eesmärgid argipäevaseks mõelda ning reaalse koolielu konteksti asetada. Vaatlesime väärtusarenduse teemat rituaalide, viisakuse, karistamise, märkuste ning vahetunni kontekstis. Samamoodi võib väärtusarenduse eesmärkidest lähtudes analüüsida kooli sööklat, parkimiskorraldust või aula kujundust.

Teiselt poolt seisab väärtusarenduse keskmes õpetaja kõigis oma erinevates rollides: klassijuhataja, aineõpetaja ning direksiooni liikmena. Väärtusarenduse seisukohast on väga olulised ka koolielu argipäeva enesestmõistetavad pisiasjad – näiteks see, kuidas õpetaja küsimusi formuleerib ning mil viisil õpilaste, lapsevanemate ja kolleegidega suhtleb.

Kuidas kujundada väärtuskasvatuse abil arusaama heategevusest kui loomulikust elu osast

Merike Kaunissaare

SA Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefondi õppekava lisamaterjalide projekti meediajuht

Seaduse „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009-2013” eelnõu 02.03.2009.a vaatab väärtuskasvatuse olukorda meie riigis ja nendib tõsiasja, et Eesti ühiskond on peale taasiseseisvumist läbinud kiirete muutuste perioodi. Muutused on toonud kaasa kohanemiskursi - tunda on oskamatus väärtustega ümber käia ja isegi n-ö väärtuspimeduse levikut. Inimesed on küllalt pika perioodi jooksul oma riigi ülesehitamisel keskendunud eelkõige hädapärasele enesekeskele ellujäämisele ja hakkama saamisele, aga see on empaatiavõimelise kodaniku kasvatamiseks olnud kehv kasvupinnas.

Kuigi peame ennast Euroopa kultuuriruumi kuuluvaks juba ammust ajast, nõuab Eesti Euroopa Liitu kuulumine 2004. a alates meilt aktiivsemat lähenemist Euroopas üldaktsepteeritud väärtustele.

Taasiseseisvumine on kaasa toonud ühiskonnakorralduse teisenemise. Muutunud ei ole mitte ainult riiklik korraldus, vaid on kujunenud ka uued eluvaldkonnad, mida varem ei esinenud - tekkinud on heategevusfondid, korraldama on hakatud sotsiaalkampaaniaid, mitmesugustele sotsiaalsetele probleemidele on hakatud otsima lahendust mittetulundusliku tegevuse vormis, aktiivne on seltsitegevus.

Nõukogude ühiskond niisugust organiseerumist ei tundnud, vastupidi – iseorganiseerumine oli väga piiratud ja kontrollitud ning kultiveerimist leidis pigem õpitud abitus – ootamine, millal riik kõik kodanike ees seisvad probleemid keskselt lahendab. Suurel osal inimestest ei olnud kogemust, et nende algatuse ja tegevuse mõjul võib midagi üldnähtavat muutuda. Ka koolis toimunud nn ühiskondlik tegevus oli üsna kindlalt piiritletud.

1. Kodanikuühenduste ja riigi roll väärtuste kujundajana

Iseseisvusajal on ühiskond hakanud euroopalike väärtuste järgimise suunas liikuma ning inimesed on selleks, et lahendada endale olulisi probleeme ja tähtsustada riigi vaateulatusest kõrvale jäänud väärtusi, asunud koos toimetama, sest nähakse vajadust sekkuda. Kodanikeühendusi võivad luua kõik kodanikud. Igaüks saab ise otsustada, mis on talle oluline ning otsida ja leida omal äranägemisel koostegevuseks partnereid. Paljusid suurepäraseid algatusi kajastab meedia ja tähele pandud ettevõtmised muutuvad kaasalööjate võrra suuremaks ning ka tagasiside on kõigile tajutav. Niisamuti noorteühendused saavad palju ära teha.

Eelmainitud väärtusarendusele keskenduva seaduseelnõu andmetel tegutseb Eestis ja tegeleb otseselt põhikirjalisel alusel erinevates väärtusarenduse valdkondades ligikaudu 70 suuremat kodanikuühendust. Loodud on suur hulk mittetulundusühinguid, mille tegevus on sisuliselt seotud eetiliste valikutega – loodud on heategevusfonde; säästlikkust, loodushoidu ja nõrgemate abistamise korraldamist eesmärgiks seadvaid mittetulundusühinguid. Suur osa koostegevusest lähtub kohalikust murest ja vajadusest, sest on probleeme, mida riik ei ole seni veel tähele pannud ja piisava kiiruse ning tõhususega lahendanud.

Töötades Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefondis ja organiseerides heategevuskampaaniaid, st üritusi suurendamaks võimalusi laste ravimise taseme parandamiseks, puutusin pidevalt kokku suhtumisega – miks kõike, millega tegelete, ei tee riik. Enamik heategevuslikke ühendusi kohtab oma tegevuses paljude inimeste ükskõikset ja isegi tõrjuvat suhtumist ning hoiakut, et sotsiaalsetele mureküsimustele peaks lahenduse leidma eelkõige riik. Annetamist ja abistamist võetakse pigem kui teene osutamist, mitte kui elu loomuliku osa. Ollakse riigi peale isegi pahane – miks riik on olulise probleemi kahe silma vahele jätnud ja ei reageeri piisava operatiivsusega – töoinimesed ju maksvad makse ja omaks justkui õigust oodata kõikvõimalikele muredele lahendust riigilt, nüüd aga tülitavad igasugused mittetulundusühingud ja sihtasutused maksumaksjat palvega annetada raha ja abistada seda või teist.

Eeldatakse, et maksurahast tuleks olulised tööd ja kulutused korraldada eelarvete ettenägeliku planeerimisega ning pidevalt avalikkust häirivad abipalved peaksid riigiametnike tõhusal toimimisel olema ülearused. Riigilt oodatakse lapsevanemlikku toimetamise täiust.

2. Kooli roll väärtuste kujundajana

Taastatud oma riik ja euroopalike väärtushinnangute ning toimimisviiside ellurakendamine ei ole kestnud veel kuigi kaua. Hoiakute muutumine võtab väga pika aja, sest ühiskondlikud protsessid on suure inertsiga. Oma empaatiline riik kasvab koos meiega, kiiremini ja paremini kasvab ta aga siis, kui suudame arengule ka ise kaasa aidata. Loomulikult soovime, et üleskasvav noor põlvkond omandaks euroopalike väärtuste ja iseorganiseeruva ühiskonna toimimise ja protsessides kaasalöömise võimaluse kasutamise suhtes kaasaegsema hoiaku. Kahjuks aga näitab uuring, et noorte soov heategevuses osaleda on aastatega isegi langenud: vaid üle kolmandiku 2005. aasta uuringus osalenud Eesti teismelistest arvab, et nad osaleksid heategevuslikus raha või toetusallkirjade kogumises ning soov vabatahtlikult kohalikke inimesi abistada on aastatega (1999 – 2005) vähenenud 52%-lt 44%-le. Koolil on tähtis roll, et lapsed omandaksid oskuse olla oma riigi algatus- ja vastutusvõimeline kodanik, kes soovib jõudumööda ühiskonna arengule kaasa aidata.

On igati ootuspärane, et lootuses kasvatada üles empaatiline Eesti kodanik, seab seaduse „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009-2013” eelnõu (lk 6) programm tähelepanu keskmesse just laste ja noorte väärtuskasvatuse.

Uue õppekava läbiva teemaga *väärtused ja kõlblus* taotletakse õpilase kujunemist ka hingehariduselt täiskasvanud inimeseks, kes tunneb kaasajal rahvusvaheliselt üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluse põhimõtteid. Õpilaselt oodatakse nende järgimist koolis ja väljaspool kooli ning seda, et ta ei jää ükskõikseks, kui neid väärtusi eiratakse, ning sekkub vajadusel oma võimaluste piires.

Kodus ja koolis omandatud ja tegutsemisega kinnistatud väärtushinnangud kanduvad koos vahetuva põlvkonnaga laiemalt ühiskonda. Püüdes praegu viia lasteni soovi ja võimalust saada aktiivse omaalgatusega loovateks, harmoonilisteks isiksusteks, kes suudavad ennast täisväärtuslikult teostada nii perekonnas, tööl kui avalikus elus, saame põlvkonnavahetusega ühiskonna, kus enam ei küsita – miks riik ei tee ja miks mina peaksin sekkuma ja aitama.

Kooliõpilane on samuti väike kodanik ja ta saab endalt küsida - mida saan mina ära teha? Noorte väärtusorientatsiooni kujunemist mõjutab oluliselt ka kooliväline tegevus. Väljaspool kooli toimuva väärtusarendusega tegelevad noorte enda organisatsioonid. Lapsed, kes saavad mitmekülgsest harivat ja kodanikuaktiivsusele suunatud väärtuskasvatust koolis ja koolivälises tegevuses, osalevad juba kooliajal ning suure tõenäosusega ka täiskasvanuna aktiivsemalt vabaiühenduste tegevuses.

3. Kokkupuude kodanikuharidusega

Eesti Mittetulundusühenduste Ümarlaua esinduskogu on sõnastanud 2002. aastal *Hea Kodaniku* põhimõtted:

Head kodanikku peaks iseloomustama järgmised tunnused:

- tunnetab oma kohta maailmas ja teiste inimeste seas ning mõistab, et elusolendid on asjadest tähtsamad;
- aitab lähedasi ja võõraid ning toetab nõrgemaid;
- astub välja ebaõigluse ja vägivalla vastu;
- teeb tööd ja õpib kogu elu;
- austab oma riiki ja selle tähtpäevi, tunneb põhiseadust ja õigussüsteemi ning täidab seadust ka väikestes asjades;
- tunneb huvi ühiskonnas toimuva vastu, on poliitiliselt teadlik, ilmutab kodanikuaktiivsust ega pea end tähtsusetuks inimeseks;
- austab inimväärikust, võrdõiguslikkust ja teiste õigust olla erinev;
- hoiab loodust, mõtleb ka teistele elusolenditele ja järeltulevatele põlvedele;
- tunneb ajalugu ning austab oma ja teiste rahvaste kultuuri;
- on aus, lahke, sõbralik ja peab lugu heast naljast.

Kõik hea kodaniku elu juhtivad põhimõtted langevad kokku inimese harimise ja kasvatamise oluliste alusväärtustega ning toetuvad inimese eneseväärikusele. Koolis õpilased omandavad nii teadmisi kui kooliprogrammis sisalduvaid väärtusi. Seetõttu peaks õpilasel olema võimalus ja vajadus saada teadlikuks nii üldinimlikest kui ka enda arendatavatest väärtustest, kogeda vastutust, olla kriitiline ja analüüsiv erinevate väärtushinnangute osas ning harjutada demokraatiat. Väärtushoiakuid kasvatavad koolis esinevad sotsiaalsed suhted. Kool on väärtusdiskussiooni koht. Väärtused ilmnevad läbi selle, mida sõnastatakse ja millistel teemadel rääkimisest hoidutakse.

4. Märkamisest tegutsemiseni - kuidas teha head?

Küllalt selge ja piltliku mudeli on sõnastanud L. Aru ja P. Kutsar (TÜ haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus) - mis on oluline, et teha head?

Märkamine – selleks, et üleüldse saaks hakata head tegema, on vaja, et me märkaksime vajadust selle järele ning oleksime piisavalt empaatiavõimelised, et abivajajale kaasa tunda.

Kriitiline mõtlemine – kui on tuvastatud vajadus abi järele, on järgmise sammuna oluline mõista abi andmise võimalikkust, seda muuhulgas ka aitaja enda ohutuse seisukohast.

Tegutsemisvalmidus – kui keegi vajab abi ning seda on võimalik anda, on vaja julgust ja valmidust väljuda oma „mugavustsoonist“ ning astuda esimene reaalne samm hea tegemiseks. Seejuures on oluline abi pakkudes käituda taktitundeliselt, jättes abivajajale õiguse abist keelduda.

Tegutsema asudes abi andmine kas õnnestub või mitte. Heategija **leiab andmisrõõmu** – kui heateo tulemusena olukord laheneb või heategija tunneb, et tema panusest oli kasu. Heategija peab **toime tulema ebaõnnestumisega** – kui keeldutakse abist või kui hoolimata heateost abivajaja olukord ei paranenud. Abi tagasi lükkamise korral on oluline toime tulla oma raskete tunnetega: aktsepteerida abist keeldumist või mõista, et kõiki probleeme ei olegi võimalik lahendada. Mõlemad kogemused peaks omakorda kaasa tooma inimese suurema tundlikkuse märgata olukordi, kus ta saab teha head – heategija näeb paremini järgmist võimalust ligi astuda ja toetada abivajajat. Suur pilt ühiskonna muredest muutub selgemaks ja näha on kohad, kuhu oma käed külge pannes võiks saada soovitud tulemusi.

Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefond korraldas heategevuskampaania ihtüoosi põdeva lapse heaks – ravikindlustussüsteem ei leidnud võimalust haruldast geneetilist haigust põdevale lapsele talle naha normaalse seisundi tagamiseks suures koguses vajalike kallite salvide ostu kompenseerida.

Sotsiaalkampaania kõige olulisem võimalus leida olulisele murele avalikkuse tähelepanu on olla meedias hästi nähtav. Haige poiss ja tema vanemad nõustusid oma murega avalikkuse ette tulema. Õnneks oli nii vanematel kui lapsel tõvest rääkimise kogemus olemas ja tegemist oli julgete inimestega.

Kuidas poiss võiks ennast tunda olukorras, kus paljudes bussipeatustes ja ajalehtedes on nähtav tema väga suur näopilt? Missugune võiks olla lapse enesetunne, kui keegi astuks ligi ja ütleks – küll sa oled kole? Kuidas sa julged niimoodi santida? Miks ma peaksin just sinu haiguse raviks raha andma? Kuhu see raha ikkagi läheb? Äkki petate mind ja teisi? Kõikvõimalikud rumalad ja vaenulikud küsimused läbi arutanud, leidsime, et võib olla on raske kõik eespool mainitu üle elada, aga abi on siiski väga vaja. Rumalus on rumalate peades kinni ja eelarvamustega inimeste ilmnenemine ei muuda ju kuidagi heatahtlike kodanike ja oma sõprade suhtumist.

Heategevuskampaania alustamine ja tagasiside seadis meid kurva fakti ette, et Eestis on hämmastavalt palju inimesi, kelle meelest “koledaks” olemine on häbenemismäärne. Saime kirju sisuga, mis manitsesid “koleda lapsega” hirmutavat kampaaniat lõpetama, pidasid ettevõtmist eetikavastaseks, rääkisid lapse “eelmiste elude karmavõlast” lunastamise vajadusest ja olid nõrkinud niisugusest avalikkuse ette tulemisest, mida nende meelest poleks tohtinud teha. Vähe sellest, lastefond sai ettekirjutuse Tarbijakaitseametilt viitega juhtumile kui reklaamiseaduse alusel karistatavaks kvalifitseeruvale “kõlvatule reklaamile” ja kutse vestlusele ähvardusega trahvida seaduse eiramise eest - keelatud on reklaamis apelleerida kaastundele ja inimesi hirmutada. Vastasin SA TÜK Lastefondi nimel Tarbijakaitseametile: “Olen jätkuvalt seisukohal, et seadusparagrahvi sisu sellisena määratletult välistab kahjuks igasuguse sotsiaalreklaami, sest ilma kaastundele apelleerimata ei ole sel sisu. Kaastundele apelleerib sotsiaalreklaam ka siis, kui ta on pildiliselt vormistatud imekenana. Šokeerivuse suhtes olen eriarvamusel - kui ma selle poisi pilti vaatan, kes ihtüoosiga abi vajab, siis imetlen ma tema ilu, sest minu meelest on ta väga peente näojoontega ja näeb sellel pildil tõesti väga kena välja. See on tema parim igapäevane reaalsus – me ei eksponeeri meditsiinilisi üksikasju. Ta meenutab mulle oma näojoontelt ja tundlikult hoiakult maalikunstnik Johannes Uigat, kellela Eesti kunst oleks määratu palju vaesem ja kes samuti terve elu kannatas ihtüoosi all.”

Nii lastefondiga seotud inimesed kui lapse vanemad olid rabatud – riiklik institutsioon julgeb pidada üht inimest, väikest haiget last, sedavõrd inetuks, et soovib keelata tema fotode avaliku eksponeerimise.

5. Teabekeskkonna mõju

Tekkinud avalik diskussioon tõi väga tõsisel kontekstis nähtavale meie ühiskonnas eriti noori kui väljakujunemata isiksusi mõjutava ja suuresti traumeeriva ilukultuse. Toimis ka vastupidine efekt - lapse vanemad rääkisid, et poisi koolis ja kodukohas saavutatud ühiskondlik reaktsioon oli õnneks hoopis toetav. Toetus ja poolehoidu väljendamine haigele lapsele kasvas – kaaslastel tekkis mure mõistmine ja järeldus, et haigus ja laps on kaks eri asja.

Usun, et niisugused kampaaniad on suurepärane võimalus sisulisteks arutlusteks inimlike väärtuste ja väliste olukordade erisuse üle. See on võimalus tuua teismelised välja suhtlusportaalide tuunitud ilu maailmast ja näha tegelikku ilu ja hingetugevust haavatavas olukorras, mis käib inimeseks olemise juurde. Keegi ei ole kaitstud oma pimestavalt ilusa välimuse moondumise eest õnnetuses või haiguses, kusjuures tema isiksuse väärtus ju sellest ei muutu. Haigused ja puuded on siinilmas olemas, selle all kannatavad inimesed võivad tervest inimesest erineda mitmel moel, aga neil on õigus olla nähtav ja otsida abi nii nagu igaühel meist.

5.1. Avalik arutus meedias jõuab kooli

Raske on kvalifitseerida eespool kirjeldatud näidet ja sellest inspireeritud arutlustemat kindla õppeaine raames sobivaks käsitlemiseks. Samas kirjandus- ja kunstitunnid või bioloogia ja terviseõpetus annavad võimaluse avalikuks kõneaineks olevate sotsiaalsete teemade käsitlemiseks õpitava raames vaatlusaluste teemadega seotuna.

Kool ja õpetaja saavad arutada selle üle, kas ja kuivõrd teistsugusena näivad inimesed tegelikkuses siiski oma kaaslastest erinevad - võib-olla ainult abivajaduse poolest. Kas me vastutame juhuse üle, mis meie geneetilise pagasi on nii annete kui haiguste poolest just niisuguseks vorminud, nagu me parasjagu oleme? Ihtüüoosihaige poiss on fantaasiarikas joonistaja – ta suudab luua ilu. Ilus inimene ei pruugi seda suuta. Kuidas võib ennast tunda inimene, kes teistest mingi nähtava omaduse poolest eristub? Millises olukorras vajab teistest erinev inimene abi? Abiga võib ka inimest solvata. Võib-olla saab lapsed rollimängude kaudu teha tuttavaks abisaaja-poolsete tunnete ja olukorraga? Kiusamine ja koolivägivald on ikka probleemiks olnud. Kui lasteni jõudis haiguse mõistmine, hakati ihtüoosi põdevat poissi pigem võimaliku kiusamise eest kaitsma. Ka teised kalasoomustõvega lapsed Eestis tundsid tuge - usun,

et ka nende koolides kasvas arusaamine - kuigi välimus on teistsugune, on tegu sama väärtusliku lapsega kui kõik teised.

Koolis saab ka selgitada, milleks on loodud heategevusorganisatsioonid ja kuidas igaüks saab nende kaudu soovi korral aidata. Selleks pole mingit kohustust, enda hea tahe olulisi asju toetada ongi kõige tähtsam. Koolis saab arutada ka selle üle, et abi anda saab mitmel moel: abistada saavad eelkõige lähedalolijad oma tähelepanu ja arusaamisega, abistada saab asjade ja rahaga, mis võimaldab murekohta majanduslikult lahendada. Abi on ka avalikust tähelepanust ja selgitustest – lastefondi kampaania kaudu kasvas kindlasti ühiskonnas tolerantse teistsuguste inimeste suhtes, paljastusid arhailised eelarvamused, nende üle sai arutleda ning välja kujundada hoolivamad ja adekvaatsemad hoiakud. Haiguse all kannatanu sai kõrvale panna “häbi” oma teistsugususe pärast. Julgemaks muutusid teised “mitteilusad” inimesed, kes võitsid tekkinud diskussioonist enesekindlust. Kindlasti kogesid nad kaaslaste suurenenud toetust.

Muutusid väärtused, mis ilmnevad läbi selle, mida sõnastatakse ja millistel teemadel rääkimisest hoidutakse. Väga tähtis oli avalike sõnastamata hoiakute päevavalgele tulemine, kahtluse alla seadmine ja arusaamine nende muutmise võimalustest. Paljude koolis algust leidnud heade tegude puhul on kindlasti olnud märkamisel tähtsaks lähtepunktiks mõni klassi- või koolikaaslane, kes samasuguse hädaga kimpus.

6. Õppetöö saab olla heategevusprojektile abiks

Korraldades Lastefondi kampaaniaid, on ikka juhtunud, et väikese heategevusürituse korraldavad koolid ja ka klassid – vahel on korraldatud heategevuskontsert ja annetatud tulu lastefondile, on müüdnud omatehtud kaarte või käsitööd ja annetatud kogunenud summa. Kindlasti on motiveeriv õppida muusikatunnis sobivaid laule või võimlemistunnis akrobaatikatrikke heategevuskontserdiks, kunstitunnis joonistada kaarte või käsitöötunnis meisterdada näiteks suveniire või ka tarbeesemeid nende müügiks kellegi toetuseks.

Lastefondile on mitu aastat joonistanud-maalinud jõulukaarte Tartu Loodusmaja (SA Tartu Keskkonnahariduse Keskuse) kunstiring. Õpetaja on väikestele kunstihuvilistele selgitanud, kuidas nende kaartide müügist saadava tulu eest ostetakse lastehaiglas haigete laste ravimiseks vajalikke aparate. Oleme alati valinud valminud töödest eriilmelise komplekti jõulukaarte ja rõhutanud – tegu ei ole pingereaga, kõik kaardid on ilusad. Kindlasti on lapsele oluline elamus olnud oma kunstitöö nägemine “päris” kaardina, trükituna suures tiraažis. Paljud heategevusorganisatsioonid paluvad oma pühadekaarte valmistama koolilapsed – see on tore tava. Kunsti- ja käsitööõpetajatel tekib võimalus arutada lapse käte vahel valmiva heateo hooliva sisu üle. Kooli ja emade-isade asutustesse pühadeks saabunud kaartidest on kindlasti suur hulk valminud õpilaste kätetööna.

Koolis on võimalik õpetada märkama kaasinimese vajadust abi järele ning arendama empaatiavõimet, et abivajajale kaasa tunda. Õpetaja saab innustada tegutsemisvalmidusele – kui keegi vajab abi ning seda on võimalik anda, on vaja ilmutada julgust ja väljuda oma „mugavustsoonist“ ning astuda esimene reaalne samm hea tegemiseks. Iga inimene, kes astub sammu teise suunas, riskib tagasilükkamisega – ja sellegipoolest on vaja julgust teha esimene samm. Õpetaja saab õhutada ilmutama algatust abi andmisel, aga kutsuda ka kaaluma, kui suur on vajadus abi järele ja enda suutlikkus seda osutada. Arutada saab selle üle, mis vahe on haletsusel ja kaasatundmisel. Abistada ei saa abivajajat pealetükkivusega solvates. On tähtis aru saada, et abivajajal on õigus abist keelduda. Vahel on oluline kaaluda abi andmise võimalikkust ka aitaja enda suutlikkuse või ohutuse seisukohast. Ka kriitiline olukorra ning aitaja positsiooni hindamine ja oma turvalisuse väärtustamine on kohane – abi on ka ennast ohtu seadmata abi kutsumisest. Usun, et kaaslasi uppumast või muudest õnnetustest päästnud õppurid panevad õpetajad kangelse esile tõstmise kõrval läbi arutama ka võetud riske.

6.1. Puudega laps koolis – kuidas aidata?

Kool saab kaasa aidata, et juba väikesed lapsed õpiksid enda ümber märkama erivajadustega inimesi ning sotsiaalseid probleeme. Teistest rohkem vajavad kaaslaste abi ratastoolis ja igasuguse tõsise füüsilise puudega lapsed. Lastefondi heategevuskampaania 8-aastase Erle toetuseks kogus raha liigesehaigetele lastele parema, kaasaegse kalli bioloogilise ravimi võimaldamiseks. Kindlasti aitas see heategevuskampaania selgitada koolis ratastoolilaste probleeme.

Praegu peetakse õigeiks kõiki niisuguseid lapsi, kes on võimelised õppima tavakoolis, seal ka õpetada – see annab terviseprobleemiga lapsele kogemuse elust kollektiivis ega isoleeri teda nelja seina vahele koduõppele. Nad vajavad kindlasti kaaslaste abi ja mõistmist, et end kooliruumides liikumas võrdväärse tunda, samas on oluline teema vältida erikohtlemise juures haletsust ja ülearust eestkostet.

Lastefondi kampaania taastusravi vajavate laste heaks tõmbas tähelepanu vene noormehele, kes liiklusõnnetuses kaelaluu murdnuna lõpetas oma gümnaasiumi koduõppes. Kaaslased käisid temaga koos õppimas ja koolielust vestlemas, et halvatuna nelja seina vahele surutud noormees suudaks säilitada elutahet ja õpihuvi. Lapsel ja noorel ei ole lihtne enda sidumine emotsionaalse kohustusega, see on suur vastutus. Võib juhtuda, et on vaja toime tulla oma saamatustundega. Peale õnnetust halvatud klassikaaslase tervis ei parane oodatud kiirusega – sõbrad käivad ja peavad leppima teadmise, et ka paranemine ei päästa noormeest halvatest.

Elu ei sarnane arvutimänguga, kus kogemata kaotatud elu võib hiljem tagasi võita. Muutumatuks halvas seisundis kaaslane vajab jätkuvalt taastusravi ja sõprade toetust. Leppimine olukorraga ja jätkuv toetamine võib olla masendav ja sideme hoidmine tüütu. Nii õnnestunud heateo ja abiandmise kui teinekord paratamatuse teadvustamine ja abist keeldumise mõista püüdmine õpetaja kui täiskasvanud küpse inimese toetusel toob kooli suurema tundlikkuse märgata olukordi, kus saab head teha. Õpetaja saab aidata olukorras selgust tuua ja õpetada toime tulema tekkivate tunnetega: aidata lastel mõista, et kõiki probleeme ei olegi võimalik lahendada ning vahel võib ka paigalseis olla hea tulemus. Muidugi on lapsi tabanud õnnetuste puhul asjakohane arutada õnnetusse viinud asjaolusid. Niisugused keerulised probleemid võivad erinevate õppeainete tundides ja õpitavaga seotuna olla noortele oluliste eetilise valikute tähisteks.

7. Lähedalseisvate probleemide juurest kaugemate juurde ja tagasi

Eetiliste valikutega seotud olukorrad arendavad lastel oskusi nii koolis kui mujal ühiskonnas probleeme näha. Avalik diskussioon heategevusteemadel õpetab raskete eluliste teemade üle arutlemist. Hindan väga väärtuslikuks ETV-s jõulupühadel toimuvat ja väga suure vaatajaskonna tähelepanu leidvat heategevussaatesarja “Jõulutunnel”. Suur vaatajaskond toob käsitletavat teemat rahvale lähedaseks ja koduseks kõneaineks – lapsed saavad ka koos vanematega arutada selle üle, kes ja millal vajab abi ja kuidas avalikkus saab aidata. Alati on saates kajastatud varem abi saanud inimeste lugusid ja väljendatud tänu abistajatele. Sellele üksikule inimesele, kes langetab otsust, kas just praegu abistada, on suureks toeks teadmine, et kogu riigis on väga palju inimesi, kes just nüüd langetavad otsuse, et nad ikkagi aitavad. Heategevussaadete mõjul on igal aastal kogunenud mitte ainult suur summa raha, mida vajatakse olukorra parandamiseks, vaid alati on rahva hulgast välja tulnud inimesi, kel on pakkuda ka uusi ideid ja häid lahendusi.

Avalikkuses käsitletavat eetilist valikut on võimalik seostada koolis ette tulevate eetiliste valikutega. Arusaamine iseendast kui eetilisi otsuseid tegevast indiviidist kujuneb kooli ja elukeskkonna ühistegevuses. Ka väärtuskasvatuse programm peab oluliseks noorte eetilisel harimisel teha koostööd meediaga, kuna see mõjutab noorte väärtushinnanguid ja annab neile eeskuju üha suuremal määral. “Kuigi pluralistlikus demokraatlikus ühiskonnas ei saa kontrollida meediast tulevaid sõnumeid, tuleb ära kasutada erinevate meediavormide (sh internetikeskkonna ja nišiväljaannete nagu nt Roheline Värav, Keele Infoleht, maakondlikud ajalehed) võimalusi positiivsete moraalse ja sotsiaalsete väärtuste levitamiseks ja väärtusdiskussiooni kujundamiseks. Tähelepanu tuleb pöörata ka uue meedia võimalustele (nii koolitusi korraldades kui ka interaktiivseid tugimaterjale tootes)”. Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefond tahab samuti laiemalt kodanikukasvatuses kaasa lüüa ja kasutada just uue meedia võimalusi. Vabaühenduste fond, mida rahastavad Norra, Island ja Liechtenstein, on Avatud Eesti Fondi vahendusel toetanud meie projekti „Väike heategija”. Lastefond tahab aidata koostada kooliprogrammi juurde lisaõppematerjale, mille eesmärk on toetada hea ja aktiivse kodaniku väärtuskasvatuse arendamist, alustades seda juba algklassidest.

“Koolis peaks seetõttu olema õpilasel võimalus ja vajadus saada teadlikuks nii maailmast, ühiskonnast kui ka enda väärtushinnangutest, kogeda vastutust, olla kriitiline kehtivate väärtushinnangute osas.” (Shilajev, Pevkur) Ihtüoosile keskendunud heategevuskampaania võimaldas arutleda inimese väärtuslikkuse üle *a priori* ja siduda seda arusaamisega iseendast.

Sotsiaalkampaaniad ja heategevustemaatika laiemalt annab võimaluse koolis ühiskonnaeluga seotult saada teadlikuks nii maailmast, ühiskonnast kui ka enda väärtushinnangutest. Kindlasti on õpetlik väärtushinnangute üle arutades leida, et kehtivate väärtushinnangute suhtes on mõnikord vajalik võtta ka kriitiline positsioon. Koolitundidega seotuna on võimalik käsitleda kõlbelisi konflikte ühiskonnas. Aktiivne kodanik võib vajaduse korral sekkuda ja astuda kehtivatele normidele ka vastu – see peab aga lähtuma tema eetilisest veendumusest ja isiklikest väärtushinnangutest.

Alati on olemas tugevad ja nõrgad inimesed, väikesed lapsed ja noored ning päris vanad – ühed vajavad abi, teised on küllalt tugevad, et seda pakkuda, ning riik ei ole kunagi piisavalt kiire ja paindlik aitaja. Kui õppija on teadlik iseendast, enda väärtustest ja oskab oma väärtussüsteemist lähtuvalt teha otsuseid ja valikuid ning vastutada oma tegude eest, on ta elus ette tulevate eetiliste valikute langetamisel iseseisev ja suudab vastanduda vastuvõetamatutele väärtushinnangutele.

Juba koolis väärtuskasvatuse kaudu kolmanda sektori tegevusega kurssi viidud ja selle töösse kaasa haaratud hea kodanik mõistab sotsiaalse kaasatuse vajalikkust ja vabaühenduste olulist rolli ühiskonnas ja lööb kaasa selle tegevuses. Juba lapsena väärtuskasvatuse kaudu haritud noor inimene oskab pidada oluliseks üldist teadlikkuse tõusu kodanikuühiskonna väärtustest ning osaleb täiskasvanuna nii kogukondlikus tegevuses kui ka laiemalt aktiivsemas poliitika kujundamises.

Koolilapsest saab kunagi täiskasvanud ühiskonnaliige, koolis kasvavad üles nii edukad majandustegelased kui tavalised töoinimesed. Suurte firmade omanike ja juhtide hulgas leidub inimesi, kes näevad võimalusi ühiskondlikke protsesse laiemalt mõjutada. Nii on toimetanud Georg Soros, kes olles pärit Ida- Euroopast, käivitas taasiseseisvunud ja noortes riikides ulatuslikud õppeprogrammide arendamise toetused ning õppurite vahetussüsteemid, mis aitasid paljudel noortel saada aimu teiste maade ja rahvaste kultuurist. Alates 2001. aastast on AEF jaganud toetusi ja algatanud projekte enam kui 400 miljoni krooni ulatuses. Toetatakse noortealgatusi ja noorte arengut aktiivseteks kodanikeks – inimesteks, kes tahavad ja suudavad mõjutada avalikku elu ning edendada avatud ühiskonna põhimõtteid.

Suured ärimehed ja väga rikkad inimesed peavad oluliseks osa oma varandust jagada heategevuseks. On hea, kui lapsed teavad, et paljudes maades tegutsevad suured firmad ja nende omanikud, näiteks Bill Gates jt, peavad oluliseks väga suurte summadega toetada mitmesuguseid heategevusfonde – miks mitte arvutiõpetuses tuua esile seda inimlikku aspekti.

Inglismaal on olemas laste tervise parandamise tingimuste eest hoolt kandev Harry Potteri Fond. On tore teada, et Harry Potteri raamatu ostuga on lugeja aidanud natuke hoolt kanda laste tervise parandamise eest ja et kirjanik, kelle teosed on lastele väga olulised, on inimene, kes hoolib laste heast käekäigust. Stockholmi lastehaigla on Astrid Lindgreni nimeline - ka see suur kirjanik pidas laste tervise eest hoolitsemist väga oluliseks ja ta on heategevust toetanud. SA TÜ Kliinikumi Lastefond on toetanud ülikooli lastekliiniku õdede koolitust seelses kliinikus, et nad õpiksid metoodikat, mis seal on välja töötatud, nende beebide arengu heaks, kes peavad oma elu alustama enne õiget aega sündinuna ja kõrgtehnoloogilise kuvöösi abi kasutades. See on metoodika, mis ei keskendu mitte ainult meditsiiniliste probleemide lahendamisele, vaid ka sellele, kuidas saab meditsiinipersonal kuvöösis oleva imetillukese vastsündinuga nii suhelda, et laps ei tunneks aparaadis nagu vangikongi suletud inimese hüljatust, vaid tajuks ümbritsevate inimeste sooja hoolimist. Ka eluohtlikus kriitilises situatsioonis imetilluke inimene vajab armastavat suhtlemist ja ühiskond on nüüd sellest paremini hakanud aru saama.

On olemas palju suuri rahvusvahelisi heategevusorganisatsioone (UNICEF) ja klubidevõrgustikke, kus omavahelise läbikäimise ja enesearengu kõrval on üheks kõige tähtsamaks endale võetud kohustuseks teha head – arendada heategevust ja aidata korraldada oluliste probleemide lahendamist nii annetatava raha toel kui vabatahtliku töö abil, näiteks klubides Rotary, Lions, Soroptimist International.

7.1. Kogukonnatunde kujundamine

Koolitöötajad saavad koostöös aidata arendada noortes kogukonnatunnet ja hoolimist oma kodukohast. Kool ja lapsed saavad osaleda „Teeme ära“ (2008) laadsetes aktsioonides ja saada õpetliku kogemuse ajurünnakust, oma ideede arvestamisest ning ellurakendamisest. On kuulda, et sellist projekti tahetakse ellu viia ka teistes maades. Nii on õpetlik näha, kuidas väike algatus koostöös innustab paljusid ning muutub suureks ja mõjukaks ettevõtmiseks, mille mõjul areneb ka majandus – tekivad ja arenevad keskkonnahoidu väärtustavad algatused ja hooliv kaubandus - ökosahvrid ja mahetoodete müük. Usun, et loodusainetes on sobivaid hetki, et eespool toodud teemasid käsitleda.

Osalemine kodulähedastes ettevõtmistes avab laste ja noorte silmad probleemide nägemiseks ja innustab otsima isetegemise võimalusi – töö viljad ei jää anonüümseks. Kogukonna heaks tehtav töö annab tunnustusvõimaluse ja seob ühistegevuses omavaheliste suhetega, mis muidu võib-olla ei tekiks. Koostöös avanevad võimed, mis jäid koolis märkamata. Avastatud võimed võivad

omakorda koolitöös rakendust leida. Niisugused koostegevused tutvustavad noori võimalusega aidata ühiskonda oma vabatahtliku tööga.

7.2. Arendav vabatahtlik tegevus

Eesti vabatahtliku tegevuse arengukavas aastateks 2007-2010 on mõiste sõnastatud järgnevalt: „*Vabatahtlik tegevus on oma aja, energia või oskuste pakkumine vabast tahtest ja tasu saamata. Vabatahtlikud aitavad teisi või tegutsevad peamiselt avalikes huvides ja ühiskonna heaks.*“ Vabatahtlike keskuse andmetel pühendab neljandik Eesti elanikkonnast osa oma vabast ajast vabatahtlikule tegevusele. Suur osa nendest on õpilased ja üliõpilased.

Vabatahtlikul tegevusel on kolm peamist tunnust: tegevus toimub vabast tahtest, mitte kohustuslikult ega sunniviisiliselt; tegija ei saa rahalist ega materiaalist tasu; tegutsetakse väljaspool oma kodu ja perekonda kellegi teise või laiemalt ühiskonna hüvanguks. Koolipraktikat selleks ei loeta.

Paljudes kohtades on vabatahtlikust tööst suur abi. Väikesed heateod võivad maailma muuta päris palju. Tegevuse kaudu muutub ka inimese enda maailm. Vabatahtlik tegevus pakub head tunnet ja vaheldust igapäevasele rutiinile ning näitab maailma külgedest, mis jääksid ehk muidu varjatuks. Vabatahtlik võib saada oma tegevuses väärtuslikke kogemusi ning õppida vajalikke oskusi. Vabatahtlik tegevus võib ootamatust küljest avardada maailmapilti ja juhtida võimalusteni, mida pole osatud näha. Arutades vabatahtliku töö võimalusi, on kindlasti oluliseks teemaks kohustuse võtmine ja sõnapidamine – inimese usaldusväärsus oma lubadustes ning võimalus uskuda ja loota, et loeb lihtsalt lubadus aidata ja võetud kohustus täita. Eestis on palju häid algatusi, mitmesuguste väärt eesmärkide nimel tegutsevaid kodanikeühendusi, kus saab kaasa lüüa ja oma panuse anda.

Saab teha midagi head ja kasulikku - saab ise midagi konkreetset ära teha, võib-olla õpitud rakendada. Vabatahtlikku tööd võib teha ka koos sõpradega.

Saab ennast proovile panna - vabatahtlikus tegevuses võib arendada enesekindlust erinevates olukordades toime tulemiseks. Saab katsetada oma juhiomadusi, proovida projektide kirjutamist, ürituste korraldamist, inimeste veenmist mõne olulise ettevõtmise tähtsuses ja isegi nende nõustamist ja toetamist. Vabatahtliku tegevuse kaudu võib leida oma kutsumuse, saada abi elukutse valikul ja leida eneseteostuse. Vabatahtliku roll võib anda positsiooni, mis tõstab lapse

ja noore eneseusku.

Saab omandada uusi teadmisi ja oskusi - ennast saab arendada tegevuse käigus ning õppida väga praktilisi asju. Vabatahtlikus tegevuses omandatud teadmised ja oskused ning töökogemus on abiks tööturul.

Leiab uusi sõpru ja tuttavaid - võib kohtuda väga erinevate inimestega ning leida mõttekaaslasi ja sõpru kogu eluks. Lüües kaasa naabruskonna ühisüritustel, tekivad kontaktid teiste koolide õpilastega ning saab paremini tuttavaks ka oma kodukandi rahvaga. Erineva taustaga inimestega suheldes avardub silmaring, erinevate huvidega inimestega suheldes võib leida uusi ja huvitavaid hobisid.

Vabatahtlikuna saab osaleda nii koos õdede-vendadega kui ka sõpradega mõne kultuuri- või spordiürituse korraldustoimkonnas, seda nii koolis kui kooliväliselt, vabatahtlik saab olla ka koos pere ja sõpradega.

Eestis on loodud Vabatahtliku Tegevuse Arenduskeskus, mis töötab selle nimel, et tulevikus on vabatahtlik tegevus Eestis igapäevane ja normaalne osa inimeste elust, organisatsioonid oskavad vabatahtlikke hästi kaasata ja juhtida ning ühiskond tunnustab, väärtustab ja toetab vabatahtlikku tegevust. Juba praegu on internetis avatud **vabatahtlike värav**, kus end kuulutavad nii abi otsijad kui ka pakkujad. Pakkumised on erinevad – nii “paku ajutist kodu loomale” kui “Kodutütred ja Noored Kotkad ootavad oma meeskonda teotahtelisi, tublisid, noortemeelseid inimesi”.

Hea võimalus vabatahtlikku tegevust tutvustada on korraldada kohtumisi nende noortega, kes mujalt maailmast on siia tulnud tegema vabatahtlikku tööd. Põlvamaal vaimupuudega inimestele koduks olevas Maarja Külas on vabatahtlikuna töötanud noori mitmelt poolt maailmast: 10 vabatahtlikku, 9 neist erinevatest Euroopa riikidest (Saksamaa, Belgia, Prantsusmaa) ja üks Eestist – nendega võib kohtuda ja rääkida nende kodupaigast, motivatsioonist, mis neid siia tõi ja vabatahtlikuna tööl hoiab. Ka meie noori on käinud kaugetes maades, Aafrikaski, vabatahtlikuna tööl – kindlasti on tervisekasvatuses käsitletav HIV/AIDS-i teema seda lähedalt näinud noore inimese emotsionaalse kirjelduse kaudu arusaadavam ja nii eriti mõjus noorte tervisekasvatuses ennast väärtustava käitumise tagamisel.

8. Sotsiaalne ettevõtlus koolivälise tegevusena

Heateo Sihtasutus edendab sotsiaalset ettevõtlust, st toetab uut moodi ja mõjusaid lahendusi ühiskondlikele probleemidele ning lööb kaasa Uuskasutuskeskuse, Terve Eesti SA ja Noored Kooli SA tegemistes. Välja on arendatud SINA noorteprogramm, millest kasvab omamoodi õpperuum ja praktikatuba tulevastele sotsiaalsetele ettevõtjatele. Sotsiaalne ettevõtlus tähendab uusi, loovaid lahendusi pikaajalistele probleemidele ühiskonnas, ärilise tegevuse sidumist ühiskondliku eesmärgiga. Ettevõtlusõpe on oluline hariduse osa. Millised on SINA programmi tegutsemise ideed? Mõned näited SINA noorteprogrammi esimestest projektidest: *Keskkoolitüdrukud aitavad loomade varjupaikades sealseid asukaid. Seltskond noori veab üritustesarja, mis toob kokku eesti ja vene noored õppima midagi uut ja põnevat. Kahes koolis tekivad klassidesse paberikollid, mis söövad vanapaberit.*

Kooliväline tegevus mõjutab oluliselt noorte väärtusorientatsiooni kujunemist ning suunab noort ka täiskasvanute probleeme nägema ja lahendusi otsima. Kool on koht, kus niisugustele võimalustele tähelepanu juhtida ja ettevõtlusõppega seotult aidata noortel midagi tegusat ise korda saata. Heateo Sihtasutus soovib teha sotsiaalse ettevõtluse mõtte ühiskonnale arusaadavaks ja edasikanduvaks ning teeb sel eesmärgil koostööd erinevate organisatsioonidega, kelle huvides on samuti ettevõtlikkuse arendamine Eesti ühiskonnas ([Ettevõtluse Arendamise Sihtasutus](#), [Majandus- ja Kommunikatsiooniministeerium](#), [AIESEC](#), rahvusvaheline noortekoda [JCI](#)). Koostöös paljude partnerite, toetajate ja teiste organisatsioonidega, kes kannavad samu väärtusi, on võimalik realiseerida innovaatilisi ideid. Arusaamine selliste võimaluste ning partnerite olemasolust ja huvist võiks jõuda koolinoorteni ja aidata neid edasiõppimisplaanide tegemisel. Oluline on koolis omaalgatuslikku väärtusarendusalast tegevust toetada.

Uuele põlvkonnale on kasulik, kui kodanikeühenduste olemasolev kompetents ja kogemus jõuab haridussüsteemi ning toetab ja rikastab väärtuskasvatust koolides. Väärtuskasvatuse programm ütleb, et koolikeskkonna kujundamise üheks sihiks peaks olema õpilase rollipildi mitmekesistamine – üha enam tuleb rõhutada õpilase võimalust ja vältimatust teatud asju algatada, valida, otsustada, luua, aga ka eksida ning võtta selle kõige eest vastutus.

Koostöö paljude nii heategevuslike kui laiemalt ühiskonda arengus toetavate mittetulundusorganisatsioonidega aitab uue õppekava läbiva teema –väärtuskasvatuse – abil

Läbiv teema „Väärtused ja kõlblus“ – Kuidas kujundada väärtuskasvatuse abil arusaama heategevusest kui loomulikust elu osast

riiklikku väärtusharidusprogrammi ellu viia. Väärtusharidusprogramm aitab kasvatada head kodanikku väga laias mõttes.

Kasutatud materjalid

SA Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefond (www.lastefond.ee)

Eesti Lastefond (<http://www.elf.ee>)

SA Caritas (<http://www.caritas.ee>)

SA Maarja Küla (<http://www.maarjakyla.ee>)

Avatud Eesti Fond (<http://www.oef.org.ee/et/>)

Heateo Sihtasutus (<http://www.sinanoored.ee/opituba/heateo-sihtasutus.html>)

Tallinna Lastehaigla Toetusfond (<http://www.toetusfond.ee>)

Pelgulinna Sünnitusmaja Toetusfond (<http://fond.synnitusmaja.ee>)

UNICEF Eesti (<http://www.unicef.ee/sisu/index.php?id=2>)

Tartu Ülikooli Eetikakeskus (<http://www.eetikakeskus.ut.ee>)

Keila SOS Lasteküla (<http://www.sos-lastekyla.ee>)

Vabatahtliku Tegevuse Keskus (<http://www.vabatahtlikud.ee>)

Riikliku programmi „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009-2013” eelnõu. (2009).

http://www.eetika.ee/arendus/riiklik_programm/riiklik_programm/

Schihalejev, O., Pevkur, A. (2009). Vajadus ja võimalused väärtuskasvatuseks.

Toots, A., Idnurm, T., Ševeljova, M., (2006). Noorte kodanikukultuur muutuvast ühiskonnas.

Üle-eestilise kodanikukasvatuse kordusuuringu lõppraport.

Heategevus ja ühiskondlikes algatustes kaasa löömine, hetkeolukord ja tulevikuväljavaated.

(2009). Uuringukokkuvõte, EMOR (koostöö Heateo Sihtasutus ja SA Dharma).

Maailmakodaniku väärtuste kujundamine koolis

Johanna Helin

Maailmahariduse keskuse juhataja, „Vaata ja Muuda“ projektijuht

Globaalsed teemad on osa tänapäeva laste ja noorte maailmast suuremal määral kui kunagi varem. Internet, televisioon, reisimine ja eriti tarbimine toovad muu maailma meie igapäevaellu. Eesti ühiskond on juba praegu pluralistlik ning peab tulevikus endasse mahutama veelgi rohkem mitmelt poolt maailmast pärinevaid erinevaid inimesi, kultuure, religioone ja keeli. Üleilmse majanduse areng on muutnud mugavamaks miljonite inimeste igapäevaelu, samal ajal elab viiendik maailma elanikkonnast ikka veel äärmises vaesuses, omamata ligipääsu puhtale joogiveele, arstiabile, haridusele ning võimalustele oma elujärge parandada.

Tänapäeva üleilmastuv maailmamajandus tekitab karmimat konkurentsi kõigil elualadel, inimeste ebakindlus igapäevaeluga hakkama saamise osas kasvab terves maailmas. Sellest tulenevalt näitavad ka Eesti noorte hulgas läbi viidud väärtushinnangute uuringud kasvavat enesekesksust. Just sellisel ajal on eriti tähtis otsida õiglasemaid, ausamaid ja sotsiaalselt vastutustundlikumaid viise elamiseks maailmas, mille ressursid on piiratud. Just praegu vajame aktiivseid maailmakodanikke, kellel on soov muuta maailma ja juhtida globaliseerumisprotsessi positiivses suunas.

Kasvamine globaalsesse vastutusse on elukestev protsess. Selles protsessis on koolil tähtis roll. *Maailmahariduse* all mõeldakse kasvatust, mis on suunatud tuleviku paremaks muutmisele. Eesmärk on süvendada laste ja noorte enesetundmist ja ühiskonnateadlikkust, tutvustada neid erinevate eluviiside mitmekesisusega ning tekitada soov püüelda õiglasema ühiskonna ja maailmakorralduse poole.

Sellise kasvatuses esmaseks lähtekohaks on tänaste probleemide ja ebaõigluse tunnistamine, analüüsitakse ning püütakse mõista nende tekkepõhjust. Erinevate maailmavaadete ja seisukohtade uurimise kaudu arendatakse õpilaste endi kriitilist maailmanägemist.

Vaadeldakse erinevaid eluviise, erinevaid elukohti ja -võimalusi ning avatakse aknaid teiste inimeste tegelikkusesse – nõnda saab võimalikuks inimeste erinevate valikute ja käitumisviiside mõistmine.

Teiseks on olulisel kohal tegelemine inimlikkuse ja õigluse mõistetega. Globaalsest õiglusest kõneldes peetakse tavaliselt silmas, et kõigil maailma inimestel peaksid olema võimalikult võrdsed ja suured võimalused püüelda õnneliku elu poole. Maailmakodanik väärtustab igat inimest võrdväärse partnerina, sõltumata tema taustast või ühiskondlikust positsioonist. On vaja läbi tunnetada enda väärtushinnangud ja eesmärgid ning seada maailma hetkeolukord moraalse küsimärgi alla.

Maailmakodanikku määratlevad järgmised väärtused (Oxfami „Maailmakodaniku õppekava“ aastast 1997):

- identiteet ja eneseväärikus: enda eripära hindamine ja avatud mõtlemine*
- empaatia: huvi lähikondsete ja teiste ühiskonnaliikmete käekäigu vastu, individuaalse ja kollektiivse vastutuse tunnetamine*
- pühendumine sotsiaalsele õiglusele ja võrdsusele: aususe väärtustamine, teiste eest seismine, vaesuse vastu võitlemine*
- erinevuste väärtustamine ja austamine: positiivne suhtumine erinevustesse, teiste väärtustamine erinevate ja võrdsetena, soov teiste kogemustest õppida*
- keskkonnast hoolimine: enda ümbruse ja elusolendite väärtustamine, ühiskonnast hoolimine, ressursside hindamine, mure planeedi ja tulevaste põlvkondade tuleviku suhtes, säästlik eluviis*
- usk muutuste võimalikkusesse: usk üksikisiku võimalusse luua muutusi, soov töötada võrdsema tuleviku suunas*

1. Maailmahariduse põhimõtted õppekavas

Maailmakodaniku väärtused tulevad esile juba õppekava põhiväärtustes, samuti õpet koondavates läbivates teemades ning erinevate õppeainete sisus. Ka varem on Eesti õppekavade põhiväärtused toetanud maailmaharidust koolis, uue õppekava vastuvõtmisega tulevad globaalsed teemad veelgi laiemalt ja põhjalikumalt esile. Põhiväärtused loovad baasi, millelt lähtudes saab kujundada nüüdisaegse kooli.

Uue õppekava alusväärtustena tähtsustatakse üldinimlikke väärtusi (ausus, hoolivus, aukartus elu ees, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu) ja ühiskondlikke väärtusi (vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus). Neid väärtusi kandvad inimesed peaksid austama nii ühiskondlikku, üleilmset kui ka põlvkondadevahelist õiglust.

Põhikool peaks kindlustama põhiliste väärtushoiakute kujunemise. Õppekava määratleb, et „õpilane mõistab oma tegude aluseks olevaid väärtushinnanguid ja tunneb vastutust tegude tagajärgede eest. Põhikoolis luuakse alus enese määratlemisele eneseteadliku isiksusena, perekonna, rahvuse ja ühiskonna liikmena, kes on eneseteadlik ja suhtub sallivalt ning avatult maailma ja inimeste mitmekesisusse“. Õppekava järgi peaks „põhikooli lõpetaja suutma hinnata inimsuhteid ning tegevusi üldkehtivate moraalinormide seisukohast; tajuda ja väärtustada oma seotust teiste inimestega, loodusega, oma ja teiste maade ning rahvaste kultuuripärandiga ja kaasaegse kultuuri sündmustega, väärtustada loomingut ja kujundada ilumeelt; suutma ennast teostada, toimida teadliku ja vastutustundliku kodanikuna ning toetada ühiskonna demokraatlikku arengut; teada ning järgida ühiskonnas kehtivaid väärtusi ja norme ning erinevate keskkondade reegleid; teha koostööd teiste inimestega erinevates situatsioonides; aktsepteerida inimeste erinevusi ning arvestada neid suhtlemisel.“ Seega peaks põhikoolis saavutama mitmekultuurilisuse mõistmise ja väärtustamise, samuti kujundama oskused, mis on vajalikud, toimimaks vastutustundliku kodaniku ja tarbijana.

Gümnaasium jätkab põhikoolis alustatud väärtuskasvatust, lisades uusi jooni ning vastutust. Gümnaasiumi lõpetades peaks õpilane mh „käituma eetiliselt, järgima üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid; vastutama oma valikute, otsustuste, endale võetud kohustuste eest, austama teiste inimeste ja iseenda vabadust; aitama teadlikult kaasa Eesti rahvuse, keele,

kultuuri ja riigi säilimisele ja arengule ning mõistma Eesti kultuuri Euroopa ja teiste rahvaste kultuuri kontekstis, samuti mõistma, väärtustama ja austama oma ja teiste rahvaste kultuuritraditsioone; mõtlema kriitiliselt ja loovalt, arendama ning hindama oma ja teiste ideid, põhjendama oma valikuid ning seisukohti“. Gümnaasiumi lõpetaja peaks ka „tundma globaalprobleeme, võtma kaasvastutuse nende lahendamise eest ning väärtustama ja järgima jätkusuutliku arengu põhimõtteid; tunnetama end dialoogivõimelise ühiskonnaliikmena Eesti, Euroopa ja globaalses kontekstis, oskama konflikte vältida ja lahendada ning käituma tolerantsetl“. Kõik need on väga tähtsad komponendid maailmakodaniku kujundamisel. Nende õppekava põhiosas sisalduvate eesmärkide saavutamine peaks olema iga kooli, koolijuh, õpetaja ning muu koolipersonali esmane ülesanne.

Eelnevate eesmärkide saavutamist toetavad omakorda läbivad teemad. Läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ käsitlemisega taotletakse seda, et õpilased tunneksid ühiskonnas üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid ning järgiksid neid koolis ja väljaspool kooli. Noori peaks suunama mõtlema nii iseenda kui kaasinimeste, samuti ka teiste kultuuride esindajate käitumispõhimõtete üle ning arendama konfliktide lahendamiseks ja vastutustundlike valikute tegemiseks vajalikke oskusi. Samas on rõhutatud ka eesmärki, et noored ei peaks jääma ükskõikseks, kui üldtunnustatud väärtusi ja põhimõtteid eiratakse, ning oma võimaluste piires sekkuma, kui nad rikkumisi märkavad. Nõnda võib öelda, et läbiva teema „Väärtused ja kõlblus“ ning maailmahariduse eesmärgid kattuvad – soovitakse kasvatada õpilast, kes tegutseks aktiivselt parema ja õiglasema maailma nimel.

Maailmakodaniku väärtuste kujundamine langeb paljuskokku ka läbiva teema „Keskkond ja ühiskonna jätkusuutlik areng“ põhiliste eesmärkidega. Oma väärtushinnangute kujundamiseks on noortel vaja aru saada praeguste ja tulevaste põlvkondade vajadustest ja õigustest ning mõelda, mis võiks olla parim viis selliste omavahel seotud probleemide, nagu kliimamuutused, vaesus ja ebavõrdsus, lahendamiseks. Tähtsaimad küsimused on siinkohal järgmised: Mis on meie planeedi ees seisvad suurimad väljakutsed tänapäeval? Kuidas saame nautida heaolu nii, et ei tekita sellega probleeme teistele inimestele? Kuidas saame aidata hoolitseda planeedi eest, pidades silmas ka tulevaste põlvkondade heaolu? Milline roll võiks olla minul endal oma kodukoha arendamisel? (QCA, 2009).

2. Õpetaja ja kooli roll maailmahariduses

Eesti õppekava võimaldab ning ka kohustab käsitlema globaalseid teemasid erinevatest vaatenurkadest. Samas sõltub ikka õpetajast endast, kuidas ta neid teemasid käsitleb.

Väärtusi ning kaasinimeste käitumise mõistmist ei saa õpetada lihtsalt vastavateemalist loengut pidades. Samuti on mõttetu proovida noortele ette öelda, mida nad peaksid mõtlema või kuidas käituma. Selline lähenemine on väheefektiivne ja kaotab halvimal juhul igasuguse tahtmise uute ideede ja teistsuguste arvamustega kaasa mõtelda. Õpetaja roll peaks olema vastupidine: pakkuda õpilastele erinevaid huvitavaid vaatenurki, tutvustada erinevaid elu- ning mõtteviise ja aidata mõista, kuidas meie igapäevane tegelikkus, võimalused ja vajadused sõltuvad sellest, kus me elame ja üles kasvame. Õpetaja on see, kes peaks suunama õpilasi mõtisklema inimlikkuse üle – mis on need tegurid, väärtused ja hoiakud, mis ajendavad inimesi teatud viisil toimima. Õpetaja ülesanne on anda noortele aega ja ruumi areneda ja kasvada, pakkudes kogemusi ja elamusi, mida igapäevases argielus alati ei kohata. Samas tuleb õpilastele mõista anda ka seda, et iga inimese panus on tähtis ning väikeste tegudega saab muuta maailma (Kivistö, 2007).

Globaalsed teemad on välja toodud õppekava põhiosas ja läbivate teemade hulgas, seega ei eeldata, et valdkonnaga tegeleks vaid üks õpetaja – globaalsete teemade käsitlemist tuleks arendada kõigi õpetajate, kooli juhtkonna, muu personali ning ka lapsevanemate koostöös. Maailm on ühtne tervik ning selle tundmaõppimiseks on vaja mitmeid seni eraldiseisvaid õppeaineid rohkem integreerida. Häid õpitulemusi saavutada ning väärtusi ja hoiakuid kujundada on kergem terve kooli koostöös. Üleilmastumise kontekstis tähtsad teemad (nt kliimamuutused, maailmakaubandus, inimõigused) võivad innustada tervet kooliperet ja miks mitte ka kohaliku elanikkonda uurima ja mõtestama globaalseid protsesse ning võtma midagi ette olukorra muutmiseks.

Ka kooli õpikeskkond peab globaalsete teemadega tegelemist toetama. Kui kool tahab kujundada demokraatlikke väärtusi, peab ta ka ise töötama demokraatlikult. Kui õpilastele õpetatakse jätkusuutliku arengu põhimõtteid, peaks kool olema hea eeskuju energiasäästlikkuse ja taaskasutuse osas. Kui uuritakse ebaõiglase kaubanduse teemasid, peaks ka kooli sööklas ja kohvikus olema võimalik valida õiglase kaubanduse tooteid. Kultuuride rikkust ja mitmekesisust tuleb austada mitte ainult sõnades, vaid ka tegudes, nt

väärtustades õpilaste erinevaid kultuuritaustu, tähistades erinevaid tähtpäevi ning tutvustades erinevaid kombeid ja usundeid.

Maailmaharidusega tegelemine ei peaks kindlasti piirduma ainult lõbusa Aafrika trummimängu demonstratsiooniga ja põneva Aasia toidu degusteerimisega, tähtis on jõuda ka keerulisemate teemadeni. Tänapäeva noored peavad tulevikus langetama otsuseid mitmetes küsimustes, mille suhtes on erinevatel inimestel väga erinevad seisukohad. Juba praegu kajastuvad meedias mitmed sellised teemad: kas moslemi naised võivad Eestis loori kanda? Kas peaksime lubama geneetiliselt modifitseeritud toitu oma söögilauale? Kas me vastutame vaesemate riikide ja inimeste saatuse eest? Meedia kaudu tutvuvad õpilased keeruliste teemadega, kuid mõnikord jääb meedia käsitus liiga ühekülgseks ja tekitab stereotüüpe (nt domineerivad noorte ettekujutuses Aafrikast ainult negatiivsed uudised, islami usku seostatakse üheselt terrorismiga jmt).

Rahvusvaheliskus ja mitmekultuuriliskus peaksid olema tajutavad kogu koolikultuuris, kooli õhkkond peaks väärtustama kultuurilist pluralismi ja rahvusvahelist koostööd. Põhjalik tutvumine teiste kultuuridega aitab vähendada hirme, mis tundmatu ja võõraga seostuvad. Kui saab selgeks, et meie ettekujutus teisest kultuurist on olnud liiga homogeenne ja stereotüüpidel põhinev, lagunevad ka eelarvamused. Olgu siinkohal rõhutatud, et mitmekultuuriline lähenemisviis ei tähenda siiski eetilist relativismi. Vägivald, ebaõiglust ning inimõiguste rikkumist ei saa ühelegi kultuurieripäralt viidates heaks kiita ega õigustada. Kultuuridevaheline dialoog on siiski vajalik, et sobitada ühte universaalsemaid ja ühele või teisele kultuurile spetsiifilisi eetilisi väärtusi (Räsänen, 2008).

Paljud tänapäeva konfliktid ei sõltu siiski kultuurist või üksikisikute hoiakutest, vaid põhinevad poliitikal ja võimuvõitlusel, ebaõiglusel, vaesusel, sotsiaalsel ja majanduslikul ebavõrdsusel. Kõiki neid teemasid peab käsitlema ka kooliõpetuses. Kui pinnas vastasseisuks on juba olemas, võib ka väike tegur põhjustada suure plahvatuse, eriti olukorras, kus vastaspooled provotseerivalt käituvad (nt Taani karikatuuride juhtum või Pronksõduri teisaldamisega seotud sündmused Eestis). Konfliktide lahendamiseks ja vältimiseks on sellisel juhul vaja mõista ja muuta ka poliitilisi ning ühiskondlikke olusid, mis nõuab aga pikaajalist ja tõsist pingutamist meilt kõigilt.

Maailmahariduse kaudu saavad noored turvalises kooliklassis nende keeruliste teemadega tutvuda. Mitmetahuliste probleemidega tegelemine aitab kujundada õpilaste analüüsivõimet, arendada kriitilist mõtlemist ning konfliktide lahendamise oskust. Loodetavasti saab kasvatus abi ka ühiskonna ülesehitust nii kohalikul kui globaalsel tasandil soodsas suunas mõjutada. Õpetaja eesmärk pole siinjuures pakkuda lihtsaid vastuseid, valmis väärtushinnanguid ja seisukohti, vaid suunata õpilasi lähenema teemadele mitmest erinevast vaatenurgast ning arendama ja väljendama oma arvamust – samal ajal kuulates ja väärtustades ka kaasõpilaste erinevaid seisukohti. Õpetaja võib selles protsessis võtta endale erinevaid rolle, nt tuua välja erinevaid seisukohti või provotseerida teadlikult noorte omast erinevate arvamustega. Samas peab õpetaja juhtima diskussiooni ja tagama, et kõigi seisukohad ära kuulataks. Õpetajate hoiakud ja kompetentsus on maailmahariduse küsimustes võtmetähtsusega, võib-olla vajavad õpetajad uute kasvatusülesannete täitmiseks ka uusi pedagoogilisi oskusi.

3. Mitmekultuuriline eestlus

Eesti kooli üks põhieesmärke on õppekava järgi eesti keele ja kultuuri edasikandmine ja arendamine. Sellega seoses nähakse õpetaja rolli osana mõnikord ka rahvusriigi ehitamist ja rahvuskultuuri vahendamist. Kaasaegses maailmas tekib siiski vajadus ka enda kultuuri uuel viisil mõtestada. Ka koolisisest on vajalik arutada, mida võiks kujutada endast mitmekultuuriline eestlus. Kuidas on võimalik saada eestlaseks? Milline roll on vähemustel ja uusimmigrantidel Eesti ühiskonnas? Kas ühiskonda käsitletakse ainult ühekultuuriliselt või ka vähemuste vaatenurgast? Need väga tundlikud teemad on ka potentsiaalsete ühiskondlike konfliktide allikad. Just seepärast on väga oluline, et neid teemasid kooliõpetuses käsitletakse. Mõnikord on kultuuri homogeensus pigem müüt kui tegelikkus. Iga ühiskond, samuti ka kool, sisaldab inimesi, lapsi ja noori, kelle taust, võimalused ja vajadused on erinevad. Õppekava ja kool peaksid vastama kõikide vajadustele, kedagi välja arvamata. Erineva taustaga lapsed toovad kooli kaasa ka oma erinevad huvid, kogemused ja tugevused, mis on kooli rikkuseks. Samas on vaja hoolikalt jälgida, et koolis kasutatavad materjalid ja meetodid jätaksid ruumi erinevustele ja kaasaksid kõiki võrdselt.

Kultuuridevahelise empaatia ja globaalse vastutustunde kujundamine on protsessid, mis ei lõppe kunagi. Õpetaja enda väärtushoiakutel on tähtis roll selles, kuidas ta oma igapäevatoos maailmaharidust ja väärtuskasvatust ellu viib. Mõnikord osutub kõige raskemaks ülesandeks enda rahvuskesksuse ja eelarvamuste mõistmine ja analüüsimine. See on siiski isiksuse kasvamise protsessi keskne samm, mis aitab olla avatum ning saada aru sellest, et igaüks näeb maailma vaatenurgast, mille kontekstis ta sündinud ja kasvanud on (Räsänen, 2008).

Oma kultuuri ja tausta, samuti ka oma rahva ajaloo tundmine on tähtis ning vajalik aluspõhi, millelt lähtudes kasvada ja areneda. Oma kultuur annab turvatunde, kuid ei peaks tekitama üleolevat suhtumist teistesse. Vastasel korral tekib oht, et kindlustundest saab vangla, mille müüridest ei julgeta üle vaadata ega ka teisi sisse lasta (Räsänen, 2008). Maailmahariduse ja väärtuskasvatuse abil on aga võimalik arendada hoolivust ning luua õppekeskkond, mis väärtustab kultuurilist mitmekesisust ning rahvusvahelist koostööd.

4. Maailmakodaniku väärtused erinevatel kooliastmetel

Maailmahariduse ja väärtuskasvatuse saab ja peab lõimima igasse kooliastmesse, konkreetsed eesmärgid ja tegevused sõltuvad loomulikult õpilaste eest ja võimetest. Tähtis on selgelt määratleda, mida erinevatel kooliastmetel saavutada püüame, kuidas tulemusliku õppimise korraldame. Vähemtähtis pole ka hinnata, kui hästi on eelnevalt määratletud eesmärkide saavutamine õnnestunud.

Maailmaharidus aitab lastel ja noortel saada aru suurtest üleilmastumisega seotud teemadest, analüüsida neid kriitiliselt ja hinnata oma valikute tagajärgi nüüd ja tulevikus. Samuti aitab maailmaharidus osaleda ühiskonnas aktiivselt ja vastutustundlikult ning muuta õppimine aktiivseks tegutsemiseks. Väärtusi, enesetunnetust ning positiivset suhtumist erinevustesse aitab kujundada võimalus suhelda ja arutleda erineva taustaga inimestega. Õpilastel tuleks uurida mitmeid globaalseid teemasid, nt konfliktid, kultuuriline mitmekesisus, inimõigused, omavaheline sõltuvus, sotsiaalne õiglus ja jätkusuutlik areng. Samuti peab noortel olema võimalus osaleda rahvusvahelistes võrgustikes koos teiste koolide, õpilaste ja õpetajatega, selline ühistegevus aitab muuta globaalsed teemad õppekava ja kooli tegevuste konkreetseks ja praktiliseks osaks. Tähtis on ka kriitiliselt hinnata enda väärtushinnanguid ja hoiakuid, märgata nii inimeste sarnasusi kui ka kultuurilist mitmekesisust. Samuti tuleb arendada oskusi, mis aitavad märgata ja välja juurida ebaõiglust, negatiivseid eelarvamusi ja diskrimineerimist. Noored peaksid olema suunatud tulevikku, teadvustama, missugused on võimalikud arengustsenaariumid ning mida nemad saaksid ette võtta, et just positiivsed võimalused tõeks saaksid (QCA, 2007).

Eesti õppekavas on ette nähtud, et **esimesel kooliastmel** luuakse alus isiklikele väärtustele, tervele enesehinnangule ning klassikollektiivile, kus väärtustatakse õiglust, ausust, hoolivust, sallivust, inimväärikust, lugupidamist enda ja teiste vastu, lubaduste pidamist ning demokraatlikku osalemist ja rahvuslikkust. Tulemuslik õppimine toimub üheskoos tegutsedes omandatud kogemuste kaudu, kasuks tulevad arutelud nt selle üle, kui vale on kiusata inimesi eripärase välimuse tõttu. Konflikte õpitakse analüüsima ja lahendama nt rollimängude kaudu, võõraste kultuuride ja kommete vastu tekitatakse huvi, jutustades teistest kultuurikontekstidest pärinevaid lugusid. Negatiivseid stereotüüpe saab kummutada, tutvudes laste igapäevaeluga erineval pool maakera nt filmide, piltide, mängude ja muinasjuttude

kaudu. Nõnda kujundatakse juba koolitee esimestel sammudest alates sallivust ja lugupidamist erinevate inimeste suhtes ning kaastunnet halvemates oludes kasvatate laste vastu. Huvi globaalsemate teemade vastu on õpilastel juba algusest peale olemas ning ka väiksemate lastega saab arutada, kuidas oleme muu maailmaga seotud nt tarbimise kaudu. Kes poleks huvitatud sellest, kust saadakse šokolaadi valmistamiseks kasutatavat kakaod, kuidas ja kes seda kasvatavad ning kuidas me šokolaadi süües mõjutame kakaotootjate elu? Keda ei hooliks sellest, kuidas mõjutab liigne energiatarbimine vanemate rahakotti ning keskkonda? Selliste teemadega tutvudes võivad lastel tekkida väga praktilised ideed, kuidas probleeme lahendada, neid ideid peaks saama ka koolis rakendada.

Teisel kooliastmel saab käsitleda ka juba keerulisemaid teemasid, nt arutleda stereotüüpide üle. Sellel kooliastmel tuleks õppekava järgi tutvustada erinevad vaatenurki ning positiivseid kõlbelisi eeskujusid ja ideaale, mis aitavad kujundada õpilase isiklikke seisukohti. Kesksel kohal peaksid olema aktiivõppe meetodid – arutelud, rühmatööd, uurimisprojektid, konfliktide analüüs ja rollimängud. Käsitlemiseks võiks valida ka sobivaid juhtumeid mujalt maailmast, mis aitavad mõista ebaõiglust ja ebavõrdsust. Näiteks võib õpilastega arutada, miks kõik maailma lapsed ei saa koolis käia. Miks just tüdrukud on need, kes jäävad kergemini haridusest ilma? Samuti võib võrrelda Eesti ja vaesemate maade eluviise – nõnda arendatakse sallivust, empaatiavõimet ning kriitilist mõtlemist. Hea on toetada ka meedia kriitilise jälgimise oskust, nt teha harjutusi, kus lapsed koostavad ise fotodele positiivse ja negatiivse alatooniga pealkirju ning seejärel analüüsitakse, kuidas kujundavad fotode pealkirjad lugeja arvamust selle kohta, mida pildil on kujutatud. Kui Eesti ajalehtede artiklite hulgas leidub tekste, mis põhinevad selgelt eelarvamustel, võib klass kirjutada kirja ajalehe peatoimetajale – nõnda areneb ka õpilaste ühiskondlik aktiivsus.

Kolmandas kooliastmes tuleb varasemast rohkem käsitleda väärtushinnangute ja kõlbeliste normide ajalugu ning ühiskondlikku tausta. Hiljemalt nüüd on aeg tutvuda erinevate maailmavaadete ja religioonidega nii ajaloos kui tänapäeval. Selle asemel, et püüda pinnapealselt käsitleda kõike, peaks eelistama väiksema arvu küsimuste sügavamat ja mitmekülgset käsitlemist. Põhjalik tutvumine ühe kultuuri või religiooniga aitab mõista, et kõik kultuurid on mitmekesisemad, kui pealiskaudsel vaatlusel arvata võime. Teiste parem mõistmine aitab kujundada oma seisukohti ja aru saada enda arvamuste seosest oma kultuuritaustaga. Sellel tasandil lisanduvad ka keerulisemad sotsiaalse õigluse ja võrdsuse küsimused, nt rikkuse jagunemine inimeste vahel ja põlvkondadevaheline võrdus, mis on

jätkusuutliku arengu tähtsad teemad. Õpilastel on juba võimed ja oskused erinevaid keerulisemaid teemasid iseseisvalt uurida ja projektitöid koostada, samuti olla otsesuhtluses noortega teiselt poolt maakera, et erinevaid teemasid omavahel arutada ning teineteist paremini mõista. Rollimängud, simulatsioonid, filmide vaatamine, arutelud ja väitlused võivad õieti kasutatuna anda häid õpikogemusi, mille kaudu saab paremini mõista erinevusi ja sarnasusi ning näha kohaliku ja globaalse tasandi vahelisi seoseid.

Kuidas hinnata, kas õppetööle seatud eesmärgid on saavutatud? Selleks, et teaksime, kas meie poolt pakutud õppimiskogemused on andnud häid tulemusi, on vaja neid hinnata. Tuleb luua erinevaid hindamisviise ja -tööriistu, mille abil saaksime teada, mida noored konkreetsest kogemusest õppinud on. Kas nende enesekindlust tõusis või pigem nõrgenes? Kas osati töötada grupis ning väljendada oma arvamusi? Kas tekkis motivatsioon anda oma panus ebaõiglase olukorra lahendamiseks?

Üks tähtsamaid õpitulemusi kooli väärtuskasvatuses peaks olema noorte aktiivsuse tõus. Noored ei tohiks jääda ükskõikseks ja passiivseks, kui nad näevad enda ümber ebaõiglust. Samas, kui mõelda maailma probleemide, vaesuse ja ebavõrdsuse peale, on mõnikord raske näha, kuidas saaks üksikisik neid lahendada või muuta. Kasvataja roll on anda realistlikku infot, samas ei aita kedagi teadmine, mis tekitab pessimismi ja muudab küüniliseks. Tähtis on tuua esile näiteid positiivsetest lahendustest ning toimimisviisidest, millega saab otsuseid ja protsesse mõjutada (Räsänen, 2008).

Üks maailmakodaniku tähtsamaid oskusi on kaasajal leiduvate võimaluste tajumine ning positiivne suhtumine tulevikku. Optimistlik suhtumine tulevikku ei tähenda, et sulgeme silmad tegelikkuse ees, vaid seda, et võtame vastutuse ning omame tahet väärtustel põhinevaks tegutsemiseks. Igaüks saab ja jõuab maailma muuta oma otsuste ning valikute kaudu. Igaüks tunneb ka mõnd teist inimest, kellega koos on võimalik suuri ja väikseid asju ellu viia. Samuti saab igaüks nõuda poliitikutelt, suurfirmade juhtidelt ja lähima toidupoe omanikelt eetilisi tegusid.

5. Konkreetseid näiteid maailmahariduse teemade lõimimiseks õppeprotsessi

Kui on selge, mida igal õppeastmel saavutada tahetakse, saab otsustada, mis on kõige parim viis tulemusteni jõudmiseks. Noorte õppimiskogemusse kuuluvad lisaks õppetundidele ka erinevad üritused, koolivälised tegevused, koolikeskkonna ja kooli eetika. Läbivaid teemasid saab õppimiskogemusse lõimida mitmel erineval viisi, sõltuvalt õppurite vajadustest ja huvidest. Tähtis on meeles pidada, et igapäevane koolielu peaks pakkuma noortele võimalusi ka omandatud teadmiste praktiliseks rakendamiseks.

Läbivate teemade lõimimine õppeainetesse ja ainevaldkondadesse võib toimuda erinevatel viisidel, nt ühise teema käsitlemise kaudu. Tähtis on erinevate ainete õpetajate omavaheline koostöö ning ühine panustamine kokkulepitud teema või projekti elluviimisse. Läbivaid teemasid saab ühendada ka klassi- ja kooliväliste tegevustega, just läbivad teemad võivad osutuda selleks punaseks lõngaks, mille alusel koolikeskkonda arendada. Väärtused on sellisel juhul selgelt välja toodud kooli arengukavades ning kesksel kohal kõigis kooli plaanides.

Erinevad ülekoolilised projektid on ehk tavalisem viis mitmeid erinevaid õppeaineid ühendada. Erinevate õppeainete (nt emakeel, võõrkeeled, ajalugu, ühiskonnaõpetus, geograafia) vahelises koostöös võivad õpilased tutvuda eelnevalt kokkulepitud teemaga nt kirjanduse ja filmide kaudu, hankida infot internetist, koostada esitlusi ja pidada väitlusi. Huvitavad filmid ja raamatud on väärtuskasvatuse jaoks hea õppematerjal, sest pakuvad lisaks teadmiste ka emotsioone ja aitavad näha maailma teiste inimeste vaatenurgast. Seetõttu on film või raamat hea alusmaterjal arutelu pidamiseks, samuti isiklike hoiakute ja arvamuste väljakujundamiseks ning muutmiseks.

Hea näide ühest maailmahariduse projektist on Eesti rahvusvahelise kooli „*Change the World by Monday*“ – projekt, mille käigus vaatasid õpilased filmi „Hotel Rwanda“ ning tegelesid nädal aega teemaga *genotsiid ajaloos ja tänapäeval*. Õpilased leidsid, et on arusaamatu ja vale, et genotsiid leiab aset ka kaasajal meie silme all Sudaanis, Darfuris. Selleks, et tõsta inimeste teadlikkust, koostasid noored näitemängu Darfuri kriisi teemal. Nad käisid erinevates Tallinna saatkondades, esitades näitemängu ning paludes erinevate riikide esindajatel Darfuri olukorra lahendamiseks midagi ette võtta. Projekt andis noortele hea kogemus, kuidas oma

algatusi läbi viia, meedia ja saatkondadega suhelda ning loomulikult ka sügavad teadmised teemast.

Projekte võib läbi viia ka koostöös teiste Eesti või välismaa koolidega. Sõpruskoolid pakuvad hea võimaluse olla otsekontaktis arengumaade õpetajate ja õpilastega, vahetada arvamusi ning analüüsida erinevusi ja sarnasusi siinsete ja sealsete noorte tarbimises, seisukohtades ja kogemustes. Sellise suhtluse kaudu kasvavad õpilaste teadmised ja arusaam teisest riigist ja kultuurist, keeleoskus ja algatusvõime. Õppides uusi huvitavaid asju oma kaaslaste elu kohta teisel pool maakera, saab kummutada ka varasemaid stereotüüpe. Partnerlus võib olla ka see vahend, mille kaudu laiendada kooli õppekava ja tuua sisse rohkem globaalseid teemasid. Tähtis on siiski jälgida, et selline koolidevaheline läbikäimine põhineks võrdsusel ning ei tekitaks omakorda stereotüüpe.

Ka erinevad temaatilised üritused, teemapäevad ja -nädalad on hea viis ühendamiseks ainetunde ja tunnivälise tegevust. Kool võib tähistada nt kultuuridevahelise dialoogi nädalat või mõnda temaatilist ÜRO tähtpäeva, mille raames viiakse läbi erinevaid õpitubasid, kutsutakse kooli külalisi, vaadatakse temaatilisi filme, viiakse läbi autelusi ja kultuuriprogramme. Õpilastel peaks olema teemapäeva ettevalmistamisel ja läbiviimisel oma roll ning võimalusel võiks üritustesse kaasata ka kohalikku kogukonda.

Kooliväliste kontaktide loomine ning kohaliku kogukonna kaasamine tuleb õppetöö korraldamisel üldiselt kasuks. Koostöö oma kogukonna, MTÜde ja teiste institutsioonidega, samuti riigistruktuuri ning demokraatlike institutsioonidega (Riigikogu, valitsus, ministriumid jne) aitab leida koolis õpitule rakendust. Väärtuste ja kodanikuaktiivsuse arendamisel võib ühe meetodina rakendada kirjade kirjutamist ja küsimuste esitamist otse riigistruktuuridele, eraettevõtetele või MTÜdele. Uurides, mida need erinevad pooled on teinud õpilaste huvifookuses oleva olukorra lahendamiseks, annab võimaluse näidata üles aktiivsust ja hoolivust.

Vastutuse võtmist võib õppida ka vabatahtliku töö kaudu. Nt tehakse Põhjamaade koolides igal aastal ühe koolipäeva jooksul vabatahtlikku tööd arengukoostöö heaks. Sellel päeval töötavad õpilased ettevõtetes ja mujal neile sobivates kohtades ning teenitud raha läheb arengumaade toetuseks. Soomes nimetatakse seda päeva nimega *Taksvärkki*, teistes Põhjamaades aga *Dagsverke*. Korjanduste korraldamine heategevuse jaoks pole ka Eesti

koolides tundmatu tegevus. Gruusia sõja järgsel ajal koguti raha sealsete koolide toetuseks, samuti korraldavad korjandusi oma sõpruskooli heaks nt Afganistani koolide sõpruskoolid Eestis. Korjanduste tegemine on loomulikult hea empaatia ja solidaarsustunde näitaja. Samas peab jälgima, et raha annetamine ei tekitaks lastes üleolevat hoiakut abistatavate suhtes.

Ka erinevate kooliväliste ekspertide ja külaliste kaasamine võib olla huvitav ja kasulik vaheldus kooli argipäevas. Arengumaade tegelikkusest saavad tulla kooli rääkima ning diskussiooni arendama nt GLEN vabatahtlikud. Need noored on töötanud erinevates arengumaades vabatahtlikena vähemalt kolm kuud ning pärast naasmist on nad valmis oma kogemustest koolides ja teistes õppeasutustes rääkima. Samuti töötab Eestis mitmeid erineva kultuuritaustaga külalisõpetajaid, kes võivad tutvustada oma kultuuri ning viia läbi töötubasid ja arutelusid. Erineva taustaga inimeste koolikülastused võivad olla noorte esimeseks kokkupuuteks teistsuguste inimestega ning aidata lammutada negatiivseid stereotüüpe.

Väga tähtsal kohal on kooli igapäevaelu aluseks olevad põhimõtted. Kool peaks olema jätkusuutlikkuse ja sallivuse mudeliks, need põhimõtted peaksid väljenduma nt koolitoidu valikus (eelistada tuleks kohalikke saadusi ja õiglase kaubanduse tooteid), jäätmekäitluses, energiatarbimises, taaskasutust ja tarbimise vähendamist soodustavates ettevõtmistes. Koolis tuleb luua kultuurilisi erinevusi väärtustav õhkkond, pakkuda õpilastele vabadusi ja vastutust ning lähtuda koolielu korraldamisel eetilistest käitumismallidest.

Kokkuvõte

21. sajandi õppekava peaks valmistama õpilasi ette selleks, et nad saaksid hästi hakkama nii Eestis kui globaalses ühiskonnas. Õppekava peaks pakkuma noortele võimalust kujuneda kindla ja tugeva identiteediga isiksusteks, kes on samas ka vastutustundlikud Eesti ja maailma kodanikud. Käesolevas artiklis on toodud esile mitmeid väärtusi, teemasid ning meetodeid, mis peaksid soodustama maailmakodanikule omaste väärtuste ja mitmekülgse ning sisurikka maailmapildi kujunemist. Õppekava on oma eesmärgid täitnud, kui kujundame õpilasest maailmakodaniku, kes on positiivne ja optimistlik, vastutusvõimeline ning püüab ebavõrdsust märgates olukorda lahendada.

Sellist maailmakodanikku ei tasu karta. Ta ei püüdle maailmarevolutsiooni poole ega püüa vägivaldselt praegust maailmakorda hävitada. Kuid ta tahab maailma paremaks muuta – elamisväärsemaks ja inimlikumaks. Kuigi seda just alati enesestmõistetavaks ei peeta, ei sea maailmakodanik ohtu ka eesti meelt ja keelt. Maailmakodanik võib olla kiindunud oma traditsioonidesse, kultuuri ja keelde. Aga ta on samas ka kultuuriliselt salliv ja seisab vastu sellistele natsionalismi ilmingutele, mis ei tunnusta teiste inimeste võrdväärsust ja õigusi. Tema lähenemine on avatud, ta näeb teisi inimesi ja erinevaid kultuure maailma rikkusena.

Erinevad Eesti MTÜd on tegelenud maailmahariduse temaatikaga juba mitmeid aastaid ning koostanud koolidele erinevaid õppematerjale. Nad pakuvad ka õpetajatele koolitusi erinevatel maailmahariduse teemadel. Info õppematerjalide, koolituste ja muu kohta on koondatud õpetajatele suunatud internetileheküljele www.maailmakool.ee, mida peavad ülal Jaan Tõnissoni Instituudi Maailmahariduse keskus, Humana Estonia ja Eesti Roheline Liikumine.

Jaan Tõnissoni Instituudi Maailmahariduse keskus pakub koolidele erinevate projektide kaudu praktilist tuge, mentorlust ja koolitust maailmahariduse ning läbivate teemade õpetamisel. Samuti pakutakse koolilinke Afganistani ja Aafrika koolidega. Islami usuga tutvumiseks pakub instituut koolidele islami töötuba: moslemist koolitaja juhendamisel viiakse läbi erinevaid huvitavaid tegevusi (moeshow, kirjutamine araabia keeles jmt) ning otsitakse vastuseid islami usu ja kultuuri kohta tekkinud küsimustele. Koolidel on ka võimalus laenutada tasuta dokumentaalfilme Jaan Tõnissoni Instituudi „Vaata ja muuda“ projekti kaudu, mis pakub lisaks kaasaegsetele dokumentaalfilmidele ka taustaanalüüsi ja õppematerjale erinevate õppeainete jaoks. Õppematerjale saab kasutada infoallikana, käsitledes tänapäeva maailma võtmeküsimusi ning õpetades lastele ja noortele demokraatliku ühiskonna baasväärtusi: sallivust ning teiste inimeste õiguste austamist. Noored saavad ka ise korraldada linastusi väljaspool õppetunde, luues oma filmiklubi. Klubid on aktiivsete ja teadmishimuliste noorte sõpruskonnad, kes korraldavad „Vaata ja muuda“ projektist laenutatud dokfilmide linastusi ning filmidega seotud aktiivseid arutelusid. Lisainfot tegevuste kohta leiab koduleheküljelt www.maailmakool.ee

Kasutatud materjalid

- DFID. (2005). Developing the Global Dimension in the School Curriculum.
- Helin, J. (2010). Teadlikuks maailmakodanikuks. Maailmaparandaja käsiraamat, Arengukoostöö Ümarlaud.
- Kivistö, J. (2007). Globaaliin vastuuseen kasvamine – näkökulmia maailman hahmoittamisen pedagogiikkaan, Suomen ulkoasiainministeriö.
- Oxfam. (2006). Education for Global Citizenship – A Guide for Schools.
- Oxfam. (2008). Getting Started with Global Citizenship: A Guide for New Teachers.
- Qualifications and Curriculum Authority, 2007: The Global Dimension in Action – A curriculum planning guide for schools.
- Qualifications and Curriculum Authority. (2009). Cross-curriculum Dimensions – A planning guide for schools.
- Räsänen, R. (2008). Õpetajakoolitus ja globaalne vastutus. Haridus 3-4/2008.

Lisad

Järgnevalt on toodud läbivate teemade arendustegevuse käigus koostatud ja kasutatud materjalid, mis on abiks läbivate teemade rakendamise kavandamisel koolis.

Esitatud lisamaterjalide loend:

1. Läbivate teemade seletus õppekava üldosas, võrdlevalt 2002. ja 2010.a õppekavas;
2. Eesti riiklike õppekavade (alates RÕK 2000 projektist) üldosade aineülestest komponentide, sh läbivate teemade arendamine;
3. Läbivate teemade rakendamise planeerimise maatriks;
4. Läbivate teemade võrdlus 5 riigi näitel;
5. Väljavõtted ekspertide hinnangutest läbivate teemade rakendumise kohta;
6. Läbivad teemad õppekava ainevaldkondade kirjeldustes;
7. Riiklikus strateegias "Säästev Eesti 21" soovitatavate aineülestest eesmärkide ja 2010. a RÕKi läbivate teemade jaotuse võrdlus;
8. Läbivate teemade lähtedokumente;
9. Läbivad teemad RÕK 2010 põhikooli õppekava ainevaldkondade kirjeldustes.

LISA 1 Läbivate teemade seletus õppekava üldosas, võrdlevalt 2002. a õppekavas ja 2010.a õppekavas

RÕK 2002	RÕK 2010 põhikool, RÕK 2010 gümnaasium
<p>Läbivad teemad puudutavad õpilase isiksuse ja sotsiaalse arengu seisukohalt olulisi eluvaldkondi, mida ükski õppeaine eraldi ei käsitle.</p> <p>Õppekava kohustuslikud läbivad teemad on:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) keskkond ja säästev areng; 2) tööalane karjäär ja selle kujundamine; 3) infotehnoloogia ning meedia; 4) turvalisus. <p>Temaatilised rõhuasetused on kooliastmeti erinevad, arvestades õpilase elukogemusi. Lähtutakse mina/meie suhtest ümbritsevaga: kodu, kodupaiga ja seal elavate inimestega, paikkonnaga, Eesti, Euroopa, maailmaga.</p>	<p>Läbivad teemad on üld- ja valdkonnapädevuste, õppeainete ja ainevaldkondade lõimingu vahendiks ning neid arvestatakse koolikeskkonna kujundamisel. Läbivad teemad on aineülesed ja ühiskonnas tähtsustatud ning võimaldavad luua ettekujutuse ühiskonna kui terviku arengust, toetades õpilase suutlikkust oma teadmisi erinevates olukordades rakendada.</p> <p>Läbivate teemade õpe realiseerub eelkõige:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) õpikeskkonna korralduses – kooli vaimse, sotsiaalse ja füüsilise õpikeskkonna kujundamisel arvestatakse läbivate teemade sisu ja eesmärgi; 2) aineõppes – läbivatest teemadest lähtudes tuuakse aineõppesse sobivad teemakäsitletavad, näited ja meetodid, viiakse koos läbi aineüleseid, klassidevahelisi ja ülekoolilisi projekte. Õppeainete roll läbiva teema õppes on lähtuvalt õppeaine taotlustest ja õppesisust erinev, olenevalt sellest, kui tihe on ainevaldkonna seos läbiva teemaga; 3) valikainete valikul – valikained toetavad läbivate teemade taotlusi; 4) läbivatest teemadest lähtuvas või õppeaineid lõimivas loovtöös – õpilased võivad läbivast teemast lähtuda loovtöö valikul, mida tehakse kas iseseisvalt või rühmatööna; 5) korraldades võimaluse korral koostöös kooli pidaja, paikkonna asutuste ja ettevõtete ning teiste õppe- ja kultuuriasutuste ning kodanikuühendustega klassivälist õppetegevust, huviringide tegevust ja osaledes maakondlikes, üle-eestilistes ja rahvusvahelistes projektides. <p>Õetuses ja kasvatuses käsitletavat läbivad teemad on:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) elukestev õpe ja karjääri planeerimine – taotletakse õpilase kujunemist isiksuseks, kes on valmis õppima kogu elu, täitma erinevaid rolle muutuvast õpi-, elu- ja töökeskkonnas ning kujundama oma elu teadlike otsuste kaudu, sealhulgas tegema mõistlikke kutsevalikuid; 2) keskkond ja jätkusuutlik areng – taotletakse õpilase kujunemist sotsiaalselt aktiivseks, vastutustundlikuks ja keskkonnateadlikuks inimeseks, kes hoiab ja kaitseb keskkonda ning väärtustades jätkusuutlikust, on valmis leidma lahendusi keskkonna- ja inimarengu küsimustele;

RÕK 2002	RÕK 2010 põhikool, RÕK 2010 gümnaasium
	<p>3) kodanikualgatus ja ettevõtlikkus – taotletakse õpilase kujunemist aktiivseks ning vastutustundlikuks kogukonna- ja ühiskonnaliikmeks, kes mõistab ühiskonna toimimise põhimõtteid ja mehhanisme ning kodanikualgatuse tähtsust, tunneb end ühiskonnaliikmena ning toetub oma tegevuses riigi kultuurilistele traditsioonidele ja arengusuundadele;</p> <p>4) kultuuriline identiteet – taotletakse õpilase kujunemist kultuuriteadlikuks inimeseks, kes mõistab kultuuri osa inimeste mõtte- ja käitumisladi kujundajana ning kultuuride muutumist ajaloo vältel, kellel on ettekujutus kultuuride mitmekesisusest ja kultuuriga määratud elupraktikate eripärast ning kes väärtustab omakultuuri ja kultuurilist mitmekesisust ning on kultuuriliselt salliv ja koostööaldis;</p> <p>5) teabekeskond – taotletakse õpilase kujunemist teabeteadlikuks inimeseks, kes tajub ja teadvustab ümbritsevat teabekeskonda, suudab seda kriitiliselt analüüsida ning toimida selles oma eesmärkide ja ühiskonnas omaksvõetud kommunikatsioonieetika järgi;</p> <p>6) tehnoloogia ja innovatsioon – taotletakse õpilase kujunemist uuendusaltiks ja nüüdisaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada oskavaks inimeseks, kes tuleb toime kiiresti muutuvast tehnoloogilises elu-, õpi- ja töökeskkonnas;</p> <p>7) tervis ja ohutus – taotletakse õpilase kujunemist vaimselt, emotsionaalselt, sotsiaalselt ja füüsiliselt terveks ühiskonnaliikmeks, kes on võimeline järgima tervislikku eluviisi, käituma turvaliselt ning kaasa aitama tervist edendava turvalise keskkonna kujundamisele;</p> <p>8) väärtused ja kõlblus – taotletakse õpilase kujunemist kõlbeliselt arenenud inimeseks, kes tunneb ühiskonnas üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid koolis ja väljaspool kooli, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires.</p>

LISA 2 Eesti riiklike õppekavade (alates RÕK 2000 projektist) üldosade aineülesed komponentide, sh läbivate teemade arendamine

RÕK projekt 2000	RÕK 2002	TÜ ÕAK ¹ versioon 2005	RÕK projekt 2006	ROK 2010
Üldpädevused		Üldoskused	Kompetentsused	Üldpädevused ²
Semiootiline pädevus ehk kõneluspädevus; õpipädevus; orienteerumispädevus; väärtuspädevus; tegutsemispädevus; enesemääratlus-pädevus	õpipädevus; väärtuspädevus; tegevuspädevus; enesemääratlus-pädevus	mõtlemisskus; õpioskused; funktsionaalne kirjaoskus; enesekohased oskused; sotsiaalsed oskused	enesekohane kompetentsus; sotsiaal-kultuuriline kompetentsus; kommunikatiivne kompetentsus; loogilis-matemaatiline kompetentsus; kriitilise ja loovmõtlemise kompetentsus; tehnilis- loodusteaduslik kompetentsus	väärtuspädevus; sotsiaalne pädevus; enesemääratluspädevus; õpipädevus; suhtluspädevus; matemaatikapädevus; ettevõtlikkuspädevus.

¹ Tartu Ülikooli õppekavaarenduse keskus

² Üldpädevused on aine- ja valdkonnaülesed pädevused, mis on väga olulised inimeseks ja kodanikuks kasvamisel. Üldpädevused kujunevad kõigi õppeainete kaudu, ent ka tunni- ja koolivälises tegevuses ning nende kujunemist jälgitakse ja suunatakse õpetajate ning kooli ja kodu ühistöös.

RÕK projekt 2000	RÕK 2002	TÜ ÕAK versioon 2005	RÕK projekt 2006	ROK 2010
Valdkonnapädevused				Valdkonnapädevused ³
Sotsiaalne pädevus; refleksiooni- ja interaktsioonipädevus; tehnoloogilis-tehniline pädevus; kommunikatiivne pädevus; matemaatiline pädevus; loodusalane pädevus; kunstialane pädevus; filosoofilise pädevuse algmed	sotsiaalne pädevus; refleksiooni- ja interaktsioonipädevus; tehnoloogiapädevus; kommunikatiivne pädevus; matemaatikapädevus; looduspädevus; kultuuripädevus			Keele- ja kirjanduspädevus; võõrkeelepädevus; matemaatikapädevus; loodusteaduslik pädevus; sotsiaalne pädevus; kunstipädevus; tehnoloogiapädevus; kehakultuuripädevus.

³ Vastava valdkonnapädevuse kujunemine on ainevaldkonna peamine eesmärk, mida toetavad õppeainete eesmärgid ja õpitulemused. Valdkonnapädevuse kujunemist toetavad ka teiste ainevaldkondade õppeained ning tunni- ja kooliväline tegevus.

RÕK projekt 2000	RÕK 2002	TÜ ÕAK versioon 2005	RÕK projekt 2006	ROK 2010
Õppevaldkonnad ⁴		Ainevaldkonnad ⁵		
teadmus loodusest; teadmus ühiskonnast; teadmus vahetutest inimestevahelistest suhetest; teadmus inimesest endast, inimeste enesejuhtimisest ja –hoolest; filosoofiline teadmus; kunstiteadmus; matemaatiline teadmus; tehnoloogiline teadmus; teadmus loomulikest keeltest		inimene ja ühiskond; keeled ja kirjandus; kehakultuur; kunstid; loodus; matemaatika; tehnoloogia	keeleained; matemaatika; loodusained; sotsiaalsained; kunstained; tehnoloogia; kehaline kasvatus	keel ja kirjandus; võõrkeeled; matemaatika; loodusained; sotsiaalsained; kunstained; tehnoloogia; kehaline kasvatus

⁴ Kätkevad endas teadmisi tõsiasjadest, reeglitest ja seaduspärasustest, põhjustest ja tagajärgedest, mudeleid jne, kuid ka ettekirjutusi, kuidas toimida, milliseid vahendeid, sh tunnetusmeetodeid kasutada, kuidas käituda ning väärtushinnanguid. Nende tundmaõppimise protsessis kujunevad üldpädevused.

⁵ Väljendavad valdkonna õppeainete ühiseid eesmärgi.

RÕK projekt 2000	RÕK 2002	TÜ ÕAK versioon 2005	RÕK projekt 2006	ROK 2010
Läbivad teemad				
Keskkond ja säästev areng; tööalane karjäär ja selle kujundamine; info- ja kommunikatsiooni-tehnoloogia; turvalisus; õpi-ja tunnetusstrateegiad; kõlbelised väärtused	keskkond ja säästev areng; tööalane karjäär ja selle kujundamine; infotehnoloogia; meedia; turvalisus	keskkond ja jätkusuutlik eluviis; elukestev õpe ja karjääriplaneerimine; tehnoloogia; toimimine teabekeskonnas; turvalisus ja tervislik eluviis; väärtused ja eetilisus; kultuuriline pädevus	keskkond ja ühiskonna jätkusuutlik areng; elukestev õpe ja karjääriplaneerimine; tehnoloogia ja innovatsioon; teabekeskond; tervis ja ohutus; väärtused ja kõlblus; kultuuriline identiteet; kodanikuaktiivsus ja ettevõtlikkus	elukestev õpe ja karjääriplaneerimine; keskkond ja jätkusuutlik areng; kodanikualgatus ja ettevõtlikkus; kultuuriline identiteet; teabekeskond; tehnoloogia ja innovatsioon; tervis ja ohutus; väärtused ja kõlblus

LISA 3 Läbivate teemade rakendamise planeerimise maatriks

Koostöö koht arendusprotsessis	I kooliaste	II kooliaste	III kooliaste	IV kooliaste
Õppeaine eesmärkidega seonduv				
Õppesisuga (teemakäsitletud) seonduv A. Kohustuslikud ained B. Valikained				
Õpitulemuste ja hindamisega seonduv				
Kogu koolikeskkonnaga seonduv A. Kooli igapäevane tegevuskorraldus B. Interdistsiplinaarsete projektidega ja uurimustega seonduv				
Tunnivälise tegevusega seonduv				
Koolivälise tegevusega seonduv A. koostöö partner-organisatsioonidega B. Kooli roll kogukonnas				

LISA 4 Läbivate teemade võrdlus 5 riigi näitel

RÕK 2002	RÕK 2010	Hongkong	Soome	Kanada (Saskatchewan)	Inglismaa (I –II kooliaste)	Inglismaa (III –IV kooliaste)	Saksamaa (Thüringen)
töölalane karjäär ja selle kujundamine	elukestev õpe ja karjääri planeerimine	koostöö oskused	osalus kodanikuõpetuses ja ettevõtluses	kommunikatsioon	loovus	identiteet ja kultuuriline mitmekesisus	elukutse valik
Meedia	kodanikualgatus ja ettevõtlikkus	suhtlemise oskused	kultuuriline identiteet ja rahvusvahelisus	aritmeetilised oskused	IKT aineõpetuses	tervislik eluviis	vägivallatuse, tolerantsuse ja rahu kasvatus
infotehnoloogia	kultuuriline identiteet	Loovus	meedia oskused ja kommunikatsioon	kriitiline ja loov mõtlemine	spirituaalne, moraalne, sotsiaalne ja kultuuriline areng	osalemine kogukonnas	Terviseõpetus
Turvalisus	tehnoloogia ja innovatsioon	kriitilise mõtlemise	tehnoloogia ja indiviid	tehnoloogiline kirjaoskus	võtmeoskused ja mõtlemisoskused	ettevõtlus	suhtlemine meediaga ja IKT
keskkond ja säästev areng	teabekeskkond	IKT oskused	vastutus keskkonna, heaolu ja jätkusuutliku tuleviku ees	isiklik ja sotsiaalsed areng	eelarveoskused ja ettevõtlusharidus	identiteet ja kultuuriline mitmekesisus	keskkonnakasvatus
	tervis ja ohutus	aritmeetilised oskused	isiksuseks kasvamine	iseseisev õppimine	jätkusuutlikku arengut toetav haridus	tehnoloogia ja meedia	Liikluskasvatus
	keskkond ja jätkusuutlikkus	probleemi lahendamise	turvalisus ja liiklus			loovus ja kriitiline mõtlemine	
	väärtused ja kõlblus	enesejuhtimise oskused				globaalne dimensioon ja säästev areng	
		õppimise oskused					

HongKongi õppekava sisaldab kolme omavahel läbipõimunud elementi: võtmeainevaldkonnad (*Key Learning Areas*); üldised oskused (*Generic Skills*); väärtushinnangud ja hoiakud. Kõigis vanuseastmetes läbivad üldised oskused ning väärtushinnangud ja hoiakud õpetamise ja õppimise käigus võtmeainevaldkondi.

Soome õppekava läbivad teemad *Upper secondary school* õppekavas on järgmised: aktiivne kodanik ja eraettevõtlus, turvalisus ja heaolu, jätkusuutlik areng, kultuuriline identiteet ja teadmised kultuuridest, tehnoloogia ja ühiskond, suhtlemine ja meedia pädevus.

Saskatchewan **tuumõppekava** koosneb järgmistest osadest: kohustuslikud õppevaldkonnad (*Required Areas of Study*); õppimise ühiskategooriad (*Common Essential Learnings*); kohalikud valikud (*Locally-determined Options*); kohandavad dimensioonid (*Adaptive Dimension*); aluspõhimõtted (*Initiatives*); lähenemine õpetamisele (*Instructional Approaches*).

Inglismaa riiklik õppekava sisaldab järgmisi elemente: õppeained või ainevaldkonnad; õppekava läbiv õppimine (*learning across the curriculum*) I-II kooliastmes (*1-2 key stages*) või aineüleised aspektid (*cross curricular aspects*) III-IV kooliastmes (*3-4 key stages*); üldised nõuded õpetamisele (*general teaching requirements*) I-II kooliastmes (*1-2 key stages*): kaasamine (*inclusion*), keelekasutus (*use of language – õigekeelsus, eneseväljendamine*), IKT, tervis ja ohutus.

Saksaa (Thüringen) õppekava läbivad teemad konkretiseerivad põhivaldkondi.

LISA 5 Väljavõtted ekspertide hinnangutest läbivate teemade rakendumise kohta

Läbiv teema „Kultuuriline identiteet“ (*ekspert Aurika Kommsaar: Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia*)

On õppeaineid, mille puhul kultuuri puudutamine ainekavas näib loomulikum: ühiskonnaõpetus, ajalugu, keeled, kirjandus, geograafia. Kui aga mõista kultuuri kui „üht inimgruppi või kategooriat teistest eristavat kollektiivset vaimset programmeeritust ning programmeerimist (programming)“, siis tuleks teadvustada, et iga rida õppekavast iseloomustab meie kultuuri – räägib siin kehtivatest või sihiks seatavatest väärtushinnangutest.

Koolis aset leidva sotsialiseerumis- ja kasvatusprotsessi terviklikkuse, harmoonilisuse seisukohast on oluline, et nimetatud läbivad teemad oleks tõepoolest kõiki õppeaineid läbivad. Iga aine õpetamisega püstitatavates eesmärkides peaks läbivad teemad kajastuma. Erinevad õppeained võiksid läbivate teemade osas taotleda ka sarnaseid eesmärke. Näiteks kui üheks ainekavas märgitud taotluseks on, et õpilane esimese kooliaasta lõpuks oma töökoha korras hoiab, siis tegelikult ei saavutata seda eesmärki, kui töökoha korrashoiu jt. sotsialiseerumise teemadega tegeldakse vaid ühe õppeaine tundides. Sotsialiseerumine on selleks liialt kompleksne ja aeganõudev protsess, et arvata, nagu sellega saaks hakkama ühe õppeaine raames. Õpilase oskus hoida korras oma töökohta, tegutseda klassis ja grupis teisi arvestavalt, on oluline osa töökultuurist.

Näiteks sotsiaalainete kaudu avaneb väga otsene võimalus käsitleda kultuurilise identiteediga seonduvat temaatikat. Inimeseõpetuse ja ühiskonnaõpetuse raames on oluline isiksuse kujunemise ja enesemääratlemise protsessile kaasa aitamine ning selle edasine toetamine. Sobilikud teemad läbiva teema seisukohalt on näiteks erinevate rahvaste kultuuritraditsioonide käsitlemine, sallivuse ja lugupidamise kujundamine erinevate kultuuritavade suhtes.

Ajaloo õppeaine kaudu on võimalus avardada õpilaste teadlikkust erinevate kultuuride tekkest ja levikust. Olulisel kohal on isiklike juurte puudutamine, millele aitab kaasa sotsiaalainetes tähtsustuv empaatiaoskuse kujundamine.

Kultuuritemaatika osas on oluline roll kanda ka kunsti valdkonnal. Tähtis on välja tuua kultuuri sotsiaalne aspekt ning näha seda seotuna väärtushinnangutega. Kunstipädevuse kujundamine ei ole vaadeldav lahus kultuurilise mitmekesisuse ning identiteedi teemast. Viimast toetab eelkõige just kunstilise eneseväljendamise võimalus antud ainevaldkonna õppeainetes.

Läbiv teema “Teabekeskkond” (*ekspert Kardi Ugur: Tartu Ülikool*)

Läbiva teema „Teabekeskkond“ käsitlemisega toetatakse õpilase kujunemist infoteadlikuks inimeseks, kes tajub ja teadvustab ümbritsevat infokeskkonda, suudab seda kriitiliselt analüüsida ja selles toimida vastavalt oma eesmärkidele ja ühiskonnas omaks võetud kommunikatsioonieetikale.

Meediapädevuse aspektist on äärmiselt oluline, et õppe-eesmärkides on esindatud suhtluskonteksti tajumine ning oma suhtluspartnerite austamine. Soovitav on selge viide sellele, kuidas jaguneb tähelepanu suulise ja kirjaliku keelekasutuse vahel. Tekstide vastuvõtu ja mõistmise kontekstis tuleks rõhutada ka kriitilise tekstianalüüsi harjumuse kujundamist.

Suhtlusolukordade arvestamise kui õpitulemus peaks olema olema juba esimeses kooliastmes ning selle teemaga on soovitatav siduda kommunikatsioonieetika ja meediaturvalisuse aspektid, mis on olulised just kõige nooremate koolilaste puhul (nt kellele avaldada oma isikuandmeid ja elukohta, kuidas käituda, kui võõras täiskasvanud küsib informatsiooni jne). Teisel kooliastmel muutub olulisemaks turvaline netikäitumine ning seal on õige aeg neist asjust kõnelda. Esimese kooliastme puhul on raske teha vahet, mida peaks käsitlema inimeseõpetuse ja mida emakeele raames, ent teatavate vestlusvormelite tasandil võiks kommunikatsiooniturvalisus kuuluda emakeeleõpetusse.

Tähtis integratsioonivaldkond on keele ja sotsiaalainete koostöö niisuguste teemade käsitlemisel nagu avaliku ruumi regulatsioon, käitumine internetis, enda ja teiste ohutuse tagamine, mõjutamisvõtted meedias jms. Kahe valdkonna õpetajate pädevuse ja tunniressursi ühendamise annaks siin häid tulemusi.

I kooliastmes on võimalik suulise keelekasutuse juures kasutada ümberjutustuse allika ning kommenteeritava materjalina õpilaste meediakogemust (mida nägid eile telerist, mis selles animafilmis toimus, mida krimisaates näidati ja millest räägiti, kuidas käib teleseriaali

tegelaeste käsi, mida keegi sulle MSNis kirjutab jms). Sedalaadi ülesannete triviaalsus on sügavalt näiline; viimaste uuringute kohaselt kogevad Eesti lapsed, et täiskasvanud ei tunne nende meediakogemuste vastu huvi ning seetõttu ei otsi lapsed ka täiskasvanutelt abi, kui nad kogevad nt internetis midagi ebameeldivat. Kuuldut ja nähtut kommenteerides tuleb rõhutada autori vastutust ning harjutada õpilasi kommenteerides oma nime kasutama. Suulise keelekasutuse arendamise juures tuleb tõsiselt kaaluda ka raadiokuulamise harjumuse kujundamist, kasutades selleks nt Eesti Rahvusringhäälingu rikkaliku lastesaadete (eriti just raadiosaadete) arhiivi (tasuta kättesaadav www.err.ee või www.meieoma.ee kaudu).

Õppeainetes käsitletavate tekstiliikide hulka peaks kuuluma kirjalik või suuline reklaam (soovi korral võib välja jätta audiovisuaalse ja multimediaalse reklaami) ja kuulutused – mõlemad põhjendusega, et nende tekstiliikidega on I kooliastme õpilasel reaalne kokkupuude ning nad vajavad sõnavara neist tekstiliikidest kõnelemiseks.

Meediatekstide eristamine nende päritolu järgi ei ole piisav. Tavapärase ajaleheteksti on I kooliastme õpilastele enamasti liiga keeruline nii sisu kui sõnavara poolest. Võimalik on piirduda ka üksnes lasteajakirja tekstidega või lastele suunatud portaali tekstidega, ent eristada tuleb seejuures tekstide erinevaid suhtluseesmärke ja autorlust (nt lapse omaloominguline tekst, täiskasvanu kirjutatud olemuslugu, üleskutse, reklaam, uudis). Kui õpetajal on soovi kasutada üldpoliitilist päevalehte või maakonnalehte, võiks analüüsis piirduda pealkirja, teema äratundmise, geograafilise paigutamise, tegelaste määratlemise, autori leidmise, teksti suhtluseesmärgi määratlemisega.

II kooliastmes peab suhtlusolukordade sekka lisanduma peale avaliku ka poolavalik ruum. See loob aluse ka virtuaalkeskkonna etiketile, mis nõuab enamasti väga head piiride tajumise oskust. Kaalumist väärrib seegi, kas õppekava tasandil võiks viidata lapse õigusele suhtlemisest keelduda ning vastavatele tehnikatele, millega sätestada suhtlusakti reeglid (nt kuidas võiks laps käituda, kui temalt pärib infot võõras täiskasvanu, kes võib olla ka nt ajakirjanik). Suhtluspartneri eesmärgistatud kuulamisele võiks lisada ka nt raadioteksti kuulamise, mõistmise ja meeldejätmise. Virtuaalkeskkonna puhul vajaksid avaliku, poolavaliku ja privaatse sfääri võimalused eraldi tutvustamist, kuna need erinevad nii ligipääsetavuse, etiketi, keelekasutuse kui võimaluste poolest.

Seni kasutatav teksti jaotus *raamat – ajaleht – ajakiri* viitab peamiselt trükise füüsilistele tunnustele. Siin oleks asjakohane, kui õpilane oskaks trükisest leida informatsiooni autori, väljaandja ja väljalaske aasta kohta, samuti see, kui ta oskaks täiskasvanud nõustajale esitada asjakohaseid kriitilisi küsimusi. Ka visuaalselt esitatud info puhul on meil tegemist teatud laadi tekstiga. Seetõttu oleks asjakohane täpsustada, et õpilaselt eeldatakse visuaalse teksti põhjal verbaalse teksti loomist suuliselt või kirjalikult. Tähelepanelik peab olema poliitilise karikatuuri lülitamisega käsitletavate meediatekstide hulka. Kogemused osutavad, et tänapäeva poliitilise karikatuuri mõistmiseks on vaja eelteadmisi ja taustateavet, mida sageli napib ka gümnasistil. Traditsioonilise arusaama kohaselt vajab õpilane II kooliastme lõpul oskust eristada trükiajakirjanduses kahte põhilist tekstitüüpi: uudist ja olemuslugu. Tänapäeval ja lähitulevikus jätkub aga väga intensiivselt meediažanrite sulandumine, millega ka Eesti ajakirjandus on teadlikult kaasa läinud. Seetõttu kirjutatakse nt uudist nende reeglite kohaselt, mis varem käisid olemusloo kohta. See protsess muudab nii trükiajakirjanduse kui audiovisuaalse meedia žanritunnuste õpetamise põhikoolis mõttetuks. Selle asemel tuleks keskenduda teksti kommunikatiivsete eesmärkide määratlemisele ning kriitilisele tekstianalüüsile.

Soovitav on tähelepanu pöörata intertekstuaalsuse võimalustele tekstiloomes, nt sama sündmuse kirjeldamisele SMS-ina, jutustava kirjandina, seletuskirjana, poetilise kirjeldusena, repliigi ajendina jne. Väga viljakaid võimalusi leidub multimeedias: nt videolõigu või fotode täiendamine verbaalse tekstiga, helitausta loomine jne. Siin leidub kahtlemata rohkesti koostöövõimalusi kunstivaldkonna ainetega.

III kooliastmes tuleks hakata telefoni- ja mobiilisuhtluse eristamise asemel kasutama terminit „telefonivestlus“ – hõlmates seega mõtteliselt ka internetitelefonid, mis praegusest jaotusest välja jäävad. Suhtluskanalite kõrval või asemel oleks põhjendatud kõnelda suhtlusregistritest, mille all retsensent peab silmas stiili, sõnavara, hääletooni jms kasutamist vastavalt suhtluseesmärgile. Meediatekstide žanritunnuste analüüsile ja õpetamisele on soovitav kulutada võimalikult vähe ressursse ning keskenduda teksti kommunikatiivsete eesmärkide tuvastamisele ning väljendusvahendite analüüsile neist eesmärkidest lähtuvalt.

Termini „meediaetika“ asemel tuleb kasutada mõistet „kommunikatsioonietika“, kuna tehnoloogiliste võimaluste areng on loonud olukorra, kus traditsioonilised looja-vastuvõtja rollid on oluliselt teisenenud. Kui nt 10 aasta eest oli piir isikutevahelise ja avaliku suhtluse

vahel selgem, siis tänaseks on olukord muutunud ning mistahes kommunikatiivses olukorras tuleb arvestada võimaliku avalikustamisega (nt mobiiltelefoniga filmitud ja avalikustatud olukorrad). Küll aga on äärmiselt asjakohane see, et põhikooliastmel kõneldakse pigem põhimõtetest kui kindlatest reeglitest, kuna meediareaalsuse jätkuv areng seab õpilase ette vajaduse ka ise otsustada, mis on lubatav ja mis taunitav.

Meedias toimuvad protsessid muudavad niihästi kanalite kui žanrite piirid lähemate aastakümnete jooksul järjest enam hajuvaks. Meil on vähe põhjust kõnelda uudisLOOST ja arvamusLOOST olukorras, kus uudislikud faktid esitatakse olemusloo ja meelelahutusmeedia kontekstis. Seega saab soovitada esitada meediatekstidele pühendatud õppesisu struktuuri järgmiselt:

- tähelepanu konkreetsele tekstile, mitte žanrile;
- kui žanritunnuseid käsitleda, siis teha seda ajaloolises perspektiivis;
- keskenduda TEKSTI autorlusele, eesmärgile ja väljendusvahendile, mitte žanrikuuluvusele;
- lisada meediatekstide loetellu olemuslugu kui põhiline ajakirjateksti liik;
- lisada teemade loetellu kodanikuajakirjandus ja selle võimalused (blogid e veebipäevikud, ajakirjaniku rolli muutumine seoses sellega);
- lisada teemade hulka SNS-kultuurile omaste žanritunnuste õpetus (isikuprofiil, toetuskiri sõbrale, kommentaar, isiklik blogi);
- kaaluda hoolega reportaaži kui tekstiliigi olulisust ainekavas, kuna trükiajakirjandusest on reportaaž praktiliselt kadunud; meediareaalsuses on säilinud tele- ja raadioreportaaž ning sedagi piiratud teemaderingiga;
- fakti ja arvamuse eristamine on absoluutselt esmatähtis oskus, mida peaks rõhutama ka õppesisu loetelu;
- suhtuda teadlikult ja toetavalt õpilaste aktiivsesse meedialoomesse ning kasutada kõiki kooli võimalusi nende abistamiseks.

Sotsiaalainetes tähtsustub ajaloo õppeaine puhul kriitiline allikaanalüüs. Väga vajalik on seejuures märkida ajalooõpetuse kaudu kujundatavate oskuste seas ka oskust allikaid kriitiliselt käsitleda (sh ajakirjanduslikke tekste) – see oskus peaks olema tihedalt seotud info leidmise oskusega. Samas õppeaines lisaks erilisel hõrgu nüansi teabekeskkonna teemadele ja kommunikatsioonipädevuse arengule see, kui juba II kooliastmel oleks võimalik käsitleda inimestevahelise kommunikatsiooni arengut. Varauusaja temaatika võimaldab käsitleda nt reformatsiooni mõju inimestevahelise kommunikatsiooni muutumisele, sh ajakirjanduse teket. Ajakirjanduse roll XIX sajandi protsessides on teadaolevalt suur.

Sotsiaalainetes tuleks kindlasti kasutada meediatekste, kuna ilma kommunikatsiooni arengut käsitlemata on raske seletada demokraatia olemust ja arengut. Võimaluse selleks annavad süvendavad/laiendavad teemad – kommunikatsiooni ajalugu sobiks ühe võimalusena iga ajastut toetama.

Inimeseõpetuses on oluline rõhutada meedia nii positiivseid kui ka negatiivseid külgi ning mõju. Need kaks poolt peavad teema avamisel teineteist tasakaalustama, kuna tänapäeval ollakse üldiselt seisukohal, et interneti ohtusid tuleks käsitleda tasakaalus selle võimalustega. Näiteks reklaami teemat oleks otstarbekas käsitleda reklaami mõjutusvahendite uurimisena ning lahendada see integratsioonis emakeele-, kunsti- ja muusikaõpetusega. Inimeseõpetus peaks olema aine, mis võimaldab loovalt ja paindlikult reflekteerida õpilaste ümber ja seas toimuvat – kitsas temaatiline jaotus ei ole siin tõhus. Teades, et III kooliastme õpilane veedab veebipõhistes suhtluskeskkondades 1,5 – 3 tundi ööpäevas, vääraks vahendatud suhtlemine kindlasti rohkem tähelepanu.

Ühiskonnaõpetuse õppeaines tähtsustub meedia osa ühiskonna protsessides, nt kodanikualgatuste käivitamisel ja osalejate mobiliseerimisel. Teemakäsitluses tuleks lähtuda õpilasest kui aktiivsest meedias osalejast. Näiteks: „Minu õigused ja kohustused avalikus ruumis. Interneti võimalused ühiste asjade korraldamiseks: kommuunid, blogid, sotsiaalsed võrgustikud. Ajakirjandus kui poliitiliste vaadete kujundaja. Arvamussaadet televisioonis ja raadios.“

Läbiv teema “Tehnoloogia ja innovatsioon” (*ekspert Mart Laanpere: Tallinna Ülikool*)

Innovatsiooni mõiste esineb Eesti üldhariduskooli riiklikus õppekavas esmakordselt ja selle mõiste tähendus põhikooli ja gümnaasiumihariduse kontekstis vajab veel seadmist. Innovatsiooni võib laiemas kontekstis defineerida kui “leiutise, avastuse, uue või olemasoleva teadmise uudset kasutamist majanduslikus protsessis”. Seejuures ei pruugi innovatsioon seostuda üksnes uue seadme või tehnoloogia juurutamisega: tegemist võib olla ka uute teenuste, töökorralduse, organisatsiooni struktuuri või strateegiatega, aga ka näiteks ühes valdkonnas juba ammu tuntud meetodite ülekandmisega teise valdkonda. Praxisel poolt EAS tellimisel läbi viidud uurimuse “Innovatsioon ja Eesti arvamusiidrid” autorid rõhutavad innovatsiooni avarama määratlemise vajalikkust, kuna Eestis kiputakse pahatihti innovatsiooni seostama üksnes uute (info)tehnoloogiliste lahenduste arendamisega.

Innovatsiooni mõiste sisaldab endas nii uut toodet/teenust (tooteinnovatsioon) kui ka ettevõtete tootmisprotsessi muutumist efektiivsemaks ja/või paindlikumaks (protsessiinnovatsioon). Samalaadselt on innovatsiooniks ka muudatused ettevõtte struktuuris ja juhtimismeetodites (organisatsiooniline innovatsioon) või uuenduslike disainilahenduse kasutuselevõtmine. Innovatsioon võib olla järkjärguline olemasolevate lahenduste parandamine (jätkinnovatsioon) või midagi murranguliselt uut (radikaalne innovatsioon), mis enamjaolt tugineb teadus- ja arendustegevusele.

Üldhariduse ja õppimisega seostas innovatsiooni mõiste rahvusvahelisel tasandil jõuliselt Rooma Klubi oma raportis “*No Limits to Learning*”. Selles vastandatakse innovatsioonilist õppimist säilitavale õppimisele (*maintenance learning*), mis on üksnes traditsioone taastootev ja kaasaja nõudmistele jalgu jäämas. On vastandatud ka “uskumuste režiimis” (*belief mode*) õppimist disainirežiimis (*design mode*) õppimisele. Kui esimese puhul keskendutakse õppimisel õpilastes teatud eelistatud suhtumiste, hoiakute ja veendumuste kujundamisele, siis disainirežiimis õppides jõutakse uute teadmiseni oma kätega uusi asju luues.

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ raames tuleks innovatsiooni tõlgendada kahes võtmes:

- 1) innovatsiooni kui nähtuse tundmaõppimine (teadasaamine, mis on innovatsiooni roll ühiskonnas, meetodid, eesmärgid, avaldumisviisid, positiivsed ja negatiivsed tahud jne.)
- 2) innovatsioon igapäevase koolielu kontekstis kui uut teadmist loov õppimine (õppimine ise innovatsiooni tehes)

Viimase aspekti puhul on esmaseks innovatsiooni kontekstiks põhikoolis ja gümnaasiumis õpilase enda õppimisviiside ja -vahendite uuendamine, eelkõige IKT uudse rakendamise teel oma personaalse õpikeskkonna ja enesejuhitavate õppimisstrateegiate kujundamine õpilase poolt. Läbiva teema eripäraks võrreldes teiste läbivate teemadega on õpitulemuste avatus õppija- ja õpetajapoolsele tõlgendusele ja õppesisu (eelkõige tehnoloogia) kiire muutumine.

Läbiv teema “Väärtused ja kõlblus” (*ekspert Olga Schihalejev: Tartu Ülikool*)

Õppekava alusväärtustena on sõnastatud väärtused, millest lähtub nii dokument ise ning millest peab lähtuma iga ainekava ja iga kooli õppekava. Oluline on jälgida, et protektsionistlikke jooni (seaduskuulekuse rõhutamine) tasakaalustaks kodanikuteadvuse ja otsustusprotsessides osalemise rõhutamine. Esitada tuleb küsimus: milline on see inimene, keda nähakse pakutava hariduse ideaalkujuna? Ta usub endasse ja töötab oma ideaalide nimel, vastutab oma tegude eest, oskab ja tahab planeerida oma elu ning kasutada selleks ka abi, väärtustab elukestvat õpet, seisab humanismi ja demokraatia eest, austab ennast ja teisi, on võimeline elama täisväärtuslikku ja õnnelikku elu.

Lähtudes humanismist kui alusväärtusest, on keel vahend inimese enesemõistmisel ning seeläbi aitab keele ja kirjanduse õppimine oma olemuselt kaasa humanistlikele väärtustele võimaldades inimesel enesetunnetust. Samuti on keel oluline inimese sotsialiseerimisel ning ühiskonna toimimise kujundamisel. Kindlasti pakub väärtuskasvatuseks rikast materjali lugemine. Suur on ka sotsiaalainete roll väärtuste ja kõlbluse teemaga tegelemisel. Tuleb jälgida, et inimkäsitlus ei oleks liiga must-valge, mis võib viia mitte ainult omaduste klassifitseerimisele, vaid ka õpilaste jagamisele headeks ja halbadeks.

Kõigi loodusainete juures on asjakohane käsitleda teemakohaselt teaduse ja eetika suhetest vastavalt õpitava aine sisule ning õpilaste arengutasemele kohases formaadis. Inimväärikuse mõistmise arendamise seisukohast on oluline roll kunstidel emotsionaalse, intuiitiivse ja loova mõtlemise arendajana, samuti enesemõistmise ja –väljendamise õppimise seisukohast. Demokraatia kui alusväärtuse seisukohalt on kunstidel eriline roll multikultuursuse hindamise ja väärtustamise seisukohast. Muusika on inimeste sügavamate väärtuste ja tõekspidamise väljendaja ning selle kaudu arendatakse nii õpilaste enesetunnetust kui ka eetilisi ja tolerantsuse kompetentse.

LISA 6 Riiklikus strateegias “Säästev Eesti 21” soovitatavate aineülesannete eesmärkide ja 2010. a RÕKi läbivate teemade jaotuse võrdlus

Säästev Eesti 21 <i>Õppekavad peavad võimaldama oluliselt suuremal määral õppurite järgmiste võimete ja oskuste arendamist ning hoiakute kujunemist:</i>	2010. a RÕKi läbivad teemad, <i>mille eesmärgistuses sisaldub vastav taotlus</i>
<p>õppimisvõime ja õpioskused;</p> <p>eesmärkide püstitamise, probleemide märkamise ja lahendamise võime;</p> <p>abstraktse ja süsteemse mõtlemise oskus, kriitilise analüüsi ja refleksioonivõime, sünteesivõime;</p> <p>strateegiliste valikute ja riskide ning ohtude prognoosivõime;</p> <p>otsustamis- ja vastutusvõime, juhtimisoskused, meeskonnatöö oskused;</p> <p>adekvaatse eneseväljenduse ning tulemusliku kommunikatsiooni võime;</p> <p>oskus kasutada IKT-d, et informatsiooni töödelda ja luua (otsida, süstematiseerida, struktureerida, analüüsida, üldistada, levitada, vahetada ja säilitada);</p> <p>suutlikkus ja julgus genereerida ideid, luua uut teadmist;</p> <p>eneseusaldus, eneseväärikus, ettevõtlikkus ja aktiivsus;</p> <p>ausus, usaldusväarsus, selged eetilised tõekspidamised;</p> <p>rahvusliku kultuurivaramu valdamine ja teiste kultuuride mõistmise ja kultuuridevahelise suhtluse võime;</p> <p>oskus hoida end füüsiliselt ja vaimselt heas vormis;</p> <p>võime edukalt kohaneda uues keskkonnas ja vastata uutele väljakutsetele;</p> <p>jätakuutliku arengu põhimõtete tundmine ja arvestamine, säästva ja keskkonna tasakaalu arvestava tegutsemise ja käitumise põhimõtete omandamine.</p>	<p>Elukestev õpe ja karjääri planeerimine Teabekeskond</p> <p>Elukestev õpe ja karjääri planeerimine Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus</p> <p>Kõik läbivad teemad</p> <p>Keskond ja jätkusuutlik areng Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus Tehnoloogia ja innovatsioon</p> <p>Elukestev õpe ja karjääri planeerimine Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus</p> <p>Teabekeskond</p> <p>Teabekeskond Tehnoloogia ja innovatsioon</p> <p>Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus Tehnoloogia ja innovatsioon</p> <p>Elukestev õpe ja karjääri planeerimine Kodanikuühiskond ja ettevõtlikkus Tervis ja ohutus Väärtused ja kõlblus</p> <p>Väärtused ja kõlblus</p> <p>Kultuuriline identiteet Väärtused ja kõlblus</p> <p>Tervis ja ohutus</p> <p>Kultuuriline identiteet Tehnoloogia ja innovatsioon Tervis ja ohutus</p> <p>Keskond ja jätkusuutlik areng Tehnoloogia ja innovatsioon</p>

LISA 7 2010. a RÕKi läbivate teemadele vastav ELi võtmepädevuste sisu

2010. a RÕKi läbivad teemad	ELi võtmepädevuste sisukirjeldused (valik on tinglik)
<i>Elukestev õpe ja karjääri planeerimine</i>	<ul style="list-style-type: none"> - oskus kasutada otstarbekalt abivahendeid ning õppida keeli ka mitteformaalses kontekstis (võõrkeelteoskus) - huvi osaleda võrkudes ja ühendustes kultuurilistel, sotsiaalsetel ja/või ametialastel eesmärkidel (infotehnoloogiline pädevus) - käitumisviisid, mis võimaldavad inimestel osaleda tõhusalt ja konstruktiivselt sotsiaalses ja tööelus ning eelkõige aina mitmekesisemaks muutuvas ühiskonnas ja vajadusel lahendada konflikte; eri ühiskondades ja keskkondades (nt tööl) üldiselt kehtivate käitumisreeglite mõistmine; oskus toime tulla stressi ja frustratsiooniga ning seda konstruktiivselt väljendada, olla võimeline eristama isiklikku ja tööelu (sotsiaalne ja kodanikupädevus) - võime teha kindlaks olemasolevad võimalused isiklikus elus, kutsealal ja äritegevuses, sealhulgas üldisem arusaamine elu- ja töökeskkonnast; oskus töötada nii üksikult kui töörühma liikmena; - võime mõista oma tugevaid ja nõrku külgi ning hinnata ja võtta õigustatud riske (algatusvõime ja ettevõtlikkus)
<i>Keskkond ja jätkusuutlik areng</i>	<ul style="list-style-type: none"> - arusaamine inimtegevuse põhjustatud muutustest ja üksikisiku vastutusest; teaduse ja tehnoloogia poolt loodusele avalduva mõju mõistmine; teaduslike teooriate, rakenduste ja tehnoloogia arengu, selle piiride ja sellega kaasnevate ohtude (seoses otsustamisega, väärtustega, moraalseste küsimustega, kultuuriga jne) ühiskonnas mõistmine; kriitikameel ja uudishimu, huvitumine eetilistest küsimustest ning turvalisuse ja jätkusuutlikkuse tähtsakspeidamine, eelkõige nendes küsimustes, mis käsitlevad teaduslikku ja tehnoloogilist arengut inimese enda, tema pere, kogukonna ja globaalsest seisukohast; (teaduslik ja tehnoloogiapädevus) - huvi osaleda võrkudes ja ühendustes kultuurilistel, sotsiaalsetel ja/või ametialastel eesmärkidel (infotehnoloogiline pädevus)
<i>Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus</i>	<ul style="list-style-type: none"> - huvi osaleda võrkudes ja ühendustes kultuurilistel, sotsiaalsetel ja/või ametialastel eesmärkidel (infotehnoloogiline pädevus) - pädevus kasutada täielikult ära oma kodanikuõigusi, toetudes teadmiste sotsiaalsetest ja poliitilistest mõistetest ja struktuuridest ning aktiivse ja demokraatliku osalemise soovile (sotsiaalne ja kodanikupädevus) - eri ühiskondades ja keskkondades (nt tööl) üldiselt kehtivate käitumisreeglite mõistmine (sotsiaalne pädevus)
<i>Kultuuriline identiteet</i>	<ul style="list-style-type: none"> - soov arendada kriitilist ja konstruktiivset dialoogi, esteetilistest väärtustest lugupidamist ning soovi nende poole pöörduda ja huvi teistega suhtlemise vastu (emakeeleoskus) - kultuuridevaheliste erinevuste mõistmine; teadmised ühiskonnas kehtivate konventsioonide, kultuuri ja keelte variatiivsuse kohta; kultuurilisest mitmekesisusest lugupidamine ning huvi keelte ja kultuuridevahelise suhtluse vastu (võõrkeelteoskus) - eri ühiskondades ja keskkondades üldiselt kehtivate käitumisreeglite mõistmine; inimeste, rühmade, tööorganisatsioonide, soolise võrddiguslikkuse ja mittediskrimineerimise, ühiskonna ja kultuuriga seotud põhimõistete tundmine; Euroopa ühiskondade

<p><i>Teabekeskond</i></p>	<p>paljukultuurilisuse ning selle, kuidas rahvuslik kultuuriline identiteet suhestub Euroopa identiteediga, mõistmine; oskus suhelda konstruktiivselt erinevates keskkondades, olla salliv, väljendada ja mõista erinevaid seisukohti, pidada veenvalt läbirääkimisi ning tunda empaatiat; huvitumine kultuuridevahelisest suhtlemisest ja väärtushinnangute mitmekesisusest, austuse tundmine teiste vastu ning olema valmis eelarvamuste kõrvalejätmiseks ning kompromissideks; oma kuuluvuse tunnetamine kohalikku kogukonda, riiki, Euroopa Liitu, Euroopasse ja maailma üldiselt ning sooviks osaleda demokraatlikus otsustusprotsessis kõigil tasanditel (sotsiaalne ja kodanikupädevus)</p> <ul style="list-style-type: none"> - huvi osaleda võrkudes ja ühendustes kultuurilistel, sotsiaalsetel ja/või ametialastel eesmärkidel (infotehnoloogiline pädevus) - verbaalse suhtluse põhiliikide, mitmesuguste ilukirjanduslike ja tarbetekstide ning eri stiilide ja registrite põhiomaduste tundmine ja mõistmine, et keelekasutus ja suhtlusviis varieerub sõltuvalt olukorrast; suutlikkus suhelda keeleliselt kohasel viisil ja loovalt erinevates ühiskondlikes ning kultuurilistes situatsioonides nii koolis, tööl, kodus kui vabal ajal (emakeeleoskus, võõrkeelteoskus) - suutlikkus eristada ja kasutada eri liiki tekste, otsida, koguda ja töödelda teavet, kasutada abivahendeid ning oma suulisi ja kirjalikke argumente veenvalt ja kontekstikohaselt sõnastada ja väljendada; teadlikkus keele mõjust teistele ja vajadusest mõista ja kasutada keelt positiivselt ja sotsiaalselt vastutustundlikul viisil (emakeeleoskus) - oskus suhelda konstruktiivselt erinevates keskkondades; teiste privaatsuse austamine (sotsiaalne ja kodanikupädevus) - võime ja soov kasutada matemaatilisi mõttemetodeid (loogikat ja ruumilist mõtlemist) ja esitusviise (valemid, mudelid, skeemid, graafikud); võime järgida [sic] ja hinnata argumentatsiooni; austus tõe vastu, soov otsida põhjendusi ning hinnata nende paikapidavust (matemaatikapädevus) - võime ja soov rakendada loodusnähtuste selgitamiseks kasutatavaid teadmisi ja meetodeid probleemide identifitseerimiseks ning tõenditel põhinevate järelduste tegemiseks; oskus tunda ära teadusliku uurimuse põhiomadused ning suutlikkus tehtud järeldusi ning nendeni viinud mõttekäiku kirjeldada (teaduslik ja tehnoloogiapädevus) - järjepidev teadmiste omandamise oskus (õppimisoskus)
<p><i>Tehnoloogia ja innovatsioon</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - võime ja soov kasutada matemaatilisi mõttemetodeid (loogikat ja ruumilist mõtlemist) (matemaatikapädevus) - võime ja soov rakendada loodusnähtuste selgitamiseks kasutatavaid teadmisi ja meetodeid probleemide identifitseerimiseks ning tõenditel põhinevate järelduste tegemiseks; matemaatilisele ja teaduslikule pädevusele vastavate teadmiste ja meetodite rakendamine inimeste soovide või vajaduste teenistusse; võime kasutada tehnoloogilisi vahendeid ja seadmeid ning teaduslikke andmeid teatava eesmärgi saavutamiseks või teatava tõenditel põhineva otsuse või järelduse tegemiseks; arusaamine inimtegevuse põhjustatud muutustest ja üksikisiku vastutusest; tehnoloogia ja tehnoloogiliste toodete ja protsesside tundmist ning teaduse ja tehnoloogia poolt loodusele avalduva mõju mõistmine; teaduslike teooriate, rakenduste ja tehnoloogia arengu, selle piiride ja sellega kaasnevate ohtude (seoses otsustamisega, väärtustega, moraalsete küsimustega, kultuuriga jne) ühiskonnas mõistmine; kriitikameel ja uudishimu, huvitumine eetilistest küsimustest ning turvalisuse ja jätkusuutlikkuse tähtsaksipidamine, eelkõige nendes küsimustes, mis käsitlevad teaduslikku ja tehnoloogilist arengut inimese enda, tema pere, kogukonna ja globaalsest seisukohast (teaduslik ja tehnoloogiapädevus)

	<ul style="list-style-type: none"> - arusaamine ja teadmised infotehnoloogia olemusest, rollist ja infotehnoloogilistest võimalustest; peamistest arvutirakendustest, nagu teksti- ja tabelitöötlus, andmebaasid, info salvestamine ja haldamine, Interneti võimaluste ja potentsiaalsete ohtude tundmine; mõistmine, kuidas infotehnoloogia toetab loomingulisust ja uuendustegevust (infotehnoloogiline pädevus) - huvitumine sotsiaalmajanduslikust arengust (sotsiaalne ja kodanikupädevus)
<i>Tervis ja ohutus</i>	<ul style="list-style-type: none"> - optimaalse füüsilise ja vaimse tervise saavutamise võimaluste tundmine ning selle tähtsuse mõistmine enda, lähima suhtlusringkonna ja oma pere jaoks; teadmine, kuidas tervislikud eluviisid saavad sellele kaasa aidata (sotsiaalne ja kodanikupädevus)
<i>Väärtused ja kõlblus</i>	<ul style="list-style-type: none"> - soov arendada kriitilist ja konstruktiivset dialoogi, esteetilistest väärtustest lugupidamist ning soovi nende poole pööelda ja huvi teistega suhtlemise vastu (emakeeleoskus) - kultuuridevaheliste erinevuste mõistmine; teadmised ühiskonnas kehtivate konventsioonide, kultuuri ja keelte variatiivsuse kohta (võõrkeelteoskus) - eri ühiskondades ja keskkondades üldiselt kehtivate käitumisreeglite mõistmine; oskus suhelda konstruktiivselt erinevates keskkondades, olla salliv, väljendada ja mõista erinevaid seisukohti ning tunda empaatiat; suhtumine, mis põhineb koostööl, enesekindlusel ja aususel; huvitumine kultuuridevahelisest suhtlemisest ja väärtushinnangute mitmekesisusest, austuse tundmine teiste vastu ning valmisolek eelarvamuste kõrvalejätmiseks ning kompromissideks; igakülgne austus inimõiguste vastu ja võrdsuse tunnustamine demokraatia alusena ning eri religioonide ja rahvuste väärtussüsteemide vaheliste erinevuste mõistmine; vastutustunde olemasolu, samuti mõistmise ja austuse ülesnäitamine ühenduse ühtekuuluvuse tagamiseks vajalike ühiste väärtuste suhtes, nagu demokraatlike põhimõtete austamine; teiste väärtushinnangute ja privaatsuse austamine (sotsiaalne ja kodanikupädevus)

LISA 8 Läbivate teemade lähtedokumente

Eesti Vabariigi põhiseadus, ÜRO Inimõiguste ülddeklaratsioon, Euroopa Nõukogu konventsioon inimõiguste ja põhivabaduste kaitseks, Lapse õiguste konventsioon, Euroopa Liidu alusdokumendid;

Euroopa Nõukogu soovitus 1396 (1999) “Religioon ja demokraatia” Euroopa haridusministrite deklaratsioon “Intercultural education: managing diversity, strengthening democracy” (10—12 nov. 2003);

Vähemusrahvuste kultuuriautonoomia seadus, Eesti keele arendamise strateegia 2004—2010, Riiklik programm “Integratsioon Eesti ühiskonnas”;

Euroopa Liidu Lissaboni strateegia, EL-i tööprogramm “Haridus ja koolitus 2010”¹;

Why Literacy in Europe? Enhancing Competencies of Citizens in the 21st Century. UNESCO Institute for Education, 2005;

ÜRO säästva arengu kontseptsioon “Agenda 21-s”, ÜRO Peaassamblee resolutsiooni nr 254 “Säästvat arengut toetava hariduse dekaad 2005–2014”²; ÜRO Säästvat Arengut Toetava Hariduse Dekaaadi Rahvusvaheline Rakenduskava, Euroopa keskkonnaministrite tippkohtumisel mais 2003 Kiievis vastu võetud avaldus “Säästvat arengut toetav haridus”³; ÜRO Euroopa Majanduskomisjoni Säästvat Arengut Toetava Hariduse Strateegia⁴; Keskkonnaministeeriumi ning haridus- ja teadusministeeriumi heaks kiidetud keskkonnahariduse kontseptsioon⁵ ja selle raames toimuv teavitustöö;

Eesti säästva arengu riiklik strateegia aastani 2030⁶; Teadmistepõhine Eesti. Eesti teadus- ja arendustegevuse ning innovatsiooni strateegia 2007—2013;

¹ http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/10_year_en.pdf

² http://portal.unesco.org/education/ev.php?URL_ID=27234&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201

³ <http://www.unece.org/env/documents/2003/ece/cep/ece.cep.102.rev.1.e.pdf>

⁴ <http://www.hm.ee/uus/hm/client/download.php?id=1931>

⁵ <http://www.envir.ee/379029>

⁶ http://www.envir.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=90658/SE21_est_web.pdf

Eesti kodanikuühiskonna arengukontseptsioon, Riigikogu poolt heaks kiidetud 12.2002⁷; Kodanikualgatuse toetamise arengukava 2007—2010⁸; Kaasamise hea tava⁹; Vabatahtliku tegevuse arengukava¹⁰;

Ekspertgrupi „Ettevõtlusharidus” lõppraport. Euroopa Komisjon, 2004; Eesti ettevõtluspoliitika 2007-2013; Eesti elukestva õppe strateegia 2005–2008;

European strategy for child and adolescent health and development. WHO Regional Office for Europe, 2005¹¹; Skills for Health Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School (WHO)¹²; Lapse õiguste tagamise strateegia 2004–2008;

Liikumisharrastuse strateegiline arengukava 2006-2010; Alaealiste kuritegevuse vähendamise arengukava aastateks 2007-2009; Liiklusseadus; Eesti Rahvuslik liiklusohutuse programm; Liikluseeskiri; VV määrus nr 89 “Laste liikluskasvatuse kord” (8.03.2001); Teede- ja Sideministreeriumi 22.juuni 2001 aasta määrus “Jalgratturi ja mopeedijahi eksamineerimise ja neile juhilubade väljaandmise eeskiri”;

Riigi eelarvestrateegia 2007-2010; Struktuurivahendite kasutamise strateegia 2007–2013; Eesti kõrgharidusstrateegia aastateks 2006–2015;

Eesti infoühiskonna arengukava 2013; Riiklik arengukava Õppiv Tiiger 2006-2010¹³; EL-i strateegia-raamistik 2010¹⁴.

⁷ <http://www.siseministeerium.ee/?id=5642>

⁸ http://www.siseministeerium.ee/failid/KATA_2007_2010.pdf

⁹ <http://www.valitsus.ee/brf/?id=34190>

¹⁰ http://www.vabatahtlikud.ee/failid/vttstrat/vta_2007_2010_31_jaan_2007.pdf

¹¹ [http://www.sm.ee/est/HtmlPages/Europeanstrategyforchildandadolescenthealthanddevelopment/\\$file/European%20strategy%20for%20child%20and%20adolescent%20health%20and%20development.pdf](http://www.sm.ee/est/HtmlPages/Europeanstrategyforchildandadolescenthealthanddevelopment/$file/European%20strategy%20for%20child%20and%20adolescent%20health%20and%20development.pdf)

¹² [http://www.sm.ee/est/HtmlPages/SkillsfoHealth\(skillsbasedhealtheducation\)WHO2003/\\$file/Skills%20fo%20Health%20\(skills%20based%20health%20education\)%20WHO%202003.pdf](http://www.sm.ee/est/HtmlPages/SkillsfoHealth(skillsbasedhealtheducation)WHO2003/$file/Skills%20fo%20Health%20(skills%20based%20health%20education)%20WHO%202003.pdf)

¹³ <http://www.tiigrihype.ee/?op=body&id=17>

¹⁴ http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/index_en.htm

LISA 9 Läbivad teemad RÕK 2010 põhikooli õppekava ainevaldkondade kirjeldustes

Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“

Valdkonna õppeainete eesmärgiseade, õpitulemuste ning õppesisu kavandamisel on erineval määral silmas peetud kõiki õppekava läbivaid teemasid olenevalt kooliastmest, õppeaine spetsiifikast ja seostest ühe või teise läbiva teemaga.

Läbivad teemad „Väärtused ja kõlblus“ ning „Kultuuriline identiteet“ on ainevaldkonna õppeainetele eriomased teemad, mida käsitletakse läbivalt ilukirjandust ning kultuuriteemalisi teabetekste lugedes ja analüüsid, nende üle arutledes ning nende põhjal kirjutades.

Läbiva teema „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“ eesmärgiseadega on kooskõlas kõik ainevaldkonnas taotletavad pädevused: õpipädevus, funktsionaalne lugemisoskus, suuline ja kirjalik väljendusoskus ning tekstilooe. Arendatakse õpilaste suhtlus- ja koostööoskusi, suutlikkust oma arvamust kujundada ja väljendada ning probleeme lahendada. Õpetegevus võimaldab õpilasel märgata oma ainespetsiifilisi kalduvusi ning arendada loomevõimeid.

Läbivate teemade „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ ning „Tervis ja ohutus“ käsitus taotleb õpilase kujunemist sotsiaalselt aktiivseks, keskkonnateadlikuks, vastutustundlikuks ning tervist ja turvalisust väärtustavaks inimeseks. Ainevaldkonna õppeainetes toetatakse neid arengusuundumusi teemakohaste tekstide, sh meediatekstide valiku ja analüüsi ning neis tõstatatud probleemide üle arutlemisega suulises ja kirjalikus vormis.

Läbiva teema „Teabekeskkond“ käsitlemine ainevaldkonna õppeainetes hõlmab eri allikatest (sh internetist) teabe hankimist, selle kriitilist hindamist ja kasutamist nii keeleteadmiste ning õppeteemakohaste teadmiste laiendamiseks kui ka tekstiloomes.

Ainevaldkond „Võõrkeeled“

Võõrkeelte valdkonna ained kajastavad erinevates kooliastmetes õpieesmäärke ja teemasid, mis toetavad õpilase algatusvõimet, mõtteaktiivsust ning läbivate teemade omandamist, kasutades selleks sobivaid võõrkeelseid (autentseid) alustekste ning erinevaid pädevusi arendavaid töömeetodeid.

Eelkõige on läbivad teemad seotud järgmiste teemavaldkondadega:

- 1) „Õppimine ja töö“ – elukestev õpe ja karjääri planeerimine;
- 2) „Kodukoht Eesti“ – keskkond ja jätkusuutlik areng;
- 3) „Kodukoht Eesti“, „Riigid ja nende kultuur“ – kultuuriline identiteet;
- 4) „Igapäevaelu. Õppimine ja töö“, „Riigid ja nende kultuur“, „Vaba aeg“ – teabekeskkond, tehnoloogia ja innovatsioon;
- 5) „Mina ja teised“, „Kodu ja lähiümbrus“, „Igapäevaelu. Õppimine ja töö“ – tervis ja ohutus;
- 6) „Mina ja teised“, „Kodu ja lähiümbrus“, „Kodukoht Eesti“, „Igapäevaelu. Õppimine ja töö“, „Riigid ja nende kultuur“, „Vaba aeg“ – väärtused ja kõlblus.

Ainevaldkond „Matemaatika“

Õppekava üldosas toodud läbivad teemad realiseeritakse põhikooli matemaatikaõpetuses eelkõige õppetegevuse sihipärase korraldamise ja käsitletava aine juures viidete tegemise kaudu. Näiteks seostub läbiv teema „Elukestev õpe ja karjääriplaneerimine“ matemaatika õppimisel järk-järgult kujundatava õppimise vajaduse tajumise ning iseseisva õppimise oskuse arendamise kaudu. Sama läbiv teema seondub näiteks ka matemaatikatundides hindamise kaudu antava hinnanguga õpilase võimele abstraktselt ja loogiliselt mõelda. Oma tunnetusvõimete reaalne hindamine on aga üks olulisemaid edasise karjääri planeerimise lähtetingimusi. Õpilast suunatakse arendama oma õpioskusi, suhtlemisoskusi, koostöö-, otsustamis- ja infoga ümberkäimise oskusi.

Läbiiva teema „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ probleemistik jõuab matemaatikakursusesse eelkõige ülesannete kaudu, milles kasutatakse reaalseid andmeid keskkonnaressursside kasutamise kohta. Neid andmeid analüüsid arendatakse säästvat suhtumist ümbritsevasse ning õpetatakse väärtustama elukeskkonda. Võimalikud on õuesõppetunnid.

Matemaatikaõpetajate eeskuju järgides õpivad õpilased võtma isiklikku vastutust jätkusuutliku tuleviku eest ning omandama sellekohaseid väärtushinnanguid ja käitumisnorme. Kujundatakse kriitilist mõtlemist ning probleemide lahendamise oskust, hinnatakse kriitiliselt keskkonna ja inimarengu perspektiive. Selle teema käsitlemisel on tähtsal kohal protsentarvutus, muutumist ja seoseid kirjeldav matemaatika ning statistika elemendid.

Teema „Kultuuriline identiteet“ seostamisel matemaatikaga on olulisel kohal matemaatika ajaloo elementide tutvustamine ning ühiskonna ja matemaatikateaduse arengu seostamine. Protsentarvutuse ja statistika abil saab kirjeldada ühiskonnas toimuvaid protsesse mitmekultuurilisuse teemaga seondult (eri rahvused, erinevad usundid, erinev sotsiaalne positsioon ühiskonnas jne).

Läbivat teemat „Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“ käsitletakse eelkõige matemaatikat ja teisi õppeaineid lõimivate ühistegevuste (uurimistööde, rühmatööde, projektide jt) kaudu, millega arendatakse õpilastes koostöövalmidust ning sallivust teiste isikute tegevusviiside ja arvamuste suhtes. Sama teemaga seondub näiteks protsentarvutuse ja statistika elementide käsitlemine, mis võimaldab õpilastel aru saada ühiskonna ning selle arengu kirjeldamiseks kasutatavate arvnäitajate tähendusest.

Eriline tähendus matemaatika jaoks on läbival teemal „Tehnoloogia ja innovatsioon“. Matemaatikakursuse lõimingute kaudu tehnoloogia ja loodusainetega saavad õpilased ettekujutuse tehnoloogiliste protsesside kirjeldamise ning modelleerimise meetoditest, kus matemaatikal on tihti lausa olemuslik tähendus (ja osa). Õpilase jaoks avaneb see eelkõige tegevusi kavandades ja ellu viies ning lõpptulemusi hinnates rakendatavate mõõtmiste ja arvutuste kaudu. Õpilast suunatakse kasutama info- ja kommunikatsioonitehnoloogiat, et lahendada elulisi probleeme ning tõhustada oma õppimist ja tööd. Matemaatika õpetus peaks pakkuma võimalusi ise avastada, märgata seaduspärasusi ning seeläbi aidata kaasa loovate inimeste kujunemisele. Seaduspärasusi avastades rakendatakse mitmesugust õpitarkvara.

Teema „Teabekeskkond“ seondub eriti oma meediamanipulatsioonide käsitlevas osas tihedalt matemaatikakursuses käsitletavate statistiliste protseduuride ja protsentarvutusega. Õpilast juhatakse arendama kriitilise teabeanalüüsi oskusi.

Läbiv teema „Tervis ja ohutus“ realiseerub matemaatikakursuses ohutus- ja tervishoiualaseid reaalseid andmeid sisaldavate ülesannete kaudu (nt liikluskeskkonna, liiklejate ja sõidukite liikumisega seotud tekstülesanded, muid riskitegureid käsitlevate andmetega protsentülesanded ja graafikud). Eriti tähtis on kiirusest tulenevate õnnetusjuhtumite põhjuste analüüs. Matemaatika sisemine loogika, meetod ja süsteemne ülesehitus on iseenesest olulised vaimselt tervet inimest kujundavad tegurid.

Ka emotsionaalse tervise tagamisel on matemaatikaõpetusel kaalukas roll. Ahaaefektiga saadud probleemide lahendused, kaunid geomeetrilised konstruktsioonid jms võivad pakkuda õpilasele palju meeldivaid emotsionaalseid kogemusi. Matemaatika õppimine ja õpetamine peaksid pakkuma õpilastele võimalikult palju positiivseid emotsioone. Teema „Väärtused ja kõlblus“ külgneb eelkõige selle kõlblise komponendiga – korralikkuse, hoolsuse, süstemaatilisuse, järjekindluse, püsivuse ja aususe kasvatamisega. Õpetaja eeskujul on oluline roll tolerantse suhtumise kujunemisel erinevate võimetega kaaslastesse.

Ainevaldkond „Loodusained“

Loodusteaduslikel ainetel on kandev roll läbiva teema „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ elluviimisel.

Teema „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“. Loodusteadusharidus on osa üldharidusest, mis on oluline õpilaste arengule. Loodusainetes omandatud teadmised, oskused ja hoiakud lõimituna teistes õppeainetes omandatuga on aluseks sisemiselt motiveeritud elukestvale õppimisele. Loodusaineid õpetades kasvatatakse õpilaste teadlikkust karjäärivõimalustest ning vahendatakse neile teavet edasiõppimisvõimaluste kohta loodusteaduslikel erialadel.

Läbivat teemat „Teabekeskkond“ käsitletakse seondvalt eri infoallikatest teabe kogumise, teabe kriitilise hindamise ning kasutamisega.

Loodusained toetavad läbivat teemat „Tehnoloogia ja innovatsioon“ IKT rakendamise kaudu aineõpetuses.

Teema „Tervis ja ohutus“. Loodusainete õppimine aitab õpilastel mõista tervete eluviiside ja tervisliku toitumise tähtsust ning mõista keskkonna ja tervise seoseid. Teoreetilise aluse

õigele tervisekäitumisele annavad eelkõige bioloogia ja keemia. Loodusainete õppimine praktiliste tööde kaudu arendab õpilaste oskust rakendada ohutusnõudeid.

Teema „Väärtused ja kõlblus“. Loodusteaduslike teadmiste ja oskuste alusel kujunevad elu ning elukeskkonna säilitamiseks vajalikud väärtushinnangud.

Läbiva teema „Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“ elluviimist toetavad loodusained eelkõige keskkonnateemade õpetamise kaudu. Kodanikuõiguste ja -kohustuse tunnetamine seostub keskkonnaküsimustega.

Läbiv teema „Kultuuriline identiteet“ lõimub loodusteaduste kaudu, mis moodustavad teatud osa kultuurist, kuhu on oma panuse andnud ka Eestiga seotud loodusteadlased. Maailma kultuuriline mitmekesisus lõimub rahvastikuteemadega geograafias.

Ainevaldkond „Sotsiaalsed“

Läbiva teema „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“ käsitlemisega aidatakse õpilasel kujuneda isiksuseks, kes on valmis õppima kogu elu, täitma erinevaid rolle muutavas õpi-, elu- ja töökeskkonnas ning kujundama oma elukäiku teadlike otsuste kaudu, et teha mõistlikke kutsevalikuid.

Läbiva teemaga „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ toetatakse õpilase kujunemist sotsiaalselt aktiivseks, vastutustundlikuks ja keskkonnateadlikuks inimeseks, kes püüab leida lahendusi keskkonna- ja inimarengu küsimustele, pidades silmas nende jätkusuutlikkust.

Läbiva teema „Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“ käsitlemisega toetatakse õpilase kujunemist aktiivseks ning vastutustundlikuks kogukonna- ja ühiskonnaliikmeks, kes mõistab ühiskonna toimimise põhimõtteid ja mehhanisme ning kodanikualgatuse tähendust, on ühiskonda lõimitud, toetub oma tegevuses riigi kultuuritraditsioonidele ja arengusuundadele ning osaleb poliitiliste ja majandusotsuste tegemises.

Läbiva teema „Kultuuriline identiteet“ käsitlemisega toetatakse õpilase kujunemist kultuuriteadlikuks inimeseks, kes mõistab kultuuri osa inimeste mõtte- ja käitumisladi kujundajana ja kultuuride muutumist ajaloo vältel ning kellel on ettekujutus kultuuride mitmekesisusest ja kultuuriga määratud elupraktika eripärast nii ühiskonna ja terviku tasandil

(rahvuskultuur) kui ka ühiskonna sees (regionaalne, professionaalne, klassi-, noorte- jms kultuur; subkultuur ja vastukultuur) ning kes väärtustab omakultuuri ja kultuurilist mitmekesisust, on kultuuriliselt salliv ning koostööaldis.

Läbiva teema „Teabekeskkond“ käsitlemisega toetatakse õpilase kujunemist infoteadlikuks inimeseks, kes tajub ja teadvustab ümbritsevat infokeskkonda ning suudab seda kriitiliselt analüüsida ja selles toimida olenevalt oma eesmärkidest ning ühiskonnas omaks võetud kommunikatsioonieetikast.

Läbiva teemaga „Tehnoloogia ja innovatsioon“ toetatakse õpilase kujunemist uuendusaltiks ja tänapäevaseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada oskavaks inimeseks, kes tuleb toime kiiresti muutuvast tehnoloogilises elu-, õpi- ja töökeskkonnas.

Läbiva teema „Tervis ja ohutus“ käsitlemisega toetatakse õpilase kasvamist vaimselt, emotsionaalselt ja füüsiliselt terveks ühiskonnaliikmeks, kes on võimeline käituma turvaliselt ning kujundama tervet keskkonda.

Läbiva teemaga „Väärtused ja kõlblus“ taotletakse õpilase kujunemist kõlbeliselt arenenud inimeseks, kes tunneb nüüdisajal rahvusvaheliselt üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid koolis ja väljaspool kooli, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires.

Ainevaldkond „Kunstiained“

Kunstiainetes on võimalik kaasata kõiki läbivaid teemasid, kuigi mõnega on seotus tugevam.

Teemad „Väärtused ja kõlblus“ ning „Kultuuriline identiteet“ on kunstiainetele eriomased. Õppesisus ja -tegevustes tutvutakse kohaliku ja maailma kultuuripärandiga, teadvustatakse kultuuri rolli igapäevaelus, kujundatakse avatud ja lugupidavat suhtumist nii erinevatesse kultuuritraditsioonidesse kui ka kaasaja kultuurinähtustesse. Väärtustatakse uute ideede ning isiklike kogemuste ja emotsioonide loomingulist väljendamist. Õpilasi suunatakse osalema ühiseid väärtusi kujundavatel kunstisündmustel (näitused, muuseumid, kontserdid ja etendused). Tähtis on noorte endi osalemine/esinemine laulupidudel, muusikaüritustel ja õpilastööde näitustel.

Teemaga „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“ seondub kunstides oma võimete ja huvide teadvustamine, nii ainespetsiifiliste kui ka üldisemate mõtlemis- ja tegutsemisstrateegiate, sh õpioskuste omandamine. Tutvutakse kunstide mitmekülgsete väljunditega igapäevaelus ning kunstidega seotud elukutsetega.

Läbiv teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ on seotud kunstidele omaste praktiliste loovtegevustega, mille vältel kasutatakse erinevaid oskusi ja vahendeid ning leiutatakse ja katsetatakse uusi võimalusi, toetades pidevalt muutavas tehnoloogilises elu-, õpi- ja töökeskkonnas toimetuleva inimese kujunemist. Eelnevaga haakub samuti läbiva teema

„Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“ lõimimine kunstide õppesse. Kunstides julgustatakse kujundama ja väljendama oma seisukohti ühiskonnas toimuvate protsesside kohta ning katsetama oma ideede arendamist ja elluviimist.

Kunstiainetes teadvustatakse kunstitegevuste emotsionaalselt tasakaalustavat mõju, neist võivad alguse saada elu jooksul püsivad harrastused. See lõimub nii elukestva õppe põhimõtte teadvustamise kui ka läbiva teemaga „Tervis ja ohutus“. Kunstides kasutatakse paljusid materjale, töövahendeid ja instrumente, mille juures tuleb järgida ohutuse ning otstarbekuse printsiipe. Jälgitakse enda tervise ja ohutuse nõudeid tööprotsessis, suurt tähelepanu pööratakse erinevatele keskkondadele ja nende teadlikule kasutamisele.

Kunstide eriline panus teemade „Keskkonna ja jätkusuutlik areng“ ning „Teabekeskkond“ käsitlemisel on valdkondliku vaatenurga lisamine. See hõlmab mitmekülgseid oskusi nagu informatsiooni leidmine muusika ja kunsti kohta, helilise ja visuaalse kommunikatsiooni väljendusvahendid, keskkonna visuaalne ja heliline kujundamine. Tutvutakse andmebaasidega, meediakeskkonna võimaluste ja ohtudega ning autorikaitse küsimustega.

Ainevaldkond „Tehnoloogia“

Tehnoloogia ainevaldkond seostub kõigi läbivate teemadega. „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“. Tutvumine tehnoloogia arengu ja inimese rolli muutumisega tööprotsessis aitab tunnetada pideva õppimise vajadust. Oma ideede rakendamiseks tehnoloogiliste

võimaluste valimine, töö kavandamine ning üksi ja üheskoos töötamine aitavad arendada ning analüüsida oma töövõimeid.

„Keskkond ja jätkusuutlik areng“. Tähtis on toodet valmistades kasutada säästlikult nii looduslikke kui ka tehismaterjale. Tähelepanu pööratakse keskkonnasäästlike tarbimisharjumuste kujundamisele ja kujunemisele. Jäätmete sorteerimine ning energia ja ressursside kokkuhoid tundides aitavad kinnistada ökoloogiateadmisi.

„Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“. Algatusvõime, ettevõtlikkus ja koostöö on tihedalt seotud tehnoloogiaainete sisuga. Oma ideede realiseerimise ja töö korraldamise oskus on üks valdkonna õppeainete põhilisi eesmärke. Ettevõtlikkust toetavad oskuslikult elluviidud projektid, mis annavad õpilastele võimaluse oma võimeid proovida.

„Kultuuriline identiteet“. Tutvumine esemelise kultuuri, kommete ja toitumistavadega võimaldab näha kultuuride erinevust maailma eri paigus ning teadvustada oma kohta mitmekultuurilises maailmas. Õpitakse märkama ja kasutama rahvuslikke elemente esemete disainimisel.

„Teabekeskond“. Oma tööd kavandades ja ainealaste projektide tarvis infot kogudes õpitakse kasutama erinevaid teabekanaleid ning hindama kogutud info usaldusväärsust. Interneti kasutamine võimaldab kursis olla tehnoloogia uuendustega ning tutvuda disainerite ja käsitöötajate loominguga terves maailmas.

„Tehnoloogia ja innovatsioon“. Arutletakse intellektuaalomandi kaitse ning arvuti kasutamise võimaluste üle oma tööde kavandamisel ja esitlemisel. Õpitakse oma tööd virtuaalkeskkonnas esitlema. Tutvumine arvuti abil juhitud täisautomaatsete seadmetega ning võimaluse korral ka nendega töötamine aitavad tunnetada tänapäevaseid tehnoloogilisi võimalusi.

„Tervis ja ohutus“. Erinevate tööliikide puhul on vaja tutvuda tööohutusega ning arvestada ohutusnõudeid. Tutvumine erinevate looduslike ja sünteetiliste materjalidega ning nende omadustega aitab teha esemelises keskkonnas tervisest lähtuvaid valikuid. Tervisliku toitumise põhitõdede omandamine ning tervislike toitade praktiline valmistamine loovad aluse terviseteadlikule käitumisele.

„Väärtused ja kõlblus“. Tehnoloogiaainetes kujuneb väärtustav suhtumine töösse ning töö tegijasse. Rühmas töötamine annab väärtuslikke kogemusi üksteise arvestamisel, organiseerimisoskuse arendamisel ning võimalike konfliktide lahendamisel. Kodunduse etiketiteemade kaudu kujundatakse praktilisi käitumisoskusi erinevates situatsioonides, õpitakse mõistma käitumisvalikute põhjusi ja võimalikke tagajärgi.

Ainevaldkond „Kehaline kasvatus“

Läbiva teema „Tervis ja ohutus“ puhul on kehalisel kasvatusel kanda oluline osa. Tervislikuks eluviisiks vajalike teadmiste, arusaamade, oskuste ja kogemuste omandamist toetatakse nii aineõppes kui ka tunnivälises tegevuses, samuti füüsilise ja sotsiaalse õpikeskkonna loomise kaudu.

Läbivat teemat „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“ toetatakse kehalises kasvatuses õpilaste innustamisega olema terve ning kandma muutuvas õpi-, elu- ja töökeskkonnas hoolt oma töövõime suurendamise eest. Võimekuse ja huvi ilmnemise korral mõne spordi- ja/või liikumisharrastuse vastu juhitakse õpilast selle alaga süvendatult tegelema.

Läbivat teemat „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ aitab kehalises kasvatuses ellu viia väljas (looduses) harrastatavate spordialadega tegelemine, mis väärtustab ümbritsevat ning soodustab õpilase kujunemist keskkonnateadlikuks liikumise harrastajaks.

Läbivat teemat „Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“ toetatakse õpilaste organiseeritud tunnivälise liikumisharrastuse kaudu (omalgatuslikud spordi- ja tantsuüritused, võistlused, õpilaste juhendamisel tegutsevad liikumis- ja treeningrühmad jms).

Läbiv teema „Kultuuriline identiteet“ kajastub kehalise kasvatuses tundides õpitavates spordialades/liikumisviisides, mis tutvustavad rahvuslikku ja teiste maade liikumiskultuuri ning aitavad õpilasel kujuneda kultuuriteadlikuks (omakultuuri ja kultuurilist mitmekesisust väärtustavaks) ühiskonnaliikmeks.

Läbiv teema „Teabekeskkond“ toetab õpilast vajaliku info leidmisel.

Läbiva teema „Tehnoloogia ja innovatsioon“ rakendamine kehalises kasvatuses seostub antud ülesande jaoks õpilasepoolse sobiva lahenduse leidmisega.

Läbiv teema „Väärtused ja kõlblus“ seostub spordi ülima aate – ausa mängu põhimõtete – järgimisega kehalises kasvatuses ning tunnivälises sportlikus tegevuses. Sportlikus tegevuses kehtivate reeglite mõistmine ja nende järgimine toetab õpilase kujunemist kõlbeliseks isiksuseks.