

Tartu Ülikool  
Filosoofiateaduskond  
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut

Liina Nagel

**Vägivalla temaatika käsitlemine III kooliastme kirjandustundides**

Magistritöö

Juhendaja Maigi Vija (MA)

Tartu 2015

## Sisukord

Sissejuhatus .....	4
1. Moraal ja moraalne areng.....	7
1.1. Moraali olemus .....	7
1.2. III kooliastme õpilase moraalne ja sotsiaalne areng.....	9
1.3. Moraali- ehk kõlbluskasvatus.....	14
2. Vägivalla temaatika III kooliastme kirjanduse õppematerjalides .....	17
2.1. Vägivalla mõiste ja olemus .....	17
2.2. Vägivalla temaatika käsitlemine kirjandustundides eetika küsimusena.....	20
2.3. Vägivalla temaatika III kooliastme kirjandusõpikutes .....	24
2.3.1. Illustratsioonid ja taustainformatsioon kirjandusõpikutes .....	25
2.3.2. Kirjandusõpiku tekstid ja ülesanded aitavad maailma mõtestada ja mõista.....	26
2.3.3. Vägivalla temaatikat sisaldavad noortekirjanduse tekstid kirjandusõpikutes.....	28
2.3.4. Vägivalla temaatikat sisaldavad kriminaal- ja õuduskirjanduse tekstid kirjandusõpikutes .....	30
2.3.5. Vägivalla temaatikat sisaldavad isamaalised, sõjakirjanduse ja ühiskonnakriitilised tekstid kirjandusõpikutes.....	32
2.3.6. Analüüsitud kirjandusõpikute kokkuvõte .....	35
2.4. Vägivalla temaatika III kooliastme soovituslikus kirjanduses .....	37
3. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi III kooliastme kirjandustundides .....	41
3.1. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi 7. klassi kirjandustundides.....	43
3.1.1. Õppelement „Võlumaailma kangelased“ .....	43
3.1.2. Õppelement „Laste riskiretk“ .....	47
3.2. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi 8. klassi kirjandustundides.....	51
3.2.1. Õppelement „Müürililleks olemise iseärasused“ .....	51
3.2.2. Õppelement „Videomängude lood“ .....	57

3.3. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi 9. klassi kirjandustundides.....	59
3.3.1. Õppelement „Iseendaga tülis“ .....	59
3.3.2. Õppelement „Sõna on vanem kui sõda“ .....	63
Kokkuvõte .....	66
Kirjandus .....	69
Violence related issues in literature lessons in the third stage of study. Summary .....	76
Lisad. Õppelementide tekstid ja ülesanded .....	79
Lisa 1. Õppelemendi „Laste riskiretk“ tööleht .....	79
Lisa 2. Õppelemendi „Laste riskiretk“ rollide kirjeldus .....	80
Lisa 3. Õppelemendi „Müürililleks olemise iseärasused“ tekst ja ülesanded .....	82
Lisa 4. Õppelemendi „Müürililleks olemise iseärasused“ rühmatöö .....	86
Lisa 5. Õppelemendi „Iseendaga tülis“ Jim Ashilevi näidendi katkendite sisukokkuvõtted.....	87
Lisa 6. Õppelemendi „Iseendaga tülis“ ülesanne .....	89

## Sissejuhatus

Meediaväljaanded kajastavad sageli vägivaldseid sündmusi, riigi kaitsmine on tõusnud eriliselt päevakorda seoses teravnenud rahvusvahelise olukorraga. Vägivald on alati meie ümber olnud ega kao kuhugi, see tähendab, et ka õpilased on selle keskel. Ühelt pool on oluline õpetada õpilastele, et tähtis on olla tolerantne ja suhtuda üksteisesse lugupidavalt ning igasugusesse vaimse ja füüsilise kahju tekitamisesse taunivalt. Teisalt võib vägivald olla paratamatu, kui on vaja kaitsta ennast, lähedasi või koguni riiki. Vägivalla põhjused on erinevad ning nende mõtestamine võib aidata ennetada teatud olukordi. Kirjandusõppe ainevaldkonna kirjelduses on nimekiri teemadest, mida peaks käsitlema erinevate tekstide, kirjandusteoste kaudu (nendeks on näiteks kooliprobleemid, koolivägivald, vägivald kodus, abivajaja ning aitaja), mis puudutavad otseselt või kaudselt vägivalla temaatikat (AV „Keel ja kirjandus“: 25). Seega peab õpetaja olema valmis käsitlema neid keerulisi teemasid. Selle töö autor arvab, et vägivalla temaatika käsitlemine võib aidata õpilastel mõista tegude põhjuseid ja tagajärgi ning seetõttu olla üksteise suhtes tähelepanelikumad. Õpilased peaks ennekoike õppima positiivsetest kogemustest, kuid ka negatiivsed näited võivad olla teejuhiks maailma mõistmisel.

Vägivalla temaatikat on varasemalt ilmunud magistritöodes käsitletud kõrvalteemadena. Näiteks Tiina Teppo magistritöö „Väärtuskasvatuse meetodite rakendusi 7. klassi kirjandusõpetuses“ (2013) praktilises osas on ülesandeid, mis käsitlevad koolikiusamist. Kairi Raguli magistritöös „Väärtuskasvatus põhikooli kirjandustundides“ (2010) on koostatud õppematerjale teoste kohta, mis sisaldavad vägivald (Sass Henno „Mina olin siin“, Aino Pervik „Arabella, mereröövli tütar“). Ragul (2010) on loonud oma magistritöös ülesandeid, mis panevad õpilasi arutlema näiteks selle üle, millised on käsitlevate teoste tegelaste väärtushinnangud, kui analüüsida nende valikuid ja otsuseid. Kristina Ude on oma magistritöö „Filmikunsti käsitlemise võimalusi üldhariduskooli kirjandustundides. Sass

Henno romaani „Mina olin siin. Esimene arest” ja Albert Kivikase romaani „Nimed marmortahvilil” ekraniseeringute näitel“ (2009) aluseks võtnud vägivalda kajastavad romaanid ja filmid. Krista Kõrgesaare magistritöö „Biblioteraapia kasutusvõimalusi põhikooli III astme ja gümnaasiumi kirjandusõpetuses“ (2013) praktilise osa eesmärgiks on biblioteraapia kui meetodi abil pakkuda toetust õpilastele iseenda mõistmiseks ja aidata leida lahendusi mitmesugustele probleemidele. Noorteprobleeme käsitlevate teoste põhjal koostatud õppematerjale, mille eesmärgiks on panna õpilasi analüüsima iseenda ja teiste käitumist, et selle abil areneda isiksusena, leidub Kristiine Kurema magistritöös „Õpilase identiteedi arendamine kolmandas kooliastmes noorteromaanide teemapõhisel käsitlemisel“ (2015).

Selle magistritöö üheks eesmärgiks on selgitada, milline võiks olla kolmanda kooliastme õpilase moraalne ja sotsiaalne areng, lähtudes kõlbelise arengu teooriatest ning põhikooli riikliku õppekava ootustest. Töö eesmärgiks on analüüsida, millist tüüpi vägivalda käsitletakse õppematerjalides ja põhikooli riikliku õppekava soovituslikus nimekirjas. Selle magistritöö praktilise osa eesmärgiks on avardada kolmanda kooliastme eesti keele ja kirjandusõpetaja lähenemisvõimalusi raskele temale, nagu seda on vägivald.

Uurimistöö teoreetilise osa moodustavad kaks peatükki. Esimeses peatükis antakse ülevaade moraali olemusest, moraalikasvatusest, moraalse ehk kõlbelise arengu teooriatest ja põhikooli riikliku õppekava eesmärkidest, milline peab olema õpilase moraalne, sotsiaalne areng põhikooli lõpuks. Mõisted *moraal* ja *kõlblus* on selles töös kasutusel sünonüümidena. Mõiste *moraal* on seotud ka väärtustega. Põhikooli riiklikus õppekavas on üks läbivaid teemasid *väärtused ja kõlblus*, millega „taotletakse õpilase kujunemist kõlbeliselt arenenud inimeseks, kes tunneb ühiskonnas üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid koolis ja väljaspool kooli, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires“ (PRÕK 2014). See tähendab, et õpilane õpib vahet tegema halval ja heal ning ei ignoreeri vägivaldset käitumist. Põhikooli eesmärgiks on õppekavas loetletud (kultuuri- ja väärtus-, sotsiaalse ja kodaniku-, enesemääratlus-, õpi-, suhtlus-, matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogiaalane,

ettevõtlikkus-, digi-) pädevuste arendamine, et õpilasest saaks tulevikus elus hakkama saav ühiskonna liige (*Ibid.*). Moraalsed tõekspidamised on olulised erinevate üldpädevuste arendamisel, sest inimene tunneb huvi selle vastu, millest hoolib, mida väärtustab.

Teises peatükis selgitatakse, mis on vägivald. Haiget võidakse saada seetõttu, et inimesed tajuvad väga erinevalt üle piiri minemist, näiteks millised sõnad on solvavad, millised mitte. Selleks, et inimesed üksteisele liiga ei teeks, on vaja määratleda, mis on vägivald ja mis mitte, kahjuks teatud subjektiivsus jääb alati, kuid mida rohkem empaatiavõimet arendada, seda suurem on tõenäosus, et ollakse üksteise suhtes tolerantsemad ja sõbralikumad. Teise peatüki teoreetiline osa laieneb edasi empiiriliseks, kus analüüsitakse kirjandusõpikuid ja kolmanda kooliastme soovitusliku kirjanduse nimekirja. Õppematerjalides leiduva vägivallaga seotud tekstinäidete ja ülesannete analüüs annab teadmisi, kui palju pööratakse tähelepanu vastavale temaatikale ning kuidas seda tehakse.

Viimases ehk kolmandas peatükis jagab töö autor praktilisi soovitusi, kuidas käsitleda vägivalla temaatikat kolmandas kooliastmes. Soovitused on esitatud õppeelementidena. Praktilise osa koostamisel on lähtunud põhikooli riikliku õppekava (2014) aluspõhimõtetest, et õppimine on õpilaskeskne ja elulähedane, ning ainesisestest, -ülestest eesmärkidest. Õppelemendid on mõeldud õpetajatele inspiratsiooniks, et neist lähtudes ise oma isiklikud detailsed tunnikavad ja ülesanded koostada. Praktilisesse osasse on valitud ka tekste, kus vägivalla olemus ei ole üheselt mõistetav ja äratuntav, et õpilased õpiksid märkama olukordi, kus tekitatakse kahju varjataval kujul ja teadvustama iseenda või teiste riskikäitumist. Õppeelementides käsitletakse vägivallaga seotud teemasid, nagu surm, sõda, noorte probleemid, riskikäitumine, vaimne terror, eesmärgiga panna õpilasi märkama probleeme ja arutluste käigus õppida leidma lahendusi nii üksi kui ka rühmatööna.

# 1. Moraal ja moraalne areng

Vägivalla temaatika käsitlemine on keeruline. Konkreetse teema tabuks või halvaks tembeldamine pärsib lapse iseseisva mõtlemise oskuse arengut. Igaüks aga näeb maailma oma vaatenurgast ja teise inimese valu mõistmine on peaaegu võimatu, sest üks ühele situatsioone esineb harva ja kõik me oleme erinevad. Vägivalla tõlgendamisel on oluline rääkida ühiskonnas kehtivatest moraalnormidest ja -tavadest. Selles peatükis antakse ülevaade moraali olemusest, õpilase moraalsest arengust ning moraalikasvatusest. Kolmanda kooliastme lõpuks õpilane „tunneb üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires“ (PRÕK 2014).

## 1.1. Moraali olemus

Mõiste *moraal* tähendab tavade, reeglite kogumit ja praktikat. Moraalinormid on ühiskondlikud kokkulepped, mida inimesed järgivad. Inimene on sotsiaalne olend. Selleks, et ta suudaks jagada ruumi kaaslastega, peavad olema seatud ootused ja reeglid, kuidas tuleb käituda. Kompromisside tegemise tõttu loobub individ teatud vabadusest, kuid saavutab sellega turvalisuse ja parema keskkonna, kus saab elada. Moraali üle on vaja mõtiskleda, et otsustada, millised väärtused, vourused on olulised konkreetses ühiskonnas, kus eesmärgiks on rahuldust pakkuv elu. Moraaliküsimuste üle arutajate eesmärgiks on leida, millised moraaliprintsiibid ehk praktilised tegevusjuhised on olulised ning õigustatud. (Pojman 2005: 22–23, 39, 44)

Moraaliprintsiipe peaks Pojmani (2005: 29–32) järgi iseloomustama järgnevad tunnused:

- 1) preskriptiivsus (ettekirjutatavus) – inimeste tegevusi kiidetakse ja laidetakse ning öeldakse, kuidas nad peaksid käituma;

- 2) universaliseeritavus – üks kehtib samamoodi ka teisele. Inimesed peaksid olema järjekindlad oma moraali- ja väärtusotsustes;
- 3) üleskaaluvus – moraaliprintsiipide autoriteet on ülimuslik. Moraalinorm võib kaaluda üles teised väärtused;
- 4) avalikkus – inimeste elu juhivad moraaliprintsiibid, kui nad on neist teadlikud. Moraalinormid peavad olema avalikud;
- 5) teostatavus – moraalinormid peavad olema inimestele jõukohased.

Aare Laanemäe ütleb, et moraal on „keerukas normide, printsiipide ja tavade süsteem, mis põhineb kõrgematel inimlikel väärtustel ja moodustab kõlbelise elu sisu“ (Laanemäe 2000: 15). Moraal kui moraalinormide süsteem tähendab, et eri valdkondade normid tulenevad üldisematest normidest, mis omakorda tulenevad moraalsest ehk kõlbelisest ideaalist. Normidest tulenevad reeglid ei ole inimeste piiramiseks, vaid vahendiks püüdlusel ideaali poole. Normid esindavad kõlbelist ideaali. (Veimer 1990: 4–5) Juta Veimeri järgi on kesksed moraali kategooriad ehk kõlbelised väärtused „**headus** (kurjus), **õiglus** (ebaõiglus), **südametunnistus**, **kohus**, **au**, **väärikus**, **õnn**“ (*Ibid.*: 5). Laanemäe (2000: 17) nimetab peamiste kõlbeliste väärtustena vabadust, elu mõtet ja õnne ning ütleb, et väärtused on inimeste jaoks olulised, sest need on suuniseks moraalivalikuid tehes.

Inimeste käitumist saab jagada tegudeks, mida on kõige lihtsam jagada õigeteks ja valedeks. Inimene võib teha midagi õigesti ilma, et tal oleks selleks otsest vajadust või kohustust. Õige vabatahtlik tegu on tegu, mis pole ei kohustuslik ega väär. Inimese tegutsemise motiiviks võib olla kohustus, mispuhul tegemata jätmine pole lubatud. Vale tegu on see, mida ei tohiks teha. Inimene, kes elab ühiskonnas, kus peaaegu kõik, kaasa arvatud tema ise, järgivad peaaegu kogu aeg moraalinorme, muutub õnnetuks, kui ta teeb midagi valesti. Moraalikoodeksit rikkudes tunneb inimene ennast süüdi. (Pojman 2005: 33–34, 46) Kuid pole olemas ideaalinimese võrdkuju, millega nõustuksid kõik, sest inimesed on väga erinevad (Williams 2012: 78).



See, mis ühe jaoks on negatiivne, ei pruugi olla seda teise jaoks. Inimene teeb oma moraalivalikuid otsustades, et see, mis tema arvates on halb, ongi halb ning vastupidi, mis tema jaoks hea – ongi hea (Magnani 2011: 12). Inimesed hindavad ka kaaslaste tegusid oma huvidest lähtuvalt, andes neile vastava hinnangu, kas hea või halb vms. Kokkulepitud normid on mõõdupuuks, kui on vaja hinnata teatud tegusid. (Veimer 1990: 4)

See, kuidas inimesed käituvad, tuleneb ka sellest, mis on nende jaoks tähtis. Rääkides, mis kellegi jaoks on oluline, saab kõnelda väärtustest. Väärtusi võib defineerida kui objekte, mida ihaldatakse (Schihalejev 2011: 13). Väärtustest lähtuvalt antakse hinnang erinevatele nähtustele, käitumistele, arvamustele ning inimene sotsialiseerub teistega, võttes üle konkreetsetes ühiskonnas au sees olevaid väärtusi. Koolis on väärtused kasvatuses eesmärkideks. (Tuulik 2006: 35) Koolis toimub väärtuste edastamine ja moraalikasvatus üheskoos. Õpilane oskab käituda n-ö õigesti, kui austab üldnimlikke väärtusi ning on olemas soodsad tingimused, et ta isik saaks areneda: „põhikool kujundab väärtushoiakuid ja -hinnanguid, mis on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoimimise aluseks“ (PRÕK 2014).

## **1.2. III kooliastme õpilase moraalne ja sotsiaalne areng**

Moraalne areng võrdub sisemise väärtustemaailma väljakujunemisega, seda kujunemist saab jaotada järgnevateks etappideks: „väärtusteks (sisemisteks hindamiskriteeriumiteks, tegutsemise motiivideks) on sisemised ihad, tunded, tarbed ning momendisituatsiooni vajadused; väärtusteks on eeskuju ja jäljendamise teel omaksvõetud suhtumised ja arusaamad; väärtusteks on välised normid, reeglid, seadused ja kokkulepped; väärtusteks on sisemiselt omaksvõetud reeglid, normid ja üldnimlikud väärtused“ (Tuulik 2002: 66–67).

Moraalse ehk kõlbelise arengu lähenemistest tõusevad esile kognitiivse arengu teooria, sotsiaalse õppimise teooria ja psühhoanalüütilised teooriad. Sotsiaalse õppimise teooria rajajateks on Albert Bandura ja Richard Walters. Sotsiaalne õppimine tähendab, et sotsiaalsete kogemuste abil õpitakse, jälgides ja imiteerides teisi inimesi.

Psühhoanalüütikute jaoks on moraalse arengu olulisem aeg lapsepõlv, mil inimest mõjutab kõige rohkem tema perekond. Kognitiivse arengu teooria järgi hakkab moraalne areng pihta 6–7aastaselt ja erinevaid astmeid läbides muutub suhtumine iseendasse ja teistesse kuni 30. aastateni. (Tuulik 2002: 59, 62–63, 65)

Eesti haridussüsteemis on kolmas kooliaste 7.–9. klass. Seitsmendasse klassi minnakse tavaliselt 13. eluaastal. Keskmine kooliiga ehk murdeiga algab 10. või 11. eluaastal ja lõpeb 13. või 14. eluaastal. Keskmine murdeiga on see aeg, millal jõutakse lapseeest noorukiikka. Murdealine hakkab iseennast järjest rohkem määratlema oma suhete kaudu kaaslastega. 7. klassi õpilane hakkab juba tegelema enesekasvatamisega, algul on seda lihtsam teha teisi jäljendades. Nooruk loob oma minapilti, hinnates täiskasvanute, kaaslaste väärtusi ja valides nende seast ka endale sobivamaid. Seitsmenda klassi õpilased hakkavad pöörama rohkem tähelepanu oma võimetele, kaheksandas klassis tähtsustatakse juba iseseisvust, isikupära. Mida vanemaks murdealine saab, seda rohkem tunneb ta vajadust omada n-ö südamesõpra, lähedasi kaaslasi. Suhted pereringist väljaspool muutuvad intiimsemateks. (Kera 2004: 37–40)

Vanem kooliiga ehk noorukiiga on 13. või 14. kuni 16. või 17. eluaastani. Põhikooli lõpuklassides käiva õpilase maailmapilt on avardunud, omatakse rohkem tutvusi, kogemusi, kuid teisalt eelistatakse järjest enam viibida intiimsemas keskkonnas, mille moodustavad sobivad kaaslased. Vanem kooliealine hakkab sagedamini mõtlema tuleviku peale, reflekteerides, milline ta on, kelleks ta võib saada. Kooliea lõpus suudab nooruk oma valikuid põhjendada, iseennast ja maailmapilti teistele seletada ning kaitsta ka oma põhimõtteid. (*Ibid.*: 41–42)

Põhikooli riiklik õppekava (2014) tähtsustab õpilase arengut nii indiviidi kui ka kodanikuna. Keele ja kirjanduse õpetamisega taotletakse, et põhikooli lõpuks õpilane „suudab kujundada ja väljendada isiklikku arvamust ning tunnustab ja arvestab teiste inimeste arvamust“ (AV „Keel ja kirjandus“). Sotsiaalainete õpetamise eesmärkideks on, et 9. klassi lõpuks õpilane „hindab vabadust, inimväärikust, võrdõiguslikkust, ausust,

hoolivust, sallivust, vastutustunnet, õiglust ja isamaalisust ning tunneb austust enda, teiste inimeste ja keskkonna vastu, valdab adekvaatset minapilti, oskab analüüsida oma võimalusi ja kavandab neist lähtuvalt tulevikuplaane“ (AV „Sotsiaalsed“).

Teismelise väärtussüsteem ei ole veel välja kujunenud, seega on võimalik mõjutada tema väärtusarusaamu. Noor inimene on avatud üle võtma neid väärtusi, mis talle endale meeldivad. III kooliastme jooksul ei muutu üldiselt arusaamad alusväärtustest, kuid mis on konkreetselt iseenda jaoks oluline, selles kaheldakse ja see võib erinevatel ajahetkedel muutuda. Inimene väärtustab seda, mis on tema elus oluline. (Tulviste, Tamm 2015: 76, 80) Väärtuste tähtsus seisneb selles, et nad on omamoodi filtriiks kõigele, mis on inimeste jaoks tähtis, mis omakorda aitab neil suure infohulgaga toime tulla (Schihalejev 2011: 13).

Kui tekivad hälbed sotsiaalses arengus, mõjutavad need ka muud arengut. Hälve on „kõrvalkalle omaduse normist, selle moonutus: omadus on kas ülearu tugev, nõrk või liiga hilisesse arengujärku ulatuv, nii et laps käitub oma eale mittevastavalt“ (Kera 2004: 108). Hälve võib tekkida, kui laps ei saa piisavalt toetust, äärmuslikul juhul teda väärkoheldakse (vaimne, füüsiline vägivald, hooletusse jätmine) ning pärssivalt võib mõjuda ka see, kui lapsel ei lasta iseseisvuda (*Ibid.*: 108–112).

Tuntumad kõlbelise kasvatusel kirjutajad on olnud psühholoogid Jean Piaget ja Lawrence Kohlberg, kes esindavad **kognitiivse arengu teooriat**. Josephine Russeli arvates on Kohlbergi üks väärtuslikumaid panuseid kõlbluskasvatuse arutellu see, et tema tõi esile kõlbelist arengu arvestamise olulisuse laste õpetamisel. Nagu paljud teised kõlbelise arengu uurijad on ka Kohlberg lähtunud Jean Piaget' kognitivistlikest teooriatest. (Russel 2009: 46) Kohlbergi teooria kohaselt reguleerivad inimsuhteid moraalsed normid ning sotsiaalne areng võrdub sellega, millisel moraalsel arenguastmel on laps (Kera 2004: 82).

Lawrence Kohlbergi käsitluse järgi on **moraalsed arenguastmed** järgmised:

- 1) **prekonventsionaalne tasand** – sellel tasemel teadvustab laps endale põhieegleid, mõistab erinevust hea (õige) ja halva (vale) vahel, kuid tõlgendab neid karistuste,

preemiate või füüsilise võimu vahetõrgete järgi. Tasand jaguneb kahte etappi: **1. etapp**: karistusele ja kuulekusele suunatud. Hea ja halva defineerivad füüsilised tagajärjed, mitte niivõrd inimlik või moraalne tähendus. **2. etapp**: õige käitumise defineerib see, kui palju see rahuldab enda ja vahel ka teiste isikute vajadusi ning inimsuhteid käsitletakse kui kaupa;

- 2) **konventsionaalne tasand** – sellel tasandil peetakse väärtuslikuks indiviidi pere, grupi või rahvuse ootusi. Oluline on grupisisese korra säilitamine ja ühtsustunne. Sel tasandil on järgmised etapid: **3. etapp** – inimsuhete vastavus ehk „tubli poiss“ – „hea tüdruk“. Heaks käitumiseks peetakse käitumist, mis rahuldab teiste vajadusi, aitab neid või pälvib teiste heakskiitu. **4. etapp**: „õiguskorrale“ suunatud. On võimule, kindlatele reeglitele ja sotsiaalse korra säilitamisele orienteeritud;
- 3) **postkonventsionaalne tasand** – sellel tasandil püütakse defineerida väärtusi ning põhimõtteid, mida saaks rakendada väljaspool gruppi. **5. etapp**: sotsiaalne leping. Teadvustatakse, et „õige“ sõltub isiklikest väärtustest ja arvamustest. **6. etapp**: õige käitumine tuleneb südametunnistusest ning omaks võetud eetilistest põhimõtetest. Tegu pole konkreetsete moraalireeglitega (nagu 10 käsku), vaid pigem universaalsete arusaamadega õiglusest, võrdsusest ja inimõigustest jne. (Kohlberg, Harsh 1977: 54–55)

Kolmanda kooliastme õpilased võiks oma arengult olla jõudnud neljandasse etappi, mis tähendab, et toimitakse nii, et välditakse negatiivset tagasisidet, süütunde tekkimist ning täidetakse oma kohustusi. Ideaalis jõutakse viiendasse etappi, mis tähendab, et ollakse jõutud postkonventsionaalsele tasandile. Postkonventsionaalne areng on jõukohane alates 13. eluaastast, kuid sellele tasandile ei pruugi jõuda kõik täiskasvanudki. Kohlbergi postkonventsionaalse arengus tehakse moraalivalikuid vastavalt oma printsiipidele ning suhtutakse lugupidavalt teiste põhimõttesse, püüdes vältida hukkamõistu. (Kera 2004: 83–84)

Erinevad arenguastmeteooriad, kaasa arvatud Kohlbergi oma, ütlevad, millises arenguastmes mingis vanuses õpilane on, kuid neist ei saa järeldada, milline on arengupotentsiaal (Toomela 2015: 23–24). Arenguastmete tundmine võib aga anda õpetajale kindlustunde, et tema õpilased on vastavas eas piisavalt küpsed teatud teemadel kaasa rääkima, analüüsima ning mõistma erinevaid nähtusi. Vastavatest teadmistest lähtuvalt saab kool oma eesmäärke püstitada.

Kuna inimene on võimeline arenema psühholoogiliselt, siis hariduse eesmärgiks on aidata õpilasel jõuda ühelt tasemelt teisele ehk järjest keerulisemate arutelude ja põhjendusteni (Kohlberg, Harsh 1977: 55). Kohlbergi meelest aitab ühelt tasandilt teisele liikumist soodustada, kui õpetajad arutlevad õpilastega moraalidilemmade üle ja peavad sokraatilisi vestlusi (Russel 2009: 61). Selleks, et toetada õpilase moraalset arengut, tuleb talle endale anda võimalus valida sobiv variant erinevate käitumisviiside vahel (Kera 2004: 83). Kuna ka erinevad moraalsed dilemmad on seotud sotsiaalsete suhetega, siis ühegi moraalse situatsiooni üle ei arutleta väljapool sotsiaalset konteksti. Erinevad moraalidilemmad ja vastavad vestlused võimaldavad end asetada teise inimese vaatepunkti. Valikutes lähtutakse iseenda väärtushinnangutest, kuid uute olukordade analüüs aitab arutlejatel mõista ka teistsuguseid seisukohti.

Kohlbergi peamiselt õigluse teemal põhinev moraaliteooria kuulub väärtuskasvatuse lähenemistest ratsionalistliku kõlbluskasvatuse hulka. Moraalikasvatus kattub osaliselt mõistega *väärtuskasvatus*, sest esimene on viimase üks suundi. Kohlbergi järgi on laste arengu edendajateks täiskasvanud. Ratsionalistliku kõlbluskasvatuse üks meetodeid on ka väärtuste selitamine (alguse saanud 1960. aastatel Ameerikas), mille tuumaks on väärtustamisprotsess ja viimasega seotud oskused: mõtlemine, tundmine, suhtlemine, tegutsemine. Väärtuste selitamise puhul ei jaga õpetaja hinnanguid, õpilane peab protsessi käigus ise jõudma arusaamiseni. Õpetaja aga ei tohiks vägisi sundida õpilasi avaldama oma salahirme, -mõtteid. Väärtuste selitamise miinuseks võib lugeda seda, et õpilased jäetakse küllaltki üksi oma mõtetega, mistõttu õpilane võib hoopis sattuda kimbatusse või tulem ei pruugi täiskasvanute jaoks olla sobiv (generatsioonide kokkupõrge). (Pöder jt

2009: 8, 13–15) Eesti põhikooli riiklik õppekava (2014) lähtub põhimõttest, et õpetamine on õpilaskeskne, seega ei ole ükski väärtuskasvatuse meetod või suund ainuõige, selleks et oleks võimaluste paljusus, tuleb ühendada erinevaid lähenemisi.

### **1.3. Moraali- ehk kõlbluskasvatus**

Kasvatusest rääkides eristatakse pedagoogikateadustes termineid *formaalne* ja *informaalne*. Esimene tähendab ühiskonna poolt reglementeeritud ja korraldatud ametlikku koolitust ja õpetust, informaalne on see kasvatus, mis toimub väljapool ametlikku õpet. (Hirsjärvi, Huttunen 2005: 19) Igas koolis on oma õppekava, mis lähtub riiklikust õppekavast. Eesti põhikooli riiklik õppekava (2014) sisaldab punkte õpilase erinevate oskuste arendamisest.

Põhikoolil on nii hariv kui kasvatav eesmärk riikliku õppekava järgi. Üheaegselt on tähtis: „tagada õpilase eakohane tunnetuslik, kõlbeline, füüsiline ja sotsiaalne areng ning tervikliku maailmapildi kujunemine“ (PRÕK 2014). Põhikooli riikliku õppekava üheks õppe- ja kasvatuseesmärgiks on, et kolmanda kooliastme lõpuks õpilane: „tunneb üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires“ (*Ibid.*).

Riiklikus õppekavas loetletakse kaheksa üldpädevust, mida arendatakse põhikoolis eesmärgiga kasvatada õpilasest hakkama saav ühiskonnaliige (*Ibid.*). Oluline on kultuuri- ja väärtuspädevus kui „suutlikkus hinnata inimsuhteid ja tegevusi üldkehtivate moraalinormide seisukohast; tajuda ja väärtustada oma seotust teiste inimestega, ühiskonnaga, loodusega, oma ja teiste maade ja rahvaste kultuuripärandiga ning nüüdiskultuuri sündmustega; väärtustada loomingut ja kujundada ilumeelt; hinnata üldinimlikke ja ühiskondlikke väärtusi, väärtustada inimlikku, kultuurilist ja looduslikku mitmekesisust; teadvustada oma väärtushinnanguid“ (*Ibid.*).

See, mida väärtustame, määratleb ka selle, kes me oleme, seega on väärtuspädevus seotud riiklikus õppekavas loetletud enesemääratluspädevusega ning sellega, kui aktiivsed

inimesed on ehk näiteks ettevõtluspädevusega. Kuna väärtused on oluline osa sotsialiseerumises, siis on väärtuspädevus seotud ka sotsiaalse ja kodanikupädevusega. Näiteks on väärtuspädevus seotud õpipädevusega: kui õpilane suhtub õppimisse tõsiselt, tähendab see, et ta väärtustab seda, see on tema jaoks oluline. (Tulviste, Tamm 2015: 75, PRÕK 2014) Väärtused on seega olulisel kohal nii isiklike kui ka üldpädevuste arendamisel.

Antropoloogide uurimisküsimus ehk laias tähenduses kasvatamine on inimloomuse arendamine, et saavutada ideaali. Kasvatussotsioloogide jaoks on kasvatuse puhul tähtis sotsialiseerumine ühiskonda ja selle eri rühmadesse. Õnnestunud sotsialiseerumine tähendab, et inimene tuleb ühiskonnas toime. (Hirsjärvi, Huttunen 2005: 32–33) Õpilane areneb isiksusena ja rühmaliikmena üheaegselt, teiste inimestega koos olemine õpetab kaaslastega arvestamist ning vastavaid suhteid reguleerivad ühiskonnas kokkulepitud kõlblustavad. Inimene kujundab ka oma subjektiivsed, isiklikud väärtused kokkupuutes teistega. (Kera 2004: 82, 101)

See, millised väärtused on parasjagu olulised ühiskonnas, mõjutab ka noore inimese valikuid. Hoides au sees konkreetseid väärtusi, saab mõjutada noore inimese väärtushinnanguid. Põhikooli õppekavasse on kirja pandud: „Alusväärtustena tähtsustatakse üldinimlikke väärtusi (ausus, hoolivus, aukartus elu vastu, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu) ja ühiskondlikke väärtusi (vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus)“ (PRÕK 2014). Nimetatud alusväärtuste kohta võib öelda ka kõlbelised väärtused ja ühiskondlike kohta võib teisisõnu öelda sotsiaalsed väärtused. Väärtuste edastamine koolis toimib edukalt siis, kui sõnad ja teod on kooskõlas.

Kõige kitsamas tähenduses on kasvatamine kasvandiku ja kasvataja vaheline interaktsioon. Kasvatusel on oma kindel eesmärk ning protsess toimub kahesuunaliselt: areneb nii kasvandik kui kasvataja. (Hirsjärvi, Huttunen 2005: 34–35) Koolis toimub teadvustatud või

mitteteadvustatud kõlblusõpetus, õpetaja saab moraalitõdesid õpetada lastele, juhtides tähelepanu probleemidele ja seejärel nende üle arutledes ning toetades õpilasi valikute tegemisel (Tuulik 2006: 176). Demokraatlikus ühiskonnas, kus on isiklike ja erinevate gruppide väärtuste paljusus, võidakse korraga ühte asja pidada ja mitte pidada väärtuseks. Õpetaja, kes kardab olla liiga hinnanguline, võib loobuda üleüldse õpilaste seisukohtade kommenteerimisest. Väärtustest rääkimata jätmine ei tule aga kõne allagi. Kui õpilase vastustele ei anta tagasisidet, võib viimane jääda hoopis segadusse. Õpilaste tööle peab andma hinnangu ja eelnevalt püstitama ka vastavad nõuded ja ootused. (Brühlmeier 2009: 37–38)

Kooli ülesanne on seega aidata õpilasel areneda individuaalselt, kuid ühtlasi kasvatada temast ka vastutustundlik ja ühiskonnaelus kaasalööv kodanik. Õppetöös saab arendada väärtuspõhiseid diskussioone, et luua ühendusi otsuste ja tegevuste vahel, et õpilased õpiks analüüsima, et igal teol on tagajärjed, ja arutada, millised need konkreetsete situatsioonide näitel võiksid olla (Nucci 2004: 210). Kui põhikooli riiklikku õppekavasse on kirja pandud, millised väärtused on meie ühiskonnas olulised, tuleks ka põhjendada nende tähtsust ja vajalikkust. Väärtusi peab iga inimene oluliseks iseendast lähtudes, ei saa vägisi teha õpilasest näiteks patriooti, kuid vastava väärtuse põhjendatus võiks panna õpilast austama oma kodumaad.



## **2. Vägivalla temaatika III kooliastme kirjanduse õppematerjalides**

Selles peatükis antakse ülevaade, kuidas käsitletakse vägivalla temaatikat kolmanda kooliastme kirjandusõpikutes ja millistes soovitusliku kirjanduse nimekirja kuuluvates raamatutes on vägivald oluline teema. Selles magistritöös analüüsitakse, millist tüüpi vägivalda leidub õppematerjalides ja -kirjanduses. *Vägivald* on lai mõiste, mistõttu on vajalik määratleda, mida parasjagu mõeldakse, kui sellest räägitakse.

### **2.1. Vägivalla mõiste ja olemus**

Psühholoogiaprofessor Dan Olweus, kes on õpilaste käitumist palju uurinud, eristab mõisteid *agressioon* ja *vägivald*, mille tähendusväljad on sünonüümsed, kuid vägivald on ainult füüsiline, agressiooni alla kuuluvad ka muud agressiivse käitumise vormid. Kitsas tähenduses on vägivald agressiivne käitumine, kus üks inimene läheneb teisele füüsiliselt, tekitab valu, kasutades oma keha või mõnd eset. (Olweus 1999: 12)

Laias tähenduses tähendab vägivald tahtlikult füüsilise ja psühholoogilise jõu või võimu kasutamist või sellega ähvardamist, millega kaasneb füüsiline, vaimne või igasugune muu kahju (Bongers jt 2003: 68). Vägivalla avaldumine võib olla psühholoogiline, emotsionaalne, füüsiline ning eraldi kõneldakse seksuaalsest vägivallast (WHO 2002: 6). World Health Organization ehk WHO (ee Maailma Terviseorganisatsioon) käsitleb vägivalda ennekõike kitsas tähenduses, kuid rõhutab ka ettekavatsetud jõu või võimu kasutamist. Agressiivne käitumine võib olla suunatud ka konkreetse grupi vastu. Lisaks füüsilisele tundele võib tekkida vägivalla tagajärjel ka emotsionaalne kahju. (Violence ... ) Kõik inimesed defineerivad vägivalda erinevalt ja liigitavad ka vastava mõiste alla erinevaid käitumisviise ning tegusid. Selleks, et üksteisele liiga tegemist vähendada ja seda

üleüldse ära hoida, on vaja võimalikult täpselt kokku leppida, millised teod, käitumisviisid on taunitavad, et oleks ühine arusaam.

Vägivalda liigitatakse järgnevalt:

- 1) enesele suunatud vägivald;
- 2) isikutevaheline vägivald, mis leiab aset perekonnaliikmete või/ja partnerite vahel või kogukonnas inimeste vahel, kes võivad, aga ei pea olema omavahel tuttavad;
- 3) kollektiivne vägivald, mis võib olla poliitiline, sotsiaalne, majanduslik. (WHO 2002: 6)

Kõik vastavate inimestevahelise vägivalla kategooriad võivad avalduda ka mitte füüsilises vormis. (*Ibid.*)

Inimene võib teha füüsiliselt haiget ka loomadele või hoopis kahjustada looduslikku ümbrust või vara. Eesti kriminaalmenetluse seadustiku järgi on kannatanu „füüsiline või juriidiline isik, kellele on kuriteoga või süüvõimetu isiku poolt õigusvastase teoga vahetult tekitatud füüsilist, varalist või moraalselt kahju“ (KrMS 2015). See tähendab, et kohtus on võimalik ka moraalse kahju eest nõuda hüvitist. Moraalse kahju hindamine on raskem füüsilise vara kahju määramisest. See, mis kellegi jaoks on tähtis, on väga individuaalne. Samas võib moraalse kahju mõju olla laiaulatuslikumgi. Tänapäeva meediaruumis levivad uudised ühest maailma otsast teise väga kiiresti. Üksikjuhtum võib mõjutada väga paljusid inimesi, näiteks kui hävitada väga tähtis kultuuriobjekt, teha liiga ohustatud loomaliigile, siis võib olla väga palju inimesi, kes kaasa tundes kannatavad ka ise (Magnani 2011 : 21).

Füüsilise vägivalla ohvri kahjusid on küll lihtsam määrata (kui inimene saab vahetult peale sündmust arstiabi), kuid süüdlase karistamine sõltub väga erinevatest faktoritest. Näiteks mõrv on keerulisem akt, kui pealtnäha tundub, see ei ole vaid kriminaalne nähtus, mõrv on sotsiaalselt konstrueeritud sündmus, mis tähendab, et alati on väga erinevad põhjused, miks keegi on kellegi elu võtnud, mis on selle teoni viinud (*Ibid.*: 2–3). Ametlikud institutsioonid lähenevad süüdlase karistamisele n-ö altruistlikult, sest nähakse vaeva, et kurjategijat ümber kasvatada, teda taas ühiskonda rehabiliteerida, samal ajal võivad ühiskonnas

eksisteerida ka aul põhinevad süsteemid, kus karistatakse põhimõttega „hammas hamba“ vastu, viimast võib leida n-ö kuritegevusega seotud kogukondades (*Ibid.*: 13). Mõni näiliselt füüsiline vägivaldaakt (näiteks kui arst opereerib ehk lõikab patsienti) võib tunda agressioonina, kuid ei ole seda, kuna asjaosalised seda ise niiviisi ei taju, ehk siis alati on tähtis kontekst (*Ibid.*: 10).

See, kuidas inimene käitub ja olukordi tõlgendab, sõltub tema väärtushinnangutest ja -arusaamadest ning teadmistest. Sõltuvalt oma taustast ja kultuuriruumist, võivad inimesed vaimset vägivalda mitte pidada agressiivseks käitumiseks, kuna arvatakse, et sõnade mõju ei ole väga kahjutekitav (*Ibid.*: 5). See tähendab, et teadvustamine, mis on vägivaldne, on oluline.

2007. aastal uuriti III kooliastme õpilaste käest, kuidas nemad defineerivad vägivalda ja mida nad selle alla liigitavad. Lapsed kõnelesid vägivallast ennekõike kooli kontekstis. Paljude õpilaste jaoks on kahte sorti füüsilist vägivalda: see vägivald, mis on loomulik osa omavahelises suhtluses, ning see, mis juba on väärkohtlemine, üksteisele liiga tegemine. Vanusega kasvab vaimse vägivalda kasutamine. Arusaamad, mis on ja mis ei ole vägivald, erinesid nii sooti kui ka klassiti või isiklike vaadete ja kokkupuudete tõttu. Õpilased kirjeldasid vägivalda akti toimepanijaid, kuid kõrvalseisjaid ei mainitud ehk siis viimased ei kandnud nende arvates vastutust. Füüsilise vägivalda talumine on hirmsam, kui sellega kaasneb ka vaimne vägivald. Näiteks peavad õpilased vaimseks vägivallaks narrimist, mõnitamist, sõimamist, solvamist ja ka ignoreerimist. Õpilaste arvates on aeg-ajalt vaimset vägivalda raskemgi taluda kui füüsilist. Õpilased kasutavad vägivalda ka selleks, et kindlustada oma positsiooni teatud rühmas, millesse kuulumine on neile oluline. (Strömpl jt 2007: 9–10, 26–28)

Agressiooni ja vägivalda mõistete tähenduste tõlgendamine ja eristamine on oluline koolikiusamise või lapse väärkohtlemise (kodus, mujal) kontekstis, et mõtestada koolis või väljapool seda õpilastega toimuvat. Nii koolikiusamise kui ka lapse väärkohtlemise puhul

kodukeskkonnas on mõlemal juhul tegu pikaajaliselt korduva tahtliku jõu kasutamisega. (Kõiv 2003: 9–10)

Täiskasvanud mõjutavad laste maailma mõistmist ja tajumist. Kui täiskasvanud jätavad teatud teemadel rääkimata, võivad lastel omakeskis tekkida oma arusaamad ning seetõttu võib tahtmatult kaasneda vääriti käitumine. Lapse suhtumist konkreetsetesse teemadesse on vaja uurida, et mõista, mille üle on vaja koos nendega arutleda.

Selles töös käsitletakse vägivalla temaatikat nii kitsas kui laias tähenduses, sest lähtutakse teostest ja teemadest, kus tõlgendusvõimalus on mõlemale. Selles magistritöös analüüsitud ja kasutatud kirjandusteostes kujutatud füüsilise vägivallaga kaasneb üldiselt emotsionaalne või mistahes muu kogemus ning tavaliselt ka kahju. Eraldi agressiivsuse ja vägivalla eristamine selle uurimistöö raames ei ole vajalik.

## **2.2. Vägivalla temaatika käsitlemine kirjandustundides eetika küsimusena**

Itaalia filosoof Lorenzo Magnani väidab, et filosoofide jaoks on vägivald marginaalne teema. Seda ilmselt seetõttu, et ennekoike seostub vägivald halvaga. Inimesed tunnistavad, et see on negatiivne ja sellega oleks teema otsekui lukus ning rohkem polegi vaja rääkida või siis ei taheta rääkida. (Magnani 2011) Kuid see, mis kellegi jaoks on vägivald, on erinev. See, kuidas inimesed mõistavad, mis on vägivald, sõltub nende moraalistest tõekspidamistest. (Haydon 1999: 7)

Haridusfilosoofid on tegelenud laialdaselt erinevate eetiliste küsimustega, kuid vägivalla ja eetika suhte teema on jäänud tagaplaanile. Palju keskendutakse vägivalla küsimustele, mis on otseselt seotud kooliga (näiteks koolikiusamine). Vägivalla teemale laiemalt kui moraali, eetika küsimusele pööratakse vähem tähelepanu. Tähtis on arutada ja otsustada, millised teemad väärivad analüüsimist, milliste küsimuste üle arutamise järele puudub tarvidus. (*Ibid.*: 12–13) Millest peab rääkima, sõltub sellest, mis on konkreetsetes kultuuriruumis oluline. Näiteks on Eestis tähtis vabariigi iseseisvuse säilitamine, mistõttu peab tegelema

kodumaa kaitse küsimusega, mis omakorda tähendab, et on vaja kõnelda ka vägivallast, sest igasugune vastuhakk vägivallale eeldab jõu kasutamist.

Koolis toimub väärtus- ja moraalikasvatus paljuski reeglite ja eeskujude abil. Eeskujuks õpilastele oma maailmapildi loomisel on ka õppekirjandus. Üks läbivaid teemasid põhikooli riiklikus õppekavas on väärtused ja kõlblus. Kirjandustundides saab käsitleda vastavaid teemasid, kui loetakse ja analüüsitakse ilukirjandust ja kultuuriteemalisi teabetekste – „nende üle arutledes ning nende põhjal kirjutades pööratakse tähelepanu õpilaste kujunemisele kõlbelisteks isiksusteks, kes teavad ja tunnustavad üldinimlikke ja ühiskondlikke väärtusi. Tekstide analüüsi abil kujundatakse julgust astuda välja taunimisväärsede tegude ja hoiakute vastu“ (AV „Keel ja kirjandus“: 5).

Põhikooli riikliku õppekava ainevaldkonnas „Keel ja kirjandus“ on lahti kirjutatud, mis kooliastmes millistel teemadel peaks rääkima. Iga teemavaldkonna puhul on võimalus puudutada ka vägivalda temaatikat. Näiteks väärtustest ja kõlblusest rääkides on järgmised teemad: arusaam heast ja halvast; õiglus ja ebaõiglus; kiiduväärne ja taunitav; kirjutatud ja kirjutamata seadused. „Kodus ja koolis“ annab võimaluse arutleda järgnevate teemade üle: kodu turvalisus, vägivald kodus, hirmud; kooliprobleemid ja vägivald; abivajaja ja aitaja; sallivus teistsuguste inimeste suhtes. „Omakultuur ja kultuuriline mitmekesisus“ pakub võimaluse arutleda teemade nagu rahvuskultuuri olemuse, selle säilitamise, teiste kultuuride, rahvaste austamises üle. Vägivalla käsitlemist ja valdkonda „Mängiv inimene“ saab seostada teemadega nagu põhjendatud ja põhjendamata riskid; mõtlemisvabadus ja mõtlemiskohustus. „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ hõlmab looduse hoidmise teemasid ning kuidas suhtuda austavalt teistesse isenditesse. „Kodanikuühiskond ja rahvussuhted“ teemad on ajaloomälu; rahvusidentiteet; kangelaslikkus; suhted teiste rahvaste esindajatega; rassismiprobleemid. Teemavaldkonna „Teabekeskkond, tehnoloogia ja innovatsioon“ puhul saab rääkida interneti ohtudest. (AV „Keel ja kirjandus“: 25)

Kirjandusõpikud sisaldavad väga erinevaid tekste, mis kõik võivad mõjutada noore inimese väärtushinnanguid. Õpetamine peaks olema elulähedane, kuid paljud n-ö tõsised teemad

võivad olla ka õpetaja jaoks rasked. Noortekirjandus vananeb kiirelt, õpetaja peab olema kursis värskes kirjandusega. Uuema kirjanduse üle arutlemist raskendab see, et kõigile õpilastele ei jätku raamatuid. Mõni õpetaja võib tunda, et ei oska kaasa rääkida teatud teemadel, mis puudutavad tänapäeva noori. Sellisel juhul on tähtis olla lihtsalt hea vestlusjuht ja suunata õpilasi avama teemasid, mis endale on võõramad.

Kuna III kooliastme soovituslikku õppekirjandusse kuuluvad sõjateemalised raamatud (leidub ka katkendeid kirjandusõpikutes), tähendab see, et kirjanduse õpetaja peab olema valmis kõnelema ka sõja olemusest. Samuel P. Huntington ütleb: „Sõda on alati võimalik ja kokkuvõttes paratamatu. Selle vahetud põhjused pärinevad omavahel konfliktsetest riiklikest poliitikatest, kuid selle aluspõhjused on sügaval inimloomuses, kus peituvad kõigi inimkonfliktide allikad“ (Huntington 2013: 80).

Sõjas on vastamisi tavaliselt rahvusriigid ja sellisel juhul on sõja alustamise põhjused alati poliitilised. Sõjapidamise eesmärgiks ei ole hävitada vastane täielikult. (*Ibid.*: 79–80) Näiteks kui eesmärgiks on orjastada konkreetne rahvus, et panna neid enda huve teenima, siis ei ole põhjust neid hävitada. Sõja pidamiseks leidub alati mõni õigustus ning ühtlasi ka põhjendusi, miks veenda inimesi selles osalema. Rõhudes patriotismile, saab kutsuda sõjas osalema. Inimene võib hakata sõduriks ka materiaalsetel põhjustel, näiteks Eesti vabadussõjas osalenutele pakuti maad. Kui konkreetsete institutsioonid leiavad, et sõjaline tegevus on vajalik, siis on agressioon otsekui aktsepteeritav ja mingites tingimustes lubatav. Vägivalla kasutamise põhjendatus võib seisneda vajaduses kaitsta teatud väärtusi. Õpetaja võiks osata seletada, miks peetakse sõdu, kuid teisalt ei tähenda, et põhjendatus annab ka õigustuse. Lihtsustades võib väärtusi jagada positiivseteks ja negatiivseteks, kui näiteks rahu on positiivne, siis sõda on negatiivne väärtus, sest sellega kaasnevad kannatused ja see on ohuks iseseisvusele (Sutrop 2008: 19). Kuid kui on vaja vabaduse kaitsmiseks kasutada vägivalda, siis selleks, et hoida positiivset väärtust, tuleb aktsepteerida negatiivse väärtuse olemust.

Grupid võivad kasutada ühtesid ja samasid positiivseid väärtusi oma ideede edastamisel, andes neile erineva mõtte ja tähenduse. Näiteks propageerivad meediaväljaanded sõnavabadust ennekõike eesmärgiga seda enda huvides teenima panna, ärimehed aga ootavad, et riik piiraks võimalikult vähe nende tegevust, et saaks võimalikult palju kasumit teenida. Ideoloogilised grupid sõnastavad oma vaateid positiivselt, näiteks kui ei taheta „võõraid“ oma maale, siis rõhutatakse rahva õigust olla ise omaette, mitte aga sallimatust. Väärtusi kasutatakse ideoloogiate ja oma tegevuste õigustamiseks, see tähendab, et väärtusi võib kasutada ka negatiivselt, näiteks oma üleoleku demonstreerimiseks. Ennast peetakse paremaks nende väärtuste kontekstis, mis on enda jaoks olulised, ning ollakse valmis omistama teistele neid häid omadusi, mis enda jaoks on vähem olulised. (van Dijk 2005: 96–98)

Koolis ei tohiks õpetada positiivseid väärtusi kui midagi enesestmõistetavat, mida tuleb automaatselt omandada, õpilane peab ise oma veendumuste järgi üle võtma talle sobivad väärtused. Koolis peab näiteks õpilastele õpetama rahumeelselt konfliktide lahendamist, kuid arusaam vägivallast kui millestki, mida ei tohi kunagi kasutada, tähendab seda, et valmidus lahendada rahumeelselt konflikte kui väärtus omaette on nii oluline, et selle arvelt ei või iial teisi väärtusi ohvriks tuua. Viimane tähendab aga erinevate kultuuride ja religioossete traditsioonide suhtes neutraalsusest loobumist. Sellest hoolimata peavad koolid õpetama õpilastele rahumeelselt konfliktide lahendamist. (Haydon 2009: 38) Väärtuste edastamisel tuleb lähtuda oma kultuurist ja nagu põhikooli riiklikus õppekavas on kirjas, tulenevad need ka „ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonis, lapse õiguste konventsioonis ning Euroopa Liidu alusdokumentides nimetatud eetilistest põhimõtetest“ (PRÕK 2014). Üle maailma tegutsevad erinevad organisatsioonid (suurematest näiteks ÜRO), kes üritavad levitada ühtset arusaama humaansest käitumisest. Kultuurid on aga liiga erinevad, et midagi absoluutseks tõeks kuulutada.

Tiia Tulviste ja Anni Tamm (2015: 80) rõhutavad, et õpilastele tuleb õpetada, et pole olemas õigeid või valesid väärtusi ja väärtuseelistusi, kuid samas ütlevad ka järgmist: „Sallivalt ei saa suhtuda valetamise, varastamise, vaenulikkusse, füüsilisse vägivaldada või

narrimisse ja teiste inimeste halvustamisse. Igasugusele tegevusele, mis kahjustab teiste või iseenda füüsilist või psüühilist heaolu, peab õpetaja reageerima ning ootama ka seda, et õpilased moraalist käitumist ei tolereeriks“ (*Ibid.*). Õpilastele n-ö õige ja vale õpetamine on võimalik, kui ühiskonnas on selleks olemas ühtne arusaam. Meie kultuuriruumis ei ole mitte-vägivaldsus omaette voores, see aga ei tähenda, et inimene, kes ei ole vägivaldne, oleks hea inimene (Haydon 1999: 58–59). Mitte vägivaldne olemist ei saa õpetada, öeldes lihtsalt, et ärge olge vägivaldsed, vaid rõhutada tuleb positiivseid vooresi, väärtusi eesmärgiga luua ideaalne maailm, kus agressiivsele käitumisele on vähe ruumi.

Eesti vabariigi kodanike käitumist ja mõtlemist suunavad erinevad seadused, moraalistavad ja üldiselt teab ka eksinud inimene, et ta on valesti käitunud. Moraalinormid, mis kehtivad kindlas kultuuriruumis rahuajal, võivad teiseneda, kui riik on sõja olukorras. Ühe rahva vaateid ei saa automaatselt üle kanda teiste kultuuride esindajate käitumisele. Maailma mõistmine on erinev, kui püütakse väega enda tavasid peale suruda, tekivad konfliktid. Iga vägivaldaga seotud olukorda tuleb vaadelda konkreetse olukorra kontekstis. Alati ei ole tähtis hinnata käitumist, vaid pigem analüüsida, mis on vastava käitumiseni viinud ning võib arutada, kas teatud olukordi saab vältida. Õpetaja võib küsida õpilastelt, mida nad ise teeksid, kui peavad keerulisi situatsioone lahendama jne. „Õpilastelt võib küsida, kas nende poolt pakutud lahendus on kooskõlas nende väärtushinnangutega. Kui pole, siis milline oleks lahendus?“ (Tulviste, Tamm 2015: 85).

### **2.3. Vägivalla temaatika III kooliastme kirjandusõpikutes**

Selles alapeatükis analüüsitakse, millistes kirjandusõpikute tekstides esineb vägivalda ning kas ja kuidas vastavat temaatikat käsitletakse. Analüüsi tulemused võimaldavad õpetajal jälgida ja kontrollida, kas ta pöörab piisavalt tähelepanu moraali (erinevate väärtuste) probleemide sisulisele käsitlusele, mida vastavad tekstid sisaldavad. Kirjandusõpikute näiteid saab kasutada eraldi materjalina kõlbluse temalistel aruteludel. Vaadeldi järgnevaid kolmanda kooliastme kirjandusõpikuid "Labürint" ja "Kahekõne":



- 1) Kruus, Priit 2011. Kahekõne. 1: 7. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Koolibri.
- 2) Kruus, Priit 2012. Kahekõne. 2: 8. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Koolibri.
- 3) Kruus, Priit 2013. Kahekõne. 3: 9. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Koolibri.
- 4) Kivisilla, Veronika, Priit Ratassepp, Jürgen Rooste 2011. Labürint. I: 7. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Avita.
- 5) Kivisilla, Veronika, Priit Ratassepp, Jürgen Rooste 2012. II: 8. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Avita.
- 6) Ratassepp, Priit, Kirsi Rannaste, Karl Martin Sinijärv 2013. Labürint. III: 9. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Avita.

### **2.3.1. Illustratsioonid ja taustainformatsioon kirjandusõpikutes**

„Kahekõne“ õpikutes annavad hinnanguid edasi peamiselt joonistatud tegelased, „Labürindi“ õpikutes on rohkem fotosid. Mõlemates õpikukomplektides on palju taustainformatsiooni. Kastikeste sees olevad faktid, andmed annavad õpilasele taustateadmisi loetud katkendi kontekstist. 8. klassi „Labürindis“ (Kivisilla jt 2012 62–65) on katkend Nelle Harper Lee raamatust „Tappa laulurästast“, kus õpetaja nuhtleb peategelast ebaõiglaselt (tänapäeva kontekstis koolivägivald), kuid taustaks on hoopis pildid mustanahaliste kohta. Pildid on seotud teosega, kuid mitte otseselt katkendiga, samas antakse informatsiooni ajastu kohta, võimaldavad teemat laiendada. Illustratsioonide abil saab tekitada õpilastes huvi ja ärgitada neid küsimusi esitama. Ühe pildi pealkirjaks on: „1943. aastal tehtud foto ootepaviljoni sildist. Mustanahalistel ning valgetel olid eraldi bussijaama ooteruumid“ (*Ibid.*: 63). Õpetaja saab rääkida rassismiteemal ja üleüldse tolerantsusest.

„Kahekõne“ õpikutes olevate peategelaste (poisi ja tüdruku) jutumulli sees olevad mõtted on otsekui ideaallugeja tõlgendused ja lihtne on jätta vaid need mõtted kõlama õigete vastustena, kuid õpetaja ülesandeks on tagada ja toetada, et iga õpilane ise arutleks. Tüdruk ja poiss kehastavadki tavalisi õpilasi, mis tähendab ka seda, et nende arvamused ei ole ümberlükkamatud. Õpilased võiks näiteks väidelda, kas nõustuvad mulli sees oleva jutuga

või arvavad vastupidi, tuues samal ajal ka toetavaid näiteid. Kui mõne poisi ja tüdruku jutu üle mitte arutada, võivad kinnistuda stamparvamused, mis kuidagi ei kutsu õpilast üles kaasa mõtlema.

9. klassi õpiku „Kahekõne“ peatükis „Kangelased ja kurjategijad“ on Aino Kallase novell „Pulmad“, kus pruutpaar plaanib mõrva, sest ei nõustu n-ö kombega, et mõisnikel on esimese öö õigus. Õpiku autor esitab lugemise järel küsimuse: „Mida tähendab see, et pruudis ja peigmehe „algas kurjategijate kahtlus ja viha üksteise vastu?“ (Kruus 2013: 109). Õpilast kutsutakse arutlema selle üle, kas mõned kuriteod on põhjendatud või mitte, teksti põhjal tuleb kirjutada arutlus teemal „Kas on olemas õigustatud kuritegusid?“ (*Ibid.*: 111). Õpilastele antakse ka teada: „Aino Kallase novelli „Pulmad“ tegevus toimub ajal, mil kurjategijate levinud karistusviis oli nende väljasaatmine kaugetele Siberi aladele“ (*Ibid.*), et lugeja teaks tausta, mis kaasnes, kui hakati vastu võimule. Õpikus „Kahekõne“ on peategijateks joonistatud poiss ja tüdruk, kelle arvamused esitatakse jutumulli sees, novellile „Pulmad“ annab õpiku autor läbi tüdruku suu hinnangu: „Novellis „Pulmad“ ei olnud tegelastel ju valikut, nad astusid vastu suurele ülekohtule“ (*Ibid.*) Õpetaja ülesandeks võiks olla juhtida tähelepanu poisi ja tüdruku sõnadele. Joonistatud tegelased peegeldavad väljamõeldud noorte arvamusi, nende mõtted on analüüsivad, kuid ei tähenda, et väljajutlemised oleks n-ö ainuõiged vastused. Ei ole vale, kui õpilane arvab, et novelli „Pulmad“ tegelastel ei olnud muud varianti, kui plaanida mõrva, sest tal on õigus oma arvamusele, kuid tasub rõhutada, et alati on erinevad valikud, kuid nende tagajärjed võivad olla isesugused, erinevate võimaluste üle peabki arutlema. Näiteid jutumulli tekstidest ja taustaandmetest leidub ka järgmistes alapeatükkides.

### **2.3.2. Kirjandusõpiku tekstid ja ülesanded aitavad maailma mõtestada ja mõista**

Kolmanda kooliastme kirjandusõpikutes „Labürint“ ja „Kahekõne“ on enne iga uut peatükki sissejuhatus. „Labürindi“ õpikutes on autorite loodud ilukirjanduslik tekst, „Kahekõne“ õpikute sissejuhatused on lühikesed, aga konkreetsemad häälestama lugejat uuele teemale. Näiteks 9. klassi õpikus „Kahekõne“ juhatatakse uue peatüki juurde

minemist järgmiste küsimustega: „Kuidas huumori abil tõsiseid teemasid lahata? Kuidas võidelda kirjanduse abil kurjuse vastu?“ (Kruus 2013: 6). 8. klassi „Kahekõne“ õpikus kutsutakse lugejat arutlema küsimuste üle: „Kuidas käsitleb kirjandus ühiskonna valupunkte? Kas kirjandus saab muuta maailma? Aga ühtainust inimest?“ (Kruus 2012: 6). Kirjandust nähakse kui abivahendit maailma parandamiseks. 8. klassi „Labürindis“ on peatükk „Kirjandus aitab elada“, kus räägitakse Juhan Liivi ja Ilmi Kolla traagilisest eluteest ja öeldakse viimase autori loomingu kohta: „Kolla luule on verinoore surmale määratud inimese eluihast kantud laul, mis on andnud julgust ja jõudu ka neile, keda haigused ei paina, kuid kes on õnnetud ja nukrad“ (Kivisilla jt 2012: 56).

8. klassi „Kahekõne“ õpikus öeldakse, et kirjutamise eesmärgiks on „mõtestada ühiskonda, kujundada inimsuhteid ja pakkuda vastuseid küsimustele, mis on inimesi alati vaevanud“ (Kruus 2012: 8) ning näiteks vastata järgnevatele küsimustele: „Miks on elus palju ebaõiglust? Kes otsustab, mis on õige ja mis vale?“ (*Ibid.*). Kirjanduse üheks ülesandeks on aidata lugejal toime tulla igapäevaelu ja moraali puudutavate küsimustega. Ühiskondlikke probleeme saab lahendada ka huumori abil, 9. klassi „Kahekõne“ peatüki „Huumor hammustab“ sissejuhatuses öeldakse: „Selles peatükis õpime, kuidas huumori abil saab kritiseerida ühiskondlikke probleeme“ (Kruus 2013: 57).

Kirjanikud tegelevad inimloomuse peegeldamise ja mõtestamisega. 9. klassi õpikus „Kahekõne“ on peatükk „Kangelased ja kurjategijad“, mille sissejuhatuses öeldakse: „Inimestele on omane õigusjanu – soov leida üles ja karistada neid, kes on põhjustanud surma ja kannatusi. Kirjanduslikud kangelased täidavadki taolisi õilsaid ülesandeid. Teisalt aga võib ka aus ja üllas inimene sattuda raskete valikute ette ja olla sunnitud sooritama tegusid, mida ta ise heaks ei kiida“ (Kruus 2013: 96). Sissejuhatuses öeldakse, et läbinisti häid ja võitmatuid tegelasi väljapool muinasjutte kirjanduses ei ole. Inimloomus on keeruline ja ka hea inimene võib sattuda olukordadesse, kus ta peab tegema otsuseid ja valikuid, mida isiklikult moraalselt heaks ei kiida. (*Ibid.*) 7. klassi „Kahekõnes“ tutvustatakse lugejale, et inimesed võivad vaadata maailma stereotüüpselt: „Kiuslikud ja halva iseloomuga tegelased on tihti ebameeldiva välimusega (näiteks kuivetonud ja pika

ninaga), võimuahned ja rumalad inimesed on sageli väikest kasvu. Head tegelased jällegi kenad ja meeldivad ka välimuselt .. Tegelastüüpide kujutamisel tuleb aga kirjanikul olla ettevaatlik, et vältida inimeste liialdatud ja ebaõiglast lahterdamist .. “ (Kruus 2011: 27).

8. klassi „Kahekõnes“ on katkend Helga Nõu raamatust „Kuu es sõrm“ ning peale seda on toodud autori arvamus inimese kujutamisest kirjanduses: „Veel üks kokkuvõttev iseloomustus selle kohta, mida tahan öelda: tahan näidata, et igal asjal on mitu külge, miski ei ole nii lihtne, kui see näib, ja kogu elu on mitmetahuline. Ükski inimene ei ole täiuslik ega alati hea – ega ka mitte läbinisti halb. Kõigel on oma hind ja kõik oleme millegi eest ostetavad. Mu vaade inimestele ei ole pessimistlik, vaid inimlik“ (Kruus 2012: 134).

### **2.3.3. Vägivalla temaatikat sisaldavad noortekirjanduse tekstid kirjandusõpikutes**

Noortekirjandus annab võimaluse õpilasele suhestuda peategelastega. 7. klassi õpikus „Kahekõne“ on kirjas: „Noortekirjanduse mõte on pakkuda noortele lugejatele õpetlikke lugusid“ (Kruus 2011: 46), see tähendab, et noortekirjandus pakub välja erinevaid näiteid, mida õpilane saab turvaliselt läbi mängida, osalemata ise reaalselt situatsioonides. III kooliastme kirjandusõpikud on tekstide valiku osas mitmekülgsed, noortekirjandus ei ole ülekaalus. Õpikutesse on valitud noorteromaanide seast teoseid, kus esineb vägivalla temaatikat, kuid vastavasisuliselt katkendeid on vähe. Õpikutes leiduvad raamatute ja autorite tutvustused annavad teada, et kirjanduslikes tekstides leidub vägivaldat, näiteks 9. klassi „Labürindis“ tutvustatakse Jim Ashilevi näidendit „Nagu poisid vihma käes“ järgnevalt: „Tegevus toimub kinnises neuropsühholoogiahaiglas Nartsissimo, kuhu on vabatahtlikult tulnud kolm kompleksidega noormeest, et saada meheliikeks meesteks. Ravitakse põhiliselt füüsilise vägivalla ja alanduse kaudu“ (Ratassepp jt 2013: 140). Tutvustuses ei anta teada, mis komplekside all tegelased kannatavad, kuid õpetaja ülesandeks võiks olla soodustada arutlust, milleni võib viia inimesele väga suure võimu andmine teiste üle. Samuti saab „Nagu poisid vihma käes“ kontekstis kõnelda, millised stereotüüpsed arusaamad on ühiskonnas mehe rollidest ning ka üleüldse laiemalt hirmude teemal. Seal samas on Jim Ashilevi romaani „Ma olen elus olemise tunne“ katkendid, kust on pärit järgnevad

tsitaadid: „Mul löödi nina vastu betoonitreppi veriseks enne, kui platsilegi jõudsin“ (Ratassepp jt 2013: 141), „Ta rääkis mulle naise kehast, seksist ja oma kokkupuudetest surmaga. Tal oli tollal poiss Udo, kes armastas teda nagu vägistaja. Solveia nuttis tol ajal palju. Udo oli muusik, kes laulis surnutega seksimisest ja verejanulistest jumalatest. Hiljem tappis inimese, poolpimedat pargivahi, ning läks vangi“ (Ratassepp jt 2013: 142).

Üks vaimset vägivaldsemaid katkendeid on pärit 7. klassi õpikust. „Labürindis“ (Kivisilla jt 2011: 40–42) on katkend Jaan Tätte näidendist „Kaotajad“, kus „head“ tegelased tahavad omaette aega veeta, kuid „halvad“ tegelased tulevad küsimata nende rahu segama. See katkend on kõnekas selle poolest, et annab väga hästi edasi vaimse terrori olemust. Pahad suruvad oma tahtmist ja võimu vägisi peale. Õpiku autorid tutvustavad Tätte näidendit järgnevalt: „Kuigi „pahade“ ja „heade“ vaheline piir muutub näidendi käigus hägusemaks, jääb lõpuks siiski nende vahele haigutava ületamatu kuristik“ (*Ibid.*: 40). Peale „Kaotajate“ katkendit on toodud dialoog 2007. aasta filmist „Klass“, kus üks klassi liidritest ütleb uuele poisile, et keegi ei kaitse klassi kõige nõrgemat lüli. See tähendab, et õpilane, kes on lihtsalt kaitsnud teist õpilast, on selle tõttu juba tembeldatud ka ise vaenlaseks (*Ibid.*: 43).

8. klassi „Kahekõne“ õpikus oleval Diana Leesalu romaani „Mängult on päriselt“ katkendis ei kirjeldata ühtegi vägivaldset juhtumit, kuid teose tutvustuses öeldakse, et üks peategelastest Miku tuleb võõrasse linna ja peab hakkama saama tänavalapsena, sest on kodukandist lahkunud koolikiusamise pärast. Raamatu kurba lõppu ei reedeta. (Kruus 2012: 26–28) Peale Merle Karusoo näidendi „Laste riskiretk“ katkendit on tekst alapealkirjaga „Silmakirjalik ühiskond“, kus arutletakse selle üle, et vanemad on tihti naiivsed, sest arvavad, et nende lapsel „pole mingit probleemi narkootikumide, alkoholi, vägivalla, varaste seksuaalsuhete ja muu sellisega“ (*Ibid.*: 44). Koduvägivallale viidatakse „Kahekõne“ 9. klassi õpikus, kus on järgnev katkend Katrin Reimuse raamatust „Haldjatants“: „Ühepäevapohmell tähendas närvilist ema, kes ärritus iga tühiasja peale ja andis Jannule vahel laksu“ (Kruus 2013: 27). Samas katkendis arutavad kaks sõbrannat, et kui nende asemel oleks linnupesa leidnud poisid, siis oleks viimased pesa ära lõhkunud (*Ibid.*: 29). See näide demonstreerib julmust elava looduse suhtes. Peale katkendit on

kirjaniku tsitaat noortele kirjutamisest: „Arvan, et olen kohati tugevalt asju pehmenanud. Nii süngeid asju, kui on tegelikult, ei saa kirjutada. Sest neid ei saa lugeda“ (*Ibid.*: 30).

8. klassi „Kahekõnes“ on ka kaks katkendit Sass Henno raamatust „Mina olin siin. Esimene arest“. Esimese katkendi mõte on panna õpilasi arutlema, kas on õige väide, et kõikidele lastele meeldib teha pahandusi, teises katkendis kirjeldatakse stseeni, kus Rass tungib Säde korterisse, kasutab selleks jõudu, eirab neiu soovi, et poiss lahkuks, kuid inimestevahelist füüsilist vägivalda aset ei leia. (Kruus 2012: 46–53) Kirjeldatud pilt sarnaneb siiski koduvägivalla olukorrale ja poisi käitumise üle võiks arutada ka sellest hoolimata, et see ei ole konkreetse katkendi tõlgendamise osas kõige olulisem. 9. klassi „Labürindis“ on enne katkendit romaanist „Mina olin siin“ autor Sass Henno tsitaat: „Hävitada on ebaõiglaselt lihtsam kui luua. Aga me kõik käitume, justkui me seda ei teaks“ (Ratasseppe jt 2013: 136). See on otsekui häälestus teose katkendi lugemisele, et keegi meist pole kaitstud selle eest, et võime teha teistele liiga. Seda võib lugeda kui hinnangut inimloomusele.

#### **2.3.4. Vägivalla temaatikat sisaldavad kriminaal- ja õuduskirjanduse tekstid kirjandusõpikutes**

Kirjandusõpikutes leidub katkendeid kriminaalkirjandusest. Üldiselt on keskmeks lood, kus inimestele on tehtud liiga ning juhtumit uurib täiskasvanu, siis 8. klassi õpikus „Labürint“ (Kivisilla jt 2012: 106–109) on katkend Mark Haddoni detektiiviloost „Kentsakas juhtum koeraga öisel ajal“, kus üks poiss uurib, mis juhtus naabri koeraga. Kahju on tekitatud nii inimesele kui loomale. Õpetaja võib raamatut soovitada näiteks õpilastele, kellele meeldivad mõistatused (neid on teoses palju), matemaatika (lõimimise võimalus). Peale selle on peategelaseks autismi põdev laps (teistmoodi, temaatika: inimesed on erinevad). 8. klassi õpikus „Labürint“ on ka veel Arthur Conan Doyle'i ja Agatha Christie tekstid. Kriminaalkirjandusest kõneleva peatüki nimi on „Paeluv pahelisuus“ (*Ibid.*: 92), millele järgneb sarja „Kelgukoorte“ stsenaariumist väljavõte. Peale Agatha Christie teksti küsitakse: „Ühes loos väidab miss Marple, et enamik kuritegusid sünnib kasuahnusest. Kas oled temaga nõus? Põhjenda“ (*Ibid.*: 105) ning „Miks ütleb miss Marple, et külaelus on

palju õelust?“ (*Ibid.*). Viimaste küsimustega suunatakse mõtlema, mis paneb inimesi kuritegusid sooritama, ja mõtisklema inimloomuse üle. 7. klassi õpikutes kriminaalkirjandusest ei kõnelda. 9. klassi „Kahekõnes“ on aga peatükk „Kangelased ja kurjategijad“, kus alustatakse kriminaalkirjandusega ja minnakse üle sõja temaatikale, keskendudes ajaloole, sissejuhatuses pannakse õpilast arutama kangelaslikkuse üle: „Mis üldse teeb inimestest kangelased – on see terav mõistus, füüsiline jõud või kohusetunne? Millal oleme sunnitud ületama hea ja halva vahelist piiri? Nendele ja paljudele teistele küsimustele otsime vastuseid algavas peatükis, milles loeme Eesti ajaloo ainelisi teoseid“ (Kruus 2013: 97). Peale lühendatud versiooni Harald Peebu raamatust „Kolm laipa, kõik surnud ehk Kriminaalne kirjandusmaastik“, kus kirjeldatakse kriminaalkirjanduse telgitaguseid, on õpiku autori kommentaar: „Tapmisi ja muid kuritegusid esineb ka teist liiki kirjandusteostes, mitte ainult detektiivromaanides“ (*Ibid.*: 105). Samas õpikus on katkend Indrek Hargla romaanist „Apteeker Melchior ja Oleviste mõistatus“ (*Ibid.*: 98–101).

Vägivaldseid stseene leidub ka rahvaluule või selle paroodia tekstides, kuid üldiselt õpikutesse väga detailselt julmust kirjeldavaid lugusid ei valita. 8. klassi „Labürindis“ on lugu Vanapaganast, kes tahab lahti saada Antsust, proovides viimast ära tappa, see tal aga ei õnnestu (Kivisilla jt 2012: 40). Õpikutes olevates linnalegendide lugudes räägitakse surmast, näiteks on 8. klassi õpikus järgnev lugu (kajastatud õpikus kui sotsiaalmeedia väljavõte, säilitatud on ka kirjavead): „1935 tapeti üks naine nimega anastasia.. ja alles oli netis kirjas et selle naise vaim on euroopas.. liiikvel,, kui sa ei taha et ta sinu juurde külla tuleb,, siis kopeeri see enda seinale !!“ (*Ibid.*: 50). Taoliste linnamuistendite eesmärgiks on hirmutada lugejat, pakkudes ka meelelahutust, kui rääkida neid üksteisele edasi. Õuduskirjandus on esindatud Edgar Allan Poe tekstidega, 9. klassi „Labürindis“ antakse teada, et Poe on ka õudussugemetega kriminaalkirjanduse aluspanijaks (Ratassepp jt 2013: 80).

### 2.3.5. Vägivalla temaatikat sisaldavad isamaalised, sõjakirjanduse ja ühiskonnakriitilised tekstid kirjandusõpikutes

Vabadusest ja ülekohtust kõnelevad erinevad ärkamisaja kuulsamad eestlaste kõned. 9. klassi „Labürindis“ on nii Carl Robert Jakobsoni kui Jakob Hurda tekstid. 7. klassi „Kahekõnes“ on Carl Robert Jakobsoni esimene isamaakõne ja katkend Eduard Bornhöhe teosest „Tasuja“. Samas õpikus tutvustakse 2005. aasta filmi „Malev“ järgnevalt: „Filmis keeratakse ajalugu lõbusalt pea peale. „Malevas“ alistavad eestlased lahingus saksa ordurüütlid, kuid hakkavad ise vabatahtlikult nende orjadeks, sest töö on eestlaste kõige kallim vara, mida ei tohi lasta vaenlasel ära võtta!“ (Kruus 2011: 121).

Albert Kivikase teosest „Nimed marmortahvlil“ on katkendid nii „Labürindis“ kui „Kahekõnes“. „Nimed marmortahvlil“ katkendite juurde on alati lisatud informatsioon vabadussõja kohta ning kirjeldatud teose autori isiklik kogemus sõjast. 9. klassi „Kahekõnes“ suunatakse õpilast uurima vabadussõja kohta ning analüüsima teksti põhjal sõja olemust järgnevate küsimuste abil: „Mida tead esimese maailmasõja ja vabadussõja kohta? Millised tunded valitsevad peategelast Henn Ahast sõjatandril? Milles väljendub sõja kõikepurustav jõud? Kirjelda Ahase näitel“ (Kruus 2013: 117). 9. klassi „Labürindis“ on uurimuslik ülesanne: „Koostage küsimustik ning uurige selle põhjal oma lähedaste ja sõprade-tuttavate käest, kust pärinevad nende teadmised Vabadussõja kohta ning milline on nende hinnang sellele Eesti ajaloo olulisele sündmusele“ (Ratassepp jt 2013: 128). Kuna uuritakse ka, kus kohast teadmised pärit on, annab ülesannet lõimida pärimuslooga, ajalooga. 9. klassi „Labürindis“ tutvustatakse „Nimed marmortahvlil“ autorit ja antakse teosele hinnang: „Romaan kujutab Vabadussõjas osalenud koolipoiste vaprust ja isamaaarmastust, näidates samas sõja kohutavat palet ning inimeste ootusi-lootusi seoses oma riigiga, mis vere hinnaga kätte võideti“ (*Ibid.*: 110). Autori tutvustusele järgneb Albert Kivikase novell „Ema“, mille mõtte võib kokku võtta õpiku autorite tekstiga: „Eestlased jagunesid tol ajal kahte leeri, sõdides selle eest, kelle vaated õigemad tundusid. Nii võis juhtuda, et omavahel pidid võitlema eestlane eestlase või lausa vend venna vastu“ (*Ibid.*). Viimase väitega viidatakse ka teosele „Nimed marmortahvlil“ (Ahase vend oli



vastasleeris). Novell „Ema“ ei näita ühtesid kangelasena ja teisi vaenlastena, vaid näitab inimlikku suhtumist sõja koledusse. Peale novelli „Ema“ on küsimused, mis kutsuvad üles arutama, mis vahe on tavalisel kohtul ja sõjatribunalil, ning küsitakse: „Milliseid sõjafilme oled näinud? Millele on need sind mõtlema pannud?“ (*Ibid.*: 111).

Eesti vabadussõda algas siis, kui kestis veel esimene maailmasõda. 9. klassi „Labürindis“ (*Ibid.*: 112) seletatakse mõistet „kadunud põlvkond“, millele järgneb katkend E. M. Remarque'i teosest „Läänerindel muutusteta“. Kui „Labürindi“ katkendis on stseen haiglast – sõber sureb, siis „Kahekõnes“ (Kruus 2013: 36–38) on samast teosest katkend, kus kirjeldatakse kasarmus teenimist (ebaõiglane,-eetiline ülemus). Peale katkendit on autori hinnang oma kasarmu kogemustele põhinev: „Me muutusime karmideks, umbusklikeks, halastamatuteks, kättemaksuhimulisteks, jõhkrateks – ja see oli hea, sest just neid omadusi oli meil vajaka. Kui meid ilma sellise väljaõppeajata otsemaid kaevikutesse oleks saadetud, siis oleks enamik meist hulluks läinud“ (*Ibid.*: 38). Kolmanda kooliastme (9. klassi) kirjandusõpikutes antakse esimese maailmasõja olemust edasi faktidega ja katkenditega Remarque'i romaanist „Läänerindel muutusteta“.

7. klassi „Labürindis“ on katkend Anne Franki päevikust ja juures on informatsioon teisest maailmasõjast ning seda täiendavad pildid, näiteks on ka foto koonduslaagris olevatest inimestest (Kivisilla jt 2011: 20–21). Sõjakirjandust rohkem 7. klassi „Labürindis“ ei ole. 8. klassi „Labürindis“ tutvustatakse kirjanikku Kurt Vonneguti, kelle kohta öeldakse, et ta hakkas kirjutama teises maailmasõjas kogetud koleduste pärast, kuid läheneb nähtustele irooniliselt (Kivisilla jt 2012: 120). Ka 9. klassi õpikus „Kahekõne“ on fakte teisest maailmasõjast (Kruus 2013: 126–127), millele eelneb katkend Arved Viirlaiu teosest „Ristideta hauad“ ning järgneb Leo Kunnase „Sõdurjumala teener“. 9. klassi „Kahekõnes“ annab õpiku autor läbi joonistatud tegelaste hinnangu vastupanuliikumisele: „Ristideta hauad“ meenutab meile, et oli palju eestlasi, kes Nõukogude võimule pärast II maailmasõda julgelt vastu hakkasid“, „See oli kangelaslik, aga ka lootusetu võitlus“ (*Ibid.*: 127). Nende väidete üle võiks õpetaja õpilastega arutada. Vastupanuliikumisega seoses on ära toodud ka metsavendade kaart ja vastav viide (*Ibid.*: 128).

Teise maailmasõjaga seoses on oluline teema pagulus, mida erinevates kirjandusõpikutes käsitletakse, 9. klassi õpikus „Kahekõne“ on alapeatükk „Eesti kirjandus paguluses“ (*Ibid.*: 120–121). Pagulaskirjandusega tõusevad esile luuletajad, kes kõnelevad igatsetud kodumaast (Ristikivi jne).

Peale teist maailmasõda jäi Eesti okupeerituna Nõukogude Liidu totalitaarse võimu alla. George Orwelli teos „Loomade farm“ kritiseerib totalitarismi ja seetõttu ei olnud raamat Eestis lubatud. 9. klassi „Kahekõnes“ ja 8. klassi „Labürindis“ on katkendid vastavast teosest, mõlemal juhul räägitakse ka totalitarismist. „Kahekõnes“ esitatakse õpilasele teemasse puutuv küsimus: „Mis laadi riigivõimust „Loomade farm“ jutustab?“ (Kruus 2013: 92). 9. klassi õpikus tutvustakse ka Orwelli teist teost: „Samuti oli Nõukogude Liidus keelatud Orwelli teine suurteos „1984“ (1949), milles Orwell kujutab tulevikuihiskonda, kus inimestelt on põhiõigused ära võetud ja riigivõim kontrollib ja jälgib kõiki ja kõike (siit ka kuulus väljend „Suur vend jälgib“)“ (*Ibid.*). Viimase teosega saab tuua paralleele tänapäeva maailmaga, arutada, kui palju meid n-õ kontrollitakse. Siia juurde sobib ka teise ühiskonnakriitilise autori Kurt Vonneguti tekste lugeda. 9. klassi õpikus „Kahekõne“ on autori kohta tutvustus ja katkend teosest „Tšempionide eine“. Katkendi juurde on lisatud Valdo Raua järelsõna teosele: „Koomiliselt ja tohutute liialdustega jutustab autor siin omaenda saamatu-grotesksete illustratsioonide saatel ränktohsistest teemadest, nagu seda on loodusliku keskkonna saastamine ja hävitus, tervete loomaliikide hukk, inimese muutumine masinaks, rassiline ülekoosus, valitsuste julm ükskõiksus kodanike suhtes, rikkuste ja hüvede õiglusetu jaotus jne“ (Kruus 2013: 87).

8. klassi „Kahekõnes“ on katkend William Goldingi romaanist „Kärbeste jumal“. Õpikus antakse teada, et autori eesmärgiks on olnud „näidata inimeses peituvat ürgset kurjust ja võimuiha, mille esilekerkimiseks on autori arvates vaja soodsat keskkonda. .. „Kärbeste jumal“ kujutab omal moel ühiskonna mudelit ja näitab, kuidas tekivad vaenutsevad grupid, kerkivad esile liidrid ja algab võitlus võimu nimel, mis lõpeb arutu vägivallega“. (Kruus 2012: 57) Kruus kirjutab: „Põhiline, milleni Golding sõjapäevil jõudis, oli arusaam, et inimeses on rohkem kurjust, kui seda sotsiaalse survega võiks seletada“ (*Ibid.*: 58).

Joonistatud tegelased selgitavad lugejale, mida tähendab sotsiaalne surve (*Ibid.*) Õpetaja saab õpilastega arutada, kuidas ühes ja samas olukorras võidakse käituda väga erinevalt.

8. klassi õpikus „Labürint“ on katkend Juhan Viidingu ja Tõnis Rätsepa näidendist „Olevused“ (Kivisilla jt 2012: 142–145). Näidendi tutvustuses olevate küsimustega pannakse mõtlema, kes on tegelased ja mis on tegevuspaigaks: „Kas Prügiväljad tähendavad tavalist prügimäge või planeeti Maa, mis on inimeste hoolimatuse ja tarbimishulluse tõttu prügiga üle külvatud ja saastatuna inimesele endalegi eluohtlikuks muutumas?“ (*Ibid.*: 142) Katkendis on stseen sellest, kuidas olendid leiavad püssid ning arutavad nende olulisuse üle. Küsimused teksti põhjal edasi arutamiseks: „Kuidas selgitavad KOLM ja KUUS püssi otstarvet? Miks on sinu arvates inimestel püsse vaja? Miks ütleb ÜKS, et ta ei saa püssimeestega koos elada? Kas sinu meelest oskavad inimesed alati vahet teha, mis on hea ja mis halb? Too näiteid elust“ (*Ibid.*: 145). Esimese küsimusega antakse ka hinnang inimtegevusele (tarbimishullus, mille tõttu maakera saastatud, keskkonna temaatika). Näidend „Olevused“ paneb mõtlema inimeste käitumise üle, sellele, kuidas suhtutakse ümbritsevasse. 9. klassi „Labürindis“ on lugu Hiiumaa ühest ohvripärnast, mis väidetavalt oli 700 aastat vana, kui keegi selle pahatahtlikult põlema pani (Ratassepp jt 2013: 23). Konkreetse puu näitel oli tegu nii kultuuri- kui looduskahju tekitamisega.

### **2.3.6. Analüüsitud kirjandusõpikute kokkuvõte**

Analüüsitud kirjandusõpikute tekstid on mitmekülgsed, välditud on katkendeid, kus oleks väga vägivaldseid stseene. See-eest pole aga vägivalda temaatikat ignoreeritud, vaid just pandud küsimuste, arvamuste, raamatututvustuste kaudu arutama raskete küsimuste üle. Õpikus tegeletakse kirjanduslike tekstide kaudu palju sotsiaalsete väärtuste (sallivus, võrdsus, vabadus jne) üle arutamisega. Tekstide valikul on lähtutud kasvatuslikest eesmärkidest. Kasvatuslike eesmärkide kõrval on väga tähtis lugemine kui väärtus omaette.

Kirjandusõpikutes pakutakse välja erinevaid põhjuseid, miks kirjutatakse, miks loetakse, mida pakub kirjandus, ning pannakse vastavate teemade üle arutama. Õpikute analüüsile tuginedes võib tuua välja põhjuseid, miks kirjandus on oluline, näiteks:

- 1) lugemine kui tegevus on meelelahutus;
- 2) kirjandust nähakse kui abivahendit maailma parandamiseks;
- 3) kirjandus peegeldab inimloomust ja mõtestab seda;
- 4) huumori abil on vahel lihtsam rääkida rasketel teemadel;
- 5) noortekirjandus pakub lugejale õpetlikke lugusid ja võimaluse ise ohtu sattumata mõelda, mida teha, kui sattuda ohtlikesse, negatiivsetesse olukordadesse;
- 6) noortekirjandus annab võimaluse samastuda tegelastega;
- 7) kirjandus aitab mõtestada ajalugu ja seda meeles pidada.

Mitmekülgne tekstivalik õpikutes annab võimaluse tutvuda paljude erinevate teostega. Peale tekstikatkeni lugemist võib õpilaste käest küsida, kas nad tahaksid teost edasi lugeda. See vahetu tagasiside võiks anda õpetajale olulist informatsiooni selle kohta, mida tema õpilased sooviksid lugeda. Kirjandusõpikutes on palju n-ö klassikaks kuulutatud teoseid, kuid püütakse tutvustada ka uuemat kirjandust. Peale tekstikatkenite jagatakse kirjandusõpikutes ka raamatututvustusi. Kuna õpikud vananevad, siis ei ole nendes olev soovituslik teoste nimekiri alati kõige uuem, kuid värskema noortekirjanduse kohta saavad ka õpilased infot jagada. Paar korda kuus võiks kirjandusõpetaja küsida õpilaste käest, milliseid raamatuid on nad lugenud, mida nad soovitaksid klassikaaslastel lugeda ja miks.

Õpikud pakuvad mitmekesisist tekstivalikut, samas on vajaka käsitlustest, mis rõhutaksid õpilaste eneste vastutust, tooks välja põhjuse-tagajärg seose, õpilasi küll pannakse mõtlema ja arutlema kõlbluse ja moraaliküsimuste üle, aga otseselt n-ö omavastutust puudutatakse vähem, kui õpilaste moraalse kasvatamise tarvis oleks oluline. Kui lähtuda põhimõttest, et õpetamine peab olema elulähedane (PRÕK 2014), siis võiks õpikutes olevad kirjandustekstid sisaldada rohkem näiteid vägivaldsetest olukordadest, et õpilased saaks analüüsida, mis on konkreetse teo põhjused, kuidas vastavaid situatsioone vältida ning

mõeldes, mida võib tunda ohver, arendada empaatiavõimet. Iga kollektiiv on eriline ja erinev, seepärast võikski õpetaja, selleks et õpilaste omavastutust suunata ning näitlikumaks muuta, valida lisaks tekste, mis sobiks antud klassi õpilastega, läheks neile korda ning paneks neid kaasa mõtlema ja arutlema.

#### **2.4. Vägivalla temaatika III kooliastme soovituslikus kirjanduses**

Põhikooli riikliku õppekava ainevaldkonnas „Keel ja kirjandus“ on III kooliastme soovituslik loend teoste terviklikuks käsitlemiseks. Nimekirja kuuluvaid teoseid, mis sisaldavad vägivallatemaatikat, annab grupeerida teemade ja liikide kaupa: sõda (sõjakirjandus), noortesuhted (noortekirjandus, mis hõlmab omakorda paljusid teisi kirjandusžanre ja teemasid), ühiskond ja indiviid (ühiskonnakriitika, ulmekirjandus), kuritöö lahendamine (kriminaalkirjandus).

Noortekirjanduse alla kuuluvad (peamiselt proosa-) teosed, mis käsitlevad noorte elu ning on mõeldud noortele vanuses 12–21 (või pigem isegi 12–16). Noortekirjandust kirjutavad ka noored ise. Eraldi võib jagada noorteromaane ka tüdrukute- ja poisteraamatuteks. Noortekirjanduse üheks olulisemaks eesmärgiks on pakkuda lugejale võimalusi elada kaasa tegelastele ja läbi ilukirjanduslike kogemuste valmistuda (tulevaseks) eluks. Teemade valik on väga lai – see kõik, mis noorte ellu kuulub. (Krusten jt 2006: 134–135) III kooliastme soovituslik nimekiri teostest, mida terviklikult võiks käsitleda ja kus vägivalla temaatika tõuseb noorteromaanis esile, on näiteks: Sass Henno „Mina olin siin“, Diana Leesalu „Mängult on päriselt“, Helga Nõu „Kuues sõrm“, „Pea suu!“, Katrin Reimuse „Haldjatants“, William Goldingi „Kärbeste jumal“, Albert Kivikase „Nimed marmortahvlil“. Sõjaromaani „Nimed marmortahvlil“ saab lugeda kui noorteromaani, sest lugu jutustatakse noore inimese pilgu läbi.

Noorteromaanidest võiks esile tuua Sass Henno teose „Mina olin siin“, mis võiks olla n-ö poisteraamat, peategelane on seotud kuritegelike jõududega ja Diana Leesalu „Mängult on päriselt“. Sass Henno teoses on rohkelt ka märulielemente. Märul raamatus, filmis,

näidendis tähendab võitlust, kaklust, tagaajamist jm selliseid nähtusi, millele saab lugeja, vaataja kaasa elada ja tunda põnevust, toore jõu kasutamine on olulisem kui näiteks see, kuidas kangelane mõtleb (Krusten jt 2006: 130). Sass Henno „Mina olin siin“ on värvikas näide, sest teoses on erinevaid vägivallovorme, näiteks puutuvad tegelased kokku agressiivse käitumisega nii tänaval kui kodus. Teoses „Mina olin siin“ leidub ka seksuaalvägivalda (ohvriteks tüdrukud), samamoodi on seda ka Diana Leesalu teoses „Mängult on päriselt“. Teoses „Mängult on päriselt“ puutub üks tegelastest kokku ka koolivägivallaga. Kahes viimati mainitud teoses leiab aset ka enesevigastamine. Elinor Taluste, kes on kirjutanud 2008. aastal Tallinna Ülikoolis bakalaureusetöö pealkirjaga „Vägivald tänapäeva noortekirjanduses“, kirjutab samanimelises artiklis (2009), et seksuaalkuritegusid ja enesevigastamist on Eesti noortekirjanduses vähem, sest erinevalt koolivägivallast on eelmainitud juhtumid äärmuslikumad ja isiklikumad (autoril raskem kirjeldada, kui pole kokku puutunud). Taluste eristab noortekirjanduses viit eri liiki vägivalda: koolivägivald, perevägivald, tänavavägivald ja eakaaslaste vaheline vägivald, seksuaalvägivald, enese vastu suunatud vägivald. Taluste on uurinud realistliku sisuga noorteromaane ja leiab, et kui õpilased loevad ja analüüsivad neid koos õpetajaga, siis on ka kirjandusel võimalus aidata vältida koolivägivalda, sest õpilased saavad turvaliselt õppida ilukirjanduslike tegelaste tegudest. (Taluete 2009: 17–22)

Kriminaalromaanide teemaks on kuritegu ja selle lahendamine. Kriminaalkirjandus tekkis 19. sajandil, üheks aluspanijatest on Arthur Conan Doyle oma Sherlock Holmesi lugudega. Põnevus on kriminaalromaanis tähtis: lugejat hoitakse teadmatuses, mistõttu saab ta kaasa mõelda ja mõttes oma lahendusi pakkuda. Lastekirjanduses ei kujutata tavaliselt mõrvu, kuid kui seda tehakse, siis sel juhul püütakse enamasti pahategija kinni ning ta saab oma karistuse. (Krusten jt 2006: 92–93) Seega ei ole detektiivromaanide peaesmärgiks õudu tekitada vägivalla kujutamise ega paeluda toore jõu kirjeldamisega nagu märuli puhul, vaid müsteeriumi kujutamisel ja kirjeldamisel pakkuda põnevust ja mõistatusi. Soovitusliku kirjanduse nimekirjast kuuluvad kriminaalkirjandusse Agatha Christie ja Arthur Conan Doyle'i romaanid (valik on jäetud vabaks).

Ulmekirjandus kitsas tähenduses tähendab teaduslikul fantaasial põhinevat ilukirjandust, laias tähenduses jaotub omakorda teadusulmeks, imeulmeks, õudusulmeks (Krusten jt 2006: 192). Ulmekirjanduse alla mahuvad ka igasugused ilukirjanduslikud alternatiivajaloo segavormid. Imeulme (ingl *fantasy*) narratiiv on muinasjutuline või saanud ainekultuurist, kus maagia asendab teadust. Teadusulme tegevustik võib olla nii olevikus, tulevikus kui minevikus. Tänapäeval on erinevad liigid paljuski ka omavahel segunenud ja selgelt ei annagi paljusid teoseid määratleda. (Hargla 2004: 3–5) Ulmekirjanduses on läbi põimunud fantaasia ja meile tuntud reaalsuse elemendid. Võib-olla see, mis on inimeste jaoks kauge, võib hirmutada vähem, köidab loo põnevus, fantaasia, muinasjutulisus. Kuna ulmekirjanduse alla kuuluvad väga erinevad raamatud, siis nende mõju ja eesmärk võivad olla väga erinevad. Soovitusliku kirjanduse teostest kuuluvad ulmekirjanduse hulka George Orwelli „Loomade farm” ja üks Terry Pratchetti romaan omal valikul. George Orwelli „Loomade farmi“ vägivaldsus seisneb võimu ebamoraalses kasutamises.

Sõja temaatika sisse toomine laste- ja noortekirjandusse võib kanda erinevaid eesmärke, teemat saab esitleda mitmeti: on romantiline, seikluslik, rahvusaateline sõjakujutus; alaealise tegelase silmade läbi sõjakogemused: fantaasiamänguline kujutus. Sõja pidamine fantaasiakirjanduses ei pea toimuma vaid inimeste vahel, kuid võib sümboliliselt kujutada ühiskonnas toimuvat. (Krusten jt 2006: 169) Soovitusliku kirjanduse nimistust kuuluvad siia Eduard Bornhöhe „Tasuja” või „Vürst Gabriel ehk Pirita kloostri viimsed päevad”, Albert Kivikase „Nimed marmortahvilil“. Sõjakirjanduse alla võivad kuuluda ka Terry Pratchetti romaanid (sõltub valikust).

See, milliseid teoseid õpetaja valib ja õpilastega käsitleb, on tema enda teha. Valik peaks lähtuma õpilastest. Soovituslik nimekiri aitab õpetajat, et valik oleks mitmekesine. Andrus Org ütleb, et kolmandas kooliastmes võiks käsitleda „sügavama mõttega teoseid“, sest „õpilasel peab olema võimalus juba varakult kaasa mõelda neile aspektidele, mis teoses ühe või teise sündmuseni viisid, arutleda tegelaste väärtushinnangute ja käitumismallide üle, hinnata nende tegude ajendeid, tagajärgi ja väärarusaamisi“ (Org 2011).

Moraalne areng kirjanduse kaudu toimub efektiivselt siis, kui õpilased reflekteerivad tegelaste valikute, otsuste ja tegude üle. Ilukirjanduslikke teoseid tuleb analüüsida süvitsi, analüüsides tegelaste otsuseid ja reaalseid tegevusi ning leides seoseid nende vahel. Põhjalik refleksioon toimub siis, kui õpilane suhestub tegelasega. Õpetaja võib anda õpilasele ülesandeks mõelda, mida ta oleks tegelase asemel ise teinud, kuidas oleks ta konkreetses olukorras käitunud jms. Kui on väga isiklikud teemad, siis suulise arutelu asemel võiks õpilased hoopis kirjutada. (Nucci 2004: 209–210) Teoreetilist materjali ja praktilisi ülesandeid loovkirjutamismeetoditest leiab eesti keele ja kirjanduse õpetajakoolituse Pille Leola magistritööst „Loovkirjutamine *mina*-pildi kujundamise abivahendina“ (2012). Loovkirjutamine soosib seda, et õpilane analüüsib nähtusi põhjalikult ja loob kontakti iseendaga (Leola 2012: 15).



### **3. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi III kooliastme kirjandustundides**

Selle magistritöö praktiline osa lähtub kolmanda kooliastme kirjanduse üldistest õppe- ja kasvatusesmärkidest, mis tähendab, et 9. klassi lõpuks õpilane „väljendab end korrektselt suuliselt ja kirjalikult, jutustab kokkuvõtvalt teoses toimunust, arutleb teoses kujutatu üle ning kirjutab omaloomingulisi töid; loeb eakohast eri žanris väärtkirjandust, kujundab selle kaudu oma kõlbelisi tõekspidamisi ning arendab lugejaoskusi; mõistab teose lugemisel tekkivate seisukohtade paljusust, väärtustab erinevaid ideid ja kujutamisi viise; tõlgendab, analüüsib ja mõistab kirjandusteost kui erinevate lugude ja inimsuhete, elamuste ja väärtuste allikat ning erinevate seisukohtade peegeldajat; väärtustab kirjandust kui oma rahvuskultuuri olulist osa ja eri rahvaste kultuuri tutvustajat; kasutab vajaliku teabe hankimiseks erinevaid allikaid, nii teatmeteoseid kui ka interneti (AV „Keel ja kirjandus“: 22).

Põhikooli riiklikus õppekavas (2014) on üheks keskseks mõisteks pädevus, see on „teadmiste, oskuste ja hoiakute kogum, mis tagab suutlikkuse teatud tegevusalal või -valdkonnas loovalt, ettevõtlikult ja paindlikult toimida“. Põhikooli eesmärgiks on õppekavas loetletud (kultuuri- ja väärtus-, sotsiaalse ja kodaniku-, enesemääratlus-, õpi-, suhtlus-, matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogiaalane, ettevõtlikkus-, digi-) pädevuste arendamine, et õpilasest saaks tulevikus elus hakkama saav ilmakodanik (*Ibid.*). Peale nimetatud üldpädevuste on võrdväärset oluline arendada valdkonnapädevust. Valdkonnapädevust tuleb arendada, lõimides tunni- ja kooliväliseid tegevusi, teha koostööd teiste õppeainete, erialadega ning läheneda õppetööle õpilaskeskselt. Riiklik õppekava on väljundipõhine, mis tähendab, et keskendutakse õpitulemustele ja keskmeks on õpilane. (*Ibid.*) Seega peab kool lähtuma oma õpilastest ja pakkuma neile palju erinevaid alternatiive, võimalusi oma annete arendamiseks, teadmiste omandamiseks.

Selles peatükis pakutakse õppeelementide kaupa erinevaid võimalusi, kuidas kirjandusõppe kaudu arendada erinevaid osaoskusi, eriti keskenduda kultuuri- ja väärtuspädevuse ning sotsiaalse ja kodanikupädevuse arendamisele. Eraldi pole iga õppelemendi õpitulemustes rõhutatud õpipädevuse arendamist, sest see on läbiv eesmärk kui „suutlikkus organiseerida õppekeskkonda individuaalselt ja rühmas ning hankida õppimiseks, hobideks, tervisekäitumiseks ja karjäärivalikuteks vajaminevat teavet; planeerida õppimist ja seda plaani järgida; kasutada õpitut erinevates olukordades ja probleeme lahendades; seostada omandatud teadmisi varemõpituga; analüüsida oma teadmisi ja oskusi, motiveeritust ja enesekindlust ning selle põhjal edasise õppimise vajadusi“ (PRÕK 2014). Kõige rohkem keskendub praktiline osa läbivale teemale väärtused ja kõlblus. Põhikooli riiklik õppekava (2014) seab eesmärgiks, et õpilane tunneb ühiskonnas kehtivaid kõlbluspõhimõtteid ja järgib neid ning on vastutustundlik kodanik. Õppeelementide ülesannete eesmärgiks on panna õpilasi mõtlema, et tähtis on märgata enda ümber olevat.

Töö praktilises osas jagatakse soovitusi, kuidas käsitleda vägivalda temaatikat põhikooli kirjandustundides, ning pakutakse võimalusi, kuidas teemat lõimida teiste põhikooli õppeainetega. Õppelemendid on jaotatud tundideks, et oleks lihtsam jälgida, kui pikalt mõne tegevuse peale võiks aega minna. Praktilise töö eesmärgiks on käsitleda vägivaldaga seotud teemasid, nagu surm, sõda, noorte probleemid, vaimne terror, et panna õpilasi märkama probleeme ja arutluste käigus õppida leidma lahendusi, lõimides teemasid tegeliku elu ja teiste õppeainetega. Õpilane areneb moraalselt kõige paremini siis, kui ta saab ise valida erinevate käitumisviiside vahel (Kera 2004: 83). Seetõttu sisaldavad õppelemendid palju suulisi arutelusid. Õpilased saavad avaldada oma arvamust, kuulata teiste omasid ja kõige selle põhjal avardada oma maailmapilti.

Õppeelementide koostamisel on selle magistritöö autor lähtunud eesmärgist pakkuda omapoolseid alternatiivseid soovitusi (toetudes õpetajakoolituse praktika kogemustele), mida kirjandustunnis teha, või arendanud edasi olemasolevaid (kirjandusõpikutes leiduvaid) käsitlusi. Kirjandusõpikute ja soovitusliku kirjanduse nimekirja analüüs andis suunitlused, mis teemad on kaetud ning millele võiks süvenenumalt keskenduda. Näiteks

võiks julgemalt kasutada erinevat teksti- ja filmimaterjali, kus (füüsiline) vägivald on peateema, et õpilastega analüüsida, millised võivad olla põhjendused, miks vägivalda kasutatakse, kuidas käituda, kui keegi tekitab teisele inimesele füüsiliselt, vaimselt kahju. Ühe õppelemendi teksti teemaks on seksuaalvägivald, sest vastavasisulisi tekstinäiteid õpikust ei leitud, kuid on väga eluline ja oluline teema, mille üle õpilastega arutleda. Selles magistritöös analüüsitud kirjandusõpikutes leidis katkendeid sõjakirjandusest, mis käsitlevad minevikusündmusi, kuid teemakäsitluses ei ole loodud otseseid seoseid tänapäevaga. Õppelementi „Iseendaga tülis“ valiti kuuldemäng, et tutvustada õpilastele vastavat kunstiliiki (seda ei ole tehtud selles töös analüüsitud kirjandusõpikutes) ja arendada keskendumisvõimet kuulamisel. Õppelementide teemade, materjali valikul ja ülesannete koostamisel on lähtutud kolmanda kooliastme kirjandusõppe kirjeldusest, kus on nimekiri teemavaldkondadest, mis peaksid kajastuma tekstides, mida õpilastega tundides käsitleda, nagu näiteks sallivus teistsuguste inimeste suhtes, kangelaslikkus, rahvusidentiteet, põhjendatud ja põhjendamata riskid, suhted eakaaslastega, arusaamine heast ja halvast, teatri võlumaailm jne (AV „Keel ja kirjandus“: 25). Praktilise osa eesmärgiks on analüüsida erinevaid käitumisi ja õppida ennetama ohtlikke, vägivaldseid olukordi. Sellepärast on õppelementidesse valitud tekste, kus vägivalda olemus ei ole üheselt mõistetav ja äratuntav, vaid väljendub varjatumalt. Oluline on, et õpilased teadvustaksid iseenda ja teiste riskikäitumist.

### **3.1. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi 7. klassi kirjandustundides**

#### **3.1.1. Õppelement „Võlumaailma kangelased“**

##### **Õpitulemused**

Selle õppelemendi ülesannete kaudu arendatakse enesemääratlus-, kultuuri-, väärtus-, suhtlus- digi-, õpi-, ettevõtlikkus-, sotsiaalset ja kodanikupädevust.

Õpilane:

- 1) loeb läbi ühe fantaasiakirjanduse teose ja analüüsib seda;
- 2) oskab tutvustada loetud raamatu autorit, sisu, tegelasi, probleeme ja sõnumit;
- 3) kirjeldab teksti põhjal tegelase välimust, iseloomu ja käitumist, analüüsib tegelaste suhteid, võrdleb ja hindab tegelasi;
- 4) teeb omaloomingulist rühmatööd (avardab kujutlusvõimet);
- 5) koostab ja esitab rühmatööna kirjandusteost tutvustava ettekande, valides ise selleks sobivad IKT vahendid;
- 6) tehes koostööd kaasõpilastega, kuulab ja arvestab teiste arvamusi, kaitseb oma seisukohti;
- 7) väljendab end suuliselt, esineb klassi ees;
- 8) oskab hinnata riskikäitumist,-olukordi;
- 9) analüüsides tegelasi, määratleb õpilane ka iseennast.

### **Õppesisu**

Selle õppelemendi teemaks on fantaasiateoste kangelased. Õpilased loevad läbi ühe fantaasiakirjanduse teose nimekirjast: Ursula K. Le Guin „Meremaa võlur“, Otfried Preussler „Krabat“, J. R. R. Tolkien „Kääbik“. Õpilased saavad valida, millist teost nimekirjast nad tahavad lugeda, mis pakub rohkem huvi. Lisaks kuna teosed on erineva pikkusega, siis õpilased, kes loevad rohkem, saavad valida mahukama teose ja õpilased, kellel võtab lugemine kauem aega, valmistab raskusi, lühema teose. Õpetaja on varasemalt tutvustanud õpilastele teoseid. Kõigis kolmes teoses satuvad peategelased oma valikute tõttu ohtlikesse olukordadesse, millega kaasneb vägivald. Õpilased on läbi lugenud ühe fantaasiakirjanduse teose ja on avardanud seeläbi oma kujutlusvõimet. Õpilased analüüsivad fantaasiateose tegelaste valikuid (millistesse ohtlikesse olukordadesse võib sattuda, kas kogukonna staatus kaalub üles üksikkangelase oma jms). Selle õppelemendi üheks eesmärgiks on, et õpilased tajuvad fantaasiakirjanduse teoseid lugedes, et raamatumaailm ongi kangelase jaoks reaalsus, hoolimata sellest, et tegemist on

väljamõeldud tegelikkusega. Fantaasiakirjandust võib analüüsida kui reaalse maailma peegelpilti. Õpilane teeb rühmatööd, et saaks teistega koos hinnata kangelase käitumist, leida valikute ja tagajärgede seosed.

**Läbivad teemad:** väärtused ja kõlblus, tervis ja ohutus, keskkond ja jätkusuutlik areng, kodanikualgatus ja ettevõtlikkus (igaüks saab panustada maailma paremaks muutmisesse).

**Lõiming.** Kõigi kolme fantaasiakirjanduse teose üks teemasid on kodust lahkumine, näiteks Preussleri teose „Krabat“ peategelane jookseb oma uuest kodust ära, sest peab iseennast muutma: „Aga temasugusel, kes ta seni oli elanud viletsas hurtsikus, karjusemajakeses Eutrichis, oli raske pastoriperre sisse elada: olla hommikust õhtuni hea laps, mitte sõimelda ja mitte kakelda, käia ringi valge särgiga, kael pestud .. – ja tagatipuks veel rääkida kogu aeg saksa keelt, saksa kirjakeelt!“ (Preussler 2000: 24). Kangelaste valikute üle arutlemisel võiks ka analüüsida, miks jooksevad lapsed kodust ära, kuidas vältida konflikte vanematega ning missugused ohud varitsevad tänaval (fantaasiakirjanduse kaudu luuakse seoseid tänapäevaga). III kooliastme inimeseõpetuse üks õpitulemustest on, et õpilane „kirjeldab suhete säilitamise ning konfliktide vältimise võimalusi“ (AV „Sotsiaallained“: 16). Õpilane „kirjeldab eneseavamist, tunnete avaldamist ja usaldust kui tõhusaid suhete loomise ja säilitamise viise ning kompromissi leidmist ja läbirääkimiste pidamist kui tõhusaimaid konflikti lahendamise viise“ (Õppeprotsess „Inimene“). Kangelaste valikute arutelu saab siduda 7. klassi inimeseõpetuse teemadega: inimene oma elutee kujundajana, vastutus seoses valikutega, see tähendab, et õpilane „toob näiteid inimese võimaluste kohta ise oma eluteed kujundada ning mõistab enda vastutust oma elutee kujundajamisel“ (*Ibid.*). Kui õpilased arutlevad, mis on maailmas hästi, mis võiks olla teisiti, võib üles kerkida ka keskkonna temaatika (loodukaitse, hooliv suhtumine ümbritsevasse).

**I tund:** õpetaja küsib õpilaste käest esmamuljeid teoste kohta: kellele teos meeldis? (Põhjendus) Kellele teos ei meeldinud? (Põhjendus) Millised omadused peavad olema, et olla kangelane? Õpilased põhjendavad oma vastuseid. Õpetaja küsib õpilaste käest,

milliseid fantaasiakirjanduse teoseid on nad varasemalt lugenud ja palub anda nende kohta tagasisidet.

Õpetaja jagab õpilased rühmadesse, vastavalt, kes mis raamatuid luges. Kui ühte teost on lugenud pool klassi, siis jaotatakse õpilased omakorda väiksematesse rühmadesse. Õpilased teevad kõigepealt märkmeid, vastavad küsimustele märksõnadega, mõtlevad, kuidas nad oma esitlust tahavad teha, mis vahendeid kasutada jms. Lõpptulemusena peavad valmima järgmisteks tundideks esitlused. Kõikidel rühmadel on samad küsimused:

- 1) Missugune on kangelane?
- 2) Missugune oli kangelase teekond?
- 3) Missugused olid kangelase valikud?
- 4) Anna hinnang kangelase otsustele.
- 5) Missugused olid ohud?
- 6) Kuhu kangelane jõudis?
- 7) Kuidas kangelane muutus?
- 8) Mida kangelane teekonnal õppis?

Raamatu tutvustuse/analüüsi esitluses peab:

- 1) tutvustama loetud teose kangelast lähtuvalt küsimustest;
- 2) kasutama pildimaterjali (näiteks ise illustreerima, kasutama fotosid, näitama raamatust pilte jms);
- 3) kasutama videomaterjali (kui teose kohta on tehtud film või otsima mõne muu klipi, mis iseloomustaks mõnda olukorda – fantaasiaülesanne).

Õpilased kasutavad esitluse jaoks kas PowerPointi, Padleti või mõnda muud veebikeskkonda või võib ka anda võimaluse teha suure paberi peale kogu esitluse. Ka internetis tehtud esitlused võiksid jõuda lõpuks klassi seina peale. Õpilased jagavad omavahel ülesanded ära, otsustavad, kuidas nad oma esitlust teevad.

**II ja III tund:** õpilased teevad esitlusi loetud teoste kohta. Rühmad kuulavad üksteise esitlusi ja esitavad üksteisele täpsustavaid küsimusi. Õpetaja suunab vajadusel õpilasi küsima või esitab ise küsimusi. Kangelaste valikute küsimuse juures võiks õpetaja küsida, mida õpilased ise oleksid peategelase asemel teinud.

**IV tund:** Rühmatööna ideaalmaailma loomine. Häälestuseks küsib õpetaja õpilaste käest: mis neile meie maailmas meeldib? Mis teeb neid igapäevaselt õnnelikuks? Õpilased jagunevad rühmadesse. Õpilased panevad rühmas kõigepealt kirja, mida nende loodavas maailmas ei tohiks olla, aga mis n-ö reaalses maailmas eksisteerib. Seejärel kirjutavad õpilased märksõnu, milline nende ideaalmaailm välja hakkab nägema. Õpetaja jagab õpilastele suured paberid, et nad saaksid selle peale joonistada ja kirjutada oma nägemuse ideaalmaailmast. Vajadusel lõpetatakse töö kodus. Tunni võib läbi viia ka arvutiklassis, et õpilased saaksid erinevaid IKT vahendeid rühmatöö jaoks kasutada. Õpilased ise otsustavad, kas nende esitlused valmivad paberil või kasutavad IKT vahendeid, näiteks võivad õpilased esitleda oma ideaalmaailma video näol. Õpilased tutvustavad oma ideaalmaailmasid järgmises tunnis. Õpilased annavad üksteise ja enda töödele tagasisidet: mis neile meeldis teiste töödes? Mis neile enda töö juures kõige rohkem meeldis? Kokkuvõtteks küsib õpetaja õpilaste käest, kuidas nemad isiklikult saaksid muuta maailma paremaks.

**Hindamine:** õpetaja annab õpilastele suulist tagasisidet ja kokkuvõtva hinde võib anda nii ideaalmaailma plakati kui raamatu tutvustamise eest.

### **3.1.2. Õppelement „Laste riskiretk“**

#### **Õpitulemused**

Selle õppelemendi ülesannete kaudu arendatakse enesemääratlus-, ettevõtlikkus-, õpi-, suhtlus-, kultuuri-, väärtus-, kodaniku- ja sotsiaalset pädevust.

Õpilane:

- 1) oskab leida (Merle Karusoo „Laste riskiretk“) tekstis esitatud probleeme;
- 2) teeb paaristööd, ühiste arutluste tulemustel pakub lahendusi etteantud probleemidele, õpilane pakub lahendusi, kuidas vähendada koolikiusamist;
- 3) esitab Merle Karusoo näidendi „Laste riskiretk“ teksti klassi ees;
- 4) oskab põhjendada oma arvamust;
- 5) oskab luua draamateksti;
- 6) osaleb rollimängudes ja analüüsib iseenda ja teiste käitumist erinevates olukordades, reflekteerib, mida õppis rollimängu kogemustest;
- 7) rakendab konfliktide lahendamisel rahumeelseid meetodeid;
- 8) kujundab oma positiivset minapilti.

### **Õppesisu**

Selle õppelemendi peateemaks on noorte riskikäitumine ja sellega kaasnevad ohud. Õpilased loevad klassi ees ette katkendi Merle Karusoo näidendist „Laste riskiretk“. Õpilased teevad paaristööd, otsivad ja nimetavad probleeme, mis tekstis kajastuvad. Näidendi „Laste riskiretk“ katkendis (Karusoo 1998: 250–264) käsitletakse probleeme, probleemset käitumist: alaealiste alkoholi tarbimine, konfliktid vanematega, koolikiusamine, kooli territooriumil suitsetamine, materiaalse vara kahjustamine, raha puudumine, narkootiliste ainete ja alkoholi sõltuvus, alkoholi joobes pahandustesse sattumine, võõraste inimestega kaasa minemine, vägivaldne käitumine, usaldusisiku puudumine.

Õpilane reflekteerib iseenda käitumist, kirjutades eeskuju järgi lühinäidendi. Õpilased pakuvad omapoolseid lahendusi koolikiusamise vastu, koolikiusamise vähendamiseks. Õpilased rakendavad inimeseõpetuse tunnis õpitud rollimängus ja sellele järgnevas arutelus. Rollimängudes saavad õpilased teiste ees esineda, panna end erinevatesse situatsioonidesse ning seejärel analüüsida iseenda ja teiste käitumist.



**Läbivad teemad:** väärtused ja kõlblus, tervis ja ohutus, kodanikualgatus ja ettevõtlikkus (õpilane pakub probleemidele lahendusi, lahendab konflikte rahumeelselt, analüüsib iseenda ja teiste käitumist, arutleb kodaniku vastutuse üle).

**Lõiming.** Inimeseõpetuse 7. klassi tundides käsitletakse teemat „turvalisus ja riskikäitumine“, kus õpilane „demonstreerib õpitu olukorras, kuidas kasutada tõhusaid sotsiaalseid oskusi uimastitega seotud olukorras: emotsioonidega toimetulek, enesetunnetamine, kriitiline mõtlemine, probleemide lahendamine ja suhtlemisoskus“ (Õppeprotsess „Inimene“). Riskikäitumisega seotud teemasid võiks käsitleda samal ajal inimese- ja kirjandusõpetuse tundides. Võimalusel võiksid kirjandus- ja inimeseõpetuse õpetajad teha ühistunde, kus õpilased saaksid rollimängude kaudu õpitut demonstreerida ja hiljem reflekteerida kogetut.

**I tund:** õpetaja jagab õpilastele rollid (vahepeal võib vahetada rolle, et rohkem õpilasi saaks kõva häälega teksti lugeda). Õpilased, kes hakkavad teksti ette lugema, tulevad klassi ette. Õpilased loevad kõva häälega ette katkendi näidendist. Õpetaja paljundab õpilastele tekstid, katkendi leiab Ilmo Au ja Märt Hennoste 7. klassi kirjandusõpikust „Kirjandus 7. klassile“ (1998: 250–264). Peale lugemist esitab õpetaja õpilastele suuliselt küsimusi: kas tekst tundub tänapäevane või vanamoodne? Põhjenda. Kas näidendis leidsid mõni tegelane, kellega samastud?

Õpetaja palub õpilastel põhjendada oma vastuseid. Õpilased otsivad paaristööna tekstist esitatud probleeme või käitumisi, mis võivad tekitada probleeme. Õpilased kirjutavad leitud probleemid vihikusse. Peale kirjalikku tööd on arutelu selle üle, mida õpilased leidsid. Kui esimeses tunnis ülesandeni ei jõuta, otsitakse probleeme järgmises tunnis.

**II tund:** õpilased teevad paaristööd. Õpilased pakuvad suuliselt lahendusi koolikiusamise vähendamiseks. Paarilised arutavad kõigepealt omavahel, siis ühiselt kogu klassiga. Õpetaja annab õpilastele suuliselt tagasisidet. Teise ülesandena teevad õpilased näidendi „Laste riskiretk“ eeskujul iseenda kohta teksti („Lisa 1“). Õpilased, kes on nõus, loevad ette oma tekstid. Tekstid võiks ette lugeda samamoodi nagu näidendi teksti, ridu lugeda

kordamööda ehk õpilased teevad oma minietenduse. Kui õpilastel läheb rohkem aega, võib jätkata ülesannet järgmises tunnis. Õpilased saavad iseendast kirjutades reflekteerida, mis nende jaoks on oluline, kes nad on jne. Õpilased kirjutavad iseendast teksti (õpetaja ei tohiks kindlasti sundida õpilasi oma töid näitama teistele, kaasa arvatud õpetajale). Kui õpilastel on mured, saavad nad seda näidendi vormis kirja panna. Ideaalis (õpetaja tunneb oma lapsi, teab, kas nad on valmis üksteisega jagama iseenda kohta infot ja kas on üksteise suhtes sallivad) kannavad kõik õpilased oma tekstid ette, näiteks võiks õpilased klassi ees käia kolmes rühmas (oma minietendust tegemas).

**III ja IV tund:** rollimängud. Võimalusel inimese- ja kirjandusõpetuse ühistunnid. Õpilased tõmbavad loosiga rollid (näide „Lisa 2“). Iga rolli juurde kuulub kirjeldus, kes, miks, mida teeb. Paaris mängitakse läbi situatsioone, lähtudes rollide kirjeldustest (vajadusel kutsutakse etüüdi lisaks veel keegi, et oleks kergem mängida, ette kujutada konkreetset olukorda). Paarilised vahetavad omavahel osad selleks, et kogeda kaaslase olukorda. Peale rollimänge analüüsivad õpilased iseennast ja kaaslasi, toimub suuline arutelu. Õpetaja sekkub vajadusel ning katkestab tegevuse. Õpetaja ülesandeks on esitada küsimusi õpilastele, kes loomu poolest on tagasihoidlikud, ei julge sõna võtta, pöörduda nende poole isiklikult. Õpetaja suunab õpilasi arutlema kodaniku vastutuse üle: millal sekkuda? Kuidas sekkuda? Järgmises kirjandustunnis võiksid õpilased ka kirjutada (või küsida uuesti suuliselt), mida nad õppisid rolle võttes.

Teooriat ja praktilisi nõuandeid draamavõtete kasutamisest koolitundides leiab Ivika Heina käsiraamatust „Draamaraamat“ (2014). Ivika Hein (2014: 86) ütleb, et rollimängude abil mängivad õpilased läbi erinevaid stsenaariumeid ning kogevad isiklikult, mis tagajärjed on nende valikutel, arendades nii sotsiaalseid kui ka professionaalseid (nt tööintervjuul osalemine) oskusi. „Rollilahendus ei pea olema moraalselt õige ega kellelegi meelepärane. Võib teadlikult intrigeerida, katsetada just valesid käitumisviise ja vaadata, milleni see viib. Rollimängud aitavad teisi inimesi paremini mõista ja samuti iseendas selgusele jõuda“ (*Ibid.*).

**Hindamine:** õpetaja annab õpilastele suuliselt tagasisidet. Kokkuvõtva hinde võib panna õpilastele, kes esitavad oma tekstid klassi ees, või/ja kogu õppelemendi protsessile.

## **3.2. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi 8. klassi kirjandustundides**

### **3.2.1. Õppelement „Müürililleks olemise iseärasused“**

#### **Õpitulemused**

Selle õppelemendi ülesannete kaudu arendatakse õpi-, enesemääratlus-, suhtlus-, väärtus-, kodaniku- ja sotsiaalseid pädevust.

Õpilane:

- 1) valib välja ja loeb läbi ühe noortekirjanduse teose ja analüüsib seda;
- 2) tutvustab loetud teost suuliselt rühmakaaslastele;
- 3) analüüsib noortekirjanduse teost kirjalikult, valides enda jaoks sobiva meetodi (kirjutab küsimuste järgi sidusa teksti, teeb plakati või koomiksi), õpilane oskab valida enda jaoks sobiva meetodi ülesande täitmiseks;
- 4) arutleb kirjandusliku tervikteksti ja katkendite põhjal teksti teema, põhisündmuste, tegelaste, nende probleemide ja väärtushoiakute üle, oskab loetud teksti kohta arvamust avaldada;
- 5) oskab leida vastu- ja pooltargumente;
- 6) oskab rühmas moraaliküsimuste üle diskuteerida, analüüsida, milline käitumine on õige, milline vale;
- 7) oskab inimeseõpetuse, ühiskonnaõpetuse tunnis õpitud rakendada kirjandustunnis (tekstide analüüsimisel kasutab uusi teadmisi), teab kodaniku õigusi ja kohustusi, oskab reageerida vägivaldsele käitumisele;
- 8) oskab analüüsida vaadatud filmi (Stephen Chbosky „Müürililleks olemise iseärasused“) ja seostada nähtut noorte igapäevaeluga;

- 9) teab, mis on arvustus ja kirjutab filmiarvustuse Stephen Chbosky „Müürililleks olemise iseärasused“ või enda valitud ja varasemalt nähtud noortefilmi põhjal;
- 10) oskab leida tekstist tsitaate, mis on teda kõnetavad ja põhjendada oma valikut, oskab kasutada tsitaate enda loodud kirjatükis;
- 11) kirjutab kirja oma eakaaslastele, analüüsides, millised on noorte, kaasa arvatud iseenda igapäevased mured ja rõõmud, mis võiks olla teisiti, mis on hästi ning oskab pealkirjastada oma kirja.

## **Õppesisu**

Õppelemendi eesmärgiks on panna õpilasi oma ja teiste vastutuse üle arutlema. Noortekirjandusele ja -filmile toetudes toimuvad väärtusteteemalised diskussioonid. Kirjandustunniks loevad õpilased läbi ühe vabalt valitud noortekirjanduse teose ja tutvustavad seda teistele. Õpilased analüüsivad teost ja põhjendavad, miks nad selle valisid. Paar nädalat enne lugemistähtaega võiksid õpilased ühes kirjandustunnis rääkida, mis teoseid nad on lugenud, mida nad soovivad teistele lugeda ja miks (õpetaja on eelnevalt andnud kodutööks mõelda vastavate küsimuste üle), niiviisi jagatakse üksteisele lugemissoovitusi.

Õpilased loevad katkendit Stephen Chbosky teosest „Müürililleks olemise iseärasused“ (teemaks seksuaalvägivald). Enne kirjandustekstidega tegelemist vaatavad õpilased läbi kaks tundi kestva filmi. Filmi võib vaadata nii klassijuhataja, kirjanduse kui inimeseõpetuse tundides. Võimaluse korral võiks 8. klassi ja näiteks 9. klassi õpilastele teha ühise filmi vaatamise pärastlõuna (peale tunde). Õpilased vaatavad Stephen Chbosky lavastatud filmi "The Perks of Being a Wallflower" (eesti keeles „Müürililleks olemise iseärasused“). Film põhineb samanimelisel raamatul. Teos on noore inimese eneseleidmisest, suhetest kaaslaste ja perega, uute suhete loomisest, kooli- ja perevägivallast, homoseksuaalsusest, kokkupuudetest narkootikumide ja alkoholiga, seksuaalsest kuritarvitamisest (Chbosky 2012). Õppelemendis on kirjalikke ülesandeid, õpilased kirjutavad kirja ja arvustuse.

**Läbivad teemad:** tervis ja ohutus, väärtused ja kõlblus, kodanikualgatus ja ettevõtlikkus (kodaniku vastutuse temaatika).

**Lõiming. Inimeseõpetuse tunnis** käsitletakse peale filmi vaatamist seksuaalvägivalla temaatikat (juhtumianalüüs või foorumteatri meetod). Vastava temaatika käsitlemise eesmärgiks on õpetada, kuidas juhtumist teada anda ja kellele, kuidas end kaitsta jne. „Õpilastes peab tugevdama hoiakut, et iga inimene saab enda ja kogu ühiskonna elus toimuvat soovi korral muuta, see viib omakorda õiglasema ja hoolivama ühiskonnani“ (Part, Kull 2011).

**Inimeseõpetuse eesmärgid:** kolmanda kooliastme õpilane „väärtustab vastutustundlikku käitumist seksuaalsuhetes ning kirjeldab seksuaalõigusi kui seksuaalsusega seotud inimõigusi, selgitab, milles seisneb partnerite vastutus seksuaalsuhetes (AV „Sotsiaaalained“: 18). 8. klassi õpilane „väärtustab tundeid ja armastust suhetes ning vastutustundlikku käitumist seksuaalsuhetes, kirjeldab füüsilise, vaimse, emotsionaalse ja sotsiaalse tervise vastastikust mõju ning seost“ (Õppeprotsess „Tervis“).

Abimaterjal seksuaalkasvatuse ja -vägivalla kohta lugemiseks kirjandusõpetajale, et tunda end kindlamalt inimeseõpetuse teemade lõimimisel kirjanduse teemadega leidub Eesti Seksuaaltervise Liidu kodulehelt (<http://www.amor.ee/>), portaalilt Õppekava, näiteks Kai Pardi ja Merike Kulli meetoodiline artikkel „Seksuaalkasvatus inimeseõpetuses“ ([http://www.oppekava.ee/index.php/Seksuaalkasvatus\\_inimese%C3%B5petuses](http://www.oppekava.ee/index.php/Seksuaalkasvatus_inimese%C3%B5petuses)).

Õppeelemendi teema kattub **ühiskonnaõpetuse** eesmärkidega. Ühiskonnaõpetuse õppe- ja kasvatusesmärkideks on, et põhikooli lõpuks õpilane „tunneb huvi ühiskonna probleemide vastu, oskab neid märgata ja uurida ning oma seisukohti ja valikuid põhjendada; oskab tulla toime tänapäeva ühiskonnas, lähtudes üldinimlikest väärtustest; arvestab teisi, väärtustab mitmekesisust, osalemist ühiskonna arengus ja sidususes, seisab vastu kesksete normide rikkumisele ning on seaduskuulekas“ (AV „Sotsiaaalained“: 26). Kirjandustunnis saab arutada ühiskonnaõpetuse teema nagu kodaniku vastutus ja õigused üle (näiteks, kuidas teada anda võimudele kuriteost).

**I tund:** suuline arutelu filmis nähtu üle. Õpilased avaldavad ja põhjendavad arvamust, kas neile meeldis/ ei meeldinud film. Filmi kohta on kõigepealt vaba vestlus, õpetaja sekkub vestlusse, kui vaja on võtta teemat kokku, esitada lisaküsimusi. Õpetaja tuletab tunni alguses meelde, et üks õpilane räägib korraga. Õpilased kirjutavad lühiarvustuse filmi kohta. Arvustuse kirjutamiseks näpunäiteid on kirjandusõpikus „Labürint 2: kirjanduse õpik 8. klassile“ (Kivisilla jt 2012: 151). Näide on etenduse kohta, aga seda saab mugandada filmiarvustuseks. Õpilased mõtlevad oma arvustustele tabava pealkirja, mis võtaks kokku filmi olemuse, tõmbaks tähelepanu. Oluline on, et õpilane tooks esile probleemid, millele film teda mõtlema pani. Kui õpilased on kirjutanud alles hiljuti arvustusi, võib selle vahele jätta (peaasi, et õpilased reflekteeriks noortefilmis nähtu üle) ja liikuda järgmise tunni teema juurde.

**II tund:** esimene ülesanne on katkendi lugemine Stephen Chbosky teosest „Müürililleks olemise iseärasused“ (kui õpetajal on soovi, võib lisada katkendeid teosest). Küsimused ja ülesanded loetu kohta. Õpilased (õpetaja jagab teksti ära kahe õpilase vahel) loevad kõva häälega ette katkendit („Lisa 3“) ja vastavad suuliselt küsimustele teksti lõpus. Õpilased arutlevad loetu üle, õpetaja on vestlusjuht. Õpilased loevad ette tsitaate, millele nad joone alla tõmbasid ja põhjendavad oma valikut.

Teine ülesanne: õpilased jagunevad rühmadesse (4–5 inimest rühmas). Õpetaja tutvustab ülesannet: pooled rühmad leiavad pooltargumente teema kohta: peod on noorte jaoks olulised. Teised rühmad leiavad vastuargumente: peod on noorte jaoks ohtlikud. Õpetaja ütleb, et õpilased peavad kirjutama paberile vastavalt kas poolt- või vastuargumendid teesidena. Õpetaja palub õpilastel teha diskussiooni kokkuvõtte (vajadusel toetab).

**III tund:** õpetaja jagab õpilastele töölehed („Lisa 4“). Õpilased täidavad rühmas töölehti. Peale töölehtede täitmist toimub ühine arutelu, iga rühm saab sõna. Peale arutelu saavad õpilased n-ö täidetud töölehe ehk infolehe. Õpilased loevad iseseisvalt läbi (igauks saab oma koopia) infolehe „Müüdid ja faktid seksuaalvägivalla kohta“. Peale lugemist arutelu, kas õpilaste vastused läksid kokku infolehel olevaga (mis teisiti ja miks). Õpetaja küsib

õpilaste käest, mida uut nad teada said. Oluline on õpilastele rõhutada: „Sa peaksid suhtes tundma end turvaliselt, armastatuna, austatuna ja vabana, et saada olla sina ise“ (Noortele...).

Teksti, mida infolehele panna, leiab veebikeskkonnast Kriminaalpoliitika (*Ibid.*; <http://www.kriminaalpoliitika.ee/noortele/muudid-ja-faktid#seksuaalvagivalla-kohta>) Kui samal ajal on inimeseõpetuse tunnid, võiksid õpilased seal mosaiikrühma meetodi vormis lugeda erinevaid tekste, mis käsitlevad vägivalda, ebaõiglast käitumist ja tutvustada üksteisele loetut, materjali saab kokku panna näiteks veebikeskkonna Kriminaalpoliitika põhjal (*Ibid.*).

Kui tunni lõpus on aega, siis küsida õpilaste käest, kas nende loetud noorteromaanides leidub vägivalda, kui jah, siis missugust. Kui õpilased ütlevad, et nende loetud noorteromaanides leidis vägivalda, siis võib jätkata arutelu küsimustega: kas vägivalla kujutamine loetud teoses oli usutav? Miks sinu arvates on autor lisanud vägivaldseid stseene teosesse?

**IV tund:** õpilased analüüsivad loetud noorteromaane. Õpilased, kes on lugenud sama romaani, võivad teha koostööd. Õpilased vastavad küsimustele loetud teose põhjal: mis teost lugesid ja kes on selle autor? Milliseid teemasid sisaldab sinu loetud teos? (loetle nii palju, kui pähe tuleb) Millised sündmused või/ ja vestlused kõnetasid sind teoses kõige rohkem? (Too vähemalt kaks näidet) Iseloomusta kahte teose tegelast. Kirjelda probleeme või kõhklusid, mis peategelasel (peategelastel) oli? Anna vabalt valitud tegelasele soovitusi (probleemi lahendamiseks vms). Kas teos meeldis sulle? Põhjenda otsust. Õpilased annavad õpetajale kirjaliku töö. Õpilane võib oma töö vormistada kas sidusa tekstina vihikusse (paberile), teost tutvustava plakatina (vastates märksõnadega kõikidele küsimustele) või koomiksina (õpilane annab illustratsioonide abil edasi teose teemasid, paari tegelase olemust, jutu- ja mõttemullide abil tegelaste sisekõnesid kui dialooge).

**V tund:** õpilased jagavad end nelja- või viieliikmelistesse rühmadesse ja tutvustavad rühmas üksteisele oma loetud teost. Õpilased võivad teose tutvustamisel kasutada eelmises

tunnis tehtud (kas sidusat teksti, koomiksit, plakatit). Kui õpilased jõuavad kiiresti oma teostest rääkida, võivad rühmad oma liikmeid vahetada, et õpilased kuuleksid rohkem üksteise teoseid (kui õpilasi on palju, võib jätkata tegevust järgmisel korral). Teised õpilased võivad esitada küsimusi loetu kohta. Õpilased peavad teost tutvustades rääkima järgnevast:

- 1) põhjus, miks teose valisin;
- 2) teose sisu;
- 3) probleemid teoses;
- 4) tegelaste iseloomustus;
- 5) tegelaste valikud;
- 6) hinnang teosele.

**VI tund:** õpetaja küsib õpilaste käest tagasisidet, millised tutvustatud teosed jäid neile meelde ning kas nad plaanivad mõnda teost ka lugeda. Õpetaja annab õpilastele tagasisidet eelmises tunnis tehtud rühmatöö kohta (kui hästi õpilased üksteist kuulasid jms). Häällestuseks on vestlus loetud ja tutvustatud teoste kohta. Õpilased kirjutavad kirja pealkirjaga „**Kiri eakaaslastele**“, kus pöörduvad omavanuste poole, pannes neile südamele asju, mis on nende arvates olulised. Enne kirja kirjutamist arutavad õpilased rühmas, mida nad tahaks öelda eakaaslastele. Õpetaja esitab suunavaid küsimusi (kirjutab tahvlile, näitab ekraanilt): mis sulle meeldib oma eakaaslaste puhul? Mida võiksid sinu eakaaslased rohkem tähele panna? Mismoodi peaks suhtuma üksteisesse? Õpilased kirjutavad kirja kas üksi või paaristööna. Õpilased peavad kasutama kirjas vähemalt ühte tsitaati loetud noorteromaanist. Õpilased loevad kirju ette selles või järgmises tunnis (sõltub õpilaste arvust, töötempo). Õpilased annavad oma kirjad ära järgmises tunnis, kui on mustandi ümber kirjutanud puhtandiks (puhtand kas kodutööna või kirjutatakse puhtand järgmise kirjandustunni alguses või eesti keele tunnis).

**Hindamine:** kokkuvõtva hinde saab kolmanda ja neljanda tunni töö kohta. Kirjaliku tagasiside annab õpetaja kolmanda tunni töö kohta. Õpetaja hindab kirja puhul ka õigekirja.



### 3.2.2. Õppeelement „Videomängude lood“

#### Õpitulemused

Selle õppelemendi ülesannete kaudu arendatakse ettevõtlikkus-, suhtlus-, kultuuri-, väärtus-, digi-, õpi-, kodaniku- ja sotsiaalset pädevust.

Õpilane:

- 1) analüüsib ennast videomängu mängijana;
- 2) oskab videomängu põhjal kirjutada lugu;
- 3) analüüsib videomängu lugu, kasutades oma (kultuuri)teadmisi ja analüüsib videomängudes leitava vägivalda olemust ja eesmärke;
- 4) teeb rühma- ja koostööd, oskab jagada ülesandeid;
- 5) teeb omaloomingulist rühmatööd, mõtleb rühmas välja videomängu idee, mis oleks mõeldud noortele, et aidata nende konkreetsele probleemile leida lahendust;
- 6) esitab klassi ees videomängu ideed kui äriprojekti, oskab esineda;
- 7) õpib märkama detaile, oskab näha seoseid ja tervikut;
- 8) oskab esitada küsimusi kuuldu kohta, avaldada arvamust ja põhjendada oma seisukohti;
- 9) oskab anda kaasõpilastele tagasisidet;

#### Õppesisu

Õpilased mängivad vabal ajal kas arvutis või oma nutiseadmetes erinevaid mänge, mistõttu on õppelemendi teema elulähedane. Mängude mängimine võib arenda erinevaid osaoskusi, aidata maandada pingeid. Videomängud on õppelementi valitud ka seetõttu, et on seotud kolmanda kooliastme kirjandusõppe teemavaldkondadega nagu näiteks mängu ja elu piirid, mängult ja päriselt (AV „Keel ja kirjandus“: 25). Õpilased valivad ühe mängu ja analüüsivad seda. Õpilased panevad kirja mängu loo. Narratiivi kirjutades mõtestavad õpilased mängu olemust. Päris paljude mängude ülesandeks on hävitada kedagi või midagi. Õpilased analüüsivad, kas nende mängitud mängus leidub vägivalda. Kui jah, siis millisel moel on seda esitatud.

**Läbivad teemad:** väärtused ja kõlblus (vägivald mängudes), tehnoloogia ja innovatsioon, elukestev õpe ja karjääri planeerimine (õpilased, kes huvituvad informaatikast, võiks proovida lausa koostada ise mängu, võimalusel võiks tundi kutsuda mängudest rääkima vastava eriala esindaja, programmeerija), kodanikualgatus ja ettevõtlikkus.

**Lõiming.** Kui õpilased on õppinud või õpivad informaatikat, siis rakendada selles õppeaines omandatud teadmisi kirjandustunnis. Õpilased võivad esitleda (tutvustama peavad ka suuliselt) oma ideid mängudest ka mõnes veebikeskkonnas (kui töö jääb kodutööks või tundi viiakse läbi arvutiklassis või kirjandusklassis on olemas vajalikud IKT vahendid). Õpilased mõtlevad rühmas välja ise ühe videomängu idee ja esitlevad seda klassikaaslastele kui äriprojekti. Põhikoolis võib õpilastele valikainetena õpetada soovitatavalt 8. või 9. klassis „Ettevõtlusõpetust“ ja „Karjääriõpetust“. Valikaine „Ettevõtlusõpetuse“ üheks õpitulemuseks on, et õpilane „rakendab lihtsamaid müügivõtteid ja reklaamib oma tooteid või teenuseid minifirmas“ (VA „Ettevõtlusõpetus“: 4). Kui valikainet õpetatakse 8. klassis, võiksid kirjandusõpetaja ja ettevõtlusõpetuse õpetaja teha koostööd, teha ühisprojekti.

Õpetaja annab õpilastele **kodutöö:**

- 1) valige välja üks arvutimäng;
- 2) vähemalt üks õpilane mängib mängu, vähemalt üks õpilane teeb samal ajal märkmeid;
- 3) pange kirja mängu lugu, lähtudes järgnevast: kirjeldage, kus toimub tegevus.  
Missugune on mängija positsioon, kes ta on? Mis on mängu eesmärk? Kirjelda oma liikumist ja tegevusi. Kirjelda mängu tegelasi, olevusi. Pange mängus toimuv kirja loona;
- 4) vormistage lugu paberil;
- 5) olge valmis oma lugu ette kandma tunnis (õpilased võivad kasutada illustreerivat materjali, näiteks pilte, lõike mängust).

**I tund:** õpilased loevad ette oma lood. Kui üks rühm esitab oma lugu, siis teised kuulavad ja teevad märkmeid ning esitavad peale ettekannet küsimusi. Õpetaja esitab õpilastele

küsimusi mängude kohta: kas teie mängitud mängus on vägivalda? Kui mängus on vägivalda, siis vasta järgnevale küsimustele: Miks on vastav mäng vägivaldne? Kas mängu on võimalik mängida nii, et ei kasutata vägivalda? Toimub arutelu mängudes oleva vägivalda üle. Arutelu mängude mängimise vajalikkuse ja ohtude üle.

**II tund:** õpilased teevad rühmatööd: ülesandeks on välja mõelda mängu idee, mis oleks mõeldud noortele, et aidata nende probleemidele lahendusi leida. Õpilased mõtlevad välja, mis on nende mängu eesmärk: missugune on probleem, millele otsitakse lahendust ning kuidas seda tehakse. Õpilased esitlevad oma mängumaailma (-keskkonna) ideid klassi ees selles ja järgmises tunnis (sõltub õpilaste arvust, töötempo). Õpilased esitlevad oma mängu ideid kui äriprojekte. Rühmad annavad üksteisele tagasisidet. Küsimused tagasiside andmiseks: mis esitluse juures meeldis? Mis tundus mängu juures huvitav? Põhjenda. Missugune idee oli uudne? Kuidas mõistsid mängu eesmärki? Missugust probleemi aitab mäng lahendada? Mida oleksid teinud teisiti?

**Hindamine:** õpilased saavad kokkuvõtva hinde kahe rühmatöö peale kokku (võib ka eraldi, näiteks kui õpilased vahetavad vahepeal rühmi, või ainult ühte tööd hinnata). Õpilased annavad üksteisele suulist tagasisidet.

### **3.3. Vägivalla temaatika käsitlemise võimalusi 9. klassi kirjandustundides**

#### **3.3.1. Õppelement „Iseendaga tülis“**

##### **Õpitulemused**

Selle õppelemendi ülesannete kaudu arendatakse enesemääratlus-, digi-, õpi-, suhtlus-, väärtus- ja sotsiaalset pädevust.

Õpilane:

- 1) mõistab, et kõik inimesed on erinevad;
- 2) õpib märkama ebatolerantset käitumist;

- 3) saab aru teksti mõttest, oskab oma sõnadega teose mõtte, idee kokku võtta;
- 4) on tutvunud nii eesti kui ka välismaa näitekirjanduse tekstiga, teab näitekirjanduse teksti tunnuseid;
- 5) kuulab kuuldemängu ja oskab seda analüüsida;
- 6) teab, mis on kuuldemäng;
- 7) teeb rühmatööna lühikese kuuldemängu;
- 8) oskab selgitada oma seisukohti;
- 9) oskab anda tagasisidet kaasõpilastele.

### **Õppesisu**

Selle õppelemendi teemadeks on eluisu kadumine, iseendast ja teistest halvasti mõtlemine, madal enesehinnang ning oma koha otsimine ühiskonnas. Selles õppelemendis kuulavad õpilased Igor Bauerisma kuuldemängu „norra. täna“ (2005). Näidendi peategelased otsustavad teha koos enesetapu. Noorte plaanid takerduvad pisidetailide pärast, mis ühtlasi teevad traagilise loo koomiliseks ja panevad kuulaja muigama dialoogide üle. Kui noored leiavad teineteist, leiavad nad ka iseennast uuesti üles. Näidendi mõte seisneb selles, et igal asjal on põhjus (miks keegi otsustab midagi teha) ning vahel on huumori abil lihtsam rääkida tõsistest asjadest. (Bauerisma 2005) Õpilased kuulavad kuuldemängu ja analüüsivad seda ning proovivad ka ise ühe kuuldemängu luua.

Selle õppelemendi üheks teemaks on homoseksuaalsus. Vähemuste esindajad võivad kogeda ebatolerantset suhtumist või lausa vägivalda. Jim Ashilevi näidend „Nagu poisid vihma käes“ (2007) tegevuspaigaks on Nartsissimo alternatiivneuropsühholoogiahaigla, kus viibivad noored mehed, kellel on erinevad probleemid. Ühte noormeest üritatakse võõrutada homoseksuaalsusest, teine pelgab naisi, ta arvab, et pole piisavalt atraktiivne (põeb alaväärsuskompleksi), kolmas kardab füüsilist vägivalda. (Ashilevi 2007) Isegi tänapäeva maailmas eksisteerib inimesi, kes arvavad, et saavad juurida välja näiteks homoseksuaalsust, või on kultuure, kus kahe mehe armastus on karistatav ning seetõttu Ashilevi väljamõeldud asutus ei tundugi utoopilisena. Õppelementi valitud tekstid ja

ülesanded on mõeldud selleks, et panna õpilasi mõtlema, et inimesed on erinevad ja arutleda stereotüüpide olemuse üle.

Kui klassiga on hea läbisaamine, õpilased ei karda teiste ees mängida tegelasi, kellel on kompleksid, võiksid õpilased ette kanda kogu Jim Ashilevi näidendi teksti.

**Läbivad teemad:** väärtus ja kõlblus, tervis ja ohutus, kultuuriline identiteet (õpilane mõistab, et igaüks võib luua kunsti, teatrit), tehnoloogia ja innovatsioon (õpilased kasutavad erinevaid digi- ja muid vahendeid, et luua kuuldemängu).

**Lõiming.** Õpilased tuletavad meelde 8. klassi inimeseõpetuse tunnis õpitut. 8. klassi õpilane „selgitab ning analüüsib vaimset heaolu mõjutavaid tegureid, selgitab stressi ning kriisi olemust ja tunnuseid ning tõhusaid stressiga toimetuleku viise, kirjeldab lihtsamaid inimliku toetuse ja abi viise, mida anda kriitilisse olukorda sattunud inimesele, nimetab abisaamise võimalusi seoses formaalse ja mitteformaalse abiga inimestele“ (Õppeprotsess „Tervis“). Kuuldemängu ülesanne on seotud kunstiainate eesmärkidega. 9. klassi õpilane „kasutab loovtöodes mitmekesiseid visuaalseid ja muusikalisi väljendusvahendeid, arutleb eakohaste kultuuriliste sõnumite ja väärtushinnangute üle, oskab kujundada oma arvamust ning väljendada kunsti abil emotsioone“ (AV „Kunstiained“).

**I tund:** õpilased loevad ette katkendeid Jim Ashilevi näidendist „Nagu poisid vihma käes“ (sisukokkuvõtted „Lisa 5“) Õpetaja paljundab õpilastele tekstid, soovituslikult loetakse katkendid ette kõva häälega. Peale katkendite lugemist vastavad õpilased töölehel olevatele küsimustele („Lisa 6“). Jätkub suuline vabas vormis vestlus. Õpilased analüüsivad suuliselt loetut ja oma väiteid.

**II ja III tund** (soovituslikult paaristunnid): õpilased kuulavad Igor Bauerisma näidendi põhjal loodud kuuldemängu „norra. täna“ (2005). Enne kuuldemängu kuulamist arutavad õpilased koos õpetajaga suuliselt küsimuste üle: miks raadioteatrit tehakse? Kellele on raadioteater mõeldud? Kuidas erineb raadioteater n-ö tavalisest teatrist? Milliseid vahendeid on vaja, et teha raadioteatrit?

Kuuldemängu leiab Eesti Rahvusringhäälingu raadioteatri veebilehelt: <http://raadioteater.err.ee/raadioteater/kuuldemaeng/norrataena>. Õpilased joonistavad, visandavad kuuldemängu ajal lavakujunduse. Kunstiõpetuse tunnis võib tegeleda lavakujundustega edasi (võimalus lõimida kirjandustundi kunstiõpetusega). Loodetavasti aitab joonistamine õpilastel süveneda kuuldemängu. Peale kuuldemängu avaldavad õpilased vabas vormis arvamust „norra. täna“ kohta. Õpetaja esitab õpilastele küsimuse: mis te arvate, miks enesetapp ei ole ühiskondlikult aktsepteeritud? Toimub arutelu.

**III tund:** õpilased jagunevad rühmadesse (kas moodustavad ise või õpetaja laseb neil loosi tõmmata, kes kellega on). Nelja- või viieliikmelistes rühmades mõtlevad õpilased välja kuuldemängu süžee, otsustavad, mis vahendeid nad kasutavad. Õpilased võivad juba tunnis lindistada oma kuuldemängu või teha seda peale tunde. Õpilased lindistavad oma kuuldemängud näiteks SoundCloudi. Õpilased kasutavad kas oma nutiseadmeid või toimub kirjandustund arvutiklassis. Kuuldemängu teema: ... **kui on väga raske, siis** ... (lähtudes teemast, võivad õpilased mõelda ise kuuldemängule pealkirja). Õpetaja võib alustuseks aidata mõelda, mis konkreetseid teemasid võiksid õpilased puudutada oma kuuldemänguga, näiteks: mida teha siis, kui kedagi kiusatakse koolis, kelle poole pöörduvad õpilased, kui vajavad abi, mis probleemidega igapäevaselt üks teismeline kokku puutub jms.

**IV tund:** õpilaste kuuldemängude kuulamine. Iga rühm tutvustab oma loodut. Rühmad annavad üksteisele tagasisidet. Rühmaliikmed arutavad omavahel, mis neile meeldis/ mida nemad oleks teinud teistmoodi, üks neist teeb kokkuvõtte. Arutelu toimub alles siis, kui kõik kuuldemängud on esitatud, kuulatud.

**Hindamine:** õpilased saavad kokkuvõtva hinde kuuldemängu eest.

### 3.3.2. Õppelement „Sõna on vanem kui sõda“

#### Õpitulemused

Selle õppelemendi ülesannete kaudu arendatakse õpi-, suhtlus-, väärtus-, kultuuri-, sotsiaalset ja kodanikupädevust.

Õpilane:

- 1) oskab oma sõnadega iseloomustada sõja olemust;
- 2) loeb läbi Albert Kivikase novelli „Ema“ ja analüüsib seda;
- 3) teab, mis on novelli tunnused;
- 4) oskab selgitada vanasõnade tähendust ja kujundlikkust oma sõnadega;
- 5) oskab kasutada artiklite andmebaasi ISE;
- 6) oskab arutleda rühmas ning kuulata teiste arvamusi ning avaldada oma arvamust;
- 7) tunneb ära arvamused;
- 8) kasutab väidete tõestamiseks näiteid ja tsitaate.

#### Õppesisu

Õppelemendi eesmärgiks on aidata õpilasel mõista sõja olemust: sõjas pole võitjaid ega kaotajaid, keegi pole läbinisti hea ega halb. Õpilased loevad Albert Kivikase novelli „Ema“. Õpilased kasutavad artiklite andmebaasi ISE ja otsivad sõjateemalisi arvamusi lugusid. Õpilased tutvustavad üksteisele sõjatemaatilisi arvamusi lugusid ja saavad seeläbi ülevaate, kui palju eri maailma paikades peetakse sõdu, kuidas Eesti meedia sõda kajastab. Arvamusi lugudes võivad üles kerkida ka pagulasi ja immigrante puudutavad teemad, küsimused, millele peaks pöörama eraldi tähelepanu, vaadelda teemat erinevate (üldinimlike, ühiskondlike, isiklike) väärtuste seisukohast.

Albert Kivikase novell "Ema" kirjeldab vabadussõjaaegset Eestimaad, kus jaguneti kahte leeri: olid kommunistid ja Eesti iseseisvuse pooldajad, sõditi oma vaadete eest, vastamisi olid sageli eestlased, juhtus, et isegi sõbrad või lähisugulased. Miljöö novellis: on talv, õues

on pakane. Võim on parasjagu n-ö valgete käes. Sõdurid otsivad läbi ühe kehva kodu ja leiavad end varjava punaste spiooni, kes on peitnud end oma ema juures. Mees viiakse kaasa, sõjakohus mõistab ta surma ning otsus viiakse ka kohe täide. Ema järgneb oma pojale särgiväel, üritab meest oma kehaga varjata ja hiljem külmub talveöös poja surnukehal lebades. „Hommiku valguses jäi tunnimees seisma kahe laiba ette. Üks oli mahalastu, selle kõrval aga vana naine paljajalu ja särgiväel. Selle mõlemas silmas oli jäätunud pisar, mis oleks nagu ahastanud taeva poole: „Inimene, mis oled sa meiega teinud!““ (Kivikas 2013: 111). Novellis näitab autor, et sõjas on kõik kaotajad ja julmus on omane ka võitjatele: sõda kui selline ongi kole ja midagi ilusat seal pole. (*Ibid.*: 110–111)

**Läbivad teemad:** väärtused ja kõlblus, tervis ja ohutus, kultuuriline identiteet (patriotismi olemus, mõiste „rahvusriik“), teabekeskond (õpilane kasutab andmebaasi, analüüsib meediaväljaannete tekste).

**Lõiming.** Õpilased tuletavad meelde (8. klassi) ajaloo tunnis õpitut. Õpilane selgitab Eesti iseseisvumist, mõistet „rahvusriik“ (AV „Sotsiaallained“: 24). Meedia mõisted on tuttavad eesti keele tundidest.

**I tund:** tahvli või slaidi peal on järgnevad vanasõnad (<http://www.folklore.ee/cgi-bin/script1>):

- 1) Ei sada aastat paranda, mis sõda riknu tunniga.
- 2) Sõna on vanem kui sõda.

Õpilased selgitavad oma sõnadega vanasõnade tähendusi. Õpilased tuletavad meelde, mis on vanasõna. Õpilased tuletavad meelde ajalootunnis õpitut. Õpilased loevad novelli „Ema“ (teksti leiab 9. klassi kirjandusõpikus „Labürint“) ja vastavad õpikus olevatele küsimustele (Ratassepp jt: 2013: 110–111). Õpetaja kirjutab tahvlile mõiste „novell“, õpilased selgitavad mõistet.

**II tund:** toimub arvutiklassis (või on õpilastel tahvelarvutid). Õpetaja annab õpilastele ülesandeks moodustada väikesed rühmad (kolm või neli õpilast). Õpilased otsivad



rühmatööna sõjateemalisi arvamusküsimusi. Õpetaja tutvustab kõigepealt õpilastele Eesti artiklite andmebaasi ISE (Index Scriptorium Estoniae). Õpilased otsivad internetist arvamusküsimusi. Kui õpilastel tekib raskusi arvamusküsimuste leidmisega andmebaasist, võib suunata neid ka teistele veebilehekülgedele (näiteks Postimehe arvamusküsimuste leheküljele: <http://arvamus.postimees.ee/>). Õpilased valivad välja ühe arvamusküsimuse ja loevad selle läbi. Õpilased panevad arvamusküsimuse põhjal kirja:

- 1) arvamusküsimuse põhiküsimuse;
- 2) autori seisukohta;
- 3) autori argumente;
- 4) 2 näidet, kuidas autor illustreerib oma argumente;
- 5) hinnang arvamusküsimusele.

Õpilased tutvustavad oma rühmatööd teistele. Ühine arutelu selle üle, kuidas meedia kajastab sõda arvamusküsimuste põhjal. Õpetaja võib küsida lisaks, kas sõna „sõda“ kasutati meediatekstides ka metafoorina ja paluda tuua näiteid.

## Kokkuvõte

Õpilased puutuvad pidevalt kokku vägivallaga meedia või isiklike kogemuste tõttu. Vägivalla temaatika käsitlemise eesmärgiks koolitundides on aidata õpilastel mõista tegude põhjuseid ja tagajärgi ning seetõttu olla üksteise suhtes tähelepanelikumad, et ennetada kahju tekitamist. Selle uurimistöö peaesmärgiks oli anda praktilisi soovitusi vägivalla temaatika õpetamiseks põhikooli kolmanda kooliastme kirjandustundides.

Selle uurimistöö esimese peatüki eesmärgiks oli selgitada välja, milline võiks olla kolmanda kooliastme õpilase moraalne ja sotsiaalne areng, lähtudes kõlbelise arengu teooriatest, põhikooli riikliku õppekava ootustest ning milline peaks olema koolis kõlbluskasvatus. Esimeses peatükis selgitati mõisteid nagu *moraal*, *moraalne areng*, *kasvatus*. *Moraal* on „keerukas normide, printsiipide ja tavade süsteem, mis põhineb kõrgematel inimlikel väärtustel ja moodustab kõlbelise elu sisu“ (Laanemäe 2000: 15). Kui moraalsed tõekspidamised on õiged ja kindlad, eksitakse harva normide vastu, see aga tähendab, et ühiskonnas on vähem vägivalda ja elada on turvalisem. Põhikooli üheks õppe- ja kasvatusesmärgiks on, et kolmanda kooliastme lõpuks õpilane „tunneb üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires“ (PRÕK 2014). Õppetöös saab arendada väärtuspõhiseid vestlusi, et õpilased õpiks analüüsima, et igal teol on tagajärjed, ja arutada, millised need konkreetsete situatsioonide näitel võiksid olla (Nucci 2004: 210).

Selle magistr töö teises peatükis anti ülevaade vägivalla temaatikast kolmanda kooliastme kirjanduse õppematerjalides. Teise peatüki teoreetilises osas anti ülevaade vägivalla olemusest, defineeriti mõistet. Selle töö kontekstis kasutati mõistet *vägivald* laias tähenduses, see on tahtlikult füüsilise ja psühholoogilise jõu või võimu kasutamine või sellega ähvardamine, millega kaasneb füüsiline, vaimne või igasugune muu kahju (Bongers jt 2003: 68). Õppematerjalidest analüüsiti kolmanda kooliastme kirjandusõpikuid

„Labürint“ ja „Kahekõne“ ning põhikooli riikliku õppekava kolmanda kooliastme soovitusliku teoste nimekirja. Analüüsist selgus, et kirjandusõpikutes on palju eriilmelisi tekste. Esindatud on näiteks sõja-, noorte-, krimikirjandus ning ühiskonnakriitiliste teoste katkendid, et näidete varal analüüsida ühiskonna valupunkte, toimimise seaduspära, ka kõrvalekaldeid normist ja panna õpilasi mõtlema eluliste probleemide üle. Õpikutes puuduvad tekstid, kus oleks detailne vägivalda kirjeldus (selliseid tekste leidub aga terviklikult lugemiseks mõeldud õppekava soovitusliku kirjanduse nimekirja hulgas). Selle töö praktilisesse osasse valiti tekste, mis sisaldavad konkreetseid näiteid jõu ja võimu kasutamisest, et õpilased saaks analüüsida vastavaid situatsioone. Lisaks valiti tekste, kus vägivalda olemus ei ole üheselt mõistetav ja äratuntav, et õpilased õpiksid märkama olukordi, kus tekitatakse kahju varjataval kujul, ja teadvustama iseenda või teiste riskikäitumist.

Selle töö kolmanda peatüki ehk praktilise osa koostamisel lähtuti riikliku õppekava aluspõhimõtetest, et õppimine on õpilaskeskne ja elulähedane (arendatakse erinevaid osaoskusi) ning õpitulemuste saavutamisel tuleb aineid omavahel lõimida, et õpitu vahel tekiksid seosed (PRÕK 2014). Töö praktilises osas olevad õppelemendid moodustati niiviisi, et õpetaja saaks inspiratsiooni ja arendaks oma soovide ning vajaduste kohaselt ideid edasi. Töö peamiseks praktiliseks eesmärgiks oli avardada lähenemisvõimalusi sellisele raskele teemale, nagu seda on vägivald.

7. klassi õppelemendi „Võlumaailma kangelased“ eesmärgiks on panna õpilasi analüüsima fantaasiakirjanduse tegelaste käitumist, leidma otsuste ja tagajärgede seoseid. 7. klassi teise õppelemendi „Laste riskiretk“ käigus pakuvad õpilased omapoolseid soovitusi, kuidas vähendada koolikiusamist, analüüsivad noorte riskikäitumist ja rollimängude kaudu elatakse läbi erinevaid situatsioone, et hiljem suudetaks adekvaatselt käituda sarnases olukorras. Õpilased analüüsivad kogetut. 8. klassi õppelemendis „Müürililleks olemise iseärasused“ analüüsitakse seksuaalvägivalda ja erinevaid noortega seotud probleeme, riskikäitumisi. 8. klassi õppelemendi „Videomängude lood“ eesmärgiks on panna õpilasi arutlema arvutimängudes esineva vägivalda olemuse üle ning õpilased mõtlevad välja

arvutimängu idee, mis on mõeldud noortele, et aidata nende probleeme lahendada. Õpilased mõtlevad ise, mis probleemile nad proovivad lahendust leida. 9. klassi õppelemendi „Iseendaga tülis“ teemadeks on eluisu kadumine, iseendast ja teistest halvasti mõtlemine, madal enesehinnang ning oma koha otsimine ühiskonnas, selleks kuulavad ja loovad ise õpilased kuuldemängu, loevad ette ning analüüsivad näidendit. 9. klassi õppelemendi „Sõna on vanem kui sõda“ eesmärgiks on aidata õpilastel mõista sõja olemust. Õpilased loevad Albert Kivikase novelli „Ema“ ja sõjatemaatilisi arvamusaluseid.

Praktiliste ülesannete loomisel oli eesmärgiks ennetada vägivalda, näidates arutluste ja tegvuste kaudu, missugused on vägivaldse käitumise tagajärjed, kasvatades ühtlasi kõlblist noort inimest.

## **Kirjandus**

**Ashilevi, Jim 2007.** Nagu poisid vihma käes. Tartu: Eesti Kirjanduse Selts.

**AV „Keel ja kirjandus“** = Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“ 2014. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus, nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“. Lisa 1; <https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa1.pdf#>. Vaadatud 16.08.2015.

**AV „Kunstiained“** = Ainevaldkond „Kunstiained“ 2014. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus, nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“. Lisa 6; <https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa6.pdf#>. Vaadatud 16.08.2015.

**AV „Sotsiaalained“** = Ainevaldkond „Sotsiaalained“ 2014. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus, nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“. Lisa 5; <https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa5.pdf#>. Vaadatud 16.08.2015.

**Bauerisma, Igor 2005.** norra.täna. Tlk. Katri Link. – Kuuldemäng. Raadioteater. Režissöör Virko Annus. Osades Nele Sooväli, Jim Ashilevi; <http://raadioteater.err.ee/raadioteater/kuuldemaeng/norrataena>. Vaadatud 14.08.2015.

**Bongers jt** = Bongers, Carolien, Frits Prior, Guido Walrawen 2003. From combating bullying and violence to fostering prosocial behaviour: A report from Netherlands. – Violence in school: The response in Europe. Ed. by P. K. Smith. London and New York: RoutledgeFalmer, 65–82.

**Brühlmeier, Arthur 2009.** Kujundada inimest: 27 mosaiigikildu. Tõlk. Kersti Möldre. Toim. Piret Bristol. Melliste: Väike Vanker.

- Chbosky, Stephen 2012.** Müürililleks olemise iseärasused. Tallinn: Hea Lugu.
- Hargla, Indrek 2004.** Mis on ulmekirjandus? – Nukits, 2–5.
- Haydon, Graham 1999.** Values, Virtues and Violence: Education and the Public Understanding of Morality. Oxford: Blackwell.
- Haydon, Graham 2009.** Väärtuskasvatus: õpetajad kui väärtuste edastajad? Tõlk. Tiia Krass – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, lk 25–44.
- Hein, Ivika 2014.** Draamaraamat. Draamaõpetuse käsiraamat. Tallinn: Maurus.
- Hirsjärvi, Sirkka, Jouka Huttunen 2005.** Sissejuhatus kasvatusteadusesse. Tõlk. Meri-Liis Laherand. Tallinn: Medica.
- Huntington, Samuel P. 2013.** Sõdur ja riik: tsiviil-militaarsuhete teooria ja poliitika. Tõlk. Elmer Kohandi, Margus Elings. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.
- Karusoo, Merle 1998.** Laste riskiretk. Katkend. – 7. klassi kirjandusõpik. Kirjandus. 7. klassile. Ilmo Au ja Märt Hennoste, 250–264.
- Kera, Silvia 2004.** Üheskoos teel: lapse arengust ja kasvatuses. Tallinn: Ilo.
- Kivikas, Albert 2013.** Ema. – Labürint. 9. klassi kirjandusõpik. Priit Rataspepp, Kirsi Rannaste, Karl Martin Sinijärv, 110–111.
- Kivisilla jt = Kivisilla, Veronika, Priit Rataspepp, Jürgen Rooste 2011.** Labürint. I: 7. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Avita.
- Kivisilla jt = Kivisilla, Veronika, Priit Rataspepp, Jürgen Rooste 2012.** II: 8. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Avita.
- Kohlberg, Lawrence, Richard H. Hersh 1977.** Moral Development: A Review of the Theory. – Theory into Practice. Vol. 16, No. 2, 53-59.

**KrMS 2015** = Kriminaalmenetluse seadustik, vastu võetud 12.02.2003; <https://www.riigiteataja.ee/akt/119032015021>. Vaadatud 14.08.2015.

**Krusten jt** = Krusten, Reet, Krista Kumberg, Mare Müürsepp, Mari Niitra, Hille Ojala, Jaanika Palm, Malle Reidolv, Ave Tarrend 2006. Lastekirjanduse sõnastik. Eesti Lastekirjanduse Teabekeskond.

**Kruus, Priit 2011**. Kahekõne. 1: 7. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Koolibri.

**Kruus, Priit 2012**. Kahekõne. 2: 8. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Koolibri.

**Kruus, Priit 2013**. Kahekõne. 3: 9. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Koolibri.

**Kurema, Kristiine 2015**. Õpilase identiteedi arendamine kolmandas kooliastmes noorteromaanide teemapõhisel käsitlemisel. Magistritöö. Tartu Ülikool; <http://www.murre.ut.ee/arhiiv/naita.php?t=kasikiri&id=5842>. Vaadatud 14.08.2015.

**Kõiv, Kristi 2003**. Koolikiusamine ja -vägivald kui antisotsiaalse käitumise alaliigid. – Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik III. Toim. Kristi Kõiv. Tartu: OÜ Vali Press, 9–15.

**Kõrgesaar, Krista 2013**. Biblioteraapia kasutusvõimalusi põhikooli III astme ja gümnaasiumi kirjandusõpetuses. Magistritöö. Tartu Ülikool; <http://www.murre.ut.ee/arhiiv/naita.php?t=kasikiri&id=5242>. Vaadatud 14.08.2015.

**Laanemäe, Aare 2000**. Eetika alused. Tallinn: TTÜ kirjastus.

**Leola, Pille 2012**. Loovkirjutamine *mina*-pildi kujundamise abivahendina. Magistritöö. Tartu Ülikool; <http://www.murre.ut.ee/arhiiv/naita.php?t=kasikiri&id=3509>. Vaadatud 14.08.2015.

**Magnani, Lorenzo 2011**. Understanding Violence: The Intertwining of Morality, Religion and Violence: A Philosophical Stance. Berlin: Springer.

**Noortele ...** = Noortele. Kriminaalpoliitika; <http://www.kriminaalpoliitika.ee/noortele/>.  
Vaadatud 14.08.2015.

**Nucci, Larry P 2004.** Education in the moral domain. Cambridge: Cambridge University Press.

**Olweus, Dan 1999.** Sweden. – The nature of school bullying: A cross-national perspective. Eds. by P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee. London & New York, Routledge, 7–27.

**Org, Andrus 2011.** LINK 70. Autorite ja teoste valikust ning käsitlemisest III kooliastmes; [http://www.oppekava.ee/index.php/LINK\\_70.\\_Autorite\\_ja\\_teoste\\_valikust\\_ning\\_k%C3%A4sitlemisest\\_III\\_kooliastmes](http://www.oppekava.ee/index.php/LINK_70._Autorite_ja_teoste_valikust_ning_k%C3%A4sitlemisest_III_kooliastmes). Vaadatud 8.06.2015.

**Otsing „sõda“.** Eesti vanasõnad. Eesti folkloristide server; <http://www.folklore.ee/cgi-bin/script1>. Vaadatud 14.08.2015.

**Part, Kai, Merike Kull 2011.** Seksuaalkasvatus inimeseõpetuses; [http://www.oppekava.ee/index.php/Seksuaalkasvatus\\_inimese%C3%B5petuses](http://www.oppekava.ee/index.php/Seksuaalkasvatus_inimese%C3%B5petuses). Vaadatud 14.08.2015.

**Pojman, P. Louis 2005.** Eetika: õiget ja väära avastamas. Tõlk. Tiiu Hallap. Tartu Ülikooli eetikakeskus. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

**Preussler, Otfried 2000.** Krabat. Tõlk. Linda Ariva. Tiritamm.

**PRÕK** = Põhikooli Riiklik Õppekava 2014, vastu võetud 06.01.2011; <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>. Vaadatud 14.08.2015.

**Pöder jt** = Pöder, Märt, Margit Sutrop, Pille Valk 2009. Sissejuhatus. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.



**Ragul, Kairi 2010.** Väärtuskasvatus põhikooli kirjandustundides. Magistritöö. Tartu Ülikool; <http://www.murre.ut.ee/arhiiv/naita.php?t=kasikiri&id=2915>. Vaadatud 14.08.2015.

**Ratassepp jt** = Ratassepp, Priit, Kirsi Rannaste, Karl Martin Sinijärv 2013. Labürint. III: 9. klassi kirjandusõpik. Tallinn: Avita.

**Russel, Josephine 2009.** Ülevaade nüüdisaegsest diskussioonist. Tõlk. Kadri Lutt, Pille Valk – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, lk 45–87.

**Schihalejev, Olga 2011.** Väärtuskasvatus õpetajakoolituses. Tartu Ülikooli eetikakeskus. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

**Strömpl jt** = Strömpl, Judit, Marju Selg, Kadri Soo, Beata Šahverdov-Žarkovski 2007. Eesti teismeliste vägivaldatõlgendused. Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 3/2007, Sotsiaalministeerium.

**Sutrop, Margit 2008.** Eesti ühiseväärtused: mis need on ja kuidas neid hoida? – Mõtestatud Eesti – ühiseid väärtusi hoides. Koost. Margit Sutrop, Triin Pisuke. Tartu Ülikooli Eetikakeskus. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, 17–30.

**Taluste, Elinor 2009.** Vägivald tänapäeva noortekirjanduses. – Nukits, 17-22.

**Teppo, Tiina 2013.** Väärtuskasvatuse meetodite rakendusi 7. klassi kirjandusõpetuses. Magistritöö. Tartu Ülikool; <http://www.murre.ut.ee/arhiiv/naita.php?t=kasikiri&id=5248>. Vaadatud 14.08.2015.

**Toomela, Aaro 2015.** Arengust, õppimisest, õpetamisest ja pääsukestest. – Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine. Toim. Eve Kikas ja Aaro Toomela. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus, lk 15–33.

**Tulviste, Tiia, Anni Tamm 2015.** Väärtuspädevuse iseärasused ja arengu toetamine. – Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine. Toim. Eve Kikas ja Aaro Toomela. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus, lk 75–88.

**Tuulik, Maie 2002.** Eetika ja moraal: kõik algab meist endist. Tallinn: Ilo.

**Tuulik, Maie 2006.** Kõlbeline kasvatus. OÜ Vali Press.

**Ude, Kristina 2009.** Filmikunsti käsitlemise võimalusi üldhariduskooli kirjandustundides. Sass Henno romaani „Mina olin siin. Esimene arest” ja Albert Kivikase romaani „Nimed marmortahvlil” ekraniseeringute näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool; <http://www.murre.ut.ee/arhiiv/naita.php?t=kasikiri&id=4880>. Vaadatud 14.08.2015.

**VA „Ettevõtlusõpetus“** = Valikõppeaine „Ettevõtlusõpetus“ 2014. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. A määrus nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava”. Lisa 12; <https://www.riigiteataja.ee/aktiis/1290/8201/4020/1m%20lisa12.pdf#>. Vaadatud 14.08.2015.

**van Dijk, Teun A. 2005.** Ideoloogia: multidistsiplinaarne käsitus. Tõlk. Merit Karise. Tartu Ülikooli Kirjastus.

**Veimer, Juta 1990.** Eetikast. Fakultatiivõpik 12. klassile. Tallinn: Valgus.

**WHO 2002** = World Health Organization 2002. World Report on Violence and Health. Ed. Etienne G. Krug. Geneva: World Health Organization.

**Williams, Bernard 2012.** Moraal. Sissejuhatus eetikasse. Tõlk. Tiiu Hallap. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

**Violence ...** = Violence. Areas of work. Violence and injuries. Disease prevention. Health topics. WHO Regional Office for Europe; <http://www.euro.who.int/en/health-topics/disease-prevention/violence-and-injuries/areas-of-work/violence>. Vaadatud 11.06.2015.

**Õppeprotsess „Inimene“** = Näide õppeprotsessi kirjelduse kohta 7. klassis „Inimene“;  
[http://www.oppekava.ee/images/d/df/7.\\_klass\\_%C3%B5ppeprotsessi\\_kirjeldus\\_inimese%C3%B5petus.pdf](http://www.oppekava.ee/images/d/df/7._klass_%C3%B5ppeprotsessi_kirjeldus_inimese%C3%B5petus.pdf). Vaadatud 8.06.2015.

**Õppeprotsess „Tervis“** = Näide õppeprotsessi kirjelduse kohta 8. klassis „Tervis“;  
[http://www.oppekava.ee/images/3/37/8.\\_klass\\_%C3%B5ppeprotsessi\\_kirjeldus\\_inimese%C3%B5petus.pdf](http://www.oppekava.ee/images/3/37/8._klass_%C3%B5ppeprotsessi_kirjeldus_inimese%C3%B5petus.pdf). Vaadatud 8.06.2015.

## **Violence related issues in literature lessons in the third stage of study. Summary**

Students are constantly confronted with violence, either in the media or from their personal experience. The aim of dealing with the topic of violence in school lessons is to help the students understand the causes and consequences of their acts and therefore be attentive towards each other in order to prevent damage. The main objective of this treatise was to provide practical recommendations on the topic of violence in schools to be taught in literature classes in the third stage of study.

The aim of the first chapter of this thesis was to find out how the students should develop in terms of morality and social development, in view of moral development theories and basic school national curriculum expectations, and how should the school handle moral education.

The first chapter explains concepts like morality, moral development and upbringing. Morality is "a complex system of norms, principles and practices, which is based on higher humanitarian values and forms the substance of moral life" (Laanemäe 2000: 15). If moral beliefs are true and certain, violations of the norms are rare. It means that the society is a safer and less violent place to live. One of the goals of basic school education is that by the end of the third stage of study the student "knows generally accepted moral values and follows them, does not remain indifferent when they are ignored, and intervenes within its capabilities, if necessary" (PRÕK 2014). The lessons may include value-based conversations in order to help students learn to realize that every action has consequences, and to discuss what they might be based on examples of specific situations (Nucci, 2004: 210).

The second chapter of this thesis gives an overview of the topic of violence in the literature materials in the third stage of the study. In the theoretical part of the second chapter a definition and an overview of the nature of violence was given. In the context of this thesis the definition of violence is used in a broader sense as intentional use or threatening of physical and psychological force or power, which causes physical, mental, or any other damages (Bongers *et al* 2003: 68). The educational materials analyzed were literature textbooks "Labürint" (*Labyrinth*) and "Kahekõne" (*Dialogue*) and the indicative list of publications for the basic school. The analysis showed that the textbooks contain a lot of diverse literary texts. For example, excerpts from books on war, youth, crime and social criticism were presented. Those examples help analyze the functioning of society, the problems therein, and deviations from the norm, and draw attention to the essential problems. The textbooks contain no texts which include a detailed description of the violence. There are, however, such texts among the list of recommended literature. In this thesis, texts containing concrete examples of the use of force and power were chosen, so that the students could analyze relevant situations. In addition, the author chose some texts where the nature of violence is not unequivocal and recognizable, so that the pupils learn to recognize situations where damages are hidden, and to be aware of risk behaviors.

The third chapter is based on the fundamental principles of the national curriculum: learning should be student-centered and down-to-earth (developing different sub-skills), and that different subjects should be integrated in order to help the students draw connections among studied material (PRÕK 2014). The study elements in the thesis were designed so that the teachers could be inspired and develop the ideas further according to their wishes and needs. The main goal of the work was to broaden the possible approaches to such a difficult subject as violence.

The purpose of the 7th grade study element "Võlumaailma kangelas" (*Heroes of the magic world*) is to make the students analyze the behavior of the characters of fantasy literature, and to make the connections between their decisions and results. During the second study element "Laste riskiretk" (*Children's risk raid*), students offer their

recommendations on how to reduce school bullying, analyze youth risk behavior, and through a variety of role plays learn to deal with a similar situation. Students analyze the experience. In the 8th grade study element "Müürililleks olemise iseärasused" (*The perks of being a wallflower*), various youth-related sexual problems and risk behaviors are being dealt with. The 8th grade study element "Videomängude lood" (*Video game stories*) is meant to encourage the students to discuss the nature of violence in computer games. The students have to come up with an idea for a computer game intended for young people to help them solve problems. Students think of a problem they would try to find a solution for. The grade 9 study element "Iseendaga tülis" (*A quarrel with myself*) touches on the topics of the will to live, thinking badly of themselves and others, low self-esteem, and searching for one's place in society. Students listen to an audio play and then create one themselves, read and analyze it. The grade 9 study element "Sõna on vanem kui sõda" (*Words are older than wars*) is designed to help students understand the nature of war. Students read a short story "Ema" (*Mother*) by Albert Kivikas and war-themed opinion articles.

In designing the practical tasks, the underlying idea was prevention of violence by showing the consequences of violent behavior through discussions and actions while nurturing the morality of young people.

## Lisad. Õppeelementide tekstid ja ülesanded

### Lisa 1. Õppelemendi „Laste riskiretk“ tööleht

Teatrilavale jõuavad vahel päris inimestega juhtunud lood. Merle Karusoo on kirjutanud näidendi „Laste riskiretk“ tuginedes reaalsete noorte kogemustele. Etendustes ei pea näitlejad mängima vaid kedagi teist, nad võivad rääkida ka iseendast. **Kujutle, et oled üks tegelane Merle Karusoo näidendist „Laste riskiretk,, ja täida lüngad iseenda kohta. Küsimustele vastates võta eeskujuks näidend. Lõpeta ise oma näidend nii, nagu heaks arvad (jätka teisel pool lehekülge).**

NIMI

.....: ..... (vanus)

.....: .....( elukoht)

.....: ..... (perekond)

.....: Mul on ..... (mis sul kodus on)

.....: Kodu .....(milline?)

.....: Läbisaamine vanematega .....

.....: Mulle meeldib .....

.....: Kool ..... (mis koolis on, mis meeldib, ei meeldi)

.....: Õpetajad.....  
(meeldivad/ ei meeldi, on mõistvad/ ei ole mõistvad vms)

.....: .....  
(probleemid koolis)

.....:

## Lisa 2. Õppelemendi „Laste riskiretk“ rollide kirjeldus

<p style="text-align: center;"><b>1. KIUSAJA</b></p> <p>Sinu klassi kõige populaarsemat poissi kardavad ja samal ajal kadestavad kõik teised. Sina tahad ka olla sama populaarne ja hakkad tema eeskujul kiusama ühte õpilast. Sa tead, kui sa ise ei hakka kiusama, hakatakse sind kiusama. Sa valid välja klassi kõige tagasihoidlikuma õpilase, viskad ta asjad põrandale ja naerad ta üle ...</p>	<p style="text-align: center;"><b>1. KOOLIKIUSAMISE OHVER</b></p> <p>Üks sinu klassikaaslane viskab su asjad maha, mingit nähtavat põhjust tal nii käituda pole, ta naerab su üle ning ütleb halvasti. Sa püüad teda lepitada või hakkad vastu.</p>
<p style="text-align: center;"><b>2. DIILER</b></p> <p>Sa kuulsid oma sõbralt, et üks tema klassikaaslane on huvitatud narkootikumide proovimisest. Loodetaval kliendil on probleeme koolis ja kodus ning seetõttu tahaks lülitada end n-ö maailmast välja. Sina üritad teda veenda, et narkootikumid on parim viis oma probleemide lahendamiseks.</p>	<p style="text-align: center;"><b>2. LOODETAV KLIENT</b></p> <p>Sul on koolis ja kodus probleemid, tundub, et kõik läheb halvasti, tahaksid kas või korraks oma muredest pääseda, aga ei tea kuidas. Üks pooltuttav pakub „võlutabletti“. Sa tead kõiki ohtusid, aga kiusatus on suur. Sina otsustad...</p>
<p style="text-align: center;"><b>3. MÖÖDAKÄIJA</b></p> <p>Sa käid iga päev sama teed pidi koolist koju ja oled mõnel korral näinud, kuidas sinu koolikaaslast pekstakse. Sa ei ole sekkunud, sest kardad ise ohvriks langeda. Täna peksjaid ei ole, aga kannatanu lebab maas. Sina ...</p>	<p style="text-align: center;"><b>3. KANNATANU</b></p> <p>Sulle tungiti mitmekesi kallale ja sa said väga haiget. Nüüd ei suuda sa liikuda ja oled pikali maas. Sa vajad abi, aga kardad. Varem oled ise hakkama saanud, seekord mitte, sa pead leidma lahenduse.</p>
<p style="text-align: center;"><b>4. ÕPETAJA</b></p> <p>Sina õpetad klassi ees oma ainet, samal ajal märkad, et üks õpilane segab tundi, häirib oma pinginaabrit ja takistab teisi õpilasi õppimast. Sa palud õpilasel lõpetada tunni segamine. Õpilane keeldub, selle peale palud, et õpilane lahkuks klassist.</p>	<p style="text-align: center;"><b>4. KORRARIKKUJA</b></p> <p>Sa oled tunnis, aga sinu meelest on tund igav ja hakkad segama oma pinginaabrit. Õpetaja tahab sind klassist välja visata, aga sina hakkad vastu. Sa ei taha õpetajat lüüa, aga et ta sind rahule jätaks, ähvardad seda teha, kui ta sind rahule ei jäta.</p>
<p style="text-align: center;"><b>5. ÄSSITAJA</b></p> <p>Sa ei salli ühte õpilast, sest ta on sinu kohta valetanud. Nüüd tahaksid kuidagi tagasi teha, aga ei julge. Siis hakkad oma pinginaabrit „üles keerama“ ja ässitama, et tema teeks midagi halba sellele valetajale.</p>	<p style="text-align: center;"><b>5. MANIPULEERITAV</b></p> <p>Sa saad oma pinginaabriga hästi läbi, sa saad läbi ka selle õpilasega, kelle peale su pinginaaber on solvunud, sest ta olevat valetanud midagi pinginaabri kohta. Sa ei tea, kumba uskuda. Sinu meelest on mõlemad toredad.</p>



### **6. KEELAV VANEM**

Sinu laps on kutsutud sünnipäevale. Sa lubad tal sünnipäevale minna, aga ei luba jääda ööseks, sest sa kardad tema pärast. Ürita oma last veenda.

### **6. NOORUK**

Sõbral on sünnipäev, kuhu on kõik kutsutud. Teiste vanemad lubavad sinu sõpradel jääda peole ööseks, sinu vanem ei luba. Sinu meelest on see väga ebaõiglane, et sinu vanem ei mõista sind. Ürita oma vanemat veenda.

### **Lisa 3. Õppelemendi „Müürililleks olemise iseärasused“ tekst ja ülesanded**

**Loe läbi katkend Stephen Chbosky teosest "Müürililleks olemise iseärasused" (2012) ja vasta küsimustele teksti lõpus.**

*28. oktoober 1991*

*Kallis sõber!*

Anna andeks, et ma pole sulle paar nädalat kirjutanud, aga ma olen püüdnud elust „osa võtta“, nagu Bill ütles. Kummaline, aga vahel, kui ma loen mõnd raamatut, on mul tunne, nagu ma oleksin ise mõni inimene sellest raamatust. Või kui ma kirjutan kirju, veedan järgmised paar päeva mõteldes selle peale, mida ma neid kirjutades olen aru saanud. Ma ei tea, kas see on hea või halb. Igatahes, ma püüan elust osa võtta.

Muide, see raamat, mille Bill mulle andis, on J. M. Barrie „Peeter Paan“. Ma tean, mida sa mõtled. Peeter Paani koomiks kõigi oma kadunud poistega. Raamat ise on tegelikult palju parem. See on ühest poisist, kes lihtsalt keeldub suureks kasvamisest ja kui Wendy suureks kasvab, tunneb ta end reedetuna. Või vähemalt mõistsin seda mina. Ma arvan, et Bill andis mulle selle raamatu, et saaksin mingisuguse õppetunni.

Hea uudis on see, et ma lugesin raamatu läbi ja selle fantastilise sisu tõttu ei saanud ma teeselda, et raamatus olen mina. Niimoodi saan ma elust osa võtta ja siiski samal ajal lugeda.

Seoses elust osavõtmisega püüan ma nüüd käia ka nendel üritustel, mida meie koolis korraldatakse. Selleks, et liituda mõne klubi või millegi seesugusega, on juba liiga hilja, aga ma üritan siiski käia seal, kus võimalik. Nagu näiteks vilistlaste jalgpallimatš ja tantsuõhtu, mis siis, et mul pole tüdrukut.

Ma ei usu, et tuleksin vaatama vilistlaste jalgpallimatši pärast seda, kui olen siit jalga lasknud, aga ette kujutada on seda päris lõbus. Ma leidsin Patricu ja Sami nende tavaliselt kohalt tribüünil ja tegin, nagu ma poleks neid terve aasta näinud, kuigi olin neid näinud veel samal päeval, lõunapausi ajal, kui mina sõin apelsini ja nemad tegid suitsu.

„Patrick, kas see oled sina? Ja Sam... sellest on nii palju aega möödunud. Kes mängu juhivad? Issand, ülikool on tõeline katsumus. Mu professor andis mulle selleks nädalavahetuseks kakskümmend seitse raamatut läbi lugeda ja mu tüdruk tahab, et aitaksin tal teisipäevase protestimiitingu jaoks loosungeid maalida. Et igasugused ametipulgad saaksid aru, et meil on tõsi taga. Isa on oma golfilöökide harjutamisega hõivatud ja emal on käed-jalad tennist täis. Me peaksime jälle kokku saama. Jääksin kauemaks, aga pean oma õe tema emotsiooniteraapiast peale võtma. Ta teeb tõelisi edusamme. Oli tore teid näha.“

Ja siis ma kõndisin minema. Läksin alla kioski juurde ja ostsin kolm karpi *nacho*'sid ja dieetkoola Samile. Kui ma tagasi läksin, istusin maha ja andsin Patricule ja Samile nende *nacho*'d ja Samile tema dieetkoola. Ja Sam naeratas. See on Samist kena, et ta ei arva, et ma olen segane, et asju ette kujutan. Patrick samuti mitte, kuid tema oli liiga ametis mängu jälgimise ja Bradi, selle ründaja, ergutamisega.

Sam ütles mulle mängu ajal, et nad lähevad pärast ühte sõbra poole peole. Ta küsis, kas ma ei tahaks ka kaasa tulla ja ma ütlesin, et ma tahan, sest ma polnud kunagi varem peol käinud. Küll aga olin näinud ühte pidu oma kodus.

Mu vanemad läksid Ohiosse ühe kauge sugulase matustele või pulma. Ma ei mäleta enam, millise. Ja nad jätsid mu venna kodu eest vastutama. Ta oli siis kuusteist. Mu vend kasutas kohe võimalust ja korraldas suure peo õlle ja kõige muuga. Mul kästi oma toas püsida, aga see oli päris hea, sest seal hoidsid kõik oma üleriideid ja oli väga lõbus uurida kõiki neid asju, mida nad oma taskutes hoidsid. Iga kümne minuti järel tuigerdas mõni purjus poiss või tüdruk mu tuppa, et näha, kas nad saaksid seal ameleda või midagi. Nad nägid mind ja läksid minema. Tähendab, välja arvatud üks paar.

See paar, kelle kohta mulle hiljem räägiti, et nad olid väga populaarsed ja väga armunud, küsis mult, et ega mul pole midagi selle vastu, kui nad seda tuba kasutaksid. Ma ütlesin neile, et mu õde ja vend käskisid mul seal püsida, ja nad küsisid, kas tohivad sellegipoolest seda tuba kasutada, mis sest, et ma seal sees olen. Ma vastasin, et ma ei näe põhjust, miks mitte, ja nad sulgesid ukse ja hakkasid suudlema. Väga kirglikult. Mõne hetke pärast ronis poisi käsi mööda tüdruku pluusi ülespoole ja tüdruk hakkaks protesteerima.

„Dave, lõpeta...“

„Mis on?“

„See väike poiss on siin.“

„Sellest pole midagi.“

Ja poiss jätkas tüdruku pluusi ülesrullimist ja kui palju too ka tal lõpetada ei palunud, poiss jätkas. Mõne minuti pärast lakkas tüdruk protesteerimast ja poiss tõmbas tal pluusi seljast ja tüdruk jäi valge pitsilise rinnahoidja väele. Selleks hetkeks ma tõesti enam ei teadnud, mida teha. Varsti võttis poiss ka tüdruku rinnahoidja ära ja hakkas tema rindu suudlema. Siis pani ta käe tüdrukule püksi ja tüdruk hakkaks oigama. Ma arvan, et nad mõlemad olid väga purjus. Poiss hakkas tüdrukul pükse jalast tirima, aga tüdruk hakkas kõvasti nutma ja siis haaras poiss hoopis enda pükste järele. Ta tiris oma püksid ja trussikud põlvini alla.

„Palun. Dave. Ei.“

Aga poiss rääkis talle mageda häälega, kui ilus ta on ja muud sellist, ja ta võttis poisi peenise oma käte vahele ja hakkas seda hõõruda. Ma tahaksin, et oskaksin seda kuidagi kenamini kirjeldada, kasutamata selliseid sõnu nagu peenis, aga nii see täpselt oli.

Mõne minuti pärast surus poiss tüdruku pea allapoole ja tüdruk hakkas poisi peenist suudlema. Ta nuttis ikka veel. Lõpuks ta lakkas nutmast, sest poiss surus oma peenise talle suhu ja ma arvan, et selles asendis pole eriti võimalik nutta. Sealtmaalt ei suutnud ma enam edasi vaadata, ses mul hakkaks paha, aga see kõik läks edasi ja nad tegid muid asju ka ja tüdruk ütles muudkui „ei“. Isegi kui ma oma kõrvad kinni katsin, kuulsin seda ikka veel.

Lõpuks astus tuppa minu õde, et tuua mulle kausitäie kartulikrõpse, ja kui ta nägi seda poissi ja seda tüdrukut, jätsid nad järgi. Mu õel oli väga häbi, aga mitte nii häbi kui sellel tüdrukul. Poiss paistis endaga rahulolev. Ta ei õelnud suurt midagi. Kui nad olid toast lahkunud, pöördus mu õde minu poole.

„Kas nad teadsid, et sa siin oled?“

„Jah. Nad küsisid, kas nad tohivad seda tuba kasutada.“

„Miks sa neil lõpetada ei käskinud?“

„Ma ei teadnud, mida nad teevad.“

„Pervert sihuke,“ oli viimane asi, mida mu õde ütles, enne kui ta toast väljus, kauss kartulikrõpsudega ikka veel käes.

Ma rääkisin sellest Samile ja Patricule ja nad jäid mõlemad väga vaikseks. Sam ütles, et ta oli Dave'iga mõnda aega käinud, enne kui ta enda jaoks punkmuusika avastas, ja Patrick ütles, et oli sellest peost kuulnud. See ei üllatanud mind, sest sellest sai omamoodi legend. Vähemalt nii on mulle räägitud, kui olen mõnede poistele maininud, kes mu vanem vend on.

Kui politsei kohale jõudis, leiti mu vend katusel magamas. Keegi ei tea, kuidas ta sinna sai. Mu õde ameles pesuruumis ühe abiturendiga. Tema ise oli siis kümnendas klassis. Paljud lapsevanemad käisid meie maja juures oma lastel järel ja paljud tüdrukud nutsid ja oksendasid. Enamik poisse oli selleks ajaks juba laiali jooksnud. Mu vend sattus korralikku jamasse ja minu õega pidasid mu vanemad „tõsise jutujamamise“ halbade mõjude teemal. Ja sellega asi lõppes.

Poiss nimega Dave on nüüd abiturent. Ta mängib jalgpallimeeskonnas. Ta on püüdja. Ma vaatasin mängu lõppu, kuidas Dave püüdis Bradi söödu. See viis meie kooli võidule. Ja inimesed tribüünidel hullusid, sest meie võitsime. Aga mina suutsin mõelda vaid sellest peost. Ma mõtlesin sellele endamisi ja siis pöördusin Sami poole.

„Ta vägistab ta ära, jah?“

Sam vaid noogutas. Raske öelda, kas ta oli kurb või teadis ta lihtsalt palju rohkem kui mina.

„Me peaksime sellest kellelegi rääkima, kas pole?“

Seekord raputas Sam pead. Siis rääkis ta kõigest, mida peaks läbi tegema selleks, et seda tõestada, eriti kuna see poiss ja tüdruk on siiani populaarsed ja armunud.

Järgmisel päeval, vilistlaste ballil, nägin ma neid tantsimas. Dave'i ja tema tüdrukut. Ja ma sain tõeliselt vihaseks. Mind hirmutas, kui vihaseks ma sain. Ma mõtlesin, et lähen Dave'i juurde ja teen talle tõsiselt haiget, nii nagu võib-olla oleksin pidanud tegema Seanile. Ja ma oleksingi läinud, aga Sam nägi mind ja pani oma käe mulle õlale, nii nagu ta seda ikka teeb. Ta rahustas mu maha ja

nüüd on mul selle üle hea meel, sest ma arvan, et oleksin Dave'i pekstes veelgi vihasemaks saanud ja tema tüdruk oleks mind peatada üritanud, sest ta armastab teda. Ja ma arvan, et see oleks mind veel vihasemaks ajanud.

Nii et ma otsustasin teha paremuselt järgmist asja ja lasin Dave'i autol kummid tühjaks. Sam teadis, milline ta auto on.

**Ülesanne 1. Tõmba joon alla tsitaatidele, mis sind kõnetavad. Põhjenda oma valikuid.**

**Ülesanne 2. Arutle kõigepealt pinginaabriga ja seejärel vasta suuliselt:**

1. Kas selle situatsiooni, millest Charlie oma sõpradele rääkis (juhtum peol), korral oli tegemist vägivallaga? Põhjenda.
2. Arutle, miks mõni inimene lepib vägivallaga.
3. Miks tüdruk ei takistanud poisi tegevust? Paku põhjuseid.
4. Arutle, kas teised saavad aidata, kui inimene ise ei taha.
5. Mida teha, kui nähakse pealt vägivaldset olukorda?
6. Kas vahel võib ignoreerida vägivaldset käitumist? Põhjenda.
7. Kas peab alati sekkuma? Põhjenda oma väidet.

#### Lisa 4. Õppelemendi „Müürililleks olemise iseärasused“ rühmatöö

Tabelisse toodud müüdid pärinevad Kriminaalpoliitika veebikeskkonnast: Müüdid ja faktid vägivaldse suhte kohta. <http://www.kriminaalpoliitika.ee/noortele/muudid-ja-faktid#seksuaalvagivalla-kohta>.

**Rühmatöö. Arutlege kõigepealt rühmas ja täitke seejärel tabel.**

	<b>KAS MÜÜT VÕI FAKT?</b>	<b>PÕHJENDA OMA VASTUST</b>
Kui ohvril ei ole nähtavaid vigastusi, siis ei saa vägivald ka tõsine olla.		
Kui naine otsustab vägivaldsest suhtest lahkuda, siis lõpeb ka vägivald.		
Seksi puhul ütlevad tüdrukud algul „ei“, kuid mõtlevad tegelikult „jah“.		
Kui kaks inimest on varem omavahel seksinud, siis võib seda alati uuesti teha.		
Mehed ja poisid ei saa olla seksuaalvägivalla ohvrid.		
Vägistaja on vaimselt haige või seksuaalhälbega.		

## **Lisa 5. Õppelemendi „Iseendaga tülis“ Jim Ashilevi näidendi katkendite sisukokkuvõtted**

Jim Ashilevi „Nagu poisid vihma käes“ katkendite sisu (õpilased loevad tunnis terveid katkendeid, mitte sisukokkuvõtteid)

### **STSEEN #7**

Jutustaja Misel (peategelase Kärna tüdruk) jutustab stseeni alguses: „Jani ja Teivi esimesed füüsilised toimusid samaaegselt. Hiljem tuleb Teivil ja Janil sõnavahetus, kus Teiv ütleb Janile, et seks ja luumurd on kaks täiesti erinevat asja. Jan küsib selle peale, et oled sa kindel. Minu meelest on see päris naljakas. Kuigi tegelikult ei ole. Seitsmes stseen toimub purpurtoas, Naine #1 istub särgi ja aluspesu väel voodi peal ja Jan eemal. Naine veenab Jani endaga vahekorda astuma, öeldes, et tahab aidata tal saada tõeliseks meheks. Naine #1 ütleb Janile: „Sinu süütus seisab sul barjäärina ees. See ei lase sul edasi liikuda. See takistab su arengut, kallid mees“ (2007: 33).

### **STSEEN #8 (2007: 36–42)**

Stseen Kärna, Arteri ja Villi toas. Naine #2 istub Kärna voodi peal ja hoolitseb tema eest. Tegelase Kärna käsi murti eelmises stseenis. Kärn kardab füüsilist vägivalda. Kärn ajab naist minema. Mees, kes murdis Kärna käre, tuleb ja kutsub naise endaga välja pidutsema, Kärn haletseb ennast. Tuleb Jan, kes räägib, mis temaga tehti. Jan kardab naisi, seepärast surutakse talle peale vahekorda naisega, et poiss kaotaks süütuse. Jan arvab, et on kole ja seetõttu naistele ei meeldi, kuid niiviisi vägisi süütuse kaotamine ei meeldi talle. Jan räägib oma hirmudest Kärnale, kes aga ei mõista sõpra. Samamoodi ei mõista Jan Kärna hirmu füüsilise vägivalla suhtes. Dr. Gepard jälgib noormehi ja annab endast ka märku, see ärritab Kärna veel rohkem. Tuppa tuleb Villem, kes aga ei avalda, mis temaga toimub.

STSEEN #11 (2007: 59–66)

Stseen leiab aset sinises toas, kus on telefoniputkalaadne kiirituskapp ja ruumis on veel valedetektori sarnane tundemõõtmisaparaat. Noormees Villem (tegelaskuju, hüüdnimi on Vill) on homoseksuaalne, kes ei taha seda aga olla. Dr. Gepard on enda arvates leidnud meetodi, kuidas n-ö võõrutada mehi homoseksuaalsusest, Villem on tema katsejänes. Villemit ravitakse sellega, et ta veedab aega kiirituskapis. Peale kapist välja tulemist (metafoorne kujund „kapist välja tulema“ on kasutatud näidendis otsese tegevusena, kuid selle asemel, et iseendaga leppida, noormees tegutseb vastupidiselt) mõõdetakse Villemit. Mõõtmine leiab aset järgnevalt: noormehele näidatakse pilti oma esimesest armastusest ning seejärel jälgitakse, mis emotsioonid tal tekivad, kui ta meenutab esimest suudlust. Tegelane Naine, kes tegeleb protseduuriga, muretseb, et lähivad kiiritusega liiale, kuid Villem tahab jätkata. Ravimine õnnestub, poiss ei erutu enam oma armastatu Fredi peale mõtlemisest.

STSEEN #12 (2007: 67–69)

Tegevus toimub mustas toas. Dr. Gepard ja Vill räägivad ravi tulemustest. Dr. Gepard: „Kui nad leiavad kunagi ravimi homoseksuaalsuse vastu, olen ma esimene inimene järjekorras. Lõikavalt siiras mõtteavaldus. Tänu sellele lausele oledki sina, Villem, esimene inimene, kelle me seksuaalse orientatsiooni nihke tasakaalustusteraapiasse võtsime. Mul on au ja uhkus maailmale välja kuulutada, et sina, Villem, oled päris esimene inimene, kes Nartsissimo alternatiivneuroopsühholoogiahaigla müüride vahelt homoseksuaalsusest terveks ravituna välja astub.“ (2007: 67) Villemit tuleb vaatama noormees, kuid Vill ei hooli temast. Noormees võtab pükste vahelt välja püstoli ning paneb selle endale oimukoha vastu. Noormees: „Ja mina sain aru, et armastus on universaalne“ (2007: 69).



## **Lisa 6. Õppelemendi „Iseendaga tülis“ ülesanne**

**Ülesanne. Kirjuta iga väite juurde, kas see on sinu meelest õige (Õ) või väär (V). Ole valmis oma vastust põhjendama suuliselt.**

- 1) Kui noormehele surutakse peale seksuaalvahekorda, on see normaalne, sest kõik poisid tahavad alati.
- 2) Mees vastutab kõige eest.
- 3) Tõeline mees oskab kõike parandada ning käib regulaarselt jõusaalis.
- 4) Kodutööd pole meeste jaoks.
- 5) Mees ei tohi nutta.
- 6) Mees ei karda.
- 7) Homoseksuaalsus ei ole häälve.
- 8) Ainult ilusad inimesed väärivad armastust.
- 9) Haigused defineerivad inimese olemuse.
- 10) Enesetapu peale mõtlemaid vaid nõrgad inimesed.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Liina Nagel (sünnikuupäev: 12. mai 1988),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„Vägivalla temaatika käsitlemine III kooliastme kirjandustundides“,  
mille juhendaja on Maigi Vija,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil,  
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse  
tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas  
digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega  
isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 17.08.2015