TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA
Kunstide ja tehnoloogia õpetaja õppekava

Mai Uiga

JAAPANI TRADITSIOONILIST KÄSITÖÖD TUTVUSTAV ÕPPEMATERJAL PÕHIKOOLI II JA III KOOLIASTME KÄSITÖÖTUNDIDEKS

Magistritöö

Juhendaja: Maria Jürimäe, MA

2025

Resümee

Käesolev magistritöö on arendusuuring, mille eesmärk on koostada õppematerjal Jaapani traditsioonilise käsitöö tutvustamiseks põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundides. Kuna varasemalt ei ole uuritud teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamise kohta Eesti üldhariduskoolides, on töö ülesehitus kaheosaline. Põhikooli riiklik õppekava rõhutab kultuurilise mitmekesisuse väärtustamist ja kultuuriteadlikkuse arendamist, kuid pole selge, milliseid meetodeid õpetajad rakendavad ning õppematerjale vajavad teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks. Magistritöö üks eesmärk on nendele küsimustele ekspertide abil vastuste leidmine.

Töö teine osa keskendub õppematerjali „Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks“ väljatöötamisele. Õppematerjali loomisel ja arendamisel võeti aluseks ADDIE mudel ning õppematerjali hindasid ekspertidest õpetajad ja põhikooli II ja III õppeastme õpilased, kelle tagasiside põhjal viidi sisse täiendusi ja parandusi. Õppematerjal on koostatud juhendatud õppeprotsessi läbiviimiseks. Õpilaste motiveerimiseks ja konstruktivistliku õpikäsituse toetamiseks sisaldab õppematerjali õpetaja osa käsitletava teema kultuurilist või ajaloolist tausta. Õppematerjali õpilastele suunatud osa sisaldab juhendeid, küsimusi ja ülesandeid õpitu kinnistamiseks ning seoste loomiseks igapäevaeluga.

Teema on ajakohane, kuna Jaapani kultuuri mõju lääne kunstile on olnud märkimisväärne ning Jaapani käsitöötraditsioonid pakuvad olulisi õppetunde esteetika ja jätkusuutlikkuse osas. Jaapani käsitööd iseloomustab kvaliteet ja keskkonnasõbralik mõtteviis, mis muutub tänapäeva tarbijaühiskonnas üha olulisemaks.

Märksõnad: käsitööõpetus, õppematerjal, teiste rahvaste käsitöö, Jaapan

Abstract

This master's thesis is a development study designed to produce educational material for the presentation of traditional Japanese craftsmanship in the master's classes of grade II and III of the elementary school. Since there has been no previous study of the teaching of traditional craftsmanship of other peoples in Estonian general education schools, the structure of the work is two-part. The National Curriculum of the Elementary School emphasizes the appreciation of cultural diversity and the development of cultural awareness, but it is not clear what methods the teachers apply and the teaching materials need to teach the traditional craftsmanship of other peoples. One goal of the master thesis is to find answers to these questions with the help of experts.

The second part of the work focuses on the development of the educational material "Learning material presenting the traditional handicrafts of Japan for the handicraft lessons of the secondary school II and III". The ADDIE model was taken as the basis for the creation and development of the teaching material, and the teaching material was evaluated by expert teachers and students of the secondary level II and III of the primary school, on the basis of whose feedback additions and improvements were introduced. The teaching material has been prepared to carry out a guided learning process. In order to motivate the students and support the constructivist learning approach, the teaching material includes the cultural or historical background of the topic addressed by the teacher part. The section aimed at students of the teaching material includes guides, questions and tasks to embed what they have learned and to make connections with everyday life.

The theme is up-to-date as the impact of Japanese culture on Western art has been significant, and Japanese craft traditions offer important lessons in terms of aesthetics and sustainability. Japanese crafts are characterized by quality and an environmentally friendly way of thinking that is becoming more and more important in today's consumer society.

Keywords: craft teaching, teaching material, crafts of other nations, Japan

Sisukord

Sissejuhatus 5
1. Teoreetiline osa 8
1.1. Probleemi analüüs ja vajaduse selgitamine 10
1.1.1. Maailmaharidusharidus ja seos põhikooli riikliku õppekavaga 11
1.1.2. Õppevara analüüs 12
1.1.3. Sihtrühmad 14
1.1.4. Jaapani traditsiooniline käsitöö 18
1.2. Õppematerjali disainiprotsess 21
1.2.1. Kavandamine 21
1.2.2. Juhendite koostamise põhimõtted 22
1.2.3. Väljatöötamine 23
2. Metoodika 25
2.1. Valim 25
2.2. Andmete kogumine ja analüüs 26
3. Tulemused ja arutelu 28
3.1. Ekspertide kogemused 28
3.2. Hinnang õppematerjalile 32
3.3. Täiendused ja parendused 42
4. Piirangud 43
Kokkuvõte 44
Kasutatud allikad 45
Lisad 51
Lisa 1. Jaapani tekstiili ajalugu 51
Lisa 2. Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal 54
Lisa 3. Küsimustik ekspertidele 55
Lisa 4. Lapsevanema informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm 58
Lisa 5. Küsimustik õpilastele 59

Sissejuhatus

Inimkonna areng on alati olnud seotud mobiilsusega ja vastastikuste suhetega. Kommunikatsioonirevolutsioon, mis sai alguse 1990. aastatel, on toonud kaasa märkimisväärseid muutusi meie maailmakäsituses. Sellest ajast on sõna "globaliseerumine" muutunud olulisemaks ning tähistab meie jaoks üha enam omavahel seotud ja integreeritud maailma. Tänu tehnoloogia arengule ja kommunikatsioonivahendite kättesaadavusele on aktiivne suhtlus, kiire teabevahetus ja võrgustikustumine osa meie igapäevaelust. Meie maailm on üha enam liikumas ühise poliitilise, majandusliku ja kultuurilise entiteedi suunas. (Conrad, 2016)

Globaliseerumise mõjud kultuurile on keerukad ja mitmetahulised. Ühelt poolt toob see kaasa kultuuride omavahelise seotuse suurenemise, teisalt on oluline jälgida, kuidas see mõjutab kultuurilist mitmekesisust ja individuaalset enesemääratlust. Oluline on leida tasakaal globaalse ühtsuse ja kultuurilise rikkuse ja traditsioonide säilitamise vahel ning arendada avatust ja vastastikust mõistmist erinevate kultuuride vahel. (Anttonen, 1999)

„…Eesti kultuuri jätkusuutlikkuse pandiks on oskus hoida mõistlikku tasakaalu oma ja võõra vahel, võimalikult palju edendada ja elus hoida niisuguseid kultuuristereotüüpe, mis pakuksid rohkesti loovaid ja mõlemasuunalisi tõlkevõimalusi eesti ja teiste kultuuride vahel“ (Mikita, *s.a*.).

Käsitöö on läbi ajaloo olnud oluline kultuurilise identiteedi kandja ning traditsioonide ja oskuste edasiandmise vahend. Lisaks esteetilisele ja praktilisele väärtusele mängib käsitööõpetus tänapäeval olulist rolli ka kultuuridevahelise õppimise edendamisel. Globaliseeruvas maailmas, kus eri kultuuride esindajad puutuvad üha enam kokku, muutub kultuuridevaheline õppimine oluliseks hariduslikuks ja sotsiaalseks protsessiks, mis soodustab vastastikust mõistmist ja sallivust. (Kröger, 2012)

Kultuurilise mitmekesisuse väärtustamine, erinevuste mõistmine ja sallivuse arendamine on põhikooli riikliku õppekava üheks eesmärgiks seatud nii üldpädevusi kui tehnoloogia aineid käsitlevates peatükkides.

Eestis puuduvad varasemad uuringud teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamisest põhikooli käsitöötundides. Kaasaegsed õpikud toetavad konstruktivistlikku õpikäsitust Eesti käsitöökultuuri käsitlevates peatükkides. Samas on teiste rahvaste käsitöötehnikate käsitlus valdavalt tehniline, keskendudes peamiselt praktilistele oskustele, kuid jättes kõrvale nende kultuurilise ja ajaloolise konteksti.

Seega on käesoleva töö uurimisprobleem:
Põhikooli riiklik õppekava rõhutab kultuurilise mitmekesisuse väärtustamist ja kultuuriteadlikkuse arendamist, kuid pole selge, milliseid meetodeid ja materjale õpetajad rakendavad ja vajavad teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks.

Uurimuse esimene osa keskendub küsimustele:
Kas ja milliseid õppematerjale vajavad eksperdid teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks?
Milliseid metoodikaid rakendavad eksperdid II ja III õppeastmes teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks?

Magistritöö teine eesmärk on luua Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks. Töö eesmärk on praktiliste õppevahendite (tööjuhiste) koostamine õpetajatele ja õpilastele. Õppematerjal aitab II ja III kooliastme õpilastel väärtustada kultuurilist mitmekesisust ja jätkusuutliku elustiili, arendada loovust ja käelisi oskuseid, mõista käsitööga seotud traditsioone ning seostada õpitut oma eluga.
Uurimuse teine osa keskendub küsimusele:
Kuidas käsitööõpetajatest eksperdid ja õpilased hindavad õppematerjali: Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks?
Magistritöö teise osa metoodika on arendusuuring, mis on suunatud praktiliste probleemide lahendamisele ja tulemuseks on praktiline lahendus (Tinn, 2019).
Õppematerjali koostamisel on lähtutud ADDIE mudelist, ADDIE mudel jagab õpisüsteemide arenduse viieks etapiks: analüüsi etapp (ingl *Analysis*), kavandamise etapp (ingl *Design*), väljatöötamise etapp (ingl *Development*), kasutamise etapp (ingl *Implementation*), hinnangu andmise etapp (ingl *Evaluation*) (Põldoja, 2016).

Magistritöö teema on aktuaalne, sest 2024/2025. õppeaasta tehnoloogiaõpetuse olümpiaadi teema oli: Teiste rahvaste esemeline ja toidukultuur: Jaapan.

Jaapani kunst/käsitöö on olulisel määral mõjutanud Euroopa kunstiajalugu, kujunedes 19. sajandi lõpus ja 20. alguses märkimisväärseks inspiratsiooniallikaks nii impressionistide kui ka juugendkunstnike loominguprotsessides. Jaapani kunsti unikaalsed visuaalsed elemendid, tehnikad ja esteetika inspireerisid Euroopa kunstnikke, mõjutasid kunstiliikumisi

ning aitasid kaasa kunsti innovatsioonile. Jaapani kultuuripärand ja kaasaeg on integreerunud Lääne ühiskonda, kus mõisted nagu *origami*, *sushi*, *karaoke*, *sudoko*, *anime*, *manga* ja *emoji* esindavad vaid mõningaid Jaapani kultuurielemente. Jaapani käsitöövõtete õpetamine on oluline, kuna need sisaldavad nii ajatut esteetikat kui ka tänapäeval aktuaalseid väärtusi, nagu jätkusuutlikkus ja kvaliteedile orienteeritus. Kaasaegses maailmas, kus massitarbimine ja kiirmood põhjustavad keskkonnaprobleeme, pakuvad Jaapani käsitöötraditsioonid olulisi õppetunde teadlikumaks ja jätkusuutlikumaks eluks.

1. Teoreetiline osa

Käesoleva peatüki eesmärk on selgitada mõisteid „kultuuripärand“, „traditsioon“ ja „käsitöö“ ning analüüsida kultuuriliste mõjutuste ja muutuste mehhanisme, sealhulgas difusiooni, akulturatsiooni ja omastamist. Need kontseptsioonid on olulised teiste rahvaste kultuuripärandi mõistmisel ja selle vastutustundlikul käsitlemisel. Lisaks tutvustatakse Jaapani riiklikke algatusi kultuuripärandi säilitamiseks ja edendamiseks, pakkudes ülevaadet strateegiatest, mille kaudu Jaapan on oma käsitöötraditsioone rahvusvaheliselt tutvustanud. See loob teoreetilise raamistiku, mille põhjal analüüsida Jaapani käsitöö õpetamise võimalusi käsitöötundides.

Sajandite jooksul on inimesed loonud eri piirkondade väärtustele ja majanduslikele vajadustele tuginevaid töövõtteid ja tehnikaid, mis on kujundanud ainulaadseid kohalikke kultuure ja eluviise. Seda keerukat suhet inimeste, nende elukeskkonna, elustiili, traditsioonide ja rituaalide vahel nimetatakse „kultuuripärandiks“. (Kokko & Dillon, 2010) Kultuuripärand on oluline identiteedi ja kogukondliku kuuluvuse allikas, sidudes inimesi nende esivanemate ja kogukonnaga, aitab mõista oma päritolu, hoida elus traditsioone ning kujundada ühist identiteeti. Kultuuripärandi kaudu kantakse edasi väärtusi ja oskusi, mis tugevdavad sidemeid nii perekonnas kui ka ühiskonnas. (Kokko & Dillon, 2010) Muinsuskaitseseaduse § 4 (1) ja § 5 (1) järgi jaguneb kultuuripärand aineliseks ja vaimseks kultuuripärandiks (Muinsuskaitseseadus, 2019).

Sõnad "traditsiooniline" ja "käsitöö" on mitmetähenduslikud, käesoleva töö sissejuhatuses on nende tähendused valitud vastavalt töö kontekstile.

Sõna traditsioon pärineb ladina keelest: *trāditio* tähendab üle- või edasiandmist, protsesside jätkuvust, pidevust. Traditsioon on midagi vana, püsivat ja stabiilset ning seda seatakse sageli vastu uudsusele ja lühiajalisusele. Traditsioon tekib matkimise, kordamise ja kinnistamise kaudu ning vastandub tavapärasest kõrvale kaldumisele ja individuaalsusele. Traditsioon väljendab kultuuri järjepidevust ja kannab kultuurimälu, seostades minevikku oleviku väärtustega. (Epner *et al*., 2019)

Traditsiooniline käsitöö on seotud kohaliku kultuuriga ning erineb riigiti ja regiooniti ainese ja konteksti poolest. Traditsiooni järjepidevus pole staatiline, vaid pigem järkjärguline kasvamine ja arenemine (Dillon, 2020). Traditsioonilised esemed on mõjutatud kohalikest teguritest, nagu toorainete kättesaadavus, inimeste oskused, traditsioonid ja sotsiokultuurilised väärtused (Moalosi, 2007). Traditsiooniliselt valmistati kogukondades käsitsi esemeid inimeste igapäevaste vajaduste rahuldamiseks. Tavaliselt ei olnud need lihtsalt

kasutusotstarbelised esemed, vaid esindasid ka uskumusi, väärtusi, kultuuri ja identiteeti (Evans *et al*., 2019 viidatud Kokko & Dillon, 2017).

Conrad`i (2018) järgi on kohalikke traditsioone mõjutanud ja globaalset sidusust põhjustanud tehnoloogia ja meedia evolutsioon, imperialism, majandus, kultuur ja bioloogia. Teiste kultuuride loodud ainese omaksvõtu kõige sagedasem määratlus on „difusioon“. Difusioonil on võtmeroll kõigi tuntud ühiskondade ajaloolistes kultuurimuutusprotsessides - kultuurivormid, väärtused, praktikad ja tehnoloogiad levivad ühest sotsiaalsest asupaigast teise. Teise kultuurilüli omaksvõtt muudab vastuvõtvat rühma mõnikord vähesel, teinekord ulatuslikul määral. Difusioon on „kultuurielemendi“ või „-tunnuse“ vahetus ligilähedaste võrdsete vahel, ilma algsele omanikule hingevalu põhjustamata (Jackson, 2022).

Akulturatsioon on protsess, mille käigus inimesed ühest kultuurist sisenevad uude kultuuri ja kohanevad sellega täielikult (Hyperkulturell, *s.a*.). Akulturatsioon võib toimuda kahesuunaliselt, kus nii domineeriv kui ka vähemusgrupp mõjutavad üksteist.

Assimilatsioon on ühesuunaline mõju ebavõrdsetes tingimustes, kus domineeriv rühm surub alamale grupile aktiivselt peale oma kultuurinorme ja -vorme. Terminit kasutatakse palju ka väljaspool koloniaalseid situatsioone, näiteks seoses sisserändajate ja pagulaste „assimileerimist“ taotlevate rahvusriiklike meetmetega.

Omastamine - domineeriva rühma liikmed võtavad ühepoolselt kultuurivorme alistatud rühmalt, eitavad omastatud kultuuri päritolu või peavad seda vähetähtsaks.

Ideaaltüüpiline difusioon või „kultuurivahetus“ leiab aset suhteliselt võrdsete osapoolte vahel järk-järgult ja pole ajendatud sundusest. (Jackson, 2022) Seda iseloomustab vastastikune lugupidamine, vahetatud kultuuri päritolu tunnustamine ja teise kultuuri tundlik käsitlemine.

Jaapani valitsused on erinevate ajastute jooksul rakendanud strateegilisi algatusi ja toetanud programme, et tuua Jaapani kultuur maailmas nähtavale. Edo ajastul (1600-1867) oli Jaapan välismaailmale suletud, kuid 1867. aastal toimunud restauratsiooni käigus kehtestas edumeelne ja haritud noor keiser Mutsuhito (Meiji) riigis demokraatliku parlamentarismi ning pöördus Lääne kultuuri poole. Rahvusvahelisele kaubanduse avanemisele kaasnes Jaapani kultuuri levik Euroopasse ja Ameerika Ühendriikidesse. Huvi Jaapani kultuuri vastu saavutas Euroopas haripunkti 1878. aasta *Exposition Universelle'il* (kolmandal Pariisi maailmanäitusel). Jaapani kunstist (eriti *ukiyo-e* puulõigetest ja keraamikast) sai

inspiratsiooniallikas Lääne modernistidele. Jaapani kultuuri mõju Lääne ühiskonnale nimetatakse „*japonismiks*“. (Nakano & Zhu, 2020)

Jaapan on teadlikult tegelenud riiklikult kunstiteoste ja mälestusmärkide kaitsega juba alates 19. sajandist. Pärandi kaitsest on saanud oluline osa riigi välispoliitikast ja kultuuridiplomaatiast. Avatud pärandipoliitikat on nimetatud ka „pehmeks jõuks“ (*soft power*) ja selle eesmärk on tugevdada oma rahvusvahelist kohalolekut pehme diplomaatia vormis (Nakano & Zhu, 2020).

1994. aastal toimunud Nara autentsuse konverentsi Nara dokumendis autentsuse kohta (*Nara Document on Authenticity*, 1994) rõhutati, et autentsus ei esine ainult füüsilistes esemetes ja materjalides, vaid ka kultuurilistes väärtustes, traditsioonides, vaimses tähenduses ja kogukonna vaatenurgas. Rõhutati, et tavad, rituaalid, oskused ja teadmised on pärandi lahutamatu osa ning neid tuleb kaitsta samaväärselt materiaalse pärandiga. Hiljem hakati neid kahte ideed käsitlema kui Jaapani olulisemaid ideoloogilisi panuseid ülemaailmsesse kultuuripärandi käsitlusse ja selle rakendamisse.(Akagawa, 2015) UNESCO võttis 2003. aastal vastu ICH (*Intangible Cultural Heritage* ehk vaimse kultuuripärandi kaitsmise) konventsiooni, mille eesmärk oli tõsta teadlikkust ICH tähtsusest ning tagada selle austamine ja vastastikune tunnustamine. Konventsioon esitas ICH määratluse kui "tavad, esitused, väljendused, teadmised, oskused, samuti nendega seotud instrumendid, esemed, artefaktid ja kultuuriruumid, mida kogukonnad, rühmad ja mõnel juhul ka üksikisikud tunnistavad oma kultuuripärandi osana". (UNESCO, 2003)

2010. aastal Jaapani valitsuse ja kultuuritööstuse algatatud *Cool Japan* on „pehme jõu“ (*soft power*) strateegia, mille eesmärk on edendada ja levitada Jaapani popkultuuri, disaini, elustiili, tehnoloogiat, traditsioonilist käsitööd ülemaailmselt (Cabinet Office, 2014).

1.1. Probleemi analüüs ja vajaduse selgitamine

Peatüki eesmärk on analüüsida ja selgitada, miks on oluline põhikooli õpilaste kultuuriteadlikkuse ja maailmakodaniku pädevuste arendamine ning kuidas need eesmärgid on peegeldatud põhikooli riiklikus õppekavas. Uuritakse, kuidas käsitöötundides kasutatavad õpikud ja raamatud toetavad teiste rahvaste kultuuripärandi õpetamist, sealhulgas Jaapani traditsioonilise käsitöö tutvustamist. Peatükis analüüsitakse õppematerjali sihtrühmi: põhikooli II ja III astme õpilasi ning nende õpetajaid, keskendudes teiste rahvaste käsitöö õpetamisele. Viimane alapeatükk annab ülevaate Jaapani tekstiilse käsitöö arengust ja sellega seotud vaimsetest ja esteetilistest põhimõtetest.

1.1.1. Maailmaharidusharidus ja seos põhikooli riikliku õppekavaga

Töö- ja tehnoloogiaõpetuse eesmärk on aidata õpilastel kriitiliselt analüüsida tarbimist ja tootmist õigluse, jätkusuutlikkuse ning eetilisuse vaatenurgast, pakkudes teadmisi materiaalsest maailmast, mis toetavad kestlikku eluviisi ja arengut (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023a).

Haridus mängib olulist rolli kultuurilise ja keelelise mitmekesisuse suurenemisel klassiruumides ja töökohtades, edendades avatust ja austust. Üha tähtsamaks muutuvad õpilaste sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskused, nagu empaatia, eneseteadlikkus ja suhtlemisoskus – oskuste kogum, mida nimetatakse globaalseks pädevuseks (OECD õppekompass 2030, 2019a). Maailmaharidus keskendub üleilmsete teemade ja probleemide mõistmisele ning kriitilisele analüüsile, aidates inimestel tegutseda teadlike ja vastutustundlike kodanikena kohalikul ja globaalsel tasandil. See arendab arusaamist sõltuvussuhetest, empaatiat ja solidaarsust (Helin *et al*., 2022). Globaalse hariduse eesmärk on arendada õppijate võimekust eristada ja analüüsida kohalikke ning globaalseid probleeme, teadvustada ja vaidlustada stereotüüpe ning kujundada väärtushinnanguid. See julgustab osalema ühiskondlikes aruteludes ja tegutsema globaalsete ebavõrdsuste leevendamise ning kestliku arengu nimel (Logan, 2018).

Kui maailmahariduse väljundid keskenduvad globaalsetele teemadele, siis multikultuurse hariduse fookus on rahumeelsele kooselule eri kultuuridesse kuuluvate inimeste vahel ning kaasava ühiskonnamudeli kujundamisele (Multikultuurse hariduse juhend, 2020). Eesti rahvastikuregistri andmetel moodustavad eestlased 2024. aastal 69% elanikkonnast. Lisaks elab siin mitmeid eri rahvusi ning sisseränne rikastab riigi kultuurilist ja keelelist mitmekesisust. Sidusa Eesti arengukava 2021–2030 eesmärk on edendada ühise väärtusruumi loomist, et tugevdada kogukondade vahelist suhtlust ning vähendada rahvusrühmade eraldatust.(Kultuuriministeerium, 2023) Eesti Rahvusvahelise Arengukoostöö Keskus on loonud „Maailmakodaniku pädevusmudeli“, eesmärgiga integreerida globaalne mõõde õppekavadesse, tuginedes rahvusvahelistele organisatsioonidele (UNESCO, OECD, Euroopa Nõukogu, Oxfam) ja maailmaharidust käsitlevale akadeemilisele kirjandusele (Helin *et al*., 2022; Eesti Rahvusvahelise Arengukoostöö Keskus *s.a*.; Maailmahariduse Euroopa deklaratsioon 2050, 2022). Pädevusmudel väärtustab kultuurilist mitmekesisust, käesoleva töö temaatikaga seotud teemad asuvad peatükkides „Identiteet ja mitmekesisus“ ning „Rahu ja konfliktide lahendamine“.

Tehnoloogiaõpetuse ainekavas on teiste kultuuride õpetamine seotud ainealaste ja valdkondlike pädevuste ning läbivate teemadega, et toetada seoste loomist ning vähendada õppeainete eraldatusest tulenevat killustatust.

Valdkonnapädevuste peatükis rõhutatakse, et põhikooli lõpetaja väärtustab Eesti ja teiste rahvaste esemelist ja toidukultuuriga seotud traditsioone. Üldpädevuste peatüki „Kultuuri- ja väärtuspädevus“ alapeatükis tuuakse esile, et tehnoloogiavaldkonna ainete kaudu õpitakse mõistma ja tolereerima inimeste võimete, esteetiliste maitsete ning kultuuriliste tõekspidamiste erinevusi. Selleks soovitatakse uurida eri kultuuridele omaseid tarbeesemeid ja toidukultuuri ning valmistada esemeid või roogi õpitu põhjal.

Peatükis „Kultuuriline identiteet“ soovitatakse tutvustada õpilastele esemelist kultuuri, kombeid ja toitumistavasid, et aidata neil mõista kultuuride erinevust ning oma kohta mitmekultuurilises maailmas. Teiste kultuuride õpetamiseks soovitatakse rahvuslikke elemente kasutada esemete kavandamisel või läheneda teemale toiduainekeskselt, näiteks tutvustades eri riikide roogasid ja nende traditsioone.

Peatükis „Võimalusi valdkondadeüleseks lõiminguks“ märgitakse, et sotsiaalainete kaudu kujundatakse õpilastes kultuuripärandi väärtustamist ning aktsepteerivat hoiakut kultuurilise mitmekesisuse suhtes. Kunstipädevuse arendamine toimub kultuuriteadlikkuse kaudu, aidates õpilastel väärtustada nii Eesti kui ka teiste rahvaste rahvakultuuri ja selle mitmekesisust. Võõrkeelte õppimine aitab paremini mõista teisi kultuure ja tajuda oma kultuuri eripära. (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023a)

1.1.2. Õppevara analüüs

Peatüki eesmärk on kaardistada, kuidas on kaasaja käsitöötundides kasutatavates õpikutes käsitletud teiste rahvaste käsitööpärandi õpetamist. Lisaks uurida Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustavaid raamatuid, ning hinnata, kuidas need sobivad põhikooli II ja III astme käsitöötundidesse. Analüüs toetab loodava õppematerjali teemade määratlemist ning sisu koostamist.

Õpikud

Koolides on kasutuses A. Pingi õpikuteseeria: „Õmblemine: IV-IX klass“ (2003), „Heegeldamine: IV-IX klass“ (2004, 2015) ja „Tikkimine: väike rahvarõivaõpetus: IV-IX klass“ (kaasautor K. Teder, 2005), „Kudumine: 4.-9. klass“ (2022).

Seeria kõigis õpikutes on ülevaade käsitletavate tehnikate ajaloost. Põhjalikumad kirjeldused on Eesti rahvakultuuri ja -rõivaste kohta õpikutes „Heegeldamine: IV-IX klass“, „Tikkimine: väike rahvarõivaõpetus : IV-IX klass“ ja „Kudumine : 4.-9. klass“.

Õpikus „Õmblemine: IV-IX klass“: *mola*tehnika juhendis on esitatud kontekst (päritolumaa, rahvus), õpilastele kohandatud juhend ja foto (Pink, 2003, lk 149).

„Tikkimine: väike rahvarõivaõpetus : IV-IX klass“ – otseselt ei tutvustata teiste rahvaste traditsioonilist käsitööd, kuid õpikus (lk 49) soovitatakse inspiratsiooni leidmiseks tutvuda teiste maade rahvakunstiga. Peatükis „Talupoja rahvarõivad“ (lk 98) tuuakse näiteid, kuidas Eesti kihelkondade rahvarõivaste kujunemine on mõjutatud naaberrahvaste rõivastest.

„Heegeldamine : IV-IX klass“: Iiri pitsi juhendis on esitatud kontekst (päritolumaa, kujunemislugu), kahe motiivi heegeldamise juhend ja fotod (Pink, 2015, lk 106, 107).
Teiste rahvaste traditsioonilistest heegeldamise võtetest on esindatud juhendid ja fotod tuniistehnika, Brügge pitsi, hargipitsi heegeldamiseks, need tehnikad on esitatud ilma kontekstita.
Jaapanist pärit *amigurumi* ei kuulu traditsioonilise käsitöö hulka, õpikus kajastub see *amigurumi* juhendi sissejuhatavas osas, välja on toodud päritolumaa, juhendid ja fotod (Pink, 2015, lk 118, 119).

Õpikus „Kudumine : 4.-9. klass“ (2022) teiste rahvaste traditsioonilisi käsitöövõtteid ei käsitleta.

Käsitööraamatud

„Jaapani tepitud lapitööruudud sobitamiseks ja õmblemiseks“ (Bristcoe, 2007). Raamat sisaldab Jaapani lapitöö ajaloolist tausta, materjale, töövahendeid ja tehnikaid käsitlevaid peatükke; selgeid ja arusaadavaid juhendeid; erinevate raskusastmetega mustreid. Raamat sobib õpilastele Jaapani lapitehnika õpetamiseks.

„Täielik sashiko käsiraamat“ (Bristcoe, 2007). Raamatus on põhjalik ülevaade *sashiko* ajaloost, materjalidest, töövahenditest, tehnikatest. Juhendid on selged ja arusaadavad, raamatus pakutakse ideid ja tööjuhendeid *sashiko* mustrite rakendamiseks. Raamat sobib õpilastele *sashiko* tikandi õpetamiseks.

„Keeruta, pööra ja sõlmi 50 Jaapani põimpaela“ (Kemp, 2014). Raamat sisaldab *kumihimio* materjale, töövõtteid ja mustreid tutvustavaid peatükke. Kuid raamat ei anna ülevaadet *kumihimo* ajaloost ning eeldab spetsiaalsete abivahendite, *kumihimo* ketta või plaadi

olemasolu. Käsiraamatu põhikooli käsitöötundides rakendamiseks on vaja lisamaterjale, nii tehnika konteksti selgitamiseks, kui ka töövahendite valmistamiseks.

Pirki (2023) magistritöös juhend „Komebukuro õmblemine" käsitleb Jaapanist pärit riiskoti päritolu ning sellega seotud tavasid.

Põhjalikum maailmaharidust käsitlevat infot ja õppematerjale koondava infoportaali Maailmakool.ee materjalid lõimuvad geograafia, kirjanduse ja inglise keele õppeainetega (Maailmakool, *s.a*.).

1.1.3. Sihtrühmad

Õppematerjali „Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks" sihtrühmad on põhikooli II ja III astme õpilased ja nende käsitööõpetajad.

Tänapäeval on üha keerulisem määratleda õpilaste geograafilist infovälja ja eelteadmiste taset, kuna nad omandavad teavet erinevatest allikatest, sealhulgas sotsiaalmeediast, uudisteportaalidest, YouTube'ist, videomängudest ja ajaveebidest. Ühest küljest see toetab kultuuridevahelist suhtlemist, teisalt kõik nendest kanalitest saadav teave ei pruugi olla usaldusväärne ega faktiliselt korrektne, ning haridussüsteemi üks olulisemaid ülesandeid on arendada õpilastes kriitilist mõtlemist. Õpetajate roll on suunata õpilasi analüüsima ja hindama teabe autentsust, muuta õpilaste teadmiste suunda ja kvaliteeti. „Põhikool loob tingimused õpilaste teaduspõhise maailmapildi kujunemiseks" (Põhikooli riiklik õppekava, 2023).

Õpetamise tõhusaks toetamiseks on oluline arvestada lapse arengu erinevate etappidega. Lapse areng on terviklik, hõlmab füüsilist, vaimset (kognitiivne ja intellektuaalne) ja sotsiaalset arengut (Krull, 2018). Põhikooli riiklik õppekava sihiseade: „Põhikoolis on õpetuse ja kasvatuse põhitaotlus tagada õpilase eakohane tunnetuslik, kõlbeline, füüsiline ja sotsiaalne areng ning tervikliku maailmapildi kujunemine" (Põhikooli riiklik õppekava, 2023).

Noore inimese areng sõltub nii individuaalsetest eripäradest, keskkonnast kui ka indiviidi ja keskkonna suhtest (Toomela, 2015). Iga laps areneb individuaalselt ja võib jõuda erinevatesse etappidesse erineval kiirusel (Krull, 2018). Õppimise tulemuslikkus on seotud lisaks tunnetusprotsesside arenguliste iseärasustega ka emotsionaalse seisundi, õpihuvi ja motivatsiooniga (Kikas, 2010).

Õpilased

Põhikooli II kooliastme õpilaste (4.-6. klass), sõnavara on laienenud ning neid huvitab õppesisu, mis on seotud nii nende enda elu kui ka mitmekülgsete globaalsete kontseptsioonidega. Õpilased suudavad kombineerida erinevates ainetes õpitut avarama pildi loomiseks ning kontekstide sügavamaks uurimiseks (Sickler-Voigt, 2020). Varases koolieas on õpilased teadlikud oma etnilisest kuuluvusest ja rassist ning osalevad oma kogukonna kultuuritraditsioonides, kuid nende suhtumine kultuurilisse mitmekesisusse on veel pealiskaudne ja sageli teadvustamata. Teises kooliastmes algab sügavam eneseteadvuse kujunemine, mille käigus lapsed hakkavad teadlikumalt mõtestama oma päritolu, identiteeti ja selle tähendust oma elus. Sel perioodil areneb arusaam etnilistest ja rassilistest küsimustest ning tekib aktiivne huvi oma juurte vastu, eriti juhul, kui need erinevad ümbritsevast keskkonnast. (Valk, 2010) Teine kooliaste on tolerantsuse seisukohalt väga oluline aeg – ühest küljest ollakse just siis väga tundlikud enda ja oma grupi kohta käivate eelarvamuste suhtes, teisalt võidakse väljendada impulsiivseid ja kriitiliselt läbimõtlemata negatiivseid hoiakuid teiste kultuuride suhtes (Valk, 2010). Esimeses ja teises kooliastmes on võimalik kujundada positiivseid hoiakuid teiste kultuuride suhtes, pakkudes õpilastele mitmekesist kultuurialast teavet ning toetades avastamisrõõmu. Kriitilisem kultuuriteadlikkus ning võime kultuurinähtusi sügavamalt tõlgendada, kujunevad aga üldjuhul alles vanemas koolieas (Ruumets & Saluveer, 2010).

Põhikooli III õppeaste (7.-9. klass). Varases noorukieas läbivad õpilased ulatuslikke muutusi nii füüsilises, kognitiivses kui ka emotsionaalses arengus. Nende väärtushinnanguid ja hoiakuid mõjutavad tugevalt nii sõbrad kui ka meedia. Kui algkooliõpilased suhtuvad loomingulistesse ülesannetesse üldiselt suure entusiasmiga, vajavad noorukid pidevat motivatsiooni ning neile sobivaid loovaid õppemeetodeid. Nad püüavad igati vältida olukordi, kus võiksid oma eakaaslaste ees end ebamugavalt tunda. Samuti püüdlevad nad sageli täiuslikkuse poole, mis võib tekitada neis enesekriitilisust ja kahtlusi oma võimetes. Selles eas noored hakkavad kahtlema õpetaja autoriteedis ning otsivad eeskuju teistest täiskasvanutest. (Sickler-Voigt, 2020)

„Inimene on algusest peale „asetatud traditsiooni läbi kultuuri, millesse sünnib“. Oleme nii heas kui halvas traditsioonide osad, mis kujundavad meie teadvust ja on otsustava tähendusega meie tõlgendusele ja tegelikkuse mõistmisele“ (Muldma *et al.*, 2011).

Kultuuridevahelise suhtluse ja kohanemise protsessi võib kirjeldada mitmeetapilise arenguna, mis hõlmab järgmisi faase:

1. Etnotsentrism – oma kultuuri peetakse paremaks võrreldes teistega ning luuakse järsk piir "oma" ja "võõra" vahel. Seda iseloomustab teiste kultuuride väärtuste ja tavade vähene mõistmine, umbusk või vastandumine.
2. Teadvustamine – hakatakse märkama ja tunnistama teiste kultuuride olemasolu. Tekib arusaam, et teisest kultuurist pärit inimeste väärtussüsteem võib erineda, kuid see ei tähenda tingimata vastandlikkust.
3. Mõistmine – teadvustatakse, et kultuur on keerukas ja mitmetahuline tervik. Märgatakse, kuidas erinevad kultuurilised tavad ja normid kujundavad inimeste mõtteviisi ja käitumist.
4. Tunnustamine ja lugupidamine – teisi kultuure hakatakse aktsepteerima nende autentses vormis, ilma hinnanguid andmata. Kultuuriliste erinevuste suhtes kujuneb mõistev ja avatud hoiak.
5. Valikuline omaksvõtt – kultuuridevahelises suhtluses võidakse omandada teise kultuuri elemente, mis tunduvad kasulikud või väärtuslikud. See võib hõlmata nii käitumismustreid kui ka väärtushinnanguid, mida peetakse isiklikult või ühiskondlikult sobivaks.
6. Sulandumine ja kohanemine – arendatakse oskusi kultuuridevaheliseks suhtluseks ning omandatakse teadmisi, mis aitavad paremini toime tulla eri kultuurikontekstides. Selle protsessi käigus võib kujuneda kahekultuurilisus või mitmekultuurilisus, mis võimaldab sujuvalt liikuda erinevate kultuuriruumide vahel ja omaks võtta nende eripärad.

See arenguprotsess on dünaamiline ning võib varieeruda sõltuvalt indiviidi avatusest, keskkonnast ja kultuuridevahelise kokkupuute intensiivsusest. (Pajupuu, 2001, viidatud Hoopes 1981, Listo-Alén, 1993).

Õpetajad

Teiste rahvaste kultuuri õpetamisel on oluline, et õpetaja teadvustaks kultuurilise omastamisega seotud probleeme ning toetaks kultuurilist õiglust ja kaasatust. See hõlmab kultuuriliste sümbolite tähenduse austamist ja nende omandiõiguse tunnustamist. Haridusvaldkonnas on vajalik vähendada ja ennetada kultuuriliste stereotüüpide, sotsiaalse

ebavõrdsuse kinnistamist, edendades mitmekesisust ja teadlikku kultuuridevahelist dialoogi (NAEA, 2021).

Teiste maade traditsioonilise materiaalse kultuuri mõistmiseks on vajalikud eelteadmised, mis aitavad õpilastel seostada käsitööpraktikaid kultuuriliste ja ajalooliste kontekstidega. Tehnoloogiaõppes omandatud kogemused toetavad teiste õppeainete õppimist ja valdkondadevaheliste seoste mõistmist. Haridussüsteemid liiguvad suunas, kus õppeained on osa omavahel seotud teadmiste süsteemist, aidates õpilastel mõista erinevate valdkondade seoseid (OECD õppekompass 2023, 2019).

„Tehnoloogia valdkonna ülesanne on olla lõimingutsentriks õppeainete, igapäevaelu ja tehnikamaailma vahel, toimides nii teadmiste lõimijana kui ka rakenduslikkuse tagajana“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023a). Tehnoloogiaõpetuse eesmärk on, et põhikooli lõpetaja oskaks kavandada ja analüüsida tööprotsessi ideest teostuseni. Seda toetab õpitava konteksti tundmine, mis võib hõlmata erinevaid valdkondi, nagu ajalugu, kultuur, sotsiaalsed või keskkonnaalased aspektid. Tehnoloogiavaldkonna ainetes toimub õppetöö sooneutraalsetes õpperühmades. Urdziņa-Deruma (2023) uuring Läti 2020. aasta haridusreformist, mille tulemusena ei ole enam eraldi „poiste ja tüdrukute käsitööd“ – kõik õpilased õpivad pehmete ja kõvade materjalide töötlemist, toob välja, et tundide arvu vähenemise tõttu on igas tehnikas omandatud oskuste tase langenud, kuna süvitsi tegelemiseks pole piisavalt aega. Õpilaste valmistatud tooted on muutunud lihtsamaks ning õpetajatel kulub rohkem aega ideede genereerimisele, planeerimisele ja hindamisele. (Urdziņa-Deruma, 2023) Kokko & Räisänen (2019) tõdevad, et Soome 2016. aasta käsitöö õppekava (FNBE 2016) rõhutab projekteerimist, multimateriaalseid protsesse ning IKT ja tehnoloogia kasutamist, mistõttu võib õpetajatel olla keeruline käsitleda käsitöö kultuurilisi ja traditsioonilisi aspekte piiratud õppetunni ajal. Autorid soovitavad integreerida kultuurilised ja traditsioonilised teemad jätkusuutlikkuse ja globaliseerumise ideedega ning rikastada tunde veebipõhiste teenustega, mis pakuvad ligipääsu digimuuseumidele ja arhiividele. Samuti soovitatakse aktiivõppeprogramme, kus õpilased tutvuvad kohalike ja rahvusvaheliste käsitöötraditsioonidega. (Kokko & Räisänen, 2019)

Virvese (2023) uuringu kohaselt on käsitöö ja kodunduse õppeaine populaarsuse peamised tegurid põhikooliõpilaste seas: huvitavad ainetunnid, loovuse arendamise võimalus ning eluks vajalike oskuste omandamine. Virves (2023) viitab vajadusele kohandada käsitöö ja kodunduse õpet nii, et see vastaks paremini õpilaste huvidele ja ühiskonna muutuvatele ootustele, pakkudes samal ajal ka võimalusi kultuurilise teadlikkuse ja tulevikuperspektiivide

laiemaks käsitlemiseks. Õpetajal on oluline roll õpilaste õppimishuvi toetamisel. Õppimishuvi suurendavad õpetaja tagasiside, selgitused ning suhtumine õpilastesse. Negatiivselt mõjuvad olukorrad, kus õpetajal ei ole aega õpilasi ära kuulata, ülesanded on liiga keerukad või aeganõudvad, või kui õpilased ei taju õpitava olulisust. (Rinne & Lind, 2022)

1.1.4. Jaapani traditsiooniline käsitöö

Jaapani disain on lahutamatult seotud riigi geograafia ja kliimaga. Disain on Yoshida (2020) järgi "süsteem elu jaoks", mis väljendab inimese võimet kohanduda oma elukeskkonnaga. Paljud Jaapani kultuuri alustalad, sealhulgas budism, konfutsianism ja kirjasüsteem, jõudsid Jaapanisse Hiina ja Korea kaudu. Ent jaapanlased ei võtnud neid mõjusid passiivselt üle – nad transformeerisid neid (Yoshida, 2020). Jaapani eripära seisneb selles, et nad ei asenda traditsioone modernsusega, vaid loovad oma kultuurist ja ajaloost lähtuva isikupärase modernsuse, kus looduse, traditsiooni ja kaasaegse elu vahel valitseb harmoonia (Bird, 2002). Jaapani traditsioonilisel kunstil ja käsitööl on oluline osa nii rahvusliku identiteedi kujundamises kui ka poliitiliste strateegiate toetamisel. 20. sajandi esimesel poolel kinnistas rahvakunstiliikumine (*mingei*) käsitöö rolli rahvusliku eneseväljenduse sümbolina. Pärast Teist maailmasõda formaliseeriti traditsioonilise käsitöö väärtustamine "Elava riiklikud aarded" (*Living National Treasure*) süsteemi kaudu. (Morais, 2019)

Jaapani käsitööliste maailm põhineb hierarhilisel ja institutsionaalsel süsteemil, mis on ajalooliselt välja kujunenud ning mille struktuurid on tänaseni väga mõjukad. See süsteem on tihedalt seotud riiklike ja piirkondlike institutsioonidega, samuti sotsiaalsete ja kultuuriliste väärtushinnangutega (Kikuchi & Imanishi, 2020).

1. Hierarhia kõrgeimas tipus asuvad käsitöömeistrid, kes on saanud Jaapani riikliku tunnustuse "Elava riikliku aardena" (*ningen kokuhō*). See tiitel antakse erakordse meisterlikkuse eest traditsiooniliste käsitöötehnikate valdamisel ning nende edasiandmisel tulevastele põlvkondadele (Kikuchi & Imanishi, 2020; Gallery Japan, *s.a.*).
2. Traditsiooniliste käsitööalade meistrid ja käsitöölised, kes sageli tegelevad keerukate ja pika traditsiooniga seotud tehnikate alalhoidmisega (*dentō kōgei*). Nende tegevust toetavad erinevad kutseühingud ja käsitööliste ühendused.
3. Piirkondlik käsitööstus ja töölised. Käsitööesemeid valmistatakse sageli tööstuslikus või poolindustriaalses vormis. Töötatakse tavaliselt tellimuspõhiselt või suuremates töökojades, kus toodang on suunatud turule. Nende staatust määravad pigem majanduslikud tegurid kui kultuuriline tunnustus.

4. Kaasaegsed disainer-käsitöölised, kes kombineerivad traditsioonilisi tehnikaid kaasaegse disaini ja esteetikaga. Nende töö on tihti seotud kaasaegse kunstimaailmaga, näiteks *kogei* liikumise kaudu, või moderniseeritud *mingei* (rahvakunsti) traditsiooniga. Kuigi nad võivad olla rahvusvaheliselt edukad ja uuenduslikud, kuid jäävad sageli väljapoole traditsioonilist institutsionaalset hierarhiat ja neil puudub klassikaline tunnustus nagu "Elavatel aarete" meistritel. (Kikuchi & Imanishi, 2020)

Wabi sabi

Jaapanis on kultuur seotud kombestiku ja vaimueluga tihedamalt kui lääne traditsioonides. Jaapani esteetika kesksemad kontseptsioonid on: *mono no aware* (asjade haprus, ajalisus, nukrus, paatos), *wabi* (ilu vaoshoituses ja ebatäiuslikkuses), *sabi* (looduslähedane kulumise võlu, ilu looduse ajutisuses ja mööduvuses), *yūgen* (peidetud, tunnetatav ilu), *iki* (loomuliku ilu ja inimese olemusele väärtustamine) ning *kire* (katkestus ja uus algus). (Parkes & Loughnane, 2023)

Wabi sabi on saanud oluliseks osaks Jaapani esteetilisest teadvusest, selle kontseptsiooni printsiipe järgitakse pea kõikides kunstivormides. *Wabi sabi* väärtustab kulumist, lihtsust ja hetke ilu. Traditsioonilises Hiina esteetikas on "sümmeetria" ja "tasakaal" põhivormid, *wabi sabi* stiil aga eirab neid konventsionaalse esteetika põhimõtteid, järgib ja hindab asümmeetriat, orgaanilisust ja ehedust. (Jian, 2021)

Mottainai

Jaapani mõiste *mottainai*, mida võib tõlkida kui "milline raiskamine" või "ära raiska", on olnud Jaapani kultuuri oluline osa juba sajandeid. Kontseptsioon *mottainai* kehastab ideed, et kõik on väärtuslik ja seda tuleks kasutada oma täieliku potentsiaaliga (Vaverková *et al.*, 2023). Jaapani ajaloos on taaskasutus olnud kõikjal: igapäevaelus, religioonis, kirjanduses ja kunstis (O'Neal, 2023). Arhailiste jaapanikeelsete sõnade sõnaraamatust selgub, et väljend "*mottainai*" pärineb vähemalt kolmandast sajandist (Siniawer, 2014).

Budism ja Jaapani põlisreligioon *shinto* on jaapanlaste elukäsituse lahutamatuteks osadeks, jaapanlaste maailmavaates on kõik looduses vaimuga varustatud; iga üksik eksistents on teistest sõltuv ja kõik on omavahel seotud üha muutuvas maailmas. *Shintoismi* õpetuse järgi on oluline säilitada harmooniline suhe loodusega ning austada esivanemaid ja lahkunute

vaime (Vaverková *et al*., 2023). O'Neal (2023) toob välja, et *mottainai* filosoofia on seotud ka *wabi sabi* esteetikaga – austatakse kulunut ja ajaga muutunut, vanad ja parandatud esemed kannavad endas ilu ja väärikust.

Jaapanis on väga vähe loodusressursse. Kuidas neid piiratud ressursse efektiivselt kasutada, on Jaapani meeltesse sügavalt sisse juurdunud (Siniawer, 2014). Materjale on piiratud koguses, mistõttu tuli olemasolevaid esemeid hoolikalt hoida, parandada ja uuesti kasutada. Esemete parandamine ja edasiandmine oli kulutõhus ja jätkusuutlik. Vanu tekstiile, näiteks kimonoid, parandati *sashiko* tehnikaga või kasutati kaudu uute rõivaste ja esemete loomiseks. (O'Neal, 2023)

Pidev muutumine ja uue loomine esindavad kultuurilist filosoofiat, kus esemete mitmekordsed elud – nende taaskasutus, ümbertöötlemine ja ümbermõtestamine – peegeldavad ühiskonna paindlikkust ja kultuurilise järjepidevuse hoidmist. Samal ajal on esemete taaskasutus tihedalt seotud kollektiivse mälu ja austusega: esemete säilitamine ja taaskasutamine toimib vahendina, mille kaudu hoitakse elus seost mineviku, esivanemate töö ja kultuuriväärtustega. Sellisel praktikal ei ole ainult materiaalne vajadus, vaid väljendab sügavat austust järjepidevuse ja kogukondliku identiteedi vastu. (O'Neal, 2023)
Mottainai kontseptsioon mängib olulist rolli ka Jaapani hariduses, eriti kodumajanduse valdkonnas. Jaapani koolides õpetatakse õpilasi olema hoolivad ressursside suhtes ja neid targalt kasutama. Nad õpivad, kuidas planeerida söögikordi ja minimeerida toidujäätmeid, või kuidas valmistada rõivaid taaskasutatud materjalidest. (Vaverková *et al.*, 2023)

Jaapani tekstiiliajalugu (Lisa 1)

Jaapani tekstiilikunsti arengut on mõjutanud Hiina Zui ja Tang dünastiad Asuka, Hakuho ja Nara perioodidel ning Ming dünastia ja Kagu-Aasia Muromachi ja Momoyama perioodidel. Meiji perioodil lisandusid Lääne tehnoloogiad (Nihonkogeikai, *s.a.*).

Traditsiooniliste kangaste kudumiseks kasutati siidi, ramjeed, Jaapani wisteria (*Wisteria floribunda*) ja puuvilla kiude. Ainu rahvas kasutas *ohyo* (jalaka liik) koort, Okinawas levinud *basho* (jaapani banaanitaim) kiudude kasutamine. *Washist* (jaapani paberist) valmistatud lõnga kasutati koos siidi, ramie ja puuvillaga.

Jaapan on juba mitu sajandit suutnud mahutada kaks väga kontrastset stiili, see üks on „värviline, dekoratiivne, ülevoolav ja leidlik“ ja teine „monokroomne, lineaarne, reljeefne ja askeetlik“. See duaalsus on osa Jaapani kultuuri sügavamast struktuurist, kajastudes nii lääne

ja ida ideede koos eksisteerimises kui ka kaunistamise ja kasinuse põhimõtete paralleelses toimimises. (Sparke, 2020) Kuigi Jaapan on läbi teinud kiire moderniseerumise, on traditsioonilised väärtused ja esteetilised põhimõtted endiselt olulised (Katsumi, 2020).

1.2. Õppematerjali disainiprotsess

Peatükis kirjeldatakse õppematerjali „Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks“ koostamise põhimõtteid, ülesehitust ja sisu. Kavandamise peatükis seatakse seosed riikliku õppekava, valdkonnapädevuste ja lõimingu põhimõtetega, mis kujundavad õppematerjali sisu ja struktuuri. Peatükk „Juhendite koostamise põhimõtted“ käsitleb lähtekohti ja valikuid, millele õppematerjali koostamisel toetutakse. Peatükk „Väljatöötamine“ tutvustab õppematerjali loomise põhimõtteid ja sisulist ülesehitust. Avatakse käsitööteemade valiku põhjendus ning kirjeldatakse õpiväljundite kujundamist.

1.2.1. Kavandamine

„Õppematerjalide termini all mõistetakse paberkandjal ja digitaalselt leiduvaid õppeotstarbelisi materjale, mis sisaldavad endas teksti, ülesandeid jne (digitaalsete materjalide puhul ka teisi multimeedia elemente)“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023b)

Õppematerjali koostamisel lähtutakse põhikooli riiklikust õppekavast. Ainevaldkonna „Tehnoloogia“ valdkonnapädevuse kujundamiseks on õppematerjalide fookus suunatud järgmistele eesmärkidele, õpilane:

2) valib oma ideede teostamiseks sobivaid materjale, töövahendeid ja töötlemisviise ning on teadlik oma valikute mõjust majandus-, sotsiaal- ja looduskeskkonnale;

5) kasutab teistes õppeainetes omandatud teadmisi praktikas;

7) väärtustab Eesti ja teiste rahvaste esemelise kultuuriga seotud traditsioone (Haridus- ja Noorteamet, 2023).

Teadmiste lõimimise soodustamiseks teiste ainetega rakendatakse järgmiseid abinõusid:

1) perspektiivsete seoste loomine ehk õpetades õpilastele teemasid ja teadmisi mida nad õpivad alles järgmistel aastatel, nende võimete kohaselt;

2) varem omandatud lõimitavate teadmiste aktualiseerimine (meeldetuletamine, oluliseks tegemine, kohandamine rakendamiseks).

Õppematerjalide valmistamisel on arvestatud sooneutraalsuse põhimõtetega (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023a) „Õppija motiveerimiseks on oluline, et õppematerjal on õppija jaoks kaasav, nii raskusastmelt kui ka sisult eakohane, arvestab õppija eelteadmisi ja toetab õpioskuste arendamist. Materjal peab vastama õpilaste arengutasemele, et pakkuda neile huvitavat, inspireerivat ja tähendusrikast õpikogemust“ (Villems *et al*., 2015). Õppematerjali luues on oluline, et õppematerjal moodustab sisulise terviku, on ainealaselt ja keeleliselt korrektne (Villems *et al*., 2015).

1.2.2. Juhendite koostamise põhimõtted

Magistritöö eesmärk on luua Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks. Õppematerjal aitab II ja III kooliastme õpilastel väärtustada kultuurilist mitmekesisust ja jätkusuutliku elustiili, arendada loovust ja käelisi oskuseid, mõista käsitööga seotud traditsioone ning seostada õpitut oma eluga

Õppematerjali sihtgrupp on põhikooli II ja III õppeastme käsitööõpetajad ja õpilased. Õppijad ei omanda ainult käsitööoskusi, vaid arendavad ka kultuurilist teadlikkust, loovust ja kriitilist mõtlemist.

Tehnoloogia valdkonda kuuluvad õppeained on esteetilis-praktilised ning tehnilis-tehnoloogilised ja nende õppimise eesmärk on arendada loovust, huvi, vastutustunnet, iseseisvust ning probleemide lahendamise oskust, hõlmates nii käelist kui ka intellektuaalset tegevust. Kasutatakse diferentseeritud ja sobivat pingutust nõudvaid õppeülesandeid, kus vastavalt õpilaste suutlikkusele ning edasijõudmisele vahelduvad teoreetiline ja praktiline osa ning õppemeetodid, mille sisu ja raskusaste toetavad individuaalset lähenemist ning säilitavad ja suurendavad huvi ning õpimotivatsiooni (Põhikooli riiklik õppekava, 2023).

Õppematerjali õpetajale suunatud osa struktuur on kaheosaline:
I osa aitab õpetajal otsustada õpiobjekti sobivuse üle põhikooli riiklik õppekava raames. I osa teemad on: saavutatavad määrusepõhised õpitulemused; üldpädevused; läbivad teemad; lõiming (aineülene või -sisene); õpiväljundid.
II osa annab teadmised õpitava mahu kohta, mis võimaldavad õpetajal tõhusamalt planeerida õppeprotsessi ja korraldada õppetegevusi. II osa teemad on: õpilaste eelnevad teadmised; vajalikud materjalid; orienteeruv aeg; põhimõisted; käsitletava teema taustainfo; soovituslikud veebimaterjalid.

Õppematerjali õpilasele suunatud osa struktuur: tehnikate omandamiseks samm sammulised juhendid; küsimused õpitu kinnistamiseks, varesemalt õpituga seostamiseks, tööprotsessi analüüsimiseks, õpitule hinnangu andmiseks või seoste leidmiseks õpitu rakendamiseks igapäevaelus; võimalusel seostada õpitut Eesti käsitööga.

Digitaalne õppematerjal on elektroonilisel kujul loodud õppevahend, mis võib sisaldada teksti, graafikat, heli-, video- või animatsioonielemente ning erinevaid ülesandeid, teste või esitlusmaterjale. See võib olla interaktiivne erineval määral, sõltuvalt sisust ja eesmärgist. Käesolevas töös on õppematerjali levitamiseks kasutatud PDF-vormingut, sest see töötab sujuvalt erinevates keskkondades – mitmesugustel seadmetel, brauserites ja operatsioonisüsteemides – ilma sisu moonutamise või funktsionaalsuse kadumiseta. (Villems *et al.*, 2015).

1.2.3. Väljatöötamine

Õppematerjal on koostatud juhendatud õppeprotsessi läbiviimiseks. Õpilaste motiveerimiseks ja konstruktivistliku õpikäsituse toetamiseks sisaldab õppematerjali õpetaja osa käsitletava teema kultuurilist või ajaloolist tausta. Kui õpilased omandavad valdkonnaüleseid teadmisi mitmes erinevas kontekstis, saab õppesisu hulka teadlikult vähendada. Sellised teadmised, mida saab rakendada erinevates kontekstides – näiteks suured ideed ja nende aluseks olevad kontseptsioonid – aitavad vähendada õppekava mahtu ning toetavad aja jooksul sügavamat arusaamist, kuna need seovad eri teemad ja õppeained omavahel. (OECD õppekompass 2023, 2019) Õpetajale jäetud autonoomia, millises mahus ja kuidas ta informatsiooni õpilastele jagab. Visuaalse taustainfo esitlemiseks on lisatud lehele lingid (Soovituslik materjal). Jaapani käsitööpärandist on õppematerjali valitud neli teemat.

II kooliaste:

- *kumihimo* on Jaapani traditsiooniline punumisvõte, mida kasutatakse nööride, paelte ja vööde valmistamiseks. *Kumihimo* ketta või plaadi valmistamine ning esimeste võtete harjutamine võivad esialgul tunduda keerulised, kuid kui võtted saavad selgeks, edeneb töö kiiresti. Tehnika sobib erinevatele vanusegruppidele ja oskuste tasemetele.
- *furoshiki* on traditsiooniline Jaapani pakkimiskangas, mida kasutatakse nii esemete pakkimiseks kui ka kandmiseks. Õppematerjalis rakendatakse *furishiko*na õmblusõppe tööproovi (erinevate laiustega palistused, nurkade töötlemine).

III kooliaste:

- *tawashi* on käsitsi valmistatud pesukäsn, mida saab kasutada nõude, kraanikausside, köögiviljade ja pindade puhastamiseks. Traditsiooniliselt valmistatakse *tawashi* peamiselt kookos- või palmikiududest, kuid tänapäeval nimetatakse *tawashiks* ka keskkonnasõbralikke pesukäsnasid, mis on valmistatud vanadest kangastest või lõngadest, andes kasutatud rõivastele ja tekstiilidele uue elu. Jaapani kultuuris on *mottainai* üks keskkonnateadlikkuse ja jätkusuutlikkuse võtmekontseptsioone. Jaapani tekstiilipärandis on *mottainai*-filosoofia üks keskseid põhimõtteid, avaldudes austusena materjali vastu ja selle säästliku kasutamisena.
- *shibori* on iidne Jaapani kangavärvimise tehnika, mida on kasutatud sajandeid kaunite ja detailirohkete kangaste loomiseks. Jaapani esteetika, *wabi-sabi* (ilu ebatäiuses) väärtused on pikaajalise traditsiooniga, kasvades välja *zen*-budismist. *Wabi-sabi* esteetika on Jaapani traditsioonilise tekstiilidisaini ja käsitöö lahutamatu osa.

Tabel 1. *Õpiväljundid*

Teema (Lisa 2)	Uued teadmised, oskused, väärtused, hoiakud	Valmivad esemed
Kumihimo	*Kumihimo* lühiajalugu. *Kumihimo* valmistamine ketta või plaadiga. *Kuhmihimo* tehnikas Jaapani vööde võrdlemine Eesti vöödega.	Kumihimo nöör või pael kääride märgistamiseks.
Furoshiki	*Furoshiki* lühiajalugu ja kasutamine kaasajal. *Furoshiki*, kui alternatiiv paber- ja plastpakenditele. *Furoshiki* voltimine.	Tekstiilist raamatukaaned.
Mottainai ja tawashi	*Mottainai*, kui üks Jaapani kultuuri keskkonnateadlikkuse ja jätkusuutlikkuse võtmekontseptsioone. *Tawashi* traditsiooniline ja kaasaegne valmistamine, tekstiilide eluea pikendamine.	Taaskasutatavatest materjalidest pesukäsn.
Shibori ja rõivakujundus	*Shibori* lühiajalugu. Moekunst ja aeglane mood. Jaapani esteetika *wabi-sabi* mõnede printsiipidega tutvumine.	*Shibori* tehnikas salvrättidest kollaažitehnikas moejoonis.

2. Metoodika

Käesolev magistritöö on arendusuuring, mille eesmärk on koostada õppematerjal Jaapani traditsioonilise käsitöö tutvustamiseks Eesti põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks. Kuna teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamise kohta Eesti üldhariduskoolides varasemad uurimused puuduvad, on töö ülesehitus kaheosaline.

Uurimistöö esimese osa uurimusküsimused on:

Kas ja milliseid õppematerjale vajavad käsitööõpetajad teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks?

Milliseid metoodikaid rakendavad õpetajad II ja III kooliastmes teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamisel?

Töö teine osa keskendub õppematerjali väljatöötamisele ning selle rakendamisele sihtrühmades, kogudes tagasisidet nii õpetajatelt kui ka õpilastelt. Õppematerjali loomine ja arendamine tugineb ADDIE mudelile, mille viimased etapid – rakendamine (*Implementation*) ja hindamine (*Evaluation*) – on keskse tähtsusega just selles uurimistöö osas (Põldoja, 2016). Teise osa uurimisküsimus on järgmine:

Kuidas hindavad käsitööõpetajatest eksperdid ja õpilased õppematerjali: Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks?

Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks on kasutatud kombineeritud uurimismeetodit, mis ühendab kvantitatiivse ja kvalitatiivse lähenemise (Õunapuu, 2014)

2.1. Valim

Uurimuse valimisse kuulusid ekspertidest käsitööõpetajad ning põhikooli II ja III kooliastme õpilased. Ekspertide kaasamiseks pöörduti Eesti Käsitööõpetajate Selts „Aita“ juhatuse poole, kes edastas küsimustiku seltsi eestseisuse 36 liikmele. Lisaks laiendati valimit, saates küsimustiku veel kümnele käsitööõpetajale, kelle kontaktid saadi isikliku suhtlusvõrgustiku kaudu. Uurimuses kasutati mittetõenäosuslikku sihipärast valimit (Rämmer, 2014). Valimisse kaasati seitse käsitööõpetajat, kes vastasid järgmistele kriteeriumidele: vähemalt viieaastane töökogemus, õppematerjali valmistamise kogemus ning valmisolek osaleda ankeetküsitluses (Tabel 2).

Tabel 2. *Eksperdid*

Ekspert	Haridus-tase	Tööstaaž	Õpetatavad ained	Õppematerjalide loomise kogemus
E1	Magister	42	Käsitöö ja kodundus, keemia	Jah
E2	Kõrgem	36	Käsitöö ja kodundus, loodusained	Jah
E3	Magister	5	Käsitöö ja kodundus, tehnoloogiaõpetus, kunstiõpetus	Jah
E4	Magister	45	Käsitöö ja kodundus, joonestamine, kunstiõpetus	Jah
E5	Magister	40	Käsitöö ja kodundus, kunstiõpetus, matemaatika	Jah
E6	Magister	10	Käsitöö ja kodundus, kunstiõpetus, kunstiajalugu	Jah
E7	Magister	24	Käsitöö ja kodundus, kunstiõpetus	Jah

Valimis osales seitse eksperti, kelle anonüümsuse tagamiseks on nende nimed tähistatud E1-E7. Kuuel eksperdil oli magistrikraad; ühel eksperdil kõrgharidus, millele lisandus pikaajaline töökogemus. Ekspertide tööstaaž varieerus 5-45 tööaasta vahel. Kõik eksperdid õpetavad käsitöö ja kodunduse aine kõrval teisi aineid (keemia, loodusained, tehnoloogiaõpetus, kunstiõpetus, kunstiajalugu, joonestamine, matemaatika).

Valimi teine osa koosnes Tartu maakonna põhikooli II ja III kooliastme õpilastest. Õppematerjalide testimine viidi läbi koostöös kooli juhtkonnaga ning õppematerjale hindasid õpilased, kelle vanemad andsid selleks kirjaliku nõusoleku (Lisa 4). Uurimuses osales kokku 28 õpilast: 16 õpilast II kooliastmest ja 12 III kooliastmest (Tabel 7).

2.2. Andmete kogumine ja analüüs

Uuringu andmete kogumiseks kasutati kombineeritud uurimismeetodit, mis hõlmas nii kvantitatiivseid kui ka kvalitatiivseid uurimismeetodit. Andmete kogumisel rakendati suletud, poolavatud ja avatud küsimustega küsimustikke.

Kvantitatiivsete andmete kogumiseks kasutati struktureeritud küsimustikku, mille vastuste andmiseks kasutati viiepunktilist Likerti-tüüpi skaalat, kus vastajad hindasid oma nõustumise taset väidetega skaalal 1 (ei nõustu üldse) kuni 5 (nõustun täielikult). Kogutud

andmed teisendati arvväärtusteks, mis võimaldas nende kvantitatiivset analüüsi. Andmete analüüsimisel rakendati statistikameetodeid ja kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit (Õunapuu, 2014). Kvalitatiivsed andmed koguti poolavatud ja avatud küsimustega, võimaldades vastajatel esitada täiendavaid kommentaare ja ettepanekuid. Saadud tekstiline materjal süstematiseeriti ning koondati sisuliselt sarnastesse kategooriatesse (Õunapuu, 2014).

Ekspertidele suunatud küsimustik loodi *Google Formsi* keskkonnas (Lisa 3). Ekspertidele saadetud küsimustik oli kolmeosaline. Küsimustiku esimene osa keskendus vastajate taustaandmete kogumisele (Tabel 2). Teises osas uuriti ekspertide senist õpetamiskogemust seoses teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamisega ning vajadust sobivate õppematerjalide järele. Kuna puuduvad varasemad andmed selle kohta, kas käsitöötundides õpetatakse teiste rahvaste traditsioonilist käsitööd ning kas valimis olevad eksperdid käsitlevad antud teemat oma tundides, oli küsimustikule vastamine vabatahtlik. Küsimustiku teisele osale vastas kuus eksperti; üks ekspertidest (E6) ei olnud antud teemaga oma õpetajatöös kokku puutunud (Joonis 1).

Küsimustiku kolmas osa oli suunatud valminud õppematerjali – Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustava õppematerjali – hindamisele. Selleks koostatud poolavatud küsimustik oli jaotatud neljaks temaatiliseks plokiks: õppematerjali sobivus sihtrühmadele, õppematerjali ülesehitus, rakendatavus ning üldine hindamine. Küsimustele vastamine toimus väidete alusel Likerti-tüüpi skaalal. Iga ploki lõppu oli lisatud võimalus kommentaaride ja ettepanekute esitamiseks.

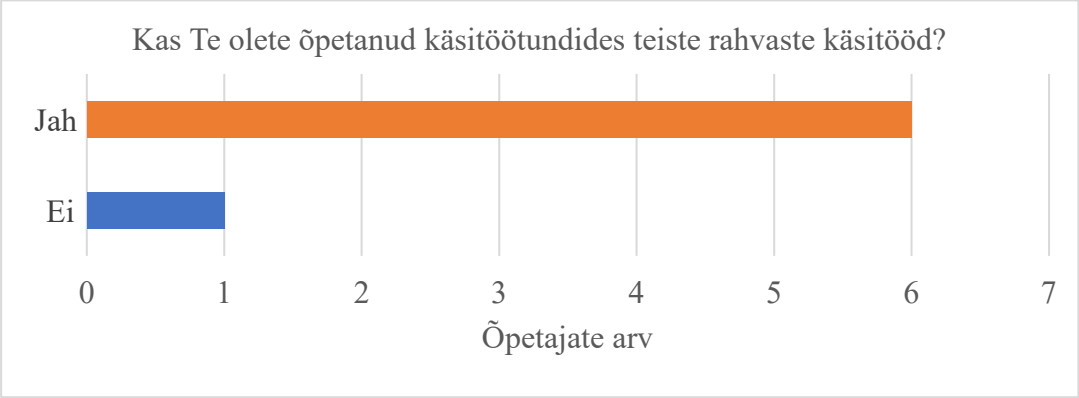
Õpilastele koostatud paberkandjal küsimustikud jagati neile pärast õppematerjalide praktilist katsetamist käsitöötunnis (Lisa 5). Uuringus osalesid ainult need õpilased, kelle vanemad olid andnud kirjaliku nõusoleku õppematerjali testimises osalemiseks. Õppematerjali sobivust hinnati põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundides. Tunnid viis läbi kooli käsitööõpetaja, kes töötab igapäevaselt vastavates klassides. Õpilastele suunatud tagasisideküsimustik koosnes kolmest osast (Lisa 5). Esimeses osas koguti taustaandmeid, teises osas esitati väited, millele sai vastata Likerti-tüüpi skaalal ning kolmandas osas paluti õpilastel kirjeldada, millised aspektid õppematerjali juures neile meeldisid või ei meeldinud.

3. Tulemused ja arutelu

3.1. Ekspertide kogemused

Küsimustiku II osa eesmärk oli välja selgitada:
Kas ja milliseid õppematerjale vajavad käsitööõpetajad teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks?
Milliseid metoodikaid rakendavad õpetajad II ja III kooliastmes teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamisel?
Kuna puuduvad varasemad andmed selle kohta, kas käsitöötundides õpetatakse teiste rahvaste traditsioonilist käsitööd ja kas uuringus osalevad eksperdid oma tundides seda teemat käsitlevad, oli küsimustiku teisele osale vastamine vabatahtlik.

Joonis 1. *Teiste rahvaste käsitöö õpetamine käsitöötundides*



Ekspertide vastustest (Joonis 1) selgus, et nad on oma tundides käsitlenud teiste rahvaste käsitööd (6 õpetajat 7-st). Õppekava läbiva teema „Kultuuriline identiteet“ rakendamise võimalusena tehnoloogiavaldkonna ainetes tuuakse välja, et selle kaudu saab õpetada nii Eesti kui ka teiste kultuuride esemelist, toidu- ja kombelist kultuuri. Peatükis märgitakse, et teemale võib läheneda ka toidukeskselt (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023a).

Ekspertide vastustest selgus, et õpetajad on oma töös kasutanud eri rahvaste traditsioonilisi käsitöövõtteid ja mustreid. Enim nimetati iiri pitsi (3) ja iiri roosi, mille õpetused leiduvad Pinki (2015) põhikooli käsitööõpikus. Jaapani käsitöötehnikatest nimetati:

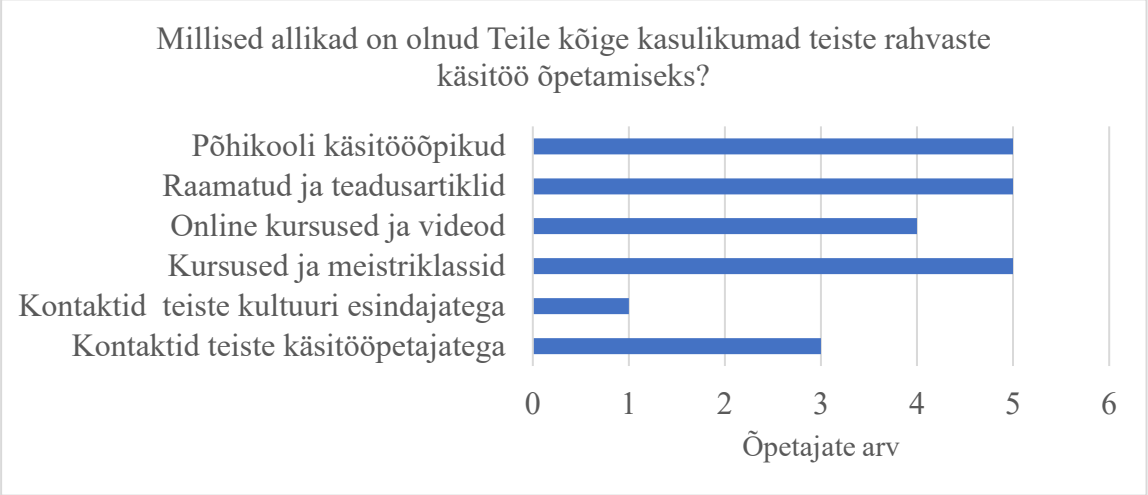
sashiko, *shibori* ja *kumihimio* tehnikaid. Lisaks nimetati rišeljöötikandit, Udmurdi geomeetrilist tikandit, batikat ja paberivalmistamist. Riikidena märgiti: Rootsi, Jaapan, Itaalia ja Hiina, kuid ei täpsustatud tehnikaid. Eksperdid tõid välja, et nad kasutavad sageli teiste rahvaste mustreid; konkreetsete näidetena mainiti Portugali ja Ukraina motiive. Lisaks märgiti, et paljudel rahvastel on ühiseid mustreid.

Ornamentika raamatust erinevaid mustreid, aga paljud motiivid on mitmele rahvale omased.

Seega võib järeldada, et käsitöötundides käsitletavate teiste rahvaste traditsioonilise käsitöötehnikate ja mustrite skaala on laiem, kui põhikooli käsitööõpikud õpikud pakuvad ning õpetajad vajavad lisamaterjale teiste rahvaste käsitöökultuuri õpetamiseks.

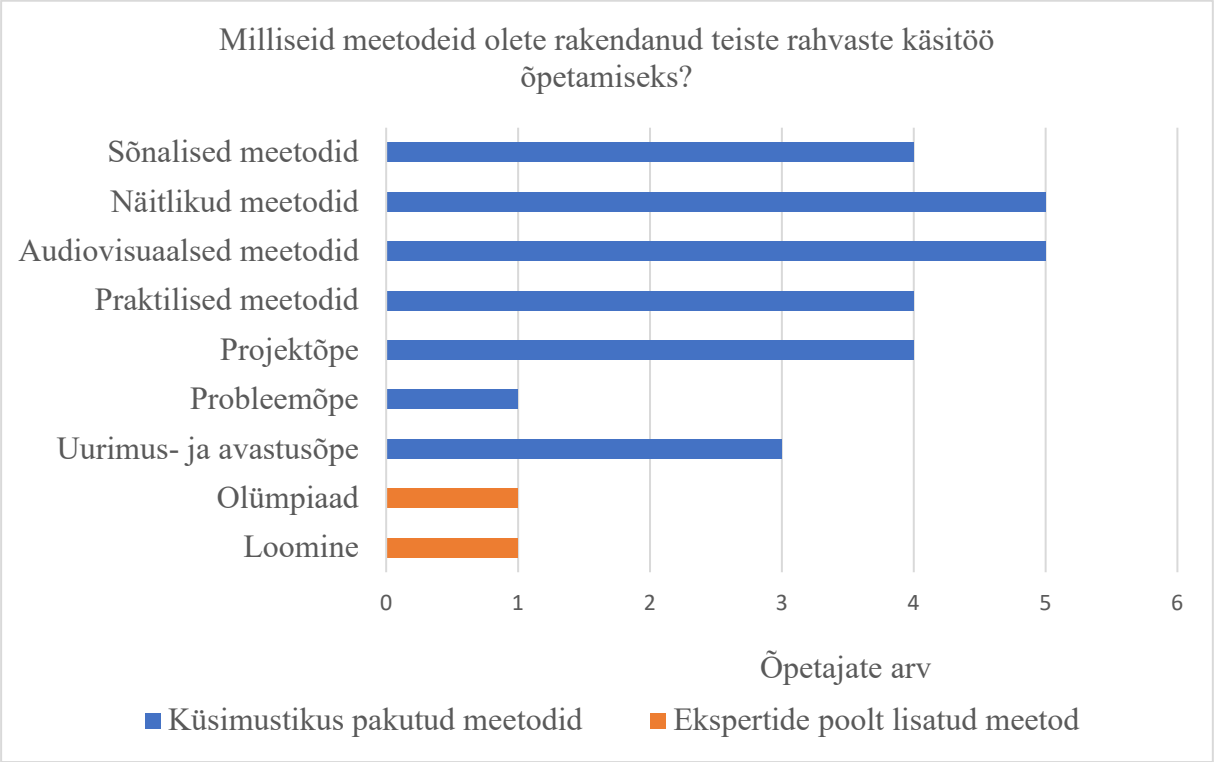
Järgmine joonis (2) annab ülevaate, milliseid allikaid hindavad ekspertidest käsitööõpetajad teiste rahvaste käsitöö õpetamiseks kõige kasulikemateks. Küsimusele vastas kuus õpetajat, valida võis ühe või mitu vastust. Õpetajad nimekirja ei täiendanud.

Joonis 2. *Allikad teiste rahvaste käsitöö õpetamiseks*



Jooniselt selgub, et õpetajad peavad teiste rahvaste käsitöö õpetamisel kõige väärtuslikumateks allikateks põhikooli käsitööõpikuid, raamatuid ja teadusartikleid ning praktilisi koolitusi. Lisaks peetakse oluliseks õppimist veebipõhiste kursuste ning kolleegide kogemuste kaudu. Tulemused viitavad sellele, et õpetajad peavad kohandama allikatest kogutud materjale vastavalt õpetamismetoodikale ja õpilaste võimetele, et tagada õppeprotsessi tõhusus ja seotus õpieesmärkidega. Joonisest selgub, et õpetajad kasutavad erinevaid materjale nii teadmiste kui praktiliste oskuste täiendamiseks.

Joons 3. Meetodid teiste rahvaste käsitöö õpetamisel



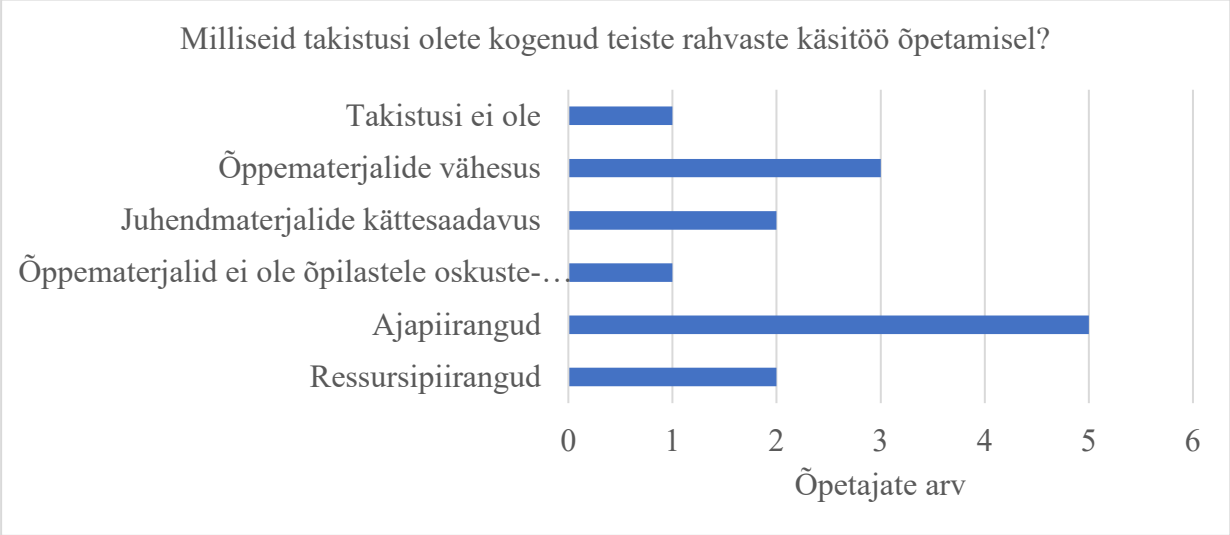
Joonis 3 näitab, et teiste rahvaste käsitöö õpetamiseks rakendatakse peamiselt traditsioonilisi meetodeid, sealhulgas sõnalist ja näitlikku õpetust, audiovisuaalseid vahendeid, praktilisi tegevusi ning projektõpet. Kuna skaalal on need õpetamismeetodid suhteliselt võrdselt esindatud, on keeruline välja tuua, milliste õppematerjalide järele suurim vajadus on. Kui üks metoodika oleks selgelt domineeriv, võiks see viidata spetsiifilisele õppematerjalide vajadusele - näiteks audiovisuaalsete meetodite puhul suureneks õppevideote tähtsus, samas kui sõnaliste meetodite eelistamine viitaks suuremale vajadusele õppekirjanduse järele.

Lisaks traditsioonilistele metoodikatele tõid eksperdid esile olümpiaadi ja loomise kui käsitööõpet täiendavad õppemeetodid.
2024/2025. õppeaasta tehnoloogiaõpetuse olümpiaadi fookuses oli: „Teiste rahvaste esemeline ja toidukultuur: Jaapan“, mis toetas süvendatud teemakäsitlust ning võimaldas õpilastel omandada põhjalikumat arusaama Jaapani käsitöötraditsioonidest.

Looming kui võimalus teiste rahvaste kultuuride tundmaõppimiseks on kajastatud Põhikooli riiklik õppekava läbiva teema „Kultuuriline identiteet“ rakendamisel tehnoloogiavaldkonna ainetes. Selle raames soovitatakse kasutada rahvuslikke elemente esemete kavandamisel, toetades õpilaste seeläbi arusaama kultuurilisest mitmekesisusest ning selle väärtustamist (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023a).

Järgmine joonis annab ülevaate, milliseid takistusi on õpetajad kogenud teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamisel. Küsimusele vastas kuus õpetajat, valida võis ühe või mitu vastust. Õpetajad nimekirja ei täiendanud.

Joonis 4. *Takistused teiste rahvaste käsitöö õpetamisel*



Teiste rahvaste käsitöö õpetamise suurimaks takistuseks märkisid eksperdid ajapiirangut (Joonis 4).

Paraku ei jõua uue õppekava raamides eriti palju teha, tunde jäi ju vähemaks.

Lisaks toodi oluliste takistustena välja õppematerjalide vähesus, juhendmaterjalide kättesaadavus ja ressursipiirangud.

Teiste rahvaste käsitöötehnikate õpetamiseks on väga vähe materjale, õpetajad leiutavad neid ise.

Vähesel määral toodi esile ka õppematerjalide sobivuse probleem, ning üks vastaja tõi välja, et ei ole takistusi kogenud.

Tulemused osutavad vajadusele arendada teiste rahvaste käsitööõppeks materjale, mis oleksid kergesti kättesaadavad ja ei eeldaks suuri aja- ega ressursikulusid. Lisaks on võimalik kultuurilisi ja traditsioonilisi teemasid integreerida erinevate tehnoloogiavaldkonna õpiväljunditega (Kokko & Räisänen, 2019).

Küsimusele: „Kas on mõni teiste rahvaste traditsiooniline käsitöötehnika, mille õpetamiseks vajaksite täiendavaid õppematerjale?“ vastasid kaks eksperti - kõige lühema ja kõige pikema tööstaažiga eksperdid (Tabel 2), vastavalt 5 (E3) aastat ja 45 (E4) aastat. Ekspert E4 leidis, et olemasolevad materjalid on piisavad ja kõik sõltub ideest, samas kui

teine vastaja (E3) märkis vajadust Põhjamaade käsitööteemaliste õppematerjalide järele. Vastustest võib järeldada, et pikema staažiga õpetajal on aja jooksul kogunenud isiklik materjalikogu, mis võimaldab tal õpetamist loovalt kavandada. Samas väiksema töökogemusega õpetaja saaks oma tööaega palju väärtuslikumalt kasutada, kui tal oleks lisaõppematerjalid õpetamiseks.

Küsimustiku viimases küsimuses uuriti, kas eksperdid oskavad soovitada õppematerjale teiste rahvaste käsitöö õpetamiseks. Selgus, et ükski õpetaja ei nimetanud konkreetseid materjale. See võib viidata mitmele tegurile: kas sobivaid õppematerjale on vähe, eksperdid ei pea olemasolevaid materjale piisavalt soovitamisväärseks.

Kokkuvõtvalt – ekspertide vastuste põhjal võib järeldada, et teiste rahvaste traditsioonilist käsitööd õpetatakse põhikooli käsitöötundides. Õpetatav temaatika ei piirdu õpikutes sisalduvaga – kasutatavate tehnikate ja mustrite valik on märksa laiem. Kvaliteetse ja mitmekesise õppesisu pakkumiseks täiendavad õpetajad oma teadmisi raamatute, teadusartiklite ning praktiliste koolituste kaudu. Oluliseks peetakse ka veebipõhiseid kursusi ja kogemuste vahetamist kolleegidega.

Õpetamismetoodikatest eelistavad ekspertidest käsitööõpetajad peamiselt traditsioonilisi lähenemisviise, sealhulgas sõnalist ja näitlikku õpet, audiovisuaalsete vahendite kasutamist, praktilist tegevust ning projektõpet. Täiendava õppemeetodina märgiti ka olümpiaade, näiteks võimaldas 2025. aasta tehnoloogiaõpetuse olümpiaad süvendatult käsitleda Jaapani käsitöökultuuri.

Peamise takistusena teiste rahvaste käsitöö õpetamisel nimetati ajapiirangut. Lisaks tõid õpetajad välja õppematerjalide vähesuse, juhendmaterjalide piiratud kättesaadavuse ning ressursipiirangud.

Need tulemused annavad sisendit õppematerjalide arendamiseks, võimaldades paremini mõista, millist metoodilist ja sisulist tuge õpetajad vajavad, et rikastada käsitööõpet teiste rahvaste käsitöötraditsioonide teemadega.

3.2. Hinnang õppematerjalile

Uurimisküsimusele “ Kuidas hindavad käsitööõpetajatest eksperdid ja õpilased õppematerjali: Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks?” vastuste leidmiseks kaasati seitse käsitööõpetajatest eksperti ja 28 põhikooli II ja III kooliastme õpilast.

Ekspertidele koostati poolavatud küsimustik (Lisa 3), mis oli jaotatud neljaks temaatiliseks plokiks: õppematerjali sobivus sihtrühmadele, õppematerjali ülesehitus, rakendatavus ning üldine hindamine. Küsimustele vastamine toimus väidete alusel Likerti-tüüpi skaalal (ei nõustu üldse – täiest nõus). Kogutud andmed teisendati arvväärtusteks, mis võimaldas nende kvantitatiivset analüüsi. Iga plokis anti ekspertidele võimalus oma hinnangut kommenteerida või töö parendamiseks ettepanekuid teha.

Tabel 3. *Õppematerjali sobivus sihtrühmadele*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Õppematerjal on eakohane II ja III kooliastme õpilastele.	4,86	0,38	5	4	5
Õppematerjal arvestab õpilaste oskuste ja teadmiste taset.	4,71	0,45	5	4	5
Õppematerjali õpetajale suunatud osa toetab käsitlevate teemade õpetamist.	4,86	0,38	5	4	5

Märkused: SD – standardhälve; Min – miinimum; Max – maksimum

Kõrgem keskmine hinne (4,86) anti väidetele, mis käsitlesid õppematerjali eakohasust ning õpetajat toetavat osa. Väide õppematerjali vastavusest õpilaste oskuste ja teadmiste tasemele sai samuti kõrge keskmise hinde (4,71). Mõlema väite puhul oli mediaan maksimaalne (5), mis viitab sellele, et enamik eksperte nõustus täielikult nende väidetega. Standardhälve (SD) 0,38 viitab väikesele hajuvusele, st vastused olid ühtlased. Ekspertide hinnangul on õppematerjal on õppematerjal II ja III kooliastme õpilastele eakohane ja arvestab nende oskuste ja teadmiste tasemega. Õppematerjal toetab õpetajat käsitletavate teemade õpetamisel. Üks õpetaja täiendas oma vastust: *Väga head õppematerjalid. Kahjuks on aeg piiratud.*

Tabel 4. *Õppematerjali ülesehitus*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Õppematerjal on selgelt struktureeritud ja arusaadav.	4,71	0,45	5	4	5
Õppematerjali metoodiline ülesehitus toetab õpieesmärkide saavutamist.	4,86	0,38	5	4	5

Väide „Õppematerjali metoodiline ülesehitus toetab õpieesmärkide saavutamist“ sai kõrgeima keskmise hinde (4,86) ning madal standardhälbe näitaja (0,38) viitab ekspertide üksmeelele väite hindamisel. Mõlema väite mediaan oli 5, mis näitab, et enamik vastajaid nõustus väidetega täielikult. Need tulemused kinnitavad, et õppematerjal on ekspertide hinnangul selgelt struktureeritud ja arusaadav ning õppematerjali ülesehitus toetab õpieesmärkide saavutamist.

Tabel 5. *Õppematerjali rakendatavus*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Tekstid ja juhised on selged ning arusaadavad.	4,57	0,73	5	3	5
Materjali õpilasele suunatud tööjoonised toetavad iseseisvat õppimist.	4,71	0,45	5	4	5
Õppematerjal on visuaalselt ja tehniliselt kvaliteetne.	4,43	0,73	5	3	5
Õppematerjali kasutamine oli tehniliselt mugav.	4,71	0,45	5	4	5

Tagasiside põhjal hinnati õppematerjali kasutajasõbralikkust ja visuaalset kvaliteeti positiivselt. Kõrgeima keskmise hinde (4,71) said väited, mis puudutasid tööjooniste toetavat rolli iseseisval õppimisel ning materjali kasutamise tehnilist mugavust. Tekstide ja juhiste selgus ning arusaadavus (4,57) ja visuaalne kvaliteet (4,43) said hea hinnangu. Madalad standardhälbed (0,45–0,73) ja mediaanväärtus 5 näitavad, et suurem osa eksperte nõustus

väidetega täielikult. Siiski tõi üks ekspert välja, et *mõned töökäigud vajaksid veidi rohkem selgitusi*.

Teine ekspert: *Furoshiki juures võiks olla nurkade õmblemise juhend.*

Kuigi õppematerjal on loodud toetama juhendatud õppeprotsessi, katsetas üks ekspert, kas see sobib iseseisvaks tööks: *Mottainai ja tawashi tööjuhend on väga hästi õnnestunud. 7.klassi õpilane tegi iseseisvalt selle järgi töö valmis. Tööks kulus 2x45minutit, tehnoloogia tunniks kulus 55 minutit. Valmis tore ja praktiline ese.*

Kokkuvõttes viitavad tulemused sellele, et õppematerjal on sisuliselt, tehniliselt ja visuaalselt hästi kasutatav. Töö parendamiseks on oluline kriitiliselt vaadata üle tööjuhiste selgitused.

Tabel 6. *Üldine hinnang õppematerjalile*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Õppematerjal on kooskõlas käsitööõpetuse õppekavaga.	4,71	0,45	5	4	5
Õppijad saavutavad õppematerjali abil seatud õpieesmärgid.	4,57	0,49	5	4	5
Õppematerjali abil omandatud teadmised ja oskused toetavad õpilaste käsitööõpet edaspidi.	4,71	0,45	5	4	5

Kõige kõrgema keskmise hinde (4,71) said väited, mis puudutasid materjali vastavust õppekavale ning selle toetavat mõju õpilaste edasisele käsitööõppele. Väide õpieesmärkide saavutamise kohta sai samuti kõrge keskmise hinde (4,57). Madalad standardhälbed (0,45–0,49) ja mediaan 5 näitavad ekspertide üksmeelt hinnangutes. Kokkuvõtvalt: õppematerjal on kooskõlas põhikooli riikliku õppekavaga, õppijad saavutavad õppematerjali abil seatud õpieesmärgid ning õppematerjali abil omandatud teadmised ja oskused toetavad õpilaste käsitööõpet edaspidi.

Eksperdid hindasid õppematerjali neljas kategoorias: sobivus sihtrühmale, ülesehitus, rakendatavus ning üldine hinnang.

Sihtrühmale sobivus: Eksperdid leidsid, et õppematerjal on eakohane ning arvestab õpilaste oskuste ja teadmiste taset (keskmised hinnangud 4,71–4,86).

Õppematerjali ülesehitus: Materjal on selgelt struktureeritud ja metoodiliselt toetab õpieesmärkide saavutamist (keskmised hinnangud 4,71–4,86).
Rakendatavus: Tekstid ja juhised on selged, tööjoonised toetavad iseseisvat õppimist ning materjali tehniline mugavus sai kõrge hinnangu. Siiski leiti, et mõned tööjuhised vajaksid täiendavaid selgitusi (keskmised hinnangud 4,43–4,71).
Üldine hinnang: Õppematerjal vastab käsitööõpetuse õppekavale, toetab õpieesmärkide saavutamist ning aitab kaasa edasiste käsitööoskuste arengule (keskmised hinnangud 4,57–4,71).

Uuringu kokkuvõtteks võib öelda, et õppematerjal on ekspertide hinnangul kõrge kvaliteediga, hästi struktureeritud ja sobiv sihtrühmale. Siiski toodi välja mõned täiustamisvõimalused, nagu tööjuhiste täpsustamine.

Õpilased hindasid õppematerjale pärast nende kasutamist õppetöös. Õppematerjali sobivust analüüsiti põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundides, mida viis läbi käsitööõpetaja, kes õpetab neid igapäevaselt. Õpilastele koostatud küsimustik (Lisa 5) koosnes seitsmest suletud küsimusest ja kahest avatud küsimusest. Suletud küsimustele vastamine toimus väidete alusel Likerti-tüüpi skaalal (ei nõustu üldse – nõustun täielikult). Kogutud andmed teisendati arvväärtusteks, mis võimaldas nende kvantitatiivset analüüsi. Avatud küsimustes paluti õpilastel vabas vormis kirjeldada, millised aspektid õppematerjali juures neile meeldisid või ei meeldinud.

Tabel 7. *Õppematerjali hinnanud õpilaste arv ja hinnang õppematerjalile*

Klass	Osalenud õpilaste arv	Teema	Keskmine hinne
6	14	*Kumihimo*	3,97
6	2	*Furoshiki*	4,4
7	5	*Mottaiani ja tawashi*	4,2
7 ja 8	3+4	*Shibori ja rõivakujundus*	4,18
Kokku	28		

Kumihimo (Lisa 2)

6. klass

14 õpilast

Tabel 8. *Õpilaste hinnang õppematerjalile „Kumihimo“*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Ülesanne oli mulle jõukohane.	4,3	0,62	4,5	3	5
Ülesanne oli mulle huvitav.	4,71	1,1	5	1	5
Ülesande täitmiseks oli piisavalt aega.	3,57	1,12	4	1	5
Tööjoonised aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	3,71	1,1	4	1	5
Õpetaja selgitused aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	4,21	0,77	4	3	5
Sain uusi teadmiseid Jaapani käsitöö kohta.	4	1,44	4	1	5
Uued teadmised ja oskused on mulle kasulikud ka edaspidi.	3,29	0,99	3	1	5
Keskmine hinne	3,97				

Märkused: SD – standardhälve; Min – miinimum; Max – maksimum

Õpilaste tagasisidest selgus, et ülesanne oli nende jaoks üldiselt huvitav ja jõukohane. Kõige kõrgemalt hinnati väidet „Ülesanne oli mulle huvitav“ (4,71). Tööjoonised ja õpetaja selgitused aitasid ülesande täitmisele mõnevõrra kaasa, vastavalt hinnetega 3,71 ja 4,21. Samas ilmnes, et paljudel jäi ülesande täitmiseks aega napiks (3,57). Õpilased hindasid, et nad said uusi teadmisi Jaapani käsitöö kohta (4), kuid nende hinnangul ei pruugi need teadmised olla neile edaspidi väga kasulikud – see väide sai kõige madalama keskmise hinde (3,29). Suured standardhälbe näitajad viitavad sellele, et õpilaste kogemused olid väga erinevad. Näiteks osad leidsid, et ülesanne oli huvitav ja arusaadav, teised aga ei nõustunud sellega.

Küsimustiku teises osas paluti õpilastel vastata avatud küsimustele, milles neil paluti kirjeldada, millised aspektid neile õppeülesande juures meeldisid ning millised mitte. Vastused osutusid mitmekesisteks, sama tegevus sai vastandlikke hinnanguid. Vastuste analüüsis keskendutakse eelkõige korduvatele ja sarnastele vastustele, et tuvastada üldiseid mustreid õpilaste eelistustes ja väljakutsetes. Kõige sagedamini hinnati positiivselt praktilist

tegevust (punumist), see kajastus seitsme õpilase vastuses. Neli õpilast tõid välja, et neile meeldis kõik ja kaks korda märgiti meeldivaks, et *kumihimo* valmistamine on rahustav tegevus, õpilastele meeldis tulemus ning, et töö on jõukohane. Õpilaste tagasisidest selgus, et neile olid mõned väljendid arusaamatud (1) ning tööjoonised pisut keerulised (3). Õpilastel oli probleeme ka lõngaga (3), vastustesse oli kirjutatud: *lõng, lõng läks katki, lõnga värv*.

Üldine keskmine hinne kõigi väidete peale oli 3,97, mis viitab sellele, et kogemus oli pigem positiivne, kuid mõnedes aspektides (nt ajakasutus ja õpitu kasulikkus) on oluline teha parendusi.
Koostatud õppematerjal võimaldab õpetajal autonoomselt edasi anda teema kultuurilist ja ajaloolist tausta, lähtudes oma õpilaste vajadustest ja õpistiilist. Kuna iga õpetaja tunneb oma õpilasi kõige paremini, saab ta otsustada, millises mahus ja kujul asjakohast teavet jagada, tagades seeläbi õppesisu paindlikkuse ning kohandamise konkreetsele õpperühmale.

Furoshiki (Lisa 2)
6. klass
2 õpilast
Õpilased viimistlesid kanga servad overlokiga, ei töödelnud nurki.
Tabel 9. *Õpilaste hinnang õppematerjalile „Furoshiki“*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Ülesanne oli mulle jõukohane.	5	0	5	5	5
Ülesanne oli mulle huvitav.	4,5	0,5	4,5	4	5
Ülesande täitmiseks oli piisavalt aega.	3,5	0,5	3,5	3	4
Tööjoonised aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	5	0	5	5	5
Õpetaja selgitused aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	4,5	0,5	4,5	4	5
Sain uusi teadmiseid Jaapani käsitöö kohta.	4,5	0,5	4,5	4	5
Uued teadmised ja oskused on mulle kasulikud ka edaspidi.	4	0	4	4	4
Keskmine hinne	4,4				

Tulemused näitavad, et ülesanne oli õpilastele jõukohane ja arusaadav, kuna hinnang "Ülesanne oli mulle jõukohane" sai maksimumpunktid (5). Samuti hinnati kõrgelt tööjooniste kasulikkust (5) ning õpetaja selgituste mõju (4,5). Õpilased leidsid, et ülesanne oli huvitav (4,5), kuid esines mõningaid erinevusi hinnangutes, mida näitab SD väärtus 0,5.
Kõige madalama hinde sai "Ülesande täitmiseks oli piisavalt aega" (3,5), mis viitab, et mõned õpilased tundsid ajapuudust. Uute teadmiste ja oskuste kasulikkus tulevikus hinnati keskmiselt 4, mis on samuti positiivne.
Kokkuvõttes hinnatakse ülesannet positiivselt (4,4), kuid ajakasutuse aspekt vajab täiendavat tähelepanu. Valmistatud õppematerjalis on märgitud, et *furoshiki* valmistamisel on õpetajale jäetud autonoomia, millise tehnika ta valib kanga servade ja nurkade viimistlemiseks ning sõltuvalt sellest planeerib ajakasutuse.

Õpilaste avatud küsimustega vastustest selgus, et neile meeldis tulemus ja voltimine. Ning raskuseid valmistas õmblemine ning *„riie nihkus ja ümbris muutus ebaühtlaseks“.*

Mottainai ja *tawashi* (Lisa 2)
7. klass
5 õpilast

Tabel 10. *Õpilaste hinnang õppematerjalile „Mottainai ja tawashi“*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Ülesanne oli mulle jõukohane.	4,83	0,37	5	4	5
Ülesanne oli mulle huvitav.	4,6	0,49	5	4	5
Ülesande täitmiseks oli piisavalt aega.	4,2	1,6	5	1	5
Tööjoonised aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	4,2	0,4	4	4	5
Õpetaja selgitused aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	4,2	0,75	4	3	5
Sain uusi teadmiseid Jaapani käsitöö kohta.	4	0,63	4	3	5
Uued teadmised ja oskused on mulle kasulikud ka edaspidi.	3,4	0,41	3	3	4
Keskmine hinne	4,2				

Tagasiside näitab, et ülesanne oli õpilastele jõukohane (4,83) ja huvitav (4,6). Kõige enam varieerus hinnang ülesande täitmiseks ettenähtud aja kohta (SD = 1,6). Tööjooniseid, õpetaja selgitusi ja uute teadmiste omandamist hinnati positiivselt (4,2).
Kõige madalamalt hinnati uute teadmiste ja oskuste edasist kasulikkust (3,4). See võib tuleneda liiga lühikesest ajavahemikust töö valmistamise ja õpitu hindamise vahel või viidata vajadusele õppematerjalis täpsemalt selgitada, kuidas omandatud oskused tulevikus rakendust leiavad. Kokkuvõttes oli keskmine hinnang 4,2, mis näitab pigem positiivset tagasisidet.
Õpilaste avatud küsimustega vastustest selgus, et neile meeldisid uued teadmised Jaapani kultuurist, võimalus rahulikult keskenduda ning ülesanne oli huvitav. Ühe õpilase vastus: Meeldis…*et töö ei olnud liiga keeruline ega aeganõudev, värve sai valida, ning seda, et töö välja ei tuleks, ei saa väga juhtuda.*
Negatiivsena märkisid kaks õpilast, et neile ei meeldi töö kasutatud sokkidega.

Õppematerjali viimases osas on koostatud õpilastele küsimustik, millele vastamine aitab neil reflekteerida õpitud oskuste tähenduse üle ning mõista nende rakendusvõimalusi tulevikus. Samuti on õppematerjalides juhend, mis pakub alternatiivi sokkide kasutamisele (kangaribad). Enne töö alustamist saab pakkuda õpilasele valikuvõimaluse.

Shibori ja rõivakujundus (Lisa 2)
7. ja 8. klass
7 õpilast

Tabel 11. *Õpilaste hinnang õppematerjalile „Shibori ja rõivakujundus“*

Väide	Aritmeetiline keskmine	SD	Mediaan	Min	Max
Ülesanne oli mulle jõukohane.	4,57	0,54	5	4	5
Ülesanne oli mulle huvitav.	4,14	0,69	4	3	5
Ülesande täitmiseks oli piisavalt aega.	4,14	1,07	4	2	5
Tööjoonised aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	4,14	0,9	4	3	5
Õpetaja selgitused aitasid ülesande lahendamisele kaasa.	4,43	0,53	4	4	5
Sain uusi teadmiseid Jaapani käsitöö kohta.	4,57	0,79	5	3	5

Uued teadmised ja oskused on mulle kasulikud ka edaspidi.	3,29	0,95	3	2	5
Keskmine hinne	4,18				

Õpilaste tagasiside keskmine hinne (4,18) viitab positiivsele kogemusele. Õpilased hindasid ülesande jõukohaseks (4,57). Käesoleva töö raames on küllaltki oluline aspekt, et õpilased hindasid kõrgelt, et said uusi teadmisi Jaapani käsitöö kohta (4,57). Ka selgub, õpetaja selgitusi peeti abistavateks (4,43). Tööjoonised hinnati 4,14, kuid kõrge SD (0,9) viitab sellele, et mõned õpilased ei saanud nendest piisavat tuge. Uute teadmiste ja oskuste kasulikust hinnati kõige madalamalt (3,29). Ka siin võib see võib tuleneda liiga lühikesest ajavahemikust töö valmistamise ja õpitu hindamise vahel või viidata vajadusele õppematerjalis täpsemalt selgitada, kuidas omandatud oskused tulevikus rakendust leiavad.

Õpilaste avatud küsimustega vastustest selgus, et neile meeldis enim *shibori* paberi valmistamine (4). Neli õpilast jätsid vastamata küsimusele, mis kõige vähem meeldis ning kaks õpilast vastas, et neile meeldinud *riiete lõikamine.*

Kokkuvõtlikult näitab õpilaste tagasiside, et väljatöötatud õppematerjal pakkus neile huvitavat ja jõukohast õppimiskogemust. Kõikide teemade puhul hindasid õpilased, et ülesanded on neile jõukohased (keskmised 4,3–5), mis omakorda näitab, et valitud tehnikad sobisid II ja III kooliastme õpilastele.
Kõige kõrgemalt hinnati ülesannete huvitavust (4,14–4,71). Samas ilmnes ajapuudus mitme teema *kumihimo* ja *furoshiki* ülesannetes, hinnang varieerus 3,5 ja 4,2 vahel.
Tööjoonised ja õpetaja selgitused said üldiselt positiivsed hinnangud (vastavalt 3,71–-5 ja 4,2–4,5) kuid mitme teema puhul (*kumihimo* ja *shibori*) ilmnes kõrge standardhälve, mis näitab, et osadele õpilastele olid juhised arusaadavamad kui teistele.
Kuigi õpilased andsid hinnangu, et said Jaapani kohta uusi teadmiseid (4–4,57), ei peetud neid alati edaspidi kasulikuks (3,29–4). See võib olla seotud asjaoluga, et tagasiside koguti vahetult pärast ülesande täitmist, enne kui õpilastel oli võimalust uusi oskusi rakendada. Õppematerjali viimases osas on koostatud õpilastele küsimustik, millele vastamine aitab neil reflekteerida õpitud oskuste tähenduse üle ning mõista nende rakendusvõimalusi tulevikus. Kokkuvõttes võib järeldada, et koostatud õppematerjal toetab õpilaste kultuuriteadlikkust ja käeliste oskuste arengut.

3.3. Täiendused ja parendused

Ekspertide ja õpilaste tagasiside põhjal viidi õppematerjali järgnevad täiendused ja parendused.

Õppematerjali esimesele teemale *Kumihimo* (Lisa 2) lisati tiitelleht ja sissejuhatav osa, mis aitab õpetajal paremini mõista õppematerjali struktuuri. Õppematerjali *Kumihimo* joonistele lisati täiendavaid nooli ja lihtsustati juhendite teksti. Tööle kuluv aeg muudeti 2*45 minutist 3*45 minutiks.

Õppematerjalile *Furoshiki* (Lisa 2) lisati juhendid nurkade valmistamiseks.

Mottainiai ja *tawashi* (Lisa 2) õpetaja juhendiosale lisati, et enne töö alustamist on oluline kindlaks määrata, millise materjaliga õpilane soovib töötada (sokid või kangaribad).

Muudatusi ei tehtud *Shibori* ja rõivakujunduse õppematerjalile (Lisa 2).

Õpilaste tagasisidest selgus, et mõne ülesande tegemiseks ei jätkunud piisavalt aega. Õppematerjal ei sisalda tunnikavasid ja õpetajatel on võimalus seda enda järgi kohandada, seega tööle kuluva aja osas muudatusi, peale *Kumihimo* õppematerjali sisse ei viidud.

Kuigi õpilased andsid hinnangu, et said Jaapani kohta uusi teadmiseid (4–4,57), ei peetud neid alati edaspidi kasulikuks (3,29–4). Kõik tööjuhendid on varustatud kokkuvõtvate küsimustega, mis aitavad perspektiivseid sidemeid luua. II kooliastmele loodud *Kumihimo* õppematerjali täiendati, lisades sinna selgituse, kuidas valminud nööre ja paelu kasutada saab.

Kokkuvõtvalt võib loodud õppematerjaliga siiski rahule jääda, seda nii õpetajate kui ekspertide tagasiside põhjal.

4. Piirangud

Magistritöö piiranguks on valimi suurus, mis koosneb seitsmest käsitööõpetajast ning 28 põhikooli II ja III kooliastme õpilasest, mistõttu tulemusi ei saa üldistada kogu Eesti käsitööõpetajate või õpilaste populatsioonile. Tegu on piiratud valimiga, mis peegeldab pigem konkreetsete osalejate kogemusi.

Õppematerjali rakendamine ja hindamine toimus suhteliselt lühikese aja jooksul, seetõttu ei ole võimalik hinnata õppematerjali pikaajalist mõju või õpitu rakendatavust tulevikus. Õpilaste arv, kes materjale hindas, jaotus ebaühtlaselt (*kumihimo* 14 õpilast, *furoshiki* 2 õpilast). Töö piiranguks võib pidada asjaolu, et kõiki õppematerjale testiti ühe õpetaja juhendamisel. Sama materjal võib anda erinevaid tulemusi, kui seda rakendaksid erineva tausta, kogemuse või metoodilise lähenemisega õpetajad. Uurimistöös ei ole välja toodud, millises mahus ja kuidas õpilasi juhendanud õpetaja materjale edasi andis.

Tulemuste usaldusväärsuse ja üldistatavuse hindamisel on oluline, et piirangutest ollakse teadlik ning neid võetakse arvesse analüüsi ja järelduste tegemisel.

Kokkuvõte

Magistritöö fookuses oli teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamine põhikooli II ja III kooliastmes.

Töö esimeses osas uuriti, kas ja millised õppematerjale vajavad käsitööõpetajad teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks. Uuringus osales seitse käsitööõpetajast eksperti. Küsitluse tulemustest selgus, et käsitöötundides käsitletakse teiste rahvaste käsitöövõtteid ja mustreid mitmekesisemalt, kui seda võimaldavad olemasolevad põhikooli käsitööõpikud. Seega täiendavad õpetajad enda õppematerjale ja praktilisi oskuseid. Küsitlusest selgus, et nad kasutavad selleks nii raamatuid, teadusartikleid, praktilisi koolitusi kui ka veebipõhiseid allikaid. Täpsustamaks, milliseid materjale õpetajad vajavad, kaardistati nende õpetamismetoodikad. Õpetamismeetodid olid valdavalt traditsioonilised, nagu näitlikud ja audiovisuaalsed õpetused, praktilised tegevused ja projektõpe. Peamiste takistustena teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamisel toodi välja on ajapuudus ja õppematerjalide vähesus.

Töö teise osa eesmärk oli koostada õppematerjal Jaapani traditsioonilise käsitöö tutvustamiseks põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundides ja loodud õppematerjali ekspertide ja õpilaste tagasiside abil parendada. Õppematerjali koostamisel kasutati ADDIE mudelit ning mudeli viimased etapid - kasutamise ja hinnanguandmise etapid andsid vastused kolmandale uurimisküsimusele: „Kuidas käsitööõpetajatest eksperdid ja õpilased hindavad õppematerjali: Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks?“

Loodud Jaapani käsitööd tutvustav õppematerjal sai nii ekspertide kui ka õpilaste poolt, kes seda testisid, positiivse tagasiside. Kokkuvõtvalt võib öelda, et koostatud õppematerjal toetab õpilaste kultuuriteadlikkust ja käeliste oskuste arengut.

Kasutatud allikad

Ainevaldkond „Tehnoloogia“. (2023). https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa7.pdf#

Akagawa, N. (2015). Heritage Conservation in Japan’s Cultural Diplomacy. https://herconhk.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/heritage-conservation-and-japans-cultural-diplomacy.pdf

Anttonen, P. (1999). Mis on globaliseerumine? https://www.folklore.ee/seminar/ilmastum.html

Bird, L. (2002). Before and Beyond the Modern: Japanese Society, Culture, and Design. https://www.academia.edu/1014334/Before_and_Beyond_the_Modern_Japanese_Society_Culture_and_Design?email_work_card=reading-history

Briscoe, S. (2007). Jaapani tepitud lapitööruudud sobitamiseks ja õmblemiseks. Sinisukk.

Briscoe, S. (2007). Täielik sashiko käsiraamat. Sinisukk.

Britannica. (*s.a.).* The history of Eastern dress. https://www.britannica.com/topic/dress-clothing/Japan

Conrad, S. (2018). *Mis on globaalne ajalugu?* TLÜ Kirjastus.

Dillon, P. (2020). Traditsioonilise käsitöö uurimine: toob mineviku tänapäeva ja loob tulevikku / Studying traditional crafts: bringing the past into the present and making a futuure. *Studia Vernacula*,*12*. https://doi.org/10.12697/sv.2020.12.200-209

Eesti Rahvusvahelise Arengukoostöö Keskus. (*s.a.*). Haridus. https://estdev.ee/et/valdkonnad/haridus

Epner, L., Mattheus, A., Viires, P. (2019). Traditsioon ja avangard kirjanduses. R. Argus (toim). *Traditsioon ja avangard* (lk 5–7). https://doi.org/10.22601/PET.2019.04.00

Evans, M., and Mullagh, L. & Walker, S. (2019). Meaningful practices: The contemporary relevance of traditional making for sustainable material futuures. *Craft Research*, *10(2)*, 183–210. htpps://doi: 10.1386/crre_00002_1

Gallery Japan. (*s.a.*). https://www.galleryjapan.com/locale/en_US/artist/list/?filter=8

Gomelsky, V. (2023, 17. november). Gift Wrapping That Doesn’t Create Waste. *The New York Times.* https://www.nytimes.com/2023/11/17/style/gifts-wrapping-furoshiki-japan.html?te=1&nl=morning-briefing:-europe-edition&emc=edit_mbe_20231121

Haridus- ja Noorteamet. (2023). Õppekava läbivad teemad. https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa14.pdf#

Haridus- ja Teadusministeerium. (2023a). PK ainevaldkond Tehnoloogia. https://projektid.edu.ee/pages/viewpage.action?pageId=211453892

Haridus- ja Teadusministeerium. (2023b). Õppevara. https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/oppevara#peamised-terminid

Helin, J., Kaarlõp, H.-L. & Mäe, K. (2022). Maailmakodaniku pädevusmudel. https://estdev.ee/sites/default/files/2023-04/estdev_padevusmudel_2022_loplik_0.pdf

Hyperkulturell. (*s.a.*). https://www.hyperkulturell.de/glossar/akkulturation/

Jackson, J.-B. (2022). Kultuuriline omastamine kultuurimuutusena / Modeling cultural appropriation as a kind of cultural change. *Studia Vernacula*, *14*, 14–34. https://doi.org/10.12697/sv.2022.14.14-34

Katsumi, M. (2020). Japan Style: Yesterday, Today and Tomorrow (1980). *Review of Japanese Culture and Society. 32*, 57–62. https://www.jstor.org/stable/48772536

Kemp, B. (2015). Keeruta, pööra ja sõlmi 50 Jaapani põimpaela. Sinisukk.

Kikas, E. (2010). Õppimine ja selle toetamine. E. Kikas (toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 13–14). https://haridus.ut.ee/sites/default/files/inline-files/edukoraamatkaanega_0.pdf

Kikas, E. & Toomela, A. Üldpädevused ja nende arendamine. E. Kikas (toim), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes.* https://haridus.ut.ee/sites/default/files/inline-files/oppimine_ja_opetamine_3_kooliastmes_1.pdf

Kikuchi, Y. & Imanishi, H. (2022). The Sustainability of Crafts: Shifting the Paradigm of "Traditional Crafts". https://doi.org/10.5117/9789048557820/ICAS.2022.033

Krull, E. (2018). Õpilase vaimne areng ja koolipraktika. E. Krull (toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 33–34). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kröger, T. (2012). Craft as a Boundary Tool for Multi- and Intercultural Education: A Case in Teacher Education. http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol47/91-99.Kroger_Vol.47.pdf

Kokko, S. & Dillon, P. (2010). Crafts and craft education as expressions of cultural heritage: Individual experiences and collective values among an international group of women university students. International Journal of Technology and Design Education, 21(4), 487-503. https://doi.org/10.1007/s10798-010-9128-2

Kokko, S. & Dillon, P. (2017). Craft as cultural ecologically located practice: Comparative case studies of textile crafts in Cyprus, Estonia and Peru. Craft Research, 8(2), 193–222. https://doi.org/10.1386/crre.8.2.193_1

Kokko, S. & Räisanen, R. (2019). Craft education in sustaining and developing craft traditions. Reflections from Finnish craft teacher education. https://www.researchgate.net/publication/335160515_Craft_education_in_sustaining_and_developing_craft_traditions_Reflections_from_Finnish_craft_teacher_education#fullTextFileContent

Kultuuriministeerium. (2023). Sidus eesti: lõimumine, sh kohanemine 2023-2026. https://www.kul.ee/sites/default/files/documents/2023-02/L%C3%B5imumisprogramm_2023_2026_kinnitamiseks.pdf

Logan, R. (2018). *Approaches to learning and teaching. Art & Design.* Cambridge University Press.

Maailmahariduse Euroopa deklaratsioon 2050. (2022). https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2023-10/Maailmahariduse%20Euroopa%20deklaratsioon%202050.pdf

Maailmakool. (*s.a.*). *Kultuurilise mitmekesisuse tunnikavade kogumik.* https://maailmakool.ee/materjalid/100125/kultuurilise-mitmekesisuse-tunnikavade-kogumik/

Morais, L. (2019). Traditional Japanese Arts and Crafts. Historical and Political Trajectories from the Meiji Period until Today. https://www.academia.edu/38855360/Traditional_Japanese_Arts_and_Crafts_Historical_and_Political_Trajectories_from_the_Meiji_Period_until_Today?email_work_card=view-paper

Mikita, V. (*s.a.*). *Jätkusuutliku arengu kultuuriline mõõde.* Tartu Ülikool. https://sisu.ut.ee/keskkond/j%C3%A4tkusuutliku-arengu-kultuuriline-m%C3%B5%C3%B5de

Muinsuskaitseseadus. (2019). RT I, 19.03.2019, 13. https://www.riigiteataja.ee/akt/119032019013

Muldma, M., Nõmm, J., Kebbinau, M., Aja, U. (2011). Haridus, traditsioon, demokraatia. Kukk, A. (toim), *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas* (lk 74–76). http://www.digar.ee/id/nlib-digar:122325

Multikultuurse hariduse juhend. (2020). https://mitteformaalne.ee/wpcontent/uploads /2020

NAEA. (2021). Position Statement on Use of Imagery, Cultural Appropriation, and Socially Just Practices. https://www.arteducators.org/advocacy-policy/articles/551-naea-position-statement-on-use-of-imagery-cultural-appropriation-and-socially-just-practices?utm_source=chatgpt.com

Nakano, R. & Zhu, Y. (2020). Heritage as soft power: Japan and China in international politics. *International Journal of Cultural Policy*. https://doi.org/10.1080/10286632.2020.1845322

Nihonkogeikai. (*s.a.*). Handbook for the Appreciation of Japanese Traditional Crafts. https://www.nihonkogeikai.or.jp/en/textiles

OECD õppekompass 2030. (2019a). Oskused 2030. aastaks. *OECD projekt „Hariduse ja oskuste tulevik 2030". Kontseptuaalne õpperaamistik.* https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-07/oecd_oppekompass_2030_e_toim_kuj.pdf

O'Neal, H., (2023). Introduction: Reuse, Recycle, and Repurpose: The Afterlives of Japanese Material Culture". *Ars Orientalis, 52*(1). doi: https://doi.org/10.3998/ars.3985

Pajupuu, H. (2001). *Kuidas kohaneda võõras kultuuris.* Eesti Keele Sihtasutus.

Parkes, G., & Loughnane, A. (2023). Japanese aesthetics. In E. N. Zalta & U. Nodelman (toim), The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2023 Edition). Stanford University. https://plato.stanford.edu/archives/win2023/entries/japanese-aesthetics/

Pink, A. (2003). Õmblemine: IV-IX klass. Saara Kirjastus.

Pink, A. & Teder, K. (2005). Tikkimine: väike rahvarõivaõpetus: IV-IX klass. Saara Kirjastus.

Pink, A. (2015). Heegeldamine: IV-IX klass. Saara Kirjastus.

Pink, A. (2022). Kudumine. Saara Kirjastus.

Pirk, P. (2023). Geomeetria õmblemise tunnis. Tööjuhendid geomeetrilise põhiplaaniga kottide õmblemiseks II ja III kooliastmes. [Magistritöö, Tartu Ülikooli Viljandi kultuuriakadeemia]. https://dspace.ut.ee/items/a1354233-b076-415a-963f-0c3c83000a71

Princeton University Art Museum. (2025). Japan Timeline. https://static.artmuseum.princeton.edu/asian-art/japan/timeline

Põhikooli riiklik õppekava. (2023). RT I, 08.03.2023, 5. https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005

Põldoja, H. (2016). Digitaalne õppevara. Tallinna Ülikooli haridustehnoloogia magistriõppe kursus. Õppematerjalide koostamise protsess ja kvaliteet. https://digioppevara.wordpress.com/lugemismaterjalid/oppematerjalide-koostamise-protsess-ja-kvaliteet/
https://epl.delfi.ee/artikkel/51019145/jaapani-maalikunst-tallinnas

Rinne, K. & Lind, E. (2022). Factors Influencing Learning Interest in Handicraft Lessons. *Rural environment. Education. Personality. (15),* 180¬187. DOI:10.22616/REEP.2022.15.022

Ruumets, K. & Saluveer, E. (2010). Kultuuri õppimine ja õpetamine. E. Kikas (toim), Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes (lk 287¬296). https://haridus.ut.ee/sites/default/files/inline-files/edukoraamatkaanega_0.pdf

Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. https://samm.ut.ee/valimid/

Tehnoloogia. Sickler-Voigt, D. (2020). Teaching and Learning in Art Education. Routledge.

Siniawer, E., M. (2014). "Affluence of the Heart": Wastefulness and the Search for Meaning in Millennial Japan. *The Journal of Asian Studies*, *73*(1), 165-186. https://www.jstor.org/stable/43553399?seq=15

Sparke, P. (2020). Introduction to Modern Japanese Design (1987). *Review of Japanese Culture and Society*, *32*, 71-79. https://www.jstor.org/stable/48772538

Thiro, R. (2011). Silmaringi reisijuht. Jaapan. Koolibri.

Tinn, M. (2019). Kvalitatiivsed meetodid uurimistöös. https://etag.ee/wp-content/uploads/2022/08/Kvalitatiivsed-meetodid-uurimistoos.pdf

Toomela, A. (2015) Arengust, õppimisest, õpetamisest ja pääsukestest. E. Kikas & A. Toomela (toim), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk 15¬31). https://haridus.ut.ee/sites/default/files/inline-files/oppimine_ja_opetamine_3_kooliastmes_1.pdf

UNESCO. (2003). Vaimse kultuuripärandi kaitse konventsioon. 2003. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540

Valk, A. (2010). Mitmekultuurilisus õpilaste ja õpetaja hoiakutes. E. Kikas (toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 145¬148). https://haridus.ut.ee/sites/default/files/inline-files/edukoraamatkaanega_0.pdf

Vaverková, M. D., Matsui, Y. & Vaverka, I. (2023). *Mottainai* in civil engineering – A message from Japan. *Acta Sci. Pol.Architectura, 22*, 205–217. DOI:10.22630/ASPA.2023.22.20

Villems, A., Aluoja, L., Pilt, L., Naulainen, M., Kusmin, M. (2015). Digitaalse õppematerjali loomise soovitused. https://oppevara.edu.ee/kvaliteet/#mis-on-digitaalne-oppematerjal

Villems, A., Kampus, E., Kusmin, M., Kusnets, K., Marandi, T., Peets, M.-L., Pilt, L., Plank, T., Puusaar, M., Rogalevitš, V., Sutt, E. & Varendi, M. (2012). Juhend kvaliteetse

õpiobjekti loomiseks. M. Dremljuga-Telk (toim). https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/21694

Virves, G. (2023). *Autonoomne motivatsioon õppeaines käsitöö ja kodundus.* [Magistritöö, Tallinna Ülikool]. https://www.etera.ee/zoom/200791/view?page=1&p=separate&search=metoodika%20k%C3%A4sit%C3%B6%C3%B6&tool=search&view=0,0,2484,3509

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf

Wilson, K. (1979). Textiles of the far east. *A History of Textiles*. Westview Press.

Lisad

Lisa 1. Jaapani tekstiili ajalugu

Varajane periood (Jōmon, Yayoi ja Kofun (14 000 eKr– kuni 6. sajandini)
Jaapani tekstiilikunsti kujunemine ulatub tagasi Jōmoni perioodi (umbes 14 000–300 eKr), mil taimsetest kiududest, nagu kanep, ramjee, mooruspuu ja viinapuu, valmistati kangast. Järgnenud Yayoi perioodil (300 eKr – 300 Pkr) toimus oluline nihe, mil hakati kasvatama siidiusse ning omandati kudumistehnikaid Hiina ja Korea kaudu. Varaseimad usaldusväärsed andmed siiditootmise kohta Jaapanis pärinevad Kofuni perioodist (3.–6. saj). (Wilson, 1979) Kõige varasemad tõendid *shinto* usutraditsiooni praktikast pärinevad Yayoi perioodist (Princeton University Art Museum, 2025). Teavet Jaapani varajaste riietusstiilide kohta annavad 3.-5. sajandist pärit savist hauakujud Haniwa aedade matmispaikadest. Need figuurid kujutavad mehi ja naisi kaheosalistes kostüümides, mille jakiosa hõlmad on suletud risti üle rinna. Mehed kandsid pükse, naised plisseeritud seelikuid (Britannica*, s.a.*).
Asuka ja Nara periood (6.–8. saj)
Asuka ajastul jõudis Jaapanisse Hiina ja Korea kultuuri mõjutustega budism. Hiinast imporditi nii bürokraatlik valitsussüsteem kui ka Hiina ideograafiad, mida kohandati jaapani keele kirjapanekuks. Budismi levik põhjustas küll ususõja budismi ja *shinto* traditsioonide järgijate vahel, kuid lõpuks leiti, et need religioonid suudavad kõrvuti eksisteerida (Princeton University Art Museum, 2025; Thiro, 2011). Budismi levik Jaapanisse tõi kaasa siidikudumise märgatava arenguhüppe ning brokaatide valmistamise tehnoloogiate kasutuselevõtu, mille esteetiline ja sümboolne väärtus avaldus eelkõige templite interjöörides ja keiserliku õukonna rõivastuses. Samal perioodil jõudsid Jaapanisse ka esimesed rikkaliku ornamentikaga tekstiilid Hiinast ja Koreast, tutvustades kohalikele käsitöölistele uusi mustrite loomise viise ning keerukaid värvimistehnikaid. Olulist mõju avaldas Jaapani tikandite arengule Hiinast imporditud *shubutsu*d (tikitud Buddad) (Nihonkogeikai, *s.a.*). Nara-perioodil (710-784) võttis Jaapani õukond üle Hiina õukonna riided, *pao*-rõivad, millest hiljem kujunesid Jaapani kimonod. Kaasaegne Jaapani pidulik riietus säilitab endiselt palju hiinapäraseid tunnuseid. (Britannica, *s.a*.)
Samuti kujunesid välja Jaapanile iseloomulikud tekstiilitehnikad, nagu ***shibori*** (kanga voltimine ja värvimine) ning vaha kasutamine mustrite loomiseks. Sel perioodil hakkasid nii mehed kui naised kandma kimonoid. (Wilson, 1979). Nara ajastust, aastatest 710 kuni 794, on

säilinud ülestähendus, mis kirjeldab, kuidas inimesed hoidsid väärtuslikke esemeid kangasse mähituna. Seda kangast nimetati *tsutsumi*, mis oli tänapäevase ***furoshiki*** eelkäija. (Gomelsky, 2023).

Heiani periood (8.–12. saj)

Kyoto sai Jaapani ametlikuks pealinnaks 794 aastast kuni 1868. aastani (Princeton University Art Museum, 2025).

Jaapani kultuur hakkas eemalduma Hiina kultuurist. Heiani periood oli keiserliku õukonna õitsengu aeg, mis tõi kaasa luksuslikud siidkangad ja esteetilise peenuseni viimistletud rõivastuse. Tekstiilide kaunistamiseks arendati välja mitmeid tehnikaid, näiteks *yūzen* (käsitsi maalitud siid) ning kullaga tikitud brokaadid. Jaapani ***kumihimo*** tehnikas nöörid ja paelad ei ole enam Hiina eeskujude järgi modelleeritud, vaid kohandati Jaapani esteetikaga. (Wilson, 1979). Lisaks mõjutasid selle perioodi kultuuri *zen*-budism, kujunesid *Nō*-teatrid ja Jaapani teetseremoonia kombestik (Thiro, 2011).

Kamakura ja Muromachi periood (12.–16. sajand)

Momoyama perioodi (1568–1600) kultuuriline maastik oli mitmekihiline ja dünaamiline, mida iseloomustasid nii sisepoliitilised pinged kui ka ulatuslikud välismõjud. Teekultuuri esteetika ning *Nō*-teatri etenduskunst mängisid olulist rolli poliitilises suhtluses, olles osa valitsejate omavahelistest, sageli pingestatud või isegi vägivaldsetest läbirääkimisprotsessidest. Selle perioodi kultuurilist mitmekesistumist toetas ka tihe kontakt välismaailmaga. Kohtumised Euroopa misjonäride ja kaupmeestega tõid endaga kaasa uued religioossed, teaduslikud ja kunstilised ideed. Samal ajal viis Toyotomi Hideyoshi sõjaline sekkumine Korea poolsaarel oskustööliste, eeskätt Korea pottseppade, sunnitud ümberasumiseni Jaapanisse, kelle looming avaldas märkimisväärset mõju Jaapani keraamika arengule, eriti teekultuuri tarbeesemete kontekstis. (Princeton University Art Museum, 2025).

Samuraikultuuri tõus tõi kaasa rangema ja tagasihoidlikuma riietumisstiili. Muromachi perioodil (1338-1573) muutus populaarseks lühikeste varrukatega kimono (*kosode*) kandmine pealisrõivana koos kitsa vööga (*obi*). Lõpuks kandsid *kosode*'i ainult abielus naised, samas kui noored, vallalised tüdrukud kandsid pikkade varrukatega *furisode*'i. (Britannica, *s.a.*)

Tekstiile valmistati *Nō*-teatrite suurejooneliste kostüümide tarbeks ning arenesid välja traditsioonilised tekstiilitüübid *birodo* (samet) ja nn „sõrmeküüne gobelään“ (*fingernail tapestry*). (Wilson, 1979) (Gomelsky, 2023). Muromachi perioodil kujunes välja Jaapani traditsiooniline šabloontrüki *katazome* tehnika (Nihonkogeikai, *s.a.*).

Edo periood (17.–19. sajand)

Edo perioodi isolatsioonipoliitika soodustas traditsiooniliste käsitöötehnikate iseseisvat arengut. Šogunid kehtestasid rangemad sotsiaalsed reeglid, mis piirasid lihtsama staatusega inimeste võimalusi kanda luksuslikke rõivaid. Selle tulemusel kujunesid välja peenemad, kuid tagasihoidlikumad tekstiilid, näiteks *komon* (peene mustriga kangad) ja *edo kasuri* (sinivalge kangas). Edo perioodist pärinevad tatami matid, bonsaikultuur, *kabuki* teater, sumomaadlus (Katsumi, 2020).

Kyoto ja Edo (tänapäeva Tokyo) kujunesid olulisteks kaubanduskeskusteks (Thiro, 2011).

Meiji periood ja moderniseerimine (19.–20. saj)

Jaapani pealinn kolis ametlikult 1869. aastal ümber Edosse, linn nimetati Tokyoks. Keiserliku valitsuse ametinimeks valitud Meiji ("valgustatud valitsemine") tähistas uue ajastu algust, mil Jaapan võttis kasutusele läänemaailma moderniseerimisstrateegiad ning asus aktiivselt taotlema võrdväärset positsiooni rahvusvahelisel areenil. Lääneriikide eeskujul kujunes välja ka Jaapani imperialistlik välispoliitika, mille tulemusena viidi läbi sõjalisi operatsioone naaberriikides – nende mõjud ulatuvad tänapäevani.

Meiji perioodil, alates 19. sajandi lõpust, hakkas tugevnema Lääne kultuuriline ja tehnoloogiline mõju, mis viis traditsiooniliste Jaapani tekstiilitehnikate kohandumiseni tööstuslike tootmismeetoditega. Kuigi käsitsi valmistatud tekstiilid jäid endiselt hinnatud luksuskaubaks, tõi industrialiseerimine kaasa suuremaid muutusi kimonode ja teiste traditsiooniliste rõivaste valmistamises ja kandmises. Samuti hakati rohkem kasutama keemilisi värve ja uusi masinkudumise tehnikaid, mis kiirendasid tootmisprotsessi, kuid muutsid ka traditsioonilise käsitöö rolli ühiskonnas. (Morais, 2019)

Lisa 2. Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks

Kumihimo

Furoshiki

Mottainai ja *tawashi*

Shibori ja rõivakujundus

Lisa 3. Küsimustik ekspertidele

Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal
põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks

Lugupeetud käsitööõpetaja

Olen TÜ Viljandi Kultuuriakadeemia kunstide ja tehnoloogia õpetaja õppekava magistrant Mai Uiga ja koostan lõputööd teemal "Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II. ja III. kooliastme käsitöötundideks".
Käesoleva küsimustiku esimese osa eesmärk on koguda ekspertide hinnangud ja parandusettepanekud valmivale õppematerjalile.
Küsimustiku teise osa eesmärk on kaardistada ekspertide metoodikad, mida nad rakendavad II. ja III. kooliastme käsitöötundides teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks ja milliseid õppematerjale selleks vajavad.
Uuringus osalemine on vabatahtlik ning Teil on õigus igal hetkel vastamisest loobuda. Teie vastused talletatakse anonüümselt ning tulemused avaldatakse lõputöös üldistatud kujul. Vastused kustutatakse kolme kuu jooksul pärast lõputöö avaldamist.

Suur tänu, et leiate aega osalemiseks!

Lugupidamisega

Mai Uiga

KUMIHIMO
FUROSHIKI
MOTTAINAI JA TAWASHI
SHIBORI JA RÕIVAKUJUNDUS

I OSA
Taust
Mitu aastat Te olete õpetajana töötanud?

Milline on Teie haridustase?

Milliseid õppeaineid Te õpetate?

Kas olete ise õppematerjale loonud?

II OSA

Kas Te olete õpetanud käsitöötundides teiste rahvaste käsitööd?

Milliseid teiste rahvaste traditsioonilisi käsitöövõtteid olete oma töös kasutanud?

Milliseid teiste rahvaste traditsioonilisi mustreid olete oma töös kasutanud?

Millised allikad on olnud Teile kõige kasulikumad teiste rahvaste käsitöö õpetamiseks? Valige üks või mitu.

- Põhikooli käsitööõpikud
- Raamatud ja teadusartiklid
- Online- kursused ja videod
- Kursused ja meistriklassid
- Kontaktid ja koostöö teiste kultuuri esindajatega
- Kontaktid teiste käsitööõpetajatega
- Muu

Milliseid õppemeetodeid olete rakendanud teiste rahvaste käsitöö õpetamiseks? Valige üks või mitu.

- Sõnalised meetodid (jutustus, loeng, vestlus, raamatulugemine, küsimused-vastused jne) Õppijad omandavad teadmisi õpetaja sõna vahendusel
- Näitlikud meetodid st meelelisele tajule tuginevad (demonstratsioon, illustratsioon, pildid, tabelid)
- Audiovisuaalsed meetodid (sõnaliste ja näitlike meetodite ühendamine, filmid)
- Praktilised meetodid (harjutused, katsetamine, laboratoorsed tööd jne)
- Projektõpe
- Probleemõpe
- Uurimus- ja avastusõpe
- Muu

Milliseid takistusi olete kogenud teiste rahvaste käsitöö õpetamisel? Valige üks või mitu.

- Takistusi ei ole
- Õppematerjalide vähesus

- Juhendmaterjalide kättesaadavus
- Kättesaadavad õppematerjalid ei ole õpilastele oskuste- ega eakohased
- Ajapiirangud
- Ressursipiirangud
- Muu

Kas on mõni teiste rahvaste traditsiooniline käsitöötehnika, mille õpetamiseks vajaksite täiendavaid õppematerjale? Palun nimetage.

Milliseid õppematerjale soovitate käsitööõpetajatele teiste rahvaste traditsioonilise käsitöö õpetamiseks?

III OSA

Õppematerjalid

Palun hinnake (5 – palli süsteemis, 1 – ei nõustu…5 – nõustun), kuivõrd nõustute väidetega:

I Õppematerjali sobivus sihtgrupile

Õppematerjal on eakohane II ja III kooliastme õpilastele.

Õppematerjal arvestab õpilaste oskuste ja teadmiste taset.

Õppematerjali õpetajale suunatud osa toetab käsitlevate teemade õpetamist.

Kommentaarid ja ettepanekud

II õppematerjali ülesehitus

Õppematerjal on selgelt struktureeritud ja arusaadav.

Õppematerjali metoodiline ülesehitus toetab õpieesmärkide saavutamist.

Kommentaarid ja ettepanekud

III Rakendatavus

Tekstid ja juhised on selged ning arusaadavad.

Materjali õpilasele suunatud tööjoonised toetavad iseseisvat õppimist.

Õppematerjal on visuaalselt ja tehniliselt kvaliteetne.

Õppematerjali kasutamine oli tehniliselt mugav.

Kommentaarid ja ettepanekud

IV Hindamine

Õppematerjal on kooskõlas käsitööõpetuse õppekavaga.

Õppijad saavutavad õppematerjali abil seatud õpieesmärgid.

Õppematerjali abil omandatud teadmised ja oskused toetavad õpilaste käsitööõpet edaspidi.

Kommentaarid ja ettepanekud

Lisa 4. Lapsevanema informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm

Lugupeetud lapsevanem

Olen TÜ Viljandi Kultuuriakadeemia kunstide ja tehnoloogia õpetaja õppekava magistrant Mai Uiga ja koostan lõputööd teemal "Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks".
Arendusuurigu eesmärk on koguda õpilaste hinnangud valmivale õppematerjalile ja uurimistulemuste abil õppematerjale parendada. Uuringu läbiviimine toimub aprillist maini 2025.
Uuring viiakse läbi käsitöötundide raames ning tunnid viib läbi kooli käsitööõpetaja. Õppetöö käigus tutvustatakse õpilastele Jaapani traditsioonilise käsitöö ajalugu ja töövõtteid. Seejärel rakendavad õpilased uusi teadmisi praktilises tegevuses, tuginedes õpetaja juhendamisele ja õppematerjalile. Tunni lõpus annavad õpilased õppematerjalile tagasisidet ankeedi kaudu. Ankeedid on anonüümsed ja andmeid kastutatakse ning avaldatakse lõputöös üldistatud kujul. Uuringus osalemine on lastele vabatahtlik ja osalemisest võib igal ajahetkel loobuda.

Mind (lapsevanema/seadusliku esindaja nimi), …… on informeeritud ülalmainitud uuringust, ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uuringu metoodikast ning kinnitan oma nõusolekut minu lapsel uuringus osaleda oma allkirjaga.
Tean, et uuringus osalemine on lapsele vabatahtlik ning ta võib sellest igal ajahetkel loobuda.
Tean, et uuringute käigus tekkivate küsimuste kohta saan vajalikku täiendavat informatsiooni uuringu teostajatelt.
Uurija: Mai Uiga
mai.uiga@mail.ee

Nõustun, et uuringus osaleb minu laps ……,
Allkiri: …….

Kuupäev: …….

Lisa 5. Küsimustik õpilastele

Hea õpilane!

Sa oled saanud uusi teadmisi ja oskusi Jaapani käsitööst.

Nüüd palun sul hinnata õppematerjali, mida tunnis kasutasime.

Mitmendas klassis sa õpid?.....

Mis oli tänase tunni teema?.....

Palun märgi iga küsimuse juures sobiv vastus ristikesega.

		Täiesti nõus	Pigem nõus	Nii ja naa	Pigem ei ole nõus	Ei ole nõus
1.	Ülesanne oli mulle jõukohane.					
2.	Ülesanne oli mulle huvitav.					
3.	Ülesande täitmiseks oli piisavalt aega.					
4.	Tööjoonised aitasid ülesande lahendamisele kaasa.					
5.	Õpetaja selgitused aitasid ülesande lahendamisele kaasa.					
6.	Sain uusi teadmiseid Jaapani käsitöö kohta.					
7.	Uued teadmised ja oskused on mulle kasulikud ka edaspidi.					

Palun kirjuta, mis sulle selle töö juures kõige rohkem meeldis.

……

……

Palun kirjuta, mis sulle selle töö juures kõige vähem meeldis.

……

……

Tänan, et vastasid!

Mai Uiga

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Mai Uiga,
1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Jaapani traditsioonilist käsitööd tutvustav õppematerjal põhikooli II ja III kooliastme käsitöötundideks“,
mille juhendaja on Maria Jürimäe,
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 Commonsi 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, alates 12.05.2025 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.

Mai Uiga
12.05.2025