

VASTUOLULISTE TEEMADE KÄSITLEMINE KOO LIS



Vastuoluliste teemade tõhusale õpetamisele suunatud erialase enesetäiendamise pakett, mis on välja töötatud Küprose, Iirimaa, Montenegro, Hispaania ja Ühendkuningriigi spetsialistide poolt Albaania, Austria, Prantsusmaa ja Rootsi spetsialistide abiga

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented
by the Council of Europe

Elades vastuoludega

**Õpetades vastuolulisi teemasid läbi
kodanikuhariduse ja inimõiguste hariduse**

Koolituspakett õpetajatele

See Euroopa Nõukogu dokument on välja antud Euroopa Liidu finantstoetusega. Käesolevas teoses väljendatud arvamused kuuluvad nende autoritele ega vasta tingimata Euroopa Liidu või Euroopa Nõukogu ametlikule poliitikale.

Kõik õigused kaitstud. Kõik dokumendi täieliku või osalise reprodutseerimise või tõlkimisega seotud päringud tuleks saata teabevahetuse direktoraadile (F-67075 Strasbourg Cedex või publishing@coe.int). Kõik muud dokumenti käsitlevad kirjad tuleks saata demokraatia ja osaluse direktoraadi hariduspoliitika osakonnale.

Kaane kujundus: dokumentide ja trükiste koostamise osakond (SPDP), Euroopa Nõukogu
© Kaanefotod: Shutterstock
Küljendus: Jouve, Pariis

Council of Europe Publishing, F-67075 Strasbourg Cedex, <http://book.coe.int>, www.coe.int

© Euroopa Nõukogu, september 2015. Õppematerjali originaalpealkiri: *Teaching controversial issues*

Eestikeelse trükise pealkiri:
Vastuoluliste teemade käsitlemine koolis

Teose originaaltekst pärineb Euroopa Nõukogult ja on välja antud Euroopa Nõukogu loal. See tõlge on publitseeritud Euroopa Nõukogu korraldusel, kuid tõlgitud teksti eest vastutab ka tõlkija.

© Inimõiguste Instituut MTÜ, 2017, tõlge eesti keelde
Tõlkinud: Alar Helstein
Toimetanud: Anu Kannike
www.humanrightsestonia.ee

SISUKORD

TÄNUVAVDUS	7
SISSEJUHATUS	9
A OSA. ÜLEVAADE: RASKUSTEGA TUTVUMINE JA PÄDEVUSE ARENDAMINE	13
Sissejuhatus	13
Eesmärk	13
Alus	13
Käsitlusviis	14
Kontekst	14
Kirjanduse ülevaade	15
Mis on vastuolulised teemad?	15
Miks tuleks vastuolulisi teemasid õppetöös käsitleda?	16
Millised on raskused?	17
Kuidas neid raskusi ületada?	20
Millised koolituse tüübid ja ressursid on saadaval?	24
Kokkuvõte	24
Soovitused	25
I LISA. ÕPETAJA PÄDEVUSED VASTUOLULISTE TEEMADE KÄSITLEMISEKS	27
1. Isiklikud	27
2. Teoreetilised	27
3. Praktilised	27
KASUTATUD KIRJANDUS	29
B OSA. KOOLITUSTEgevuste KAVA	30
Koolitustegevuste kava	31
Koolitustegevuste kava rakendamine	31
Tulemused	31
Korraldaja/koolitaja roll	32
1. jagu: Vastuoluliste teemade tutvustus	32
2. jagu: Õppemeetodid	33
3. jagu: Refleksioon ja hindamine	34
Esimene jagu: Vastuoluliste teemade tutvustus	35
Tegevus 1.1. Sissejuhatus	35
Tegevus 1.2. Toolimäng	38
Tegevus 1.3. Tunnete puu	40
Tegevus 1.4. Kuum või külm?	42
Tegevus 1.5. Pagasikontroll	45
Teine jagu. Õppemeetodid	47
Raskuste ületamine	47
Tegevus 2.1. Poole valimine	48
Tegevus 2.2. Eri vaatenurgad	52
Tegevus 2.3. Metsaveere kool	54
Tegevus 2.4. Teiste inimeste kingad	57
Tegevus 2.5. Maailmakohvik	59
Tegevus 2.6. Foorumteater	61
Kolmas jagu. Refleksioon ja hindamine	63
Terviku kokkupanek	63
Tegevus 3.1. Lumepall	63
Tegevus 3.2. Tunnikava	65
Tegevus 3.3. Kirjad koolitajale	66
Tegevus 3.4. Lustipuu	67

TÄNUAVALDUS

Projekti partnerid

- ▶ Küprose Pedagoogiline Instituut, haridus- ja kultuuriministeerium, Küpros
- ▶ Dublini haridus- ja koolitusameti õppekava arendamise üksus, Iirimaa
- ▶ UNESCO kodaniku- ja inimõigushariduse õppetool, Montenegro
- ▶ Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Hispaania
- ▶ Citizenship Foundation, Ühendkuningriik (juhtpartner)

— Paketi toimetajad – David Kerr ja Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Ühendkuningriik

— Paketi autorid

- ▶ Elena Pappmichael, Küprose Pedagoogiline Instituut, haridus- ja kultuuriministeerium, Küpros
- ▶ Mary Gannon, Dublini haridus- ja koolitusameti õppekava arendamise üksus, Iirimaa
- ▶ Bojka Djukanovic, UNESCO kodaniku- ja inimõigushariduse õppetool, Montenegro
- ▶ Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Hispaania
- ▶ David Kerr ja Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Ühendkuningriik (juhtautorid)

— Kaasatud partnerid

- ▶ Hariduse arendamise instituut, Albaania
- ▶ Demokratiezentrum Wien, Austria
- ▶ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Prantsusmaa
- ▶ Rootsi riiklik haridusamet, Rootsi

SISSEJUHATUS

See koolituspakett on õpetajate erialase enesetäiendamise kava, mille eesmärk on toetada ja edendada vastuoluliste teemade käsitlemist Euroopa koolides.

MIKS SEDA PAKETTI VAJA ON?

Demokraatliku protsessi toimimiseks, demokraatia tugevdamiseks ja inimõiguskultuuri edendamiseks on oluline õppida, kuidas pidada dialoogi inimestega, kelle väärtushinnangud erinevad meie omadest, ja neid austada.

— Paraku ei ole Euroopa noortel võimalik koolis vastuolulistest teemadest (nt äärmusluse, soolise vägivalda, laste väärkohtlemise või seksuaalse sättumuse küsimused) rääkida, sest **nende käsitlemist õppetöös peetakse liiga keeruliseks**. Kuna noored ei saa oma küsimusi esitada, neil puudub teadmine teiste inimeste arusaamadest või nad on sunnitud hankima teavet sõpradelt ja sotsiaalmeediast, võivad mõned nende kogukonda või Euroopat praegu mõjutavad olulised probleemid tekitada neis ängi või segadust. Kui nad ei leia abi koolist, ei pruugi neil olla muid usaldusväärseid vahendeid konstruktiivseks tegelemiseks nende küsimustega ega kedagi, kes neid juhendaks.

— Selle paketi idee sündis mitme Euroopa riigi poliitikakujundajate ja praktikute üleskutsest **tõhustada õpetajate** ettevalmistust vastuoluliste teemade käsitlemiseks koolis.

MIKS NÜÜD?

Mitmetes Euroopa riikides aset leidnud palju kõlapinda saanud vägivaldajuhtumitele ja rahutustele järgnenud üldine mure ning demokraatia- ja inimõigushariduses kujunenud **uus mõttelaad** on muutnud vastuoluliste teemade käsitlemise koolis **hariduslikult pakiliseks küsimuseks**.

— Esiteks on 2011. aasta Londoni rahutuste, 2011. aasta Norra vihakuritegude ja 2015. aasta Pariisi Charlie Hebdo rünnaku järellainetuses hakatud põhjalikult analüüsima, milline peaks olema kooli roll nende riikide ja kogu Euroopa noorte **kõlbluse ja kodanikuvastutuse arendamisel**.

— Teiseks on Euroopa demokraatia- ja inimõigushariduses viimastel aastatel hakatud vähendama õpiku harjutuste ja teoreetiliste teadmiste omandamist ning rohkem rõhutama aktiivset osaluspõhist õpet ja **tegeliku elu probleemidega tegelemist**. Järjest rohkem on aru saadud, et demokraatlikku kodaniku-käitumist, inimõiguste austamist ja kultuuridevahelist mõistmist on tõhusam õppida **tegevuse** kui **fakti-teadmiste** omandamise kaudu. Selle tulemusena on kõikjal Euroopas loodud võimalusi kodaniku- ja inimõigushariduse õppekavade täiendamiseks uue, ettenägematu ja vastuolulise õpisisuga.

MIDA TÄHENDAB „VASTUOLULINE“?

Katseprojektis osalenud Euroopa riikides on kõige paremini toiminud järgmine vastuoluliste teemade määratlus:

Teemad, mille suhtes inimestel on tugevad tunded ja mis tekitavad kogukonnas ja ühiskonnas vastakaid seisukohti.

— Need võivad ulatuda kohalikult tasandilt ülemaailmseni, nt mošee ehitamisest kasvahoonegaaside heitkoguse vähendamiseni. Mõnel probleemil on **pikk ajalugu** (nt mitmes Euroopa riigis esinevad lõhed usurühmade vahel), samas kui teised on esile kerkinud **hiljuti** (nt noorte muslimite radikaliseerumine).

— Erinevusi leidub ka **koha ja aja** lõikes. Krutsifikside kasutamine koolis võib põhjustada mõnes riigis suuri vaidlusi, aga olla teisel tavaline igapäevaelu osa; sama kehtib näiteks kakskeelse hariduse, veearvestite kasutamise või islami pearättide kandmise kohta. Peaaegu iga teema võib mingil hetkel vastuoluliseks muutuda ja uusi vastuolusid tekib iga päev.

MIKS ON VASTUOLULISTE TEEMADE KÄSITLEMINE KOO LIS KEERULINE?

Vastuoluliste teemade taga on **suured** väärtuste ja huvide **konfliktid** ning sageli ka **vaidlustatud väited** nende aluseks olevate faktide kohta. Nad on tihti keerulised ega ole lihtsalt lahendatavad. Nad äratavad tugevaid tundeid ning kipuvad inimeste vahel tüli tekitama või suurendama, põhjustades kahtlust ja usaldamatust.

— Kui lubada kooli õppekavas selliste teemade käsitlemist, kaasneb sellega keerukaid **pedagoogilisi küsimusi**, – näiteks kuidas kaitsta erineva tausta ja kultuuriga õpilaste tundeid, kuidas vältida klassis hõõrumisi ning kuidas käsitleda vastuolulist materjali tasakaalustatult, vältides süüdistusi kallutatuses. Samuti tekitab see küsimusi akadeemilisest vabadusest ning õpetaja enda töökspidamistest ja väärtushinnangutest.

— **Koolijuhtide** jaoks kaasnevad sellega põhimõttelised korralduslikud küsimused, näiteks kuidas toetada õpetajaid vastuoluliste teemade käsitlemisel, kuidas luua kooliperes täiendavaid dialoogivõimalusi (nt demokraatliku koolijuhtimise raames), kuidas edendada koolis üldist toetavat meelsust, kuidas kontrollida õppetöö üldist kvaliteeti ning kuidas rahustada lapsevanemaid ja muid kooliväliseid osapooli.

KUIDAS SEE PAKETT SAAB AIDATA?

Koolituspaketi eesmärk on lihtsustada vastuoluliste teemade käsitlemist mitmekülgse koolitus- ja erialase enesetäiendamise materjalide paketi abil.

— See võiks aidata õpetajatel näha, kui kasulik on kaasata noori vastuoluliste teemade üle arutlemisse, ning anda neile enesekindlust ja pädevust, et muuta see oma igapäevatöö osaks. Eeskätt kasutatakse selleks järgmisi vahendeid:

- ▶ klassis **turvalise õhkkonna** loomine, et õpilased saaksid raskete teemadega vabalt ja hirmu tundmata tutvuda;
- ▶ avatud ja lugupidavat dialoogi edendavate **õppestrateegiate ja -meetodite** kasutamine.

— Lähtutakse seisukohast, et kuigi **kiireid lahendusi** ei ole ja kõik teemad ei sobi igale vanuserühmale, pole lõppkokkuvõttes mingit põhjust vastuolulisi teemasid koolis ja klassis vältida, küll aga on palju häid põhjusi nendega tegelemiseks.

KUIDAS SEE MATERJAL KOOSTATI?

— Koolituspakett on koostatud Euroopa Nõukogu ja Euroopa Komisjoni ühise katseprojektide kava „Inimõigused ja demokraatia praktikas“ raames. Inspiratsiooni ja eesmärgiseade allikaks on Euroopa Nõukogu kodanikuhariduse ja inimõiguste hariduse harta, Euroopa Nõukogu kodanikuhariduse ja

inimõigushariduse programm ning Euroopa Komisjoni haridus- ja koolituskoostöö strateegiline raamistik (ET2020). Samuti on kasutatud Euroopa Nõukogu materjale ajalugu, eri kultuure ja usundeid tutvustava hariduse ja vägivaldliku konfliktilahenduse teemadel.

— Katseprojekti raames määrati kindlaks paketi sisu ja ülesehitus ning katsetati seda praktikas. Selles töös osalesid mitme Euroopa riigi esindajad. Sellesse on koondatud poliitikaid, praktikaid ja teaduskirjandust nii Euroopast kui ka muust maailmast.

KELLELE SEE ON MÕELDUD?

Pakett on koostatud eelkõige **kooliõpetajaid** silmas pidades. Vastuolulised teemad võivad esile kerkida mis tahes haridusastmel, koolis või õppekava valdkonnas. Seetõttu on pakett kasutatav **kõigis õppevormides** ja **õppeainetes** alusharidusest kolmanda taseme hariduseni ning nii kodaniku- ja ühiskonnaõpetuses kui ka keeleõppes ja loodusteadustes. See on koostatud nii, et seda saaks kasutada erialase enesetäiendamise kursustel ja/või õpetajakoolituses kogenud koolitaja või korraldaja juhendamisel.

— Samuti on sellest kasu **koolijuhtidele ja kõrgema juhtkonna liikmetele**. Vastuolulised teemad ei jää ainult klassiruumi, vaid kanduvad paratamatult ka kooli koridoridesse, kohvikutesse, mänguväljakutele ja personaliruumidesse.

— Pakett ei ole riigipõhine ja sobib kasutamiseks kogu Euroopas.

MILLIST KÄSITLUSVIISI KASUTATAKSE?

Pakett toetab **avatud ja koostööpõhist** õpetamist ja õppimist, pannes erilist rõhku **eneserefleksioonile** ning **mõtestatud teadlikule tegevusele**. Õpetajaid innustatakse mõtlema sellele, kuidas nende isiklikud tõekspidamised ja väärtushinnangud mõjutavad nende erialaseid hoiakuid vastuolulisse materjali.

— Paketi aluseks olevad **kutsepädevused** põhinevad **Euroopa Nõukogu põhiväärtustel** ja **eesmärkidel** ning jagunevad kolme kategooriasse:

- ▶ isiklikud, nt eneserefleksioon,
- ▶ teoreetilised, nt arusaam dialoogi rollist demokraatias,
- ▶ praktilised, nt õpetamis- ja õppimisstrateegiad.

MILLINE ON SELLE ÜLESEHITUS?

Koolituspakett koosneb kahest põhiosast:

- ▶ A-osa – ülevaade,
- ▶ B-osa – koolitustegevuste kava.

— Ülevaateosa aluseks on mitmes Euroopa riigis ja mujal avaldatud allikad ning katseprojekti käigus kogutud uuringu- ja katseandmed ning selles vaadeldakse vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud suuremaid raskusi, pakutakse välja võimalusi nende ületamiseks, tehakse kindlaks selleks vajalikud kutsepädevused ning antakse soovitusi nendel pädevustel põhinevate koolitustegevuste komplekti koostamiseks. Need koolitustegevuste esitatud järgnevas koolitustegevuste kavas koos kõigi vajalike juhistega.

KUIDAS SEDA KASUTADA?

Kõige parem oleks kasutada kogu paketti **tervikuna**. Selle kaks osa on omavahel seotud ning on koostatud nii, et nad toetaksid ja täiendaksid üksteist. Samas ei ole see tingimata vajalik, sest pakett on piisavalt **paindlik**, et seda saaks erineval moel kasutada.

■ **Ülevaateosas** põhjendatakse vastuoluliste teemade käsitlemise vajadust ning selgitatakse, miks on valitud just need koolitustegevused. Seda võib lugeda enne koolitustegevuste korraldamist, selle ajal või pärast seda või mis tahes muus kombinatsioonis.

■ **Koolitustegevuste kava** on koostatud nii, et see moodustaks umbes **kahepäevase** tervikliku kursuse, kuid seda on lihtne jagada ka väiksemateks osadeks suurema päevade arvu jaoks. Vajaduse korral võib üksikuid koolitustegevusi kasutada ka eraldi.

KUIDAS SEOSTUB PAKETT HARIDUSVALDKONNA PRAEGUSTE PRIORITEETIDE JA VAJADUSTEGA?

Tänu paketi sisule, käsitlusviisile ja paindlikkusele haakub see hästi mitmete praeguste prioriteetide ja vajadustega hariduses. Eelkõige aitab see tugevdada hariduse rolli Euroopa Nõukogu **põhiväärtuste** (demokraatia, inimõigused ja õigusriik) edendamisel ning käsitab **haridust kaitsevahendina** selliste ühiskondlike pahede eest nagu äärmuslus, noorte radikaliseerumine, võõraviha ja diskrimineerimine, vägivald ja vihakõne, poliitikas pettumine ja kasinusmeetmete ebasoovitavad tagajärjed.

A-OSA

ÜLEVAADE RASKUSTEGA TUTVUMINE JA PÄDEVUSE ARENDAMINE

SISSEJUHATUS

EESMÄRK

Demokraatliku protsessi toimimiseks, demokraatia tugevdamiseks ja inimõiguskultuuri edendamiseks on oluline õppida, kuidas pidada dialoogi inimestega, kelle väärtushinnangud erinevad meie omadest, ja neid austada.

Paraku ei ole Euroopa noortel võimalik koolis vastuolulistest teemadest (nt äärmusluse, soolise vägivalda, laste väärkohtlemise või seksuaalse sättumuse küsimused) rääkida, **sest nende käsitlemist õppetöös peetakse liiga keeruliseks**. Kuna noored ei saa oma küsimusi esitada, neil puudub teadmine teiste inimeste arusaamadest või nad on sunnitud hankima teavet sõpradelt ja sotsiaalmeediast, võivad mõned nende kogukonda või Euroopat praegu mõjutavad olulised probleemid tekitada neis ängi või segadust. Kui nad ei leia abi koolist, ei pruugi neil olla muid usaldusväärseid vahendeid konstruktiivseks tegelemiseks nende küsimustega ega kedagi, kes neid juhendaks.

Selles ülevaates vaadeldakse vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud **suuremaid raskusi** ja pakutakse välja võimalusi nende ületamiseks. Eelkõige keskendutakse vajadusele suurendada õpetajate enesekindlust ja pädevusi vastuoluliste teemadega tegelemiseks klassis ja koolis.

Selle põhjal esitatakse rida soovitusi vastuoluliste teemade käsitlemist lihtsustava **koolituspaketi** väljatöötamiseks. Pakett koosneb ülevaatest (A-osa) ja koolitustegevuste kavast (B-osa). Need peaksid olema kõikjal Euroopas lihtsalt kasutatavad ning õpetajad, koolitajad ja korraldajad on neid juba mitmes Euroopa riigis edukalt katsetanud.

ALUS

Ülevaade on koostatud Euroopa Nõukogu ja Euroopa Komisjoni ühise **katseprojektide kava „Inimõigused ja demokraatia praktikas“** raames. Selle inspiratsiooni ja eesmärgiseade allikaks on Euroopa Nõukogu **kodanikuhariduse ja inimõiguste hariduse harta**, Euroopa Nõukogu kodanikuhariduse ja inimõigushariduse programm ning Euroopa Komisjoni haridus- ja koolituskooostöö strateegiline raamistik (ET2020). Samuti on kasutatud Euroopa Nõukogu materjale ajalugu, eri kultuure ja usundeid tutvustava hariduse ja vägivaldlatu konfliktilahenduse teemadel.

Seega edendatakse selle ülevaatega **Euroopa Nõukogu põhiväärtusi** (demokraatia, inimõigused ja õigusriik) ning käsitatakse **haridust kaitsevahendina** selliste ühiskondlike pahede eest nagu äärmuslus, noorte radikaliseerumine, võõraviha, diskrimineerimine, vägivald ja vihakõne, poliitikas pettumine ja kasinusmeetmete ebasoovitavad tagajärjed.

Katseprojekti raames määrati kindlaks selle sisu ja ülesehitus ning katsetati seda praktikas. Selles töös osalesid Euroopa eri osades asuvate riikide esindajad.

KÄSITLUSVIIS

Ülevaates toetatakse avatud ja koostööpõhist õpetamist ja õppimist, pannes erilist rõhku **eneserefleksioonile** ning **mõtestatud tegevusele**. Õpetajaid innustatakse mõtlema sellele, kuidas nende isiklikud tõekspidamised ja väärtushinnangud mõjutavad nende erialaseid hoiakuid ja praktikaid vastuolulise materjaliga tegelemisel.

Samuti rõhutatakse vajadust luua klassis ja koolis **turvaline õhkkond**, mis võimaldab vastuoluliste teemade üle õpetajate toel ja abil avatult arutleda ja väidelda. Selline õhkkond aitab õpilastel toime tulla erinevustega, maandab pingeid ja toetab vägivaltatut konfliktide lahendamist. See ergutab osalejaid eneserefleksioonile ja teiste ärakuulamisele, edendab kultuuridevahelist dialoogi, võimaldab vähemustel oma seisukohti tutvustada, kasvatab vastastikust sallivust ja lugupidamist ning õpetab kriitilisemalt suhtuma meediast saadavasse teabesse.

KONTEKST

Mitmes Euroopa riikides aset leidnud **palju kõlapinda saanud vägivaldajuhtumitele** ja rahutustele järgnenud üldine mure ning **demokraatia- ja inimõigushariduses kujunenud uus mõttelaad** on muutnud vastuoluliste teemade käsitlemise koolis pakiliseks küsimuseks

Esiteks on 2011. aasta Londoni rahutuste, 2011. aasta Norra vihamõrvade ja 2015. aasta Pariisi Charlie Hebdo rünnaku järellainetuses hakatud põhjalikult analüüsima, milline peaks olema kooli roll noorte **kõlbluse ja kodanikuvastutuse arendamisel**. See eesmärk on leidnud kõlapinda kõikjal Euroopas.

Teiseks on Euroopa demokraatia- ja inimõigushariduses hakatud vähendama õpikuharjutuste ja teoreetiliste teadmiste omandamise osa ning rohkem rõhutama **aktiivset osaluspõhist õpet** ja **tegeliku elu probleemidega** tegelemist. Järjest rohkem on aru saadud, et demokraatlikku kodanikukäitumist, inimõiguste austamist ja kultuuridevahelist mõistmist on tõhusam õppida **tegevuse** kui **faktiteadmiste** omandamise kaudu. Seega on kõikjal Euroopas loodud võimalusi kodaniku- ja inimõigushariduse õppekavade täiendamiseks uue, ettenägematu ja **vastuolulise** õpisisuga.

Selliste raskete teemade lisamine õppekavasse toob kaasa keerulisi **pedagoogilisi küsimusi** õpetajate jaoks:

- ▶ Kuidas reageerida õpilaste vastukäivatele väidetele (nt kas võtta probleemi suhtes selge seisukoht) nii, et õpetaja ei läheks vastuollu oma tõekspidamistega, aga ei jäta samas õpilastele muljet, et tal on mingid varjatud eesmärgid?
- ▶ Kuidas kaitsta erineva tausta ja kultuuriga ning teemaga isiklikult või perekonna kaudu seotud **õpilaste tundeid** nii, et õpilastel ei oleks piinlik, nad ei tunneks ennast ohvri või tõrjutuna ega satuks ahistamise või kiusamise objektiks?
- ▶ Kuidas **maandada pingeid** ja vältida väitluse ülekuumenemist nii, et klassis säiliks kord ja õpilased saaks vabalt mõtteid vahetada?
- ▶ Kuidas panna õpilasi **teiste inimeste seisukohti ära kuulama** nii, et nad õpiksid teisi austama ja nende arvamust hindama?
- ▶ Kuidas käsitleda vastuolulisi teemasid **tasakaalustatult** olukorras, kus puuduvad põhjalikud taustateadmised või usaldusväärsed teabeallikad, ilma et õpetaja läheks vastuollu oma tõekspidamistega või et teda süüdistataks erapoolikuses või ebapädevuses?
- ▶ Kuidas reageerida mõne õpilase **ootamatule küsimusele** või **mõtlematule kommentaarile** vastuoluliste teemade kohta nii, et õpetaja jääks enda vastu ausaks ja teised õpilased ei solvuks?

Samuti tekivad keerulised küsimused seoses **kooli töökorraga**:

- ▶ Kuidas saab kooli juhtkond **õpetajaid** vastuoluliste teemade käsitlemisel **toetada**?
- ▶ Kuidas hallata vastuoluliste teemade **arutelu kandumist** klassist välja koridori, mänguväljakule või mujale?
- ▶ Kuidas arendada ja edendada kogu koolis toetavat **demokraatlikku koolikultuuri**?
- ▶ Kuidas **rahustada lapsevanemaid ja muid kooliväliseid osapooli** kogukonnas või ajakirjanduses, kui nad väljendavad kahtlust, kas selliste teemade käsitlemine koolis ja/või nende käsitlemise viis on sobilik?

— Järgmises jaotises vaadeldakse, milliseid vastuseid on neile küsimustele antud vastavas kirjanduses, mille hulk aina kasvab. Eelkõige uuritakse, mida öeldakse kirjanduses järgmiste aspektide kohta:

- ▶ mis muudab mingi teema vastuoluliseks;
- ▶ miks on vastuoluliste teemade käsitlemine koolis vajalik;
- ▶ millised raskused sellega kaasnevad;
- ▶ kuidas neid raskusi ületada;
- ▶ milline on erialase väljaõppe kvaliteet ja kättesaadavus.

KIRJANDUSE ÜLEVADE

Viimasel kolmel-neljal aastakümnel on aeglaselt kuid järjekindlalt juurde tulnud kirjandust, milles pooldatakse vastuoluliste teemade käsitlemist kodaniku- ja inimõigushariduses ning ühtlasi kirjeldatakse õpetajate ees seisvaid raskusi, kui nad peavad klassis nende teemadega tegelema. See kirjandus hõlmab **monograafiaid ja toimetatud artiklikogumikke** (nt Berg et al, 2003; Claire & Holden, 2007; Cowan & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984), **ajakirjaartikleid** (nt Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981; Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins 2003) ning mitmesuguseid **praktilisi juhendeid ja veebiressursse** õpetajatele (nt Huddleston and Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; Crombie & Rowe, 2009; CDVEC, 2012; Fiehn, 2005; LSN, 2006; Oxfam, 2006; Richardson, nd).

— Nende tekstide autorid on kõik ühel meelel selles, et vastuoluliste teemade käsitlemine hariduses aitab noori kodanikke ühiskonnaelus osalemiseks ette valmistada, kuna muu hulgas õpetab see neid pidama demokraatlikku dialoogi teistsugusel seisukohal olevate inimestega. **Õpilaste väitlusoskuste** arendamine, eriti seoses tundlike ja vastuoluliste teemadega, on üks õpetajate oluline pädevus ka Euroopa Nõukogu kodaniku- ja inimõigushariduse õpetajate koolitusmaterjali kohaselt (Euroopa Nõukogu, 2009).

— Samuti on mõistetud, et vastuoluliste teemade käsitlemiseks on oluline õpetaja pädevus **analüütilise ja kriitilise mõtlemise oskuse arendamiseks**, nt allikate hindamisel ja kallutatuse äratundmisel, samuti **keelelise arengu** soodustamiseks. Klassis ja koolis vastuoluliste teemade üle peetava väitluse kvaliteet on lahutamatu seotud õpilaste keeleliste oskuste (kirjutamine, rääkimine ja kuulamine) arenguga. Mida paremad on õpilaste keelelised oskused, seda lihtsam on neil leida ja kasutada eri allikatest pärit teavet, sõnastada selle põhjal selgeid mõtteid ning esitada neid väitluse käigus rahulikult ja väljendusrikkalt. Seevastu kehvemate keeleliste oskustega õpilaste puhul on suurem tõenäosus, et nad ei suuda probleemi hoomata, satuvad arvamuste paljususest segadusse ning püüavad väitluses allajäämist peita valjuhääle ja ründava väljenduslaadi taha.

MIS ON VASTUOLULISED TEEMAD?

— Olenevalt kohast võidakse väljendit „**vastuoluline teema**” kasutada erinevas tähenduses. Samas ei ole need erinevused tavaliselt väga suured. Need on enamasti sama üldise teemaderingi pisut erinevad variandid, mitte aga täiesti erinevad baasmõisted.

— Katseprojektis osalenud Euroopa riikides on kõige paremini toiminud järgmine vastuoluliste teemade määratlus:

Teemad, mille suhtes inimestel on tugevad tunded ja mis tekitavad kogukonnas ja ühiskonnas tüli.

— Üldjuhul kirjeldatakse vastuolulisi teemasid kui aktuaalseid vaidlus- või probleemküsimusi, mis tekitavad tugevaid tundeid ja erinevatel hoiakutel, väärtushinnangutel ja/või konkureerivatel huvidel põhinevaid vastakaid seletusi ja lahendusi ning mis selle tagajärjel kipuvad ühiskonda lõhestama. Sageli on sellised teemad äärmiselt keerulised ning neid ei ole võimalik lahendada lihtsalt faktidele osutades.

— Ent kõige enam raskendab vastuoluliste teemade käsitlemist koolis ilmselt asjaolu, et nad võivad tekitada tugevaid tundeid nii klassis kui ka väljaspool seda. Paljude kommentaatorite arvates on vastuolulise teema tunnuseks selle „poliitiline tundlikkus”. Selle all peetakse silmas võimet tekitada õpilaste, lapsevanemate, kooli ametnike, usu- ja kogukonnajuhtide, avaliku võimu esindajate või ka õpetajate

endi seas kahtlusi, viha või muret.¹

■ Mõnikord võib olla kasulik eristada kahte vastuoluliste teemade liiki: **pikaajalised probleemid**, näiteks mitmes Euroopa riigis esinevad lõhed ja pinged usurühmade vahel, ja **hiljuti esile kerkinud probleemid**, näiteks kasvav mure usulise äärmusluse ja vägivalda ning noorte eurooplaste indoktrineerimise ja radikaliseerumise või küberkiusamise ja veebipõhiste identiteedivarguste pärast. Mõlemad põhjustavad õpetajatele sarnaseid raskusi, kuid nende rõhuasetused on erinevad. Pikaajaliste probleemide puhul peavad õpetajad leidma uue lähenemisenurga ja ütlema midagi uut, vältides samas teatud rühmade või isikute veel suuremat tõrjumist. Hiljuti esile kerkinud probleemide korral tuleb otsustada, kuidas reageerida õpilaste vahel spontaanselt tekkivale väitlusele, kuidas leida teema kohta usaldusväärset teavet ja milline peaks olema õpetaja enda seisukoht.

■ Hoiakud ja **asjaolud muutuvad**, mistõttu mingil ajahetkel või mingis kohas vastuoluline olnud teema võib näida muul ajal või mujal suhteliselt süütuna. Näiteks Ameerika Ühendriikides põhjustab suuri vaidlusi riiklikult rahastatud tervishoiu teema, samas kui paljudes Euroopa riikides ei ole see üldse mingi küsimus.² Samas on Euroopa riikide vahel erinevusi selles, kui põhjalikult käsitletakse nende õppekavades seksuaalse sättumuse ja usuliste erinevuste teemasid. Sarnaselt võib mõni teema olla vastuoluline ühe kooli või isegi ühe klassi jaoks, aga täiesti probleemivaba mõnes teises.³

■ Võib-olla just sel põhjusel on tehtud suhteliselt vähe katseid vastuoluliste teemade **liigitamiseks**. Üks erand on Stradling (1984), kelle tüpoloogia põhineb sellel, mille üle täpsemalt vaieldakse:

- ▶ Mis tegelikult toimus?
- ▶ Mis on praeguse olukorra põhjused?
- ▶ Mis on soovitud lõppeesmärk?
- ▶ Mida oleks kõige õigem teha?
- ▶ Milline on tegevuse tõenäoline mõju?⁴

■ Lisaks eristab Stradling (1984) **pinnapealselt vastuolulisi** ja **sisuliselt vastuolulisi** teemasid. Esimeste lahendamiseks võiks põhimõtteliselt piisata lihtsalt faktidele osutamisest. Teised tulenevad sügavamatest hoiakute või väärtushinnangute erinevustest ja neid on palju raskem lahendada.⁵

MIKS TULEKS VASTUOLULISI TEEMASID ÕPPETÖÖS KÄSITLEDA?

■ Stradlingi (1984) järgi jagunevad vastuoluliste teemade käsitlemise põhjendused kahte rühma: tulemus- ja protsessipõhised.

(a) *Tulemuspõhised põhjendused*

■ Tulemuspõhiste põhjenduste kohaselt on olulised vaidlusteemad ise, kuna nad on seotud „meie aja suurte ühiskondlike, poliitiliste, majanduslike või kõlbeliste probleemidega“ või „mõjutavad otseselt õpilaste elu“.⁶ See on üks oluline vastuoluliste teemade käsitlemist toetav argument Ühendkuningriigis avaldatud Cricki aruandes (1998):

„Vastuolulised teemad on juba iseenesest olulised ning nende tutvustamise ja nende üle arutlemise vältimine jätab noorte haridusse märkimisväärse lünga.“⁷

1. Stradling (1984) lk 2.
2. Hess (2009).
3. Stradling (1984).
4. Stradling (1984), lk 2-3.
5. Stradling (1984), lk 2.
6. Stradling (1984), lk 3.
7. Crick Report (1998), 10.4.

■ Veidi teise nurga alt esitatud argument ütleb, et vastuolulisi teemasid tuleb käsitleda nii saadavate teadmiste endi pärast kui ka selleks, et tasakaalustada mõnede teemade sageli ühepoolset ja segast käsitlust meedias. Näiteks Scarratt ja Davison (2012) tõdevad:

„Massimeedia areng on toonud lasteni järjest enam tundlikke teemasid, mis vajavad demüstifitseerimist ja arutelu.“⁸

■ Kuna meediaallkate hulk kasvab kiiresti ja nad on õpilastele noorest east alates kergesti kättesaadavad, võib see argument olla praegu veel asjakohasem kui 2007. aastal, mil Scarratt ja Davison (2012) selle esitasid.

(b) *Protsessipõhised põhjendused*

■ Protsessipõhiste põhjenduste kohaselt ei ole niivõrd oluline vastuoluliste teemade sisu, vaid eeskätt pädevuste omandamine ning kodanikuhoiakute ja -käitumise õppimine nendega tegelemise kaudu. Need jagunevad järgmiselt:

- ▶ **Ainepädevused**, näiteks mõistmine, et vastuolusid ei tule karta, vaid need on demokraatliku elu osa, võime väidelda vastuoluliste küsimuste üle viisakalt ja tulemuslikult, sellistes väitlustes osalemise strateegiad, arusaam enda ja teiste seisukohtade tähtsusest demokraatlikus ühiskonnas.⁹
- ▶ **Üldpädevused**, näiteks keele- ja väljendusoskus, enesekindlus ja suhtlemisoskus, 10 kõrgema taseme väitlus- ja arutlemisoskus, 11 teabe töötlemise, argumenteerimise, info otsimise, loova mõtlemise ja hindamise oskus.¹²
- ▶ **Kodanikupädevused**, näiteks huvi poliitika vastu, 13 demokraatlikud väärtushinnangud, aktiivsem osalemine poliitikas, 14 paremad kodanikuteadmised, suurem huvi arutada ühiskondlikke küsimusi väljaspool kooli, suurem valmidus täiskasvanuna valimistel osaleda ja vabatahtlikuna töötada.¹⁵

MILLISED ON RASKUSED?

■ Vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud raskused võib jagada viide üldisesse kategooriasse:

- ▶ a) õpetamisstiil;
- ▶ b) õpilaste tunnete kaitsmine;
- ▶ c) õhkkond ja distsipliin klassis;
- ▶ d) valdkonnateadmiste nappus;
- ▶ e) spontaansetele küsimustele ja kommentaaridele vastamine.

(a) *Õpetamisstiil*

■ Vastuoluliste teemade käsitlemine erineb kindlaksmääratud teadmiste edastamisest õpilastele. Vastuolulise teema puhul ei saa jääda kõrvaltvaatajaks ega käsitleda seda teaduslikult distantisilt, mis võib mõnel muul juhul asjakohane olla. Õpetamise ja õppimise protsessi mõjutavad alati hoiakud ja arvamused, mille õpetajad ja õpilased klassi kaasa võtavad; see ei saa kunagi olla täiesti neutraalne.¹⁶

■ Seetõttu on **kallutatuse** ohtu peetud üheks peamiseks vastuoluliste teemade käsitlemisega kaasnevaks probleemiks,¹⁷ nt Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam, (2006). Mõnel juhul ei ole probleemiks ainult kallutatuse oht ise, vaid ka hirm, et õpetajat võidakse kallutatuses süüdistada. Väidetavalt suurendab sellised hirme mitmele nüüdisaegsele haridussüsteemile omane vastutuskuultuur.¹⁸ Hess (2009) märgib, et kuigi sellised hirmud on sageli alusetud, on mitmed neist osutunud täiesti põhjendatuks. Ta osutab näiteks New Yorgi õpetajatele, keda karistati ja mõnel juhul koguni vallandati

8. Scarratt and Davison (2012), lk 38.

9. Hess (2009), lk 162.

10. Claire & Holden (2007).

11. Wegerif (2003).

12. Lambert & Balderstone (2010), lk 142.

13. Soley (1996).

14. Hess (2009), lk 31.

15. Civic Mission of Schools Report, quoted in Hess (2009), lk 28.

16. Stradling (1984).

17. e.g., Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006).

18. Clarke (2001).

selle eest, et nad käsitlesid 11. septembri terrorirünnakuid vastuolulise teemana.¹⁹ Ühe uuema näitena on Ühendkuningriigi kooliinspeksioon Ofsted süüdistanud mõnesid koole selles, et nad ei ole piisavalt piiranud õpilaste võimalust külastada koolis viibides islamiäärmuslust käsitlevaid veebisaite ja jagada sellekohast teavet sotsiaalmeedias teiste õpilastega. Selle tulemusena on Ofsted alandanud mõne kooli hinde tasemelt „eeskujulik“ tasemele „puudulik“, kuna puudub kindlus, kas kool suudab õpilasi kaitsta.²⁰

■ Kirjanduses on palju arutletud selle üle, milline õpetamisstiil aitaks vastuoluliste teemade käsitlemisel kõige paremini **vähendada kallutatuse ja/või kallutatuses süüdistamise ohtu**. Väga oluline on see, mida hakkavad õpetajad peale iseenda kogemuste ja arvamustega ehk kas nad otsustavad neid õpilastele avaldada või mitte. Sellega on seotud õpetajate suhtumine õpilaste kogemustesse ja arvamustesse, eriti kui mõni vastuoluline teema puudutab otseselt või kaudselt mõnda õpilast ja/või tema perekonda.

■ Stradling (1984) tegi kindlaks neli asjakohast õpetamisstiili,²¹ mida on hilisemates publikatsioonides korratud ja täiendatud.²² Need on loetletud allpool:

- ▶ **Erapooletu juhtimine** – õpetaja ei väljenda mingit isiklikku seisukohta ega poolehoidu, vaid tegeleb üksnes väitluse juhtimisega. Kuigi selline stiil vähendab õpetajapoolse liigse mõjutamise ohtu, võib selle väljapidamine olla raske, eriti kui väitlejad esitavad selgelt valeandmetel põhinevaid seisukohti. Mõnikord võib see soodustada ka olemasolevate hoiakute ja eelarvamuste kinnistumist. Mõnede arvates võib see õhnestada õpetaja usaldusväärust klassi silmis.
- ▶ **Tasakaalustatud tutvustamine** – õpetaja tutvustab õpilastele ühe teema kohta võimalikult veenvalt paljusid erinevaid seisukohti, aga ei avalda enda arvamust. Selle stiili tugevuseks on asjaolu, et see näitab teemade paljutahulisust ning tutvustab ideid ja argumente, mille peale õpilased muidu ei tuleks, kuid samas võib see jätta mulje, et kõik seisukohad on võrdselt põhjendatud ja põhinevad faktidel. Samuti võidakse nii väljendada ka väga äärmuslikke seisukohti, mis üksnes kinnistavad õpilaste olemasolevaid eelarvamusi.
- ▶ **Saatana advokaat** – õpetaja võtab teadlikult õpilaste arvamusele vastupidise seisukoha. Kuigi see stiil võimaldab väljendada ja tõsiselt võtta erinevaid arvamusi laial skaalal, võib see jätta õpilastele eksliku mulje, et õpetaja veendumused on ka päriselt sellised. Kui mõnda seisukohta toetavaid argumente esitatakse liiga veenvalt, võib see kinnistada seniseid eelarvamusi.
- ▶ **Enda hoiaku avaldamine** – this requires teachers to make their own views known at some point in the exploration of an issue. While this helps students to become aware of and take account of the teacher's prejudices and biases and gives them a model of how to respond to a controversial issue, it may also lead them into accepting a view simply because it is their teacher's.
- ▶ **Liitlane** – õpetaja asub mõne õpilase või õpilaste rühma poolele. See võib küll aidata nõrgematel õpilastel või tõrjutud rühmadel sõna saada ja näidata neile eeskujut, kuidas oma argumente esitada, kuid teistele õpilastele võib see jätta mulje, et õpetaja propageerib iseenda seisukohta või soosib teatud õpilasi.
- ▶ **Ametliku seisukoha esindamine** – õpetaja kaitseb riiklikult heaks kiidetud seisukohta. See võib küll anda õppetööle legitiimsust ja kaitsta õpetajat ametiasutuste süüdistuste eest, kuid kui õpetaja enda veendumused on teistsugused, võib ta minna vastuollu oma tõekspidamisega, ning õpilastel võib tekkida arusaam, et nende arutelu pole oluline, sest lõpuks läheb arvesse ainult üks seisukoht.

(b) Õpilaste tunnete kaitsmine

■ Teine probleem või raskus seisneb selles, et vastuoluline teema võib mõjuda halvasti **õpilaste tunnete** või **enesehinnangule**.

■ On väidetud, et kui õpilastel lubatakse vabalt öelda, mida nad mingi teema kohta arvavad, annaks see otsekuvi õpetaja ametliku heakskiidu ka väga äärmuslike seisukohtade ja hoiakute väljendamisele. Tõenäoliselt tekib mõnedes õpilastes selle tagajärjel solvumise, ahistuse või tõrjutuse tunne, mis hakkab põhjustama klassis või väljaspool seda vaenulikkust ja tülisid.²³

19. Hess (2009), lk 25.

20. Vt näiteks 20. novembril 2014 ajalehes The Guardian ilmunud artiklit: <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

21. Stradling (1984), lk 112-113

22. Nt. Crick Report (1998), Fiehn (2005).

23. Crombie & Rowe (2009).

Philpott *et al.* (2013) leidsid et **õpilaste halvustav suhtumine kaaslastesse** erinevate seisukohtade arutamisel on õpetajate jaoks suur murekoht. Nende küsitletud õpetajad väitsid, et õpilased muutusid sageli emotsionaalseks ja tundsid, et neid rünnatakse, kui mõne klassikaaslase märkus mõjus neile solvalt. Eriti sageli tuli seda ette religiooni ja kultuuridevaheliste küsimustega seotud aruteludes.

Mõnikord võib õpilastele jääda mulje, et ka **õpetaja ründab neid**, näiteks kuna ta otsustab käsitleda teemat, mis näitab neid halvas valguses või nimetab nende siirast arvamust kohatuks või poliitiliselt ebakorrektses. Philpott *et al.* (2013) esitavad ühe õpetaja kirjelduse olukorrast, kus õpilane keeldus islamiteemalises arutelus osalemast, kuna talle näis, et õpetaja tahab „tema usku maha teha“. See on üha suurem probleem paljudes Euroopa riikides ja eriti suurlinnades, mille kogukondades ja koolides on inimeste ja perede riiki saabumise ja sealt lahkumise tõttu esindatud erinevad kultuurid ja usundid.

Taolistes olukordades tekib oht, et õpilased hakkavad rakendama **enesetsensuuri** või **tõmbuvad üldse õppetööst kõrvale** – põhjuseks võib olla ähvardamine või kiusamine, kartus olla poliitiliselt ebakorrektnene või lihtsalt kaasõpilaste tõrjuv hoiak.²⁴

(c) Õhkkond ja distsipliin klassis

Kolmas vastuoluliste teemade käsitlemisel tekkiv probleem või raskus on seotud **klassis valitseva õhkkonna ja distsipliiniga** ning arutelu võimaliku **ülekuumenemisega**. Kui mängus on tugevad tunded, võivad kergesti tekkida vastanduvad leerid, mis ajavad õpilasi omavahel tülli ning halvendavad klassi õhkkonda ja distsipliini. Sageli kardetakse, et õpilastevaheline konflikt võib igal ajal kontrolli alt väljuda, **õonestades õpetaja autoriteeti** ja halvendades edasisi õpilase-õpetaja suhteid. Samuti esineb mõnel juhul hirmu, et see kahjustab õpetajate erialast ja isiklikku mainet. Näiteks kui õpetaja kaotab arutelu üle kontrolli, vähendab see suure tõenäosusega õpetaja edasist autoriteeti selle klassi silmis. Äärmuslikel juhtudel võivad õpilased, lapsevanemad või kogukonna esindajad esitada õpetaja kohta kaebusi, mille tagajärjel algatavad riigiasutused uurimise, mis lõpeb õpetaja avaliku noomimise või töökaotusega.

Klassi õhkkonna ja distsipliiniga seotud probleemid on eriti teravad alles õpetajakoolitust läbivate ja/või esimesi aastaid koolis töötavate õpetajate jaoks. Seetõttu rõhutatakse vastuoluliste teemade käsitlemise juhendmaterjalides **vajadust kasutada klassis pingete maandamise strateegiaid** ning takistada arutelu liiga tuliseks muutumist ja klassiruumist välja kandumist.²⁵

Klassidistsipliini probleem näib olevat kõige aktuaalsem olukordades, kus tuleb juhtida õpilastevahelist väitlust. See ei ole üllatav, sest väitluse juhtimine on paljude õpetajate jaoks ka parimal juhul keeruline ülesanne. See eeldab kõrgetasemelisi oskusi, hoolikat ettevalmistust, pidevat reflekteerimist ning võimet paindlikult ja kiiresti reageerida.²⁶

Kuigi sellest räägitakse vähem kui väitluse võimalikust ülekuumenemisest, on samavõrd oluline ka oht, et väitlus ei lähe käima või **jääb leigeks**. Stradling (1984) tõdeb, et isegi kogu ülejäanud rahvast erutavaid küsimusi käsitledes võivad õpetajad sattuda olukorda, kus nende vastas on õpilaste tuim **ükskõiksus**. Eriti võib see juhtuda pikaajaliste vastuoluliste teemade puhul, kus kõik arvamused ja seisukohad on juba teada ja nii palju läbi räägitud, et need ei tekita õpilastes ega õpetajas mingit huvi. Seega peavad õpetajad leidma lahenduse juhuks, kui õpilased on lihtsalt **kõigega nõus** või ükskõiksed.²⁷

(d) Valdkonnateadmiste nappus

24. Crombie & Rowe (2009).

25. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012).

26. Huddleston & Rowe (2015).

27. Stradling (1984), lk 11.

■ Vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud probleeme süvendab sageli selliste teemade **keerukus ja muutuv iseloom**. Need eeldavad õpetajalt teadmisi, mida õppekava muudes valdkondades tavaliselt vaja ei lähe. On väidetud, et nende teemade keerukuse tõeliseks mõistmiseks on vaja vähemalt mõningaid teadmisi kaasnevatest majanduslikest, sotsioloogilistest, poliitilistest, ajaloolistest ja psühholoogilistest teguritest.²⁸ Nende hankimine on eriti keeruline siis, kui vastuolulised teemad on alles **hiljuti esile kerkinud**. Kuna teemad on uued, on need pidevas muutumises, mistõttu õpetajatel on raske neist korraldada ülevaadet saada, kõigega kursis olla või lõpptulemust ennustada. Stradlingi (1984) sõnul on nad sedavõrd uued, et raske on leida pedagoogilisi juhendeid, mis käsitleksid neid vaidlusi adekvaatselt või piisavalt tasakaalustatult, ning pigem on õpetajad sunnitud töötama kallutatud, poolikute ja üksteisele vastu rääkivate materjalidega.²⁹ Olukord on eriti keeruliseks muutunud praegusel ajal, kui neil teemadel avaldab sageli reaalsust uudiseid ja kommentaare määratu hulk meediaväljaandeid ja sotsiaalvõrgustike veebisaite.

■ Clarke (2001) märgib, et õpetajaid ei heiduta ainult teemade keerukus, vaid ka nende võõrapärasus, näiteks kui kuskil kaugel maailmanurgas tekib probleem inimõigustega või kui maakoolis töötav linnast pärit õpetaja peab lahkama Euroopa ühise põllumajanduspoliitika peensusi või kui väikelinna ühetskultuurilise kooli õpetaja peab tutvustama islamiäärmusluse teemat. See tekitab õpetajates segadust, kuna nad on harjunud olema oma aine spetsialistid, kellel on suured teadmised ja oskused, mille tõttu õpilased nende poole alt üles vaatavad.

(e) Spontaansetele küsimustele ja kommentaaridele vastamine

■ Viimasena põhjustab probleeme vajadus vastata õpilaste vastuolulistele **spontaansetele kommentaaridele või küsimustele**. Kuna õpilastel on mobiiltelefonide ja sülearvutite kaudu pidev juurdepääs sotsiaalmeediale, on **võimatu ennustada**, mis probleemi nad järgmiseks tõstatavad, millal nad seda teevad või kuidas see mõjutab kaasõpilasi või klassis või koolis valitsevat õhkkonda. Uuringus Philpott *et al.* (2013) osalenud õpetajad nimetasid seda üheks suureks probleemiks, millega õpetajad selles vallas kokku puutuvad.

KUIDAS NEID RASKUSI ÜLETADA?

■ Üldise arusaama kohaselt ei ole vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud raskustele ühte **lihtsat lahendust**. Näiteks Stradling (1984) ütleb:

„Ei ole lihtsalt võimalik panna paika kindlaid vastuoluliste teemade käsitlemise reegleid, mida saaks igal ajal kohaldada. Õpetaja peab arvesse võtma klassi sisenevate õpilaste seniseid teadmisi, väärtushinnanguid ja kogemusi, muudes ainetes kasutatavaid õppemeetodeid, klassi õhkkonda ... ning õpilaste vanust ja võimeid.“³⁰

■ Kuna erinevad asjaolud eeldavad erinevate meetodite ja strateegiate kasutamist ning pole mingit garantiid, et ühes õpilaste rühmas hästi toimunud strateegia toimib ka teises, peab õpetaja oskama **konteksti lugeda ja paindlikult reageerida**.

■ Kirjanduse põhjal on välja toodud rida soovitusi, mis aitavad mõista, mida see praktikas tähendab. Need on seotud järgmiste aspektidega:

- ▶ õpetaja eneseteadlikkus ja eneserefleksioon;
- ▶ teadlikkus vastuoluliste teemade laadist ja nendega kaasnevatest raskustest;
- ▶ teadlikkus klassi koosseisust ja koolikeskkonnast;
- ▶ võime kasutada mitmeid erinevaid õpetamisstiile;
- ▶ klassis sobiva õhkkonna loomine ja demokraatliku koolikultuuri toetamine;
- ▶ raamistike ja strateegiate tutvustamine õpilastele;
- ▶ asjatundliku eksperdi rollist hoidumine;
- ▶ kallutatuse äratundmise oskuse õpetamine;
- ▶ võime tulemuslikku arutelu kavandada ja juhtida;

28. Stradling (1984), lk 3.

29. Stradling (1984), lk 4.

30. Stradling (1984), lk 11.

- ▶ võime kasutada spetsiaalseid õppemeetodeid;
- ▶ sidusrühmade ja teiste õpetajate kaasamine.

Järgnevalt vaadeldakse järjest kõiki neid praktilisi soovitusi.

(a) Õpetaja eneseteadlikkus ja eneserefleksioon

■ Õpetajad peaksid olema teadlikud sellest, kuidas nende endi kogemused kõnealuste teemadega võivad mõjutada nende käsitlust klassis. Vastuoluliste teemade taktitundeliseks käsitlemiseks on väga oluline, et õpetajad **reflekteeriksid** enda töökspidamiste ja väärtushinnangute üle ning mõtleksid, kuidas need mõjutavad nende suhtlemist üksikute õpilaste ja kogu õpperühmaga. Selle käigus on oluline otsustada, kust jookseb **isikliku ja avaliku teabe piir**. Õpetajad võivad eelistada, et mõned nende seisukohad jääksid õpilastele teadmata, kuid mõnikord on kasulik ka see, kui õpetajad räägivad midagi enda kogemustest. Oma seisukohtadest rääkimine võib anda teema kohta täiendavat faktilist materjali, soodustada õpilastes teema mõistmist ja süvendada nende vaatenurka. Näiteks kui õpetaja on olnud küberkiusamise ohver, võib ta otsustada sellest õpilastele rääkida nii, et nad oskaksid paremini mõista selle mõju ja tagajärgi, kuid ta ei pea avaldama täpseid isiklikke üksikasju kiusamise sisu kohta.

(b) Teadlikkus vastuoluliste teemade laadist ja nendega kaasnevatest raskustest

■ Oluliseks peetakse ka arusaama sellest, mis muudab mõne teema vastuoluliseks, millised probleemid nende käsitlemisel tekivad ning millise tulemuseni on realistlikult võttes võimalik klassis jõuda. Juhend- ja koolitusmaterjalides eelneb konkreetsete õppemeetodite ja -strateegiate käsitlusele tavaliselt ülevaade vastuoluliste teemade laadist, nende õpekavasse lisamise **eelistest** ja **võimalikest ohtudest**, mille suhtes valvel olla. Käesoleva koolituspaketi materjalide katsetamine andis selgema pildi sellest, millised teemad on vastuolulised paljudes erinevates Euroopa riikides ja millised ainult mõnes kindlas riigis. Näiteks enamikus katseprojektis osalenud riikides peeti vastuoluliseks soolise võrdõiguslikkuse, terviseõpetuse ja seksuaalkasvatuse ning rassismi teemasid, samas kui riigiametnike korrupsiooni küsimus oli eriti terav Albaanias, ELi migratsioonipoliitika teema põhjustas vaidlusi Ühendkuningriigis ning veearvestite kasutusele võtmise kava oli aktuaalne Iirimaaal.

(c) Teadlikkus klassi koosseisust ja koolikeskkonnast

■ Praktilised teadmised konkreetse klassi, aga ka kooli ja ümbritseva kogukonna jaoks **tundlikest teemadest** ning mõnikord ka riigiorganite ametlikest seisukohtadest on tihti eelduseks, mis aitavad mõista, millal mingi teema võib vastuoluliseks muutuda ja kuidas seda taktitundeliselt käsitleda. Klasside mitmekesisust uurinud Hess (2009) leidis, et nii üksikõpilaste kui ka õpilastevaheline seisukohtade paljusus oli suurem, kui esmapilgul võiks arvata.

■ Käesoleva koolituspaketi katsetamise etapis rõhutati vajadust, et riigid kasutaksid kohaliku konteksti tundmist, et kohandada koolitustegevusi vastavalt teemadele, mis põhjustavad just seal vastuolusid. Näiteks Ühendkuningriigis töid koolitusel osalenud õpetajad välja, et üks nende töös esinev raskus on mõnede erakondade immigratsioonivaenuliku suhtumise käsitlemine, eriti kui ajakirjandus sellele õli tulle valab. Hispaanias oli üheks probleemiks majanduslangusest tingitud noorte suur tööpuudus, Albaanias tõsteti esile maksudest kõrvalehoidmise teema ning Küprosel ja Iirimaaal olid kõne all vastandlikud hoiakud seksuaalkasvatuse ja terviseõpetusse.

(d) Võime kasutada mitmeid erinevaid õpetamisstiile

■ Eriti oluliseks peetakse võimet kasutada sobival ajal ja sobival moel erinevaid **üldisi õppemeetodeid**, kuna see aitab vähendada kallutatuse ohtu ning näitab õpilastele ka teistsuguste ideede ja väärtushinnangute võimalikkust. Õpetajad peavad endale selgeks tegema vastavad meetodid, nende eelised ja puudused ning asjaolud, millal neid on kõige parem kasutada. Väljaandes Stradling *et al.* (1984) esitatud nelja stiili (erapooletu juhatamine, tasakaalustatud tutvustamine, saatana advokaat ja enda hoiaku avaldamine) on korratud mitmes variatsioonis väga paljudes hilisemates publikatsioonides. Viimasel ajal on neile lisatud veel kaks: liitlane ja ametliku seisukoha esindamine. Samuti on peetud kasulikuks seda, kui õpetajad ütlevad õpilastele, millist meetodit nad kasutavad ja miks nad selle valisid.³¹

31. Crombie & Rowe (2009), lk 9.

(e) Klassis sobiva õhkkonna loomine ja demokraatliku koolikultuuri toetamine

■ Kirjanduses rõhutatakse läbivalt klassi ja kogu kooli õhkkonna tähtsust, nimetades seda sageli ka demokraatlikuks koolikultuuriks. See õhkkond peaks olema avatud ja mittearvustav,³² seal peaks valitsema personali ja õppijate vaheline ausus ja usaldus,³³ ning õpilased ei peaks kartma väljendada mõistlikke seisukohti, isegi kui need on vastuolus õpetaja või klassikaaslaste seisukohtadega.³⁴ Sellise õhkkonna loomisel peetakse väga oluliseks, et oleks kehtestatud **käitumisreeglid** või **klassi/kooli eeskiri**, milles kirjeldatakse, kuidas õpilased peaksid erimeelsuste korral käituma. Sageli nimetatakse neid ka väitluse **põhireegliteks**.³⁵ Paljude autorite arvates toimivad need kõige paremini siis, kui õpilased on kaasatud nende väljatöötamisse, need on kõigile lugemiseks välja pandud ning neid käsitatakse töödokumendina, mida aeg-ajalt läbi vaadatakse ja parandatakse.³⁶

(f) Raamistike ja strateegiate tutvustamine õpilastele

■ On väidetud, et lisaks sobiva õhkkonna loomisele tuleks õpilastele tutvustada mitte ainult demokraatliku mõttevahetuse reegleid, vaid ka analüüsimeetodeid, mida on vaja vastuoluliste teemadega kokku puutudes kasutada. Muu hulgas tuleks õpilastele tutvustada demokraatia mõistet ning asjaolu, et eri isikud ja rühmad on põhimõtteliselt eriarvamustel selles, millist ühiskonda nad soovivad,³⁷ õpilastele tuleks anda **mõisterraamistik**, mis aitab neil analüüsida ühiskonnas tekkivaid lahkarvamusi³⁸ ning mõista, kui oluline on sallivus ja vaidluste lahendamine väitluse (ja sealt edasi valimiste), mitte vägivald abil.³⁹ Samuti hõlmab see väitluse pidamise strateegiate õppimist.⁴⁰

(g) Asjatundliku eksperdi rollist hoidumiset'

■ Paljude vastuoluliste teemade keerukuse ja muutlikkuse tõttu on arvatud, et vähemalt mõnel juhul peaksid õpetajad loobuma asjatundliku eksperdi rollist ning kasutama selle asemel mõnda **uurimusliku või probleemipõhise õppe** vormi.⁴¹ Õpetaja oleks sellisel juhul rohkem nagu korraldaja, kes lihtsalt ärgitab õpilasi uurima ja väitlema, toetab nende suhtlust ja vastastikust küsimuste esitamist ning tutvustab vajaduse korral teemakohaseid materjale, ideid ja argumente. Näiteks Clarke (2001) pakub välja neljast etapist või elemendist koosneva strateegia vastuoluliste ühiskondlike teemade käsitlemiseks. Igal etapil antakse õpilastele ette küsimused, mis võimaldavad neil lähendada teemale eri nurkade alt ja kujundada selle suhtes kaalutletud hinnangu. Need on järgmised: Mis on probleemi sisu? Mis on argumentid? Mida eeldatakse? Kuidas argumente kasutatakse? Stradling (1984) toob esile neli protsessioskust ja probleemide vaatlemise võimalust, mida õpilased ise saavad ühelt teemalt teisele üle kanda. Need on järgmised: teabe ja tõendusmaterjali kriitiline hindamine, ebamugavate küsimuste esitamine, ilukõne äratundmine ja lõplikest järeldustest hoidumise harjutamine.⁴²

(h) Kallutatuse äratundmise oskuse õpetamine

■ Mõnes allikas rõhutatakse, et kasulik on õpetada õpilasi kallutatust ära tundma, kuna see aitab neil **teemasid kriitilisemalt analüüsida** ning ühtlasi vähendab tegelikku kallutatust või selles süüdistamist.⁴³ Näiteks Crombie ja Rowe (2009) õhutavad õpilasi kallutatust paljastama, arvamusi ja fakte eristama ning meedias kasutatavat emotsionaalset mõjutamist ja kuulujutte ära tundma.

(i) Võime tulemuslikku arutelu kavandada ja juhtida

32. Crombie & Rowe (2009), lk 8.
33. ACT (2103).
34. Crick Report (1998), 10.9.
35. Nt ACT (2013).
36. Nt Crombie & Rowe (2009).
37. Crombie & Rowe (2009).
38. Stradling (1984), lk 5.
39. Crombie & Rowe (2009).
40. Hess (2009), lk 62.
41. Stradling (1984), lk 4.
42. Stradling (1984), lk 115-116.
43. Nt Crick Report (1998).

■ Kuna paljude õpetajate jaoks on klassidiskussioon põhiline vastuoluliste teemade käsitlemise meetod, rõhutatakse kirjanduses väga tugevalt õpetajate **pädevust väitluse kavandamiseks ja juhtimiseks**. See hõlmab piisava aja jätmist eelnevaks teema taustaga tutvumiseks;⁴⁴ väitluse kasutamist mitte teema sisese juhatuseks vaid alles viimase etapina pärast mitmeid ideede tekitamisele suunatud tegevusi (nt rollimäng, draama, imiteering jne),⁴⁵ küsimuste ettevalmistamist, stiimuli valimist ja stiimuliga tegelemiseks vajalike ülesannete väljatöötamist⁴⁶ ning üle kuumeneva väitluse jahutamise võtteid (nt aja maha võtmine).⁴⁷

■ Mitmes allikas soovitatakse kasutada väitluse juhtimise abivahendina mõnda **liigendatud formaati**. Näiteks Hess (2009) on uurinud kolme eri formaadi plusse ja miinuseid. Need on „linnaelanike koosolek“, „seminar“ ja „ühiskondlike probleemide arutelu“. Crombie ja Rowe (2009) soovitavad alustada väitluskunsti õpetamist kohe algusest, kuid seada tingimuseks, et õpilased ei asuks diskuteerima tõeliselt vastuoluliste teemade üle enne, kui nad on omandanud „turvalisemate“ teemade abil põhilised väitlusvõtted.⁴⁸

(j) Võime kasutada spetsiaalsed õppemeetodeid

■ Lisaks vastuoluliste teemade käsitlemiseks kasutatavatele üldistele õppemeetoditele või õpetamisstiilidele on kirjanduses esitatud terve rida spetsiaalseid õpetamisstrateegiaid. Need strateegiad on välja töötatud **kindlate probleemide** lahendamiseks, näiteks väga emotsionaalne väitlus, risti vastandlikud arvamused, äärmuslikud eelarvamused, kõigega nõustumine, ükskõiksus jne. Stradling (1984) nimetab nelja meetodit, mida on hilisemates publikatsioonides korratud ja täiendatud:⁴⁹

- ▶ **Distantseerimine** – analoogiate ja paralleelide kasutamine (geograafiast, ajaloost või väljamõeldud olukordadest), kui teema on klassi, kooli või kogukonna jaoks väga tundlik.
- ▶ **Täiendamine** – uue teabe, uute ideede või argumentide tutvustamine olukorras, kus õpilased väljendavad teadmatuset tingitud sügavaid veendumusi, enamus kiusab vähemust või õpilased on vaikides kõigega nõus.
- ▶ **Samastumine** – tegevused, mis aitavad õpilastel näha teemat kellegi teise mätta otsast, eriti kui tegemist on õpilaste seas ebapopulaarse rühmaga, teema on seotud eelarvamuste või mõne rühma diskrimineerimisega või teema jääb õpilastele kaugeks.
- ▶ **Uurimine** – uurimispõhiste probleemilahendustegevuste kasutamine juhul, kui teema ei ole selgelt piiritletud või on väga keeruline.

■ Hiljem on välja pakutud veel kaks strateegiat:

- ▶ **Umbisikustamine** – teema tutvustamine ühiskonnakeskse, mitte isikukeskse sõnavara abil, näiteks „teie“ asemel räägitakse „meist“, „ühiskonnast“ või kellestki umbisikulisest, eriti juhul kui mõnel õpilasel on teemaga isiklik puutumus ja ta on selle suhtes eriti tundlik.⁵⁰
- ▶ **Kõitmine** – õpilasi isiklikult huvitava või muul moel väga kõitva materjali või tegevuste kasutamine juhul, kui õpilased on ükskõiksed ega väljenda teema kohta mingeid arvamusi ega tundeid.⁵¹

(k) Sidusrühmade ja teiste õpetajate kaasamine

■ Üldiselt ei räägita kirjanduses kuigi palju väljaspool klassi toimuvast tegevusest, kuid on mõned erandid. Stradling (1984) pakub välja mõtte kasutada eriti keeruliste teemade käsitlemiseks **meeskondlikku õpetamist**. Selle järgi võiksid eri õpetajad töötada teema erinevate aspektidega. Claire ja Holden (2007) leiavad, et vastuoluliste teemade käsitlemine on tõhusam, kui seda tehakse ühiselt, ning soovitavad **koolipersonali, õpilaste ja lapsevanemate vahelist koostööd**. Samuti on kirjanduses soovitatud kutsuda kooli külalislektoreid ja/või teemaga otseselt kokku puutunud organisatsioonide esindajaid, et nad saaksid õpilastega vahetult rääkida.

44. Claire & Holden (2007).

45. Stradling (1984).

46. Huddleston & Rowe (2015).

47. Crombie & Rowe (2009), lk 10.

48. Crombie & Rowe (2009), lk 10.

49. Nt Fiehn (2005), ACT (2013).

50. Nt CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012).

51. Fiehn (2005).

MILLISED KOOLITUSE TÜÜBID JA RESSURSID ON SAADAVAL?

— Vastuolulisi teemasid käsitlevaid ja vähemalt osaliselt õpetajaid silmas pidades koostatud publikatsioonide arv kodaniku- ja inimõigushariduse valdkonnas on tasapisi järjest kasvanud. Nende seas leidub nii üldisi demokraatia- ja inimõigushariduse sissejuhatusi, mis sisaldavad eraldi vastuolulistele küsimustele pühendatud osa,⁵² kui ka ainult selle teemaga tegelevaid trükiseid.⁵³ Samuti on olemas mõned õpetajakoolituse ressursid, mida saab kasutada iseseisvalt⁵⁴ või korraldajate/koolitajate juhendamisel.⁵⁵ Paraku ei ole enam **selliseid publikatsioone kuigi tuntud või on nad jäänud kasutusele üksnes seal, kus nad koostati**, st valdavalt Ameerika Ühendriikides, Ühendkuningriigis või Iirimaa.

— Läbi viidud empiiriliste uuringute väike arv kinnitab õpetajate seas üsna laialt levinud tõdemust, et **vastuoluliste teemade käsitlemise koolitus on ebapiisav või puudub sootuks**. Oulton, Dillon ja Grace (2004) avaldasid oma uuringus, et valdava enamiku 200 Inglismaal küsitatud alg- ja põhikooliõpetaja arvates ei olnud nad saanud vastuoluliste teemade käsitlemiseks piisavalt koolitust ega juhendamist ei riikliku õppekava koostajatelt ega oma koolist. Philpott *et al.* (2013) leidsid USA õpetajaid küsitledes, et nad ei olnud saanud vastuoluliste teemade käsitlemiseks piisavat ettevalmistust ei õpetajakoolituse raames ega oma koolis. Üks vastaja võrdles vastuoluliste teemade käsitlemist koolis pimedas kobamisega. Kõik vastajad leidsid, et vaja oleks rohkem koolitust.

KOKKUVÕTE

Kirjanduse põhjal on selge, et koolis vastuoluliste teemade käsitlemisest tõusev **kasu** on suur ja mitmekülgne ning vastuoluliste teemade õppekavasse lisamine on oluline tulemusliku kodaniku- ja inimõigushariduse saavutamiseks tänapäeva Euroopa ja muu maailma ühiskondades.

— Samuti on selge, et tugevaid tundeid tekitavate teemade tutvustamine toob nii õpetajate kui ka koolide jaoks kaasa eripärased **probleeme või raskusi**. Kardetakse seda, kuidas selliste teemade käsitlemine mõjub õpilastele, lapsevanematele ja muudele sidusrühmadele, kardetakse kallutatust ja õpetajapoolset kohatut mõjutamist, raskusi põhjustab teema keerukus ja muutlikkus ning õpetajate käsutuses olevate allikmaterjalide lünklikkus. Selle tagajärjel jäetakse olulised teemad sageli koolis käsitlemata ning vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud õpetajate kutseoskused jäävad suuresti välja arendamata.

— Üldise arusaama kohaselt ei ole nende raskuste kõrvaldamiseks ühte lihtsat lahendust, vaid nende kõigiga tuleb eraldi tegeleda. Seetõttu on kirjanduses **soovitatud mitmeid õppemeetodeid**, millest ühed on kasutatavad üldise juhtnõrina vastuoluliste teemade käsitlemisel ning teised sisaldavad konkreetseid strateegiaid teatud kindlateks olukordadeks.

— Need meetodid on olulised õpetajate erialaseks enesetäiendamiseks. Paraku on **õpetajate võimalused selles valdkonnas koolitust saada praegu äärmiselt piiratud** nii õpetajakoolituses kui ka täiendõppes. Ka **koolitusmaterjalide hulk on väike**. Mõned koolitusressursid on koostatud Ühendkuningriigis, Iirimaa ja Ameerika Ühendriikides. Kuigi need materjalid on iseenesest väga kasulikud ja näitavad, mida oleks võimalik saavutada, ei ole nad väljaspool oma koduriiki kuigi tuntud. Samuti ei ole selge, kui lihtne oleks neid üle kanda mõnda teise konteksti. Näiteks eeldavad nad õppimiskultuuri, kus avatud arutelud ja väitlused on juba tavapärased. See ei pruugi kõikjal Euroopas nii olla. Täiendavaid raskusi vastuoluliste teemade käsitlemisel põhjustab ka visalt püsiv õpetajakeskne õppimiskultuur, mis ei soosi eriarvamuste ja vastuargumentide esitamist, aga millest ei räägita kirjanduses peaaegu üldse. Sellegipoolest näitas koostatud kirjanduse ülevaade, et juba olemas olevad koolitusmaterjalid sisaldavad hulgaliselt ideid ja tegevusi, mille põhjal saab välja töötada kogu Euroopat hõlmava raamistiku vastuoluliste teemade käsitlemise koolituse jaoks.

52. Nt Huddleston & Kerr (2009), Wales & Clarke (2005), ACT (2013).

53. Nt Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004).

54. Nt CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001).

55. Nt Fiehn (2005).

Samas on veel mitmeid küsimusi, mis on veel korraliku lahenduseta või mida ei ole kirjanduses piisavalt rõhutatud. Esiteks ei ole nähtavasti kuigi palju mõeldud sellele, kuidas vastuoluliste teemade järkjärgulist käsitlemist **süsteemaatiliselt või arendavalt** õppekavasse põimida. Samuti ei ole eriti uuritud võimalusi, kuidas õpetada õpilasi endid vastuolulisi teemasid ära tundma. Kuigi palju rõhutatakse, et õpetajad peavad aru saama, mida vastuoluline teema endast kujutab ja kuidas seda tuleks koolis käsitleda, ei räägita eriti palju sellest, et sama on vaja ka õpilastel – ainus erand on siin võib-olla Stradling (1984). Kui kasutada Euroopa Nõukogu kodaniku- ja inimõigushariduse programmi sõnavara, siis vastuoluliste teemade „kaudu” ja „jaoks” õpetamist on lahatud küllaltki põhjalikult, kuid vastuoluliste teemade „kohta” õpetamist praktiliselt ei puudutata. Arusaam **vastuolulistest teemadest kui abstraktsest mõistest** aitaks õpilastel neid teemasid tegelikus elus ära tunda ja neile reageerida ning muudaks need ühtlasi vähem isiklikuks ja nende õpetamise seeläbi lihtsamaks.

Teiseks räägitakse vastuolulist laadi spontaansete küsimuste ja kommentaaride probleemist küll sageli, kuid **vähe on konkreetseid nõuandeid**, mida õpetajad saaksid eri olukordades kasutada.

Kolmandaks võib sama öelda ka küsimuse kohta, kas õpetaja peaks oma seisukohti õpilastele avaldama või mitte. Näib, et sellele on üsna võrdselt nii poolt- kui ka vastuargumente. Selle tagajärjel jäävad õpetajad sageli omapäi, ilma et neile antaks **selget põhimõttelist suunist** või tegevusstrateegiat.

Neljandaks, kui välja arvata aeg-ajalt esitatavad soovituselised teiste õpetajate, lapsevanemate või kogukonnaliikmete kaasamiseks, pööratakse vähe tähelepanu vastuoluliste teemade käsitlemise ühtsete põhimõtete väljatöötamisele **kogu kooli jaoks**. Samuti ei ole kuigi palju mõeldud, milline peaks olema koolijuhtide roll või kuidas nad saaksid õpetajate tööd klassis toetada.

Viiendaks mainitakse küll sageli, et õpetajatel on vaja teemade tulemuslikuks käsitlemiseks piisavalt teadmisi ja mõistmist, kuid väga vähe on soovitusi, kuidas õpetajad peaksid aktuaalsete teemade kohta neid **teadmisi omandama**. Kuigi käesolev koolituspakett ei sisalda faktilist teavet Euroopa riikides ette tulevate vastuoluliste teemade kohta, antakse selle koolitustegevuste osas soovitusi, kuidas õpetajad saaksid selliseid teadmisi meeskondliku õpetamise ja/või väliste ekspertide kaasamise abil suurendada.

Viimaks näib, et seni puudub süsteemaatiline liigendatud ülevaade vastuoluliste teemade käsitlemiseks vajalikest **üldpädevustest**. See võib olla osaliselt tingitud arvamusest, et iga olukord on erinev ja ükski meetod ei sobi tõenäoliselt kõigil juhtudel kasutamiseks. Ent kui puudub üldse igasugune ettekujutus, milliseid pädevusi võib teemade ohutuks ja õiglaseks käsitlemiseks vaja minna, ei ole võimalik välja töötada ka läbimõeldud koolituskava või aidata õpetajatel oma tööd mingilgi moel tõhustada. Kuigi probleemteemade täpne liigitamine ei pruugi olla võimalik, on võimalik määrata kindlaks nendest õpetaja jaoks tulenevate probleemide või raskuste liigid, nt tülid õpilaste vahel, eelarvamuste väljendamine, väliste sidusrühmade kahtlustav suhtumine. Stradling (1984) nimetab neid „klassi dilemmadeks”.⁵⁶ Kui keskenduda sellele, mida on vaja selliste üldiste ja konkreetsete dilemmade lahendamiseks, on võimalik kindlaks määrata hulk pädevusi, millest saab õpetajate koolitamisel või täiendõppes lähtuda. Selle ülevaate lõpus (I lisa) on esitatud taoliste pädevuste soovituslik loetelu.

SOOVITUSED

Kokkuvõtte põhjal esitatakse järgmised soovituselised:

- ▶ Nimetada vastuoluliste teemade käsitlemine nii uute kui ka praeguste kodaniku- ja inimõigushariduse õpetajate koolitamisel prioriteetseks valdkonnaks.
- ▶ Kasutada selle valdkonna koolitustes võimaluse korral juba olemasolevaid koolitusmaterjale.
- ▶ Koostada koolitusmaterjalid nii, et need oleksid kasutatavad kõigis Euroopa riikides, kõigil haridustasemetel ja koolitüüpides kõigi õpetajate poolt, olenemata nende ainevaldkonnast.
- ▶ Pakkuda koolitust esmajärjekorras õpetajatele – kuigi ka koolijuhtide koolitamine on oluline, oleks selguse huvides parem tegeleda sellega hilisemas etapis.

56. Stradling (1984), lk 113.

- ▶ Arendada koolitusel õpetajate isiklikke, teoreetilisi ja praktilisi pädevusi, nt I lisas loetletud pädevusi.
- ▶ Alustada koolitust algtasemelt, eeldamata mingit varasemat tööd nende pädevustega – hiljem võib pakkuda süvendatud koolitust.
- ▶ Kaaluda koolitusel ka selliste praktiliste aspektide käsitlemist, millega olemasolevad materjalid põhjalikumalt ei tegele, nt vastuoluliste teemade mõiste selgitamine õpilastele, spontaansetele küsimustele ja kommentaaridele vastamise meetodid ning kaalutlused, mille põhjal õpetajad peaksid otsustama, kas avaldada õpilastele oma seisukohti ja hoiakuid.
- ▶ Kuigi kogu kooli hõlmavad ühtsed põhimõtted ja väliste sidusrühmade kaasamine vastuoluliste teemade käsitlemisse on samuti olulised, oleks parem jätta ka need koolituse hilisemasse etappi.
- ▶ Kaaluda võimalust ehitada koolitus üles moodulitena, kus esimene moodul oleks näiteks ettevalmistav kursus õpetajale, teine moodul oleks kursus edasijõudnutele või kooliüleseid põhimõtteid käsitlev kursus koolijuhtidele, kolmandasse oleksid kaasatud lapsevanemad või muud sidusrühmad, neljandasse õpilased jne.

I LISA

ÕPETAJA PÄDEVUSED VASTUOLULISTE TEEMADE KÄSITLEMISEKS

1. ISIKLIKUD

- ▶ Õpetaja on teadlik oma tõekspidamistest ja väärtushinnangutest, nende kujunemisloost läbi isiklike kogemuste ja eneserefleksiooni ning nende võimalikust mõjust vastuoluliste teemade käsitlemisele.
- ▶ Õpetaja on teadlik oma tõekspidamiste ja väärtushinnangute õpilastele teatavaks tegemise plussidest ja miinustest, reflekteerib selle üle ja võtab selle kohta vastu põhimõttelise otsuse, lähtudes õpilaste huvidest ja vajadusest jääda enda vastu ausaks.

2. TEOREETILISED

- ▶ Õpetaja mõistab, kuidas vastuolud tekivad ja kuidas neid demokraatlikus ühiskonnas lahendatakse, sh milline on demokraatliku dialoogi ja rahumeelse konfliktilahendamise roll.
- ▶ Õpetaja mõistab vastuoluliste teemade käsitlemise kohta kodaniku- ja inimõigushariduses, sh selle eesmärgi, meetodeid, kaasnevaid raskusi ja nende ületamise võimalusi.

3. PRAKTILISED

- ▶ Õpetaja oskab kasutada teemade käsitlemiseks erinevaid stiile (nt erapooletu juhatamine, tasakaalustatud tutvustamine, saatana advokaat ja enda hoiaku avaldamine) ning neid vastavalt asjaoludele valida ja rakendada.
- ▶ Õpetaja oskab vastuolulise teemaga taktitundeliselt ja ohutult ümber käia, valides ja rakendades sobivaid õppestrateegiaid, nt põhireeglite kindlaksmääramine, umbisikustamine ja distantseerimine, liigendatud väitlusformaatide kasutamine jne.
- ▶ Õpetaja oskab tutvustada teemasid õiglaselt ka erapooletute, tasakaalustatud või piisavalt põhjalike teabeallikate puudumise korral, nt kasutades probleemipõhist või uurimuslikku õpet.
- ▶ Õpetaja suudab reageerida spontaansetele vastuolulistele küsimustele ja kommentaaridele enesekindlalt ning muuta need kasulikuks õppimisvõimaluseks.
- ▶ Õpetaja oskab teha vastuoluliste teemade õpekavasse lisamiseks ja käsitlemiseks koostööd teiste sidusrühmadega, nt kooli personal, lapsevanemad jt, et rikastada õpilaste õpikogemust ning laiendada raskuste lahendamise tegelevate isikute ringi.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): lk183–93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. London: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. lk 20–30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), lk 37–44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L. Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, lk 94–103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2): lk 113–118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.

- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), lk 489-507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), lk 32-44.
- Scarratt, E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, lk 9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, lk 103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.
- Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.
- Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), lk 223-237.
- Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News: LSDA*, July 2003.

VEEBIMATERJALID

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) adressil:
http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' adressil: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf
- Clarke, P. (2001). *Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy* adressil: www.bced.gove.bc.ca.abed
- Crombie, B. & Rowe, D. (2009). *Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT)* adressil: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215
- Curriculum Development Unit (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education*
http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf
- PSHE Association (2013). *Teaching 'Sensitive' Issues* adressil:
<http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', *Instead* adressil:
<http://www.insted.co.uk/>

B-OSA

KOOLITUSTEGEVUSTE KAVA

KOOLITUSTEGEVUSTE KAVA

Koolitustegevuste kava koosneb hulgast **aktiiv- ja reflektiivõppe harjutustest**, mille abil uuritakse **vastuoluliste teemade käsitlemist** kodaniku- ja inimõigushariduses.

— Selle eesmärk on aidata õpetajatel ja koolitajatel mõista, miks on **kasulik kaasata õpilasi vastuoluliste teemade käsitlemisse klassis ja koolis**, ning anda neile **enesekindlust ja võimekust**, et teha seda ohutult ja tulemuslikult.

— Kava on jagatud kolmeks jaoks.

- ▶ **Esimene jagu: vastuoluliste teemade tutvustus.** Selles tutvustatakse vastuoluliste teemade **mõistet** ja mõningaid **probleeme**, mis kaasnevad nende käsitlemisega klassis ja koolis.
- ▶ **Teine jagu: õppemeetodid.** Selles vaadeldakse mõnesid **õppemeetodeid**, mida saab rakendada vastuoluliste teemade **ohutuks** tutvustamiseks.
- ▶ **Kolmas jagu: refleksioon ja hindamine.** Selles antakse ideid **enesehindamiseks** ja **jätkutegevusteks**.

KOOLITUSTEGEVUSTE KAVA RAKENDAMINE

Tegevustest moodustub **terviklik õppeprogramm**, mille saab läbida **kahepäevase koolituse** jooksul. Kui kasutatav aeg on lühem, võib välja valida mõned tegevused, millest koostada **lühem programm** või kasutada neid **eraldi**.

— Tegevused on kavandatud nii, et need oleksid kasutatavad kõigis Euroopa riikides erinevatel kooliastmetel ja eri tüüpi koolides – algkoolis, gümnaasiumis, kõrg- ja kutsekoolis. Need **sobivad kõigile õpetajatele**, olenemata ainevaldkonnast, kuid kõige suuremat huvi pakuvad need tõenäoliselt neile, kes tegelevad kodaniku- ja ühiskonnaõpetuse ning humanitaarainetega.

— Iga tegevuse läbiviimise juhised on esitatud selgelt **sammhaaval**, tuues muu hulgas välja teema, meetodi, oodatavad tulemused ja ajakulu. Samas peaksid need olema vaid üldiseks orientiiriks. Lõpliku otsuse tegevuste kasutamise viisi kohta teeb **korraldaja/koolitaja**.

TULEMUSED

Koolitustegevuste kava üldine eesmärk on **suurendada osalejate kutsepädevusi** vastuoluliste teemade käsitlemiseks.

— Need pädevused jagunevad kolme kategooriasse.

- ▶ **Isiklikud pädevused** – sh võime reflekteerida enda isiklike töökspidamiste ja väärtushinnangute üle ning mõista, kuidas need mõjutavad klassis tehtavat tööd; oskus hinnata, millal on kohane neid õpilastele avaldada ja millal mitte.
- ▶ **Teoreetilised pädevused** – sh arusaam vastuolude olemusest demokraatlikus ühiskonnas, samuti dialoogi ja konfliktide rahumeelse lahendamise tähtsusest ning sellega seotud mõistmine, miks on vastuoluliste teemade käsitlemine kodaniku- ja inimõigushariduses vajalik.
- ▶ **Praktilised pädevused** – sh oskus võtta klassis erinevaid rolle, kasutada vastuoluliste teemade taktitundeliseks käsitlemiseks erinevaid strateegiaid, tutvustada teemasid õiglaselt ka siis, kui kõik faktid ei ole teada, tulla toime õpilaste ootamatute kommentaaridega ning teha koostööd

sidusrühmadega.

— Kui mõned neist pädevustest on seotud kindlate tegevustega, siis teised läbivad kogu koolitus-tegevuste kava. Korraldaja/koolitaja peaks nende eesmärkidega ise tutvuma ja võimaluse korral alati nendest lähtuma.

KORRALDAJA/KOOLITAJA ROLL

Korraldaja/koolitaja ülesanne on juhendada osalejaid koolitustegevuste kava läbimisel. Selleks tuleb valmistada ette vajalikke materjale, kohandada harjutusi vastavalt osalejate huvidele ja vajadustele, planeerida tõhusalt aega ning tõsta esile ja kinnistada õpitu põhisisu.

— Korraldaja/koolitaja peaks mõistma, et **tema ülesanne ei ole öelda õpetajatele, kuidas õpetada:** seda otsustavad osalejad ise. Küll aga saab korraldaja/koolitaja selgitada osalejatele teatud tegevuse või poliitika (nt klassi arutelu poole valimine) tõenäolisi tagajärgi, et aidata õpetajatel teha teadlikumaid otsuseid.

— Korraldaja/koolitaja peaks kindlasti kohe alguses **selgeks tegema, et tal ei ole mingeid varjatud eesmärgi:** tema ülesanne on lihtsalt juhendada osalejaid kava läbimisel. Ta peaks selgitama, et tema soov ei ole osalejate seisukohti muuta või anda hinnangut nende olemasolevale või puudevale arvamusele mõnes küsimuses. Vastupidi, ta peaks küsima osajatelt, mida nemad arvavad ja on oma praktikas kogenu-d, ning võimaluse korral laskma neil sellest ka teistele rääkida.

— Üks probleem, mis võib üsnagi tõenäoliselt tekkida on seotud sellega, et **osalejad ootavad või küsivad faktilist teavet konkreetsete vastuoluliste teemade kohta**, nt islamiäärmusluse levik, Euroopa riikide vahel liikuvate (seaduslike ja ebaseaduslike) rändajate hulk, Iisraeli ja Palestiina konflikt, kliimamuutusi käsitle-vad teadusuuringud jne. Sellisel juhul peaks korraldaja/koolitaja viisakalt selgitama, et **kava eesmärk on tutvuda üldpõhimõtetega**, mida saaks rakendada ükskõik millise teema suhtes, mitte analüüsida süvitsi konkreetseid teemasid. Korraldajal/koolitajal oleks **praktiliselt võimatu** jagada nii palju teavet, et kõik osalejad sellega rahule jääksid. Ta võib ka lisada, et kuigi faktide kindlakstegemine on teema analüüsimise puhul oluline aspekt, ei tohi seda üle tähtsustada. „**Faktid**“ võivad sageli olla ka ebausaldusväärsed või **vaidlustatud**. Kuigi mõne olukorra kõigi faktide teadmine oleks hea, ei ole see **praktikas kunagi võimalik**. Sellest olulisem on oskus käsitleda teemat klassis õiglaselt ka siis, kui olemasolev teave on poolik. (See on tegevuse 2.5 sisuks).

1. JAGU. VASTUOLULISTE TEEMADE TUTVUSTUS

	Tegevus	Teema	Meetod	Tulemused	Kestus
1.1	Sissejuhatus	Mis on vastuolulised teemad ja miks need olulised on?	PowerPointi esitlus	Vastuoluliste teemade mõiste määratlemine, asjakohased näited ja nende õpetamise põhjendused	20 minutit
1.2	Toolimäng	Vastuoluliste teemade emotsio-naalne mõõde	Paarisharjutus, milles vaadel-dakse osalejate isiklike sei-sukohti prob-leemteemadel	Teadlikkus vastu-oluliste teemade emotsionaalsest mõõtmest ning selle mõjust klassi õhkkonnale ja selle kujundamisele	20-25 minutit
1.3	Tunnete puu	Osalejate tunded koolituse alguses	Joonistusel põhinev enese-hindamisharjutus	Enesetäiendamiseks vajalik teadlik-kus tugevustest ja nõrkustest algaasis	10 minutit

	Tegevus	Teema	Meetod	Tulemused	Kestus
1.4	Kuum või külm?	Mis muudab mingi teema vastuoluliseks?	Pingerea koostamine märkmelehtede abil	Teadlikkus erinevatest teguritest, mille mõjul teema võib vastuoluliseks muutuda, ja nendega kaasnevatest raskustest õpetaja jaoks	20-25 minutit
1.5	Pagasi-kontroll	Kuidas mõjutavad õpetaja isiklikud töökspidamised ja väärtushinnangud vastuoluliste teemade käsitlemist?	Arutelu väikes-tes rühmades ja vaikse refleksiooni periood	Teadlikkus isiklike töökspidamiste ja väärtushinnangute mõjust vastuoluliste teemade käsitlemisele	20-30 minutit

2. JAGU. ÕPPEMETODID

	Tegevus	Teema	Meetod	Tulemused	Kestus
2.1	Poole valimine?	Kuidas suhtuda klassis esitatavatesse vastandlikesse arvamustesse ja väidetesse?	Arutelu väikes-tes rühmades	Teadlikkus eri õppe-metoditest, nende eelistest, puudustest ja sobivusest erinevates olukordades	30–40 minutit
2.2	Eri vaatenurgad	Umbisikustamise meetodi kasutamine õpilaste tunnete kaitsmiseks	Paaristöö – isiklike väljendite teisendamine ühiskondlikeks	Umbisikustamisvõtete tundmine	30–50 minutit
2.3	Metsaveere kool	Distantseerimisvõtete kasutamine eriti tundlike teemade arutelu rahustamiseks	Lugu ja avaliku koosoleku rollimäng	Distantseerimisvõtete tundmine	40–50 minutit
2.4	Teiste inimeste kingad	Kuidas aidata õpilastel näha asju teise inimese vaatenurgast?	Suure rühma kaardiharjutus vastuolulistele küsimustele vastamise kohta	Õpilastel eri vaatenurki mõista aitavate võtete tundmine	30–40 minutit
2.5	Maailekohvik	Kuidas käsitleda teemasid tasa-kaalustatult ja õiglaselt ilma põhjalike taustateadmisteta?	Küsimuste sõnas-tamine ja neile vastamine väikes-tes rühmades	Kollektiivsete probleemilahendusvõtete tundmine	30 minutit
2.6	Foorum-teater	Mõtlematutele kommentaaridele reageerimine	Rollimäng õpetaja reaktsioonidest mõtlematutele kommentaaridele	Oskus reageerida mõtlematutele kommentaaridele positiivses võtmes	25–30 minutit

3. JAGU. REFLEKSIION JA HINDAMINE

	Tegevus	Teema	Meetod	Tulemused	Kestus
3.1	Lumepall	Vastuoluliste teemade käsitlemise õpieesmärkide määratlemine	Arutelu väikestes rühmades	Oskus määrata kindlaks sobivaid õpieesmärke vastuoluliste teemade käsitlemisel	30 minutit
3.2	Tunnikava	Kuidas kavandada vastuoluliste teemadega seotud õpitegevusi?	Individuaalne töö ja/või töö väikestes rühmades	Ühe vastuolulist teemat käsitleva õppetunni kava	20 minutit
3.3	Kirjad koolitajale	Koolitusprogrammi hindamine	Korraldajale/koolitajale kirja kirjutamine	Koolitaja/korraldaja teadlikkus sellest, kuidas ta saaks koolitusprogrammi täiustada	5 minutit
3.4	Lustipuu	Enda oskuste hindamine	Isiklik refleksioon ja tegevus märkmelehtedega	Osalejate teadlikkus oma kutsepädevuste hetketasemest ja parendamist vajavatest valdkondadest	10 minutit

ESIMENE JAGU. VASTUOLULISTE TEEMADE TUTVUSTUS

TEGEVUS 1.1. SISSEJUHATUS

— Kogu Euroopas on üha enam inimesi seda meelt, et vastuoluliste teemade käsitlemine on demokraatia- ja inimõigushariduse oluline osa. See arendab iseseisvat mõtlemist, soodustab kultuuridevahelist dialoogi, sallivust ja austust teiste inimeste vastu, toetab kriitilist suhtumist meediasse ning võimet lahendada erimeelsusi demokraatlikult ilma vägivallata. Järgneva tegevuse eesmärk on tutvustada osalejatele vastuoluliste teemade mõiste määratlust praegusaegses kirjanduses, selle mõiste alla kuuluvate teemade laadi ning põhjendusi, miks neid tuleks klassis ja koolis käsitleda.

Eesmärk

— Tutvustada vastuoluliste teemade mõistet ning vaagida klassis ja koolis vastuoluliste teemade käsitlemise poolt rääkivaid argumente.

Tulemused

— Osalejad:

- ▶ oskavad esitada vastuoluliste teemade mõiste ametliku definitsiooni;
- ▶ oskavad tuua aktuaalseid näiteid selle mõiste alla kuuluvate teemade kohta;
- ▶ teavad ja mõistavad erinevaid argumente, mis toetavad vastuoluliste teemade käsitlemist koolis.

Kestus

— 20 minutit

Ressursid

— Vajalikud töövahendid:

- ▶ PowerPointi slaidid,
- ▶ sülearvuti ja projektor.

Ettevalmistus

— Koostage lühike PowerPointi esitlus, et selgitada vastuoluliste teemade mõiste sisu ning nende tähtsust kodaniku- ja inimõigushariduses. See peaks sisaldama:

- ▶ vastuoluliste teemade mõiste definitsiooni;
- ▶ mõnda aktuaalsete vastuoluliste teemade näidet;
- ▶ loetelu põhjendustest, mis toetavad vastuoluliste teemade käsitlemist koolis.

— Üks võimalik definitsioon, valik näiteid ja loetelu vastuoluliste teemade käsitlemist toetavatest põhjendustest on esitatud järgnevas abimaterjalis.

Näpunäide

Arvestades koolitusprogrammi pealkirja, on üsna tõenäoline, et osalejad ootavad sellest midagi väga vastuolulist. Seetõttu ei maksa esitluse jaoks näidete valimisel liiga ettevaatlik olla – mida vastuolulisemad need teemad on, seda parem. Püüdke valida eri tüüpi näiteid, millest mõned oleksid kohalikud ja teised rahvusvahelised. Samas peaksid need olema osalejatele juba tuttavad, et nad oskaksid näha, kuidas nende käsitlemine koolis võib eriarvamusi põhjustada. Algstiimulina oleks eriti tõhus kasutada konkreetseid teemasid illustreerivaid pildislaide, näiteks sisse-/väljarände, äärmusluse ja radikaliseerumise, kliimamuutuste, soolise vägivalla, seksuaalse identiteedi, LGBT-inimeste õiguste, küberkiusamise, korruptsiooni, poliitiliste protestide, koolivägivalla, loomkatsete või geneetiliselt muundatud taimede kohta.

Üheksa põhjust, miks on vastuoluliste teemade käsitlemine vajalik

1. Vastuolulised teemad on juba oma olemuselt ühiskonnaelus **väga olulised** – nende tundmaõppimine peaks olema iga noore inimese ühiskondliku ja poliitilise hariduse osa.
2. Vastuoluliste teemade üle väitlemine on **demokraatliku protsessi** osa – see aitab noortel arendada olulisi kodanikupädevusi, näiteks avatud suhtumist, uudishimu, valmidust teist inimest mõista, sallivust ning demokraatliku väitluse ja rahumeelse konfliktilahenduse oskusi.
3. Noored inimesed on nüüdisaegsete sidevahendite (nt mobiiltelefonid, Twitter, Facebook jne) kaudu iga päev vastuolulistest teemadest rääkiva **teabe turmtule** all – neil on vaja abi, et selles kõiges orienteeruda.
4. Meedias vahendatakse vastuolulisi teemasid sageli **poolikult ja eksitavalt** – kui kuskilt mujalt abi ei tule, siis on kooli kohustus tagada, et noored saaksid tasakaalustatud ülevaate teemadest, mis võivad nende elu tugevalt mõjutada.
5. Maailmas kerkib kogu aeg esile **uusi vastuolusid** – kui noored õpivad juba koolis, kuidas neid käsitleda, on neil parem ettevalmistus teha seda ka edasises elus.
6. Vastuoluliste teemade uurimine eeldab mitmeid **kriitilise mõtlemise ja analüüsi oskusi** – see aitab noortel õppida, kuidas kaaluda tõendeid, teha kindlaks kallutatust ning langetada põhjendatud tõendus põhiseid otsuseid.
7. Vastuoluliste teemadega tegelemine võib toetada noorte **isiklikku ja emotsionaalset arengut** – see aitab neil paremini oma emotsioone mõista ja väärtushinnangutes selgusele jõuda, muutuda paremaks õppijaks ja enesekindlamaks isiksuseks.
8. Vastuoluliste teemade käsitlemisel tuleb vaadelda **aktuaalseid tegeliku elu probleeme** – see annab kodaniku- ja inimõigusharidusele praktilise mõõtme.
9. Sageli hakkavad **õpilased** ka muudes tundides **vastuoluliste teemade üle arutlema** – õpetajale on kasulik, kui tal on ettevalmistus sellises olukorras käitumiseks ja ta ei pea kohapeal vastuseid välja mõtlema.

TEGEVUS 1.2. TOOLIMÄNG

Teiste inimestega vastuoluliste teemade arutamine võib tekitada tugevaid tundeid. Mida sügavam on meie veendumus mingil teemal, seda tõenäolisemalt peame neid seisukohti oma isiksuse ja identiteedi lahutamatuks osaks. Seega kipume oma ideede ja argumentide kriitikat sageli tajuma isikliku rünnakuna ning tunneme kartust või piinlikkust, kui peame avaldama oma seisukohti inimestele, keda me ei tunne või ei usalda. Järgneva tegevuse eesmärk on aidata osalejatel uurida vastuoluliste teemade emotsionaalset mõõdet ning selle mõju klassi õhkkonnale ja selle kujundamisele. Samuti toimib see sissejuhatava harjutusena, mis aitab osalejatel üksteisega rohkem tuttavaks saada.

Eesmärk

Uurida vastuoluliste teemade emotsionaalset mõõdet ning selle mõju klassi õhkkonnale ja selle kujundamisele.

Tulemused

Osalejad:

- ▶ on teadlikud vastuoluliste teemade emotsioone äratavast iseloomust;
- ▶ oskavad ette aimata, millised tunded vastuoluliste teemade käsitlemise käigus võivad tekkida;
- ▶ mõistavad nende mõju klassi õhkkonnale ja selle kujundamisele.

Kestus

20-25 minutit

Ressursid

Vajalikud töövahendid:

- ▶ vastuoluliste väidete loetelu,
- ▶ muusika mängimise võimalus, nt CD-mängija, sülearvuti ja kõlarid.

Ettevalmistus

Mõelge välja umbes 5–6 vastuolulist väidet. Püüdke leida näiteid, mis mõjuksid osalejatele eriti emotsionaalselt, tekitaksid nende vahel lahkarvamusi ning võiksid olla huvitavad ja olulised noortele, keda nad õpetavad.

Mõned näidisväited aruteluks

- ▶ „Liiga palju räägitakse laste õigustest ja liiga vähe nende kohustustest.“
- ▶ „Samasoolistel paaridel peaks olema adopteerimisõigus.“
- ▶ „Euroopa Liit on aja ja raha raiskamine ning tuleks laiali saata.“
- ▶ „Vanematel peaks olema keelatud lapsi lüüa.“
- ▶ „Tuumarelvad on vajalikud maailmas rahu säilitamiseks.“
- ▶ „Noortel peaks olema valimisõigus alates 16. eluaastast.“
- ▶ „Vägivaldses äärmusluses süüdi mõistetute suhtes tuleks taastada surmanuhtlus.“
- ▶ „Loomadel peaksid olema samad õigused mis inimestel.“
- ▶ „Abistatud eutanaasia on humaanne suremisviis ega tohiks olla karistatav.“
- ▶ „Vanematel peaks olema võimalus oma laste geneetilisi tunnuseid valida.“
- ▶ „Jõukaid inimesi tuleks madalamalt maksustada, sest nad loovad rikkust ja töökohti.“
- ▶ „Inimeste liikumist riikide vahel ei tohiks kuidagi piirata.“
- ▶ „Sooline võrdõiguslikkus on valdavalt naiste teema ja põhjustab meeste diskrimineerimist.“
- ▶ „Kanep tuleks legaliseerida.“
- ▶ „Sooline identiteet kujuneb välja ühiskonna, mitte looduse mõjul.“
- ▶ „Poliitikut hoolivad vaid omakasust.“
- ▶ „Suitsetajad ja ülekaalulised peaksid arstiabi eest rohkem maksma.“
- ▶ „Inimõigusi ja võrdsust toetavate seadustega on liiga kaugale mindud ja see on tekitanud riske vältiva ühiskonna.“

Meetod

1. Paigutage ruumis suvaliselt laiali osalejate arvule vastav arv toole nii, et need oleksid kahekaupa vastakuti.
2. Öelge osalejatele, et nad kuulevad varsti muusikat. Kui muusika algab, peaksid nad vabalt toolide vahel ringi kõndima – või tantsima, kui selleks soovi on. Kui muusika seisma jääb, peaksid nad kiiresti istuma lähimale toolile – nii tekivad näoga teineteise vastas istuvad paarid. Nüüd lugege ette üks loetus olev väide. Igas paaris peaks see inimene, kes teisest hiljem toolile istus, tutvustama teisele 30 sekundi jooksul oma arvamust ette loetud väite kohta. Selle aja jooksul peaks paariline vaikselt kuulama ja mitte välja näitama, kas ta nõustub või mitte. Seejärel on tema kord 30 sekundi jooksul väite kohta oma arvamust avaldada.
3. Pange muusika taas mängima.
4. Korrake kogu protsessi uuesti.
5. Tehke seda mitu korda vastavalt ette valmistatud väidete arvule või kasutatavale ajale. Kui osalejatele on mängu põhimõte selge, võite ühe variandina paluda ka neil esitada aruteluks mõne vastuolulise väite, aga rõhutage, et see peab olema tõesti väga vastuoluline.
6. Paigutage toolid ringikujuliselt üldiseks aruteluks.

Näpunäide

Mõni osaleja võib olla kõhklev, kui tal palutakse oma isiklik seisukoht avalikult välja öelda. (Tegelikult on ka see iseeneses juba õppetund.) Öelge neile, et see on kogu koolituse ainus harjutus, kus seda tuleb teha. Lisaks räägivad nad korraga ainult ühe inimesega ja keegi ei arvusta neid ühegi seisukoha pärast, mida nad avaldavad või ei avalda. Selgitage, et neil on oluline sellist olukorda ise kogeda, kuna see aitab paremini mõista tundeid, mis võivad koolis vastuoluliste teemade käsitlemise ajal tekkida.

Arutelu

■ Arutage rühmas tundeid, mis osalejatel harjutuse ajal tekkisid ning mida see õpetab klassis vastuoluliste teemade käsitlemise kohta, näiteks kuidas nad suhtuvad sellesse, et õpilased peaksid klassis isiklike seisukohti avaldama. Milline peaks olema klassis valitsev õhkkond, et see soodustaks vastuoluliste teemade käsitlemist, ja kuidas seda luua? Millised väitlemisreeglid tuleks nende arvates klassis või koolis kehtestada?

Näpunäide

Sellel etapil oleks hea jätta arutelu suhteliselt lühikeseks. Selgitage, et koolituse käigus tuleb veel võimalusi refleksiooniks ja mõttevahetuseks.

[Tegevuse idee: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

TEGEVUS 1.3. TUNNETE PUU

■ Eneserefleksioon on õpetaja erialase enesetäiendamise oluline osa. Järgnev tegevus peaks aitama osalejatel välja selgitada ja kaardistada oma tundeid koolituse algusjärgus.

Eesmärk

■ Aidata osalejatel välja selgitada ja kaardistada oma tundeid koolituse alguses.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ mõistavad oma algseid tugevusi ja nõrkusi seoses vastuoluliste teemade käsitlemisega kui lähtekohta edasiseks enesetäiendamiseks.

Kestus

■ 10 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ tunnete puu joonistuse eksemplarid

Ettevalmistus

■ Tehke iga osaleja jaoks üks koopia allpool olevast tunnete puu joonistusest.

Meetod

1. Jagage välja tunnete puu joonistused.
2. Paluge osalejatel joonistust mõnda aega vaikides vaadata ja otsustada, milline joonistatud tegelane väljendab kõige paremini nende hetketundeid seoses koolitusega ja võimalusega, et nad peaksid tunnis käsitlema mõnda varem nimetatud vastuolulist teemat. Seejärel peaksid nad valitud tegelase värvima või joonistama.
3. Laske osalejatel soovi korral veel mõne minuti jooksul oma valikut teistele selgitada, kuid rõhutage, et see ei ole kohustuslik.
4. Selgitage, et te tulete selle juurde koolituse lõpus tagasi, et näha, kuidas osalejate tunded selleks ajaks on muutunud.

TEGEVUS 1.3. ABIMATERJAL

Tunnete puu



© Autoriõigus: Pip Wilson ja Ian Long 2003

Pildi ostmiseks külastage veebisaiti www.blobtree.com ja valige toode „The Blob Tree“.

TEGEVUS 1.4. KUUM VÕI KÜLM?

■ Miks on mõned teemad vastuolulised? Miks põhjustavad mõned rohkem erimeelsusi kui teised? Järgnev tegevus peaks aitama osalejatel uurida tegureid, mis muudavad teemasid vastuoluliseks, ning eri tüüpi teemade klassis ja koolis käsitlemisega seotud raskusi.

Eesmärk

■ Uurida erinevaid tegureid, mis muudavad teemasid vastuoluliseks, ning eri tüüpi teemade klassis ja koolis käsitlemisega seotud raskusi.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ teavad, milliste tegurite mõjul muutuvad teemad vastuoluliseks;
- ▶ mõistavad raskusi, mida eri tüüpi teemad klassis ja koolis tekitavad.

Kestus

■ 20-25 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ märkmelehed – mitu lehte iga osaleja jaoks,
- ▶ kolm suurt silti: KUUM, KÜLM ja LEIGE,
- ▶ vaba seinapind,
- ▶ jaotusmaterjal.

Ettevalmistus

■ Leidke vaba seinapind ja kinnitage selle ühte otsa suur silt sõnaga KUUM. Kinnitage teise otsa silt sõnaga KÜLM ja nende vahele silt sõnaga LEIGE. Tehke iga osaleja jaoks üks koopia vastuolusid põhjustavaid tegureid loetlevast jaotusmaterjalist (vt abimaterjal allpool) või tehke sellest PowerPointi slaid.

Meetod

1. Andke igale osalejale umbes 5–6 märkmelehte.
2. Paluge neil mõelda vastuoluliste teemade näiteid ja kirjutada iga näide ühele märkmelehele. Selgitage, et nad ei pea olema ettevaatlikud, vaid võivad kirja panna ka ülimalt vastuolulisi väiteid.
3. Paluge neil reflekteerida, milliseid tundeid neis tekitab mõte, et nad peaksid valitud vastuolulisi teemasid klassis käsitlema.
4. Paluge neil kinnitada oma märkmelehed seinale selle järgi, kui suurt ebamugavust vastava teema käsitlemine neis tekitab: KÜLM – pole probleemi, KUUM – liiga valus teema, LEIGE – nii ja naa.
5. Andke osalejatele mõned minutid aega, et nad saaksid vaadata, milliseid teemasid teised on kirja pannud ja kuhu need on paigutatud.
6. Paigutage toolid ringi üldiseks aruteluks.

Variandid

Sellel harjutusel on mitmeid variante, mida võib soovi korral ülal kirjeldatu asemel kasutada.

Variandid

Sellel harjutusel on mitmeid variante, mida võib soovi korral ülal kirjeldatu asemel kasutada.

Pesunöör - üle ruumi veetakse pea kõrguselt nöör. Selle üks ots märgistatakse sildiga KÜLM, teine sildiga KUUM ja keskkohast sildiga LEIGE: Osalejad kirjutavad oma teemad kaartidele ja kinnitavad need pesulõksudega nööri.

Jalgadega hääletamine - vastuolulised teemad kirjutatakse põrandale asetatud kaartidele. Pärast iga teema tutvustamist astuvad osalejad vastavalt kaardile lähemale või sellest kaugemale, et näidata, kui suurt ebamugavustunnet mõte selle teema klassis käsitlemisest neis tekitab.

Mööda nööri käimine - ruumi põrandale märgitakse kleepklindi või nööri joon. Koolitaja nimetab erinevaid teemasid ja osalejad rivistuvad joonele vastavalt sellele, kui suurt ebamugavust mõte selle teema käsitlemisest neis tekitab: joone üks ots on KUUM ja näitab suurt ebamugavust, teine ots on KÜLM ja näitab, et probleemi pole.

Grafitisein - üks vaba seiniosa määratakse grafitiseinaks. Osalejad kirjutavad oma vastuolulised teemad märkmelehtedele ja märgivad lisaks, kui mugavalt või ebamugavalt nad ennast selles teemas tunnevad. Siis kleebivad nad lehed seinale. Seejärel loevad nad teiste kirjutatut ja lisavad nende lehtedele oma kommentaare.

Arutelu

■ Jagage välja jaotusmaterjal ja korraldage arutelu raskustest, mida eri tüüpi teemad klassis tekitavad.

Näpunäide

Vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud raskused jagunevad tavaliselt kindlatesse kategooriatesse. Et soodustada selle teema arutamist, on kasulik valmistada spikriks ette vastav loetelu. See võib sisaldada näiteks järgmist:

Õpetaja roll

Kelle poole peaks õpetaja vaidluses asuma?

Kuidas saab õpetaja vältida süüdistusi kallutatuses või ajupesus?

Õhkkond ja distsipliin klassis

Kuidas saab õpetaja luua turvalisemat õpikeskkonda?

Kuidas saab õpetaja klassis distsipliini tagada?

Õpetaja teadmised teemade kohta

Kuidas saab õpetaja omandada käsitletavate teemade kohta vajalikud teadmised?

Kuidas jätta muljet, et ta on teemadega kursis?

Noorte isiklikud kogemused ja reaktsioonid teemadele

Kuidas saab õpetaja vähendada õpilaste pahameele või solvumise ohtu?

Kuidas tegutseda, kui mõni õpilane ägestub?

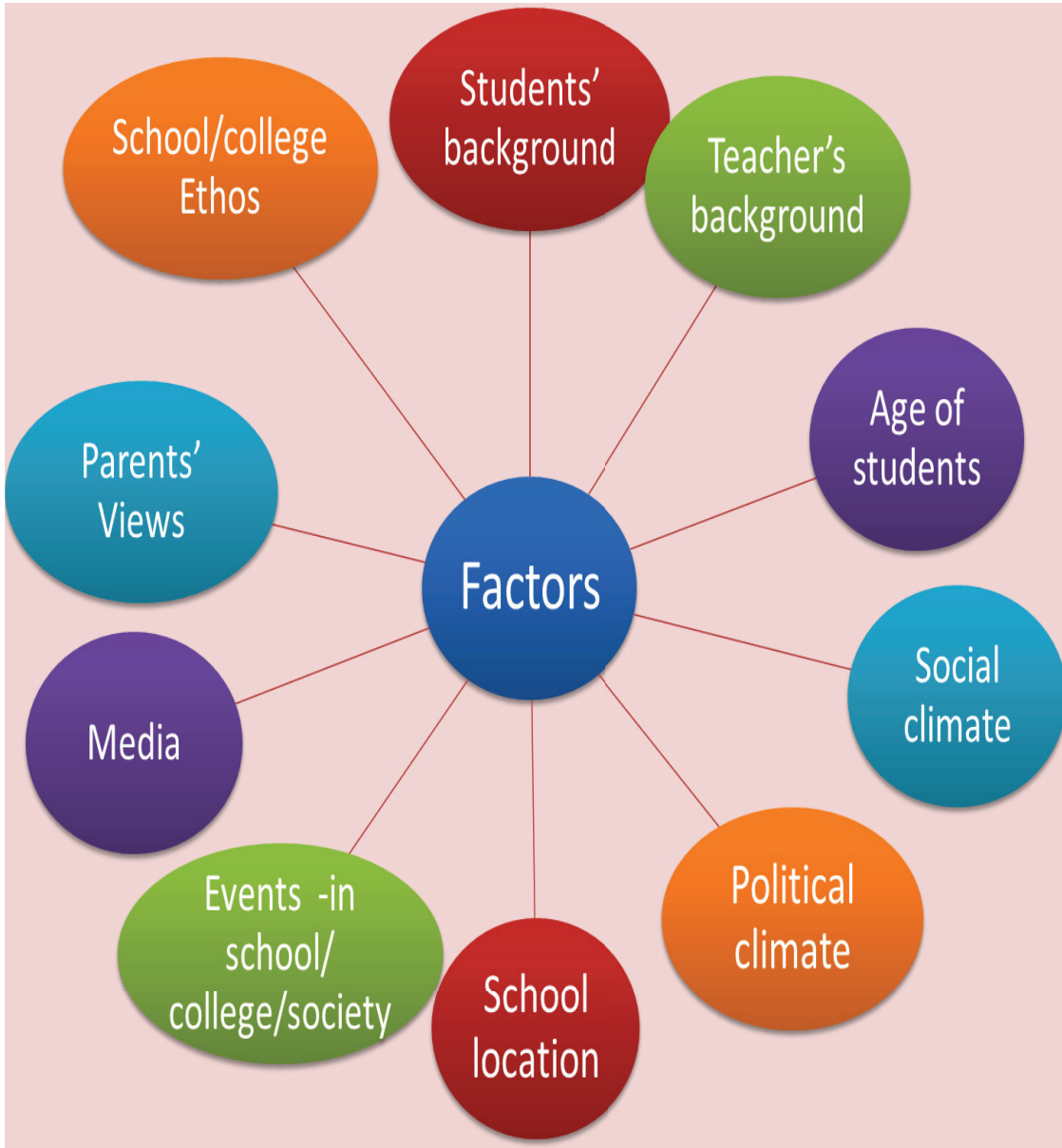
Ajalised raamid

Kuidas mahutada seda kõike ühe tunni või tundide seeria raamidesse?

Kuidas otsustada, millal on aeg arutelu lõpetada?

TEGEVUS 1.4. ABIMATERJAL

Tegurid, mis muudavad teema vastuoluliseks



School/collecte Ethos - Kooli meelsus	School location - Kooli asukoht
Students' background - Õpilaste taust	Events in school/college/society - Sündmused koolis/ühiskonnas
Teacher's background - Õpetaja taust	Media - Meedia
Age of students - õpilaste vanus	Parents' views - Lapsevanemate seisukohad
Social climate - Ühiskondlik õhustik	Factors - Tegurid
Political climate - Poliitiline õhustik	

TEGEVUS 1.5. PAGASIKONTROLL

■ Igal inimesel on hulk tõekspidamisi ja väärtushinnanguid, mis mõjutavad nende maailmanägemist ja tegevust. Mõnikord nimetatakse seda „kultuuripagasiks“. Sageli ei ole inimesed ise oma tõekspidamistest ja väärtushinnangutest teadlikud. Nad ei mõista, et kõik nende kogemused tulevad läbi selle filtri. Täpselt sama kehtib ka õpetajate kohta. Järgnev harjutus peaks aitama selgitada, kuidas õpetajate tõekspidamised ja väärtushinnangud mõjutavad nende hoiakut vastuoluliste teemade suhtes, ning innustama osalejaid reflekteerima selle üle, millist mõju avaldavad nende tõekspidamised ja väärtushinnangud vastuoluliste teemade käsitlemisele klassis ja koolis.

Eesmärk

■ Uurida, kuidas mõjutavad õpetajate tõekspidamised ja väärtushinnangud nende suhtumist vastuolulistesse teemadesse, ning innustada osalejaid reflekteerima oma tõekspidamiste ja väärtushinnangute mõju üle.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ mõistavad, kuidas õpetaja isiklikud tõekspidamised ja väärtushinnangud mõjutavad tema erialast tööd vastuoluliste teemadega;
- ▶ on rohkem teadlikud oma isiklike tõekspidamiste ja väärtushinnangute mõjust nende õpetajatööle.

Kestus

■ 20-30 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ arutelukaartide komplektid,
- ▶ tühjad kaardid,
- ▶ mõned väikesed kotid,
- ▶ märkmetahvel ja pliiats.

Meetod

■ Valmistage ette mõned arutelukaartide komplektid, kasutades allpool abimaterjalis esitatud näidist. Kasutage kohalikes oludes tuttavlikuna mõjuvaid nimesid ja isiksusetüüpe. Kuna kaarte kasutatakse väikestes rühmades, peab komplekte olema sama palju kui moodustatavaid rühmi. Asetage iga komplekt väikesesse kotti (sobib ka paber- või kandekott). Samuti läheb harjutuse lõpus vaja ühte tühja kaarti iga osaleja jaoks.

Tegevuse käik

1. Jaotage osalejad väikestesse rühmadesse.
2. Andke igale rühmale arutelukaartide komplekti sisaldav kott. Selgitage, et iga kaart sisaldab lühikirjeldust mõne õpetaja kohta (aga mitte nende tutvusringkonnast).
3. Laske rühmadel tõmmata kotist pimesi välja ühe õpetaja kaart.
4. Paluge neil lugeda kaardil olevat kirjeldust õpetaja kohta ja arutada omavahel, kuidas see võiks mõjutada selle õpetaja suhtumist vastuolulistesse teemadesse ja seda, kuidas ta neid klassis ja koolis käsitleks.
5. Andke rühmadele mõned minutid aega selle arutamiseks ja korrake sama veel kahe või kolme järgmise kaardiga.
6. Moodustage toolidest ring ja paluge mõnel vabatahtlikul tutvustada oma rühma järeltõlget, võttes kaardid järjest läbi. Pange sealjuures tähele, kas eri rühmad jõuavad oma tõlgendustes erinevate järeltõlgeteni.
7. Tutvustage ja selgitage „kultuuripagasi“ mõistet ja selle olulisust seoses vastuoluliste teemade käsitlemisega.

Arutelu

■ Arutlege rühmas selle üle, kuidas õpetajate töökspidamised ja väärtushinnangud võivad mõjutada vastuoluliste teemade käsitlemist, näiteks kust õpetajate töökspidamised ja väärtushinnangud võivad pärineda. Kui lihtne on õpetajal endal oma eelarvamusi ja -hoiakuid kindlaks teha?

■ Arutelu lõpetuseks paluge osalejatel reflekteerida oma isiklike töökspidamiste ja väärtushinnangute üle õpetajatena ning mõelda, kuidas need seostuks vastuoluliste teemade käsitlemisega. Andke igale osalejale tühi kaart, millele kirjutada iseenda kohta üks samasugune lause, nagu on arutelukaartidel. Paluge neil selle üle tõsiselt mõelda ja kaaluda, kuidas see mõjutab nende teemakäsitlust klassis ja koolis. Õelge neile, et kaardid jäävad neile endale ja nad ei pea neid kellelegi näitama. Seda harjutust tuleks teha vaikides. Kolme-nelja minuti järel lubage soovijatel mõne teise osalejaga mõtteid vahetada, aga rõhutage, et see ei ole kohustuslik.

Näpunäide

Lõpus toimuv eneserefleksioon on selle harjutuse kõige tähtsam osa. Jätke selle jaoks kindlasti piisavalt aega.

Soovitus

Irimaal on soovitatud, et pärast õpetajate isikliku „pagasi“ üle arutamist võiks vaadelda ka ametlikku „pagasit“, mis neile tekib siis, kui neist saavad avaliku sektori palgal olevad töötajad. See hõlmab seaduste ja hariduspoliitikaga neile pandavaid kohustusi, koolijuhtide ja -inspektorite ootusi ning õpetaja elukutsega kaasnevat moraalseid kohustusi.

Variandid

Kes neist on terrorist? Ühendkuningriigis mõtlesid õpetajaks õppijad välja harjutuse, milles osalejatele antakse mitme inimese näopildid (ajakirjadest välja lõigatud) ja palutakse otsustada, kes neist on terrorist. Harjutuses ei ole õiget vastust, vaid see peaks panema osalejaid reflekteerima selle üle, mis nende peas otsuse tegemise ajal toimus ja millele nad tähelepanu pöörasid. Nad peaksid mõtlema, milliste tunnuste põhjal nad oma otsuse tegid ja kui palju nad seda samal ajal endale teadvustasid.

Kes neist on heteroseksuaalne? Sarnast näopiltidega harjutust on Rootsis kasutatud seksuaal- ja suhtekasvatuses. Seekord küsitakse, kes kujutatutest on heteroseksuaalne.

Taoline harjutus toimib kõige paremini siis, kui valida sellised näod, mis ei anna mingeid vihjeid õige vastuse kohta. Kõik eelarvamusel ja stereotüübid on ainult osalejate peas.

TEGEVUS 1.5. ABIMATERJAL

Arutelukaartide näidis

Karin ... talle meeldib folkmuusika ja rahvatants, ta on väga isamaaline ning kuulub rahvuslikku erakonda	Peeter ... kasvas üles tõsiusklikus peres, ei joo ega suitseta, osaleb abilisena aktiivselt oma kiriku jumalateenistustel
Deepa ... saabus riiki pagulasena ja mäletab siiani, kui halvasti teda siin esimestel aastatel koheldi	Helen ... elas mõnda aega naiste varjupaigas ja toetab tugevalt naiste õigusi
Aleksei ... kuulub ametiühingusse ja võitleb inimõiguste eest, eriti seoses töötingimustega Eestis ja välismaal	Rolf ... endine sõjaväelane ja ohvitser, kes on ümber õppinud õpetajaks

Ines ... pärineb ühest Eesti tuntumast ja jõukamast perest ning omandas hariduse välismaal

Imre ... on olnud juba mitu aastat samasoolises suhtes, kuid arvab, et koolis ei tea seda keegi

TEINE JAGU. ÕPPEMEETODID

RASKUSTE ÜLETAMINE

— Vastuoluliste teemade käsitlemise õnnestumiseks peab õpetaja tundma sobivaid õppemeetodeid ning omama piisavalt pädevust, suutlikkust ja enesekindlust nende tulemuslikuks kasutamiseks. Tundlike teemade tutvustamisega kaasneb alati teatud risk, kuid sobivate õppemeetodite mõistliku kasutamisega saab seda märkimisväärselt vähendada.

— Õpetaja peab lahendama mitmeid **olulisi pedagoogilisi probleeme**, millest mõned on loetletud allpool.

- ▶ Kuidas reageerida õpilaste **vastukäivatele väidetele** (nt kas võtta probleemi suhtes selge seisukoht) nii, et õpetaja ei läheks vastuollu oma tõekspidamisega, aga ei jätaks samas õpilastele muljet, et tal on mingid varjatud eesmärgid?
- ▶ Kuidas kaitsta erineva tausta ja kultuuriga ning teemaga isiklikult või perekonna kaudu seotud **õpilaste tundeid** nii, et õpilastel ei oleks piinlik, nad ei tunneks ennast ohvri või tõrjutuna ega satuks ahistamise või kiusamise objektiks?
- ▶ Kuidas **maandada pingeid** ja vältida väitluse ülekuumenemist nii, et klassis säiliks kord ja õpilased saaks vabalt mõtteid vahetada?
- ▶ Kuidas panna õpilasi **teiste inimeste seisukohti ära kuulama** nii, et nad õpiksid teisi austama ja nende arvamust hindama?
- ▶ Kuidas käsitleda vastuolulisi teemasid **tasakaalustatult** olukorras, kus puuduvad põhjalikud taustateadmised või usaldusväärsed teabeallikad, ilma et õpetaja läheks vastuollu oma tõekspidamisega või et teda süüdistataks erapoolikuses või ebapädevuses?
- ▶ Kuidas reageerida mõne õpilase **ootamatule küsimusele** või **mõtlematule kommentaarile** vastuoluliste teemade kohta nii, et õpetaja jääks enda vastu ausaks ja teised õpilased ei solvuks?

Neid probleeme käsitletakse koolitustegevuste kava 2. jaos. Igas siin kirjeldatud tegevuses keskendutakse ühele probleemile ja tutvustatakse erinevat õppemeetodit. Aktiivõppe harjutused võimaldavad osalejatel näha õppemeetodeid praktikas, et neid klassis ja koolis järele teha. Aruteludes käsitletakse üksteiselt õpitut ja vahetatakse ideid.

TEGEVUS 2.1. POOLE VALIMINE

■ Nagu kõigil inimestel, on õpetajatel õigus oma seisukohtadele. Samas ei tähenda see tingimata, et nad peaksid neid õpilastele avaldama või andma eeliseid samal arvamusel olevatele õpilastele. Kuidas siis peaks õpetaja klassis tekkivatele vastandlikele arvamustele ja argumentidele reageerima? Millist poolt nad peaksid toetama? See harjutus peaks tutvustama osalejatele erinevaid pedagoogilisi valikuvõimalusi selles olukorras käitumiseks koos nende eeliste ja puudustega.

Eesmärk

■ Uurida, millised on klassis tekkivatele eriarvamustele reageerimise pedagoogiliste meetodite eelised ja puudused.

Eesmärgid

■ Osalejad:

- ▶ on teadlikud erinevatest lähenemisviisidest, mida nad võivad vastuoluliste teemade suhtes kasutada;
- ▶ mõistavad nende eeliseid ja puudusi;
- ▶ oskavad valida konkreetse olukorra jaoks sobiva lähenemisviisi.

Kestus

■ 30-40 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ märkmetahvli paber ja markerid,
- ▶ arutelukaardid,
- ▶ kirjaklambrid, X kleepint,
- ▶ jaotusmaterjal.

Ettevalmistus

■ Valmistage lisatud näidise põhjal mõned seisukohakaardid rühmatöö jaoks. Kuna moodustatakse kuus rühma, tuleks teha kuus kaarti – üks igale rühmale. Samuti tuleks kopeerida iga osaleja jaoks üks eksemplar õpetaja erinevaid rolle käsitlevast jaotusmaterjalist.

Process

1. Meenutage osalejatele, et arvamuste konflikt on üks vastuolulise teema põhitunnuseid. Üks vastuoluliste teemade käsitlemisega kaasnevat raskust on vajadus otsustada, milline seisukoht selle suhtes võtta. Kas õpetaja peaks poole valima? Kui jah, siis millise? Kui mitte, siis kuidas tagada teema õiglast käsitlemist ja seda, et arutelu teeniks üksnes hariduslikke eesmärgi? Selgitage, et õpetaja saab kasutada kõnealusel küsimuses erinevaid lähenemisviise ning järgnev tegevus peaks aitama mõnda neist hinnata.
2. Jaotage osalejad kuude rühma nii, et iga rühm istub eraldi laua ümber.
3. Andke igale rühmale märkmetahvli paber, marker, kirjaklamber ja üks seisukohakaart.
4. Paluge rühmal kaaluda kaardile kirjutatud seisukohta ning arutleda sellise lähenemisviisi eeliste ja puuduste üle vastuoluliste teemade käsitlemisel. Osalejad peaksid kirjutama oma järeldused vertikaalselt kaheks jagatud märkmetahvli paberile nii, et ühel pool on eelised ja teisel pool puudused. Paluge, et nad ei kasutaks esialgu ära kogu paberipinda, vaid jäta alumise osa vabaks.
5. Kolme-nelja minuti järel paluge rühmadel kinnitada oma seisukohakaart kirjaklambriga märkmetahvli paberi külge ja liikuda koos edasi järgmise laua juurde.
6. Järgmise laua juures tuleks läbi lugeda eelmise rühma jäetud loetelu, märgistada need punktid, millega nõustutakse, ja lisada oma märkused, kui jääda eriarvamusele või midagi on puudu.
7. Seejärel paluge neil nüüd juba veidi lühema aja möödumisel minna edasi järgmise laua juurde ja protsessi korrata.
8. Korra keeda seda seni, kuni kõik rühmad on kõigi laudade juurest läbi käinud. Seejärel kinnitage

- märkmetahvlipaberid seinale ja kutsuge osalejad neid lugema.
9. Paigutage toolid ringikujuliselt. Andke kätte jaotusmaterjal ja paluge osalejatel seda vaikselt lugeda, et jätta meelde selles esitatud lisateave ja erinevatele lähenemisviisidele antud nimetused.

Arutelu

■ Pakkuge välja kaks või kolm vastuolulist teemat ja pidage lühike arutelu selle üle, millised õppemeetodid oleksid nende käsitlemiseks kõige sobivamad.

■ Arutelu lõpetuseks paluge osalejatel sõnastada mõned üldised juhtnöörid, mis aitaksid otsustada, millal mõnda lähenemisviisi kasutada ja millal mitte..

TEGEVUS 2.1. ABIMATERJAL

Seisukohakaardid

Õpetaja peab alati oma seisukoha teatavaks tegema	Õpetaja peab olema erapooletu juhataja ja mitte kellelegi oma isiklikku seisukohta avaldama
Õpetaja peab esitama igas küsimuses õpilastele valiku erinevaid seisukohti	Õpetaja peab arutelu edendamiseks võtma õpilaste omale vastupidise seisukoha
Õpetaja peab toetama teatud õpilasi või õpilaste rühma ja esitama argumente nende eest	Õpetaja peab alati esindama ametlikult heaks kiidetud seisukohta

Õpetaja lähenemisviisid vastuolulistele teemadele

Enda hoiaku avaldamine Õpetaja teeb oma seisukohad arutelu käigus alati teatavaks.	
<p>Võimalikud eelised</p> <p>Õpilased püüavad niikuinii aimata, mida õpetaja tegelikult arvab. Õpetaja seisukoha väljaütlemine muudab kõik selgeks ja avalikuks.</p> <p>Kui õpilased teavad õpetaja arvamust, oskavad nad tema eelarvamusi ja kallutatud mõtteavaldusi mitte arvesse võtta.</p> <p>Parem on avaldada oma eelistus pärast arutelu, mitte enne seda.</p> <p>Seda meetodit tuleks kasutada vaid juhul, kui õpilaste lahknevaid arvamusi arutatakse.</p> <p>See võib olla hea võimalus õpilaste silmis usaldusväärseuse säilitamiseks, kuna nad ei eelda, et õpetaja on erapooletu.</p>	<p>Võimalikud puudused</p> <p>See võib pärssida klassis arutelu, kuna õpilased ei julge õpetaja seisukohast erinevat arvamust kaitsta.</p> <p>See võib panna mõne õpilase tuliselt kaitsma seisukohta, millesse ta tegelikult ei usu, lihtsalt selle pärast, et see erineb õpetaja arvamusest.</p> <p>Õpilastel on tihti raske eristada fakte hinnangu-test. See on veel raskem siis, kui nii fakte kui ka hinnanguid esitab sama isik – õpetaja.</p>

<p>Väljendatud erapooletus Õpetaja täidab rühmaarutelu erapooletu juhataja rolli.</p>	
<p>Võimalikud eelised</p> <p>Vähendab õpetaja enda eelistuste soovimatut mõju.</p> <p>Annab kõigile võimaluse vabalt arutelus osaleda.</p> <p>Jätab ruumi avatud aruteluks, st klass võib jõuda teemade ja küsimusteni, mille peale õpetaja ei ole tulnud.</p> <p>Annab õpilastele hea võimaluse suhtlemisoscuse harjutamiseks.</p> <p>Toimib hästi, kui õpetajal on palju materjale taustainfoga.</p>	<p>Võimalikud puudused</p> <p>See võib jätta õpilastele võltsi mulje.</p> <p>Ebaõnnestumise korral võib halvendada õpetaja ja klassi suhet.</p> <p>Eeldab, et see meetod on õpilastele varasemast tuttav; vastasel korral võtab kohanemine palju aega.</p> <p>Võib lihtsalt kinnistada õpilaste seniseid hoiakuid ja eelarvamusi.</p> <p>Väga raske teostada vähem võimekate õpilastega.</p> <p>Erapooletu juhataja roll ei pruugi sobida iga õpetaja iseloomuga.</p>
<p>Tasakaalustatud tutvustamine Õpetaja tutvustab õpilastele mitmeid erinevaid seisukohti.</p>	
<p>Võimalikud eelised</p> <p>Üks humanitaar- ja ühiskonnateaduste õpetaja põhiülesandeid on näidata, et probleemid ei ole enamasti must-valged.</p> <p>On vajalik juhul, kui klass on mingis küsimuses kahte leeri jagunenud.</p> <p>On kõige kasulikum siis, kui tegeletakse teemadega, mille kohta on liikvel palju vasturääkivat teavet.</p> <p>Kui rühmaarutelu ei tule kõik seisukohad piisavalt välja, on õpetaja ülesanne juhtida tähelepanu ka õpilaste poolt nimetatamata aspektidele.</p>	<p>Võimalikud puudused</p> <p>Kas erinevate seisukohtade võrdne ja tasakaalustatud esitamine on üldse võimalik?</p> <p>See ei võimalda edasi anda mõtet, et tõde jääb tavaliselt kuskile vastandlike seisukohtade vahele.</p> <p>Erinevatel inimestel on tasakaalustatud käsitlusest väga erinev arusaam – õpetamisel ei saa vältida hinnangute andmist.</p> <p>Tulemuseks võivad olla väga õpetajakesksed tunnid, kuna õpetaja sekkub „tasakaalustamise“ nimel pidevalt arutellu.</p>
<p>Saatana advokaadi strateegia Õpetaja asub teadlikult vastupidisele seisukohale kui see, mida esindavad õpilased või õppematerjalid.</p>	
<p>Võimalikud eelised</p> <p>Väga köitev ning võib innustada õpilasi arutelus kaasa lööma.</p> <p>Hädavajalik juhul, kui kõik õpilased näivad olevat ühel seisukohal.</p> <p>Enamikus klassides on tavaliselt üks enamuse seisukoht, mis vajab kõigutamist.</p> <p>Elavdab loiuks kippuvat arutelu.</p>	<p>Võimalikud puudused</p> <p>Õpilased võivad arvata, et õpetaja mängitud seisukoht vastab tema tegelikule arvamusele – lapsevanemad võivad muretseda.</p> <p>Võib kinnistada õpilaste eelarvamusi.</p>

Liitlane

Õpetaja asub mõne õpilase või õpilaste rühma poolele.

Võimalikud eelised

Aitab nõrgemate õpilaste või tõrjutud rühmade seisukohti klassis kuuldavaks teha.

Näitab õpilastele, kuidas argumente esitada ja kaitsta.

Aitab teistel õpilastel teadvustada ideid ja argumente, mida nad muudu ei pruugiks kuulda.

Annab eeskju koostöök.

Võimalikud puudused

Teistele õpilastele võib jääda mulje, et õpetaja püüab nii kaudselt oma seisukohti propageerida.

Teised võivad pidada seda teatud õpilaste alusetuks soosimiseks.

Tekitab õpilastes ettekujutuse, et nad ei pea oma seisukohta kaitsma, sest õpetaja teeb seda nende eest.

Ametlik seisukoht

Õpetaja kaitseb riiklikult heaks kiidetud seisukohta.

Võimalikud eelised

Tagab õppetöö ametliku legitiimsuse.

Kaitseb õpetajat ametiasutuste süüdistuste eest.

Võimaldab korralikult selgitada seisukohti, mida õpilased on varem võib-olla väärsti või ainult pooleldi mõistnud.

Võimalikud puudused

Tekitab õpilastes tunde, et õpetajat huvitavad ainult tema enda, mitte õpilaste seisukohad.

Võib põhjustada vastuolu oma tõekspidamistega, kui õpetaja ise ametlikku seisukohta ei toeta.

Kui erinevad riigiasutused esitavad vasturääkivaid seisukohti, siis millist peaks õpetaja järgima?

Mõnes küsimuses ei ole ametlikku seisukohta võetud.

On võimalik, et ametlik seisukoht on vastuolus inimõigusnormidega.

TEGEVUS 2.2. ERI VAATENURGAD

Üks vastuoluliste teemade käsitlemisega seotud raskus tekib siis, kui teema **puudutab õpilasi isiklikult**, näiteks kui sisserände käsitlemise ajal on klassis sisserändajate lapsi. Veelgi enam, alati ei ole teada, kas klassis on isikliku puutumusega õpilasi või mitte. Üks võimalus vähendada kellegi tahtmatu solvamise või tõrjumise ohtu on viia arutelu isiklikult tasandilt üldisele ühiskondlikule tasandile. Seda meetodit nimetatakse umbisikustamiseks. Järgnevas tegevuses tutvuvad osalejad selle meetodi eeliste ja puudustega ning selle praktikas rakendamise võimalustega.

Eesmärk

Uurida võimalusi, kuidas kaitsta õpilaste tundeid umbisikustatud keelekasutuse abil.

Tulemused

Osalejad:

- ▶ on teadlikud probleemidest, mis võivad tekkida, kui teema puudutab õpilasi isiklikult;
- ▶ mõistavad, kuidas neid probleeme saab osaliselt vältida arutelus kasutatavate keelevahendite muutmisega;
- ▶ oskavad esitada väiteid vastuoluliste teemade kohta õpilasi vähem ründavas ühiskonnakeskses sõnastuses.

Kestus

30-50 minutit

Ressursid

Vajalikud töövahendid:

- ▶ paberiribadele kirjutatud isiklike küsimuste näited;
- ▶ näited küsimustest, mille sõnastus on muudetud isiklikust ühiskondlikuks.

Preparation

Koostage loetelu erinevate vastuoluliste teemade kohta käivatest küsimustest, mis on suunatud otse õpilastele, nende perele või kogukonnale, nt: „Kas sinu arvates on homoseksuaalsus patt?” Püüdke valida näiteid, mis teie arvates võiks ka tegelikult mõnda teie klassi või kooli õpilast puudutada. Abimaterjalis on selle kohta esitatud mõned näited eri riikidest. Kirjutage küsimused paberiribadele. Teil on vaja ühte küsimust iga kahe osaleja kohta.

Samuti tuleb teil valmis mõelda kaks või kolm näidet, kuidas muuta küsimuse isiklikku sõnastust ühiskondlikuks, nt:

- ▶ „Mida sa arvad võõrtööjõust” (ISIKLIK)
- ▶ „Mida arvavad inimesed võõrtööjõust?” (ÜHISKONDLIK)
- ▶ „Mida sa arvad samasooliste paaride lapsendamisõigusest?” (ISIKLIK)
- ▶ „Mida arvatakse ühiskonnas samasooliste paaride lapsendamisõigusest?” (ÜHISKONDLIK)

Need näited võib kirjutada ka PowerPointi slaidile.

Meetod

1. Tegevust tutvustades rääkige lühidalt olukordadest, kus klassis või koolis käsitletav teema õpilasi isiklikult puudutab. Küsige osalejatelt, kas neil on olnud selliseid kogemusi ja milliseid probleeme see on tekitanud või kas nad oskavad kujutleda olukordi, kus see võiks probleemiks saada.
2. Rõhutage vajadust kaitsta selles olukorras õpilasi ja selgitage ettevalmistatud näidete abil umbisikustamise meetodit.
3. Jagage osalejad paaridesse ja andke igale paarile küsimus, mille nad peavad umbisikustama.
4. Paarid esitavad oma ettepanekud järjest suurele rühmale ning selgitavad võimalikke riske, mis võivad tekkida juhul, kui neile antud küsimus esitada isiklikus vormis.

Näpunäide

Tavaliselt on alguses lihtsam kasutada näiteid, mis sisaldavad otseselt vaatenurgale osutavaid sõnu (nt isiklike küsimuste puhul „sina“ või „teie“ ja ühiskondlike küsimuste puhul umbisikuline kõneviis või „ühiskond“). Sealt võite edasi minna näidete juurde, kus vaatenurk ei ole enam nii selge, nt mitte enam „Kas sinu arvates võib usu üle nalja teha?“, vaid „Kas usu üle võib nalja teha?“

Variandid

Montenegros töötati välja selle harjutuse variant, kus osalejad jaotatakse rühmadesse ja neile antakse vastuoluliste teemade nimekiri, nt romad, perevägivald, rasestumisvastased vahendid. Seejärel teevad rühmad nende teemade põhjal ajurünnaku, et mõelda välja küsimusi, mida oleks parem esitada umbisikulises vormis ja püüavad neid umbisikustada.

Tegevuse siin esitatud variant töötati algselt välja lirimaal (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) *Tackling Controversial Issues in the Classroom: A Resource for Citizenship Education*).

Arutelu

■ Viige läbi lühike arutelu klassis kasutatava keele umbisikustamise vajalikkusest, küsides osalejatelt, mis on nende arvates selle meetodi eelised ja puudused. Kui lihtne selle rakendamine neile tundus? Kas see on nende arvates alati vajalik?

Näpunäide

Kasulik oleks osalejaid hoiatada, et kuigi see meetod võib olla kasulik teatud olukordades, ei pruugi see olla kasutatav kõigil juhtudel ja sellest ei saa teha ranget reeglit. Näiteks lirimaal õpetajakoolitajad on täheldanud, kui raske on käsitleda Põhja-lirimaal uskude- ja kultuuridevahelise mõistmise teemasid ilma, et õpetajad ja õpilased segaksid sellesse isiklike arusaamu ühiskonnast, kus nad elavad ja on üles kasvanud. Lisaks võivad küsimused isiklike tunnete ja arvamuste kohta olla mõnikord igati põhjendatud, et näiteks sügavamalt mõista erinevaid vaatenurki, tunnetada paremini kultuuri ja ajaloo mõju probleemide tekkeloole ja esitlusviisile, suurendada empaatiat ning tagada, et arutelu jääb realistlikuks ega välju tegeliku elu sfäärist.

TEGEVUS 2.2. ABIMATERJAL

Isiklike küsimuste näited

- ▶ Kui paljud teist on sündinud selles riigis?
- ▶ Mida ütleb teie usk tüdrukute hariduse kohta?
- ▶ Kas sind on kunagi kiusatud?
- ▶ Mis on sinu arvates kõige kindlam rasestumisvastane vahend?
- ▶ Kas sa oled kunagi tarvitanud ebaseaduslikke uimasteid?
- ▶ Kas vanemad karistasid sind kehaliselt?

TEGEVUS 2.3. METSAVEERE KOOL

■ Kui **teema on eriti tundlik**, võib olla ohutum läheneda sellele kaudselt. Üks võimalus selleks on kasutada ajaloolisi, geograafilisi või välja mõeldud paralleele. Seda meetodit nimetatakse distantseerimiseks. See aitab vältida plahvatusohtlike teemade kontrolli alt väljumist, võimaldab õpilastel jätta kõrvale oma algsed eelarvamusel ja eeldused ning mõista paremini teema tegelikku keerukust. Järgnevas tegevuses uurivad osalejad selle meetodi eelseid, võttes aluseks välja mõeldud loo lõhestunud ühiskonnast.

Eesmärk

■ Uurida võimalusi, kuidas kasutada distantseerimise meetodit vastuoluliste teemade taktitundeliseks ja paindlikumaks tutvustamiseks.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ mõistavad distantseerimise eesmärki;
- ▶ oskavad distantseerimisvõtteid klassis ja koolis kasutada.

Kestus

■ 40-50 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ jutu „Metsaveere kool“ koopiad.

Ettevalmistus

■ Tehke iga osaleja jaoks üks koopia abimaterjalides esitatud jutust. Samuti peaksite valmistuma oma osa täitmiseks rollimängus: kuidas innustada osalejaid kaasa tulema, milliseid argumente te oma rollis kasutate, milliseid küsimusi esitate jne.

Meetod

1. Asetage toolid kõrvuti ridadesse nii, et keskel jääb toolide vahele selge vahe.
2. Kirjeldage distantseerimise meetodit ja selgitage selle kasutamist vastuoluliste teemade puhul. Õelge osalejatele, et nad vaatlevad seda nüüd praktikas.
3. Lugege jutt valjult ette.
4. Seejärel peaksid osalejad pakkuma, miks kool nende arvates maha põles (jutus), kes võiks olla vastutav ja mis ta motiivid olid.
5. Küsige, kas õpetaja peaks nende arvates püüdma kooli uuesti üles ehitada.
6. Selgitage, et kui õpetaja otsustab kooli uuesti üles ehitada, saab see toimida ainult mõlema kogukonna toetusel. Selle saavutamine ei ole lihtne. Õelge osalejatele, et järgneb rollimäng, kus mängitakse läbi see, mis võiks tõenäoliselt juhtuda, kui õpetaja otsustab kooli taastada.
7. Osalejad kujutlevad, et nad on avalikul koosolekul, mille õpetaja kutsus kokku, et leida toetust kooli taastamiseks. Osalejate ülesanne on mängida kogukondade rolli: ruumi ühel poolel metsarahvas ja teisel poolel lagendikurahvas. Koolitaja mängib õpetaja rolli ja seisab osalejate ees.
8. Osalejad elavad rolli sisse. Õpetajat mängiv koolitaja tervitab kõiki koosolekule saabunud. Ta kirjeldab koosoleku tausta, selgitab kohalviibijate kutsumise põhjust ja küsib, kas nad on valmis teda toetama, kui ta otsustab kooli uuesti üles ehitada ja selle hästi toimima panna. Kogukonnaliikmete rolli mängivad osalejad vastavad sellele oma küsimuste ja kommentaaridega ning edasi kulgeb rollimäng loomulikku rada. Selleks peaks piisama 15 minutist, kuid olge valmis seda aega pikendama, kui kõik on eriti hoos. Seejärel tänab õpetajat mängiv koolitaja kõiki kohale tulnud ja lõpetab koosoleku.
9. Osalejad väljuvad rollist ja alustavad arutelu.

Soovitus

See tegevus võib olla eriti tõhus siis, kui õpetaja rolli mängib mõni osaleja. Arvestage siiski, et see roll on tegevuse õnnestumiseks võtmetähtsusega ning selle täitmist tuleks kellelegi teisele pakkuda ainult siis, kui olete kindel, et ta saab sellega hästi hakkama.

Arutelu

■ Korraldage arutelu selle üle, mida osalejad tegevusest õppisid. Kas seda rollimängu saab korrata ka klassis ja koolis? Kui jah, siis milliste teemade käsitlemiseks nad seda kasutaksid? Kuidas oleks kõige parem juhtida arutelu selle võrdlusjutu juurest tegeliku teema juurde? Mis on osalejate arvates sellise tegevuse plussid ja miinused?

Vastuoluliste teemade käsitlemine lugude kaudu

Lood võivad olla väga heaks vahendiks, kuidas tundlikke ja keerulisi teemasid klassis ja koolis tutvustada. Samas toimib hästi ainult selline lugu, mis sisaldab samasuguseid põhielemente nagu tutvustatav teema: see peab sisaldama samasugust seisukohtade, argumentide ja huvide spektrit. Seda on sageli lihtsam saavutada spetsiaalselt selleks otstarbeks kirjutatud või vastavalt kohandatud olemasoleva jutu abil.

Siinse tegevuse juures kasutatud jutt on kirjutatud Ühendkuningriigis (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) *Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility*, Volume 3, Evans: London). Algselt tutvustati selle abil ühte hariduse juhtimisega seotud konflikti. Hiljem on seda kasutatud seoses lõhestunud ühiskondadega nagu näiteks Põhja-Iirimaa ja Küpros.

TEGEVUS 2.3. ABIMATERJAL

Metsaveere kool

“Oli kord üks riik, mida tunti vaid selle järgi, et see oli täielikult kaheks jagunenud. Pool riiki oli kaetud tiheda metsaga. Teine pool oli puudeta lausik.

Metsarahvas sai peaaegu kogu elatise puudest. Nad langetasid oma raskete kirvestega suuri tammepuid, põletasid kasetüvedest sütt ning asendasid langetatud puid noorte isikutega. Nad ehitasid metsaväludele puidust maju ja rajasid pühamuid metsavaimudele. See oli omaette hoidev rahvas, kes elas rahumeelses harmoonias üksteise ja loodusega.

Lausikurahvas tegeles põlluharimisega. Nad künsid maad ja kasvasid vilja. Kõik nende majad olid kivist. Nad kummardasid viljajumalat. Igal sügisel korraldasid nad tohutu peo, et tähistada lõikusaja lõppu. Seal söödi ja joodi palju ning mindi vahel üsna uljaks.

Neil kahel rahvarühmal ei olnud peale mõne hädavajaliku esemega kauplemise eriti mingit kokkupuudet. Kuigi nad rääkisid sama keelt, oli kummalgi palju oma sõnu ja väljendeid. Kumbki ei teinud erilist pingutust, et teise eluviisi mõista, ehkki sellest oleks võinud neile kasu tõusta.

Aga pigem suhtusid nad üksteisesse kahtlustavalt. Lausikurahvas uskus, et võimaluse korral istutaksid metsaelanikud nende armsad põllud puid täis. Metsarahvas jällegi arvas, et vaba voli saades raiuks lausikurahvas kogu metsa maha ja künnaks selle põlluks.

Riigis oli vähe haritud inimesi. Nii metsa- kui ka lausikurahvas elas väga vaeselt. Enamik teenis napilt nii palju, et ära elada, samal ajal kui naaberriigid üha rikastusid oma toiduaineid, kangaid ja tööstuskaupu müües.

Siis ühel päeval rajas üks noor õpetaja kodu otse metsa veerele. See oli ebaharilik noormees, sest kuigi ta oli kasvanud lausikul, oli ta ema sündinud metsarahva peres.

Nüüd otsustas see noor õpetaja kooli rajada. Sellest pidi saama tolle kandi esimene kool. Nii ehitaski noormees metsa ja lagendiku piirile pisikese ühekorruselise puidust ja kivist maja.

Seejärel kutsus ta nii metsa- kui ka lausikurahva lapsi oma uude kooli. Lapsevanemad ja eriti metsarahvas olid esialgu ettevaatlikud. Ent leidus siiski piisavalt neid, kes olid valmis oma lapse kooli saatma ja maksma õpetajale koolipidamise eest väikest tasu.

Esimesel nädalal ei vahetanud metsa- ja lausikulapsed peaaegu sõnagi. Metsalapsed hoidsid omaette ja keeldusid nii klassis kui ka mänguväljakul teiste lastega tegemist tegemast. Lausikulapsed narrisid metsalapsi ja norisid nendega tüli.

Teisel nädalal esitasid lapsevanemad mitu kaebust, süüdistades õpetajat ühe rühma laste eelistamises.

Kolmandal nädalal näis, et asjad liiguvad paremuse poole. Lausikulapsed ei olnud enam nii riiakad ja metsalapsed muutusid jutukamaks.

Neljandal nädalal põles kool maha...

TEGEVUS 2.4. TEISTE INIMESTE KINGAD

■ Lastel ja kooliõpilastel on loomulik kalduvus jääda kinni ühte seisukohta ja neil on **raske näha asju teise poole vaatevinklist**. Kuigi erinevuste märkamise võime vanusega suureneb, suruvad ühiskonna- ja kultuurinormid seda sageli alla või jääb see lõpuni välja kujunemata vähese elukogemuse tõttu. Samas on vastuoluliste teemadele just nimelt omane mitmetahulisus. Vastuoluliste teemade käsitlemise juures on väga oluline aidata lastel ja noortel näha ja mõista ka teisi vaatenurki. Järgnevas tegevuses uurivad osalejaid võimalusi, kuidas aidata õpilastel näha probleeme mitme eri nurga alt.

Eesmärk

■ Uurida võimalusi, kuidas aidata õpilastel näha probleeme mitme eri nurga alt.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ mõistavad vastuoluliste teemade mitmetahulisust;
- ▶ mõistavad, miks õpilastel on mõnikord raske teistsugustest seisukohtadest aru saada;
- ▶ tunnevad meetodeid, mille abil saab aidata õpilastel näha probleeme mitme eri nurga alt.

Kestus

■ 30-40 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ jalajäljekaardid.

Ettevalmistus

■ Lõigake papist välja elusuuruses jalajälje kuju või kasutage abimaterjalis olevat jalajälje malli. Tehke iga osaleja kohta üks jalajalg ja lisaks veel mõned.

■ Valige mõni vastuoluline teema ja sõnastage see küsimuse vormis, nt: „Mida peaks valitsus tegema usuäärmuslusega?“ (Prantsusmaa) või „Kas lubada Põhja-Inglismaal nafta ammutamiseks frakkimist?“ (Ühendkuningriik). Valige selline küsimus, mis tõenäoliselt tekitab osalejate seas lahknevaid arvamusi. Kirjutage igale osalejate arvu ületavale jalajäljekaardile erinev vastus sellele küsimusele. Soovitavalt võiks need olla sellised, mille peale osalejad ise ei pruugi tulla. Vastuste pikkus võiks olla 2–3 lauset.

Meetod

1. Paigutage toolid ruumis suurde ringi ja asetage igale toolile tühi jalajäljekaart.
2. Esitage osalejate varem valitud küsimus ja paluge neil oma vastus vaikides kaardile kirjutada; mitte rohkem kui 2–3 lauset.
3. Korjake kõik kaardid kokku, segage läbi ja asetage tagurpidi ruumi keskele põrandale, lisades neile ka varem ette valmistatud kaardid.
4. Iga osaleja tõmbab ühe juhusliku kaardi ja loeb selle endamisi läbi.
5. Paluge mõnel vabatahtlikul püsti tõusta, leida endale ruumis koht ja lugeda ette kaardile kirjutatud arvamus.
6. Ülejäänud osalejad vaatavad oma kaardil olevat arvamust ja kui see langeb ette loetuga täpselt kokku, lähevad nad esimese osaleja juurde ja jäävad tema kõrvale seisma.
7. Seejärel loeb teine vabatahtlik ette oma kaardi ja valib ruumis koha selle järgi, kui sarnane see on esimese arvamuselga – mida sarnasem, seda lähemal esimesele lugejale ja mida erinevam, seda kaugemal.
8. Korra protsessi seni, kuni kõik osalejad seisavad.
9. Paluge osalejatel ringi vaadata, et näha ruumis olevat arvamuste spektrit, ja seejärel aruteluks tagasi toolidele istuda.

Näpunäide ja variandid

Tegevus toimib kõige paremini siis, kui käsitletava teemaga on juba tehtud natuke ettevalmistavat tööd. See aitab osalejatel tegevusse paremini sisse elada.

Peale selle on ka palju muid tegevusi, mis aitavad õpilastel ennast teiste inimeste kohale asetada, nt **rollimängud, imiteeringud ja formaalsed väitlused**.

Siin esitatud tegevus töötati algselt välja Iirimaal (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) *,Tackling Controversial Issues in the Classroom*).

Arutelu

■ Korraldage lühike arutelu selle kohta, mida osalejad tegevusest õppisid, nt mida nad kõnealuse teema kohta teada said. Kas kellelgi neist tekkis tunne, et ta võiks oma arvamust muuta? Kas seda tegevust saaks koolis korrata? Mis on selle plussid ja miinused? Kas neil on kogemusi mõne sarnase tegevusega, millest teistele rääkida?

TEGEVUS 2.4. ABIMATERJAL

Jalajälje mall



TEGEVUS 2.5. MAAILMAKOHVIK

Üks vastuoluliste teemade käsitlemise raskemaid aspekte on nende keerukus. Võiks arvata, et selliste teemade sisukas lahkamine klassis või koolis eeldab põhjalikke eriteadmisi, mida enamikul õpetajatel ei ole ning mille omandamine võib olla raske ja aeganõudev. Olukord on veel keerulisem, kui teema on alles hiljuti tekkinud või alles kujunemisejärgus. **Tõese ja tasakaalustatud teabe nappus** on üks õpetajate sagedasemaid probleeme seoses vastuoluliste teemadega. Järgnevas tegevuses uurivad osalejad, kuidas kasutada kollektiivset probleemilahendust vastuoluliste teemade ohutuks tutvustamiseks ilma põhjalike taustateadmisteta. Kollektiivse probleemilahenduse korral pööratakse tavapärase kooliõppe korraldus vastupidiseks – selle asemel, et õpetaja jagaks õpilastele teavet, küsivad õpilased seda üksteiselt või uurivad, kust seda leida.

Eesmärk

Uurida, kuidas kasutada kollektiivse probleemilahenduse meetodit vastuoluliste teemade tasakaalukaks ja õiglaseks tutvustamiseks klassis ja koolis nappiva taustateabe tingimustes.

Tulemused

Osalejad:

- ▶ mõistavad kollektiivse probleemilahenduse põhimõtet;
- ▶ teavad selle võimalikke eeliseid;
- ▶ oskavad kollektiivse probleemilahenduse meetodeid klassis ja koolis kasutada.

Kestus

30–40 minutit

Ressursid

Vajalikud töövahendid:

- ▶ vastuolulise teemaga seotud pildid;
- ▶ märkmetahvli paber.

Ettevalmistus

Valige mõni viimase aja vastuoluline teema ja leidke mõned sellega seotud pildid (ajalehefotod, internetist laaditud pildid, joonistused jne). Neid on vaja väikestes rühmades töötamiseks, seega peaks nende arv vastama moodustatavate rühmade arvule. Liimige iga pilt ühe märkmetahvli paberi keskele

Meetod

1. Paigutage toolid väikestes rühmades töötamiseks ümber laudade ja asetage igale lauale märkmetahvli paber koos pildiga.
2. Jaotage osalejad väikestesse rühmadesse ja tutvustage neile lühidalt teemat, millega nad peaksid töötama.
3. Rühmad arutavad isekeskis laual olevat pilti ja kirjutavad märkmetahvli paberile küsimused, mida see teema neis tekitab.

Soovitus

Siin võib abiks olla „kuue küsisõna“ meetod (**6Ws**). Seda kasutatakse Ühendkuningriigis, et aidata noortel küsimusi sõnastada. Õpetaja kehtestab reegli, et iga õpilaste sõnastatav küsimus peab algama ühega järgmistest sõnadest: **mis, millal, kus, kes, kuidas** või **miks**.

4. Kahe-kolme minuti möödumisel liiguvad rühmad edasi järgmise laua juurde, arutavad seal eelmise rühma küsimusi, püüavad mõnele neist vastata ja kirjutavad oma vastused paberile küsimuste juurde. Soovi korral võivad rühmad ka küsimusi juurde kirjutada.
5. Seejärel liiguvad rühmad taas edasi ja protsess kordub. Seda tehakse seni, kuni kõik lauad on läbi käidud.

6. Seejärel käivad osalejad ruumis ringi ja loevad läbi igal laual olevad küsimused ja vastused.
7. Küsige osalejatelt, mida nad selle harjutuse abil teema kohta teada said. Kas see aitas neil seda paremini mõista? Millise teema jaoks nad seda järgmine kord kasutaksid?

Arutelu

■ Korraldage lühike arutelu selle üle, kuidas kollektiivse probleemilahenduse meetod sobib vastuoluliste teemade käsitlemiseks, nt mis on selle plussid ja miinused. Kas maailmakohviku tegevust saaks ka koolis korrata? Kui jah, siis millised oleksid selle jätkutegevused? Kas neil on kogemusi mõne sarnase tegevusega, millest teistele rääkida?

Variandid

Vaikiv arutelu on maailmakohvikuga sarnane tegevus ja seda saab kasutada samal eesmärgil. Õpetaja koostab mingil teemal rea küsimusi ja kirjutab iga küsimuse eraldi paberilehele. Paberid asetatakse ruumis laiali paigutatud laudadele ja õpilased liiguvad nende vahel, kirjutades vaikides oma vastuseid. Seejärel loevad nad teiste vastuseid, lisavad neile omakorda kommentaare jne.

Ühendkuningriigi koolides on mõlema tegevuse variante kasutatud 2010. aasta Londoni rahutuste käsitlemiseks.

TEGEVUS 2.6. FOORUMTEATER

■ Õpetajad ei saa kõike klassis või koolis toimuvat kontrollida. Ükskõik kui hoolikalt tund on ette valmistatud, alati jääb võimalus, et **õpilaste mõtlematud kommentaarid** panevad õpetaja klassis või väljaspool seda ootamatusse olukorda. Järgnevas tegevuses uurivad osalejad erinevaid võimalusi, kuidas sellistele kommentaaridele vastata, ning kaaluvad klassi reeglite ja kooli töökorra kasutamist selliste märkuste hulka vähendava ja nende vastamist toetava õhkkonna loomiseks.

Eesmärk

■ Kaaluda võimalusi, kuidas vastata õpilaste mõtlematutele kommentaaridele, ning klassi reeglite ja kooli töökorra kasutamist selliste märkuste hulka vähendava ja nende vastamist toetava õhkkonna loomiseks.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ oskavad õpilaste mõtlematutele märkustele enesekindlalt ja mõjusalt reageerida;
- ▶ mõistavad, kuidas klassis ja koolis valitsev õige õhkkond seda soodustab;
- ▶ mõistavad kooli töökorra kasulikkust kooli üldise toetava meelsuse kujundamisel.

Kestus

■ 25–30 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ jaotusmaterjal mõnede tüüpnäidetega õpilaste ebamugavatest kommentaaridest.

Ettevalmistus

■ Mõelge välja paar-kolm mõtlematut kommentaari, mida õpilased võivad seoses vastuoluliste teemadega klassis või väljaspool seda öelda, nt küsida õpetajalt: „Kas te olete gei?” (Montenegro) või öelda: „Kõik pakistanlased on ühesugused” (Ühendkuningriik). Abimaterjalis esitatud jaotusmaterjal sisaldab selle kohta näiteid eri riikidest.

Meetod

1. Tutvustage õpilaste mõtlematute kommentaaride probleemi, kasutades jaotusmaterjalis olevaid või ise ette valmistatud näiteid. Osalejad, kellel on sellega isiklike kogemusi, võivad soovi korral samuti ühe või kaks näidet tuua. Rääkige lühidalt, kui raske on sellistele kommentaaridele kohaselt reageerida, ning tutvustage reageerimata jätmise või negatiivse reageerimise riske.
2. Valige kolm vabatahtlikku, kes mängiksid õpetajaid. Nende ülesanne on vastata õpilaste mõtlematutele kommentaaridele. Paluge neil ruumist väljuda ja oodata sisse kutsumist.
3. Ülejäänud osalejad jäävad kohale ja mängivad õpilasi.
4. Paluge neil valida mõni näide jaotusmaterjalist või mõelda ajurünnaku korras välja oma näiteid mõtlematutest märkustest või küsimustest, millega õpetajad aeg-ajalt kokku puutuvad.
5. Seejärel kutsutakse ruumi tagasi esimene õpetaja, kes vastab ühele näidismärkusele või küsimusele, mille „õpilane” esitab.
6. Seejärel kutsutakse üksteise järel sisse kaks järgmist õpetajat, kellest igaüks annab oma vastuse samale kommentaarile.
7. „Õpilased” võrdlevad kolme vastust ja arutavad, milline on nende meelest parim. Seejärel võivad nad lisada oma ettepanekuid, kui nad arvavad, et neil on parem lahendus.
8. Korrake protsessi mitu korda erinevate märkuste või küsimustega.

Arutelu

■ Korraldage lühike arutelu selle üle, mida osalejad tegevusest õppisid, nt millised reaktsioonid on nende arvates kõige tõhusamad. Kas neil on endal mõni võte, mida teistele tutvustada? Milline on nende meelest klassi ja kooli reeglite ja õhkkonna roll selles küsimuses? Kas nad sooviksid, et selliste olukordade lahendamist oleks käsitletud kooli üldises töökorras? Kas nad teavad, et kuskil on seda tehtud?

TEGEVUS 2.6. ABIMATERJAL

Näiteid vastuolulistest kommentaaridest või küsimustest arutelu käivitamiseks

■ Koolitaja peaks siit valima need, mis sobivad kõige paremini kohalikesse oludesse.

- ▶ „Ma vihkan välismaalasi – neid on liiga palju ja nad võtavad ära meie töökohad.“
- ▶ „Kas me võiksime järgmisel nädalal lesbidest rääkida?“
- ▶ „Te eelistate meie klassis alati tüdrukuid.“
- ▶ „Kas te ütlete meile jälle, kuidas me peame mõtlema?“
- ▶ „Võib-olla rassismis polegi midagi halba. Mu isa ütleb, et tema on rassist.“
- ▶ „Paksude lastega pole mõtet tervislikust toitumisest rääkida.“
- ▶ „Võib-olla kutsuks vahelduseks meile rääkima mõne tõeliselt rahvusliku lektori?“
- ▶ „Meie inimõigus on mitte arvamust avaldada, kui me ei soov.“
- ▶ „Kas te olete gei? Ilmselt olete, miks te muidu kogu aeg neist räägite.“
- ▶ „Kelle poolt te valimistel hääletate?“
- ▶ „Te ei ütle kunagi oma seisukohta, kui me probleeme arutame. Kas teil üldse on oma arvamus?“
- ▶ „Seksism on täiesti normaalne – vaadake, mis meedias ja internetis toimub.“
- ▶ „Direktor räägib kogu aeg demokraatiast meie koolis, aga käitub enamasti nagu türann ja teie, õpetajad, ei võta selle suhtes midagi ette.“
- ▶ „Meie klass arvab, et te olete salakommunist ja teist tuleks kohalikele ametivõimudele teatada.“
- ▶ „Te ei lase meil kunagi meie kodukandi päris probleemidest rääkida, sest kardate, mida kohalikud poliitikud ütlevad, kui sellest teada saavad.“
- ▶ „Täiskasvanud küsivad noorte arvamust paljudes küsimustes, aga nad ei võta meie öeldut kunagi kuulda ega tee meie soovitud muudatusi.“

KOLMAS JAGU. REFLEKSIOON JA HINDAMINE

TERVIKU KOKKUPANEK

— Kolmandas jaotises hakkavad osalejad **kavandama** edasist tegevust, kui nad on tagasi oma klassis ja koolis. Nad **vaatavad uuesti** üle vastuoluliste teemade käsitlemise põhjendused ja kaaluvad selles valdkonnas toimuva õppe **eesmärke**. Lõpetuseks **reflekteerivad** nad kogu koolituspaketi üle, mõeldes, kuidas see on toetanud nende **erialast enesetäiendamist** ja kuidas **õpitud tulevikus edasi arendada**.

TEGEVUS 3.1. LUMEPALL

— Vastuoluliste teemade käsitlemine ei ole ainult õpilastele antav võimalus kontrollitud keskkonnas „auru välja lasta“, kuigi ka see võib olla vajalik. Põhieesmärk on siiski õppimine, et mõista väärtuste ja huvide konflikte ja nende lahendamise võimalusi. Sarnaselt õppekava muude osadega sõltub meetodite valik ja nende rakendamise viis soovitud õpisisust. Järgnevas tegevuses mõtlevad osalejad vastuoluliste teemade käsitlemise eesmärkidele, nt kujundatavatele pädevustele, kasutades „lumepalli“ meetodit.

Eesmärk

— Reflekteerida vastuoluliste teemade käsitlemise eesmärkide üle.

Tulemused

— Osalejad:

- ▶ mõistavad õpieesmärkide tähtsust;
- ▶ oskavad määrata vastuoluliste teemade käsitlemisel sobivaid õpieesmärke.

Kestus

— 25 minutit

Meetod

1. Tegevuse tutvustamiseks selgitage õppe eesmärke ning seda, kui oluline on omada selget ettekujutust soovitatavatest õpitulemustest. Öelge osalejatele, et järgmise harjutuse eesmärk on aidata neil selgemini mõista vastuoluliste teemade käsitlemise eesmärke.
2. Jaotage osalejad neljaliikmelistesse rühmadesse.
3. Paluge rühmadel arutada, kuidas nad selgitaksid vastuoluliste teemade käsitlemise eesmärki 14-aastastele õpilastele. Selleks võiks kuluda 3–4 minutit.
4. Seejärel liitub kaks liiget igast rühmast mõne teise rühmaga. Nad tutvustavad eelmises arutelus esitatud ideid ja arendavaid neid edasi, et sõnastada ülesandele võimalikult täpne vastus. Selleks võiks kuluda veel 3–4 minutit.
5. Protsessi korratakse seni, kuni aega on või kuni kõik osalejad on kõik rühmad läbi käinud.
6. Paigutage toolid ringi üldiseks aruteluks.

Näpunäide

Kasulik on valida ülesandes kasutatava õpilaste sihtrühma vanus nii, et see vastaks vanuserühmale, millega enamik osalejaid tavaliselt kokku puutub. Ent igal juhul peaks see olema kõigi jaoks üks ja sama.

Arutelu

■ Korraldage arutelu selle üle, mida osalejad sellest tegevusest õppisid, nt kas see aitas eesmärke selgitada. Kas on mingi erinevus pikaajaliste ja lühiajaliste eesmärkide vahel? Milliseid õpilaste pädevusi tuleks nende arvates arendada? Kas nende arvates on oluline püüda muuta õpilaste arvamust?

TEGEVUS 3.2. TUNNIKAVA

■ Võttes aluseks koolitustegevuste kava põhiosaks olnud uurivad ja reflekteerivad tegevused, antakse osalejatele nüüd võimalus **õpitut praktikas rakendada**.

Eesmärk

■ Rakendada koolitustegevuste kava alusel õpitut praktikas.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ koostavad ühe vastuolulist teemat käsitleva tunni aja pikkuse õppetunni kava.

Kestus

■ 20 minutit

Meetod

1. Iga osaleja valib ühe vastuolulise teema ja plaanib, kuidas ta seda pärast kooli tagasi jõudmist õpilastele tutvustaks. Ta koostab tund aega kestvate õppetegevuste kava, kasutades ühte või mitut koolitustegevuste kavas käsitletud meetodit või tegevust. Seda võib teha individuaalselt või väikestes rühmades. Selleks võiks kuluda umbes 15 minutit.
2. Kutsuge osalejad umbes viieks minutiks uuesti kokku, et arutada võimalikke küsimusi, mis võisid töö käigus tekkida.

TEGEVUS 3.3. KIRJAD KOOLITAJALE

Osalejate tagasiside aitab **täiustada koolitustegevuste kasutamist järgmistes rühmades**. Samuti aitab see osalejatel reflekteerida tegevuste käigus üles kerkinud üldiste probleemide üle ning **tunda, et nad on andnud koolitusprogrammi isikliku panuse**. „Kirjad koolitajale“ on lühike kirjalik tegevus, mis võimaldab osalejatel kirjeldada vahetult koolitajale koolitusel osalemisega seotud kogemusi.

Eesmärk

Anda osalejatele võimalus kirjeldada koolitajale koolitusel osalemisega seotud kogemusi.

Tulemused

Korraldaja/koolitaja

▶ teab, kuidas koolitustegevusi järgmiste rühmade jaoks täiustada.

Osalejad:

▶ tunnevad, et nad on andnud koolitusprogrammi isikliku panuse.

Kestus

5 minutit

Ressursid

Vajalikud töövahendid:

▶ kirjapaber ja ümbrikud.

Meetod

1. Igale osalejale antakse paberileht ja ümbrik.
2. Nad kirjutavad korraldajale/koolitajale lühikese kirja, kuhu märgivad koolitusel osalemise käigus tekkinud küsimused või mõtted ja kõik muud teemad, mille kohta nad tahaksid koolitajale küsimusi esitada.
3. Kirjad pannakse ümbrikutesse ja antakse korraldajale/koolitajale.
4. Korraldaja/koolitaja vastab kirjadele pärast koolitust e-postiga. Ta võib vastata igale osalejale eraldi, kirjutada kõigile ühise kirja või neid variante kombineerida.

Soovitus

Kui on aega, võib koolitaja mõned kirjad avada, need rühmale ette lugeda ning neis esitatud küsimustele vastata.

TEGEVUS 3.4. LUSTIPUU

■ Lisaks koolitustegevuste kohta tagasiside andmisele on oluline, et osalejad saaksid koolituse lõpus mõelda, mida nad selle käigus õppisid ning mida nad peaksid tegema enne, kui saavad õpitut koolis rakendada. „Lustipuu“ on lihtne tegevus, mis aitab osalejatel reflekteerida pärast koolitusel osalemist oma erialase arengu üle.

Eesmärk

■ Anda osalejatele võimalus reflekteerida oma erialase arengu üle pärast koolitusel osalemist.

Tulemused

■ Osalejad:

- ▶ on teadlikud sellest, mida nad koolitustegevuste kava läbimise käigus õppisid ja mida nad peavad tegema, et õpitut oma klassis ja koolis praktikas rakendada.

Kestus

■ 10 minutit

Ressursid

■ Vajalikud töövahendid:

- ▶ suur märkmetahvli paber, millele on joonistatud puu kontuur.
- ▶ märkmelehed – oranžid, rohelised ja kollased.

Ettevalmistus

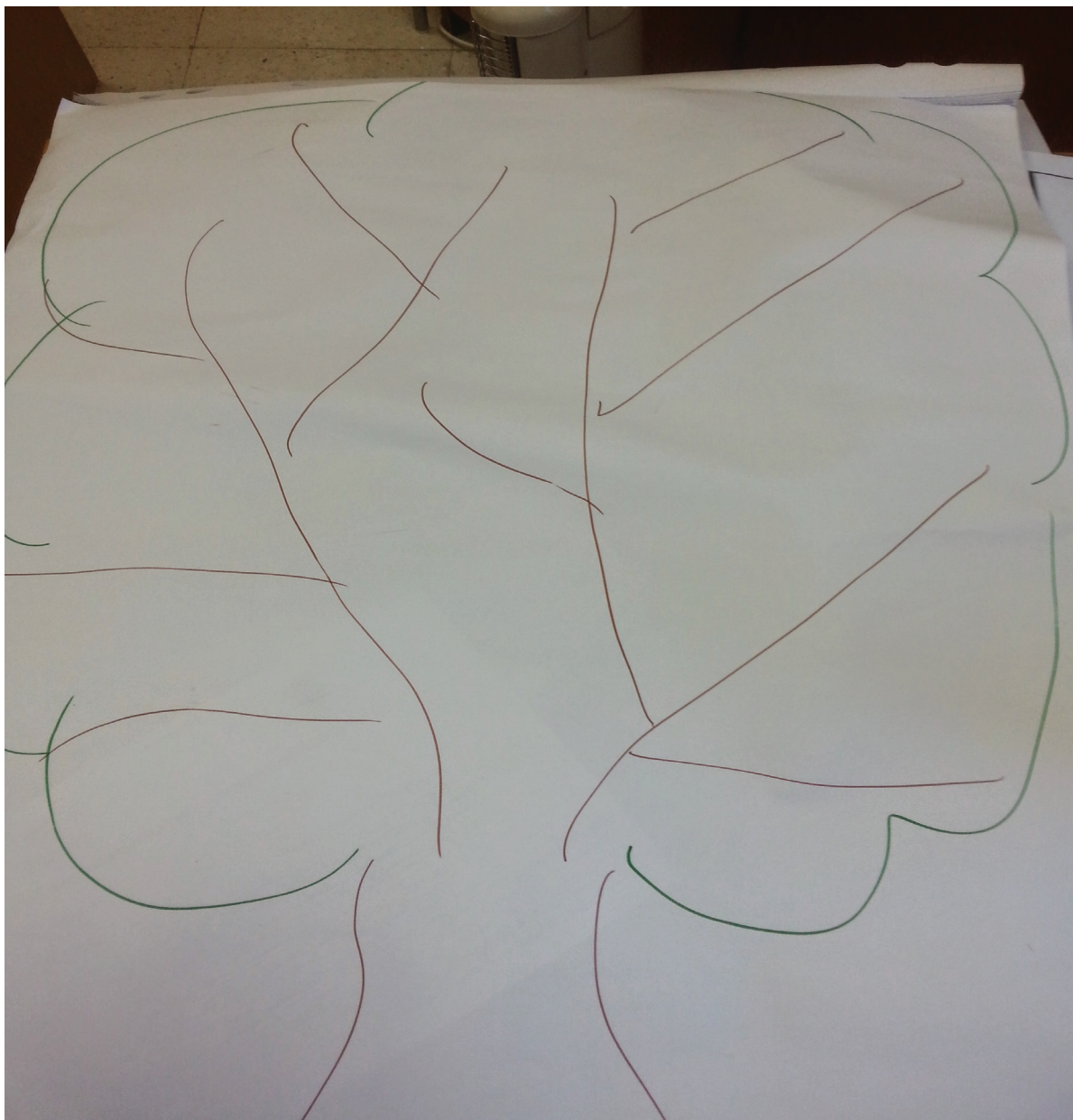
■ Joonistage suurele paberilehele puu kontuur, millel on palju oksid.

Meetod

1. Osalejad kirjutavad eri värvi märkmelehtedele märkusi koolituse käigus tekkinud ideede, omandatud meetodite ja õpisisu kohta ning kinnitavad need puule, lähtudes järgmistest reeglitest:
 - ▶ **Oranž** värv selliste ideede, meetodite ja õpisisu jaoks, mis on **kohe valmis** klassis ja koolis rakendamiseks.
 - ▶ **Roheline** värv selliste ideede, meetodite ja õpisisu jaoks, mis on osalejate jaoks veel **uudne** ning vajab täiendavat refleksiooni ja küpsemist enne klassis/koolis rakendamist.
 - ▶ Kollane värv selliste ideede, meetodite ja õpisisu jaoks, mis on **kasutusvalmiduse ja uudse vahepeal** ning mille üle nad peavad enne rakendamist ainult natuke reflekteerima.

TEGEVUS 3.4. ABIMATERJAL

Lustipuu – enne





EST

Euroopa Nõukogu on mandri juhtiv inimõiguste organisatsioon. Nõukogul on 47 osalisriiki, kellest 28 on Euroopa Liidu liikmesriigid. Kõik Euroopa Nõukogu liikmesriigid on alla kirjutanud Euroopa Inimõiguste Konventsioonile, mis on inimõiguste, demokraatia ja õigusriigi kaitseks koostatud rahvusvaheline lepe. Euroopa Inimõiguste Kohus teostab järelevalvet, kuidas osalisriigid Konventsiooni tegelikkuses rakendavad.

www.coe.int

Euroopa Liit (EL) on ainulaadne majandusliku ja poliitilise koostöö partnerlus, milles osaleb 28 demokraatlikku Euroopa riiki. ELi eesmärk on tagada rahu, heaolu ja vabadus kõigile 500 miljonile kodanikule õiglase ja ohutuma maailma nimel. Selle eesmärgi saavutamiseks on ELi liikmesriigid loonud institutsioonid, mis juhivad liidu tegevust ja võtavad vastu õigusakte. Peamised ELi institutsioonid on Euroopa Parlament (esindab Euroopa rahvast), Euroopa Liidu Nõukogu (esindab riikide valitsusi) ja Euroopa Komisjon (esindab ELi ühiseid huve).

<http://europa.eu>



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE