

EESTI MUUSIKA- JA TEATRIAKADEEMIA JA
TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Muusikapedagoogika ühisõppekava

Kersti Lohu

LOOVUSE ARENDAMINE JA TOETAMINE
MUUSIKATUNNIS NING KITARRIÕPETUSE VÕIMALUSED
SELLEKS

Magistritöö

Juhendaja: Marvi Remmik, PhD

Kaitsmisele lubatud.....

(juhendaja allkiri)

Tallinn/Viljandi 2016

ABSTRAKT

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja, milline on üldhariduskoolis töötavate muusikaõpetajate hoiak ja kogemus seoses loovuse toetamise ja arendamisega muusikatunnis. Uurimuse läbiviimisel toetuti Csikszentmihalyi loovusteooriale (1999). Lisaks otsiti uurimuse käigus vastust küsimusele, millised on arengud kitarriõpetuse rakendamisel põhikooli 3. astme muusikaõpetuses. Selleks võrreldi käesoleva uurimuse tulemusi kahe aasta taguse kitarriõpetuse rakendamist puudutava uurimuse tulemustega (Lohu, 2014). Uurimise andmeid koguti ankeetküsitluse kaudu 72 valimisse kuulunud Pärnumaa, Tartumaa ning Harjumaa üldhariduskoolis töötavalt muusikaõpetajalt. Andmete analüüsimisel kasutati kvantitatiivset analüüsi, kasutades selleks statistilisi andmetöötlusvahendeid MS EXCEL-s. Uurimuse tulemustest selgus, et muusikaõpetajad teadvustavad ja väärtustavad loovuse arendamise ning toetamise vajadust. Õpetajad omavad vajalikke teadmisi ja oskusi loovtegevuseks soodsa keskkonna kujundamisel ning arvestavad loova mõtlemise arendamise ja toetamisega ülesannete andmisel ja nende tagasisidestamisel. Loovust toetavate tegevuste puhul mõjuvad takistavana pigem väljastpoolt tulenevad tegurid, milleks ligi poolte vastanud õpetajate arvamusel kohaselt on tänase kooli liigne hinde- ja saavutustekesksus, samuti õppekava nõuete selline maht, mis ei jäta võimalust kulutada tunni aega loovtegevusega tegelemisel piisavaks häälestamiseks, süvenemiseks ning tagasisidestamiseks. Kitarriõpetuse rakendamise arenguid puudutavad uurimistulemused väljendavad tõsiasja, et kahe aasta taguse uurimusega (Lohu, 2014) võrreldes ei ole olukord koolides paranenud. Enamus õpetajatest näeb kitarriõpetuse võimalusi muusikatunni rikastamiseks ning loovuse arendamiseks, kuid kurdetakse jätkuvalt pillide vähesuse või puudumise üle ning vajaliku erialase ettevalmistuse puudujääkide teemal. Muutunud ei ole muusikaõpetajate hulk, kes kitarriõpetust ei rakendagi, mis on ligikaudu 1/3 küsitluses osalenutest.

Võtmesõnad: loovuse toetamine ja arendamine, loovalt õpetamine, loovalt mõtlemine, kitarriõpetuse rakendamine, kitarriõpetus loovuse arendamisel.

ABSTRACT

The objective of the present thesis was to find out the attitudes and experience of music teachers working at schools of general education at present in connection with supporting and developing creativity at music lessons. This research is based on Csikszentmihalyi theory of creativity (1999). Furthermore, during the research it was tried to find out what the developments in applying guitar studies in the third level of basic schools were. For this objective the results of the present research were compared with the results of a corresponding research two years ago (Lohu, 2014). The data was acquired through a questionnaire from 72 music teachers from the schools in Pärnu, Tartu and Harju counties. The data was analyzed quantitatively, using statistic data processing devices in MS EXCEL. From the results of the research it could be deduced that music teachers are supportive and value the need to develop creativity and they have sufficient knowledge for creating the environment for creative activities, as well as for developing creative thinking, both in connection with giving creative tasks and getting feedback. The factors obstructing creativity in their opinion are pressure from outside as the school today focuses mainly on good marks and accomplishments, as well as the capacity of the capacious curriculum today which does not allow to spend any time for tuning, focusing and getting feedback from students who could do something creative. The results of the research show that in the field of applying guitar studies at schools of general education there have not been any developments compared to the research two years ago (Lohu, 2014). Teachers complain about the lack of instruments and in having little experience in the field of guitar playing. The number of teachers who have not applying guitar playing at all, hasn't changed and makes up about 1/3 of all teachers questioned. The teachers see the possibilities of enriching music lessons by teaching guitar playing but as the biggest obstacle they bring out the lack of instruments at school.

Key words: supporting and developing creativity, creative teaching, creative thinking, applying teaching guitar playing, teaching guitar playing as development of creativity.

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
1.UURIMUSE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD.....	8
1.1. Loovuse teoreetilised käsitlused	8
1.2. Mihaly Csikszentmihalyi loovusteooria.....	11
1.3. Loovus õppe- ja kasvatustegevuses.....	13
1.3.1. Loovuse arengut toetavad ja takistavad tegurid õppetöös	13
1.3.2. Loovusalased eesmärgid ja pädevused põhikooli riiklikus õppekavas.....	16
1.3.3. Loovuse toetamine ja arendamine muusikaõpetuse tunnis.....	18
1.3.4. Kitarriõpetuse võimalused loovuse arendamisel	20
2.EMPIIRILINE UURIMUS	25
2.1. Uurimistöö metoodika.....	25
2.1.1. Valim	25
2.1.2. Andmete kogumine.....	27
2.1.3. Andmete analüüsimine	28
2.2. Uurimistulemused	29
2.2.1. Muusikaõpetajate loovusalased teadmised, hoiakud ja kogemused	29
2.2.1.1. Muusikaõpetaja kui loovust toetava keskkonna kujundaja muusikatunnis.....	29
2.2.1.2. Muusikaõpetaja kui loovuse arendaja	30
2.2.1.3. Muusikaõpetaja kui loovuse avaldumise toetaja ja hindaja	30
2.2.1.4. Koolikeskkonna loovust toetavad ja takistavad tegurid õpetaja arvamuse kohaselt.....	32
2.2.2. Kitarriõpetuse rakendamine põhikooli muusikatunnis	33
2.2.2.1. Muusikaõpetajate arusaamad kitarriõpetuse võimalustest loovuse arendamisel	34
2.2.2.2. Kitarriõpetuse rakendamist raskendavad tegurid	34
2.2.2.3. Muusikaõpetajate kogemused seoses kitarriõpetuse rakendamisega	36
2.2.2.4. Muusikaõpetajate vajadused seoses ettevalmistuse ning täiendkoolitusega	37
3.ARUTELU.....	39
3.1. Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus.....	44
KASUTATUD KIRJANDUS	45
LISA 1. Uurimistöö ankeetküsitlus	50

SISSEJUHATUS

Haridus on valdkond, mis vajab pidevat uuendamist seoses muutuvate nõudmistega ja ootustega ühiskondlikus elus. Euroopa teadlased ning loovtöötajad on deklareerinud oma manifestis “European Ambassadors for Creativity and Innovation” (2009) (“Euroopa Loovuse ja Innovatsiooni Suursaadikud”), et rohkem kui kunagi varem sõltub Euroopa tulevik tema inimeste kujutlusvõimest ja loovusest.

Loovuse toetamine on ka Eesti riigi tasandil üks õppe- ja kasvatustegevuse põhimõtte. Eesti põhikooli ja gümnaasiumi riiklike õppekavade üldosades on viidatud loovuse arendamise olulisusele õppe- ja kasvatuseesmärkidena järgmiselt: “Põhikooli ülesanne on luua õpilasele eakohane, turvaline, positiivselt mõjuv ja arendav õpikeskkond, mis toetab tema õpihimu ja /.../ loovat eneseväljendust ning sotsiaalse ning kultuurilise identiteedi kujunemist (Põhikooli riiklik õppekava, §3, p3, 2010). Pädevusena peaks põhikooli lõpetaja loovus väljenduma tema erinevate tegevuste kaudu (§11, p12): “/.../ suudab väljendada ennast loominguliselt, peab lugu kunstist ja kultuuripärandist.”.

Hariduse ja loovuse agentuur Cape UK (2005) Inglismaal kirjeldab loovust hariduses kui õppimist selle sõna sügavaimas ja võimsaimas tähenduses, mida on võimalik ehitada baasteadmistele ning mis annab võimaluse kasutada väga isiklike õppimisviise. Selle kaudu on teadmised vahend loovuse väljendamiseks, kuid ka see ei ole eesmärk omaette. Loovuse arendamise kaudu on võimalik jõuda uute teadmiste loomiseni, mida käsitletakse juba õppimise kõrgema tasemena ning see on oluline eesmärk koolis toimuva õppeprotsessi ajakohastamisel (Schrum & Levin, 2009).

Eesti riiklikus õppekavas on loovuse väärtustamiseks viidud sisse mitmesuguseid muudatusi, ühena nendest on kitarriõpetus põhikooli 3. kooliastme muusikaõpetuses. Nimetatud muutus rakendus täies mahus õppeaastast 2012/2013. Nagu selgus Kersti Lohu uurimuse “Kitarriõppe rakendamine põhikooli 3. astmes uuendatud riikliku õppekava kohaselt” (2014) tulemustest on koolidel ning õpetajatel erinevatest põhjustest tingituna

raskusi seoses kitarrõpetuse rakendamisega põhikoolis. Muusikaõpetajad nimetavad raskendavate teguritena klassi suurust, materiaalse baasi, õppevahendite, muusikatunni ajaressursi ning ka õpetaja sellealase ettevalmistuse puudujääke. Heinla (2010) Eesti ühe juhtivama loovuseuurijana rõhutab tingimusi, mis on vajalikud loova eneseväljenduse avaldamiseks õppetunnis. Tema sõnul on vajalik tööõhkkond, kuhu peaks mahtuma eksperimenteerimine, proovimine, kogemuste saamine ning nende reflekteerimine. Eelnimetatud protsesse on aga raske mahutada piiratud aega ja õpetajal on klassi suure õpilaste arvu puhul raske jõuda iga õppijani.

Eelnevast lähtudes on käesoleva **uurimuse probleemiks** olukord, milles riiklikul tasandil on õppekavasse viidud sisse muudatus rakendada põhikooli muusikaõpetuse tundides kitarrõpetust, kuid selle tegelik elluviimine on kahe aasta taguse uurimuse (Lohu, 2014) põhjal erinevatel põhjustel takerdunud. Ühelt poolt ilmnesid uurimistulemustes puudujäägid õpetajate kitarrialase haridusliku ettevalmistuse ning pillidega varustatuse osas, teisalt on probleemiks ühe osa küsitluses osalenud muusikaõpetajate vähene motiveeritus lahenduste otsimisel. Selle ühe põhjusena ilmnes asjaolu, et vähem motiveeritud õpetajad ei olnud enda jaoks teadvustanud kitarrõpetuse rakendamise eesmärgi, sealhulgas võimalusi loovuse arendamiseks ja toetamiseks.

Eelnimetatud probleemidest lähtuvalt sean **uurimuse eesmärgiks** selgitada välja, millised arengud on toimunud kitarrõpetuse rakendamisel põhikooli 3. astme muusikaõpetuse tundides kolme aasta möödudes selle nõude täismahus jõustumisest. Saadud tulemusi võrdlen kaks aastat tagasi toimunud Kersti Lohu uurimuse “Kitarrõppe rakendamine põhikooli 3. astmes uuendatud riikliku õppekava kohaselt” (2014) tulemustega.

Lisaks sean uurimuse eesmärgiks selgitada välja, kui palju muusikaõpetajad pööravad tähelepanu loovuse toetamisele ja arendamisele muusikatunnis ning millised on nende sellealased hoiakud ning kogemused.

Uurimisküsimused:

1. Millisel määral muusikaõpetajad arvestavad loovuse toetamise ja arendamise vajadusega muusikatunnis ning millised on nende sellealased hoiakud ning kogemused?
2. Millised on arengud kitarrõpetuse rakendamisel põhikoolis kolm aastat hiljem selle

nõude täismahus jõustumisest, millised on muutused võrreldes kahe aasta taguse (Lohu, 2014) uurimuse tulemustega?

3. Millisena näevad muusikaõpetajad kitarriõpetuse loovustarendavaid võimalusi?

Magistritöö teoreetilises osas annan ülevaate loovuse erinevatest käsitlustest, Mihaly Csikszentmihalyi (1999) loovusteooriast, loovuse arendamist toetavatest ning takistavatest teguritest koolikeskkonnas, loovuse olulisusest Eesti põhikooli riiklikus õppekavas, muusikaõpetuse aines ning kitarriõpetuse võimalustest loovuse arendamisel ning toetamisel. Teoreetilise osa koostamisel toetun erinevatele loovuseuurijatele nagu Guilford, Uusikylä, Craft jt ning Eesti tuntuima loovusuurija Heinla avaldatud materjalidele.

Kvantitatiivse uurimuse läbiviimisel muusikaõpetajate loovusalaste hoiakute ning kogemuste väljaselgitamiseks lähtun Csikszentmihalyi loovuskäsitlusest ning kitarriõpetuse rakendamise arengute väljaselgitamiseks võrdlen käesoleva uurimuse tulemusi Kersti Lohu 2014. aastal läbiviidud uurimuse tulemustega. Uurimuse valimisse kuuluvad Pärnumaa, Harjumaa ning Tartumaa üldhariduskoolide muusikaõpetajad. Andmekogumismeetodina kasutan elektroonilist ankeetküsitlust.

1. UURIMUSE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

21. sajandist räägitakse kui loovuse ja innovatsiooni sajandist. Ühiskondlike vajaduste muutumine esitab väljakutse haridussüsteemile. Loovuse uurijad on veendunud selles, et loovusõpetus peab kuuluma õppimise ja õpetamise juurde. Küsimuseks on, milline peab olema õppekeskkond ning millist ettevalmistust vajab õpetaja, et see toetaks loovuse arendamist. Õpilaste loovuse avaldumise toetamisel ja arendamisel on õpetaja professionaalsel lähenemisel ning hoiakutel määrav roll.

1.1. Loovuse teoreetilised käsitlused

Kuigi loovuse teemaga on tegelenud palju uurijaid, ei ole tänaseni teema kohta ühiselt aktsepteeritud teooriat. Püüdes seletada lahti loovuse mõistet, on teadlased teinud seda väga erinevatel viisidel. Soome ühe keskse loovusuurija Uusikylä (2006) sõnul on väga tabav Douglas N. Jacksoni ja Samuel Messicki poolt öeldu, et kui osataks konstrueerida loovuse teooriat, osataks konstrueerida ka luuletusi.

Loovusest räägitakse teaduslikul tasandil alates 1950ndatest aastatest, mil Joy Paul Guilford kutsus üles investeerima loovuse uuringutesse. Loovuse uurimise ja mõõtmise teaduslikuks pöördepunktiks sai Joy Paul Guilfordi artikkel "Creativity" ilmumine 1950. aastal. Seetõttu on teda kutsutud nüüdisaegsete loovusuuringute isaks (Guilford 1950, viidatud Uusikylä 2006 j). Guilford töötas välja meetodid, kuidas mõõta kreatiivsust ehk loovust ning võttis kasutusele mõiste divergentne mõtlemine. Konvergentne mõtlemine seostub juba eelnevate teadmiste baasil teostatud rangete loogiliste mõtlemisoperatsioonidega. Divergentse mõtlemisega kaasneb võime leida probleeme, mõtete ja ideede voolavus, kergesti tekkivad assotsiatsioonid, mõtlemise paindlikkus ehk võime oma teadmisi rakendada uutes, ebatavalistes tingimustes. Niisugune mõtlemine ongi aluseks loovale mõtlemisele (Guilford, 1979, 16-25).

Loovuse tunnustatud uurija Mark Runco on pidanud oluliseks loovuse määratlustes kasutada kindlasti kahte mõistet: originaalsust ehk uudsust ja efektiivsust. Selleks, et erinevates inimtegevuse valdkondades originaalsed mõtted ning tegevuse tulemused oleksid loovad, peavad need olema ka toimivad ning tõhusad (Runco & Jaeger, 2012).

Eesti tuntuima loovusuurija Heinla (2010) sõnul seostub loovusega kaks omadust: loodud teose uudsus ja kvaliteet.

Kaufmanni (2003) sõnul võivad uudsuse piirid olla väga laiad: minimaalne erinevus olemasolevast kuni radikaalne uudsus uue kunstiiligi, uue teadusliku paradigma, uue tehnoloogia jm näol. Lisaks jaguneb uudsus subjektiivseks (isiksusele endale uudne) ning objektiivseks (mingi valdkonna raames uudne).

Smith ja Carlsson (1989) rõhutavad, et loov produktsioon on eeskätt indiviidi avatus oma tajudele, tunnetele ning tahtmine muuta lahendatav probleem oma sisemaailma üheks osaks. Loovuse keskseks faktoriks on inimese arusaam iseendast, mis on omakorda eelduseks eneseusaldusele ning emotsionaalsele lähedusele teiste inimestega. Autor toob loova isiku omadustena välja järgmist: emotsionaalsus, intuitsioonivõime, kõrgenenud enesehinnang, võime fantaseerida, huumorimeel, mängulisus, paindlikkus, avatus, sõltumatuse kõrge aste, tunnustusvajadus, uudishimulikkus, otsekoheesus, ärevus.

Loovuse käsitlemisel on enamus autoreid rõhutanud loova isiku motivatsiooni otsustavat tähtsust, et loov tegevus võiks olla tulemuslik. Olulised on nii väline kui sisemine motivatsioon (Sternberg, 2006; Smith & Carlsson, 1989). Teresa Amabile (1990) teooria kohaselt toetavad loovuse avaldumist valdkonnaga ja loovusega seotud oskused, mille toimimise aluseks on sisemine motivatsioon. Et tulemus oleks edukas, on autori sõnul oluline visadus ning aktiivsus ülesande täitmisel. Loovaid oskusi toetavate isiksuseomadustena toob autor esile sõltumatust, enesedistsipliini, sihikindlust ning riskimisjulgust. Motivatsiooni puudumisel aga ei ole eelnimetatud oskustest ning omadustest kasu, väga kõrge sisemine motivatsioon võib aga kompenseerida ka tagasihoidlikumad loovad oskused.

Soome tunnustatud loovuseuurijad Uusikylä ja Piirto lähtuvad loovuse käsitlemisel neljast komponendist:

- persoon - loov inimene oma isiksuse, intellekti, iseloomu, hoiakute väärtuste ning käitumisega;
- protsess - loomeprotsess, mõtlemise faasid, mis läbitakse takistusi ületades, eesmärgi poole liikudes;
- produkt - loometulemus, mõtlemise, leiutamise, kujundamise või süsteemi uus toode, tulem, tunnusjoon;
- pinge - sotsiaalne keskkond, suhted inimeste ja looduse vahel, situatsioonid, mis mõjutavad loovust (Uusikylä & Piirto, 1999).

Uusikylä (2006) sõnul ei võimalda ükski loovusteooria loovust mõõta, kuna loovus sisaldab endas nii ratsionaalseid kui irratsionaalseid elemente. Viimaseid on aga eriti raske ehk peaaegu võimatu mõõta. Ta on arvamusel, et loov energia tekib ratsionaalse ning irratsionaalse vastastikusel mõjuväljas.

Eriti keerukas on viia läbi uuringuid kunstiloovuse valdkonnas selle mitmekülgse ning statistilistele mõõtmistele mitteallumise tõttu (Unt 2005, 23). Seetõttu on selle valdkonna loovusuuringuid ka suhteliselt vähe.

Heinla (1995) väidab oma magistritöös, milles ta uurib loovuse seoseid intelligentsuse ning haridusalase eduga, et loovuse käsitlemisel on kergem ära tunda ja esitada näiteid loova tegevuse ning selle tulemuste kohta, kui välja tuua loovuse aluseid ja olemust. Tema sõnul ollakse loovuse defineerimisel ühisel seisukohal, et loovus on isiksuse omaduste kogum, mis annab eeldused mistahes inimtegevuse valdkonnas probleeme lahendada uuel viisil ning saada tulemusi, mis on algupärased. Heinla sõnul on üldlevinud seisukoht, et loovus avaldub sünnipäraste eelduste, teadmiste, tegevuse ja keskkonna ühismõjul.

Käesoleva töö autori arvamuse kohaselt käsitleb loovisiku omadusi, loovtegevust mõjutava keskkonna ning loovtegevuse tulemuste üle otsustamise erinevaid aspekte ja nendevahelisi seoseid kõige sobivamalt haridusvaldkonda kohandatavana Mihaly Csikszentmihalyi oma loovusteoorias. Selle teooria olemust tutvustab käesoleva töö autor järgnevas peatükis.

1.2. Mihaly Csikszentmihalyi loovusteooria

Käesoleva magistritöö teoreetiliseks lähtekohaks on Csikszentmihalyi loovusteooria, milles autor rõhutab nii füüsilise kui sotsiaalse keskkonna mõju loovuse avaldumisele ning loovprodukti väärtustamisele. Tema loovuskäsitluse seisukohalt ei ole loovus eraldiseisva indiviidi tegevuse tulemus, vaid sotsiaalse süsteemi otsus üksikisiku tegevuse tulemuse kohta. Eesti põhikooli riiklik õppekava toob välja, et “õppimise psühholoogiliseks aluseks on kogemus, mille õpilane omandab vastastikusel toimes füüsilise, vaimse ja sotsiaalse keskkonnaga” (Põhikooli riiklik õppekava 3. jagu § 1). Õpilast käsitletakse õppeprotsessi aktiivse osalejana, kes lisaks kaaslastega koos õppimisele õpib nii ennast kui kaaslast hindama ning andma tagasisidet. Uus õppekava rõhutab korduvalt koostöö ning sotsiaalsete suhete olulisust.

Õppekavas on nimetatud erinevaid õppetegevuse protsessis vastastikku mõjuvaid sotsiaalse ning füüsilise keskkonna tegureid, millest räägib ka Mihaly Csikszentmihalyi oma loovuskäsitluses. Antud teooria kohaselt paikneb loovus süsteemses protsessis, kus teda mõjutavad kolm tegurit: üksikisik, väli ja valdkond (Csikszentmihalyi, 1999).

Üksikisikuks võib olla vanusest sõltumata iga inimene, kelle mõtlemise või tegevuse tulemustes väljenduvad seni olemasoleva informatsiooni või teadmiste põhjal antud valdkonnas tema poolt tehtud uudsed teised. Selle tegevuse eelduseks on ligipääs käsitletavas valdkonnas olemasolevale informatsioonile, millela on uue produtseerimine piiratud (Csikszentmihalyi, 1999).

Väli kujutab endast organisatsiooni või üksikeksperte, kes on teatud kriteeriumite alusel otsustajaks ja selekteerijaks loovate tulemuste uuenduslikkuse ja väärtuslikkuse üle. Välja selekteeritud idee nähtavaks tulemisel võib kuluda aega, enne kui see valdkonnas laiemalt nähtavale ilmub. Laste loovuse puhul on väljaks ehk ekspertideks õpetajad ning neil lasub seega suur vastutus tegutseda justkui “väravahtidena” (ibid).

Välja ehk sotsiaalse keskkonna mõju loova mõtlemise ning tegutsemise toetamisel ja selle tagasisidestamisel peab oluliseks ka Heinla (2004), kes rõhutab õpetaja suunavat ja otsustavat rolli koolikeskkonnas. Õpetaja professionaalsus või selle puudumine võivad loovuse avaldamisel olla kas hooandjaks või piduriks. Eelnevast lähtudes on kooli

seisukohast väga oluline tegeleda ekspertide ehk õpetajatega ning teiste lastega töötavate täiskasvanutega, et nad tunneksid ära, mõistaksid ja tooksid esile laste “uuendusi” ning annaksid neile asjatundlikku tagasisidet. “Ekspertide” tasandi otsusest lapse “uuendustele” sõltub kogu süsteemi toimimise efektiivsus. Kui nimetatud tasandis on puudujääke, siis ei toimi optimaalselt ka lapse õpetamise tasand. Heinla arvamuse kohaselt määravad kooli kontekstis lapse loova tulemuse hindamise ning väljaselekteerimise järgmised asjaolud:

- 1) millisel määral antud tulemus avaldab oma uudsusega muljet täiskasvanutele ja/või teistele lastele;
- 2) milline on nende hindajate loovusalane teadlikkus ja vastav koolitatus (Heinla, 2004).

Loovuse avaldumise kui protsessi tulemuslikkuse puhul ei saa pidada vähemtähtsaks ühtegi selle süsteemi toimimise tegurit. Lisaks üksikisiku omadustele ning välja ehk ekspertide professionaalsusele on olulised ka antud valdkonna mõjutegurid.

Valdkond on mingis kindlas tegevusalas aegade jooksul erinevate *väljade* poolt väljaselekteeritud informatsioon, mis tagab antud valdkonna säilimise ning edasipärandamise tulevastele põlvkondadele. Millisel määral uudset produktsiooni kasutusele võetakse ning aktsepteeritakse, sõltub antud valdkonna prioriteetsusest, autonoomsusest kultuuris ning juurdepääsust antud valdkonna informatsioonile (Csikszentmihalyi, 1999).

Loovust kirjeldab sarnaselt Csikszentmihalyi teooriale süsteemi osana ka Heinla, kes on loonud selle süsteemi kolme komponendi vastastikusest mõjust lähtudes lapse loova käitumise mudeli:

- väli - täiskasvanud ja eakaaslased kui eksperdid, nende loovusalased teadmised ja koolitused;
- valdkond - lapse õppimise keskkond, riiklikud ja piirkondlikud üldhariduse ressursid;
- üksikisik - laps kui isiksus, tema teadmised, loova mõtlemise oskused, kognitiivsed oskused, motivatsioon, erivõimed ja isiksuse omadused.

Oma uurimuses keskendun välja ehk õpetajate kui ekspertide loovusalaste kogemuste, teadmiste ja hoiakute väljaselgitamisele, kuna see on komponent, millest olulisel määral

sõltub loova tegevuse tulemuslikkus. Samuti hõlmab uurimus koolikeskkonna loovust toetavaid ja takistavaid aspekte, mille kujundajaks on osaliselt ka õpetaja.

1.3. Loovus õppe- ja kasvatustegevuses

Loovuse arendamine on õppimisvõime eeldus nii koolis kui ka vanemas eas. Loovuse toetamine on Eestis riigi tasandil üks õppe- ja kasvatustegevuse põhimõte, mis on kajastatud Põhikooli ja gümnaasiumi uuendatud riiklikus õppekavas (Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava, 2010). Järgnevas peatükis vaatlen loovust toetavaid ja takistavaid tegureid koolis õppe- ja kasvatustöö korraldamisel ning loovuse käsitlemist Põhikooli riiklikus õppekavas ja muusika aines. Eraldi alapeatükis tuleb juttu kitariõpetuse võimalustest loovuse arendamisel muusikatunnis.

1.3.1. Loovuse arengut toetavad ja takistavad tegurid õppetöös

Hariduse ja kasvatuse vallas kerkis esile vajadus arvestada ja arendada laste loovaid omadusi 20. sajandi reformpedagoogikas. Üks olulisemaid selle suuna esindajaid oli saksa pedagoog Hugo Gaudig, kelle seisukoht oli, et lastele tuleb võimaldada vaba vaimset tegevust. Ta vastandas seda tolleaegse traditsioonilise kooli valmis teadmiste tuupimisele ja reproduitseerimisele (Gaudig, viidatud Unt, 2005, 21 j).

Hariduselu reformimisel püsib küsimus traditsioonilise teadmiste omandamise ning vaba ja loova õppetegevuse vahekordadest tänase päevani. Esineb seisukohti, et justkui poleks loovõppeks teadmisi vajagi. Eesti haridusteadlane Unt (2005) viitab Euroopa ühele tuntumale loovuseuurijale Klaus K. Urbanile (Urban, viidatud Unt, 2005, 21 j), kelle teooria kohaselt on loovale isikule vajalikud omadused: teadmised ja oskused loova tegevuse valdkonnas, pingutusvalmidus ja kontsentreerumisvõime, motivatsioon, avatus, huvi ja soov uudse järele, mängulisus, mittemugandumine. Unt väidab, et uurimuste kohaselt on loovate saavutuste eelduseks hea üldiste teadmiste tase.

Humanistliku käsitluse järgi on loov potentsiaal olemas kõikidel lastel ning kooli ülesanne on tegeleda lapse võimete arendamisega. Loovate võimete arendamise kaudu antakse neile paremad võimalused edaspidise eluga toimetulekuks, kuna koolis õpitavad teadmised ja

oskused vananevad aja jooksul. Faktiteadmised on vajalikud, kuid kaugeltki mitte piisavad. Olulisem on oskus fakte loovalt interpreteerida ja kriitiliselt analüüsida. Heinla (2010) peab loovuse arendamist oluliseks laste ettevalmistamiseks eluaegseks kohanemiseks ja toimetulekuks väljakutsete ja stressiga.

Loovuse arendamisel õppe- ja kasvatustöös on Cropley (2007) kohaselt vaja pidada silmas kahte õpetamisviisi. Esiteks õpetaja isikuomadustel, praktilistel kogemustel ja loovusel põhinev loovalt õpetamine, mille tulemusel on õppimine huvitavam ja efektiivsem. Teiseks loovust arendav õpetamine, mille käigus keskendutakse õppijale ning säärasele õpetamisvormidele, mis arendavad loovat mõtlemist ja toetavad seda soodustavat käitumist.

Heinla (2008) nimetab loovuse arengu toetamisel järgmiseid tegureid:

- 1) piisav vabadus, et õpilasele jääks võimalus riskeerida, ka vigu teha;
- 2) respekt iga õpilase kui indiviidi suhtes;
- 3) mõõdukas emotsionaalne lähedus, mis annab õpilasel hoolimise ning aktsepteerimise kogemuse, kuid ei piira tema sõltumatust;
- 4) väärtused, mitte reeglid, mille edasiandmiseks on sobivaim õpetaja isiklik eeskuju;
- 5) saavutus, mitte hinne, kuna oluline on näha sisemist motivatsiooni ja tahet pingutada;
- 6) loovuse kõrgelt hindamine, seda märgata, loota ja uskuda lapse puhul ning näidata üles ka enda loovust õpetajana;
- 7) huumorimeel, mille puhul võivad täiskasvanud koos lapsega naerda.

Craft (2006) on seisukohal, et loovus koolikeskkonnas on kogu õppekava läbiv mõtlemise oskus. Ta peab loovuse arendamise toetamisel oluliseks, et õpilaste loovaid töötulemusi tunnustatakse ja hinnatakse ning tunni aega kasutatakse otstarbekalt ja oskuslikult-kontsentreeritud tööajale peaks järgnema ka aeg mõtisklemiseks, diskuteerimiseks.

Heinla (2010) on Craft'i lähenemisviisile ning Eesti põhikooli ja gümnaasiumi riiklikule õppekavale toetudes üldistanud kolm tasandit toetamaks loovust arendavat õpikeskkonda:

- 1) loomeprotsessi toetav ja loometulemuse esitamist tagav koolikeskkond, mis eeldab õpilaste ja õpetajate motiveeritust, võimalusi ning turvalist õhkkonda;

- 2) õpetajate loovalt õpetamise kogemused, mille abil õpetaja kujundab vaimselt turvalise ning loovust toetava õpikeskkonna, kus nii õpetaja kui õpilased on motiveeritud, teevad koostööd ning õpetaja omab teadmisi loova mõtlemise arendamise võimalustest (divergentne ning konvergentne mõtlemine, loomeprotsessi võimaldamine, loometulemuste esitamine ning vormistamine, lõdvestumine);
- 3) õpilaste loova tegevuse hindamine ja väärtustamine (õpilase arengu, aktiivsuse, omaloomingu ning julguse konstruktiivselt vastanduda väärtustamine, tagasisidestamine).

Loovuse olulisus ja selle arendamise vajadus koolikeskkonnas on haridusmaastikul üsna hästi teadvustatud, kuid praktikas rakendatud oluliselt vähem kui vaja oleks (Heinla, 2010).

Pikaaegsete kogemustega Soome loovusuuri ja pedagoog Uusikylä (2006) arvamuse kohaselt vaevalt keegi tahtlikult tegeleb loovuse mahasurumisega, kuid sageli teevad seda liiga paljud enesele aru andmata.

Heinla (2010) on viinud läbi uurimuse, mille eesmärgiks oli selgitada välja hariduses töötavate magistriõppe üliõpilaste arusaamu sellest, millised positiivsed ning negatiivsed muutused on toimunud õpilaste loovuse arendamise tingimustes Eesti üldhariduskoolis aastatel 2003-2008. Positiivsete muutustena nimetavad õpetajad seda, et koolikeskkond on muutunud enam loovust väärtustavaks, õpetajad avatumaks muutustele ning õppematerjalid mitmekesisemaks. Pidades silmas loovat õppetegevust takistavaid tegureid ilmnes uurimusest, et õpetajad toovad kõige sagedamini esile probleeme haridusministeeriumi tasandil, kus sõnadest reaalsete tegudeni ei ole jõutud. Loovusest küll räägitakse, kuid otseselt selle toetamiseks ja realiseerimiseks ei ole midagi tehtud. Pidevalt toimuvad küll mitmesugused muudatused, kuid õpetajate sõnul oma pinnapealsuse tõttu need pigem segavad tööd. Teise olulise loovust takistava tegurina nimetavad õpetajad hindamist kui õigete vastuste mõõtmist, mis ergutab pigem välist motivatsiooni ja konkurentsi. Õpetajad näevad probleemi ka kooli- ja õpikeskkonna tasandil. Nad leiavad, et loovust ei märgata ega väärtustata piisavalt, samuti ei ole piisavalt võimalusi täiendkoolitusteks.

2014. aasta veebruaris toimus TLÜ haridusinnovatsiooni keskuse ja Nordplus Horizontali projekti toel üritus "Loovus teeb õppekava huvitavamaks". Osalenud õpetajad nägid

loovust toetava õppeprotsessi paremaks toimimiseks lahendusi sisukamas koostöös omavahel ning kooli juhtkonnaga, lisaks nimetati avatud arutelusid, koolitusi, vastastikuseid jagamisi, õpetaja loovusalase tegevuse väärtustamist. Endi sõnul vajavad õpetajad loovalt õpetamiseks enesekindlust, julgust, tunnustust ja aega. Kõige olulisemaks pidasid nad kooli juhtkonnapoolset toetust, et tunnis vabamalt tegutseda muretsemata eksamitulemuste pärast. Olulise hoiakuna loovust toetava õppeprotsessi läbiviimisel nimetasid õpetajad avatust ja rõõmsameelsust (Heinla, 2014).

Võttes kokku eeltoodud seisukohad võib öelda, et loova tegevuse eduka tulemuse koolis tagavad koosmõjus nii õpetaja teadmised, kogemused ja hoiakud kui ka koolis valitseva sotsiaalse keskkonna tegurid, mida kujundavad süsteemi kõik osapooled. Kuigi on olemas õppekavas väljatoodud ühiskonna ootustele vastavad eesmärgid ja õpetajatel on olemas tahe neid ellu viia, ei lähe kõik alati plaanipäraselt.

1.3.2. Loovusalased eesmärgid ja pädevused põhikooli riiklikus õppekavas

Põhikooli riiklik õppekava lähtub põhimõttest, et inimese füüsiline, vaimne, moraalne, emotsionaalne ja sotsiaalne areng on igäüks omal moel olulised. See on ka üks põhjusi, mille tõttu on hariduselu korraldamisel üha enam hakatud rääkima loovusest ja selle arengu toetamise vajadusest laste kasvatamisel.

Eesti põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava üldosas on viidatud õppe- ja kasvatusesmärkidena õpilaste loovuse arendamisele järgmiselt: “Põhikooli ülesanne on luua õpilasele eakohane, turvaline, positiivselt mõjuv ja arendav õpikeskkond, mis toetab tema õpihimu ja /.../ loovat eneseväljendust ning sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemist.” (Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava, 2010, § 3, p 3).

Põhikooli lõpuks peaks õpilane olema omandanud loovtegevuse ja eneseväljenduse kogemusi, tunnetama oma loomingulisi võimeid, kasutama loovtöodes mitmekesiseid visuaalseid ja muusikalisi väljendusvahendeid, väärtustama kultuuri ja inimese loovust, hindama lahenduste otsimist ja loovat mõtlemist, oskama kriitilis-loominguliselt hinnata massi- ja süvakultuuri. Loovuse arendamist ja toetamist eeldavad kunstiainete üldpädevuste loetelus nii väärtuspädevus, enesemääratluspädevus, ettevõtlikkuspädevus kui kunstipädevus (Põhikooli riiklik õppekava, 2011, lisa 6, p 1).

Õppekava kohaselt spetsiaalset loovust käsitlevat ainet ei ole, õppekava üldosa sätestab III kooliastmes eri õppeaineid lõimiva loovtöö korraldamise (Põhikooli riiklik õppekava, 7. jagu § 15, lõige 9). Loovuse arendamine ja toetamine õppetöös toimib erinevate ainete integratsiooni kaudu, mis on eelduseks õppekava loovusalaste üldpädevuste saavutamiseks.

Muusikaõpetuse aine abil on võimalik õpilast arendada mitmekülgset, selle kaudu taotletakse võrdsel määral õpilase füüsilist, vaimset, kõlbelist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut. Üks muusika ainekava koostamise põhimõtetest on julgustada ning toetada õpilase loomingulist eneseväljendust. Muusikaõpetuse osad on üksteisega mitmetähenduslikus ja tihedas seoses, seetõttu on neid keeruline eraldada. Õppeaine koostisosad kattuvad muusikaliste tegevustega (Urbel & Raudsepp, 2011).

Parim viis viia õpilasteni teadmiste ja oskuste kompleksi on praktiliste muusikaliste tegevuste kaudu. Praktilist musitseerimist aitab muuta mitmekesisemaks, aktiivsemaks ning loovamaks pillimäng. On oluline, et õpilased mängiksid mitte ainult etteantud partiid, vaid oleksid ka ise võimelised rütmisaadet improviseerima, leidma muusika saateks sobiva pilli jms. Omaloominguga tegelemine toetab õpilase loovat mõtlemist ja aktiivset tegevust ning selle abil on võimalik arendada õpilase muusikalist mõtlemist; julgust olla originaalne; omada, genereerida ja realiseerida oma innovaatilisi ideid. Muusikaõpetajal õnnestub õppekava eesmärged viia ellu juhul, kui tema professionaalsele ainekäsitlusele kaasneb loov lähenemine õppetöö korraldusele. Muutused ja paindlikkus tunni läbiviimisel on positiivne paratamatus, kuna iga muusikatund on Kikase sõnul looming (Kikas, 2009).

Eelnevast lähtudes võib öelda, et loovuse avaldumist ning arendamist toetava keskkonnana on Eesti riiklikus õppekavas peetud silmas õpilasele positiivselt mõjuvat ja arendavat õpikeskkonda, mille kaudu toetatakse õpilase õpihimu ning loovat eneseväljendust. Muusika aines toimuv musitseerimine ning omaloomingulised tegevused on üks võimalusi nimetatud eesmärkide saavutamiseks. Sealjuures muusikaõpetaja ülesandeks on õpilase loovuse arendamisel leida ka ise loovad õpetamismeetodid ning läheneda kogu õppe- ja hindamisprotsessile loovalt (Cropley 2007).

1.3.3. Loovuse toetamine ja arendamine muusikaõpetuse tunnis

Muusikal on võrreldes teiste kunstiliikidega lapse arenguga kõige varasem kokkupuude. Juba looteeas puutub laps kokku helide ja rütmide maailmaga. Kokkupuude muusikaga loob tingimused mitmekülgset arenenud isiksuse kasvamiseks (Kõlar, 1991).

Võgotski väitel on muusikal võime ühendada ja koondada inimesi oma ereda positiivse ideaali ümber. Muusika esineb meeleolude, emotsioonide ning tunnete ühe võimaliku ekvivalendina. Kuna muusika avaldub läbi individuaalse tunnetuse, võib temast saada vahendaja isiksuse ja keskkonna vahel (Võgotski, 1989).

Pätsi (1989) arvates on laste loovuse ja fantaasiaga seotud oskusi võimalik arendada muusikaõpetuse kaudu. Muusikaga tegelemine aitab tema sõnul õppida keskenduma iseendale, väljendama oma tundeid ning loomingulise eneseväljenduse kaudu tõuseb lapse enesehinnang.

Lapse muusikalis-loominguline tegevus on üks tema eneseavaldamise vorme ja loomulikke vajadusi. Muusikaline loovus avaldub ühelt poolt muusikaliste väljendusvahendite mitmekesisuses kasutamisoskuses, teisalt arenevad ühises muusikalises loovtegevuses kommunikatiivsus, tolerantsus, sotsiaalsus. Arenevad samuti muusikalised ja üldvõimed, nagu keskendumis- ja tähelepanuvõime, kuulamisoskus, muusikaline mälu jpm (Muldma, 2010).

Õpilase muusikaline loovtegevus on seotud kujutlusvõime ja tundemaailma arenguga, mis nõuab intensiivset mõtletegevust. Mary T. Burns (2002) on kirjeldanud muusikalise loovuse toetamise võimalusi muusikatunnis. Tema arvamuse kohaselt on improvisatsiooni ja omaloomingu avaldumise eeldusena vaja õpilastel kujundada divergentse mõtlemise oskusi. Selline mõtlemine võimaldab mõtete ja ideede voolavust, paindlikkust, kergesti tekkivaid assotsiatsioone ning valmidust luua uusi seoseid. Algtasemel õpilastele on siiski vajalik mõningate improvisatsiooni ja omaloomingu juurde viivate oskuste omandamine. Lisaks teadmistele on edukaks loovuse toetamiseks vajalik kriitikavaba ja seikluslik õhkkond tunnis, mis muudab loomingulised tegevused meeldejäävaks ja nauditavaks. Lõppkokkuvõttes omab protsessi käigus omandatud kogemus sama tähtsust kui

lõpptulemus. Õpilaste loomingulisi saavutusi tuleks aga kindlasti premeerida nende teistele esitamisega koolis ja ka väljaspool.

Loovuse, sh muusikalise loovuse arendamise üheks võtmeküsimuseks on soodsa keskkonna loomine. Tähtsal kohal on täiskasvanupoolne huvitatus ja julgustav suhtumine, mis toetab lapse sisemist motivatsiooni ja annab tema tegevuse tulemusest positiivse tagasisideme (Cropley & Urban, 2002).

Loova õhkkonna kujundamise olulisusest muusikatunnis räägib ka muusikateadlane ja õpetaja Robert H. Woody (2001). Tema sõnul toimuvad muusikatunnid sageli suurtes klassides, mistõttu õpetaja energia kulub muusika õpetamise asemel tunnis distsipliini tagamisele. Woody soovib õpetajal suunata oma tähelepanu sellele, mida ja kuidas ta klassis sooviks näha, sellele, kuidas õpilased ja tema ise saaks midagi olukorra parandamiseks ära teha. Õpetaja võiks püüelda selle poole, et õpilastel oleks muusikatunnis nii palju tegevust, et kõrvalisteks tegevusteks ja tunni segamiseks ei jääks aegagi. Õpetaja võiks vähendada oma rolli tunnis võttes arvesse ka õpilaste eelistusi ning suurendada juhiste selgust andes õpilastele rohkem iseseisva töö võimalusi. Toetavalt mõjub õpetaja loominguline lähenemine, võimalike stiimulite leidmine ja motiveerimine (Woody, 2001).

Guy Claxton väidab, et loomingulisus on õppimine selle sügavaimal ja võimsaimal moel. See kujuneb baasoskuste ja lihtsamate õppimisharjumuste kõrgema vormina, mis on kui vaimsete võimete hästi häälestatud orkester mängimas keerulisi teoseid. Loomingulisus ei ole lihtne ega artistlik. Sageli on ta aeglane ja vaevaline. Ta ei ole nähtus omaette ega teki iseenesest. Loomingulisus tekib väljaspool mugavustsooni, kui on olemas selleks väljakutse ja ollakse valmis ka vigu tegema (Claxton, 2002, viidatud Cockett, 2009 j).

Muusikalise protsessi juhendamine eeldab õpetajalt loovat ja paindlikku lähenemist. Muusikatunnis toimuvad erinevad tegevused peaksid olema suunatud sellele, et neist kujuneks tervik. Tunniprotsess ei pea sisaldama alati kõikide etappide läbiviimist, kuid ilma selles osaleja pühendumise ja kaasaminemiseta ei saa olla tund tulemuslik. Kasuks tuleb mitmekülgsete meetodiliste võtete kasutamine. Muusikalist tegevust mitmekesistab instrumentide kaasamine musitseerimisprotsessi. See annab esimesed kogemused pillimängust kui ühisest koosmängust. Sellise tunni ülesehituse puhul avaneb võimalus

loomingulisuse ning otsinguaktiivsuse väljendumisele, mis omakorda on eelduseks loovuse avaldumisele ning selle arendamisele (Regner, 1995).

Võimalusi õpilaste aktiveerimiseks ning mitmekülgsemaks arendamiseks õppe- ja kasvatustöö käigus on otsitud iga uue õppekava reformimise käigus. Kehtiva õppekava keskmes on õpilase arengu erinevad vajadused. Muusikahariduse tähtsaimaks ülesandeks on kujundada ja suunata isiksuse vaimset, füüsilist, kõlbelist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut, üldinimlikke ja ühiskondlikke väärtusi (Raudsepp & Urbel, 2011).

Muusikatunni üks olulisemaid võimalusi eelnimetatud ülesannete täitmiseks on musitseerimine. Musitseerides arendatakse õpilase isikupära, omandatakse oskused ja teadmised üksi ja koos musitseerimiseks ning loominguliseks eneseväljenduseks (Põhikooli riiklik õppekava, 2011, lisa 6, p 2).

Pillimäng rikastab muusikaõpetust. Koolimuusikas on pillimängu õpetamisel palju lähenemisviise. Pillimängu osatähtsust on märgitud ka varasemates õppekavades, kuid reaalselt pole kõiki võimalusi selles vallas suudetud rakendada. Olgu puuduseks pillide vähesus, ajanappus, õpetajate tahe või teadmised, kuidas pillimängu eesmärgipäraselt kasutada (Urbel, 2011).

Muusikatunni mitmekesistamiseks ning õpilaste huvi tekitamise ning aktiivsema omaloominguga tegelemise eesmärgil on lisatud põhikooli muusikaõpetuse õppekavasse kitarriõpetus. Selle rakendumise edukus sõltub nii oma ala tundvast ja motiveeritud õpetajast kui nõuetele vastavast õpikeskkonnast.

1.3.4. Kitarriõpetuse võimalused loovuse arendamisel

Uuendatud muusikaõpetuse õppekava kohaselt tuleb 3. kooliastmes leida rakendust plokkflöödi- ja kandlemängule ning avardada erinevates pillikoosseisudes musitseerimisvõimalusi. See on vanus, mil tutvutakse lihtsamate akustilise kitarri akordmänguvõtetega. Õppekava koostajate arvates tuleb kasutada ära selle ea suurt huvi pop- ja rokkmuusika vastu. Hea oleks leida ansamblimängu harrastamise võimalusi ning püüda haarata kaasa võimalikult palju individuaalselt pilliga tegelevaid õpilasi. Pillimängu

oskuste kasvamisega kasvab ka motivatsioon väljendada oma loomingulisi ideid (Põhikooli riiklik õppekava 2010 § 26, lisa 6).

Urmas Peräsalo kirjeldab oma uurimistöös kitarri kui väga head koolipilli, kuna see on noorte seas soositud ning motiveerib noori muusikaga tegelema. Kitarriga on võimalik teha erinevates koosseisudes mitmekülgselt muusikat, luua omaloomingut. Kitarr on üks võimalusi avardada muusikatunnis käsitletavaid muusikastiile, kuna hästi sobiva saatepillina võimaldab see käsitleda rokk- ja popmuusikat. Kuna kitarr on vaikne pill, on seda hea rühmas õpetada. Samuti on kitarri eeliseks soodne hind ning hea vastupidavus (Peräsalo, 2000).

Kõikide muusika õppekavade üks eesmärke on arendada õpilastes loomingulisust, aidata neil leida oma eneseväljenduslikke võimeid ja mõista teiste poolt väljendatut. Ka klassikalise kitarri õppekava koostamise võtmesõnaks on loomingulisus (Gustafson, 1996).

Tunnustatud kitarriõpetaja, muusiku ja helilooja Tom Hessi (Hess, T., 5 Simple High-Impact...) sõnul on loomingu õpetamine tegelikult lihtsam, kui võidakse arvata. Õpetaja peaks meeles pidama, et enne loomingu õpetamist on vaja ületada kaks tõket:

- enamus õpilasi usub, et loomingulisust ei saa õpetada;
- neil ei ole usku oma võimetusse muusika loojatena.

Õpilaste meelt saab muuta kahel moel. Esimene võiks olla selgitada õpilasele, et võime muusikat luua ei ole midagi müstilist ega maagilist, millega mõned on sündinud ja mõned ei ole. Tegelikult ei ole see isegi oskus, vaid tulemus, mis on saavutatud erinevate muusikaliste oskuste omandamisega ja nende sidumisega muusikaliseks loominguks. Teine variant on mitte niivõrd rääkida, kui näidata, kuidas õpilane saab kergete vahenditega muutuda loovaks muusikuks. Selleks on vaja vähem õpetada, rohkem harjutada (Hess, T., 5 Simple High- Impact...).

Õpetaja saab siin abiks olla juba kitarriõpingute esimestest sammudest alates. Näiteks võib õigele käehoiaakule ja väledusele orienteeritud sõrmeharjutusi teha bluusi võtmes (vastav heliredel), mis suunab õpilasi improviseerima. Õpetaja võib ka paluda õpilasel leida kitarril mingid huvitavad helid ja need siis omavahel seostada (Bartel, 1990).

Üldine arusaam on, et muusikalise loomingu arengut märgivad kasvavad oskused pillimängus ja võimekus tegeleda omaloominguga. Samas võivad õppekava ja hindamisaluste kasvavad nõudmised pidurdada õpilaste valikuvõimalusi ja kitsendada väljendusvahendite ringi, mida klassis on võimalik kasutada. Õpilastel on kalduvus järgida ja matkida professionaalseid eeskujusid ja ennast nendega võrrelda. Õpetaja suunata on õpilase individuaalsuse toetamine, tema arengu mõõtmine tema enda eripärasid arvestades ning vähendada võrdlusmomenti professionaalsete eeskujudega (Cochrane & Cockett, 2007).

Üks ohtusid pillimängu õppimisel on, et keskendutakse liialt lõpp-produktile, lapsi drillitakse soovitava taseme nimel ning selle kaudu pärsitakse loomingulist tegevust. See ei tähenda, et harjutamine kaotab oma tähtsuse. Loominguline õppimine ei välista harjutamist, küll aga peaks õpetaja siinjuures taandama enda isiku ja oma eelistused ning andma rohkem ruumi õpilase nägemusele ja maitsele. Vaja on selgitada õpilasele, et hea tulemuse nimel on vajalik ka tema panus ja pingutus. Ainult kindlalt õpilastepoolsele panusele keskendudes saab mõjutada harjutamist meile soovitud suunas (Cochrane & Cockett, 2007).

Õpetajad peaksid olema paindlikud materjali suhtes, mida nad annavad keskastme õpilastele. Õpetajad võivad alustada sellisest materjalist, mis neid ennast kõige rohkem huvitab. Õpilased reageerivad nende entusiasmile ja siirusele positiivselt. Edaspidi võivad õpetajad valida muusikat, mis huvitab õpilasi. Sel ajal õpilased eksperimenteerivad ja püüavad leida oma eelistusi ning identiteeti. Seejärel võib otsustada koos õpilasega, milline materjal on põnev ja piisavalt võõrapärane nende mõlema jaoks. Õpetajad ei peaks piirduma õppekava koostamisel ainult juba avaldatud materjalide tutvustamisega, vaid kasutama ka omaenda seadeid ja loomingut (Gustafson, 1996).

Esimene viga, mille enamus kitarrõpetajaid teeb, on liigne õpetamine. See tuleneb uskumusest, et nende peamine ülesanne on anda õpilasele hästi palju informatsiooni ja üha uusi ja uusi palu harjutamiseks, midagi uut igas tunnis, palju tööd igaks nädalaks jne. Võib juhtuda, et nad omandavad kõik õpetatu tehniliselt täpselt, tehes seda mehhaaniliselt ja loovusetult. Lahendus on selles, et tuleks lühendada aega uue informatsiooni andmiseks ja pühendada rohkem aega harjutamisele ning juhendamisele, kuidas saaks üht või teist võtet erinevaks otstarbeks ära kasutada. Õpetaja roll on mitte ainult õpetada õpilasele

võimalikult palju võtteid, vaid käia läbi kogu nende võtete rakendamise protsess mitmetes muusikalistes kontekstides. Õpetaja ei tohiks seejuures unustada, et loomingu õpetamine on ainult üks muusikalise hariduse osa, peamiseks jääb ikkagi tehniliste oskuste omandamine (Hess, T., 5 Simple High- Impact...).

Hea on alustada vähesest ja väärtustada tulemusi. Üks arengu pärssijaid on vananenud õpetamismeetodite kasutamine. Samuti üks-ühele õpetamine pidurdab õppeprotsessi ja loomingu õpetamist. Õpilased õpivad grupis palju kiiremini ja kergemini. Teiste jälgimine õppeprotsessi ajal on õpilastele huvitav, aitab üksteiselt õppida ja teiste edust innustuda. Hea on panna õpilased tunnetama kogu loominguprotsessi ning nende väiksedki edusammud vääriavad märkamist ja tunnustamist. Muusikalised teadmised, oskused ja elemendid ei saa eksisteerida väljaspool muusikat ennast. Muusikat saab luua, kui siduda kõik muusikalised oskused üheks tervikuks, s.t. loominguks (ibid.).

Õppekava arendamisel peaks õpetajad tema arvates olema paindlikud ja leidlikud. Alustada tuleks rohkemhuvitavatest asjadest, julgustada õpilasi eksperimenteerima ja avastama tundmatut, katsetama oma ideid, looma oma muusikat (Gustafson, 1996).

Põhikooli riikliku õppekava kohaselt (Põhikooli riiklik õppekava, 2011, lisa 6, p 1) peaks põhikooli lõpuks õpilane olema omandanud loovtegevuse ja eneseväljenduse kogemusi, väärtustama kultuuri ja inimese loovust. Koolis ei ole palju aineid ja õppetegevusi, mille kaudu oleks õpilasel võimalik arendada eneseväljenduse erinevaid võimalusi, arendada sotsiaalseid oskusi ning empaatiavõimet. Eelnevast lähtudes on üks võimalusi selleks õpilaste innustamine omaloominguga tegelemiseks musitseerimise, sealhulgas kitarrimängu kaudu.

Tunnustatud kitarriopetaja Gustafsoni sõnul on igasuguse musitseerimise kaudu võimalus õppida ennast väljendama ning mõistma teiste poolt väljendatut. Soome kitarriopetuse põhikoolis rakendamist uurinud Peräsalo sõnul on kitarr väga sobiv koolipill, kuna sellel on sobivad võimalused omaloomingulisteks katsetusteks ning mitmekülgse muusika viljelemiseks, seda nii ükski kui rühmas musitseerides. Toetades kitarriopetuse lisamist põhikooli õppekavasse leiab pikaajaste kogemustega kitarriopetaja Hess, et kitarrioõppimiseks sobibki paremini õppimine rühmas, kuna kaasõpilaste katsetuste ja kogemuse jälgimine kiirendab õppimist. Cochrane ja Cockett'i arvamuse kohaselt on oluline vältida

liigset matkimist ning grupi ja eeskujude survet. Nad näevad õpetaja ülesandena toetada iga õpilase individuaalsust. Hess'i arvamuse kohaselt tuleb õpilaste loomingulisuse avaldumise toetamiseks aidata neil ületada eelarvamused, et loomingulisus on kaasasündinud kingitus väljavalitutele, et seda ei saa õppida. Ta peab oluliseks toetada õpilaste usku oma võimetusse, kuna kõikidel inimestel on kusagil peidus loomingulisus. Sellisel seisukohal on ka Eesti loovuse uurija Heinla, kelle sõnul on loovus potentsiaal, mis on olemas kõikidel inimestel - see tuleb aga üles leida, edasi arendada ning toetada selle avaldumist. Selles protsessis toimivad vastastikusel koostöös nii üksikisik (õpilane), väli (õpetaja ja tema professionaalsus) ning valdkond (sotsiaalse keskkonna tegurid) (Csikszentmihalyi, 1999).

Kokkuvõtteks võib öelda, et loovuse arendamise kaudu on võimalik jõuda õppimise kõrgema taseme juurde, milleks on uute teadmiste loomine ning loov eneseväljendus. See on oluline eesmärk koolis toimuva õppeprotsessi ajakohastamisel. Eesti hariduselu korraldamisel on üha enam hakatud rääkima sellest, et inimese füüsiline, vaimne, moraalne, emotsionaalne ja sotsiaalne areng on igaüks omal moel olulised, mis kajastub ka põhikooli riikliku õppekava muudatustes. Selleks, et õppekavas seatud loovusalased eesmärgid oleksid saavutatavad, on oluline osa õpetaja professionaalsel lähenemisel ning hoiakutel. Vähemtähtis ei ole ka loovust toetav turvaline ning avatud õpikeskkond, mille kujundamisel on lisaks õpetajale täita oma roll erinevatel hariduselu mõjutavatel osapooltel. Käesoleva uurimuse puhul keskendutakse eelnimetatud kahe komponendi, õpetaja professionaalsuse ja hoiakute ning sotsiaalse keskkonna tegurite näitajatele kooli, täpsemalt muusikatunni tingimustes.

2. EMPIIRILINE UURIMUS

2.1. Uurimistöö metoodika

Ühiskonnas toimunud vajaduste muutumine esitab väljakutse viia sisse muudatusi ka haridussüsteemis. Loovuse uurijate arvamusel peaks loovusõpetus kuuluma õppimise ja õpetamise juurde. Eesti põhikooli riiklikus õppekavas on üheks loovuse arendamist toetavaks muudatuseks kitarriõpetuse lisamine põhikooli 3. kooliastme muusikaõpetuse õppekavasse. Nimetatud muutus rakendus täies mahus õppeaastast 2012/2013 (Põhikooli riiklik õppekava, 2010).

Käesoleva uurimuse üheks eesmärgiks oli selgitada välja, kuidas on kulgenud kitarriõpetuse rakendamine põhikoolis kolme aasta möödudes selle nõude täismahus jõustumisest ning millised on muusikaõpetajate hoiakud ja kogemused seoses muusikatunni, sealhulgas kitarriõpetuse võimalustega seoses loovuse arendamise ning toetamisega. Võrreldes käesoleva uurimuse tulemusi (Lohu, 2014) läbiviidud uurimuse tulemustega on eesmärgiks leida vastus küsimusele, millised on olnud arengud kahe aasta jooksul seoses kitarriõpetuse rakendamisega põhikoolis.

Muusikaõpetajate loovusalaseid hoiakuid ja kogemusi käsitleva uurimuse läbiviimisel lähtuti Csikszentmihalyi loovusteooriast, mille kohaselt omavad kogu protsessis olulist tähendust täiskasvanud ehk õpetajad kui eksperdid, kelle loovusalastest teadmistest ja hoiakutest sõltub tulemuse edukus. Vähem oluline ei ole lapse õppimise keskkond, mille soodsamaks kujundamisele saab õpetaja palju kaasa aidata (Csikszentmihalyi, 1999).

2.1.1. Valim

Valimi tüübiks oli eesmärgipärane valim, mille kohaselt on uuritavate ühendavaks kriteeriumiks töötamine muusikaõpetajana üldhariduskoolis. Kuna käesoleva magistritöö üheks eesmärgiks oli selgitada välja kitarriõpetuse rakendamise arengud võrreldes andmeid

Lohu 2014. aastal kitarrõpetuse rakendamise teemal läbiviidud uurimusega, siis kuulusid valimisse sarnaselt eelnimetatud uurimuse valimiga Harjumaa, Tartumaa ning Pärnumaa üldhariduskoolides töötavad muusikaõpetajad. Nimetatud maakondade koolide valikul sai määravaks asjaolu, et Tartumaa ning Harjumaa olid piirkonnaks, kus toimus Muusikaakadeemia Täiendkoolituskeskuse ja Kitarrikool.ee koostöös toimunud mahukas kitarrõpetuse alane muusikaõpetajate täiendkoolitus. Pärnumaa oli lisatud eesmärgiga kaasata suuremad maakonnad Eesti erinevatest piirkondadest.

Lisaks oli käesoleva magistr töö eesmärgiks muusikaõpetajate loovusalase tegevuse ja kogemuse väljaselgitamine, millega seonduvatel teemadel on viinud läbi uuringuid Tallinna Ülikooli magistrant Puusepp (2007) ning Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia magistrant Puusaag (2014). Eelnimetatud magistr tööde uurimistulemusi, samuti Eesti tuntuima loovusuuri ja Heinla (1995; 2014 jt) uurimused. Eelnimetatud uurimistulemusi kasutati uurimistulemuste analüüsi käigus.

Käesoleva magistr töö ankeetküsitlused saadeti välja igast nimetatud maakonnast 40-le koolile, seega kokku 120 küsimustikku, millele saabusid vastused 72 õpetajalt. Tehnilistel põhjustel ei jõudnud adressaadini 12 kirja. Ülejäänud koolide muusikaõpetajad ei vastanud üldse, seda mitte ka pärast korduvat pöördumist.

Valimisse kuulunud muusikaõpetajate taustaandmed on väljatoodud tabeli kujul. (vt tabel 1.)

Tabel 1. Valimisse kuulunud õpetajate taustandmed

Vastajaid kokku	Õpetajate sugu		Omandatud haridus					Tööstaaž muusikaõpetajana					Õpetatavad kooliastmed			
	Naine	Mees	Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia	TÜ Viljandi Kultuuriakadeemia	Tallinna Ülikool	Tartu Pedagoogiline Kool	Muud	1-5 aastat	6-10 aastat	11-15 aastat	16-20 aastat	21 ja enam aastat	1.-3. klass	4.-6. klass	7.-9. klass	10.-12. klass
72	69	2	37	9	10	9	3	12	4	8	5	42	56	63	51	22

2.1.2. Andmete kogumine

Uurimuse läbiviimisel kasutati ankeetküsimustikku, mis seisnes katseisikute valimi moodustamises ja andmete standardiseeritud kogumises (Hirsjärvi; Remes; Sajavaara, 2010, 180).

Ankeetküsimustiku abil otsiti vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

1. Millisel määral muusikaõpetajad arvestavad loovuse toetamise ja arendamise vajadusega muusikatunnis ning millised on nende sellealased hoiakud ning kogemused?
2. Kuidas on kulgenud kitarriõpetuse rakendamine põhikoolis kolm aastat hiljem selle nõude täismahus jõustumisest, millised on arengud võrreldes kahe aasta taguste uurimistulemustega?
3. Millisena näevad muusikaõpetajad kitarriõpetuse loovustarendavaid võimalusi?

Edastatav küsimustik (vt lisa 1.) koostati kasutades Google docs Form programmi, milles kasutati nii avatud kui suletud küsimusi. Kokku koosnes ankeet 14 küsimusest. Valdava osa küsimustest moodustasid Likert'i skaalal põhinevad hinnanguküsimused, mille koostamisel kasutati neljapunktilist skaalat: “täiesti nõus”... “ei ole üldse nõus”. Enamiku küsimuste lõppu oli lisatud täiendav lahter võimalusega kirjutada vastajapoolne kommentaar või täiendus.

Uurimuse valiidsuse huvides jagati e-kirja teel küsimustik täitmiseks kolmele kaasüliõpilasest muusikaõpetajale. Vastamise käigus ilmnenu kitsaskohaks osutus asjaolu, et järgmisele lehele ei olnud võimalik edasi liikuda, kui oli täitmata vastajapoolsete kommentaaride lahter “muu”. Nimetatud puudus sai korrigeeritud.

Valimisse kuulunud õpetajatega võeti ühendust e-kirja teel, mis edastati koolide kontaktandmetes esitatud aadresside kaudu. Küsimustele vastamine oli anonüümne. Ankeetküsitlus koostati 2016. veebruaris ning viidi läbi 20.-30.03.2016.

2.1.3. Andmete analüüsimine

Andmete analüüsimisel kasutati kvantitatiivset analüüsi, kasutades selleks statistilisi andmetöötlusvahendeid MS EXCEL-s. Enamike vastuste puhul on tehtud protsentuaalne analüüs. Kommentaaride lahtrites esitatud vastused on sisuliste kokkulangevuste järgi grupeeritud ning esitatud loeteluna.

Tulenevalt uurimisküsimustest toodi uurimistulemuste analüüsimisel välja kaks peateemat, mis jagunesid omakorda alateemadeks:

- a) Muusikaõpetajate loovusalased teadmised:
 - Muusikaõpetaja kui loovust toetava keskkonna kujundaja muusikatunnis.
 - Muusikaõpetaja kui loovuse arendaja.
 - Muusikaõpetaja kui loovuse avaldumise toetaja ja hindaja.
 - Koolikeskkonna loovust toetavad ja takistavad tegurid õpetaja arvamuse kohaselt.

- b) Kitarrõpetuse rakendamine põhikooli muusikatunnis:
 - Muusikaõpetajate arusaamad kitarrõpetuse võimalustest loovuse arendamisel.
 - Kitarrõpetuse rakendamist raskendavad tegurid.
 - Muusikaõpetajate kogemused seoses kitarrõpetuse rakendamisega.
 - Muusikaõpetajate vajadused seoses ettevalmistuse ning täiendkoolitusega.

2.2. Uurimistulemused

Ankeetküsitluse käigus saadud vastused on grupeeritud ning esitatud eeltoodud peateemadest ning alateemadest lähtuvalt.

2.2.1. Muusikaõpetajate loovusalased teadmised, hoiakud ja kogemused

Csikszentmihalyi teooria (1999) kohaselt mõjutavad loovuse avaldumist kolm tegurit, millest käesolevas uurimuses keskendutakse valdkonna kui kooli keskkonna (sotsiaalse ja füüsilise) aspektide ning välja kui õpetaja loovusalase professionaalsuse ja hoiakute väljaselgitamisele.

2.2.1.1. Muusikaõpetaja kui loovust toetava keskkonna kujundaja muusikatunnis

Muusikatunnis valitsevat tööõhkkonda ning omavahelisi suhteid puudutav küsimus oli seatud eesmärgiga selgitada välja, mil määral õpetajad on teadlikud ja arvestavad loovust toetava sotsiaalse keskkonna kujundamise vajadusega muusikatunni läbiviimisel.

Peaaegu kõik vastanud õpetajatest pidasid oluliseks, et muusikaõpetaja ise oleks avatud uudsetele lahendustele ning valmis eksperimenteerima. Ühiselt nõustuval seisukohal oldi ka selles, et õpetaja tegutseb loovas õppeprotsessis õpilasi suunava ja julgustava partnerina. Sama ühel meelel ei oldud väite osas, mille kohaselt õpetaja peaks keskenduma loovtegevuse tulemuse kvaliteedile tegutsedes juhtijana, vaatlejana ning hindajana. Siin ilmneb vasturääkivus vastuste osas, kuna tegemist oli kontrollküsimusega eelnevate väidete kinnitamiseks. Üllataval moel vastab nimetatud väitele nõustuvalt 82% õpetajatest. Tunni aja kasutamist ja selle jaotamist eesmärgiga luua tingimused loovuse avaldumiseks pidas oluliseks 95% vastanutest. Õpilaste toetamist ja innustamist olemaks tunnis kaasamõtlevad, uudishimulikud ning valmis esitama küsimusi pidasid oluliseks samuti kõik õpetajad. Õpetajad pidasid enda ülesandeks kujundada tunnis keskkonda, milles austatakse teiste inimeste eripärasid ning julgetakse end väljendada oma individuaalsel moel, olla teistest erinev. Veidi enam lähevad arvamused lahku selles, et õpetaja peaks püüdma vältida loovate tegevuste puhul grupisurvet ning võistlusvaimu. Suurem enamus

vastanuist leiab, et see ei ole loovate tegevuste ning loova eneseväljendamise juures otstarbekas ja toetav. Vaid 10% õpetajatest on valmis toetama õpilastevahelist konkurentsi.

Täiendavalt on õpetajad lisanud, et oluline indikaator toetavast keskkonnast muusikatunnis on see, kui lapsed julgevad üksteise ees esineda ning tunni lõppedes soovivad sinna jälle tagasi tulla.

2.2.1.2. Muusikaõpetaja kui loovuse arendaja

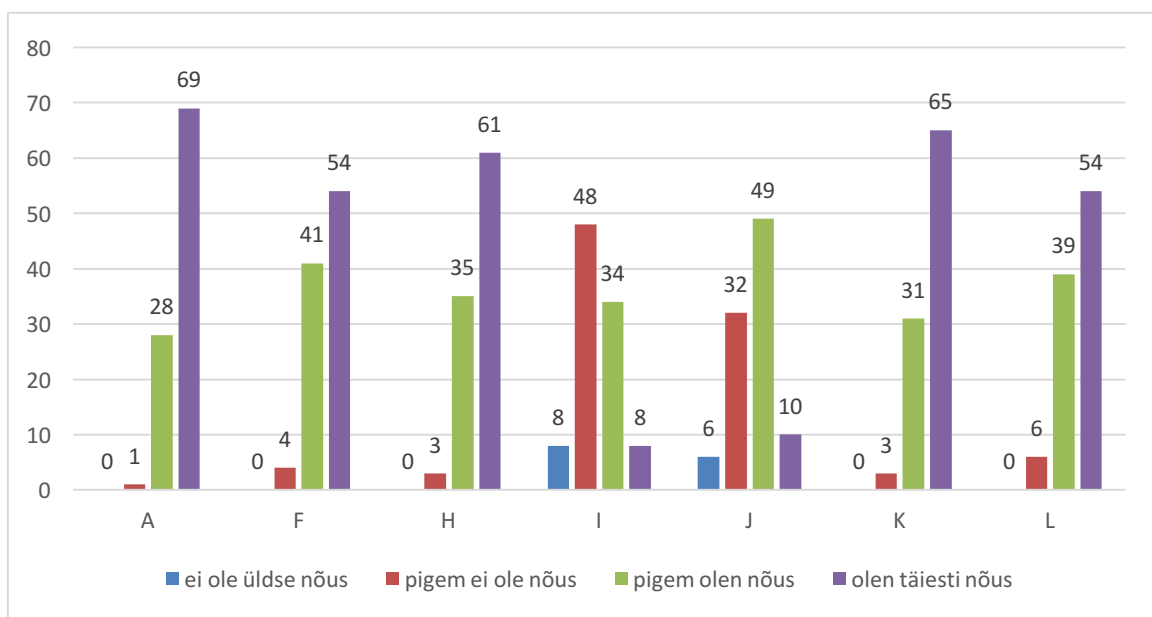
Tunnis rakendatavad tegevused ja ülesanded teenivad eesmärki, mille õpetaja neile seab. Kui õpetaja tunni planeerimine on sihipärane, siis on sellel ka eesmärgipärased tulemused. Järgneva küsimustiku käigus otsitakse vastust küsimusele, millisel määral õpetaja järgib muusikatunni tegevuste ja ülesannete valikul nende loovust arendavat aspekti.

Küsitluses osalenud õpetajatest pidas muusikatunnis antavate ülesannete lahendamiseks vajalike eelteadmiste ja oskuste olemasolu väga oluliseks 96% vastanutest, sama suur toetusprotsent oli vajadusele õpetada seoste leidmist varemõpitu ja teiste ainetega. Avatud küsimusi ja mitme õige lahenduse võimaldamist pidas loovale mõtlemisele ergutamiseks vajalikuks 97% õpetajatest. Eksperimenteerimist ja katsetamist kui loovuse arengu toetajaid nimetab väga vajalikuks suurem enamus vastanud õpetajatest. Õpilaste tajumitmekülgsusega arvestamist loovust arendavate ülesannete ja tegevuste planeerimisel pidas silmas 94% vastanud õpetajatest. Ühel meelel olid uuringus osalenud selles, et uudseid ning isikupäraseid lahendusi on vaja esile tõsta. Kontrollküsimusena toodud väide, et oluline on õpilasi innustada hea hinde ning võimalusega paista teiste hulgast silma, pälvib nõusoleku lausa pooltelt õpetajatelt. Samas õpilaste esinemisrõõmu ja rahulolu toetamist loomingulise eneseväljenduse käigus peavad oluliseks kõik küsitluses osalenud õpetajad.

2.2.1.3. Muusikaõpetaja kui loovuse avaldumise toetaja ja hindaja

Õpetaja hindamine ja tagasisidestamine õpilaste loometegevuse puhul väljendab seda, mida õpetaja väärtustab. See võib osutada nii loovuse avaldumist toetavaks kui takistavaks teguriks. Järgneva küsimuse eesmärgiks oli selgitada välja, kui palju muusikaõpetajad arvestavad loomingulise tulemi eripäradega hindamise ja tagasisidestamise käigus.

Õpilase motiveeritust ning osalemise aktiivsust peab hindamise käigus silmas 98% õpetajatest. Loometegevuse käigus rakendatud teadmiste taset märgib oluliseks 86% vastanutest. Ülesandele leitud lahenduse selgust ja loogilisust loomeülesande puhul hindab 94% ning loomingulise tegevuse käigus kasutatud ideede hulka 74% vastanutest. Hindamise ning tagasisidestamise oluliseks mõõdupuuks loomingulise tegevuse puhul on 95% õpetajate arvates leitud lahenduse isikupära ja uudsus, 90% vastanutest hindab tulemuse originaalsust. Õpetajate arvamused lähevad lahku seoses õpilaste loometegevuse tulemuste omavahelise võrdlemisega. Seda ei pea õigeks 56% õpetajatest. Suuremaid arvamuse lahknevusi on ka seoses väitega, et õpilaste loometegevuse tulemusi tuleb hinnata seoses nende vastavusega õppekava nõuetele. Nimetatud väitega ei nõustu 38% vastanutest. Väga oluliseks õpilase loometegevuse hindamisel peavad muusikaõpetajad õpilase isikliku potentsiaali arvestamist, seda lausa 96% ulatuses. Õpilase arengut toetavat enesehindamist loovuse toetamisel näeb väga olulisena 93% vastanutest. (vt joon 1.)



Joon 1. Loovate õppeülesannete ja loometegevuste õpetajate poolne tagasisidestamine ja hindamine

- A- Motiveeritust ja osalemise aktiivsust protsessi käigus loometegevuse tulemuse saavutamisel.
- F- Leitud lahenduse või tulemuse isikupära ja uudsust.
- H- Oma arvamuse esitamist, selle kaitsmist ja põhjendamist.
- I- Loomingulise tegevuse tulemuse võrdlemist teiste õpilaste tulemustega.

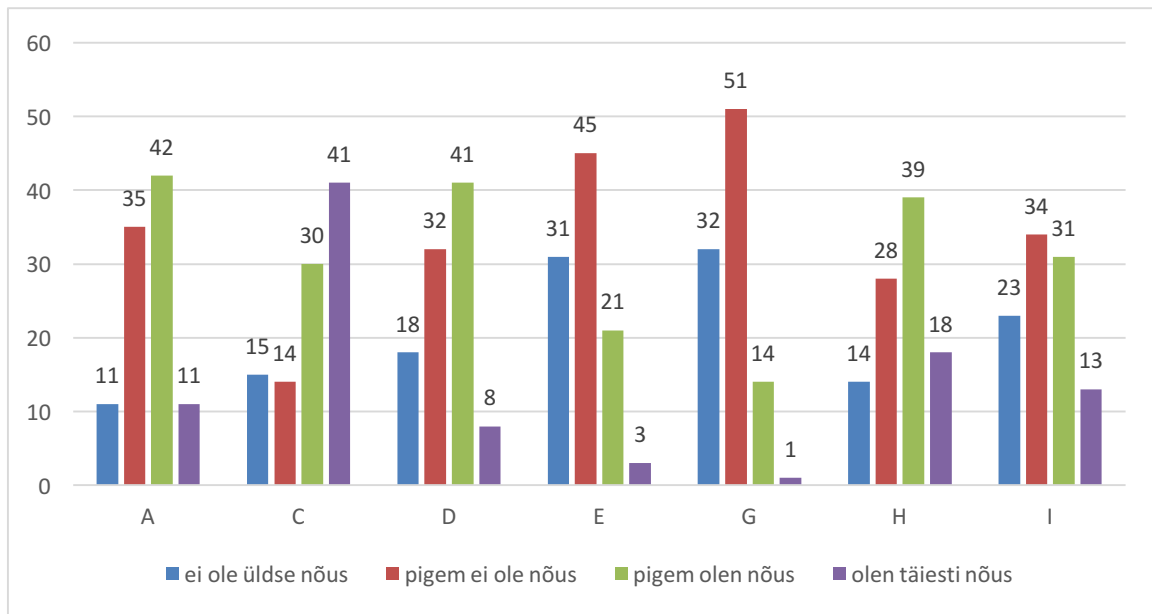
- J- Tulemuse vastavust õppekava nõuetele.
- K- Arengut arvestades tema isiklikku potentsiaali.
- L- Arengut toetavat enesehindamist.

Õpetajatepoolsetest kommentaaridest ilmneb, et õppetöö tulemuste, eriti loovate tegevuste tulemuste hindamine on nii mitmekihiline protsess, mille puhul on õpetajal iga erineva ülesande ja õpilase puhul vaja läheneda täiesti isemoodi. See paneb õpetajale suure vastutuse.

2.2.1.4. Koolikeskkonna loovust toetavad ja takistavad tegurid õpetaja arvamuse kohaselt

Õppe- ja kasvatustegevust mõjutavad koolis nii füüsilise kui sotsiaalse keskkonna tegurid. Järgneva küsimuse eesmärgiks oli selgitada välja, millised koolikeskkonna sotsiaalsed tegurid avaldavad mõju loomingulisele tegevusele, selle avaldumisele ning esitamisvõimalustele. Ühtlasi väljendavad selle küsimuse vastused õpetaja isiklikku hoiakut ja väärtusi seoses loovuse arendamise ja toetamisega muusikatunnis.

Uurimistulemustest selgus, et loovad tegevused ja ülesanded muusikatunnis kulutavad liigselt aega õppekavas ettenähtud teemad arvelt 53% vastanu arvates. Väitega, et loovtegevusega tegelemine tekitab tunnis raskesti juhitava olukorra tekitades sagimist ja lärmi, on nõus 40% õpetajatest. Liigne õpilaste arv klassis segab õpilaste rakendamist nende võimetele ja eripäradele vastavalt 71% õpetaja arvamuse kohaselt. Pooled õpetajad peavad õpilaste esinemisjulgusele pidurdavaks probleeme õpilaste omavahelistes suhetes. Õpilastepoolse huvi ja motivatsiooni puudumise osas tunneb muret 49% vastanutest, ülejäänud sellist probleemi ei taju. Puudujääke iseenda kui õpetaja ideede hulga ja inspiratsiooni osas tunnistab 24% ning vajalike oskuste ja võimete osas loovate tegevuste suunamisel ja tagasisidestamisel vaid 5% vastanud õpetajatest. Puudujääke seoses loova õppetöö korraldamiseks vajaminevate töömaterjalide ja õppevahenditega näeb 15% vastanuist. Kooli juhtkonnapoolseid ootusi seoses orienteeritusega mõõdetavatele õppetöö tulemustele, konkursside jm saavutustele tunnetab 57% ning kolleegide mittemärkavat suhtumist ja vähest toetust toob esile 44% vastanuist. Probleeme seoses lastevanemate ootustega tajub 30% vastanud õpetajatest. (vt joon 2.)



Joon 2. Loovate tegevuste rakendamist raskendavad tegurid koolis ja muusikatunnis

- A- Sellele häälestamine, tegevuse läbiviimine ning tagasisidestamine kulutab liigselt tunni aega ning jätab vähem võimalusi õppekavas ettenähtud teemade läbimiseks.
- C- Õpilastel puudub loominguliseks eneseväljenduseks julgus – kaasõpilaste mittetoetav suhtumine.
- D- Õpilastel puudub loomingulisteks tegevusteks huvi ja motivatsioon.
- E- Minul kui õpetajal on inspiratsiooni ja ideede puudus.
- G- Loova õppetöö korraldamiseks ei ole vajadusele vastavaid töömaterjale ja õppevahendeid.
- H- Juhtkond on orienteeritud õppetöö mõõdetavatele tulemustele, konkursside saavutustele, õppekava rangele läbimisele jms.
- I- Kolleegid ei toeta, märka ega väärtusta loovate õppetegevuste tarbeks tehtud pingutusi ega nende tulemusi.

2.2.2. Kitarriõpetuse rakendamine põhikooli muusikatunnis

Kitarriõpetuse rakendamist puudutava esimese alateema küsimuste kaudu püüti selgitada välja muusikaõpetajate hoiakud ja arusaamad seoses kitarriõpetuse õppekavakohase rakendamisega põhikooli muusikatunnis. Järgnevate küsimuste käigus otsiti vastust küsimustele, millised on õpetajate kogemused seoses kitarriõpetuse rakendamist

raskendavate asjaolude, vajalike õppevahendite ning õppematerjalide ning õpetajate sellealase ettevalmistuse osas.

2.2.2.1. Muusikaõpetajate arusaamad kitarriõpetuse võimalustest loovuse arendamisel

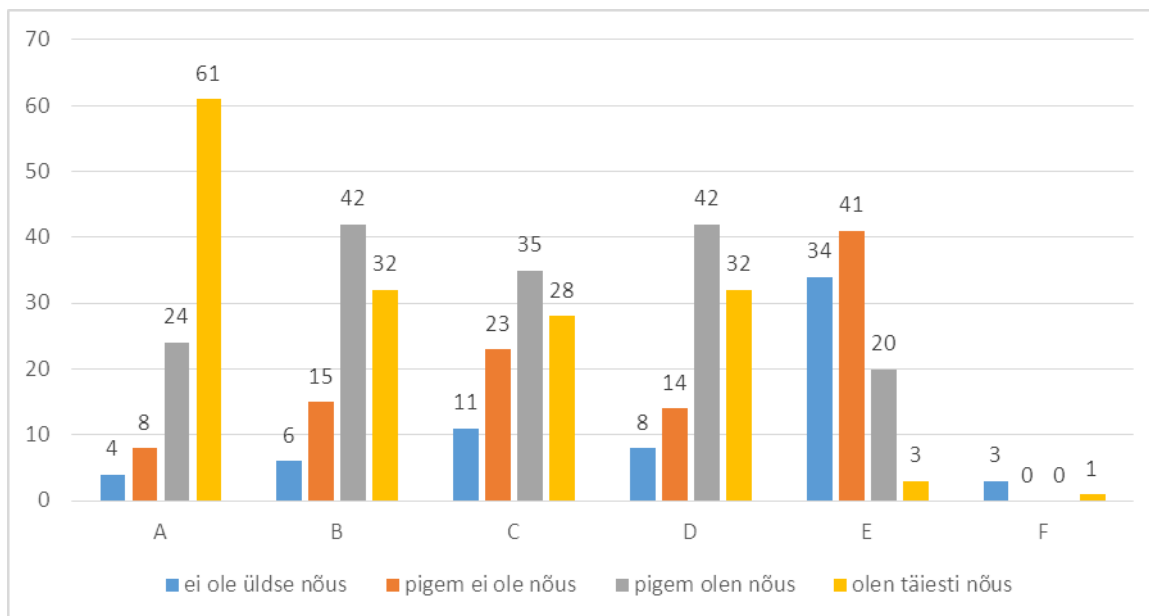
Eduka tulemuse üheks tagatiseks ükskõik missuguses tegevusvaldkonnas on motivatsioon, eriti sisemine motivatsioon. Üheks sisemise motivatsiooni eelduseks on inimese arusaam oma tegevuse eesmärkidest ja kasulikkusest, samuti huvi ja soov areneda. Järgneva küsimuse eesmärk oli selgitada välja, missuguseid muusikatunni rikastamise võimalusi näevad õpetajad kitarriõpetuse rakendamisel muusikatunnis.

Õpilastepoolset motiveeritust õppida kitarri kui populaarset instrumenti kaasaegsetes ansamblites oli täheldanud 92% uuringus osalenud õpetajatest. Kitarrõpetust kui head võimalust kohandada kaasaegset repertuaari erineva tasemega õpilastele pidas oluliseks 94% vastanutest. Võimalust kitarriõpetuse kaudu moodustada ansambleid ning koos musitseerida nägi muusikatundi rikastavana 93% muusikaõpetajatest. Väitega, et kitarriõpetuse kaudu saab õpilane ka väheste tehniliste oskustega luua omaloomingulisi palu ja saateid, oli nõus 89%. Kitarride kergesti ühest paigast teise transportimise võimalust nägi eelisena 79% uuringus osalenud muusikaõpetajatest.

Muusikaõpetajad lisasid täiendusena, et üks nädalatund on piisav siiski vaid huvi tekitamiseks kitarrimängu vastu. Sellise ajalimiidiga ansamblite moodustamisel ning omaloominguga tegelemisel ei ole võimalik mingist oodatavast tasemest rääkida. Lisaks väärtustati kitarriõpetust ka kui head ja värsket vaheldust seni koolis kasutatavatele instrumentidele.

2.2.2.2. Kitarrõpetuse rakendamist raskendavad tegurid

Alati ei ole piisav vaid õpetajapoolne motivatsioon ja pealehakkamine. Eduka tulemuse saavutamisel mängivad rolli töökeskkond, töökorraldus, õpetaja vajalik ettevalmistus jm. Järgneva küsimuse eesmärk on selgitada välja, missuguseid takistusi õpetajad tajuvad ja on kogenud kitarriõpetuse rakendamisel.



Joon 3. Kitarriõpetuse rakendamist raskendavad tegurid muusikaõpetuse tunnis

- A- Pillipargi puudumine või mittevastavus vajadustele.
- B- Õppematerjali puudujäägid.
- C- Õpetajal puudub vastav ettevalmistus.
- D- Muusikaklassi suurusest ja tunni ajalisest piiratusest tingitud raskused töö korraldamisel.
- E- Õpilaste motivatsiooni vähesus või puudumine.
- F- Muu.

Märkimisväärselt suur osa uuringus osalenud muusikaõpetajatest pidas pillipargi puudumist või selle mittevastavust vajadustele väga oluliseks probleemiks, seda 85% vastanutest. Uurimustulemustest ilmnes, et muusikaõpetajatele tegi muret ka varustatus vajaliku õppematerjaliga. Vastanud õpetajatest tunnevad puudust vajaliku õppematerjali osas 74%. Raskendavaks asjaoluks kitarriõpetuse rakendamisel oli suure osa uuringus osalenud õpetajate arvamusel muusikaõpetaja vajaliku haridusliku ettevalmistuse puudumine. Sellist arvamust jagas 63% õpetajatest. Uurimistulemuste põhjal võib öelda, et 74% muusikaõpetajatest nägid tööd raskendava tegurina kitarriõpetuse rakendamisel muusikaklassi suurust ning ühe nädalatunni ajalisest piiratusest tingitud raskusi. Valdkond, milles muusikaõpetajad suurt probleemi ei näinud, oli õpilaste motivatsioon. Selles osas tunnetasid puudujääke vaid 23% vastajatest. (vt joon 3.)

Muusikaõpetajad lisasid kommentaarina, et ei jõua ära oodata seda aega, mil saaks hakata tegelema kitarriõpetusega, kuna praegu on see pillide täieliku puudumise tõttu võimatu. Oli õpetajaid, kes võtsid kaasa isiklikke pille kitarri tutvustamiseks ja laulude saatmiseks. Pilli õpetamist mõne üksiku pilliga ei pidanud õpetajad otstarbekaks.

2.2.2.3. Muusikaõpetajate kogemused seoses kitarriõpetuse rakendamisega

Käesoleva uuringu läbiviimise ajaks on kohustusliku kitarriõpetuse rakendumise algusest möödunud 3 õppeaastat. Selle aja jooksul on õpetajad omandanud väärtuslikke kogemusi ning pidanud olema leidlikud kitsaskohtadele lahenduste otsimisel. Järgnevate küsimuste eesmärk oli selgitada välja, kas üldse ja milliseid kogemusi omavad muusikaõpetajad seoses pillipargi olemasolu, kasutatavate õppematerjalide ja rakendatavate omaloominguliste tegevuste osas.

Kitarril musitseerimine, nagu musitseerimine üldse, on hea võimalus arendada õpilaste loovust. Kitarri kasutamisel on mitmeid võimalusi omaloomingulisteks tegevusteks. Uurimistulemustest ilmneb, et kitarri kasutamist meloodiate loomisel pidas otstarbekaks vaid 29% muusikaõpetajatest. Veidi enam olid muusikaõpetajad kasutanud kitarri rütmi loomisel, seda 38% ulatuses. Uurimistulemustest ilmneb, et kõige sagedamini kasutavad muusikaõpetajad kitarri kaasmängude loomisel. Seda toetab 52% vastanud õpetajatest Kitarri laste omaloominguliste tegevuste läbiviimisel ei ole üldse kasutanud ligikaudu kolmandik vastanud õpetajatest.

Muusikaõpetajate täiendavates kommentaarides toodi taas välja pillide puudumise probleem. Õpetaja näiteks kirjeldas olukorda, kuidas ta võtab kaasa isikliku pilli, mida siis suuremad huvilised pärast tunde oma käega proovida saavad. Õpetajate kogemuse kohaselt on võimalik kitarriõpetusega paremaid tulemusi saavutada, kui lisaks tunnile moodustada soovijatele kitarriring, mis õpetajate sõnul on õpilastele väga huvipakkuv.

Nagu juba kitarriõpetuse rakendamist raskendavaid asjaolusid puudutava küsimuse vastustest ilmnis, on enimmainitud probleemiks kitarriõpetuse rakendamisel puudujäägid pillipargi osas. Järgneva küsimuse käigus otsiti vastust küsimusele, kuidas õpetajad on lahendanud pillide puudumise või vähesuse probleemi. Esimese vastusevariandina pakutud väitele, et õpetaja ei otsi täiendavaid lahendusi, vastas nõusolevalt 62% vastanuist.

Osalenud muusikaõpetajatest 52% leidsid osalise lahenduse sellest, et õpilased võtavad kaasa isiklike pille. Enda isiklike pille muusikatunnis kasutasid ligi pooled vastanud õpetajatest. Kõige vähem kasutasid õpetajad võimalust laenata pille muusikakoolist.

Pillidega varustatuse teema leidis muusikaõpetajate poolt kõige enam lisakommenteerimist. Esines lakoonilist tõdemust, et koolis pillipark puudub! Rõõmustav oli lugeda kooli juhtkonnaga toimuvatest läbirääkimistest pillide hankimise osas. Oli kogemusi, mille puhul õpilased võtavad isiklike pille kaasa mõneks tunniks, kuid õpetajate sõnul ei saa seda koormust neile pikemalt panna. Õpetajad tõid näiteid musitseerimisest teiste instrumentidega, mis aitavad tundi rikastada, aga ei asenda kitarrri.

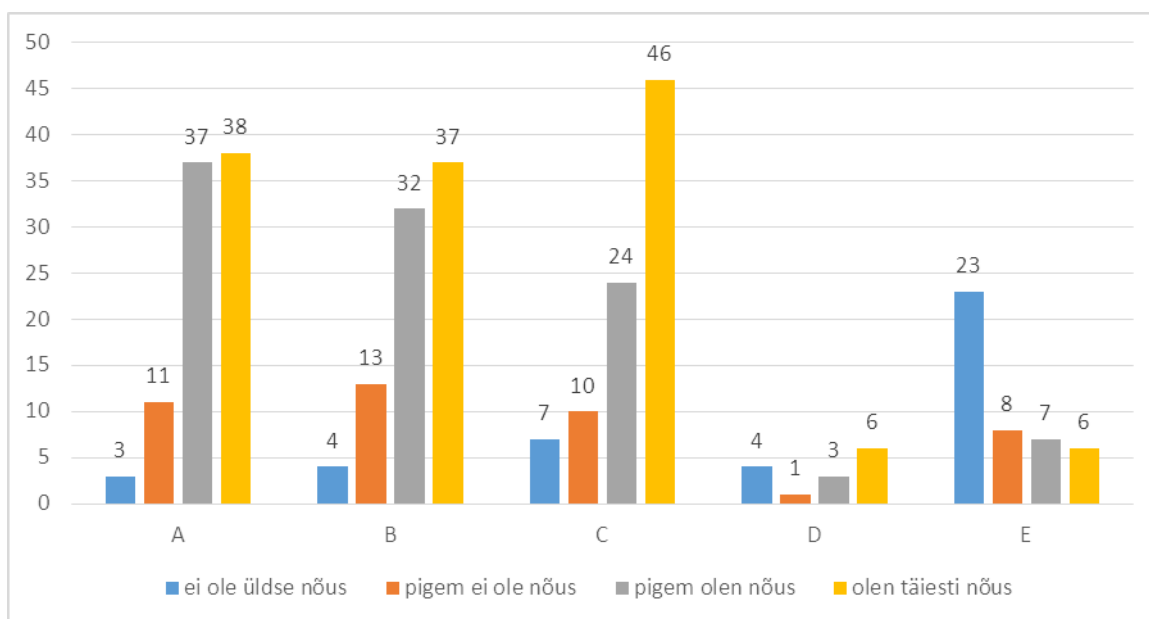
Kitarrriõpetuse läbiviimiseks kasutatava õppematerjali osas ilmnes uurimistulemustest, et kõige sagedamini kasutavad muusikaõpetajad muusikaõpikut. Selle kasutamist nimetas 63% vastanutest. Kristo Kāo kitarrriõpikut kasutab kitarrri õpetamisel 54% muusikaõpetajatest. Audiovisuaalsed materjalid (DVD, CD) leidsid kasutamist ligi poolte vastanud õpetajate poolt. Interneti materjalide kasutajaid oli vastanute hulgas kõige enam, so 64% vastanuist.

Täiendavatest kommentaaridest ilmnes, et paljud muusikaõpetajad kas loovad või kohandavad ise saateid ja seadeid. Toodi esile ka notatsiooniprogrammi kasutamist. On õpetajaid, kes küsivad laste käest nende muusikalisi soove ning kohandavad neid võimetele vastavaks. Ühe kogemusena kirjeldas õpetaja olukorda, kus pillide puudumise tõttu kasutab ta laulude saatmisel juba muusikakoolis õppinud laste abi isiklike pillidega eesmärgiga lihtsalt tutvustada kitarrri ning äratada huvi selle instrumendi vastu. Ka sellele küsimusele vastates ei jätanud õpetajad lisamata - pillid puuduvad!

2.2.2.4. Muusikaõpetajate vajadused seoses ettevalmistuse ning täiendkoolitusega

Muusikaõpetajate vastustest ilmnes, et üheks kitarrriõpetust raskendavaks teguriks on õpetaja vajaliku ettevalmistuse puudumine. Järgneva küsimuse eesmärk oli selgitada välja, millises valdkonnas muusikaõpetajad vajavad täiendkoolitust kõige enam. Kitarrimängu alase täiendõppe vajadust tunnetas 65% muusikaõpetajatest. Kitarrri õpetamise alast metoodikat (tabulatuur, noodiõpetus) sooviks täiendavalt õppida 69%. Rühmaõppe rakendamise osas tundis teadmiste ja oskuste puudujääke 71% uuringus osalenud

õpetajatest. Vajadust täiendkoolituse järgi ei tundnud vaid 13% muusikaõpetajatest. (vt joon 4.)



Joon 4. Muusikaõpetajate vajadused seoses täiendõppega

A- Kitarrimängu alal.

B- Kitarrilõpetamise meetodika alal (tabulatuur, noodiõpetus jne).

C- Rühmaõppe rakendamise alal.

D- Muul alal (täpsusta).

E- Ei vaja.

Muusikaõpetajate täiendavatest kommentaaridest ilmneb, et paljudel õpetajatel on põhitõed selged, on läbitud täiendkoolitusi, kuid praktiseerimise vähesuse tõttu kipuvad need ununema. Samuti on mitmeid õpetajaid, kellel puudub kitarrialane algõpe. Täiendõpet vajavate valdkondadena on õpetajad lisaks eeltoodule nimetanud ansamblimängu ja bändiseadete loomist ning saatefaktuuride kasutamist. Kuidagi ei saa eirata õpetaja vastust: “Oleks kitarrid, vajaks kõike eelnevat!”

3. ARUTELU

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja, milline on üldhariduskoolis töötavate muusikaõpetajate hoiak ja kogemus seoses loovuse toetamise ja arendamisega muusikatunnis. Lisaks otsiti uurimuse käigus vastust küsimusele, millised on arengud kitarrõpetuse rakendamisel põhikooli 3. astme muusikaõpetuses ning kuidas näevad muusikaõpetajad kitarrõpetuse võimalusi loovuse arendamisel. Selleks võrreldakse käesoleva uurimuse tulemusi kahe aasta taguse kitarrõpetuse rakendamist puudutava uurimuse tulemustega (Lohu, 2014).

Laste loovuse arendamise puhul on oluline arvestada, et neid mõjutab kolm dimensiooni, milleks Csikszentmihalyi loovusteooria kohaselt on üksikisik, valdkond ja väli (Csikszentmihalyi, 1999). Käesoleva uurimuse käigus keskenduti valdkonna kui kooli keskkonna (sotsiaalse ja füüsilise) aspektide ning välja kui õpetaja professionaalsuse ja hoiakute väljaselgitamisele.

Uurimuses osalenud muusikaõpetajad pidasid oluliseks, et nende kui õpetajate avatus uudsetele lahendustele, valmidus eksperimenteerida, teha vigu ning tegutseda partnerina loob tingimused loovuse avaldamiseks ehk **loovuse õpetamiseks tuleb loovalt õpetada**. Üllatav oli kontrollküsimuse tulemus, milles väidetu kohaselt oli õpetaja rolliks olla tunnis juht, vaatleja ja hinnangu andja. Niisugust õpetaja rolli nägi üle poole vastanud õpetajatest, mille põhjusi võib otsida koolikorraldusest, millest räägivad Kidron (1999) ning Heinla (2010). Kui Kidroni sõnul on tänane haridussüsteem kinni veel traditsioonilise kooli harjumustes, siis Heinla sõnade kohaselt mõjub loovusele takistavalt õpetaja kui hindaja ja õigete vastuste mõõtja rolli ületähtsustamine, kuna see ergutab pigem välist motivatsiooni ja konkurentsi. Õpetajate vähene suunatus välise motivatsiooni ergutamisele avaldub küsimuses võistlusvaimu ja grupisurve toetamise kohta, mis leiab nõustumist vaid 10% vastanud õpetaja poolt. Teresa Amabile (1990) sõnul on **loovtegevuse puhul otsustava tähtsusega sisemine motivatsioon** - kõrge sisemine motivatsioon võib kompenseerida ka tagasihoidlikumad loovad oskused. Õpilaste esinemisrõõmu ja rahulolu kui sisemise

motivatsiooni väljendajaid loomingulise eneseväljenduse käigus pidasid oluliseks kõik uuringus osalenud õpetajad.

Loovuse arendamiseks on vaja õpetada õpilasi kasutama loova mõtlemise tehnikaid.

Heinla kirjeldab loova mõtlemise aluseks oleva divergentse mõtlemise tunnustena avatud küsimuste kasutamist, mitmete lahenduste võimaldamist ühele ülesandele, seoste loomist varemõpitu ja teiste ainetega (Heinla, 2011). Eelnimetatud omadusi peavad ülesannete valikul ning tegevuste korraldamisel silmas suurem osa õpetajatest. Õpetajad arvestasid ka metakognitiivse mõtlemise arendamise vajadusega arvestades ülesannete andmisel taju mitmekülgusega, samuti pidas enamik vastanuist vajalikuks mitmekesiste võimaluste loomist loometulemuste esitamiseks.

Robert Fisheri (2005) sõnul on inimesel **loominguliseks mõtlemiseks ja tegevuseks vaja kahte tingimust: psühholoogilist vabadust ja psühholoogilist turvalisust**. Turvalisuse tagab see, kui õpetaja hoidub välise hindamisest ning püüab tõsta õpilase enesehinnangut aktsepteerides tema eripärasid ja uskudes temast head. Suhtlemise ja tagasiside kaudu võib soodustada vabalt mõtlemist ja eneseväljendamist või seda hoopis lammutada.

Uurimisküsimuste kaudu otsiti vastust küsimusele, kas õpetajad peavad loovtegevuse tulemuse hindamisel silmas pigem **divergentset ehk loovat või konvergentset ehk ratsionaalset mõtlemist**. Uuringus osalenud õpetajate vastustest ilmneb, et **võrdselt väga oluliseks peeti mõlemat mõtlemist - nii teadmiste kasutamist, tulemuse selgust ja loogilisust kui isikupära ja uudsust**. Loovtegevuse hindamise lõksuks nimetab Heinla (2011) originaalsuse väärtustamist, kuna selle tulemuse võib saavutada ebaotstarbekaid või ebaeetilisi efekte kasutades. Vaid 10% küsitluses osalenud muusikaõpetajatest ei pea originaalsust loova ülesande tulemuse hindamisel määravaks. Kõige enam, üle poole uuringus osalenud õpetajatest, ei nõustunud sellega, et õpilase loometulemust võrreldakse hindamise eesmärgil teiste õpilaste lahendustega, samuti ei pidanud üle kolmandiku vastanud õpetajatest otstarbekaks loometulemuse võrdlemist õppekava nõuetele vastavusega. Väga oluliseks peeti hoopis arvestamist õpilase isikliku arengupotentsiaaliga.

Soome loovusuurija ja pedagoogi Uusikylä (2006) arvamuse kohaselt toimub koolis loovuse mahasurumine või takistamine paljude poolt enesele aru andmata ja mittetahtlikult.

Uurimistulemuste põhjal võib öelda, et küsitluses osalenud muusikaõpetajatele valmistas kõige enam raskusi liigne õpilaste arv klassis ning ajakulu, mis on vajalik loovtegevuste häälestamiseks ning tagasisidestamiseks. Ligi pooltele õpetajatele tegid muret õpilaste omavahelised suhted, millest tingituna on häiritud nende esinemis- ning eneseväljendusjulgus. **Muusikaõpetajad leiavad ühiselt, et nende õpilased on loovtegevuste suhtes huvitatud ja motiveeritud.** Õpetajad on rahul ka enda oskuste ja võimetega loovuse toetamisel ning arendamisel. **Mõningase takistusena märgiti ära juhtkonna ja lastevanemate poolseid ootusi, mis vastasid pigem traditsioonilise kooli (distsipliin, hinne, mõõdetav tulemus) eesmärkidele** (Kidron, 1999).

Käesoleva magistritöö **kitarriõpetuse rakendamist** käsitlev osa andis ülevaate arengutest võrreldes kahe aasta taguse Kersti Lohu (2014) samateemaliste uurimistulemuste võrdlemise tulemusel. Samuti õpetajate nägemust kitarriõpetuse võimalustest loovuse arendamisel.

Igasuguse tegevuse liikumapanevaks jõuks on huvi ning selle tegevuse isiklik eesmärgistamine ehk sisemine motivatsioon (Sternberg, 2006; Smith & Carlsson, 1989; Amabile, 1990). Uurimuse käigus otsiti vastust küsimusele, kuidas on õpetajad enda jaoks teadvustanud kitarriõpetuse eesmärgid. Uurimistulemuste põhjal võib öelda, et muusikaõpetajad hindavad kõrgelt **kitarriõpetust kui head võimalust rakendada musitseerimise käigus erinevate oskustega õpilasi ning kohandada neile musitseerimiseks huvipakkuvat kaasaegset repertuaari.** Õpetajate arvamuse kohaselt annab kitarr hea võimaluse väheste tehniliste oskustega luua omaloomingulisi palu ja saateid. Ka Lohu 2014. aastal tehtud uurimuse kohaselt pidasid muusikaõpetajad kitarriõpetuse rakendamisel oluliseks võimalusi mitmekesistada muusikatundi, tõsta õpilaste musitseerimisorõhmu ja loovuse avaldumist, kinnistada teooriat ning tõsta üldiselt õpilaste muusikahuvi.

Käesoleva uurimuse tulemustest ilmneb, et **kõige mõjuvama takistusena kitarriõpetuse rakendamisel toovad õpetajad esile pillide puudumise või nende arvu mittevastavuse vajadustele,** millele viitab ligi 90% vastanutest. Vähem valmistasid õpetajatele muret puudujäägid õppematerjalide osas ning klassi suurusest ning tunni ajalisest piiratusest tingitud raskused. Lohu 2014. aastal läbiviidud uurimuse kohaselt olid pillidega varustatuse osas probleemid 79% uuringus osalenud õpetajatest. Võrreldes neid tulemusi

käesoleva uuringu tulemustega, võib öelda, et pillidega varustatuse probleem on pigem süvenenud. Selle põhjuseks võib olla ka asjaolu, et kitarril esialgsel rakendamisel piisavana tundunud pillipargi suurus on õpetaja kogemuste kasvades ja kitarrilõpetuse võimaluste mitmekülgsema kasutamisega seoses jäänud ebapiisavaks.

Nagu on ilmnenu ka eelnevatest uurimustest (Puusepp, 2007; Puusaag, 2014), **on mitmekülgne ning sihikindel musitseerimise rakendamine, sealhulgas instrumendiõpe, soodustanud laste loovuse arengut.** Lastevanemate hinnangul toetasid muusikalised loovtegevused õpilaste eneseväljenduse oskust ning esinemisjulgest.

Käesolevas uuringus osalenud **õpetajad hindasid kõrgelt kitarrilõpetust kui võimalust rakendada erinevaid loovust arendavaid tegevusi.** Omaloominguliste tegevuste läbiviimisel kitarriga oli muusikaõpetajate eelistus kaasmängude ning rütmi loomine. Ilmselt on sellise eelistuse taga võimalus just nendes tegevustes rakendada ka väga väheste oskustega õpilasi. Veidi harvem kasutasid muusikaõpetajad kitarril melodiate loomise eesmärgil, kuna tõenäoliselt eeldab see veidi põhjalikumat ettevalmistust. **Õpetajate vastustest ilmnes tõsiasi, et ligi kolmandik küsitluses osalenud muusikaõpetajatest kitarril muusikatunnis ei kasuta.** See tulemus on jäänud protsentuaalselt samaks võrreldes Lohu (2014) uurimuse tulemustega, mille põhjusi tuleb otsida käesoleva magistritöö autori arvates nii ebapiisavast erialasest ettevalmistusest kui puudujääkidest pillidega varustatuse osas. Olukorrast, milles muusikaõpetajad reaalselt tegutsevad, räägivad hästi uurimistulemustest ilmnenu õpetajate tegevused pillipargi puudujääkide korvamiseks. Üle poole õpetajatest palub selleks õpilastel kaasa võtta isiklikke pille ning peaaegu sama palju õpetajaid võtab tundi kaasa isiklikke pille. Võrreldes Lohu (2014) läbiviidud uurimuse tulemustega on muusikaõpetajad tänaseks asunud aktiivsemalt otsima alternatiivseid lahendusi, et kitarrilõpetust läbi viia. Koolide toetamiseks pillidega on mitmesuguseid algatusi. Allan Tamme, kes juhib projekti “Igal lapsel oma pill”, ütleb, et projektist saavad toetust taotleda kõik need asutused, kus toimub suunatud pilliõpe kuni 18-aastastele lastele. Asutused võivad ise valida, millist pilli neil kõige rohkem vaja on. Üldhariduskoolide puhul on üks erand – projektist selliste pillide ostmist ei toetata, mis on mõeldud õppekavas olevate tundide läbiviimiseks. **Nende hankimiseks on haridusministeerium koolipidajale raha juba eraldanud** (Pärismaa, 2016). See peaks olema signaaliks asjaomastele organitele, kellest sõltub koolide varustamine õppekava täitmiseks vajalike õppevahenditega.

Õpetajat toetab hea õppematerjal. Uurimistulemuste kohaselt kasutavad muusikaõpetajad kõige sagedamini muusikaõpikut. Lohu (2014) kahe aasta taguse uuringu kohaselt oli selleks Kristo Kão kitarriõpik, mis tänaseks on kasutamissageduse poolest nihkunud teisele kohale muusikaõpiku järel. Küsitluses osalenud muusikaõpetajad eelistavad audiovisuaalse õppematerjali kasutamisele materjale internetis, mis on ühelt poolt tingitud kasutamise mugavusest ning kindlasti ka internetimaterjalide täiustumisest seoses digivaldkonna arengutega koolides ja selle ergutamiseega Eesti haridussüsteemis.

Teresa Amabile (1990) sõnul võib hea tahe ehk kõrge sisemine motivatsioon korvata ka tagasihoidlikumad võimed ja oskused, kuid eduka tulemuse taga on vajalikud ka teadmised ja oskused. Käesolevas uuringus osalenud muusikaõpetajate vastustest ilmneb, et nad tunnevad **enesetäiendamise vajadust kõige enam kitarrimängu ning rühmaõppe rakendamise alal, mida tõi esile ligi kolmveerand õpetajatest**. Peaaegu sama suurt vajadust kogevad õpetajad seoses kitarriõpetamise metoodikaga. Võrreldes 2014. aastal läbiviidud uurimuse tulemustega on õpetajate vajadused seoses täiendõppega oluliselt kasvanud, mis viitab sellele, et kitarriõpetamise kogemuse kasvades ilmnevad rohkem valdkonnad, milles soovitakse omada rohkem teadmisi ja oskusi..

Kokkuvõtvalt võib uurimistulemuste põhjal öelda, et muusikaõpetajad teadvustavad ja väärtustavad loovuse arendamise ning toetamise vajadust. Õpetajad omavad vajalikke teadmisi ja oskusi loovtegevuseks soodsa keskkonna kujundamisel ning arvestavad loova mõtlemise arendamise ja toetamisega ülesannete andmisel ja nende tagasisidestamisel. Loovust toetavate tegevuste puhul mõjuvad takistavana pigem väljastpoolt tulenevad tegurid, milleks ligi poolte vastanud õpetajate arvamusel kohaselt on tänase kooli liigne hinde- ja saavutustekeskus, samuti õppekava nõuete selline maht, mis ei jäta võimalust kulutada tunni aega loovtegevusega tegelemisel piisavaks häälestamiseks, süvenemiseks ning tagasisidestamiseks. Kitarriõpetuse rakendamise arenguid puudutavad uurimistulemused väljendavad tõsiasja, et kahe aasta taguse uurimusega (Lohu, 2014) võrreldes ei ole olukord koolides paranenud. Enamus õpetajatest näeb kitarriõpetuse võimalusi muusikatunni rikastamiseks ning loovuse arendamiseks, kuid kurdetakse jätkuvalt pillide vähesuse või puudumise üle ning vajaliku erialase ettevalmistuse puudujääkide teemal. Muutunud ei ole muusikaõpetajate hulk, kes kitarriõpetust ei rakendagi, mis on ligikaudu 1/3 küsitluses osalenutest.

Tulles tagasi Csikszentmihalyi teooria (1999) juurde, **ei ole loov mõtlemine ja tegutsemine vaid ühe inimese tegevuse tulem, vaid on mõjutatud teda ümbritsevast keskkonnast, kus ta elab ja tegutseb.** Et viia ellu häid ja uuenduslikke ideid hariduses, sealhulgas kitarriõpetust muusikatunni rikastamiseks, on vaja teha omapoolne panus kõigil neil, kellest sõltub selleks vajalik õpetajate hariduslik ettevalmistus ning sotsiaalne ja materiaalne keskkond koolis.

3.1. Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus

Käesoleva uurimistöö puuduseks võib pidada valimi ebapiisavust, et teha nende põhjal tegelikkust väljendavaid objektiivseid järeldusi. Küll aga väljendavad nad teatud määral seda, milline olukord iseloomustab muusikaõpetajate tegevust muusikatunni võimaluste kasutamisel loovuse arendamiseks tänases haridussüsteemis ning kuidas on kulgenud kitarriõpetuse rakendamine põhikoolis.

Uurimistulemuste põhjal võib öelda, et kui ühiskonnal on vajadus ja soov õppekava muudatuste kaudu suunata kooli senisest enam keskenduma loovuse toetamisele ning arendamisele, siis koolides valitseva olukorra tõttu ei lähe see alati eesmärgipäraselt. Nagu ütleb vanasõna, et vanade ja iganenud instrumentidega uut tööoperatsiooni ei tee. Kui muusikaõpetajate vastustest ilmneb, et nad soovivad õppetegevuse kaudu toetada ja arendada õpilaste loovust, siis seda takistavad hinde- ning saavutustekeskne kool ning juhtkonna ja lastevanemate ootused õppekava nõuete täitmiseks. Ka kitarriõpetuse rakendamise puhul on takistavateks teguriteks põhjused, mis ei ole tingitud muusikaõpetaja tahtest. Tekib küsimus, mille või kelle taha jääb vajalike õppekava nõuetele vastavate pillide hankimine koolidele? Selle teema edasiarendusena võiks uurida, milline on vahekord õpetajate ning koolide võimaluste ning õppekava nõuete vahel ning kuidas täidavad oma ülesandeid asjaomased organid, kelle ülesandeks on luua õppekava täitmiseks vajalik intellektuaalne (õppevahendid, õpetajate täiendõpe) ning materiaalne baas.

KASUTATUD KIRJANDUS

Amabile, T. M., & Kramer, S. J. (1990). Originally focusing on individual creativity. *Creativity Research Journal*, 3, 6–21

Bartel, L. (1990). Guitar Class: A Multifaceted Approach, *Music Educators Journal*, 77(2, 40-45)

Burns, M. T. (2002). Musical creativity, *Teaching Music*, 9(4, 40-45)

Claxton, G. (2002). Building learning power: helping young people to become better learners. Bristol: TLO limited

Cochrane, P., & Cockett, M. (2007). *Building a creativ school*. Trentham Books Limited

Craft, A. (2006). Possibility Thinking. The Open University and University of Exeter. CREET. The Centre for Research in Education and Educational Technology. Kūlastatud aadressil:

<http://www.open.ac.uk/creet/main/sites/www.open.ac.uk.creet.main/files/06%20Possibility%20Thinking.pdf>

Cropley, A. J., & Urban, K. (2002). Programmes and strategies for nurturing creativity., in K.A. Heller, F. I. Monks, R.I. Stenberg, R. F. Sobotnik (Eds) *International Handbook of Giftness and talented*. 2. Ed., pp.485-498. Amsterdam: Elsevier Science Ltd.

Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a Systems Perspective for the Study of Creativity. *Handbook of creativity*. Toim Sternberg, R. J. New York: Cambridge University Press, 313–333.

Cutietta, R. A., Hamann, D. L., & Walker, L. (1995). The Exstra Musical Advantages of a Musical Education. Elkhart: United Musical Instruments U.S.A.

Fisher, R. (2004). What is creativity? Unlocking Creativity. Toim Fisher, R., Williams, M. David Fulton Publishers, 6–20.

Gustafson, G. (1996). Class Guitar in Middle School, *Music Educators Journal*, 83(1, 33-38)

Hango, K. (1993). Kuidas vanniada dinosaurust? Ehk harjutusi laste loovuse arendamiseks. Tallinn: Valgus lk. 15-19

Heinla, E. (1995). *Õpilaste loovuse seostest nende intelligentsusega, õppeedukusega ja edasiõppimise kavatsustega*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Pedagoogikaülikool.

Heinla, E. (2002). *Lapse loova mõtlemise seosed sotsiaalsete ja käitumisteguritega*. Doktoriväitekiri. Tallinna Pedagoogikaülikool.

Heinla, E. (2004). Loovus - andekuse komponent. TPÜ Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituut. Külastatud aadressil http://www2.archimedes.ee/noorteadlased/otu/Eda_Heinla.pdf

Heinla, E. (2008). Loovuse areng. – Õppimine ja õpetamine koolieelses eas. Toimetanud Eve Kikas. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Heinla, E. (2010). Õpilaste loovuse arendamise võimalused üldhariduskoolis. *Haridus* 4, 18-24

Heinla, E. (2011). Loovuse arendamine koolis. TLÜ rakendusloome osakond. Külastatud aadressil http://www.teaduskool.ut.ee/sites/default/files/teaduskool/yld/andekus_2011_aug_loeng_loovusearendamine_koolis_andekas_opilane_koolis_heinla.pdf

Heinla, E. (2014). Loovuspõhine õpe eesti moodi. *Õpetajate Leht*. 2014. 4. Aprill

Hess, T. 5 Simple High-Impact Ways To Turn Your Guitar Students Into Creative Musicians. Külastatud aadressil tomhess.net/TeachingCreativityToYourGuitarStudents.aspx

- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P.** (2010). Uuri ja kirjuta. Tartu. Greif
- In Heller, K. A., Mönks** (Eds). International Handbook of Giftedness and Talent. (pp 499-523). Oxford: Elsevier.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A.** (2009). Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. *Review of General Psychology* 13 (1), 1-12
- Kidron, A.** (1999). Kuidas olla loov? *Haridus*, 2, 38-41.
- Kikas, E.** (2009). Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes. Toim. EV Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/edukoraamatkaanega.pdf>
- Kukkonen, J.** (2009). Loovuse võimalusest koolis. Külastatud aadressil <http://www.slideshare.net/TKHK/loovuse-vimalusest-koolis>
- Kõlar, L.** (1991). Ergutada, kujundada laste loomingulisust. *Haridus*, 1, 50-52
- Lohu, K.** (2014). *Kitarriõpetuse rakendamine põhikooli 3. astmes uuendatud riikliku õppekava kohaselt*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia.
- Manifesto** (2009). European Year of Creativity and Innovation. Külastatud aadressil http://www.create2009.europa.eu/about_the_year/debates.html
- Muldma, M.** Muusikaline mõtlemine. Külastatud aadressil http://www.oppekava.ee/index.php/Muusikaline_m%C3%B5tlemine
- Muldma, M.** (2010). Muusikaõpetus väärtuskasvatuse osana. Väärtused ja väärtuskasvatus koolieelses eas. M. Veisson (Koost.) Tartu: TÜ kirjastus, lk. 75-85.
- Peräsalo, U.** (2000). Kitarakuulo soikkimena. Hyvaskylan Yliopisto progradu
- Pärismaa, S.** (2016). Koolide pillipargid korda. *Õpetajate Leht* 1. aprill 2016

Päts, R. (1989). Muusikaline kasvatus üldhariduskoolis. I osa. Tallinn: Valgus lk. 20-25.

Puusepp, A. (2007). *Laste loovuse arendamise võimalusi muusikaõpetuses tuginedes C. Orffi süsteemile*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool

Puusaag, A. (2014). *Omalooming muusikaõpetuses 3. klassi õpilaste loovuse arengu toetajana*. Publitseerimata magistritöö. Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia

Põhikooli riiklik õppekava (2010). Riigi Teataja I, 6 . Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13273133>

Regner, H. (1995). Change, Renewal and Basic Ideas of Orff-Schulwerk. *The Inherent- the Foreign- in Common*. Salzburg: Orff Institute, 16-17

Selke, T. (2007). Suundumusi Eesti üldhariduskooli muusikakasvatuses 20. sajandi 2. poolel ja 21. sajandi alguses. Tallinna Ülikool

Smith, G. J., & Carlsson, J. (1989). Creativity and the Subliminal Manipulation of Projected Self Images. *Creativity Research Journal*, 2, 1-16.

Scrum, L., & Levin, B. B. (2009). Leading 21st century schools. Harnessing technology for engagement and achievement. Thousand Oaks, CA: Corwin

Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1, 87–98)

Unt, I. (2005). Andekas laps. Tallinn. Koolibri

Urbel, L. (2011). Pillimängust muusikatunnis. Õppekava. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>

Urbel, L., & Raudsepp, I. (2011). Muusika sissejuhatus. Õppekava. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>

Uusikylä, K., & Piirto, J. (1999). Luovuus: taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: Ateena

Uusikylä, K. (2006). Hariduse tipus. Aga kus tipp asub? *Haridus* 2006, 9-10

Võgotski, L. (1989). *Psühholoogia Iskusstva*. Moskva.

Woody, R. H. (2001). Reflective Classroom Management, *Teaching Music*, 8(5, 46-50)

LISA 1. Uurimistöo ankeetküsitlus

Muusikaõpetaja kui loovuse arendaja ja toetaja muusikatunnis, kitarriõpetuse võimalused selleks

Olen Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia ja Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia muusikapedagoogika, pilliõpetaja eriala üliõpilane. Minu magistritöö käsitleb muusikaõpetajate hoiakuid ja kogemusi seoses loovuse toetamise ja arendamisega muusikaõpetuse tunnis. Jätkuna kahe aasta tagusele uuringule oma bakalaureusetöös püüan selgitada välja, kuidas on jõustunud kitarriõpetuse rakendamine kui uuendus põhikooli õppekavas. Küsitluse käigus kogutud andmed ei kuulu avalikustamisele ning on kasutusel ainult antud magistritöö tarbeks.

Teie vastused on abiks antud valdkonna arendamiseks seoses õppetöö korralduse ja muusikaõpetajate ettevalmistusega.

Ette tänades!

Kersti Lohu

Õpetaja taust

1. Sugu:

- Mees
- Naine

2. Olen omandanud muusikaõpetaja eriala:

- EMTA
- TÜ Viljandi Kultuuriakadeemia
- Mujal (täpsusta)

3. Tööstaaž muusikaõpetajana:

- 1-5 aastat
- 6-10 aastat
- 11-15 aastat
- 16-20 aastat
- 21 aastat ja enam

4. Õpetan järgmistes kooliastmetes:

- 1.- 3. Klass
- 4.- 6. Klass
- 7.- 9. Klass
- 10.- 12. klass

Õpetaja kui loovust toetava ja arendava keskkonna looja muusikatunnis

5. Oma tunni eesmärgistamisel seoses loovuse toetamise ja arendamisega pean oluliseks:

a) Loova mõtlemise tehnikate õpetamist:

- Õpilane oskab luua seoseid omandatud teadmiste vahel, leida ülesannetele uudseid ning isikupäraseid lahendusi, julgeb riskida
- Õpilane omab teadmisi, väljendab neid selgelt ja loogiliselt, omab kriitilist mõtlemist

b) Loova tegevuse kui protsessi kujundamist:

- Õpilane omandab tegevuse käigus eneseusku, väljendusjulgust ning eksperimenteerimist ja esinemisrõõmu toetavaid kogemusi, ei karda teistest erineda ega eksida

- Õpilane orienteerub tulemuse kvaliteedile rakendades loomingulise tegevuse käigus temale antud juhiseid, kasutab selleks omandatud teadmisi ja oskusi ning püüab vältida vigu
- c) Loova tulemuse sisu ja esituse kvaliteedi taotlemist:
- Õpilane on valmis tegelema loomingulise tegevusega, on valmis pingutama ning tunneb rõõmu loomingulisest eneseväljendusest ka ilma konkureerimist sisaldava esinemisvõimaluseta ning õpetajapoolse hindamiseta
 - Õpilane on valmis panustama aega, jõudu ja tahet taotledes loomingulise tegevuse tulemuse kvaliteeti, viimistletust, silmapaistvust võrreldes kaaslastega ning õpetajapoolset head hinnet

6. Praktiliste ja teoreetiliste ülesannete valikul lähtun järgnevast:

- Õpilastele antavad ülesanded on optimaalse raskusastmega, õpilaste teadmised ja oskused on piisavad neile lahenduste otsimiseks
- Ülesannete püstitamisel otsin võimalusi, et neil oleks mitmeid vastusevariante ning erinevaid võimalusi lahendusteni jõudmiseks
- Ülesande lahendamine eeldab seoste leidmist varemõpituuga ja teiste valdkondade ainetega
- Ülesandesse sisse elamiseks, lahendamiseks ning tagasisidestamiseks jätan piisavalt aega
- Planeerin pikemaajalisi ning põhjalikumalt süvenemist nõudvaid ülesandeid, kodutöid, projekte

7. Pean loominguliste tegevuste rakendamist muusikatunnis raskendatuks, kuna:

- Sellele häälestamine, läbiviimine ning tagasisidestamine kulutab liigselt tunni aega ning jätab vähem võimalusi õppekavas ettenähtud teemade läbimiseks
- Tekitab tunnis raskestijuhitava olukorra, mille tõttu tekib vastuvõetamatu sagimine ja lärm
- Liigne õpilaste arv klassis ei võimalda rakendada kõiki õpilasi vastavalt nende võimetele ja eripäradele

- Õpilastel puudub loominguliseks eneseväljenduseks julgus – kaasõpilaste mittetoetav suhtumine
- Õpilastel puudub loomingulisteks tegevusteks huvi ja motivatsioon
- Kolleegide mittemõistev suhtumine, kuna nad hindavad selgeltmõõdetavaid tulemusi ning korda klassis
- Juhtkonna orienteeritus esinemise kvaliteedile, konkursside tulemustele, õppekava rangele läbimisele jms
- Kolleegide ja juhtkonna passiivsus, toetuse ja tunnustuse puudumine
- Tunnen enda kui õpetaja oskuste ja võimete puudulikkust loominguliste tegevuste suunamisel ja tagasisidestamisel

8. Õpilaste loomingulise tegevuse tagasisidestamisel ning hindamisel pean silmas:

- Õpilase motiveeritust ja osalemise aktiivsust
- Loomingulise tegevuse tulemuse saavutamisel rakendatud teadmiste taset, sisukust, selgust, loogilisust
- Loomingulise tegevuse käigus rakendatud ideede hulka, seoste loomist, otsingulisust ja uudsust
- Oma arvamuse esitamist, selle kaitsmist ja põhjendamist
- Loomingulise tegevuse tulemuse võrdlemist teiste õpilaste tulemustega
- Tulemuse vastavust antud valdkonna kvaliteedi kriteeriumitele
- Arengut toetavat enesehindamist

Kitarriõpetuse rakendamine muusikatunnis

9. Näen kitarriõpetuse võimalusi muusikatunni rikastamisel:

- Õpilaste motiveeritus kitarri õppida, kuna see on kasutusel kaasaegsetes ja populaarsetes ansamblites
- Kaasaegse repertuaari kohandatavus erineva tasemega kitarrimängu oskustega õpilastele
- Võimalus moodustada ansambleid ja koos musitseerida
- Võimalus väheste tehniliste oskustega luua omaloomingulisi palu, saateid

- Pille kerge transportida

10. Kitarriõpetuse rakendamist muusikaõpetuse tunnis raskendab:

- Pillipargi puudumine või mittevastavus vajadustele
- Õppematerjali puudujäägid
- Õpetajal puudub vastav ettevalmistus
- Muusikaklassi suurusest ja tunni ajalisest piiratusest tingitud raskused töö korraldamisel
- Õpilaste motivatsiooni vähesus või puudumine

11. Olen kasutanud kitarri järgnevate omaloominguliste tegevuste läbiviimisel:

- Meloodiate loomine
- Rütmi loomine
- Kaasmängude loomine
- Muu
- Ei ole kasutanud

12. Otsin kitarriõpetuse läbiviimiseks alternatiivseid võimalusi pillide vähesuse või puudumise tõttu

- Ei otsi
- Õpilased võtavad kaasa isiklikke pille
- Kasutan enda isiklikke pille
- Laenan muusikakoolist
- Muud võimalused (täpsusta)

13. Õppematerjalidest kasutan kitarriõpetuse rakendamiseks

- Muusikaõpetuse õpikut
- Kristo Kão kitarriõpikut
- Audio-visuaalset materjali (DVD, CD)
- Materjale internetis

- Muud vahendid (täpsusta)

14. Soovin täiendavat õpet

- Kitarrimängu alal
- Kitarri õpetamise metoodika alal (tabulatuur, noodiõpetus jne)
- Rühmaõppe rakendamise alal
- Muul alal (täpsusta)
- Ei vaja

Täna koostöö eest.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kersti Lohu (sünnikuupäev: 19.05.1991),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
“Muusikaõpetaja kui loovuse arendaja ja toetaja muusikatunnis ning kitarriõpetuse võimalused loovuse arendamiseks”, mille juhendaja on Marvi Remmik,
 - 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.

Viljandis, **16.05.2016**