

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Teatrikunsti õppekava

Näitleja eriala

Anumai Raska

***TURVALINE RUUM - KELLELE JA MIKS?***

Lõputöö

Juhendaja: Anu Sööt, PhD, tantsupedagoogika lektor

Viljandi 2023

## Resümee

Lõputöö “**TURVALINE RUUM - KELLELE JA MIKS?**” eesmärk oli uurida *turvalise ruumi* poliitika vajalikkust ning sellega kaasnevat nähtusi TÜ Viljandi kultuuriakadeemia (TÜ VKA) näitleja ja tantsuõpetaja eriala tudengite ning *A Stage Of Emergency* rahvusvahelises üliõpilasprogrammis osalenud erinevate koolide üliõpilaste ja õppejõudude seas. Töös antakse ülevaade *turvalise ruumi* ajaloolisest taustast ja problemaatikast ning pakutakse lisaks alternatiivseid kontseptsioone. Lõputöö empiirilises osas rakendati kvalitatiivset uurimismeetodit viies läbi fookusgrupi intervjuud ning modereeritud vestluse. Kogutud andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemustes domineeris eelkõige *turvalisele ruumile* oponeeriv seisukoht, kuid leiti ka, et tegu on kasuliku raamistikuga, mille kaudu mõtestada haridusasutustes esinevat vastutust nii tudengi kui õppejõu poolelt. Selgelt joonistus välja asjaolu, et just Eestis õppivad tudengid pole tundnud vajadust säärase nähtusega tegelemiseks.

Võtmesõnad: turvaline ruum, tühistamiskultuur, trauma vallandajad, päästikuhoiatused.

**Abstract**

The aim of the thesis "**SAFE SPACE - FOR WHOM AND WHY?**" was to investigate the necessity of safe space policy and the phenomena associated with it among students of the performing arts curriculum of the University of Tartu Viljandi Culture Academy (UT VCA) and students and lecturers from various schools participating in the international student program A Stage Of Emergency. The thesis provides an overview of the historical background and problems of safe space and offers alternative concepts. In the empirical part of the thesis, a qualitative research method was applied by conducting focus group interviews and moderated discussion. The collected data was analyzed using qualitative content analysis. The results were dominated by an opposing view to safe space, but it was also found that it is a useful framework for understanding the responsibility that exists in educational institutions from both student and teacher perspectives. It became clear that students studying in Estonia have not felt the need to tackle such a phenomenon.

Keywords: safe space, cancel culture, trauma triggers, trigger warnings.

## Sisukord

Sissejuhatus.....	5
1. Termini <i>turvaline ruum</i> ajalooline taust ja probleematika.....	7
2. Hariduse roll <i>turvalise ruumi</i> loomisel.....	11
2.1. Haridusfilosoofia käsitlustest.....	13
2.2. <i>Turvaline ruum ja viisakas klassiruum</i> .....	14
2.3. <i>Julge ruum ja lahkarvamuste kogukond</i> .....	15
3. Uurimismetoodika.....	17
3.1. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....	17
3.2. Valim.....	18
3.3. Andmete kogumine ja protseduur.....	18
3.4. Andmete analüüs.....	20
4. Tulemused.....	21
4.1. TÜ VKA uuringu tulemused.....	21
4.1.1. Õpikeskkond üleüldisemalt.....	21
4.1.2. TÜ VKA-s loodavad õpikeskkonnad.....	22
4.1.3. <i>Päästikuhoiatused</i> .....	24
4.1.4. <i>Turvaline ruum</i> .....	26
4.2. <i>A Stage Of Emergency</i> projektis läbiviidud arutelu tulemused.....	28
Järeldused.....	29
Kasutatud allikad.....	35
Lisa 1. <i>A Stage Of Emergency</i> programmis läbiviidud arutelu tutvustav tekst.....	37
Lisa 2. Juhised <i>turvalisema ruumi</i> loomiseks.....	38

## Sissejuhatus

Turvalise õpikeskkonna olulisuse teadvustamine ei ole midagi uut, küll aga asetseb selle kõrval eraldiseisev kontseptsioon *turvaline ruum*<sup>1</sup>, mida saab vaadelda kui selle sajandi algul tekkinud omamoodi liikumist (*social movement*) haridussüsteemis. Ajalooliselt, alates 70ndatest, on see mänginud suurt rolli vähemuste kaitses. *Turvaliseks ruumiks* nimetatud kohtades, näiteks geibaarides, said marginaliseeritud (kväär-)inimesed tunda end osana kogukonnast ning rääkida vabalt oma kogemustest ilma, et sellele järgneks tagakiusamine. Seda võimaldas asjaolu, et kokku said inimesed, kes jagasid teatud sarnaseid väärtusi ja arusaamu ning said seekaudu olla üksteise suhtes empaatilised ning toetavad.

Aja jooksul on *turvalise ruumi* kontseptsioon liikunud jõuliselt haridussüsteemi. Kuna lingvistiliselt seab *turvaline ruum* õppeprotsessile teatud ootused, on nimetatud kontseptsioonis hakatud turvalisust mugavusega segamini ajama. Turvalisus, mida on hakatud õpikeskkondadelt, ehk klassiruumidelt, kus õpe toimub, eeldama, võib äärmustes muutuda ka niinimetatud toksiliseks turvalisuseks. Metafoorilisel klassiruumil kui *turvalisel ruumil* on küll oma tänaväärt külgi, näiteks soosib see sallivamat, avatumat ja tähelepanelikumat suhtumist teise inimese suhtes, ent sellega on kaasnenud ka mõiste muutumine, mis ei teeni enam niivõrd vähemuste kaitset, vaid loob ootusi, mida suure tõenäosusega ei ole võimalik realiseerida ning võib hakata muutma ja piirama sisulisi valikuid. (Felsner ja Von der Lippe, 2019)

Olles mitmes rahvusvahelises üliõpilasprogrammis *turvalise ruumi* poliitikaga kokku puutunud, on töö autor hakanud huvi tundma selle vajalikkusest ja võimalikkusest eesti haridussüsteemi kontekstis. Niisiis oli käesoleva lõputöö eesmärk uurida *turvalise ruumi* poliitika vajalikkust ning sellega kaasnevaid nähtusi TÜ Viljandi kultuuriakadeemia (TÜ VKA) näitleja ja tantsuõpetaja eriala ning *A Stage Of Emergency* rahvusvahelises üliõpilasprogrammis osalenud erinevate koolide üliõpilaste ja õppejõudude seas. Täpsemalt uuriti, kuidas tajuvad antud tudengid nii teadlikult kui teadvustamata loodavaid õpikeskkondi ning milline on nende suhtumine *turvalise ruumiga* kaasnevatesse nähtustesse ka konkreetsemalt oma eriala õppel.

Töö esimeses pooles antakse ülevaade *turvalise ruumi* ajaloolisest taustast ja problemaatikast. Lisaks avatakse lühidalt hariduse rolli *turvalise ruumi* loomisel ning tehakse

---

<sup>1</sup> *Turvaline ruum* - ruum, mis peab olema eelarvamustest, konfliktidest, kriitikast ning potentsiaalselt ähvardavatest tegevustest, ideedest või vestlustest vaba. Näiteks: *Üliõpilased riputasid plakateid, mis reklaamisid "turvalist ruumi" kõigile, kelle jaoks oli toimunud arutelu liiga häiriv.* (Merriam-Websteri veebisõnastik)

lühike ülevaade nii üldisemalt haridusfilosoofilistest käsitlustest kui konkreetsemalt võimalikest alternatiividest *turvalise ruumi* kontseptsioonile, mis omal moel kannavad viimase väärtusi siiski edasi.

Lõputöö empiirilises osas tehti 12 TÜ VKA näitleja ja tantsuõpetaja eriala tudengiga fookusgrupi intervjuud. Lisaks viidi läbi modereeritud vestlus *A Stage Of Emergency* rahvusvahelises üliõpilasprogrammis, et saada vahetum ülevaade laiemast suhtumisest *turvalise ruumi* poliitikale. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil ning tulemusi koondades keskenduti korduvate mustrite välja joonistumisele. Töö lõpus esitatakse eelnevalt nimetatud intervjuude ja vestluse kokkuvõte ning analüüs.

## 1. Termin *turvaline ruum* ajalooline taust ja probleematika

Kui eesti õigekeelsussõnaraamat<sup>2</sup> selgitab sõna turvalisust kui “turva, julgeolekut pakkuv; kaitstud, kindel, rahulik; ohutu; riskivaba”, siis *Merriam-Websteri*<sup>3</sup> veebisõnastikus on sõna turvaline (inglise keeles: *safe*) muuhulgas selgitatud ka kui miskit, mis on kahjude ja riskide vaba; pakub turvalisust raskuste eest; proovib hoida ära lahkarvamusi ja vaidlusi.

*Turvalise ruumi* (inglise keeles: *safe space*) mõiste tekkimise kohta leiab mitmeid erinevaid seletusi. Kõige selgem ning sagedamini kasutatav on teooria, mis algab seitsmekümnendatest ning millest on kirjutanud ka Karin K. Felsneri ja Marie Von der Lippe (2019). *Turvalise ruumi* mõiste võeti kasutusele kui naiste ja LGBT õiguste eest võitlejad hakkasid enda (füüsilisi) kohtumispaiku selliselt nimetama. *Turvaline ruum* tähistas keskkonda, kus sarnaselt mõtlevad inimesed võisid jagada oma kogemusi ja identiteeti kartuseta saada hinnangu osaliseks. Säärastes keskkondades olid vähemused kaitstud ähvarduste ja vihkamise eest. (Felsner ja Von der Lippe, 2019) Nendeks kohtadeks võisid olla näiteks geibaarid, kus hoolimata laialdasest tagakiusamisest said kväär-identiteediga ehk sarnaste vaadetega inimesed tulla kokku ja leida end osana kogukonnast. Niisiis on *turvaline ruum* mänginud olulist rolli sotsiaalsete liikumiste kontekstis. Hiljem on *turvalise ruumi* mõiste kandunud üle haridussüsteemi sõnavarasse, mistõttu on mõiste sisu mõneti muutunud. Kui algselt oli *turvaline ruum* seotud inimestega, kes omasid sarnaseid ideoloogiaid, siis klassiruumina on see kohtumispaik erinevatele arvamustele ja nägemustele. Et nimetatud uues olukorras jääks alles iga inimese õigus oma arvamusele ja arengule, peab see ruum järelikult olema avameelne ning mahutama kõikvõimalikke erimeelsusi, sealhulgas antifeministe, antidemokraate jne. Niisiis tekib küsimus, milline peaks olema õpetaja roll olukorras, kus kool kannab demokraatlikke väärtusi, kuid peab sellegipoolest tagama igale õpilasele lubatud ohutuse ehk turvatunde, kindlusega, et äärmuslikud vaated ei polariseeri klassiruumi ega tee liiga marginaliseeritutele. (Felsner ja Von der Lippe, 2019)

Toetudes nii Foxile (2016) kui Iversenile (2018), on *turvalise ruumi* idee liikunud (sarnaste indiviidide) siseringi kogunemisest ja kogukondadest välja ning on seetõttu muutunud suuremaks poliitiliseks küsimuseks. Kuigi *turvalise ruumi* kontseptsioon oma olemuselt toetab erikultuure, -arvamusi, -perspektiive, on see aina enam võtnud eriarvamusi vaigistava strateegia vormi. Claire Fox oma raamatus “*I Find That Offensive!*” toob

<sup>2</sup> turva, julgeolekut pakkuv; kaitstud, kindel, rahulik; (kasutamisel) ohutu; riskivaba. *Turvaline paik. Lapsel on turvaline kodu. Elab turvalist elu. Siin on hea ja turvaline olla. Turvaline tunne.*

<sup>3</sup> Safe: free from harm or risk : UNHURT; secure from threat of danger, harm, or loss; affording safety or security from danger, risk, or difficulty; not threatening danger : HARMLESS; unlikely to produce controversy or contradiction; not likely to take risks : CAUTIOUS; TRUSTWORTHY, RELIABLE

hulganisti näiteid, kus turvalise ruumi esindajad on intellektuaalse arutelu asemel eelistanud vaikimist, sest teatud teemad, kuhu kuuluvad näiteks religioon, terrorism, vägivald, feminism, on kellegi suunas solvavad või toovad esile tahtmatuid mälestusi. Kuna seesuguseid teemakategooriaid on palju ning tihti on piiratud väitega, et nendest rääkimine on solvav, nimetab autor seda olukorda trendiks “olla kergesti solvatud”. Kui aga hakatakse teemadest vaikima seetõttu, et ei suudeta leida ühist sõnavara või mõjuvad need alatasa kui trauma vallandajad<sup>4</sup>, jõutakse välja tsensuurini. (2016)

Klassiruum kui *turvaline ruum* on olnud populaarne õpikeskkonna käsitlus juba vähemalt kaks aastakümnet. (Iversen, 2018) Poleemika antud teema ümber on alguse saanud selle võimutsemisest ülikoolilinnakutes Ameerika Ühendriikides ning Suurbritannias. Sellegipoolest leiab Claire Fox, et oleks väär arvata, et sealne jääb vaid teatud institutsioonide asjaks, sest ülikoolilinnakutes toimuv on groteskne peegel meie ühiskonnale. Trend olla kergesti solvatud, liigub eksponentsiaalselt ühiskonna teadvusesse ning seda probleemi ei tohiks alahinnata. (Fox, 2016)

Nagu eelnevalt mainitud, on palju näiteid, mis viitavad *turvalise ruumi* problemaatikale. Toon neist mõned. Neljakümne kaheksal Suurbritannia ülikoolil (35%) on probleeme sõnavabaduse piiramisega niivõrd, et neis koolides otsitakse murekohtade lahendust seadusandluse muutmisega. Leiti, et enam kui pooltes ülikoolides on aktuaalne probleem *tühistamiskultuur* (inglise keeles: *cancel culture*)<sup>5</sup>, mis tähendab teemadest (sh ajaloolistest juhtumitest) rääkimise keelustamist ning seekaudu ka töötajate, õpilaste või külalisesinejate seisukoha piiramist. (Civitas research team, 2020)

Londoni kolledži üliõpilaste liit (*College London Students' Union*) keelustas *Nietzsche Society*<sup>6</sup>, väites, et see ohustab kolledžis õppivate noorte turvalisust. California Ülikooli keelustatud klassikalise kirjanduse nimekirjas on näiteks "Suur Gatsby" (Francis Scott Fitzgerald), kus traumat vallandavate teemadena toodi välja enesetapp, pervägivald ja ka graafiline vägivald, “Proua Dalloway” (Virginia Woolf), sest see on enesetapule kallutav teos ja “Metamorfoosid” (Ovidius), mis sisaldab endas seksuaalsed rünnakuid. (Fox, 2016) Oma essees väljaandele *New Yorker* kirjeldab Harvardi õigusteaduskonna professor Jeannie

<sup>4</sup> *Trauma vallandaja* - mingi konkreetne teema, mis võib tekitada (kelleski) intensiivse ja tavaliselt negatiivse emotsionaalse reaktsiooni. Näiteks: *Isa matuste piltide nägemine mõjus mulle trauma vallandajana. (autori kokkuvõttev definitsioon)*

<sup>5</sup> *Tühistamiskultuur* - tava või kalduvus osaleda massilises tühistamises; väljendada hukkamõistu, avaldada sotsiaalset survet. Näiteks: *Tühistamiskultuuri toetatakse kui vahendit solvava ja kahjuliku käitumise peatamiseks, samas kui teised peavad seda problemaatiliseks ja mürgiseks. (Merriam-Websteri veebisõnastik)*

<sup>6</sup> <https://www.fns.org.uk>

Suk, kui keeruline on *päästikuhoiatuste (trigger warning)*<sup>7</sup> ajastul õpetada seksuaalse väärkohtlemisega seotud seadusi (*rape law*). Lisaks juba levinud *turvalise ruumi* poliitikale ülikoolides, toonitavad ka paljud naiste organisatsioonid, et mitte keegi ei peaks end tundma rõhutuna osaledes tundides, mis keskenduvad seksuaalse vägivalda seadustele ning mis võivad esile kutsuda tahtmatuid mälestusi. Seega on paljud tudengid hakanud arutelusid antud teemadel võtma kui seksuaalset rünnakut iseeneses. Tulemuseks on seksuaalse vägivaldaga seotud teemasid mitte puudutavate õppejõudude arvu suurenemine. Õppejõud jätavad teemad puudutamata, sest see pole väärt tudengite ebamugavust ning ühtlasi kardetakse süüdistusi emotsionaalsete kahjude tekitamisel. (Suk, 2014)

Endine Yale'i Ülikooli professor, laste arengu spetsialist Erika Christakis pidi astuma õppejõu ametist tagasi, kui oli pakkunud, et ülikooli ülesanne ei ole piirata õpilaste kostüümivalikut *Halloweenil*. Selle asemel leidis Christakis, et kui teatud kostüümid mõjuvad kellelegi solvavalt, võiks selles osas leida võimalusi dialoogiks, lisades, et sõnavabadus ja võimekus tulla toime võimalike solvamistega, on märk vabast ja avatud ühiskonnast. (Fox, 2016)

Sääraste keelustamise ehk *tühistamiskultuuri (cancel culture)* üheks stimuleerijaks loetakse *päästikuhoiatusi (trigger warning)*.

*Päästikuhoiatusi* hakati kasutama 90ndate lõpus feministlikes veebifoorumites, et anda lugejaile võimalus ise otsustada, kas nad soovivad teatud materjale avada. See pidi muutma virtuaalmaailma kasutajale turvalisemaks. Mida aeg edasi, seda levinumaks *päästikuhoiatused* muutusid ning peatselt oli selliste tekstide nimekiri lõputu. (Kõiv, 2022) See tuleneb asjaolust, et ühe indiviidi trauma vallandaja on seotud tema isikliku minevikuga ning sõltub subjektiivsest kogemusest – see on ka vihjeks asjaolule, miks turvalise ruumi loomine absoluutselt igale õpilasele on võimatu. (Felsner ja Von der Lippe, 2019) Puudusid selged kriteeriumid (peale subjektiivsuse), mis oleks määranud *päästikuhoiatuse* vajalikkuse ning neid võis leida postituste juures, milles käsitleti näiteks rassismi, homofobia, alkoholismi, enesetappu jne. (Kõiv, 2022) *Päästikuhoiatuse* praktika võtsid üle ka ülikoolid, näiteks Oberlini kolledž 2013. aastal, kus administratsioon esitas detailsed suunised *päästikuhoiatuse* rakendamiseks ning soovitusi muuta hoiatusi vajavad materjalid tudengitele vabatahtlikuks või nimekirjast üldsegi eemaldada. Väga üldistavalt öeldes on see toonud pildile kaks binaarset opositsiooni. Ühelt poolt arvatakse, et säärsed hoiatused on

<sup>7</sup> *Päästikuhoiatused* - avaldus, et sisu (raamatus, videos, tunnis vmt) võib olla häiriv. Näiteks: *BBC uudiste sotsiaalmeediakanal on kohustatud kasutama päästikuhoiatusi videote ees, kus võib näha kaadreid näiteks sõjast, vägivaldast ja ebamoraalsest sõnakasutusest. (Merriam-Websteri veebisõnastik koos autori näitega)*

niinimetatud lumehelbekeste poputamine ning teiselt poolt nähakse *päästikuhoiatustes* võimalust muuta traumaga toimetulek kollektiivseks ja avalikuks protsessiks. Teaduslikul tasandil ei saa praegu veel *päästikuhoiatuste* kasutegurist siiski rääkida, sest andmeid selle tegeliku abi kohta on liialt vähe. (Kõiv, 2022)

Tartu Ülikooli sotsiaalmeedia lektor Maria Murumaa-Mengel selgitas Grete-Liina Roosve artiklis ““Tühistage lumi ja tühistage koroon” ehk kust pärineb nn *cancel culture*”” (2021), et *tühistamiskultuur* oma olemuselt pole midagi uut. Põhimõtteliselt võib seda nimetada sotsiaalseks sanktsiooniks ehk inimeste ühiseks toimemehhanismiks, kus antakse üksteisele märku sellest, mis on aktsepteeritud ja mis mitte. Kuigi see on alati eksisteerinud nähtus, on sotsiaalmeedia võidukäik antud käitumist võimendanud, sest virtuaalsed platvormid on andnud hääle ka muidu vaikijatele ning toonud teatud pinged rohkem nähtavale. (Roosve, 2021) Käesoleva töö autorina näen viimast kui positiivset asjaolu, sest oma probleeme paljastava efekti tõttu loob see rohkemaid võimalusi vajalikeks muutusteks. Ent tühistamiskultuuril on kaks vormi, mis haakub ka *turvalise ruumi* ning ohvripositsiooni pahupoolega. Eelnevalt mainitud artiklis lisavad Murumaa-Mengel ja folklorist Marju Kõivpuu, et leebema versiooni puhul palutakse, et mingi isik enam teatud viisil ei käituks, kuid teisel, agressiivsemal juhul, on tegemist rohkem “ärapanemisega”. (Roosve, 2021)

Sama kaua, kui inimene on tajunud end osana teiste omasuguste hulgas, on tõenäoliselt juureldud ka õige ja vale käitumise üle. Oluline on, et säärased küsimused saavad esile kerkida mitte pelgalt looduslik-bioloogiliste tunnuste ja omaduste alusel eristuvate indiviidide, vaid justnimelt inimkoosluse ehk sotsiaalsete indiviidide suhtluses. Kui instinktid, valdavalt bioloogilis-füsioloogilist laadi tungid ja tõukejõud jäävad loomariigile, siis sotsiaalsed indiviidid juhinduvad teadvuslik-vaimsest mehhanismist, sealhulgas emotsioonidest, kujutlustest ja teadmistest selle kohta, mis on õige või mida antud koosluses taunitakse. (Raska, 2010) Siinkohal on tähtis teadmine, et inimese mõtlemine on pidevalt hõivatud intuiitivsete järelduste, teaduses nimetatud ka kui naiivteooriate, loomisega ning enamasti pole need õiged. Neid luuakse isiklike kogemuste ning vaid paari näite või esindaja najal. Nii saab näiteks öelda, et inimene võib parkide põhjal otsustada, milline peaks välja nägema metsik loodus, sest meis aktiveeruvad tajupõhised ning juhusliku sarnasuse alusel üle kantud seosed. (Arro, 2021) Selleks, et tagada ühiskonna jätkusuutlik toimimine, kus ka igal indiviidil on võimalused ja tingimused sotsiaalseks enesemääratlemiseks ning eneseteostamiseks, tuleb uurida ja tundma õppida ühiskonna toimemehhanisme. See omakorda võimaldab tagada turvalisust ja õiglust ühiselulistest suhetes. (Raska, 2010) Seega

on oluline, et haridus, millel on pädevus tugineda teadusele, osaleks aktiivselt sotsiokultuurilistes (oskus antud kultuuriruumis toime tulla) küsimustes.

## **2. Hariduse roll *turvalise ruumi* loomisel**

Haridussüsteemil on möödapääsmatu roll inimrühmade integreerimisel ühiskonda.

Vähemusrühmade lõimimine saab edukas olla vaid kõikide elanike aktiivsel osalusel ning see nõuab pingutust ja dialoogi. Siinkohal tuleb rõhutada, et oluline on lõimumine ehk võrdsete subjektidena tervikliku ühiskonna loomine, mitte assimilatsioon ehk teise kultuuri sisse sulandumine koos isikliku identiteedi kaotusega. (Muldma ja Nõmm, 2011) Haridusel lasub ka vastutus hoolitseda õpilaste kui intellektuaalsete, emotsionaalsete ja sotsiaalsete olendite eest (B. J. Barrett, 2010) ning ehk võib seda lugeda põhjuseks, miks ajalooliselt sotsiaalse liikumise termin *turvaline ruum* on saanud oluliseks mõisteks ka haridussüsteemis.

Monokultuurilised ühiskonnad on minevik ning ka Eesti mitmekultuurilisis on viimastel kümnenditel hoogsalt kasvanud. (Muldma ja Nõmm, 2010) Mitmekultuuriline ühiskond paneb elanikke aga märksa keerulisemate küsimustega silmitsi seisma kui monokultuuriline. Näiteks ei paljasta sotsiaalmeedia võidukäik ainuüksi sisserändajate, vaid ka Eestis sündinute diskrimineerimist nende soo, seksuaalsuse, kuulmisvaeguse või muu taolise tõttu. Paljud, kes on olnud vaikival positsioonil, on sotsiaalmeedia näol endale kõlakoja saanud. (Roosve, 2010) Mitmekultuurilises ühiskonnas tuleb aina enam mitte ainult kohtuda, vaid ka koostööd teha inimestega, kes omavad erinevaid väärtusi, hoiakuid ja teadmisi. Teatavat suutmatust sellega toime tulla tõestavad viimaste aastate tulised diskussioonid inimõigustest ja diskrimineerimisest. "Inimõigused Eestis 2022" aruandes sõnab Katrin Nyman-Metcalf, et ühiskonna polariseerumine Eestis on suurenenud ning eelmise valitsuse ajal halvenenud ühiskondliku arutelu olukord mõjutab siiani üldist kommunikatsiooni, mistõttu terav ja konfliktne meeleolu ühiskonnas jätkub. (Nyman-Metcalf, 2022). Et ühe kultuuriruumi kommunikatsiooni parandada, tuleb oma teadmisi, käitumist ja seotust ühiskonnaga aktiivselt (taas)mõtestada ning õppida. See on üks põhjustest, miks haridusel on ühiskonna turvalisel, õiglasel ja jätkusuutlikul toimimisel võtmetähtsus. Klassiruum kui ühiskonna mikromudel annab võimaluse uurida ja analüüsida enese toimimist grupis, aga ka grupi enda toimemehhanisme. Nimetatud protsessid ei toimu ainult intuiitivsete järelduste põhjal, vaid need saavad ja peaks olema modereeritud õpetaja/õppejõu poolt.

*Turvalise ruumi* kaudu on püütud õpilaste olemist koolis parandada ning on tajutav, et see sõnapaar rõhutab lugupidamise ja turvalisuse olulisust õpikeskkonnas. (Felsner, K., Von der Lippe, M. 2019) Võib järeldada, et *turvalise ruumi* puhul on seega tegu ühiskondlikku toimimist parandava nähtusega, ent kaevudes veidi sügavamale, võivad antud diskursuse miinused olla arvatust suuremad. *Turvalise ruumi* vastuolulisest on palju diskuteeritud, ent Eesti pinnale ei ole nimetud diskursus veel nii jõuliselt jõudnud. Ometi ei ole põhjust, miks mitmekultuurilise ühiskonna kasvu ning virtuaalruumi avatuse kõrval, ei peaks *turvaline ruum* siinset kultuuriruumi puudutama. (Murumaa-Mengel, veebikõne 4.veebruar 2022)

Et *turvalise ruumi* kontseptsioonil on suuri väärtusi, mis oma esialgse eesmärgiga rõhutavad lugupidavale ja kaastundlikule suhtlusele, annab see hea pinnase õpikeskkonna analüüsiks. *Turvalise ruumi* kontseptsioon suunab tähelepanu ühiskondlikele sotsiaalsetele väärtustele, see tähendab nii enda kui kaasõppija sotsiaalse enesemääratlemise- kui toetamise väärtustamisele ja aktsepteerimisele, mis omakorda võib luua võimaluse avatumaks koostööks. Teadvustades nii *turvalise ruumi* potentsiaali toetada aktsepteerivama ühiskonna kasvu kui ka selle negatiivset äärmuslikku mõju, tuleks edasi uurida ning sõnastada, miks *turvaline ruum* ei ole parim idee ja metafoor klassiruumile, mille fookus on intellektuaalsel arengul ja õppimisel, mis protsessina ei saa alati mugav olla.

Illustreerimaks turvalisele ruumile omaseid pingeid, toon näite Felsneri ja Von Der Lippe artiklis selgitatud uurimisprojektist (2019), kus uuriti vastuoluliste küsimuste õpetust Roots ja Norra keskkoolide aine raames, milles käsitletakse maailmareligioonide, mittereligioosete maailmavaadete ja eetika õpetust. Näide peegeldab multikultuurises ühiskonnas käimasolevaid arutelusid sõnavabaduse ja usuõiguste üle, sest kokku saavad mitmed erinevad arvamused ja tõekspidamised. 10. klassi õpilased, kelle hulgas oli nii Norra etnilise enamuse kui ka teiste rahvusvähemuse taustaga õpilasi, tegelesid inimõigustega. Tunnis tehti dialoogimängu, mis tähendab, et õpetaja esitas erinevaid väiteid, mille järel said õpilased valida endale ruumis asukoha vastavalt sellele, kas nad on “nõus”, “osaliselt nõus” või “ei ole nõus”. Viimane väide, mis tunnis kõlas, oli järgmine: “sõnavabadust meie ühiskonnas tuleb kaitsta. See on olulisem kui seisukoht, et mitte ükski usklik ei tohiks tunda end riivatuna”. Enamus õpilasi olid antud väitega osaliselt nõus, aga oli ka neid, kes nõustusid täielikud või ei nõustunud üldse. Seejärel alustati arutelu sõnavabaduse üle. Üks Norra etnilise taustaga poistest leidis, et tal peaks olema õigus joonistada Muhamedi karikatuure ilma, et teda sellepärast tapetaks. Ta sai ka tugevat vastasseisu õpilastelt, kes küsisid, kuidas ta end tunneks, kui keegi temast vihkavaid pilte joonistaks. Pärast tundi nägi õpetaja üht oma õpilast, moslemi taustaga tüdrukut, koridoris nutmas. Neiu tundis end

klassiruumis avaldatud arvamuste tõttu riivatuna, kuigi ka tema nõustus nimetatud sõnavabaduse väitega, jagades sama seisukohta poisiga, kes oli viidanud Muhamedi karikatuuridele. “Alati kasutatakse näidetena islamit ja moslemeid. Kunagi ei tooda välja Ameerikat või (president) Trumpi. Kuigi me räägime konfliktidest ja rikkumistest erinevates religioonides, siis ikka on see alati Islam ja moslemid. See annab iga korda löögi mu südamele”.

See näide peegeldab hästi *turvalise ruumi* keerukusi. Antud õppeaines mängitakse läbi erinevaid võimusuhteid, identiteediküsimusi, enamuse ja vähemuse dünaamikat, religiooni jne. See on sagedasti kasutatav mäng, et kaasata õpilasi aktiivsetesse aruteludesse, hõlbustada nende õppimist, lastes neil jagada isiklikke seisukohti, vaatenurki. Mängu eesmärk on luua pinnas, kus õpilased saavad end avada ning ka teisi kuulata. Dialoogimäng kui õppetegevus põhineb sotsiaakultuurilistel õppimisteooriatel ja põhimõttel, et inidiivi õpingud on tihedalt seotud kultuurikonteksti, keele ja ühiskonnaga. Teisisõnu on ülaltoodud situatsioon näide hästi kavandatud õppetööst, kus kõik õpilased saavad võimaluse avaldada arvamust, kuulata teisi ning argumenteerida. Sealjuures oli õpetajal oluline roll arutelu modereerimisel, kelle sõnul võimaldas tegevus vastuolulistel teemadel esitada erinevaid vaatenurki ning sõnavabaduse üle käis tihe arutelu. Mõned õpilased nõustusid väitega, et sõnavabadust meie ühiskonnas tuleb kaitsta ja see on olulisem kui seisukoht, et mitte ükski usklik ei tohiks tunda end riivatuna. Nende õpilaste hulgas olid nii Muhamedi karikatuuri näite toonud poiss kui ka tüdruk, kes tundis end solvatuna. See tähendab, et nende vahel ei olnud lahkarmumust sõnavabaduse või usuõiguste üle, vaid solvavaks osutus keelekasutus ning neiu, kes tundis end riivatuna, ei julgenud seda avaldada. Seega ei olnud tegu *turvalise ruumiga*.

## 2.1. Haridusfilosoofia käsitlustest

Selleks, et mõtestada *turvalise ruumi* alternatiive ja kinnitada *turvalisuse* kriitilise vaatlemise põhjendatust, tuleb veidi avada haridusfilosoofia ajaloolist käekäiku. Indrek Lillemägi oma 2017. aastal kaitstud magistritöös “Eesti koolijuhtide haridusfilosoofilistest seisukohtadest” on teinud ülevaate seitsmest haridusfilosoofilisest paradigmast, kus ta selgitab lühidalt nende harude käsitlusi või mõjutusi haridusele. Kuigi neist seitsmest paradigmast võib etteaimatavalt leida üksteise suhtes lahkkelisid, käsitlevad need kõik teemasid, mida saab vaadelda kui toetuspunkte *turvalise ruumi* kriitikale. Näiteks tuleb välja, et idealistide jaoks on olulisel kohal dialektiline õppemeetod, mis tähendab ratsionaalsetele arugmentidele,

kriitilisele mõtlemisele ja mõtisklustele tähelepanu pööramist ning seejuures peab õpetaja olema arutelu julgustaval positsioonil. Veel rõhutavad dialoogi ja tagasisidestamise olulisust eksistentsialistid, kelle puhul toob Lillemägi välja, et haridus justnimelt peaks andma võimaluse mõista olemise absurdi, ängi ja surma. Välja on toodud ka Illich (1970) väide rekonstruktivistide poolelt, et haridus, kõige muu hulgas, peaks põhinema sõnavabadusel ning seejuures on pedagoogi ülesanne toetada protsessi, kus õpilased saavad probleemidest teadlikuks ja on piisavalt vabad, et neid ka lahendada. Realistidelt ja pragmatistidelt võib leida mõtteainet õpilaste toetamise kohta keskkonnaga kohanemise ning probleemidega toime tulemise kontekstis. Vähim toetust saab postmodernistidelt ja biheivioristidelt. Biheivioristid küll näevad hariduse peamise eesmärgina käitumise soovitud suunal muutmist ja kujundamist, ent sealjuures ei ole Lillemägi töös toodud välja midagi, mis annaks piisavalt alust asetada biheivioristide vaated *turvalise ruumi* kriitika konteksti. Esimese puhul aga võib põhjuseks nimetada postmodernismi kui kultuurilise ja sotsiaalse muutuse, mitte kui teooria olemuse ning selle selgepiirilise haridusteooria puudumise. Sellegipoolest saab täheldada postmodernistlikku vaadet haridusele, mis on küll väga killustunud, ent mille ühendavaks lülits on tähelepanelikkus ühiskondlikele muutustele. Postmodernistlik lähenemine seisab rõhutute ja vähemuste toetamise eest - mida oma olemuselt võiks teha ka *turvaline ruum* - ning õpetaja ülesanne on “aidata inimestel avastada enda personaalseid ajalugusid ja kujundada identiteeti”. (Lillemägi, 2017) Säärane lähenemine võib endas sisaldada kriitilist dialoogi, ent on selge, et selle uurimine pole Lillemägi töö fookuses. Pigem võib eeldada, et postmodernistliku killustatuse tõttu seisab antud paradigma silmitsi sarnaste keerukustega nagu *turvaline ruum* ise.

Hoolimata nimetatud harude erinevustest, jagavad haridusfilosoofia paradigmad veendumust, et haridus peab toetama kriitilist dialoogi, arutelu ja valmisolekut keerukustega toime tulla. Samaaegselt on need ka just osised, millest *turvalise ruumi* kontseptsioonil vajaka jääb.

## **2.2. Turvaline ruum ja viisakas klassiruum**

Kuna turvalisusega kaasneb mitmetähenduslikkus, saab järeldada, et õpetajad ei saa olla kindlad, et see, mida nemad tajuvad turvalise klassiruumina, on turvaline ka igale õpilasele. (Felsner ja Von der Lippe, 2019) Lisaks võib ühe inimese turvatunne tulla teise arvelt, tõstatades taaskord küsimuse, kas klassiruum saab olla turvaline kõigile õpilastele samaaegselt. (Barrett, 2010)

Õppimine, kasvamine ja areng võivad juba iseenesest olla valusad ja pettumust valmistavad protsessid. Õpetajad ei saa olla kindlad, et intellektuaalne ettevõtmine on turvaline ja mugav, kuid see ei tähenda, et õpetajad peaks loobuma püüdlusest luua paremaid sotsiaalseid, emotsionaalseid ja psühholoogilisi kogemusi õpikeskkonna loomise kontekstis. Kodanikuühiskonnas võtab haridus tahes-tahtmata sotsiaalse vastutuse inimeste heaolu eest ning seetõttu ei tohiks pedagoogid eirata oma kultuurilist ülesannet hoolitseda õpilaste kui intellektuaalsete, emotsionaalsete ja sotsiaalsete olendite eest. Sellegipoolest ei saa nimetatud ülesannet täita vale-lubaduste, mugavuse ja kriitikavaba klassiruumi kaudu. (Barrett, 2010)

Betty J. Barrett jõuab *turvalisele ruumile* alternatiivi pakkuva diskursuseni, mis põhineb õpilaste *viisakusel* (inglise keeles: *civility*) – *turvalise ruumi* asemel võiks klassiruumi vaadelda kui viisakat, tsiviliseeritud keskkonda. Viisakusele võib Barretti artiklist leida järgneva definitsiooni: see on "võime tegutseda rühmas "kodanikuna" ning toimida nii, et üksikisiku kaasamine toob kasu nii üksikisikule kui ka kogu grupile". (Barrett, 2010)

Nimetatud kontseptsioon erineb *turvalisest ruumist* sellevõrra, et see on orienteeritud kollektiivsetele sotsiaalsetele hüvedele. *Viisakust* mõistetakse kui "teistega arvestamist suhetes, kombestik, viisakuses ja õiges käitumises". Kui *turvalisus* keskendub inimestevahelistele suhetele eesmärgiga luua teatavat psühholoogilist kogemust vaid ühele indiviidile, siis *viisakas ruum* fokuseerib nii indiidivile kui rühmale. Nagu eelnevalt mainitud, ei saa õpetajad alati jõustada *turvalist ruumi* ehk sotsiaalseid tingimusi, mis tekitavad psühholoogilise turva- ja mugavustunde samaaegselt kõigi klassi õpilaste seas. Ent kuna *viisakas ruumis* keskendub õpetaja õpilaste kaasamisele (klassi)ruumi kodanikena ja julgustab neid käituma viisil, mis edendab kollektiivseid hüvesid, saavad õpetajad kehtestada kokkulepitud käitumiskoodeksit. Kui tähelepanu sotsiaalse ruumi kontekstis liigub üksikisikute psühholoogilistelt kogemustelt kollektiivsele käitumisele ja suhtlusele, muutub viisakus klassiruumis mitte ainult soovitavaks, vaid ka võimalikuks. *Turvalisus* aga, olenemata sellest, kui ihaldusväärne see nii õpetajatele kui õpilastele on, ei pruugi olla võimalik. (Barrett, 2010)

### **2.3. Julge ruum ja lahkarvamuste kogukond**

Mõistet *julge ruum* (inglise keeles: *brave space*) populariseerisid esmakordselt Brian Arao and Kristi Clemens oma artiklis "*Reflections From Social Justice Educators*" (2013) kogumikus "*The Art of Effective Facilitation*". (Ali, 2017) Sarnaselt eelnevalt toodud arvamustele, leiavad ka Arao ja Clemens, et ruumi turvalisus on suhteline, st on tugevalt

seotud sellega, kes antud ruumis on ning mis on nende identiteet. (Arao ja Clemens, 2013) Kuigi Arao ja Clemens keskenduvad õppetegevusele, mis on seotud konkreetset mitmekesisuse ja sotsiaalse õiglusega (inglise keeles: *diversity and social justice*), siis võttes arvesse Barretti väidet, et juba õppimine iseenesest võib olla valulik protsess, saab Arao ja Clemensi pakutud lähenemist laiendada ka õppimisele üleüldiselt.

Nii mõneski *turvalise ruumi* kontseptsiooni põhimõttes või ootuses näevad autorid suuri väärtusi. Näiteks asjaolu, et *turvalist ruumi* on kirjeldatud kui keskkonda, kus tudengid on valmis ja võimelised ausalt tegelema vastuoluliste küsimustega, ilma, et keegi ennast ohustatuna tunneks. Sellegipoolest seavad nad kahtluse alla, mil määral on turvalisus kohane või mõistlik ootus keerulisele dialoogile. Keeruliste sotsiaalsete (sotsiaalse õigluse) küsimuste lahendamine nõuab justnimelt selliseid riske ja raskusi, mida on määratletud turvalisusega mittekokkusobivana. Seega eeldab oma arusaamadest ja veendumustest lahti laskmine julgust ning see on vajalik, et saaks toimuda areng. On oluline, et keeruliste arutelude pidamiseks loodaks kokkulepped ja juhiseid, kuidas vestelda ja käituda. Sääraste kokkulepete koostamises, sh normide ja ootuste kujundamisel, peaksid osalejad aktiivselt kaasa lööma, et see ei jääks vaid juhendaja teha. Kui sellele lisada lingvistiline nihe tunni eelhäälestusena, ehk kui õpilased teavad, et nad sisenevad nn *julgesse ruumi*, mitte *turvalisse ruumi*, on vestlused tõenäoliselt tulemuslikumad. Seda toetab ka väide, et *turvalise ruumi* kontseptsioonis aetakse tihti segi turvalisus ja mugavus. *Julge ruumi* idee eeldab aga osalejate valmidust panna enda mugavustsoon proovile, et seekaudu aktuaalseid probleeme uurida. (Arao ja Clemens, 2013)

Diana Ali sõnul on oluline, et õppejõud kasutaksid *turvalist* ja *julget ruumi* koos. Ali näeb neid kui vahendeid, millega võidelda süsteemse rõhumise vastu klassiruumis ja ülikoolilinnakutes ning kõrvuti tagavad need nii marginaliseeritud õpilaste õppeedukuse kui kogu üliõpilaskonna isikliku arengu ja kasvu. *Turvalist ruumi* võiks mõista kui tugiteenust, mida asutused õpilastele pakuvad ja *julge ruum* selle kõrval on klassiruumis kasutatav mehhanism, toetamaks keskkonda, kus väljakutseid pakkuvates aruteludes saavad võrdselt sõna kõik tudengid. Seega on oluline silmas pidada, et eesmärk on suurendada õpilaste osalust ning akadeemilist arengut. (Ali, 2017)

Oma 2018. aasta artiklits "*From Safe Spaces to Communities of Disagreement*", kirjutab Lars Laird Iversen, et ta ei soovi *turvalise ruumi* kontekstis esitleda suuri praktilisi muudatusi, kuid leiab, et ei me ei tohiks kõrvale vaadata sellest, kuidas kontseptsioone nimetatakse. Seda eriti, kui tegu on ideega, mis on mõeldud kasutamiseks väljaspool akadeemilist keskkonda. Niisiis pakub Iversen välja, asendada *turvaline ruum* sõnapaariga

*lahkarvamuste kogukond*, millel on palju ühist ka Boostromi kontseptsioonidega *klassiruum kui agora* ja *klassiruum kui kongress* (1998). Autor defineerib *lahkarvamuste kogukonda* kui gruppi, mis koosneb erinevate arvamustega indiviididest, kes on seotud ühise protsessiga, et lahendada kollektiivseid probleeme või väljakutseid. Kuigi pakutud kontseptsioon on kooskõlas ka *turvalise ruumi* sisuga, leiab Iversen, et *turvaline ruum* lubab siiski rohkemat, kui pakkuda suudab. (Iversen, 2018)

Nagu eelnevas peatükis toodud näidetest võib lugeda, muutub ruum eaturvaliseks, kui seal käsitletakse keerulisi küsimusi, kus erinevad väärtused, huvid ja vaatenurgad esinevad koos. *Lahkarvamuste kogukonna* kontseptsioon oma sõnastuselt suunab nii õpetaja kui õpilaste tähelepanu sellele, kuidas sääraseid lahkkelisid lahendada või isegi arendada ja õppematerjaliks muuta. Sarnaselt *julgele ruumile*, jagab *lahkarvamuste kogukonna* idee arvamust, et klassiruum peaks olema koht, kus õpilased kohtuvad intellektuaalsete väljakutsetega, kohtudes erinevate vaatenurkadega, mis võib-olla võimaldavad ka käsitletavaid teemasid vaadata uue pilguga.

Kuigi need seisukohad pole vastuolus *turvalise ruumi* ideega, ei luba need siiski mugavust ja turvalisust, vaid vastupidiselt suunavad need olema vaprad ka keerulistes situatsioonides. (Iversen, 2018)

### **3. Uurimismetoodika**

#### **3.1. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused**

Lõputöö eesmärk oli uurida *turvalise ruumi* poliitika vajalikkust ning sellega kaasnevaid nähtusi TÜ Viljandi kultuuriakadeemia (TÜ VKA) näitleja ja tantsuõpetaja eriala ning *A Stage Of Emergency* rahvusvahelises üliõpilasprogrammis osalenud erinevate koolide üliõpilaste ja õppejõudude seas. Töö autorina näen *turvalise ruumi* kontseptsioonis palju väärtuslikku, millest õppida, ent ka ohtu minna äärmuslikuks. Vältimaks viimast, soovin töö kaudu mõtestada *turvalise ruumi* poliitikast lähtuvalt teisi võimalikke stsenaariume haridussüsteemis. Seega võiks uurimus pakkuda mõtteainet inimestevahelise kommunikatsiooni arendamiseks kõrghariduses.

### 3.2. Valim

Esimene grupp uuritavaid olid Tartu Ülikooli Viljandi kultuuriakadeemia (TÜ VKA) näitleja ja tantsuõpetaja eriala tudengid kolmelt erinevalt kursuselt, kokku 12 inimest, kellest üheksa oli naissoost ja kolm meessoost. Valimi määramisel lähtusin otsusest, et tegu oleks tudengitega, kes ei ole esimesel või teisel õppeaastal. Nimetatud põhimõtte valisin seetõttu, et tudengitel oleks koolis pikaajalisem kogemus, mille alusel põhjalikku vestlust pidada. Perioodil 14.-16.02.2022 viisin kokku kolm fookusgrupi intervjuud, milles osales vastavalt viis, neli ja kolm inimest ning mis moodustusid erialade ning intervjuu ajalise sobivuse alusel.

Teine grupp uuritavaid olid Kopenhaagenis, *Nortese* rahvusvahelises programmis *A Stage of Emergency* perioodil 14.-19. märts 2022 osalenud kunstikõrgkoolide üliõpilased ja õppejõud järgmistest koolidest: Taani Riiklik Etenduskunstide Kool, Tampere Ülikool, Leedu muusika- ja teatriakadeemia ja Islandi Kunstiülikool. Teemakohases arutelus osales ligikaudu 15-20 üliõpilast ja õppejõudu. Vestlus toimus koolihoones, kus viidi läbi kogu *A Stage of Emergency* programm ning kuna paralleelselt toimus veel kaks loengut/töötuba, oli osalemine vabatahtlikkuse alusel ning valiku sai teha loengu/töötoa tutvustava teksti põhjal (lisa 1). Niisiis tulid vestlusele inimesed, kes olid valmis ja uudishimus antud teemal kaasa rääkima. Kuna vestlus toimus programmi esimesel päeval ning aega oli vähe, ei jõudnud ma osalejate vanust, eriala ega täpset arvu kirja panna ning kuigi see fikseeriti programmi läbiviijate poolt, ei ole ma seda infot vastavate isikute käest kätte saanud.

### 3.3. Andmete kogumine ja protseduur

TÜ VKA uuringu andmete kogumiseks valisin kvalitatiivse fookusgrupi intervjuude meetodi. Laheranna järgi sobib kvalitatiivne uurimismeetod inimeste kogemuste, arusaamade ja tõlgenduste uurimiseks. (2008) Fookusgrupi intervjuu meetodika asetab osalejad loomulikumas keskkonda kui individuaalintervjuu, suunates vastajaid üksteist mõjutama ja stimuleerima. See loob pinnase, kus osalejate omavaheline stimulatsioon kompenseerib ka uurija puudulike teadmisi teema kohta. (Vihalemm, 2014)

TÜ VKA üliõpilastega läbiviidud uuringu jaoks koostas eelnevalt konkreetse küsimustiku, kuid kasutasin seda pigem raamistikuna, mida intervjuude toimumise ajal vajadusel muuta või täpsustada - seda lähtuvalt grupist ning seal väljendatud arvamustest. Kuna intervjuud olid elavad ja kirglikud, aitas raamistiku alusel küsimustega

improviseerimine ka olulisest mitte kõrvale kalduda. Intervjuude küsimustik algab sissejuhataivate ehk üldisemate küsimustega, liigub siis aina spetsiifilisemaks TÜ VKA ja seejärel *turvalise ruumi* ja *päästikuhoiatustega* seotud küsimuste juurde. Küsimustiku lõpetab kokkuvõttev küsimus, nii selleks, et intervjuueeritavat saaksid teha enese jaoks teatava lõpprefleksiooni, kui ka selleks, et mina töö autorina saaksin selgema pildi kõlama jäänud teemadest.

TÜ VKA fookusgrupi intervjuu küsimustik:

1. Mis on õpikeskkond, kuidas seda mõistate, mida tunnete?
2. Millisena näete teie TÜ VKA-s nii teadlikult kui teadvustamata loodavaid õpikeskkondi?
3. Kirjeldage, millisena kogete õpikeskkonda (klassiruumi)?
4. Kuivõrd üleüldiselt tajute TÜ VKAs kogetavat õpikeskkonda/keskkondi turvalisena?
5. Kes peaks vastutama turvalise õpikeskkonna eest, õppejõud või ka üliõpilased?
6. Kuivõrd olete kursis *päästikuhoiatuse ja turvalise ruumi* kontseptsiooniga - mis on teie kogemused sellega?
7. Kas ja kuidas peaks kunstide õppes nende nähtustega arvestama?
8. Mis te arvate, kas kunstide õpe, spetsiifilisemalt ka teie eriala, saab olla turvaline?
9. Kuidas tundub, kas turvalisust võib olla lihtne segi ajada mugavusega ning millest see võib tekkida?
10. Millised mõtted jäid meie vestlusest kõlama?

Iga TÜ VKA uuringugrupiga kohtusin ühe korra ning intervjuud toimusid ligikaudu kaks tundi. Esimese grupiga kohtusin TÜ VKA tudengite söögiruumis. Teised kaks gruppi kutsusin endale koju külla, et olustikku veelgi vabamaks teha. Võttes arvesse asjaolu, et intervjuud toimusid kaastudengitega, kellega olen õppes paratamatult lähedalt kokku puutunud, ei kahelnud ma selles, et vestlust kannaks pigem *julge ruumi* loogika. Seetõttu võtsin fookusesse ruumi atmosfääri mugavaks loomise, kus pakkusin neile ka teed ja küpsist ning rõhutasin, et tegu on vaba vestlusega, kuid andsin ka teada, et uurimuse eesmärgil salvestan vestlust. Kõik intervjuud on salvestatud ning parema analüüsi nimel ka transkribeeritud.

*A Stage of Emergency* programmis Kopenhaagenis viisin läbi ühe arutelu, mis kestis ligikaudu 45 minutit. Modereeritud vestlus toimus meile ette antud kooliruumis, mis oli suur ja avar ning millega olid programmis osalejad juba tuttavad.

Kopenhaagenis juhtisid vestlust kolm järgnevat küsimust:

1. Mida tähendab teie jaoks *turvaline ruum*? (*What does safe space mean for you?*)
2. Mis on *turvalise ruumi* nõrgad küljed? (*What are the weak spots of safe space?*)
3. Kuidas õppimine *turvalise ruumi* poliitikaga mõjutab kunstnikke nende professionaalses elus? (*How studying in safe space will affect artists in their professional life?*)

Vestlust modereerisin koos TÜ VKA tantsukunsti õppekava IV kursuse üliõpilase Maryn-Liis Rüütelmaaga, kes ühtlasi ise oli olnud ka TÜ VKA uuringus intervjuueeritav olles sel hetkel III kursusel ning kes tõi endaga kaasa mõtte struktureerida vestlust sarnaselt lavastuse "*Supersocial*" (Üüve-Lydia Toompere ja Siim Tõniste, 2020) printsiibile. Olenevalt vastustest pidid inimesed moodustama üksmeelsed grupid ning seekaudu arutlema vastavate küsimuste üle. Nimetatud struktuuri lõpus avasin põgusalt, miks olen otsustanud *turvalise ruumi* kontseptsiooni uurida ning sellest sai alguse diskussiooni viimane etapp, kus osalejaid said antud teemal oma isiklike mõtteid kogu grupile avada.

### **3.4. Andmete analüüs**

Andmete analüüsiks transkribeerisin intervjuude salvestused. Andmete kirjapanemisel jätsin välja kõik võimaliku, mille kaudu võiks aimu saada uuritavast isikust - osalejate endi nimed, kursuste nimetused, kursused, õppejõudude nimed ja muu taoline. Uurimuses kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis tähendab parafraseerimist, summeerimist ning kategooriate moodustamise kaudu tekstimaterjali vähendamist. (Lillemägi, 2017) Tulemusi koondades keskendusin seega korduvatele hoiakutele ning mustrite välja joonistumisele. Siiski ei pidanud ma vähem olulisemaks arvamusi, mida kandis näiteks ainult üks inimene juhul, kui see pakkus olulist opositsiooni ja sisulist materjali antud uurimusele.

## 4. Tulemused

### 4.1. TÜ VKA uuringu tulemused

Esitan esmalt TÜ VKA uuringu tulemused, mida tekstimaterjali vähendamise ja summeerimise alusel jagasin neljaks teemakategooriaks: 1) õpikeskkond üleüldisemalt, 2) TÜ VKA-s loodavad õpikeskkonnad, 3) *päästikuhoiatused* ja 4) *turvaline ruum*. Intervjuudes tudengitega kasutasin mõistete puhul ka paralleelselt ingliskeelseid termineid, sest tundsin, et näiteks *safe space* on kindlasti midagi, mille puhul tekib minu eakaaslasel arusaam, et räägime ühest spetsiifilisest nähtusest, mitte turvalisest ruumist oma laiemas tähenduses. Kuigi vastanute seas pigem säilisid ingliskeelsed terminid, liikusin ise tasapisi eestikeelse sõnavarale üle.

Tulemustes toon läbivalt välja kõigi kolme fookusgrupi intervjuude vastused, ega erista tulemuste esitamisel esimest, teist ja kolmandat fookusgrupi intervjuud.

#### 4.1.1. *Õpikeskkond üleüldisemalt*

Koheselt kõlas väide väide, et õpikeskkond on pseudosõna. Tõenäoliselt peeti silmas, et selle piirid on hägusad. Siiski jõuti kiirelt järelduseni, et õpikeskkond on aeg ja/või ruum, mille kontsentratsioon on arengul ning mis eksisteerib eesmärgistatult. Kokkuvõtvalt hakati liikuma tasapisi erinevate õpikeskkonda loovate tegurite kaudu ning kõik grupid jõudsid sarnasete või samade osisteni. Nimelt sai nimetatud tegurite loetlemine õpikeskkonna enese määratlemise kõrval kiiresti oluliseks, sest leiti, et õpikeskkond võib olla mistahes keskkond, sealhulgas ka Viljandi linn ise. Mõnes keskkonnas on siiski rohkem õppimist soodustavaid elemente. Olulisimate teguritena õpikeskkonna loomisel jäid kõlama ruum, st kooliruumide arhitektuur, värv, avarus, valgus; kellaeg; teema, mida käsitletakse; inimesed, mille alla nimetati nii õppejõud kui tudengid - nende suhtumine, pädevus, töökus, energia ning kommunikatsioon. Palju räägiti ka ruumi puhtusest ning seejuures toodi konkreetseid näiteid, kuidas põrandatehnika tunnis kaob tahe koheselt ära, kui põrandal on tolmurullid. Selgitati, et eriti mõjutab see motivatsiooni langetavalt nii otseselt seetõttu, et see on TÜ VKA-s korduv probleem. Tantsusaalid haisevad ning põrandad, ka mujal ruumides, on mustad; ventilatsiooni ei saa tööle ning töö tegemise asemel peab keskendumas sellele, et kuidagi hingata saaks. (Aasta hiljem on tantsusaalide olukord paranenud - autori märkus) Sealjuures pakkusid tudengid välja, et juhtkond peaks aeg-ajalt käima tudengivarjuks. Siis saaksid nad näha, mis

tingimustes õpilased tegelikult töötama peavad ning võib-olla suunaks see juhtkonda raha teisiti investeerima.

Kuna teadsin, et soovin jõuda ka suhetest tingitud teguriteni, siis suunasin gruppe lisaküsimustega. Õik grupid jõudsid arvamuseni, et suhted on ülioluline tegur õpikeskkonna loomisel ning selle balansseerimine mugavuse ja ebamugavuse vahel vajab olulist tähelepanu. Toodi välja kursusesisest suhtlust, kuid nenditi, et kursus võib omavahel olla mistahes energiaga, ent lõppkokkuvõttes määrab õppejõud, kuidas tunnis ollakse. Juhendaja kehtestab ühe kindla aegruumi niinimetatud mängureeglid ning on loomulik, et tudengid sellega suuremal või vähemal määral nõustuvad ning kaasa lähevad. Niisamuti tekib ükskõiksus, kui tajutakse õppejõu ebapädevust, mida määratleti näiteks juhendaja enda viitsimise või innukuse puudumise, tunni ülesehituse või juhendamise kaudu. Kõlas ka kahtlev küsimus, kas kõik õppejõud ise aktiivselt mõtestavad, miks nad õpetavad ja miks nad edastavad teatud sisu, materjale. Mõnele intervjuueeritavale on jäänud mulje justkui tehakse teatud tunde lihtsalt seetõttu, et seda on alati tehtud. Ei nähta iga juhendaja aktiivsust analüüsida edastatava materjali vajalikkust. Ja kui juba õppejõud tundub oma tunnis ükskõikne, soodustab see selgelt ka tudengites sama tunnet. Seega on tudengitele oluline, et nad näeksid, kuidas õppejõud ka ise oma ainet aktiivselt mõtestab, teisisõnu käesolevasse aega asetab. Veel pakuti, et mugavat ja turvalist keskkonda loob intiimsus ehk ka personaliseeritus, mis omakorda loob pinnast, kus tudengid julgevad olla haprad. Leiti, et koolis peaks kehtima arusaam - kui miski läheb valesti, ei juhtu midagi traagilist. Kuigi see on küsimus, millesse tuleb suhtuda kahepoolselt (nii õppejõul kui tudengil), peab tudeng ikkagi ise ka enese häälestusega tööd tegema ja teadvustama, et on siin selleks, et kasvada.

#### **4.1.2. TÜ VKA-s loodavad õpikeskkonnad**

Esmapilgul jäi mulje, et mugavust ja turvalisust määrab ennekõike õppejõudude suhe tudengitesse. Näiteks kõlas koheselt väide, et TÜ VKA-s on vägagi mugav ja turvaline, mis sai täienduse, et *tudengeid hoitakse isegi liiga hästi, päris kõike ei pea ka kiitma*. Samas toodi välja, et on kuuldud, kuidas õppejõud mõnda silmapaistvat tudengit väga tugevalt kritiseerivad, isegi nii-öelda tambivad. See on antud intervjuueeritavatel tekitanud tunde, nagu nemad, kes seda negatiivset kriitikat ei saa, ei olegi äkki midagi väärt. Niisiis on segadus, kuidas õppejõudude tagasisidet tajuda või vastu võtta. Lisati, et suhtumine “laseme noortel teha, mida nad tahavad” on samuti veidi kaootiline. Levinud on tunne, et ei orienteeruta, kus maal oma arengus peaks olema ja mida peaks teadma. Viimase põhjused ei läinud aga otsese

arutelu alla. Kõlas ka arvamus, et TÜ VKA kontekstis ei oskagi väga määratleda, milline õpikeskkond täpsemalt valitseb. See jääb oma olemuselt kuskile halli vahealasse. Suhete kontekstis leiti siinne keskkond olevat aga turvaline. Tajutakse, et keegi ei taha teistele halba ning teatud paanilisi mõtteid, kuidas teised võiks minust mõelda, ei ole. On loodud piisavalt hea pinnas, kus saab mõista, kuidas teised töötavad ning seejuures ei pea kõigiga lähedane sõber olema. Toodi aga ka välja, et kuigi lähedased suhted kursusesiseselt on üliolulised, on seal ka oht muutuda mugavaks. Selle näiteks kõlas lause: *kui oled näiteks Kenneth Flakiga<sup>8</sup> paaris, siis sul pole võimalust endast kõike mitte anda*. Vaadeldes olukorda aga hierarhilise poole pealt, on jäänud mulje nagu eksisteeriks standard, milline tudeng peab olema. Kui tudeng sellisena ei paista, siis järelikult ta ei arene, ega ole adekvaatne. See, et ei arvestata erinevustega ja sellega, kuidas keegi õpib, tundus intervjuueeritavatele olevat aga üldine probleem Eestis. Sarnaselt viimasele mõttele sõnas üks intervjuueeritavatest, et talle *tundub, et kooli alguses vaadatakse, kellel on potentsiaali - nendega tegeletakse. Aga need kellel nii tugevalt seda soont (lavastamises - autori märkus) ei ole, peavad ise hakkama saama. Sellises olukorras on lihtsam oma asju väljaspool kooli teha*. Veel viidati olukordadele, kus ühe kursusega tegeles paralleelselt paar õppejõudu, mis iseenesest on tudengitele meeldib, kuid nimetatud olukordades mõjusid õppejõud üksteist tühistavalt. Kuna tegu oli ülikooli esimese aastaga, oli väga raske aru saada, kuidas peaks tudengina käituma ning milliseid soovitusi enda arengu kontekstis vastu võtma. Praeguseks osataks küll sellises olukorras iseteadlikumalt tegutseda, ent esimesel aastal vajalikke teadmisi veel ei olnud. Sellegipoolest on säärased olukorrad turvalisuse kontekstis olulised mõjutajad ka edaspidi. Pakutakse, et õppejõud võiksid üksteisega rohkem ühenduses olla, luues sedasi ka ainete loogilisema seotuse kogu õppe vältel. Niinimetatud ebaturvaliste olukordadena toodi veel välja eksamisituatsioonid. Tihti suunatakse tudengeid olema eksamitel väga rahulikud ja võtma seda mõnuga, sest tegu on protsessi näitamisega, mitte valmis resultaadiga. Ometi tekib tihti enne ettenäitamisi isegi õppejõududel nähtav ärevus, mis asetab tudengid olukorda, kus nad tunnevad justkui vastutust õppejõu heaolu eest. Järelikult tekib aimdus, et see, mida lubati, ei kehti ning vahetult enne eksamit lööb see pinna jalge alt ära. Sarnaselt eksamisituatsioonidele viidati ka eksamijärgsetele tagasisidestamistele - kui muidu on õppejõudude ja tudengite vahel väga vaba suhtlus, siis tagasisidestamisel on kõik korraga väga tehniline. Arvati, et see vahekord võiks olla kuidagi ühtlasem.

---

<sup>8</sup> Kenneth Flak (1975) on Norrast pärit Eestis tegutsev ning resideeruv tantsija, koreograaf, helilooja ja õpetaja

Oluliseks turvalist keskkonda loovaks nüansiks loeti individuaalsust. Paljud olid nõus, et õpe võiks olla individuaalsem. Esitasin seepeale väite, et Eestis, eriti Viljandis, oleme niigi privileeritud oma väikeste kursustega, sest mujal maailmas toimub õpe ülikoolides enamasti suurtes auditoriumites. Vastuseks sain küll nõusoleku, kuid tudengitele tundubki, et seda ei kasutata ära. Vastukaaluks toodi näide õppejõust, *kelle ees tahaks mütsi maha võtta, sest tal on selgelt liiga suur koormus, aga ta oskab alati iga tudengi kohta midagi konstruktiivset öelda*. Ka siis, kui nimetatud õppejõuga ei ole kursusel parasjagu ühtegi protsessi käimas. Töö autorina sain intervjuueeritavate vastustest aru nii: sellises individuaalse tagasiside olukorras liigub tudengi fookus sellele, kus tema oma arengus on ning õppeprotsessi ei tajuta olukorrana, kus ollakse võrdluses teistega - mis justkui on olnud haridussüsteemi kandev osa. Mõistmine, kui individuaalne teekond igaühel on, loob omalaadset kindlust, mis võimaldab keskenduda vaid isiklikule arengule. Üldiselt jäi antud teemakategoorias kõlama see, et TÜ VKA-s on pigem turvaline ja tihti ka mugav. Kõikidest vastanutest üks nentis, et temal on õppeajal ebakindlus kasvanud ning arvab selle põhjuseks olevat ise enda haavatavast kohast avamise.

#### **4.1.3. Päästikuhoiatused**

Küsimuse peale, kas intervjuueeritavad teavad, mis on *trigger warnings* ehk päästikuhoiatused, esmapilgul muiatakse. See on suurele enamusele ilmselge. Selgitamaks päästikuhoiatused tähendust, toodi paar näidet sellest, kuidas juhendajad on küsinud, kas nad võivad (tunnis) tudengit puudutada, et näidata harjutust või kuidas näiteks Tik-Tok pidevalt pakub päästikuhoiatusi. Esimese näite puhul on tegu sellega, et juhendaja ei võta ise õigust puudutada, vaid valmistab tudengi puudutuseks ette (juhul kui ta saab tudengi nõusoleku). Tehti tähelepanek, et näiteks õppejõud, kes on pikemalt töötanud tantsu erialal, valdavalt seda luba ei küsi (ka uue grupiga), ent kui tuleb õpetama keegi, kelle igapäevane töö ei ole juhendamine, siis seda on tehtud. Ehk saab määravaks ka juhendaja taustsüsteem, kuigi uue tudengi jaoks seda erisust ju ei teki. Teise näite puhul saadakse enne video nägemist hoiatus, et antud video võib sisaldada häirivaid kaadreid ning inimesel on võimalus otsustada, kas ta hakkab seda videot vaatama või ei. Eelduste kohaselt kõlas arutelu alguses ka nalju stiilis *“trigger warnings for confusion!”* (eesti keeles: “hoiatus - segadus!”), kuid see ei vähendanud edasise arutelu põhjalikkust ja põnevust.

Üsna kiirelt esitati aga üllatusega küsimus, kas päästikuhoiatused on tõesti aktuaalne ka hariduse kontekstis (intervjuueeritavad olid teadlikud, et käsitlen antud teemat hariduse

kontekstis - *autori märkus*). Jaatava vastuse peale läks peaaegu et kulutulena lahti vestlus selle mõistmatuse osas. Intervjueeritavad ei osanud päästikuhoiatusi kunsti kontekstis ette kujutada (kuna rääkisime TÜ VKA raamistikus, oli kunst vestluse lahutamatu osa - *autori märkus*). Tekkisid küsimused nagu näiteks, *millega kunst siis peaks tegelema või kas enne iga etendust ja galerii külastust peaks külastaja saama papüüruse täie päästikuhoiatusi?* Ei proovitud väita, et neid ei tohiks olla, kuid selles nähti ohtu minna liiga absurdseks: *see on ju juba absurd, et näiteks kirjandust muudetakse, miks me võtame asju nende aja kontekstist välja?*

Lisaks oli kuulnud päästikuhoiatustest kindlate teemade kontekstis nagu näiteks vägivald, kuid see tekitas intervjueeritavates teatud kahtlusi, sest traumasi nähti kui väga subjektiivse kogemusena, mis lõppeks loob justkui ebavõrdsuse nende suhtes, kelle jaoks päästikuhoiatust kunagi ei esine. *Päästikuhoiatustele* nii-öelda allumist (näiteks materjali mitte-käsitlemist - *autori märkus*) seostati enda põhimõtetele kindlaks jäämisega, ent haridus võiks teenida eesmärki, kus liigume sellest edasi või üritame teatud materjali või infot erinevatest perspektiividest näha. Intervjueeritavate jaoks on seal mingid käärid, et tullakse haridust omandama, aga ei olda nõus laiendama oma vaatevinklit. *See on justkui endalt elukihtide ära võtmine*. Lisaks on ajaloolisi teemasid, mida võiks aktsepteerida, millest õppida ning millest jällegi edasi minna. Selle kõrval saab säilida tolerantsus, aga saab ka teadvustada, et teatud põhimõtted, harjumused peavad jääma minevikku. Viimased mõtted tõmbas kokku retooriline küsimus, kas *päästikuhoiatused* ei loo teatud pseudonormaalust või -heaolu.

Arutleti ka eriala valiku teemal. Kõlas küsimus, *et kuidas sa tuled näiteks tantsukunsti eriala õppima, kui sinu jaoks pole okei, et keegi sind puudutab?* Kui klubis on selge, et mõne akti puhul on tegu seksuaalse ahistamisega, siis *balleti tunnis on ju ilmselge, et kui õppejõud sikutab varbast, on see muul eesmärgil, kui klubis juhtuvad olukorrad*. Leiti, et *õppejõud peab ka ennast tundma flows* (e. voolus - *autori märkus*). Siiski jõuti ka tõdemuseni, et muidugi on sellised olukorrad mõnele vägivaldsele olukorrale justkui vabanduseks, kuid samas ei saa eirata, et praegusel ajal on õppejõududel väga kerge ahistaja silti külge saada. Seetõttu on teatud päästikuhoiatuste laadsed olukorrad väga mõistlikud selleks, et ka õppejõul oleks võimalus ennast kaitsta. Kui mõnele tudengile puudutus ei sobi, on selleks vajalik dialoogi platvorm seekaudu ka loodud. Niisiis leiti, et õppejõud, kes selgitavad puudutuse tagamaid, tegutsevad õigelt. Näiteks toodi üks TÜ VKA õppejõud, kes uue kursusega kohtudes selgitas koheselt, et tema tunnis on füüsiline puudutus olulisel kohal ning neid ei peaks võtma isiklikult, aga samas peab olema teise kehaga delikaatne. Siiski leiti, et seda ei

peaks ühe kursusega korduvalt tegema. Enamjaolt ei tundnud keegi end olevat pahuksis õppejõu puudutusega. Siiski tunnistati, et mingit laadi küsitavusi on küll tekkinud, ent need on väga õppejõu/inimese põhised.

Erialavaliku teemade lõpetuseks arvati, et *päästikuhoiatused* on laiem kui see, mida õpetaja võib teha. See hõlmab endas kõike, mis võib tunnis juhtuda. Seega kui on tegu tunniga, kus piirsituatsioonid on võimalikud, siis ehk peaks hoiatama. Üleüldiselt tundub aga jabur, kui õppejõud iga tunni alguses ütleb, et me nüüd puudutame üksteist.

Jõuti ka pakkumiseni, et kuigi *päästikuhoiatused* võivad minna jaburaks, siis äkki ei peaks sellistest traditsioonidest nagu näiteks *enne etendust jalaga perse*, enam kinni hoidma. Lisati ka, et kindlasti on inimesi, kes tõesti vajavad *päästikuhoiatust*. Võib-olla just nende peamiste teemadega nagu enesevigastus (*self harm*), rassism jne, aga see ei peaks takistama materjali käsitlemist. Üks intervjuueeritav nentis, et tema isegi tahaks selliseid silmaringi laiendavaid materjale puudutada ja see ei võta tükki küljest, anda see *päästikuhoiatus*. Ta pakkus, et võib-olla see ikkagi aitab ka tarbida sääraseid materjale. St näiteks seda, et kui õppejõud ei hoiataks käsitletava materjali rassistlikkust, võib tudeng potentsiaalselt mõelda antud õppejõust kui rassistist. Hoiatuse andmine loob aga pinnase, kus mõistame, et problemaatilise materjali käsitlemine on õppejõu teadlik valik.

#### **4.1.4. Turvaline ruum**

Kõlas hulgaliselt küsimusi ja mõtteid Eesti kontekstis. Näiteks oli kahtluse all *turvalise ruumi* vajadus Eestis ning kõlas küsimus - *kui see siia jõuab, kas on see pigem trend või vajadus? Eestlane on ikkagi harjunud sellega, et kui sul on raske, siis lähed nutad üksi*. Siiski jõuti kiiresti oponentidele arvamusele, et see ei ole ka õige. Niisiis suundus grupp esialgu arutlema, mida *turvaline ruum* tähendab: toodi näide, et *ehk on safe space umbes nagu Starbucks'i töötajate kohtumised, kus boss süütab viiruki ja juhatab sisse muredest rääkimise sessiooni*. Siiski räägiti ka kuuldustest, et välismaa ülikoolides on erinevad füüsilised ruumid, mis on mõeldud sarnaste muredega inimestele, kuhu teised ei tohi siseneda ning kust info välja ei jõua. Valdavalt ei näe vastanud vajadust *turvalise ruumi* poliitika järele TÜ VKA-s. Sellegipoolest tõi üks vastanutest välja, et mõistab, et välistudengitel võib seda siiski vaja minna. Juba seetõttu, et nad võivad olla harjunud *turvalise ruumi* poliitikaga, mida multikultuursed ühiskonnad nõuavad. Laialdaselt jäid uuesti pinnale argumendid, et haridus võiks teenida eesmärki rääkida raskustest, neist üle saada ning ennast muuta, et ei jääks oma traumadesse üksinda kinni. Seda nähakse kui osana maailmavaate laiendamisest. Niisiis

kerkisid uuesti esile *päästikuhoiatuste* küsimuse puhul räägitud teemad. Leiti, et on oluline ajalooliselt mäletada ja sellest õppida, tänu millele saame ise teatud vigu mitte teha. Kui asjadest ei räägita, ei saa loota ka arengut. Selle näiteks tuli isegi mitmes grupis jutuks, et eesti vanem generatsioon teab väga selgelt, mida tsensuur tähendab, ent nooremad ei pane tähelegi, kuidas ajalugu kordub. Meelevaldselt öeldes: *kõik teadsid, et Nõukogude Liit sakib, kuid keegi ei rääkinud sellest*. Vastukaaluks toodi aga välja asjaolu, et nooremad saavad ikkagi juba kuidagi iseenesest aru, miks ei ole paslik kasutada teatud sõnu, mida ajalooliselt on mõne rassi suunas kasutatud. Leiti, et see ongi globaliseerumise huvides ning meedia õpetus ja mõjutus. Üks tudengitest tõi näite, et tema ei suudaks teha *blackface*'i justnimelt kultuuriliste konnotatsioonide pärast, kuid tema lähedane riietus välisministeeriumi peol, kuskil 2009. aasta kanti, oma lemmiklauljaks ning tegi seekaudu ka *blackface*'i. Too lähedane ei saanud aga üldse aru, et see on rassistlik. Ja kui mõelda ka “Su nägu kõlab tuttavalt” saate peale, siis tundub ikkagi uskumatu, et Euroopas veel mõned aastad tagasi sai toimuda selline asi.

Lisati, et kogu *turvalise ruumiga* kaasnev kindlasti jõuab Eestisse, sest juba praegu tundub nagu ei tohiks paljude teemade osas midagi arvata. Näiteks toodi *#metoo* liikumine, mis nii mõnegi arust läks sotsiaalmeedias tugevalt üle võlli. Ning ikkagi kaheldi ka *turvalise ruumi* väärtustes, sest mõne vastanu arvates läheb see eksistentsiaalselt vastuollu - *kui sinuni päriselt mingi ebameeldivus lõpuks jõuab, saad karuteenena sellest suurema trauma*. Lisaks nõustusid mitmed väitega, et inimesi ei õpetata juba praegu raskustega toime tulema ning *turvalise ruumi* kontseptsioon ei näi seda samuti pakkuvat. Vastupidiselt seostasid küsitluses osalejad seda probleemide eiramisega ja ühepoolse sõnaõigusega. Seejuures jõuti selleni, et *turvalise ruumi* loomiseks peab enne läbi raskuste minema. Turvaline õpikeskkond ongi see, kus saab neid *päästikuid* vastu võtta. Tunda, et mul on turvaline lasta ennast sellest *päästikust* nii vabaks, et saan sellest üle. *Seega ei tähenda turvalisus, et peaks elama vati sees, sest nii ei õpi midagi*.

Teema lõpetuseks lisati veel, et *turvaline ruum* tundub midagi, mida võidakse hakata koolisüsteemis kindlasti ära kasutama, sest see annab mugavamatele õiguse nõuda oma turvalisust, mida omakorda saab segamini ajada mugavusega. Seepeale öeldi aga, et sääraseid vestlusringe (nagu oli antud töö raames läbi viidud fookusgrupi intervjuu) peaks hakkama rohkem korraldama, et kõigil tekiks arusaam, et õppeprotsess on jagatud vastutus. Viimane mõte võtab ühtlasi väga hästi kokku antud töö kirjutamise ühe ajenditest.

#### 4.2. *A Stage Of Emergency* projektis läbiviidud arutelu tulemused

Kuna *turvalise ruumi* problemaatika on ülal viidatult vägagi ajaloolis-, kultuurilise- ning sotsiaalse keskkonnaga seotud, siis käesoleva peatüki tulemuste esitamisel toon erisuste korral välja ka erisused riigiti, mõnel juhul ka õppeasutuseti. Rootsi ning Soome koolide õppejõud olid arvamusel, et turvatunne on eelduseks julgusele. Kui klassiruumis ei ole kehtestatud *turvalist ruumi*, siis ei saa õpilased ka julged olla. Siiski proovisin uurida, kas nad ei pooldaks lingvistilise mõju tõttu öelda *turvalise ruumi* asemel näiteks *julge ruum*, kuid see mõte ei saanud tugevat hoogu sisse. Sellegipoolest tuleb nentida, et kui algselt ei olnud *julge ruum* seelses sõnavaras, siis *A Stage of Emergency* nädala lõpus kerkis see sõnapaar õppejõudude hulgas päris mitmeid kordi esile.

Väga märkimisväärne oli olukord, kus kahe viimase küsimuse puhul: 2) mis on turvalise ruumi nõrgad küljed (*what are the weak spots of "safe space"*); 3) kuidas õppimine turvalise ruumi poliitikaga mõjutab kunstnikke nende professionaalses elus? (*how studying in "safe space" will affect artists in their professional life*), moodustasid eestlased täiesti omaette grupid. Sellest sai selgeks asjaolu, et *turvalise ruumi* kui kontseptsiooniga ei ole ka teised projektis osalenud eestlased kursis. Samuti viitab eelnevalt mainitule olukord, kus üks lavakunstikooli õpilane selgitas, et tema näeb antud teemat visuaalsete ringidena, kus *turvaline ruum* on isiklik ruum, millele järgneb avalik ruum ehk *julge ruum*. See tähendab, et ta suhestus teemaga kognitiivsel tasandil, tõlgendades *turvalist ruumi* millegi väga isiklikuna, kuid mitte otseselt ühiskondlikku heaolu edendava meetodina. Samas sarnanes tudengi mõte õppejõudude nägemusele *turvalisest ruumist*, kus julgusele eelnev turvalisus, kuid oli märksa individuaalsem, intiimsem ja suletum. Küsimusele, mis võiks olla *turvalise ruumi* nõrgad küljed, leiti suuremas osas olevat mugavustsooni langemise oht. Kui kõik on turvaline, siis võib kaduda kihk ennast proovile panna või raskustega hakkama saada. Viimase küsimuse vastustest jäid kõlama mõtted kunsti pehmusest. Leiti, et kunstil peaks olema võimekus olla terav ning pingeline, kuid arvati, et nimetatud kvaliteete ei saa *turvalise ruumi* printsiipidel õppides arendada. Sellele oponentisid Rootsi ja Soome koolide tudengid ning õppejõud, kes leidsid, et *turvaline ruum* toob endaga tõenäoliselt kaasa ka üleüldise avatuse, mille kaudu muutub kunst kõnekaks ning kättesaadavaks ka vähemusgruppidele. Need tundusid olevat ka olulised põhjused, miks välismaalased, mõistes, et *turvalise ruumi* kontseptsioonil on oma keerukusi, siiski tugevalt seda pooldavad.

Üldine isiklik kogemus Kopenhaagenis, *A Stage of Emergency* projektis osalemisel oli samuti seotud *turvalise ruumi* poliitikaga. Peaaegu et esimese asjana loeti kohtumisel ette

juhised selle loomiseks (lisa 2). Siiski oli ka seal väike lingvistiline erinevus nimetuses. Nimelt ei kehtestatud mitte *turvalist ruumi* vaid *turvalisemat ruumi* (*safer space*).

## Järeldused

Analüüsid ja rääkides *turvalise ruumi* poliitikast, on oluline teadvustada, et antud kontseptsioon on aktuaalseks saanud multikultuursetes ühiskondades. Seetõttu saab öelda, et ühiskondlik arutelu antud teemal on Eesti kultuuriruumis veel täiesti teine võrreldes näiteks Ameerika Ühendriikidega, kus juba soolise identiteedi ja rasside mitmekesisuse küsimus on olnud käsitluses oluliselt pikemalt. Selleks, et rääkida *turvalise ruumi* poliitikast Eestis, peaks meil olema vestlusesse kaasatud inimesi ka Eesti rahvusvähemuste, LGBT+ või teiste marginaliseeritud rühmade seast. Töö autorina oli mul väga lihtne argumenteerida kaastudengite ringis *turvalise ruumi* poliitika üle, kuid tegelikult lõi see olukorra, kus sain kuulda pigem seda, mida ka ise mõtlen. Lisaks jõudsime ühes fookusgrupi intervjuus järeldusele, et antud töö raames oleks põnev intervjuuerida ka vahetusüliõpilasi, sest nende puhul võib tegu olla inimestega, kes on *turvalise ruumi* poliitikaga oma õpingutes varasemalt kokku puutunud, kuid selleks antud töös paraku ruumi ei jäänud.

Töestust said oletused, et TÜ VKA etenduskunstide tudeng ei tunne vajadust *turvalise ruumi poliitika* järele ning et nii *turvaline ruum* kui *päästiku hoiatused* tekitavad pigem hirmu tsensuuri ja vabaduse piiramise osas. Selgepiirilise sõnavara puudumisele viitab ka asjaolu, et teemast rääkides - justnimelt suhete kontekstis - oli esimeseks sisendiks õppejõud-tudeng vaheline kontakt, kuid *turvalise ruumi poliitikat* käsitletakse ikkagi kogu rühma teenistuses. Põhjendatult ei tulnud kordagi küsimuse alla näiteks rassi, soo või usuga seotud probleemid, sest valdavalt on küsitletud kursused vastavate omaduste poolest pigem sarnased (samast rassist, rahvusest ning puudub kardinaalne erinevus usuküsimustes). Küll aga nähti *turvalisel ruumil* teatavat potentsiaali nii haridussüsteemi kui kunsti õppe mõtestamisel. Teema toob esile küsimusi näiteks õppejõu ja tudengi vahelise vastutuse jagamise kontekstis ning lisaks avardab vaadet kaastudengite suhtes - kuidas mõista igäühe personaalsust ning olla toetav, ent samas ka tudengina mitte lubada mugavust turvalises keskkonnas. Nõustuti sellega, et peatselt peame hakkama säärase multikultuursusest tulenevate küsimustega tõenäoliselt rohkem silmitsi seisma ning kuigi gruppide siseselt ei tehtud *turvalise ruumi* suhtes mingeid konkreetseid järeldusi, nähti seda ikkagi aktuaalse ja olulise teemana. Seda ka eitavas vormis, näiteks: selleks, et kunst ise *liiga turvaliseks ei muutuks*.

Nagu juba ülal öeldud, seostati *turvalist ruumi* koheselt ja tugevalt ka tsensuuriga. Öeldi näiteks, et *turvalise ruumiga kaasnev jõuab kindlasti Eestisse, sest juba praegu tundub nagu ei tohiks paljude teemade osas midagi arvata*. Tõsi see on, et *turvalise ruumi* poliitika on justnimelt ka tsensuuri probleemi tõttu nähtavale tulnud, ent võttes arvesse *turvalise ruumi* selgejoonelist paradigma puudumist Eesti kultuuriruumis, mõjus see veidi ootamatult. Lisaks on loomulik, et kollektiivne teadvus muutub sotsiaalpoliitilistes küsimustes aina teadlikumaks ning tõmmata selget piiri *tühistamiskultuuri*, tsensuuri, *turvalise ruumi* ja muude ühiskondlike kontseptsioonide vahele või sõnastada koos ühese lähtepunktina, on pea võimatu või vähemalt mitte antud töö fookuses (ehk kus lõppeb konkreetset *turvaline ruum* ja kus algab tsensuur). Kiire tähelepanu liikumine tsensuuri problemaatikani toimunud intervjuudes võib tähendada, et tegu on teatavast hirmust tuleneva eelarvamusega, kuid teisalt võib see olla seotud ka minu kui intervjueri (tollel momendil vallanud) seisukoha liigse domineerimisega. Igal juhul oli intervjuudes tajuda *turvalise ruumi* suunas pigem kartlikku kui avasüli vastuvõtvat hoiakut.

*Päästikuhoiatustega* seostati ainsa võimaliku teemana TÜ VKA-s õppejõu ja tudengi vahelist füüsilist puudutust. Intervjuude käigus selgus, et enamjaolt ei ole keegi end tundnud ebamugavalt, olles füüsilises kontaktis õppejõuga, kuid põgusalt nenditi, et teatud küsitavusi, mis on väga õppejõu/inimese põhised, on ikka olnud. Seega nii nagu teatud õppejõu ja tudengi vahelised hõõrdumised on inimlikud, on inimlik ka see, et ühe inimesega on puudutus mugavam, teisega vähem. Siin peegeldub minu kui intervjueri jaoks suhtumine, et seni kuni puudutus on selgelt kontekstis, on tudengi asi puudutuse ebamugavusega vajadusel tegeleda. Võttes aga arvesse hierarhilisi küsimusi ja dünaamikaid, kerkib esile ka intervjueritavate soovitus, et kõik õppejõud võiksid tööprotsessi alguses kehtestada, miks ja kuidas füüsilist puudutust rakendatakse ning töö autorina näen seal ka võimalust hääldada välja asjaolu, et alati võib öelda, kui keegi ei soovi puudutuse kaudu töötada. Siin võib aga olla juba edasine mõttekoht, kas tudeng, kellele ei sobi puudutus, on tantsukunsti või näitleja eriala näol õiges kohas. Veel lisasid TÜ VKA tudengid, et päästikuhoiatused on laiem kui see, mida õppejõud võib teha, hõlmates kõike, mis võib tunnis juhtuda. Näiteks öeldi, et kui tegu on tunniga, kus piirsituatsioonid on võimalikud, siis ehk peaks hoiatama. Näitleja eriala tudengina tunnen, et see on võib olla ka väga erialaspetsiifiline küsimus. Intervjuerijana tajun nimetatud piirsituatsiooni kui midagi emotsionaalset/vaimset. Kuna viimane on olnud oluline osa näitleja eriala õppes, siis on selge, et olen valmis igas tunnis nende piirsituatsioonideni liikuma, sest seal avaneb potentsiaal sisemiseks arenguks inimesena, mida näitleja kui (muuhulgas) Teise vaatleja-tajuja peaks teadvustatult arengus hoidma.

Niisiis nõustun kaastudengitega, et sääraseid teemasid nagu piirsituatsioonidesse minemine või füüsilise kontakti vajalikkus/põhjused, peaks kohe uue kursuse tulekuga läbi rääkima, et kõigile ühise arusaama pinnas luua ning kindlasti ei peaks seda tegema iga tund uuesti. Siit kerkivad ka uued küsimused, näiteks: kuidas tajuvad näitleja eriala õppe tundegid vastavaid piirsituatsioone oma õppes; kas TÜ VKA õppejõududel on olnud seniste tudengitega võimekus häälestada tudengeid juba õppe algul teekonnaks, mis on täidetud piirsituatsioonidega.

*Päästikuhoiatuste* teemablokis esitati ka kahtlev seisukoht kirjanduse muutmise osas: *see on ju juba absurd, et näiteks kirjandust muudetakse, miks me võtame asju nende aja kontekstist välja*. Siin vaidleksin aga tudengitele vastu. Antud uurimust kirjutama hakates jagasin veel sama arvamust, et säärane kirjanduse muutmise, näiteks nagu Pipi isale uue ametinime mõtlemine, on teose kontekstist välja rebimine. Praegu näen olukorda pigem *unlearningu* ehk taandõppimisena ning rõõmustan, et praeguse aja lapsed ei pea enam teatud sõnavaraga isegi mitte üles kasvama, kuid saavad siiski Pipi lugudest osa saada. See tundub igati loogiline ja tolereeriv inimese suhtes, keda säärane sõnavara puudutab.

Kuna intervjuudes otsisime tudengitega võimalusi, kuidas *turvalisest ruumist* rääkida TÜ VKA kontekstis, siis pöörduti momendiks vastandsituatsioonide poole. Toodi näide olukorrast, kus on ruumi kogetud ebaturvalisena. Eksamijärgsed tagasisidestamised, kus õppejõu ja tudengi vaheline suhtlus muutub korruga väga tehniliseks, mõjuvad ehmatavalt ega loo turvalist keskkonda. Leiti, et see võiks olla ühtlasem. Töö autorina tundub mulle, et siinkohal on tegu väga loomuliku olukorraga, kus töö kontekst tingib argipäevast veidi teise atmosfääri. Haridusinstituutsioonis on sellega hea ja vajalik kohtuda. Isegi, kui see võib noored tudengid ära ehmatada, leian, et inimesele tuleb pigem kasuks, kui ta oma familiaarsust oskab märgata ja selle rakendamist teadlikult kontrollida.

Vestlustest tuli välja ka *mugavuse* ja *turvalisuse* käsikäes kasutamine. Kuigi asetasin need sõnad intervjuerijana küsimust esitades kõrvuti, lootusega salamisi tähelepanu tuua sellele, et need justnimelt ei peaks kõrvuti olema, kuid vestlused arenesid pigem vastupidises suunas. Lõpuks jõuti küll selgusele, et turvaline ei pea olema mugav, kuid selgelt oli ühine arusaam sealkohas veidi hägune. Sellest võib järeldada, et *turvalise ruumi* lingvistilise mõju tõttu on põhjendatult muretsetud. Kui antud nimetused (*mugavus* ja *turvalisus*), on inimese teadvuses nii lähestikku, siis on arusaadav, et *turvalises ruumis* võib eeldada mugavust või tajuda ohtu mugavusele. Antud mõistete lähedust sain kogeda ka Kopenhaagenis, *A Stage of Emergency* programmis. Kuigi sain seal väga meeldiva kogemuse *turvalise ruumi* poliitika poolelt, siis jäi ikkagi segavaks teguriks tunne, et me tudengitena ei rakendanud oma

tegelikku võimekust tööd teha, sest pidev vajadus pauside ja puhkuse järel oli valdav. Ettekäändeks toodi seejuures teemade raskekaalulisust ning võimetust nendega pikalt töötada. Mind aga innustas mõte, et kuigi teemad on rasked (minu grupp tegeles kliimakatastroofiga), siis tahe jõuda selles osas argumenteeritud järeldesteni, oli suurem vajadusest ennast turvaliselt ja mugavalt tunda. Tuleb siiski tõdeda, et *A Stage of Emergency* programmis kehtinud atmosfäär ja inimeste võimekus päriselt kuulata, mida keegi teine räägib, mitte enda arvamust peale suruda, andis tõesti ootamatut julgust iseenda minapildi suhtes - ei tekkinud tunnet, et pean end kellelegi tõestama, vaid sain alustada tööd hinnagutevabalt ning alles hiljem tehtud töö üle arutleda. See lõi pinnase, kus iga osaleja hääli oli oluline ning kordagi ei tekkinud gurpis olukorda, kus keegi oleks nii-öelda vaiksem osapool. Väga delikaatselt pöörduti pidevalt tähelepanu sellele, et kõik võtaksid sõna ning see oli kureeritud teiste tudengite, mitte õppejõudude poolt. TÜ VKA-s ei ole ma säärast suhtumist nii soojal moel kogunud. Pigem ajab see inimesi, kaasaarvatud mind, närvi, kui keegi ei panusta aktiivselt ja kui tudengid peavad oma õppes kaastudengi kaasamise nimel lisaressurssi rakendama. Muidugi tuleb siin arvestada ka asjaoluga, et Kopenhaageni programm kestis vaid kümme päeva ning ühe kursuse õpe kestab neli aastat. Selge, et neis olukordades rakenduvad erinevad kommunikatiivsed dünaamikad ja jõujooned. Sellegipoolest leian, et neid kommunikatsiooni kvaliteete saaks arendada ning luua ka nelja aastase õppe jooksul keskkond, kus kõigil on tahe ja julgus olla pigem aktiivne osaleja. Seda ka selliselt, et tudeng ei jää enda mugavusse ning suudab ennast ületada ja eesmärkideni jõuda.

Kui Kopenhaagenis väideti, et selleks et luua *julget ruumi*, tuleb enne kehtestada *turvaline ruum*, siis TÜ VKA tudengid nägid asja vastupidi. Leiti, et turvalise ruumi loomiseks peab justnimelt enne läbi isiklike raskuste minema, lisades et turvaline ruum ongi see, kus saab *päästikuid* ehk *trauma vallandajaid* vastu võtta, end selles vabaks lasta ja edasi liikuda. Selgelt puudub siinkohal antud kultuuriruumide ühine mõistetavus *turvalise ruumi* paradigmas. Käesoleva töö autorina tekib mul aga seos näitlejatöö õpingutega, kus väga olulisel kohal on olnud just nimelt nendest *päästikutest* läbimine. Kui mõni situatsioon, näiteks rolliloomesessioonis, minus tahtmatu mälestuse esile toob, saan ma kindel olla, et olen piisavalt turvalises ruumis, et sellega ühel või teisel viisil silmitsi seista - tihtipeale võiks öelda, et need olukorrad lähevad emotsionaalselt justkui üle käte. Samas on vähemalt alateadlikultki toetanud mind teadmine, et kui ma ei peaks mingite tunnetega toime tulema, saan ma õppejõult toetust, kes on muuseas kõikvõimalikud emotsioonipursked külma närvi vastu võtnud (vähemalt nii paistab see antud olukorras mulle tudengina) ning seejuures aidanud nendest tunnetest edasi liikuda. Ma ei saa öelda, et selline ruum oleks

emotsionaalselt turvaline, vastupidi. Aga ta on turvaline just selles teadmise tõttu, et kõik, mis meid tabab, on õige ning sellega saab või tuleb tegeleda. Tänu sellele ei ole ma pidanud lahkuma tunnist nii, et need esile kerkinud traumad mind ka pärast tundi kuidagi rohkem mõjutaks. Selle näite puhul julgen väita, et see on kehtestunud tänu õppejõule. Muidugi selles mängib kaasa ka kaastudengite üksteise mõistmine ja arusaam, et kõigil on omad valupunktid, aga ka see n-ö avalik aktsepteerimine on saanud tekkida õppejõu pidevate asjakohaste meenutuste kaudu.

Intervjuudes pälvis märkimisväärset tähelepanu veel problemaatiliste materjalide käsitlemise võimekus. Jagan arvamust, et *päästikuhoiatuse* andmine teatud materjalide puhul ei võta tükki küljest, kuid on oluline, et sellega ei kaasneks materjalist loobumist nii nagu seda võib näha varasemalt välja toodud näidete puhul USA-s. Usun, et see on õppejõu võimuses selgitada problemaatiliste materjalide vajalikkust ja põhjendatust. Siiski ei tundu see TÜ VKA kontekstis praegu veel nii aktuaalne, sest nii-öelda problemaatilisi materjale on minu õppe ajal TÜ VKA-s (st kuue aasta jooksul) äärmiselt vähe käsitletud. Esimesena meenuv õppejõud, kes seda on teinud, on teinud vastavate teemade käsitlemise põhjused ka võrdlemisi selgeks.

Perspektiivis olukordadele, kus kursusel võib olla tundlikumaid inimesi, olen nõus intervjuueeritavatega, et haridus üleüldiselt võiks teenida eesmärki raskustest üle saada, et juhendatav ei jääks oma traumadesse üksinda kinni. Siiski on oluline, et tudeng ei hakkaks haridusinstituutsiooni võtma ainuüksi kui psühholoogilist tugiteenust. *Turvalise ruumi* poliitikast inspireerudes oleks võimalik mõtestada ja parandada instituutsiooni sisest kommunikatsiooni, ent rõhk ei saa jääda sellele, et tudeng jääb raskustest ülesaamiseks koolile toetuma.

Lõpetuseks oli üks olulisemaid õppetunde *turvalise ruumi* poliitika kontekstis, juhtum *A Stage of Emergency projektis*. Paaril esimesel päeval valdas mind meeldiv üllatus, sest teatavad hirmud, mis mul seni olid *turvalise ruumi* poliitikaga olnud, tundusid olevat kehtetud. Sellegipoolest olin nõus eestlaste seas esile kerkinud küsimusega: “Miks me üldse eeldame, et inimesed ei ole heade kavatsustega ehk miks peame määrama juhiseid, kuidas olla heade kavatsustega?” Praeguseks julgen aga väita, et eeldatakse küll inimlikkust, kuid ei panda tähele selle puudulikkust. *A Stage of Emergency* projekti ühes alagrupis, kus käsitleti transsoolistega seotud teemasid, hääldati välja kahtlus, kas transsoolistel ikka peaks olema tavapärased inimõigused või mitte. Transsooliste inimeste õiguste kahtluse alla seadmine mõjus ja mõjub šokina. Antud projekti puhul oleks võinud arvata, et seal ei ole ruumi erinevuste mitteaktsepteerimisele, sest kokku tuleb rahvusvaheline kunstitudengite grupp.

Sellest saab järeldada, et inimestel pole jätkuvalt piisavalt infot mõistmaks, et erinevused soo, rassi, vanuse, usu vmt põhjal, ei määra inimeseks olemist. Järelikult ka häid kavatsusi ei saa iseenesest mõistetavalt eeldada ning võib-olla on *turvalisema ruumi* kehtestamiseks loodud juhised tõesti möödapääsmatu tähtsusega.

## Kasutatud allikad

Ali, D. (2017). Safe Spaces and Brave Spaces.

[https://www.naspa.org/images/uploads/main/Policy\\_and\\_Practice\\_No\\_2\\_Safe\\_Brave\\_Spaces\\_DOWNLOAD.pdf](https://www.naspa.org/images/uploads/main/Policy_and_Practice_No_2_Safe_Brave_Spaces_DOWNLOAD.pdf), (viimati külastatud 13.05.2023)

Arao, B., & Clemens, K. (2013). From Safe Spaces to Brave Spaces: A New Way to Frame Dialogue Around Diversity and Social Justice.

[https://static1.squarespace.com/static/5b6af3b236099ba883a28b1e/t/5dcc5b2ae2b90a3c5af08fc5/1573673770842/From+Safe+Spaces+to+Brave+Spaces\\_2013.pdf](https://static1.squarespace.com/static/5b6af3b236099ba883a28b1e/t/5dcc5b2ae2b90a3c5af08fc5/1573673770842/From+Safe+Spaces+to+Brave+Spaces_2013.pdf),

(viimati külastatud 13.05.2023)

Arro, G. (2021, juuli). Milline on sinu naiivteooria? *Müürileht*.

<https://www.muurileht.ee/grete-arro-milline-on-sinu-naiivteooria/>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Barrett, B. J. (2010). Is "Safety" Dangerous? A Critical Examination of the Classroom as Safe Space. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1073567.pdf>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Civitas research team. (2020). Academic Freedom in Our Universities: the Best and the Worst. <https://www.civitas.org.uk/publications/academic-freedom-in-our-universities/>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Felnsner, K. K. & Lippe, M. V. d. (2019). Being Safe From What And Safe For Whom? <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14675986.2019.1540102>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Fox, C. (2016). *I Find that Offensive!* Biteback Publishing.

Iversen, L. L. (2018). From Safe Spaces to Communities of Disagreement.

[https://www.researchgate.net/publication/323479826\\_From\\_safe\\_spaces\\_to\\_communities\\_of\\_disagreement](https://www.researchgate.net/publication/323479826_From_safe_spaces_to_communities_of_disagreement), (viimati külastatud 13.05.2023)

Kõiv, H. (2022, märts). Puust ja punaseks: Trigger warning. *Müürileht*.

<https://www.muurileht.ee/puust-ja-punaseks-trigger-warning/>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.

Lillemägi, I. (2017). *Koolijuhtide haridusfilosoofilistest seisukohtadest* [Magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace.

[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57408/lillemagi\\_indrek\\_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57408/lillemagi_indrek_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y), (viimati külastatud 13.05.2023)

Muldma, M. & Nõmm, J. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises ühiskonnas*. Tallinna Ülikool.

[http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40601/Archimedes\\_opikeskkond.pdf](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40601/Archimedes_opikeskkond.pdf), (viimati külastatud 13.05.2023)

Nyman-Metcalf, K. (2022). *Inimõigused Eestis 2022*.

<https://humanrights.ee/app/uploads/2021/12/Inimoiguste-aruanne-2022.pdf>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Raska, E. (2010). *Olemise õigus*. Sisekaitseakadeemia.

Roosve, G.L. (2021). "Tühistage lumi ja tühistage koroon" ehk kust pärineb nn cancel culture. *ERR*.

<https://www.err.ee/1608140419/tuhistage-lumi-ja-tuhistage-koroona-ehk-kust-parineb-nn-cancel-culture>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Shelton, J. (27.03.2019) *Safe Spaces Are Not Enough to Change the World* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=haUz1PMseyM&t=52s>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Suk, J. (2014). The Trouble With Teaching Rap Law. *New Yorker*.

<https://www.newyorker.com/news/news-desk/trouble-teaching-rape-law>, (viimati külastatud 13.05.2023)

Vihalemm, T. (2014). Fookusgrupi intervjuu. <https://sisu.ut.ee/samm/fookusgrupi-intervjuu>

### **Lisa 1. *A Stage Of Emergency* programmis läbiviidud arutelu tutvustav tekst**

*Turvaline ruum* on termin, mis tekkis vajadusest kaitsta marginaliseeritud inimesi, kuid on nüüdseks leidnud tee hariduse konteksti. Eestis on *turvaline ruum* vähetuntud, sest meie riigi multikultuurilisus on võrdlemisi väike. Sellegipoolest tuleb arvestada tõsiasjaga, et Eesti on avatud ja kultuuriruumid segunevad aina enam. Me võtame üle stiile, trende ning poliitilisi ja sotsiaalseid küsimusi. Seega pole küsimus "kas", vaid "millal" saab *turvaline ruum* Eestis peavoolu teemaks. Struktureeritud viisil soovime arutada *turvalise ruumi* vajalikkust. Kuidas on erinevate riikide õpilased antud teemat oma haridusteel kogenud? Milline peaks olema Eesti valmisolek kommunikatsiooniks *turvalise ruumi* paradigmas? Kas õpingud, eriti kunstivaldkonnas, saavad olla turvalised? Kuidas? Kuidas saaks kunst olla turvaline, säilitades siiski oma kriitilisuse? Kes vastutab ruumi turvaliseks muutmise eest?

*“Safe space” is a term that developed out of a need for defending marginalized people and has now found its way into the context of education. In Estonia “safe space” as a term is not well known because we have quite little diversity in our small country. Nonetheless we have to take into account the fact that Estonia looks up to the west and our cultural minds are merging together. We take over styles, trends and political and social questions that are on the agenda. So it is not a question of “if” but “when” will “safe space” become a mainstream topic in Estonia. In a structured way, we wish to discuss the necessity of “safe space”. How have students from different countries experienced the subject in their education? What should be Estonian readiness for communication of “safe space”? Can studies, especially in arts, be safe? How? How could art be safe but maintain its feature of criticality? Who is responsible for making the room safe?*

## **Lisa 2. Juhised turvalisema ruumi loomiseks**

*Turvalisema ruumi loomiseks vajame teie abi*

1. Ärgem eeldagem nõusolekut. Küsime seda!
2. Austagem nii teiste kui enda füüsilisi, vaimseid ja emotsionaalseid piire.
3. Ärgem eeldagem teiste identiteeti, seksuaalsust, sugu, tervist ja tausta.
4. Austagem teiste arvamusi, uskumusi ja kogemusi isegi kui need erinevad meie omadest.
5. Olgem teadlikud oma eelarvamustest, privileegidest, käitumisest ja ruumist, mida me hõivame.
6. Püüdkem tegutseda positiivse kavatsusega ja hoolitseme üksteise eest. Eeldagem, et inimesed tahavad head.
7. Ei mingit ahistamist ega diskrimineerimist, ei homofobiat, transfoobiat, rassismi, seksismi, puuetega inimese diskrimineerimist, rasvafoobiat. Ei diskrimineerimisele asukoha, keele või kodakondsuse tõttu.
8. Võtkem omaks mitmekesisus, keerukus ja polüfoonia.

*Safer space guidelines*

*In order to create a safer space we need your help*

1. *Let's not assume consent. Let's ask for it!*
2. *Let's respect the physical, mental and emotional boundaries of others as well as our own*
3. *Let's not assume the identity, sexuality, gender, health and background of others.*
4. *Let's respect the opinions, beliefs, and experiences of others even when they differ from ours*
5. *Let's be aware of our prejudices, privileges, behavior, and the space we occupy.*
6. *Let's strive to act with positive intent and take care of each other. Let's assume that people want good.*
7. *No harassment or discrimination whatsoever; no homophobia, transphobia, racism, sexism, ableism, fatphobia. No discrimination based on locality, language, or citizenship.*
8. *Let's embrace diversity, complexity, and polyphony.*

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

Mina, Anumai Raska,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “*Turvaline ruum - kellele ja miks?*”, mille juhendaja on Anu Sööt, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Anumai Raska

15.05.2023