

TARTU ÜLIKOOL
ÕIGUSTEADUSKOND
Avaliku õiguse osakond

Kristin Parts

ÕIGUSÕPE EESTI ÜLDHARIDUSES

Magistritöö

Juhendaja
dr. iur. Mario Rosentau

Tallinn
2026

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. ÕIGUSTEADLIKKUSE KONTSEPTSIOON.....	7
1.1. Õigusteadlikkusega seonduvad mõisted.....	7
1.2. Õigusteadlikkuse mõiste.....	12
1.3. Õigusteadlikkuse empiiriline uurimine Eestis.....	15
1.4. Õigusteadlikkuse kasvatamine üldhariduses	22
2. ÕIGUSAKTIDE ANALÜÜS	26
2.1. Rahvusvaheline õigus	26
2.2. Eesti Vabariigi põhiseadus	27
2.3. Õigusalased eesmärgid Eesti haridust puudutavates õigusaktides	30
2.4. Riiklikud õppekavad.....	32
2.4.1. Õppimise alusväärtused ja eesmärgid.....	32
2.4.2. Üldpädevused	35
2.4.3. Riikliku õppekava ainevaldkondade lisad	37
3. ANALÜÜS ÕPETAJATE INTERVJUUEST	42
3.1. Metoodika.....	42
3.2. Tulemused	45
3.2.1. Õigusõppe roll ühiskonnaõpetuse õppekavas.....	45
3.2.2. Õpilased	51
3.2.3. Õppemeetodid.....	54
3.2.4. Õpetajate valmisolek õigusõppe läbiviimiseks.....	57
KOKKUVÕTE	61
LEGAL EDUCATION IN ESTONIAN GENERAL EDUCATION.....	66
KASUTATUD MATERJALID.....	69
Kasutatud kirjandus	69
Muud allikad.....	71
Kasutatud normatiivaktid	72
Kasutatud kohtupraktika.....	73
LISAD	74
Lisa 1. Poolstruktureeritud intervjuu teemad	74
Lisa 2. Interjvuude loetelu	75

SISSEJUHATUS

Õiguses eksisteerib *ignorantia juris non excusat* põhimõte. See tähendab, et seaduse mittetundmine ei vabasta isikut vastutusest. Nõnda on oluline, et inimesed oleksid teadlikud oma õigustest, kohustustest ning õigussüsteemi ülesehitusest. Lisaks teadmistele uurib erialane kirjandus ka õigusteadvuse ja õigusliku kirjaoskuse mõisteid, mis hõlmavad täiendavalt ka inimeste suhtumist õigusesse ning käitumisvalikuid. Õiguslik käitumine kujuneb pikaajalise sotsialiseerumisprotsessi käigus, mille üheks osaks on haridussüsteem.

Põhiseadus¹ ja haridusseadus² kehtestavad õppimiskohustuse. See tähendab, et lisaks õigusele haridusele on inimesel ka kohustus haridust omandada. Haridus on üks viise, kuidas tagada, et ühiskonnas elaksid inimesed, kellel oleksid piisavad oskused ja teadmised, et ühiskonnas hakkama saada ja sinna ka panustada. Haridusseaduse § 11 kohaselt on üldharidus „teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ning käitumisnormide süsteem, mis võimaldab inimesel kujuneda pidevalt arenevaks isiksuseks, kes on suuteline elama väärikalt, austama iseennast, oma perekonda, kaasinimesi ja loodust, valima ning omandama talle sobivat elukutset, tegutsema loovalt ning kandma kodanikuvastutust.“ Mitmete nimetatud eesmärkide saavutamiseks on vajalik ka õigusteadlikkus.

Ühiskond on viimastel aastatel aina kiiremas muutumises. Tehnoloogia kiire areng, igapäevase tegutsemise ümberpaiknemine internetis ning tehisaru tulek loob üha kiiremini olukordi, mille jaoks inimesed ei ole ette valmistunud. Haridussüsteem muutub aga paratamatult aeglaselt. Riiklike õppekavade arendus toimub küll pidevalt, kuid järgmine õppekava valmib tänase plaani kohaselt alles 2035. aastal³. Õpetajakoolituses tehtud muudatused jõuavad õpilasteni mitmeaastase viitega. Seega tekib küsimus, mida ja mis viisil peab üldharidus õpilasele andma, et teda edasiseks eluks ette valmistada, seda eriti olukorras, kus ühiskondlik elu muutub aina keerukamaks.

Õigusõpe on täna üldharidussüsteemi küll integreeritud, kuid otsest definitsiooni ega selgemat kontseptsiooni sellele ei ole. Samuti ei ole teaduskirjanduses ühtset arusaama, kuidas kasutada

¹ Eesti Vabariigi põhiseadus. – RT I, 11.04.2025, 3.

² Eesti Vabariigi haridusseadus. – RT I, 01.07.2025, 3.

³ Koppel, K. Haridusministeerium kavatseb riiklikud õppekavad veelkord ümber teha. 27.02.2026. – <https://www.err.ee/1609952123/haridusministeerium-kavatseb-riiklikud-oppekavad-veelkord-umber-teha> (10.04.2026).

seotud mõisteid, nagu õigusteadlikkus, õigusteadvus ja õiguskirjaoskus. Seega proovib käesolev töö analüüsida, kuidas neid mõisteid defineerida või mõtestada ning millised peaksid sellega seondult olema ootused haridussüsteemile, et tagada nii indiviidide heaolu kui ka ühiskonna efektiivne toimimine.

Eelnevast tulenevalt on käesoleva magistritöö eesmärk saada aru, milline on täna üldharidussüsteemi roll õigusteadlikkuse kasvatamisel. Selle jaoks käsitleb töö autor esiteks õigusteadlikkuse mõistet, teiseks analüüsib õigusakte, mis reguleerivad üldhariduse sisu, sh riiklikke õppekavasid, ning lõpuks intervjuuerib ühiskonnaõpetuse õpetajaid, et mõista, milline on päriselt õigusõpe tänases koolis. Põhilise uurimisküsimuse analüüsimiseks otsib autor vastuseid järgmistele alaküsimustele:

- a. Kuidas on määratletud õigusteadlikkuse ja õigusteadvuse mõisted?
- b. Mida teame täna õigusteadlikkuse kohta Eestis?
- c. Millised on õigusteadlikkuse arendamise viisid üldhariduses?
- d. Kuidas defineerida õigusõppe mõiste ning milliseid õpiväljundid erinevad kehtivad õigusaktid, sh riiklikud õppekavad üldharidusele seavad?
- e. Kuidas viivad ühiskonnaõpetuse õpetajad õigusõpet tegelikult ellu ning millised on takistused?

Õigusteadlikkust laiemalt on varem Eestis uuritud, kuid erinevates käsitlustes kasutatakse erinevaid mõisteid erinevalt ning puudub selge ülevaade kogu valdkonnast. Näiteks annab väga põhjaliku ülevaate õigusteadvuse mõistest Silvia Kaugia oma 2011. aasta doktoritöös⁴, kuid nimetatud töö keskendub laiemale mõistele kui õigusteadlikkus. Õigusteadlikkuse mõistet kasutavana on Eestis läbi viidud empiiriline uuring elanikkonna õigusteadlikkusest aastal 2007.⁵ Uuring keskendus peamiselt põhiõigustele ning on tänaseks peaaegu 20 aastat vana. Õpilastega seondult on laiemalt uuritud õigusteadvust samuti viimati 2007. aastal.⁶ Küll aga on olemas hilisemaid konkreetsemaid valdkondi puudutavaid uuringuid, mille käigus on ka õigusteadlikkusele tähelepanu osutatud ja mida autor antud töös ka analüüsib. Mõistete ebaselgus ja ristikasutamine iseloomustab ka rahvusvahelist teaduskirjandust õigusteadlikkuse ja õigusteadvuse teemadel, seda nii hariduse kui muudes kontekstides.

⁴ Kaugia, S. Õigusteadvuse olemus ja arengudeterminandid. – Tartu Ülikooli Kirjastus 2011.

⁵ Justiitsministeerium. Eesti elanike õigusteadlikkuse uuring 2007.

⁶ Saar Poll. Gümnaasiumiõpilaste õigusteadvuse uuringu tulemused 2007.

Lisaks üldistele kontseptsioonidele, mida autor antud töös analüüsib, sätestavad haridussüsteemile õigusõppega seonduvad ootused erinevad kehtivad õigusaktid. Autor uurib esiteks lähemalt olulisemaid rahvusvahelisi õigustekste, mis seavad keskele kohale eeskätt inimõiguste hariduse ning õpilase ettevalmistamise edasiseks eluks. Teiseks analüüsib autor pikemalt põhiseaduses sätestatud nii õigusselguse kui ka hariduse põhiõiguse aspektist. Kolmandaks vaatab autor haridusalaseid õigusakte Eestis, nagu haridusseadus ning põhikooli ja gümnaasiumiseadus⁷, kui õppekava alusdokumente. Lõpuks analüüsib autor pikemalt põhikooli ja gümnaasiumi riiklikke õppekavasid, et defineerida õigusõppe mõiste ning õpiväljundid üldhariduses.

Töös on eesmärgi täitmiseks kasutatud analüütilise ja empiirilise meetodi kombinatsiooni. Analüütiline meetod hõlmab relevantse õiguskirjanduse ning õigusaktide analüüsi, et aru saada õigusteadlikkusega seonduvatest mõistetest, luua ülevaade hetkeseisust ning defineerida õigusõppe Eesti üldhariduses. Lisaks on kvalitatiivse uurimismeetodina kasutatud poolstruktureeritud intervjuusid eesmärgiga mõista, milline on õpetajate kui õppe eest otseselt vastutavate isikute nägemus õigusõppest ning selle põhjal teha järeldusi ka õigusõppe hetkeseisu kohta Eestis. Autor on valinud empiiriliseks meetodiks intervjuud õpetajatega, sest nemad on otsesed vastutajad õpiväljundite saavutamisel. Kuna Eesti hariduses on õpetajatel suur roll sisuliste prioriteetide seadmisel ja õppetegevuste planeerimisel⁸, ei piisaks antud töö uurimisküsimuse vastamiseks ainult õppekavade analüüsist, sest õppekavasid viivad õpetajad ellu väga erinevalt. Sellepärast on töö eesmärkide saavutamiseks oluline saada aru nii normatiivsetest eeldustest õppele kui õppe läbivijate sisendist reaalsele õppetegevusele.

Töö on jaotatud kolme osasse. Esimese peatüki eesmärk on teha selgeks üldised raamid, mis võimaldaksid uurida õigusõpet Eesti hariduses. Selle tarbeks analüüsitakse õigusteadlikkusega seonduvaid mõisteid, antakse ülevaade õigusteadlikkuse uurimisest Eestis ning õigusõppe lähtekohtadest hariduses. Teine peatükk keskendub kehtivate õigusaktide, sh riiklike õppekavade analüüsi kaudu õigusõppe mõiste defineerimisele ning õppele seatud ootuste sõnastamisele. Kolmandas peatükis analüüsitakse lähtuvalt teises peatükis defineeritud mõistele ja õpiväljunditele ühiskonnaõpetuse õpetajatega tehtud intervjuude põhjal õigusõppe hetkeseisu Eesti üldhariduses.

⁷ Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. – RT I, 07.01.2026, 13.

⁸ Results from TALIS 2024: Estonia. – OECD 2024, lk 6.

Arvestades töö mahtu ja eesmärgi on autor seadnud tööle teatavad piirid. Käesolevas töös keskendutakse ühiskonnaõpetuse õpetajatele, sest õppekavade analüüsi põhjal saab väita, et just ühiskonnaõpetuse aines on õigusõpet kõige suuremas mahus. Kuigi autor analüüsib ka üldpädevusi ning teiste ainete õpetajate rolli, ei ole autoril antud töö raames võimalik selle hetkeseisu empiiriliselt uurida. Samuti oleks teema edasise analüüsi jaoks tarvis mõõta õigusteadlikkust nii õpilaste hulgas kui laiemalt ühiskonnas. See samuti ei mahtunud käesoleva töö mahu ja fookuse sisse. Töö fookuse hoidmiseks on analüüsitud vaid Eesti riikliku õppekava rakendamist, mis tähendab, et välja on jäetud näiteks Rahvusvahelise Bakalaureuseõppe Organisatsiooni õppekava ja Euroopa koolide põhikirja konventsiooni alusel väljatöötatud õppekava.

Märksõnad: õigusharidus, õigusteadvus, üldharidus, ühiskonnaõpetus

1. ÕIGUSTEADLIKKUSE KONTSEPTSIOON

1.1. Õigusteadlikkusega seonduvad mõisted

Inimeste teadlikkuse ja arusaamade uurimine õigusest viib kiirelt müriaadini erinevatest mõistetest ja nende omavahelistest seostest. Seetõttu keskendub käesolev peatükk õigusteadlikkuse mõiste selgitamisele, vastava valdkonna uurimise ülevaatele Eestis ning haridussüsteemi ja õigusõppe seostele.

Autori hinnangul on kõige laiem mõiste antud valdkonnas õigusteadvus (*legal consciousness*), mida on ka kõige enam uuritud. Kuigi inimeste arusaamu ja seotust õigussüsteemiga on analüüsitud alati, tekkis õigusteadvuse uurimine murekohast, et õigusteadlased ja sotsioloogid küsivad n-ö valesid küsimusi ega võtta piisavalt arvesse inimeste igapäevaelu kogemusi.⁹ Õigusteadvuse kui kontseptsiooni eesmärk on uurida tavainimesi ning seda, kuidas nad mõtlevad õigusest ja kuidas nende arusaamad õigusinstitutsioonidest ja õigusaktidest mõjutavad nende igapäevaelu.¹⁰

Õigusteadvuse valdkond muutus õigussotsioloogias keskseks 1980. aastatel, kui selleteemaline teaduskirjandus arenes kiirelt.¹¹ 1998. aastal ilmunud ühes valdkonna märgilisemas teoses kirjeldavad Patricia Ewick ja Susan S. Silbey õigusteadvust läbi kolme lähenemise. Seadust tajutakse kas autoriteetse ja austamist väärivana („enne seadust”), paindliku ja kasutatava mänguna („koos seadusega”) või rõhuva jõuna, millele vastandutakse („seaduse vastu”).¹² Õigusteadlased ja sotsioloogid lähenesid teemale aga erinevalt ning tekkis kolm, aeg-ajalt ka üksteisele vastanduvat, kuid üldjuhul üksteist siiski täiendavat õiguse tajumise koolkonda: identiteedi, hegemoonia ja mobilisatsiooni koolkond. Identiteedi koolkond vaatab õigusteadvust kui eneseloome protsessi, kus inimese identiteet kujuneb vastastikuses mõjus õiguse ja õigustega, mis nii mõjutavad kui ka peegeldavad tema suhet õigusega. Hegemoonia lähenemise kohaselt on õigus kontrollivahend, mis kujundab inimeste mõtlemist ja käitumist

⁹ Cowen, Dave. Legal Consciousness: Some Observations. – The Modern Law Review 2004, Vol. 67, No. 6, lk 930.

¹⁰ Nielsen, L. B. Situating Legal Consciousness: Experiences and Attitudes of Ordinary Citizens about Law and Street Harassment. – Law & Society Review 2000, Vol. 34, No. 4, lk 1058.

¹¹ Chua, L. J., Engel, D. M. Legal consciousness. – Valverde, M. jt. The Routledge Handbook of Law and Society 2001, lk 187.

¹² Ewick, P., Silbey, S. S. The Common Place of Law: Stories from Everyday Life. Chicago ja London: The University of Chicago Press 1998, lk 47-49.

ka siis, kui seda otseselt tema suhtes ei rakendata ning mille mõjust ei saa täielikult väljuda isegi selle vastu seistes. Mobilisatsiooni koolkonna järgi aitab õigusteadvus mõista, kuidas inimesed kasutavad või väldivad õigust sotsiaalsete muutuste saavutamiseks ja õiguste kaitsmiseks, rõhutades indiviidide rolli ühiskonna muutmisel.¹³

Kuigi 21. sajandi alguses leidsid osad teadlased, et õigusteadvus kui kontseptsioon on ennast ammendanud, on pärast seda õigusteadvuse alane uurimistöö laialdaselt jätkunud ning seda on rakendatud üha rohkemates kontekstides:¹⁴ muu hulgas näiteks tööõigus¹⁵, rassipõhine diskrimineerimine töökeskkonnas¹⁶ või kriminaalandmete avaldamine ja sõnavabadus¹⁷. Õigusteadvuse uurimine aitab mõista, miks erinevad nähtused juhtuvad. Näiteks äsja nimetatud valdkondades, kuidas kujuneb diskrimineeriv käitumine või miks inimesed tahavad kriminaalandmete avaldamist. Eelnev on eriti oluline olukordades, kus õiguslikud regulatsioonid on alles kujunemas, näiteks tehisaru või andmed. Õigusteadvust, LGBT kogukonda ja vähemuste marginaliseeritust käsitlevas artiklis analüüsitakse näiteks, kuidas kujuneb mõne inimese vajadus olukorras, kus seaduslikku abielu ei ole võimalik sõlmida, korraldada n-ö pühendumisteremoonia, et seeläbi legaliseerida enda partnerlust. Samal ajal mõnel teisel inimesel seda tahet ei ole.¹⁸ Mobilisatsiooni koolkond analüüsib, mis hetkel inimene võtab ette konkreetseid tegusid, millal ta õigust kasutab ning mis tegurid seda mõjutavad.¹⁹ Näiteks õigusteadvust seksuaalse ahistamisega seotud olukordades analüüsivas artiklis toovad autorid välja, et õigusteadvus on dünaamiline protsess, mis hõlmab seda, kuidas inimesed kogevad sündmusi oma elus, neid mõtestavad ning nendele reageerivad. Tunnetus õiguspärasusest mõjutab inimese taju sellest, kas ja millist reaktsiooni olukord nõuab. Seksuaalse ahistamise ohvrite näitel võib see varieeruda formaalsetest käitumisviisidest nagu kaebuse esitamine kasvõi lihtsalt teisele inimesele oma kogemuse jagamiseni.²⁰ Seega on õigusteadvuse puhul kesksel kohal pigem inimeste enda kogemus, mitte niivõrd õigusnormid ise või nende järgimisest või järgimata jätmisest tulenev mõju ühiskonnale laiemalt.²¹

¹³ Chua, L. J., Engel, D. M., lk 187-188.

¹⁴ Chua, L. J., Engel, D. M., lk 188.

¹⁵ Kirk, E. Legal Consciousness and the Sociology of Labour Law. – Industrial Law Journal 2021, Vol. 50, No. 3.

¹⁶ Hirsh, E., Lyons, C. J. Perceiving Discrimination on the Job: Legal Consciousness, Workplace Context, and the Construction of Race Discrimination. – Law & Society Review 2010, Vol. 44, No. 2.

¹⁷ Lageson, S. E. Crime Data, the Internet, and Free Speech: An Evolving Legal Consciousness. – Law & Society Review 2017, Vol. 51, No 1.

¹⁸ Hull, K. E. Legal Consciousness in Marginalized Groups: The Case of LGBT People. – Law & Society Inquiry 2016, Vol. 41, No 3, lk 557-558.

¹⁹ Lageson, S. E., lk 15.

²⁰ Blackstone, A., Uggen, C., McLaughlin, H. Legal Consciousness and Responses to Sexual Harassment. – Law & Society Review 2009, Vol 43, No. 3, lk 633, 665.

²¹ Cowen, Dave., lk 929.

Mõne autori arvates on õigusteadvus mõõdupuuks, hindamaks ka riigi õigsussüsteemi legitiimsust. Õigsussüsteem peaks olema õigustatud selles tähenduses, et antud riigi kodanikud hindavad kehtivat õigust õiglase ning vastuvõetavana. Sellise lähenemise põhjal saab väita, et kui õigusteadvust riigi elanike hulgas oleks võimalik mõõta, saaks selle kaudu mõõta ka riikide õigsussüsteemide legitiimsust. Selle põhjal oleks omakorda võimalik anda soovitusi nii seadusandlikule kui ka kohtuvõimule. Õigusteadvus kui kontseptsioon vajab seega edasiarendamist ja täiendavaid uurimisviise.

Õigusteadvuse määratlus sisaldab termineid nagu õigusteadmised, õigusteadlikkus, usaldus õigsussüsteemi vastu, arvamused õigsussüsteemist jne. 156 teadusartikli süstemaatilise analüüsi tulemusel, mille eesmärgiks oli ühise definitsiooni, kontseptsiooni ja empiirilise mõõtmise viisi leidmine, identifitseeriti kuus õigusteadvuse mõiste komponenti: üldine õiguslane teadmine (*general legal knowledge*), õigusteadlikkus (*legal awareness*), juhtumikohane õiguslane teadmine (*ad hoc legal knowledge*), arvamus õigusest (*opinion about law*), usaldus õiguse suhtes (*trust in law*), õiguslik identiteet (*legal identity*). Seega on õigusteadvus indiviidi õiguslaste teadmiste, oskuste, hoiakute, uskumuste ja väärtuste kogum, mille kaudu kujuneb, süveneb ja areneb indiviidi ja õiguse vastastikune suhe konkreetse ühiskonna ja õigsussüsteemi kontekstis, andes sellele süsteemile vajaliku autoriteedi ja legitiimsuse inimekäitumise reguleerimiseks.²² Oluline on asjaolu, et õigusteadvuse keskmes ei ole vaid inimese teadlikud arusaamad õigusest, vaid see hõlmab ka inimeste alateadlikke (*uncouncious*) hoiakuid õiguse kohta.²³

Õigusteadvust on uuritud ka Eestis. Näiteks on Silvia Kaugia kirjutanud sel teemal doktoritöö. Kaugia sõnul väljendub arenenud õigusteadvuse sisu „lõppastmes inimeste poolt ühiskonnas tunnustatud õiguspärases käitumises.“²⁴ Õigusteadvuse struktuurielementidena võib välja tuua: õiguslased teadmised, emotsioonid ja suhtumised (õiguslikesse) sotsiaalsetesse nähtustesse; käitumishoiakud; ettekujutus ideaalsest õigusest; suhtumine kehtivasse õigusesse; õigusele esitatavad nõuded; suhtumine õiguslike ettekirjutiste täitmisesse.²⁵

Õigusteadvusega tihedalt seotud mõiste on õigustunnetus. Õigustunnetus on protsess, mille käigus antakse hinnang sotsiaalsele käitumisele. Õigustunnetusest lähtuvalt valib inimene

²² Horák, F., Lacko, D., Kloczek, A. Legal Consciousness: A Systematic Review of its Conceptualization and Measurement Methods. – Anuario de Psicología Jurídica 2021, 31(1), lk 9-34.

²³ Nielsen, L. B., lk 1058.

²⁴ Kaugia, S., lk 22.

²⁵ *Ibidem*, lk 38.

käitumisvormi, mida ta peab eelkõige enda ja seejärel ka ühiskonna jaoks vastuvõetavaks.²⁶ Õigustunnetus on õigusteadvuse üks lähtekoht, mille põhjal õigusteadvus areneb.²⁷

Nagu öeldud, õigusteadvuse elemendid on omavahel tihedalt seotud ning suunatud normipärase käitumise saavutamisele. Kui inimesel on teatud olukorras valida õiguspärase ja õigusvastase käitumise vahel, sõltub tema valik just õigustunnetusest. Kaugia toob näite olukorrast, kus inimesel on võimalus endale võtta kellegi teise väärtuslikud esemed. Tal tekib tõenäoliselt kiusatus esemed endale võtta. Tema reaalne käitumine sõltub aga mitmetest teguritest, mis iseloomustavad tema õigustunnetust ja kokkuvõttes õigusteadvuse taset, sh tema kasvatus, talle oluliste sotsiaalsete gruppide mõju, moraali- ja eetikanormid, empaatia jms. Alles seejärel lisandub õigusteadlikkuse element, kas inimene saab aru teo keelatusest ning võimalikust sanktsioonist.²⁸

Oluline mõiste on ka õiguslik sotsialiseerumine (*legal socialization*). Tegemist on sotsiaalse kogemuse ammutamisega, mis määrab inimese käitumise õigusliku tähendusega situatsioonides juriidiliste kohustuste ja subjektiivsete õiguste teostajana.²⁹ Õiguslik sotsialiseerumine toimub sotsialiseerumisagentide vahendusel. Nende all peetakse silmas erinevaid isikuid, sotsiaalseid gruppe ning institutsioone, kes isiksuse arengut mõjutavad. Neli suurt sotsialiseerumisagentide rühma on: üksikisikud, isikute grupid, sotsiaalsed institutsioonid ning ühiskondliku teadvuse materialiseerunud väljendajad (nt raamatud).³⁰ Üheks õigusliku sotsialiseerumise aspektiks on õiguskasvatus, mille eesmärk on juhtida eelkõige noored, aga ka teised ühiskonnaliikmed õiguspärasele käitumisele. See toimub eelkõige õigusteabe levitamise kaudu.³¹ „Õiguskasvatus peaks olema suunatud eelkõige noortele.“³² Õigusliku sotsialiseerumise alases kirjanduses leitakse, et lapsed kujundavad varakult enda hoiakud õigussüsteemi ja -organite kohta. Need hoiakud mõjutavad nende käitumist ka hilisemas vanuses.³³ Kool on üheks sotsialiseerumisagendiks. Kuigi kõige olulisemaks sotsialiseerumisagendiks on peetud perekonda³⁴, leiab Silvia Kaugia, et mida keerulisemaks

²⁶ *Ibidem*, lk 16-17.

²⁷ *Ibidem*, lk 22.

²⁸ *Ibidem*

²⁹ Auväärt, L. jt. Noorte õigusliku sotsialiseerumise uurimine üleminekul riigisotsialismist vabaturumajandusse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus 1999, lk 18.

³⁰ Kaugia, S., lk 89.

³¹ *Ibidem*, lk 88.

³² *Ibidem*, lk 73.

³³ Fagan, J., Tyler, T. R. Legal Socialization of Children and Adolescents. – Social Justice Research 2005, 18(3), lk 219.

³⁴ Paal Jr, V. Perekond alaealise õigusteadvuse kujundaja Eesti noorsoouuringu näitel 2013, lk 59.

muutub ühiskond, seda vähem suudab pere õpetada lapsele kõiki vajalikke elutarkuseid ja ühiskonna poolt seatavaid nõudmisi.³⁵

Käesoleva töö autori hinnangul on ühiskond viimastel aastatel erinevate kriiside ning tehnoloogiliste murrangute kaudu muutunud üha keerukamaks ning kuigi perekonna võimekus noore inimese õigusteadvust mõjutada jääb keskseks, on üha olulisem roll koolil kui neutraalsel kõrvalseisjal noorele õigusteadvuse kujunemisel vajalike eelteadmiste andmisel. Kuigi järgnevas peatükis³⁶ on õigusaktide ja sh riiklike õppekavade analüüsi käigus välja tooduna kesksel kohal kooli ülesandeks ka väärtuste kujundamine, on kooli roll siiski olla objektiivne pakkudes noorele vajalikud oskused ja teadmised hoiakute kujundamiseks ning mitte neid hoiakuid ise ette öelda. Seega saame kooli rolli analüüsida just nende vajalike oskuste ja teadmiste andjana ning vähem teiste õigusteadvuse komponentide arendajana.

Järgmine mõiste, mis teaduskirjanduses sarnaste teemade käsitlemisel leidub, on õiguslik kirjaoskus (*legal literacy*). Õiguslikku kirjaoskust võib määratleda kui miskit, mis loob eeldused ühiskondlikus elus osalemiseks ja panustamiseks. Selle jaoks on oluline, et inimesel oleksid põhilised teadmised õigussüsteemist, enda õigustest ja kohustustest ning sellest, kust leida abi õiguslike probleemide esinemisel. Mõnede õigussotsioloogide meelest on õiguslik kirjaoskus ja õigusteadvus samatähenduslikud mõisted.³⁷ Teise käsitluse järgi on õigusliku kirjaoskuse komponendid õigusteadvus, õiguslik mobiliseerumine ning õiguslik sotsialiseerumine. Teistpidi sõnastades, põhineb õiguslik kirjaoskus vaimsetel, emotsionaalsetel ning käitumuslikel kaalutlustel.³⁸

Nagu juba välja toodud, ei ole nimetatud mõistetel ühtset kõigi poolt aktsepteeritud definitsiooni. Kuna antud töö eesmärk ei ole tingimata ka sellist definitsiooni leida, järeldab autor, et õigusteadvus ning õiguslik kirjaoskus on mõisted, mis sisaldavad erinevaid komponente, mis mõjutavad inimese võimekust õiguslikes olukordades käituda. Nende hulgas on: õigusteadlikkus ehk teadmised, mis võimaldavad inimesel teha õiguslikes situatsioonides valikuid; tunnetus sobivast käitumisest ning motivatsioon teatud viisil käituda. Oluline on, et nimetatud elemendid ei ole tingimata üksteisega seotud. Inimene võib õiguspäraselt käituda ka

³⁵ Kaugia, S., lk 99.

³⁶ Vt käesoleva töö peatükk 2.

³⁷ Freudenberg, B. Beyond Lawyers: Legal Literacy for the Future. – Australian Business Law Review 2017, 45(5), lk 3-4.

³⁸ Ozkaya, G., Colak, K. Are social studies teachers ready for legal literacy education?. – Pedagogical Research 2024, 9(3), lk 1-2.

puhtalt tunnetuse kohaselt või otsustab ta käituda õigusvastaselt hoolimata enda teadmistest teo keelatus kohta.

1.2. Õigusteadlikkuse mõiste

Õigusteadlikkus (*legal awareness, law awareness*) on seega laiem õigusteadvuse mõiste osa. Õigusteadlikkus on oluline, sest meie õigussüsteemis kehtib *ignorantia juris non excusat* põhimõte. See tähendab, et teadmatus õiguslikest normidest ei vabanda õigusrikkumist. Silvia Kaugia hinnangul omistatakse õigusteadvuse empiirilistes uuringutes ja õiguskasvatuse praktikas õiguslike teadmiste olemasolule liialt suurt tähtsust.³⁹

Õigusteadmiste olemasolu ei taga isiku õiguspärasest käitumist ega ei saa olla ka tema õigusteadvuse taseme kõige olulisemaks väljendajaks. Õiguslikud teadmised iseenesest ei hoia inimest tagasi õigusrikkumiste toimepanemisest, nt juristide õigusrikkumisi silmas pidades. Vastupidiselt käitub ka madala õigusteadlikkusega inimene tihti õiguspäraselt. Küll aga on omajagu norme, mille järgimine eeldab vastava teadlikkuse olemasolu. Kaugia toob näitena tsiviil- ja finantsõiguse normid, teatud tegevusi või dokumentide esitamist reguleerivad normid ning riigi ja kodanike vahelist suhet puudutavad normid, mis võimaldavad kodanikel enda õiguste eest seista.⁴⁰ Samuti tasub silmas pida, et moodne õigus on üha komplitseeritum ja ka tavainimese jaoks keerulisem aru saada.⁴¹ Üha rohkem luuakse õigust ka kohalikul tasemel, et ühist elu reguleerida.⁴² Need erinevad valdkonnad ning ühiskonnaelu üha suurem komplitseeritus loob olukorra, kus ilma erialase ettevalmistuseta ei ole inimestel võimalik kõike piisavas mahus teada. Tekib küsimus, milline on see teadlikkuse määr, mida keskmiselt inimeselt eeldame, et tal endal oleks ühiskonnas võimalik edukalt hakkama saada ning et ka ühiskonna toimimine oleks seeläbi efektiivsem ja sujuvam.

Kuigi ka antud töös on välja toodud viited mitmetele uuringutele, mis analüüsivad õigusteadvust erinevates kontekstides, on autorile õigusteadvusalast teaduskirjandust lugedes tekkinud tunnetus, et kõige rohkem kasutatakse õigusteadvuse kontseptsiooni just

³⁹ Kaugia, S., lk 41.

⁴⁰ *Ibidem*, lk 40-41.

⁴¹ McLachlan, S., Webly, Lisa. C. Visualisation of law and legal Process: An opportunity missed – Information Visualization 2021, Volume 20, Issue 2-3.

⁴² Cassidy, W. Don't Forget About Law: A Case For Law-Related Education In Elementary Social Studies. – Canadian Social Studies 2004, Volume 39, Number 1.

õigusrikkumiste analüüsimiseks kriminaalõiguslikus kontekstis. Kuigi õigusteadvuse komponendid õigustunnetusest on relevantssed ka muudes valdkondades, väidab töö autor, et erinevates eraõiguslikes küsimustes toimib õigustunnetus teisiti. Näiteks töölepingulistest suhetes või autoriõiguste küsimustes õigusvastaselt käitumine on sageli vähem seotud inimese maailmavaadete või riigi suhtes usalduse omamisega. Sellistes valdkondades on seega autori hinnangul õiguspärase käitumise juures palju suurem roll enda õigustega kursis olemisel.

Õigusteadlikkuse mõiste omakorda koosneb mitmest komponendist, mida võib defineerida erinevalt. Näiteks võib jaotada mõiste neljaks: õigusaktidest teadmine – inimene teab, et õigusaktid on ühiskonnaelu reguleerimiseks olemas; õigusest arusaamine – inimene saab aru, millised õigused ja kohustused on olemas ja kuidas neid järgida; õigusesse suhtumine – inimene teeb individuaalseid õigusega seotud valikuid; seaduskuulekus – inimene järgib kehtivaid seadusi.⁴³ Samas pakub nimetatud jaotus konkurentsi õigusteadvuse enda mõistele, sest hõlmab lisaks teadmistele ka elemente suhtumisest ja käitumisest.

Suurema õigusteadlikkuse ja selle kaudu ka õigusselguse⁴⁴ suunas proovivad liikuda seadusandjad üle maailma. Juba 1972. aastal andis USA president Richard Nixon korralduse kasutada föderaalregistris (*Federal Register*) keskmisele inimesele arusaadavaid termineid. President Jimmy Carter andis korralduse, et regulatsioonid peavad olema lihtsad ja selged. Clintoni administratsioon andis selge korralduse, et föderaalasutused peavad kasutama lihtsat ja arusaadavat inglise keelt. 2010. aastal jõustus USAs seadus, mille eesmärk oli muuta valitsuse kommunikatsioon inimeste suunas arusaadavaks ning loodi ka vastavad juhised lihtsaks keelekasutuseks.⁴⁵

2011. aastal vastu võetud Riigikogu otsuses, mis puudutas õiguspoliitika arengusuundi aastani 2018, on olulisel kohal just õigusteadlikkuse silmaspidamine seadusloomes ning madala õigusteadlikkusega gruppide teadmiste suurendamine. Otsuse kohaselt on õigusteadlikkus „seaduse eesmärgi saavutamise oluline eeldus“.⁴⁶ 2014. aasta Justiitsministri ettekandes Riigikogule õiguspoliitika arengusuundade täitmise kohta töi minister muu hulgas välja: „Riigil ja ühiskonnal on palju mõjusam investeerida õigusteadliku ja õiguskuuleka elaniku arengusse, kui hiljem võidelda teadmatuses tulenevate tagajärgedega. Ühiskonna killustatus,

⁴³ Baeihaqi. Civic Education Learning Based on Law-Related Education Approach in Developing Student's Law Awareness. – Conference: 2nd Annual Civic Education Conference (ACEC 2019), lk 45.

⁴⁴ Vt käesolev töö peatükk 2.2.

⁴⁵ Burton, S. The Case for Plain-Language Contracts. – Harvard Business Review 2018, Vol 96, No. 1.

⁴⁶ „Õiguspoliitika arengusuunad aastani 2018” heakskiitmine. – RT III, 07.03.2011, 1.

õigusinfoväljade erinevus ning mõistmatus külvab omakorda segadust ja teadmatust ning suurendab usaldamatust. Tulemuseks on kehva õigusteadlikkusega ühiskonna liikmed, kes võivad endast kujutada riski riigile ja heaolule. Iga euro ennetavasse tegevusse on 10 eurot kokkuhoidu tagajärgede kõrvaldamisel.”⁴⁷ Kuigi eelnev viitab vajadusele tõsta inimeste teadlikkust, tehti aastatel 2012-2018 vaid peamiselt infotehnoloogilisi arendustöid, et inimesel oleks võimalik lihtsamini infot riigi teabekanalitest leida, sh Riigi Teataja arendamine, mitte aktiivsemat teadlikkuse tõstmisele suunatud tegevusi. Samuti suurendati nende seaduste hulka, millel on kättesaadavad vene ja inglise keelsed tõlked.⁴⁸

2020. aastal vastu võetud „Õigusloomepoliitika põhialused aastani 2030“ enam samas mahus õigusteadlikkust prioriteediks ei seadnud. Üksnes hea õigusloome põhimõtete juures on punktis 5 kirjas, et „õiguskord on stabiilne ja selge, tagades õiguse kasutajate teadlikkuse normidest ja võimekuse neid järgida.“⁴⁹

Eestis on võimalik tuua konkreetseid näiteid, kus uue seadusandluse eesmärk on muu hulgas tõsta inimeste teadlikkust antud valdkonnast. Näiteks 2008. aastal vastu võetud ja tänaseni kehtiva töölepinguseaduse väljatöötamise üheks eesmärgiks oli suurendada õiguskindlust ja õigusselgust.⁵⁰ 2013. aastal Sotsiaalministeeriumi tellimusel Poliitikauuringute keskus Praxis poolt läbi viidud töölepinguseaduse uuringu analüüsis on välja toodud, et õiguskindluse saavutamiseks on vaja muu hulgas õigusteadlikkust, mis tagab selle, et töösuhte osapooled teaksid, millised normid reguleerivad töösuhteid ja millised on poolte õigused ja kohustused. Õigusteadlikkuse tõstmiseks tööõiguse valdkonnas nähti seaduse eelnõu seletuskirjas ette ka teavitustöö tegemist, mida hiljem sotsiaalministeerium ja sotsiaalpartnerid ka erinevate käsiraamatute, voldikute ja teabepäevade kaudu ellu viisid.⁵¹

Seega on õigusteadlikkuse mõiste tihedalt seotud õigusteadvuse mõistega, kuid on autori hinnangul siiski kitsam termin, mis hõlmab peamiselt enda õiguste ja kohustuste teadmist, üldise õigussüsteemi mõistmist ning arusaama, kust leida infot ja kuidas enda õigusi kaitsta. Seega on mõiste omakorda tihedalt seotud ka õigusselguse põhimõttega, mille kohaselt on

⁴⁷ Õiguspoliitika arengusuundade elluviimise ülevaade 2014. – https://www.justdigi.ee/sites/default/files/documents/2022-02/oiguspoliitika_arengusuundade_elluviimine_2014_ulevaade.pdf (10.04.2026).

⁴⁸ Vaadata Justiitsministeeriumi kodulehel kättesaadavaid ministri ülevaateid aastatest 2012-2018. – https://www.justdigi.ee/oigusloome-arendamine/oiguspoliitika-pohialused-aastani-2030-0?view_instance=0¤t_page=1 (10.04.2026).

⁴⁹ Õigusloomepoliitika põhialuste aastani 2030 heakskiitmine. – RT III, 17.11.2020, 2.

⁵⁰ Seletuskiri töölepingu seaduse eelnõu juurde. – Sotsiaalministeerium 2008, lk 2-3.

⁵¹ Masso, Märt. jt. Töölepingu seaduse uuring. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis 2013, lk 14.

oluline, et inimesed õigusest aru saaksid. Arusaam on eelduseks nii indiviidi tasandil heade otsuste langetamisele kui ka efektiivsele ühiskondlikule koostöömisele. Kuigi õigusteadlikkust peetakse üldiselt oluliseks, ei ole selle suurendamine hetkel õigusloomepoliitika põhialuste hulgas. See ei tähenda muidugi, et õigusteadlikkus ei leia muudes kontekstides tähelepanu.

1.3. Õigusteadlikkuse empiiriline uurimine Eestis

Eestis on kirjutatud õigusteadvusest, kuid ei ole tehtud väga palju uuringuid ega kirjutatud pikemaid analüüse konkreetsemalt õigusteadlikkusest või õigusteadmiste kohta. Lisaks kasutavad uuringud inimeste teadmisi, hoiakuid ja käitumist analüüsides erinevaid mõisteid. Õigusteadvuse uuringuid on Eestis läbi viidud 1974. aastast, kui Tartu Riikliku Ülikooli kriminoloogia laboris pandi alus uurimisprojektile Noorte õiguskasvatuse kanalid ja nende efektiivsus (1974-1977). Sisulises mõttes jätku-uuringuid on publitseeritud aastatel 1996-2001.⁵² Nagu eelnevalt mainitud, on õigusteadvuse olemust uurinud enda doktoriväitekirjas Silvia Kaugia analüüsides küsimust, mis tingib ja kujundab inimese hinnanguid ja suhtumisi õigusesse, kuidas käsitleb inimene õigust õiglase ja ebaõiglase ning milline roll on kõiges sotsialiseerimisagentidel.⁵³

Kõige selgemalt on õigusteadlikkust uuritud 2007. aastal Justiitsministeeriumi poolt läbi viidud Eesti elanike õigusteadlikkuse uuringus, mis oli käesolevas valdkonnas Eestis esimene. 2013. aastal on Justiitsministeerium välja andnud pressiteate⁵⁴, mille kohaselt hakatakse peatselt Eesti inimeste õigusteadlikkust taas uurima, kuid vastava uuringu enda kohta info puudub. Samasugune prioriteet oli märgitud ka 2013. aasta justiitsministri ülevaates õiguspoliitika arengusuundade elluviimisest.⁵⁵ 2007. aasta uuringu eesmärgiks oli hinnata Eesti elanike teadlikkust põhiõigustest ning seeläbi saada infot, kuidas parandada inimeste teadlikkust ja ühtlasi ka lojaalsust riigile ning osalust ühiskonnas. Uuringu analüüsi kohaselt saavad inimesed seadusele vastavalt käituda siis, kui neil on olemas vajalikud teadmised kehtivast õigusest. Keskenduti järgmistele suurematele valdkondadele: kohtumenetluses osalemine, korrakaitse,

⁵² Kaugia, S., lk 8.

⁵³ *Ibidem*, lk 11.

⁵⁴ „Justiitsministeerium hakkab uurima inimeste õigusteadlikkust“ 15.10.2013. – <https://www.justdigi.ee/uudised/justiitsministeerium-hakkab-uurima-inimeste-ogusteadlikkust>.

⁵⁵ Justiitsministri ettekanne Riigikogule õiguspoliitika arengusuundade elluviimise kohta 2013. aastal. – https://www.justdigi.ee/sites/default/files/documents/2022-02/oiguspoliitika_arengusuundade_elluviimine_2013_ulevaade.pdf (10.04.2026).

töö ja amet, avalik teave, seadusloome. Uuringu üldkogumi moodustasid Eesti Vabariigi alalised elanikud vanuses 18-74, kasutati juhuvalimit.⁵⁶

Viidatud uuring keskendus põhiõigustele. Kõige sagedamini nimetasid vastajaid järgmisi põhiõigusi: sõnavabadus, õigus tööle, õigus haridusele, valimisõigus ning õigus tervisekaitsele. Samal ajal viiendik vastajatest ei suutnud meenutada ühtegi põhiõigust.⁵⁷

Uuringus leiti, et haridustase ja õigusalsed teadmised on omavahelises seoses. Kõrgharidusega vastajad on sagedamini ka õigussüsteemiga paremini kursis. Samas ei ole haridus ainumäärav tegur õigusteadmiste omamisel. Muu hulgas on õigusteadlikkus seotud ühiskondlikus elus osalemisega. Mida tihedam on inimese seos ühiskonnaga, seda teadlikum ta õigusest on. „Teadlikud kodanikud on nooremad, kõrgemalt haritud, elavad suuremates asulates, kuuluvad suurematesse leibkondadesse ning on sageli hõivatud avalikus sektoris.“⁵⁸

Uuringus käsitleti eraldiseisvalt ka töövaldkonda, kus leiti, et töövaidlusi on ette tulnud ligikaudu pooltel vastanutest. Kaks kolmandikku neist üritas vaidlust omal jõul lahendada ega pöördunud ühegi institutsiooni poole.⁵⁹

Uuring jaotas vastuste põhjal inimesed nelja gruppi. 52% vastanutest olid n-ö teadlikud kodanikud, kelle teadmised ületasid keskmist taset. Sellesse gruppi kuulusid keskmisest nooremad ja kõrgema haridustasemega inimesed. Lisaks kolm ülejäänut gruppi: 15% on üle keskmise teadmistega; 22% on alla keskmise teadmistega; 10% on väheteadlikud kodanikud.⁶⁰ Uuringu tulemuste põhjal eristus suurest osast rahuldaval tasemel õigusteadmistega inimestest selgelt grupp, kes paistab silma teistest märkimisväärselt väiksemate õigusteadmiste poolest.⁶¹

Uuringu analüüsi kohaselt teadvustavad teadlikkuse suurenemisel kodanikud enam ka riigi rolli tähtsust üldises elukorralduses. Samuti suudavad teadlikumad inimesed hinnata eluliste olukordade õiguspärasust, avaldada vajadusel oma arvamust või näidata üles kodanikuinitsiatiivi. „Kõrgema teadlikkusega kaasnes ka suurem usaldus kohtusüsteemi vastu ning kõrgemad hinnangud ettevõtluskeskkonnale.“⁶²

⁵⁶ Justiitsministeerium. Eesti elanike õigusteadlikkuse uuring 2007, lk 6-7.

⁵⁷ *Ibidem*, lk 11.

⁵⁸ *Ibidem*, lk 24.

⁵⁹ *Ibidem*, lk 42.

⁶⁰ *Ibidem*, lk 24-25.

⁶¹ *Ibidem*, lk 73.

⁶² *Ibidem*, lk 74.

Üks järgepidavamaid tavainimese teadlikkust hindavaid uuringud on Eesti Konjunkturiinstituudi poolt läbi viidav tarbijauuring „Tarbijate hoiakud ja teadlikkus tarbija õigustest Eestis“. Uuringut tellib Tarbijakaitse ja Tehnilise Järelevalve Amet eesmärgiga arendada erinevaid tegevusi tarbijate õiguste kaitsmisel, analüüsida tehtut ning kavandada tegevusi elanike teadlikkuse tõstmiseks tarbija õiguste küsimustes ning tõhustada tarbijavaidluste komisjoni tööd. Sarnaseid uuringuid on tehtud ka aastatel 2012, 2016, 2019, 2021 ja 2023. Muu hulgas analüüsiti elanike teadlikkust enda kui tarbija õigustest, tarbijate käitumist oma õiguste rikkumise korral ning õigusi puudutava info vajalikkust ja hankimise eelistusi.⁶³

Uuringu kohaselt on oma õigustest täielikult teadlik 22%, osaliselt teadlik 67% vastanutest, kusjuures üle 3000€ suuruse kuu netosissetulekuga vastajatest kinnitas 45% täit teadmist ning 53% osalist teadmist oma õigustest. Võrreldes näiteks 2012. aastaga on hinnangud oma teadmistele märgatavalt kasvanud.⁶⁴ Samal ajal on kasvanud tarbija vajadus info järele, sh nt müügijärgne ja -eelne info, samuti ka tarbijate õiguste ja kohustuste alane info. Tõenäoliselt mõjutab infopuudust üha suurenev e-kaubandus ning kaupade ostmise välismaistest ostukeskkondadest, kus selget ja eestikeelset infot on keerulisem leida.⁶⁵ Langenud on võrreldes 2023. aasta uuringuga vastanute teadlikkus laenuvõtmisega kaasnevatest riskidest ning makseraskustega abi saamiseks pöördumise võimalustest. Samal ajal on üldine teadlikkus finantsteenuste kasutamisega seotud riskidest siiski kõrge.⁶⁶

Inimeste teadlikkust teatud valdkondades on analüüsitud ka erinevaid seadusi välja töötades või nende rakendust uurides. Eespool on juba mainitud 2013. aasta töölepinguseaduse uuringut. Praxisel tehtud töölepinguseaduse uuringu eesmärgiks oli muu hulgas tuvastada need grupid, kelle õigusteadlikkus on võrreldes kogu tööjõuga madalamal tasemel. Vastanute enda kohta antud subjektiivsete hinnangute põhjal ilmneb, et madalama haridustasemega inimesed hindavad oma teadmisi madalamalt kui kõrgema haridustasemega inimesed.⁶⁷

Analüüsi kohaselt on tööõiguslase teadlikkuse osaks ka töötajate hinnang selle kohta, kas teatakse, kust vajadusel enda õiguste kohta infot leida. 65%-70% tööjõust leiab, et teab, kust

⁶³ Lepane, L. jt. Tarbijate hoiakud ja teadlikkus tarbija õigustest Eestis 2025. – Eesti Konjunkturiinstituut, lk 4.

⁶⁴ *Ibidem*, lk 6-7.

⁶⁵ *Ibidem*, lk 18.

⁶⁶ *Ibidem*, lk 21.

⁶⁷ Masso, M. jt, lk 17.

vajadusel vastavat infot leida. Järelikult on teadlikkus madal ligi kolmandikul töötajatest, mis võib tuua kaasa töösuhetes probleeme enda õiguste tagamisel.⁶⁸ Praxise uuring analüüsis lisaks enesehinnangule enda teadmiste kohta ka tööjõu reaalseid teadmisi tööõiguse kohta. 15%-20%-l tööjõust on väga kasinad teadmised tööõiguse kohta. Reaalsed teadmised vastasid üldjuhul ka inimeste enesehinnangule teadmiste kohta.⁶⁹

Uuringu kokkuvõttes leiti, et “hinnanguliselt ligi kümnendiku tööandjate ning ligi viiendiku töötajate ja töötute tööõigusalsed teadmised on kasinad.”⁷⁰ Sellest tulenevalt on ohustatud õiguskindlus ning tekkida võivad probleemid töösuhete osapooltele. Kuna identifitseeriti teatud ühiskonnagrupid, kelle teadlikkus on madalam, näiteks muust rahvusest töötajad, madalalt haritud töötajad, töötud ning madalamal positsioonil töötavad inimesed, soovitati õigusteadlikkuse parandamisel tähelepanu pöörata just nendele gruppidele.⁷¹

2015. aasta viisid Poliitikauuringute Keskus Praxis ja TNS Emor Sotsiaalministeeriumi tellimusel läbi uuringu soolise võrdõiguslikkuse seaduse (SoVS) rakendamise kohta. Ka antud uuringu keskne eeldus on, et soolise võrdõiguslikkuse normi rakendamiseks on vaja, et normi sihtrühmad oleksid selles teadlikud.⁷²

Õigusteadlikkust mõõdeti tööandjate hulgas. Uuringu tulemustest ilmses, et veidi alla poolte tööandjatest on SoVSiga hästi või mõnevõrra kursis, kusjuures 8% vastanutest ei olnud seadusest midagi kuulnud. Uuring tõi välja erisusena nii avaliku sektori organisatsioonide kui ka eesti keeles küsimustikule vastanute kõrgema teadlikkuse.⁷³ Fookusrühma intervjuudest selgus lisaks, et tööandjad ei oska seostada seaduse kasutamist oma igapäevatööga.⁷⁴ Tööandjatel on vähesed teadmised neile SoVSiga kehtestatud kohustustest, mis ohustab õiguskindlust ning sellega võib kaasneda õigust rikkuv käitumine. „Õiguskindluse ja seeläbi kaitsuse tagamiseks on vaja, et tööandjad teaksid paremini, millised praktikad diskrimineerivad mehi ja naisi ning millised praktikad edendavad võrdseid võimalusi. Selleks tuleks järgnevatel aastatel suurendada töösuhete poolte teadlikkust soolise võrdõiguslikkuse seaduse normistikust.“⁷⁵ Lisaks tuuakse uuringus välja, et probleeme esineb ka õigusselgusega.

⁶⁸ *Ibidem*, lk 18.

⁶⁹ *Ibidem*, lk 23.

⁷⁰ *Ibidem*, lk 29.

⁷¹ *Ibidem*, lk 29.

⁷² Turk, P. jt. Uuring Soolise võrdõiguslikkuse seaduse rakendamisest ja indikaatorite väljatöötamine seaduse mõjude hindamiseks 2015. – Poliitikauuringute Keskus Praxis, lk 8.

⁷³ *Ibidem*, lk 8-9.

⁷⁴ *Ibidem*, lk 43.

⁷⁵ *Ibidem*, lk 46.

Nimelt ei ole tööandjate jaoks alati üheselt mõistetav, millist käitumist seadus eeldab.⁷⁶ 2024. aastal on Praxis analüüsinud taas soolise võrdõiguslikkuse seaduse rakendamist koos võrdse kohtlemise seaduse rakendamisega. Kohtute ja võrdõigusvoliniku praktika analüüsis on välja toodud, et arvatavasti on inimeste teadlikkus nende kahe seaduse kaitsealast, ka sellest, mis on diskrimineerimine ja kuidas selle vastu abi saada, jätkuvalt madal.⁷⁷

Lisaks on õigusteadlikkust teatud valdkondades uuritud vastavate huvikaitse organisatsioonide eestvedamisel. Näiteks 2013. aastal SA Keskkonnaõiguse Keskuse poolt tellitud ja uuringukeskus Klaster poolt läbi viidud Eesti elanike keskkonnaõiguse-alase teadlikkuse uuringus seati eesmärgiks välja selgitada Eesti elanike üldine teadlikkus keskkonnaküsimuste õiguslikust regulatsioonist, teadlikkus enda subjektiivsetest õigustest ja elanike kokkupuuted ning kogemused keskkonnaõiguse rakendamisega.⁷⁸ Uuringu tulemuste kohaselt on inimesed rohkem kursis n-ö igapäevase elu regulatsioonidega, nagu jäätmekäitlus ja looduses liikumine, ning vähem kursis spetsiifiliste valdkondadega, nagu metsamajandus või kaevandamine. Kõige vähem teatakse keskkonnavalase rikkumisega kaasnevatest karistustest.⁷⁹ Teadlikkus sellest, millist infot on neil õigus keskkonna kohta saada, on madal.⁸⁰ Samamoodi peab enda teadmisi oma õigustest keskkonnavalastes protsessides madalaks suur osa Eesti elanikest.⁸¹

Konkreetselt just noorte seotust õigusega on uuritud pea 20 aastat tagasi, 2007. aastal gümnaasiumiõpilaste õigusteadvuse uuringus, mille viis läbi uuringufirma Saar Poll. Tegemist on küll tänaseks üsna vana uuringuga, kuid see on väga tugevalt seotud just antud töö eesmärkidega. Uuring ei keskendunud spetsiifiliselt õigusteadmistele, vaid pigem noorte suhtumisele õigussüsteemi ning selle suhtumise kujunemisele. Näiteks uuriti, milliseid institutsioone noored usaldavad, kuidas nad iseloomustavad kohtupidamist Eestis ning millel põhineb nende õigusteadvus.⁸²

Uuring analüüsis koolinoorte hinnanguid seoses koolis omandatavate õigusvalaste teadmistega. Õpilaste hinnangul omandavad nad õigusteadmisi peamiselt ühiskonnaõpetuse aines (94%), aga ka ajaloo (39%), emakeele ja kirjanduse (10%) ning õigusõpetuse tundides (9%).

⁷⁶ *Ibidem*, lk 46.

⁷⁷ Sepper, M.-L. Soolise võrdõiguslikkuse seaduse ja võrdse kohtlemise seaduse rakendamine. Kohtute ja võrdõigusvoliniku praktika analüüs. – Mõttekoda Praxis 2024, lk 24.

⁷⁸ Klaster uuringukeskus. Eesti elanike keskkonnaõiguse-alase teadlikkuse uuring 2013, lk 3.

⁷⁹ *Ibidem*, lk 20.

⁸⁰ *Ibidem*, lk 23.

⁸¹ *Ibidem*, lk 37.

⁸² Saar Poll. Gümnaasiumiõpilaste õigusteadvuse uuringu tulemused 2007.

Hinnangud sellele, kas õigusteadmisi peaks õpetama ühiskonnaõpetuse tunni raames või eraldiseisvalt, jaotusid pooleks, sealjuures omakorda jaotus pooleks vastanute arv, kelle meelest peaks õigus olema eraldiseisev kohustuslik aine või valikaine. 62% vastanutest leidis, et õigust tuleks õpetada senisest enam.⁸³ 48% õpilastest hindas seni koolis omandatud teadmisi piisavateks, et lihtsamates elusituatsioonides toime tulla. Sama suur protsent ehk 48% hindas aga seni õpitut mitte piisavaks. 92% pidas üldiselt õiguslaste teadmiste omandamist enda jaoks kasulikuks.⁸⁴ Kõige enam oldi nõus väitega, et õiguse õpetamine annab teadmisi enda õigustest, selle järel nõustuti väitega, et õigusõpe õpetab tundma enda kohustusi. Kõige madalamalt hinnati koolis õiguse õpetamise mõju käitumise parandamisele.⁸⁵

Uuringu käigus hinnati ka noorte õigusteadmisi. Põhiõigustest nimetasid õpilased kõige enam õigust haridusele ning õigust elule, seejärel õigust tervishoiule, tööle, turvalisusele, sõnavabadusele ning hääletamisele. Väga vähe toodi välja õiguseid, mis seostusid õigusriigiga: õigus kohtupidamisele, õiglasele õigusemõistmisele, eraomandile, vabale eneseteostusele jt. Vabadustest oli esikohal sõnavabadus, järgnesid usuvabadus ning liikumisvabadus.⁸⁶ Põhikohustustest oli esikohal austada ja järgida seadusi ning kohustus õppida.⁸⁷ Kontrolliti ka mõningaid konkreetseid teadmisi, näiteks lubatud töölemineku vanuse, väljas viibimise ja sigarettide ostmise kohta.⁸⁸

Samuti noortega seondult on 2018. aastal Poliitikauuringute keskus Praxis viinud Sotsiaalministeeriumi tellimusel läbi laste õiguste ja vanemluse uuringu, eesmärgiga anda ülevaade Eesti elanikkonna teadlikkusest, hoiakutest ja kogemusest seoses laste õiguste ja vanemlusega.⁸⁹ Samalaadne uuring on tehtud ka 2012. aastal.⁹⁰ 2018. aasta uuringu kohaselt on lapse õigustest kuulnud 75% täiskasvanutest ja 70% lastest. Ka antud uuringus viidatakse õiguste tagamise eeldusena inimeste teadlikkusele. Segadust tekitavad näiteks laste õigused seoses tervise- ja raviotsuste tegemisel.⁹¹ Kuigi kehaline karistamine on lastekaitseseaduse kohaselt keelatud, kuulub see ligi viiendiku lapsevanemate distsiplineerimispagasisse⁹². Vaid

⁸³ *Ibidem*, lk 14-15.

⁸⁴ *Ibidem*, lk 16-17.

⁸⁵ *Ibidem*, lk 18.

⁸⁶ *Ibidem*, lk 21.

⁸⁷ *Ibidem*, lk 22.

⁸⁸ *Ibidem*, lk 25.

⁸⁹ Anniste, K. jt. Lapse õiguste ja vanemluse uuring 2018. Uuringu aruanne. – Poliitikauuringute Keskus Praxis, lk 5.

⁹⁰ Karu, M. jt. Lapse õiguste ja vanemluse monitooring: täiskasvanud elanikkonna küsitlus 2012. – Poliitikauuringute Keskus Praxis.

⁹¹ Anniste, K. jt, lk 14-15.

⁹² *Ibidem*, lk 48.

67% täiskasvanutest⁹³ ning 48% lastest⁹⁴ on teadlikud, et laste füüsiline karistamine on keelatud. Uuringu lõppjäreluse kohaselt tuleb jätkuvalt "tegeleda nii täiskasvanute (eelkõige meeste, nooremate ja madalamalt haritute) kui ka laste teadlikkuse tõstmisega lapse õigustest".⁹⁵

Kuigi valim on piiratud, on võimalik nimetatud empiiriliste uuringute põhjal teha järeldusi õigusteadlikkuse kohta Eestis. Esiteks ilmneb mitmest uuringust, et on teatud ühiskonnagrupid, kelle teadlikkus on teistest märgatavalt madalam. Olenevalt uuringutest on välja toodud nii noored, madalama haridustasemega, madalapalgalised ning muukeelsed inimesed. Kuna tegemist on gruppidega, kellel üldiselt on piiratumad ressursid enda õiguse kaitsmiseks, on nende madalam õigusteadlikkus ekstra ohtlik. Samuti on mitmes uuringus välja toodud, et inimeste teadmised, kust leida teatud teemade kohta infot, on piiratud. Siinkohal võib lähitulevikus olla oma roll ka erinevatel tehisaru lahendustel, mis võiksid info inimeseni lihtsamini viia. Tänapäeval aga tekitab nähtus tehisarust kui info- ja tõemonopolist⁹⁶ autori hinnangul siiski rohkem ohte, sest õiguslase info kvaliteet on ebaühtlane ning tehisaru ei saa õpetada täna inimesele vajalikke oskuseid infot kasutada.

Samuti esinevad teatud valdkonnad, kus viimastel aastatel on toimunud suured muutused. Näiteks tarbijaõiguses e-kaubanduse mahu suurenemisel või finantssektoris pettuste laialdase leviku puhul on eriti oluline nii enda õiguste teadvustamine kui ka teadlikkus, kust on võimalik vajalikku infot leida. Tekib küsimus, millised on viisid inimeste teadlikkuse tõstmiseks. Töös edaspidi analüüsitud haridussüsteem on paratamatult aeglase muutumisega. Näiteks on järgmine riiklik õppekava välja tulemas alles 2035. aastal, õpetajakoolituses tehtavad muudatused jõuavad reaalsete õpilasteni paratamatult mitmeaastase viitega jne. Seega on eriti oluline analüüsida, milliseid oskuseid ja teadmisi on võimalik koolis õpetada ning milliste meetoditega peaks riik õigusteadlikkust arendama.

⁹³ *Ibidem*, lk 52.

⁹⁴ *Ibidem*, lk 55.

⁹⁵ *Ibidem*, lk 77.

⁹⁶ Vt käesolev töö peatükk 3.2.3.

1.4. Õigusteadlikkuse kasvatamine üldhariduses

Kirjanduses tuuakse välja erinevaid põhjuseid, miks õigusteadlikkuse õpetamine üldhariduses on oluline. Esiteks on oluline indiviidi perspektiiv. Praktilisel tasandil on õigusteadmiste andmine oluline, et vähendada on noorte õigusrikkumisi, sh nii koolisisesel käitumisel, kui ka kriminaalsete tegude puhul, näiteks keelatud ainete tarvitamine või liiklusrikkumised.⁹⁷ Õigusteadlikkus on eelduseks, et inimene seadustest kinni peaks, sest sanktsioonide kindlus ja karmus ei saa olla ainus tagatis inimeste seaduskuulekusele.⁹⁸ Seaduste tundmine aitab ennetada probleeme ja konflikte. Inimesed oskavad paremini vältida riske, tegutseda õigel ajal ning lahendada vaidlusi kiiremini ja väiksemate kuludega, sageli ka ilma kohtusse pöördumata sh ka mitte langeda pettuste ohvriks.⁹⁹

Teisalt on eesmärk arendada baasteadmisi õigusest, et inimene ise saaks olla teadlik ja vastutusvõimeline kodanik ning et inimesed oskaksid kaitsta demokraatlikke institutsioone¹⁰⁰ ja demokraatiat laiemalt¹⁰¹. Suurem õigusteadlikkus aitab inimestel mõista enda õigusi ja kohustusi, mis on seotud ühiskondliku lepingu toimimisega.¹⁰² Arenenud õigusteadlikkuse korral oskaksid kodanikud identifitseerida ja võimalusel lahendada õiguslikke probleeme.¹⁰³

Vähendamaks õiguslikku tõrjutust on eriti oluline õigusliku kirjaoskuse arendamine haavatavate gruppide hulgas, kuna see aitab neil oma õigusi paremini kasutada, suurendab enesekindlust ja võimaldab aktiivsemalt ühiskonnaelus osaleda. Ka antud töös on eespoolvälja toodud just selgelt kehvemate õigusteadmistega gruppide olemasolu Eesti ühiskonnas. Viimaseks loob suurem õigusteadlikkus eeldused ka seaduskuuleka väärtusruumi arendamisele, mis omakorda suurendab õiguspärast käitumist.¹⁰⁴

Õigusteadmiste osas teadlikkuse tõstmine on tähtis, kuna inimesed ei soovi sageli õiguslike teemadega tegeleda oma õiguste vähese tundmise tõttu. Õiguslikku kirjaoskust peetakse oluliseks vahendiks õigusliku teadlikkuse kujundamisel nende inimeste elus, kes ei ole

⁹⁷ Siregar, H. Kemala, V. D. Citizenship Education as Legal Education in Schools. –Eductum: Journal Research 2023, Vol. 2, No. 1, lk 30.

⁹⁸ Baeihaqi, lk 44.

⁹⁹ Freudenberg, B., lk 5-7.

¹⁰⁰ Isoyama, K. Law Related Education in Japan – Developments and Challenges. – Internation Journal of Public Legal Education 2019, 3 (1), lk 99.

¹⁰¹ Siregar, H., Kemala, V. D., lk 32.

¹⁰² Freudenberg, B., lk 5-7.

¹⁰³ Baeihaqi, lk 45.

¹⁰⁴ Freudenberg, B., lk 5-7.

õigusasjadega otseselt seotud, kuna see on põhiseadusliku demokraatia alus.¹⁰⁵ Suurem õigusteadlikkus tagab parema mõistmise demokraatlikest protsessidest ja suurendab osalust ühiskonnaelus.

Rääkides õigusõppest hariduses viidatakse tihti terminile *law-related education* (eesti keeles: õigusega seotud haridus), lühendina LRE. LREd rakendatakse või on pikemalt uuritud näiteks USAs, Kanadas¹⁰⁶, Jaapanis¹⁰⁷, Indoneesias¹⁰⁸ ja Nigeerias¹⁰⁹. Ameerika Ühendriikides defineeriti termin 1978. aastal välja antud seaduses kui õpe, mille eesmärk on aidata õpilastel aru saada õigusest, õigussüsteemist ning kodaniku õigustest ja kohustustest.¹¹⁰ Mõistel on kolm osa. Esiteks on see suunatud mittejuristidele, sh õpilastele. Teiseks on eesmärk õpetada nii õigusakte, õigussüsteemi laiemalt kui ka üldiseid printsiipe ja väärtuseid, millele õigussüsteem on üles ehitatud. Kolmandaks seisneb õpe praktiliste teadmiste ja oskuste arendamises, mille abil saavad inimesed olla aktiivsemad kodanikud.¹¹¹ Seega on eesmärgiks õpilaste teadmiste, arusaamade, hoiakute ja käitumise arendamine.¹¹² Õigusõpe aitab õpilastel paremini mõista, miks seadused on olemas ning millised on õigusallikad ja õiguslikud institutsioonid. See omakorda aitab paremini aru saada, millised on õpilaste õigused ja kohustused ning kuidas õigusriigis oma õiguseid kaitsta.¹¹³

Maailmas leidub erinevaid viise, kuidas on õigusõppele üldharidussüsteemis lähenetud. Näiteks Ameerika Ühendriikides kasvas Georgetowni Ülikoolist 1970. aastatel välja ülemaailmne programm *Street Law* (eesti keeles: tänavaõigus) eesmärgiga arendada õigusteadlikkust. Programmil ei ole ühte ühtset sisulist kava, kuid ühine nimetaja on õigusõpe interaktiivsete tundide kaudu, kus käsitletakse igapäevaelu mõjutavat õigust.¹¹⁴ Soovitatakse kasutada klassiruumis ka õigusvaldkonna eksperte, näiteks advokaate, kohtunikke, politseinike, seadusandliku võimu esindajaid, et tõsta õpilaste huvi õigusteemade vastu.¹¹⁵ Efektiivsete ning õpilast haaravate õpiviisidena tuuakse välja näiteks kaasuste või juhtumite analüüsimist ning harjutuskohut.¹¹⁶

¹⁰⁵ Ozkaya, G., Colak, K, lk 1-2.

¹⁰⁶ Cassidy, W.

¹⁰⁷ Isoyama, K.

¹⁰⁸ Baeihaqi., lk 44.; Siregar, H., Kemala, V. D.

¹⁰⁹ Olubela, A., Ogunsanya, A., Ayanwale, O. Promoting Best Practices in Civil/Law-Related Education in Schools and its Implications for Social Studies Teachers in Nigera. – Niger, J. Soc. Stud. 2017, Vol. XX, no. 2.

¹¹⁰ Law-Related Education Act of 1978. – Public Law 95-561.

¹¹¹ Isoyama, K., lk 97-98.

¹¹² Baeihaqi, lk 44-45.

¹¹³ Siregar, H. Kemala, V. D., lk 33.

¹¹⁴ Isoyama, K., lk 104.

¹¹⁵ Olubela, A., Ogunsanya, A., Ayanwale, O., lk 4.

¹¹⁶ Cassidy, W.

Kõige enam leiab õigusõpe teiste riikide kogemuse põhjal koha just sotsiaalainete valdkonnas ja eesti mõistes ühiskonnaõpetuse tunnis ning ühiskonnaõpetuseõpetajate ülesandena.¹¹⁷ Sotsiaalainete eesmärk on õpilase kodanikuks kujunemist toetada, õigus on selle oluline osa ning just sellepärast on sotsiaallained asjakohane koht õigusõppeks.¹¹⁸ Kanada ja USA kogemus näitab, et just sotsiaalainete õpetajad on olnud ka peamised eestkõnelejad õigusõppele.¹¹⁹

Õigusõppe eesmärk on õpetada meie õigussüsteemi aluspõhimõtteid, nagu õigused, vastutus, võim, õiglus, ühine hüve, austus elu ja eraomandi vastu. Teisalt saab õigusõpet kasutada vahendina, et selle kaudu arendada olulisi kodanikuoskuseid, nagu kriitiline mõtlemine ja konfliktilahendus, mis omakorda aitavad inimesel panustada ühiskondlikku muutusesse ka siis, kui õigussüsteem ei vasta enam sellele ühiskonnakorraldusele, kus me tahaksime elada.¹²⁰ Oluline on ka nooremas kooliastmes mõista, kuidas õigus mõjutab erinevaid osasid meie elust, näiteks millises kodus me elame, kuidas me käitume oma lemmikloomadega, millised on vanema õigused ja kohustused oma lapse suhtes, kui palju tunde võib või peab käima koolis, kus tohib sõita jalgrattaga, millist toitu me sööme, kuidas meile tooteid ja teenuseid reklaamitakse, mida tohime teistele inimestele öelda jne.¹²¹

Austraalias läbi viidud uuring näitas, et õpilaste perekondlik taust ja kooli omadused mõjutavad otseselt nende ühiskonnaõpetuse teadmisi. Austraalia puhul on tegemist ka riigiga, kus on märgatav hariduslik ebavõrdsus.¹²² Kuigi OECD PISA uuringu tulemuste kohaselt jääb Eesti sotsiaalmajandusliku ebavõrdsuse määr hariduses alla OECD keskmisele¹²³, toob 2026. aasta Eesti inimarengu aruanne välja, et just koolide ressursi erisus ning õpilaste sotsiaalmajanduslik taust määravad Eesti hariduslõhe ning ebavõrdsus on süvenemas¹²⁴. Arvestades antud töös välja toodud õigusteadlikkuse taseme erisusi teatud ühiskondlikult haavatavate gruppide hulgas, on oluline õigusõpet analüüsides ka tähele panna, et ebapiisav või ebakvaliteetne õigusõpe ei suurendaks veel enam ühiskondlikku ebavõrdsust.

¹¹⁷ Ozkaya, G., Colak, K., lk 2.

¹¹⁸ Baeihaqi., lk 44.

¹¹⁹ Cassidy, W.

¹²⁰ *Ibidem*

¹²¹ *Ibidem*

¹²² Reichart, F. How do student and school resources influence civic knowledge? Evidence from three cohorts of Australian tenth graders. – Asia Pacific Education Review 2022, Volume 23, lk 1-14.

¹²³ Tire, G. Pisa 2022. Eesti tulemused. – Haridus- ja Noorteamet 2023, lk 87.

¹²⁴ Kindsiko, E. Eesti inimarengu aruanne 2026. Haridus ühiskonna peeglis. – SA Eesti Koostöö Kogu 2026, lk 101-110.

Antud töös on lähenetud õigusõppe analüüsimisele ühiskonnaõpetuse õpetajate kaudu, kuna just nemad peavad nii Eesti õppekava kohaselt¹²⁵ kui ka mujal¹²⁶ kõige suurema osa õigusõppest õpilastele tagama. Eesti haridussüsteem on tuntud õpetajate suure autonoomia poolest.¹²⁷ See tähendab, et õppekava seab õpetajale küll ette õpiväljundid ja teemad, kuid on õpetaja enda valida, mis mahus, mil viisil ja mis metoodikatega ta õpet läbi viib. Kuna antud töö käigus läbi viidud intervjuud ühiskonnaõpetuse õpetajatega näitavad, et tänane riiklik õppekava eriti gümnaasiumiastmes on nõudlik ning õpetaja peab tegema valikuid¹²⁸, on oluline, et õpetajad tunneksid ennast mugavalt õigusõppe läbiviimisel. Lisaks muidugi on õpetajate endi suurem õigusteadlikkus õpetajatele kasulik mitmetel põhjustel. Näiteks võiksid õpetaja töös kasulikud olla suurem õigusteadlikkus iseenda õigustest, õpetaja tööle seatud normidest ning seadusandlikest protsessidest.¹²⁹

Omajagu õiguslaseid uuringuid on tehtud õpetajate, direktorite ja juhtkonnaliikmetega. Üldine järeldus mitmete uuringute põhjal on, et haridustöötajate õigusliku kirjaoskuse tase on keskmine kuni madal.¹³⁰ Näiteks 2024. aastal Türgis läbi viidud uuring ühiskonnaõpetuse õpetajatega tõi välja, et kuigi õpetajatel on üldiselt arvestatav õiguslane teadlikkus, ei pea nad end sageli piisavalt pädevaks seda valdkonda õpetama. Õiguskirjaoskust mõistetakse laiemalt kui pelgalt seaduste tundmist – see hõlmab ka oskust oma õigusi mõista, tõlgendada ja rakendada, mis on oluline demokraatliku ja aktiivse kodaniku kujundamisel. Uuring toob esile mitmeid kitsaskohti: õigusteemade käsitlemist peetakse keerukaks ja abstraktseks, mistõttu õpetajatel on raskusi nende teemade didaktilise vahendamisega. Samuti tuntakse puudust nii sobivatest õppematerjalidest kui ka metoodilisest toest. Sellest tulenevalt rõhutatakse vajadust õpetajate täiendkoolituse järele ning praktilisemate ja kontekstipõhiste õpetamisviiside rakendamist, näiteks päriseluliste olukordade kaudu.¹³¹ Mitmed väljatoodud murekohad õpetajate ettevalmistusest, pädevustest ja motivatsioonist kattuvad ka antud töös toodud järeldustega.

¹²⁵ Vt käesolev töö peatükk 2.4.

¹²⁶ Ozkaya, G., Colak, K., lk 2.

¹²⁷ Results from TALIS 2024: Estonia. – OECD 2024, lk 6.

¹²⁸ Vt käesolev töö peatükk 3.2.1.

¹²⁹ Decker, J. Legal literacy in education: an ideal time to increase research, advocacy, and action. – West's Education Law Reporter 2014, 679, lk 3.

¹³⁰ Ozkaya, G., Colak, K., lk 2.

¹³¹ *Ibidem*, lk 1-2.

2. ÕIGUSAKTIDE ANALÜÜS

2.1. Rahvusvaheline õigus

Selle jaoks, et aru saada, mida ning miks peaks õpilane üldharidussüsteemis õigusteemadel omandama, analüüsib autor antud peatükis õigusakte, mis loovad aluse õigusõppe regulatsioonidele Eesti koolis. Analüüs on koostatud alustades kõige üldisematest normidest rahvusvahelises õiguses ning on liigutud järjest detailsemaks lõpetades Eestis täna kehtivate õppekavade analüüsiga. Kuna õigusõpe ei ole Eesti hariduses eraldiseisvalt defineeritud, teeb autor peatüki lõpus õigusaktidele tuginedes järelduse õigusõppele seatavatest ootustest Eesti hariduses.

Rahvusvaheline õigus loob erinevate lepingute ning organisatsioonide kaudu kohustusi teatud hariduse pakkumisel. ÜRO inimõiguste ülddeklaratsiooni¹³² artikkel 26 näeb ette, et igal inimesel on õigus haridusele. Artikkel 26 teine lõige sisustab ka hariduse eesmärgid. Nimelt peab haridus „olema suunatud inimesiksuse täielikule arendamisele ja inimõigustest ning põhivabadustest lugupidamise suurendamisele. Haridus peab kaasa aitama vastastikusele mõistmisele, sallivusele ja sõprusele kõigi rahvaste, rassilise ja usuliste rühmituste vahel ning soodustama Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni tegevust rahu säilitamisel.“ Siit saab järeldada, et haridussüsteemi roll peab olema inimõigustest ja põhivabadustest lugupidamise suurendamine. See eeldab inimõiguste alase hariduse pakkumist üldharidussüsteemis. Inimõiguste ülddeklaratsiooni preambula näeb ette, et deklaratsioonis sätestatud peavad püüdma täita kõik rahvad ja riigid ning et iga inimene ja ühiskondlik organ peab aitama selgitus- ja haridustööga kaasa inimõiguste ja põhivabaduste austamisele, tunnustamisele ja täitmisele. Kuigi ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioon ei ole juriidiliselt siduv, seab see Eesti riigile moraalse kohustuse tagada inimestele inimõiguste alane haridus. Inimõiguste kaitse sätestab ka ÜRO põhikiri¹³³.

1991. aastal ühines Eesti ÜRO lapse õiguste konventsiooniga¹³⁴, mis artiklis 29 sisustab hariduse eesmärgid. Muu hulgas on lapse haridus suunatud inimõiguste ja põhivabaduste vastu lugupidamise kujundamisele ning lapse ettevalmistamisele vastutuvõimeliseks eluks vabas

¹³² Universal Declaration of Human Rights. – UN General Assembly, Resolution 217A, 10.12.1948.

¹³³ Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni põhikiri. – RT II 1996, 24, 95.

¹³⁴ Lapse õiguste konventsioon. – RT II 1996, 16, 56.

ühiskonnas. ÜRO majanduslike, sotsiaalsete ja kultuurialaste õiguste rahvusvaheline pakt¹³⁵, millega Eesti liitus samuti 1991. aastal, sätestab artiklis 13, et haridus peab tugevdama lugupidamist inimese õiguste ja põhivabaduste vastu ning andma kõigile võimaluse olla vaba ühiskonna kasulikuks liikmeks. Majanduslike, sotsiaalsete ja kultuuriliste õiguste komitee on artikkel 13 selgituses sisustanud, et lisaks nelja A lähenemisele, millele on viidatud ka Eesti põhiseaduse kommentaarides, on haridus vältimatu vahend teiste õiguste teostamiseks. Komitee selgituste kohaselt vastab selline tõlgendus ÜRO põhikirja artiklites 1 ja 2 sätestatud üldpõhimõtetele.¹³⁶

Haridussüsteemi rolli inimõiguste õpetamises sätestavad muu hulgas ka 1993. aastal 171 riigi poolt vastu võetud Viini deklaratsioon ja tegevuskava¹³⁷ ning 2022. aasta Maailmahariduse Euroopa deklaratsioon aastani 2050.¹³⁸ ÜRO inimõiguste-alase hariduse maailmaprogramm¹³⁹ annab ka täpsemad suunised inimõiguste alase hariduse kohta, sh üldharidussüsteemis. Euroopa Nõukogu kodanikuhariduse ja inimõiguste hariduse harta¹⁴⁰ seab lisaks inimõiguste haridusele keskele kohale ka kodanikuhariduse, eesmärgiga kujundada õppijates teadmised, arusaamad ja oskused, mis looks neile valmisoleku astuda ühiskonnas välja inimõiguste, demokraatia ja õigusriigi põhimõtete kaitseks ja edendamiseks. Inimõiguse ja kodanikuharidus peaks olema lisatud formaalhariduse õppekavadesse.

Seega on rahvusvahelisest õigusest tulenevalt kesksel kohal inimõiguste alane haridus ning teadlikkus põhiõigustest ja -vabadustest ning seejärel õpilase ettevalmistamine edasiseks eluks ühiskonnaliikmena.

2.2. Eesti Vabariigi põhiseadus

Põhiseadus on ülimuslik teiste seaduste suhtes, seega lähtuvad ka spetsiifilisemad haridust reguleerivad Eesti õigusaktid põhiseaduses sätestatud põhimõtetest. Põhiseaduse (PS) § 1, § 10

¹³⁵ Majanduslike, sotsiaalsete ja kultuurialaste õiguste rahvusvaheline pakt. – RT II 1993, 10, 13.

¹³⁶ General Comment No. 13: The right to education (article 13). – Committee on Economic, Social and Cultural Rights at the Twenty-first Session, E/C.12/1999/10, 1999.

¹³⁷ Vienna Declaration and Programme of Action. – World Conference on Human Rights 1993.

¹³⁸ The European declaration on global education to 2050: The Dublin declaration – A European strategy framework for increasing and improving global education in Europe to the year 2050. – GENE 2022.

¹³⁹ World Programme for Human Rights Education. – United Nations General Assembly Res 59/113, 10 December 2004.

¹⁴⁰ Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. – Council of Europe. Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers, 11 May 2010.

ja § 11 sätestavad demokraatia kui Eesti riigivormi. § 10 sätestab “demokraatliku õigusriigi” põhimõtte. Antud põhimõtte eeldab muu hulgas kodanike õigust olla kaasatud otsustusprotsessidesse.¹⁴¹ Demokraatia peamine väljendus on hääleõigus. Põhiseaduse kommentaarid toovad välja, et valijate hääleõiguse eelduseks on oma otsuste tagajärgede mõistmine. Selle eelduseks on omakorda PS § 37 ning § 38 kirjeldatud õigus haridusele ja teadusvabadus.¹⁴² Samuti näeb PS § 44 kohustuse tagada inimestele piisav vabalt kättesaadav informatsioon.

PS § 9 tagab inimestele õigused, vabadused ja kohustused, § 11 kohaselt võivad õiguste ja vabaduste piirangud olla kooskõlas põhiseadusega ning § 14 viitab nende kaitsmise kohustusele seadusandliku, täidesaatva ja kohtuvõimu ning KOV poolt. § 13 tagab igaühele riigi ja seaduse kaitse, sh riigivõimu omavoli eest ning § 15 annab inimestele õiguse pöörduda kohtusse oma õiguste ja vabaduste kaitseks. Nimetatud sätted annavad inimestele õigused ja vabadused ning ka aluse enda õiguste kaitseks. Enda õiguste ja vabaduste kaitse aga eeldab arusaama nendest ning teadlikkust viisidest, kuidas neid kaitsta.

Põhiseaduse üks aluspõhimõtetest on õigusselguse põhimõtte, mis tuleneb PS § 10 ning § 13 lg 2. Õigusselguse põhimõtte kohaselt peavad õigusaktid olema sõnastatud selgelt ja arusaadavalt ning olema piisavalt ammendavad ja täpsed, et igaühel oleks võimalik mõista regulatsiooni ning selle kohaselt seada oma käitumine. Õigusselguse nõude kohaselt peaks igal mõistlikul inimesel olema, vajadusel asjakohase konsulteerimise abil, võimalik asjakohase selgusega mõista, millist käitumist temalt oodatakse.¹⁴³ Riigikohus on leidnud, et “seaduseelnõu keel peab olema selge, ühetähenduslik ja täpne”.¹⁴⁴ Inimene peab normist aru saama, vajadusel asjakohase nõustamise abiga, ning suutma asjaolusid arvestades näha mõistlikul määral ette tagajärgi, mida teatud tegevus võib kaasa tuua.¹⁴⁵ Riigikohus on öelnud, et “isiku õigusi piirava täitevvõimu otsuse kohtus vaidlustamise tingimused ja kord peab olema sätestatud seaduse tekstis sedavõrd selgelt, et sellest on kõrvalise abita ja kohtupraktikat uurimata võimaline põhijoontes aru saama iga keskmine tähelepanelik isik.”¹⁴⁶

¹⁴¹ Madise, Ü., jt. Eesti Vabariigi Põhiseadus. Kommenteeritud väljaanne. – Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda 2020, lk 118.

¹⁴² *Ibidem*, lk 119-120.

¹⁴³ R. Maruste. Konstitutsionalism ning põhiõiguste ja -vabaduste kaitse. – Juura 2004, lk 290.

¹⁴⁴ RKPJKo 3-4-1-3-16, p 113.

¹⁴⁵ EIKo 6538/74, 27, Sunday Times vs. Ühendkuningriik.

¹⁴⁶ RKÜKo 3-1-1-88-07, p 31.

Seadusnormist peab aru saama selle normi adressaadiks olev isik.¹⁴⁷ See tähendab, et kui norm on suunatud n-ö tavainimesele, siis see peab olema ka talle arusaadav ning seda tuleks hinnata “keskmiste võimetega isiku” mõõdupuu kaudu.¹⁴⁸ Samas konkreetseid eriteadmisi omavale isikule suunatud norm ei pea olema lihtsasti arusaadav inimesele, kes neid teadmisi ei oma. Seega peavad õigusselguse põhimõttest lähtuvalt olema inimest puudutavad õigusnormid sõnastatud viisil, millest tal on võimalik aru saada. Siit tõstatub kaks küsimust. Esiteks, kas õigusnormist arusaamine on midagi, mida haridussüsteem täna õpetab ning teiseks, kas õigusselguse põhimõttest lähtuvalt ühest normist arusaamine tuleks laiendada ka suuremate õiguskontseptsioonide mõistmisele.

Põhiseaduse § 37 kohaselt on igaühel õigus haridusele. Õppimine on kooliealistel lastel seadusega määratud ulatuses kohustuslik. Põhiseaduse kommentaarid toovad välja, et hariduse ühiskondlik aspekt väljendub riigi huvis haritud elanikkonna järele, mis tagaks demokraatia, ühiskonna (majandusliku jne) edendamise ning riigi elanikkonna homogeense väärtussüsteemi.¹⁴⁹

Riigi jaoks on oluline, et õpilase haridusõigus väljendub ka tema kohustuses õppida. Hariduse andmine on viis, kuidas riik tagab, et riigis elavad inimesed on võimelised ühiskondlikes süsteemides toime tulema. Põhiseaduse kommentaaride kohaselt näeb PS § 37 lg 1 ette inimese põhikohustuse õppida ning normis sätestatud seadusereservatsioonist tulenevalt peab seadusandja määrama ära selle kohustuse sisu, sh mis ulatuses on õppimine lapsele kohustuslik nii vanuse kui ka õppe sisu mõttes.¹⁵⁰

Põhiseaduse kommentaarid kasutavad mõistet “kvaliteetne haridus”, sisustades seda mitmel viisil. Esiteks peab haridus olema kättesaadav ning võimaldama iga inimese võimete parimat mõeldavat väljaarendamist. Lisaks peab omandatud haridusest olema võimalik saada kasu selle ametliku tunnustamise kaudu.¹⁵¹ Lisaks tuleks lähtuda kvaliteetse hariduse tagamisel ÜRO majanduslike, sotsiaalsete ja kultuuriliste õiguste komitee lähenemisest kirjeldades seda nelja kriteeriumi kaudu, nn neli A-d: kättesaadavus (*availability*), juurdepääsetavus(*accessibility*), tunnustatavus (*acceptability*), kohandatavus (*adaptability*).¹⁵² Eeltoodule täiendavalt peaks

¹⁴⁷ RKPJKo 3-4-1-16-05, p 23.

¹⁴⁸ RKPJKo 3-4-1-33-05, p 22.; RKPJKo 3-4-1-17-08, p 27.

¹⁴⁹ Madise, Ü., lk 481.

¹⁵⁰ *Ibidem*, lk 484.

¹⁵¹ *Ibidem*, lk 486.

¹⁵² *Ibidem*, lk 487.; General Comment No. 13: The right to education (article 13). – Committee on Economic, Social and Cultural Rights at the Twenty-first Session, E/C.12/1999/10, 1999.

“kvaliteetne haridus” tähendama ka kooli kohustust tagada õpilaste elu, tervis ja heaolu.¹⁵³ Juhtiv roll kvaliteetse hariduse garanteerimisel lasub riigil, kes peab ühelt poolt tagama vastava regulatsiooni loomise kaudu, kuid teisalt ka järelevalvet rakendades, Eesti territooriumil elavatele isikutele kvaliteetse hariduse kättesaadavuse.¹⁵⁴

Seega annab põhiseadus riigile mitu õigusteadlikkust puudutavat kohustust. Esiteks tuleb tagada kvaliteetne haridus ning seadusandjal on ülesanne defineerida kvaliteetse hariduse sisu. Samal ajal määratleb põhiseadus ka hariduse kui kohustuse, luues eelduse, et ühiskonnas elavad inimesed on haridussüsteemist saanud kätte piisavad teadmised, oskused ja hoiakud, mille kaudu elada täisväärtuslikku elu. Järelikult peab haridussüsteem tagama piisava õigusteadlikkuse, et noor saaks edaspidi ühiskonnas hakkama. Kolmandaks peab inimene olema piisavalt teadlik ja normid piisavad selged, et inimene oskaks teda puudutavaid seaduseid vajadusel kasutada, kas iseseisvalt või osates leida vajadusel täiendavat infot või abi. Nimetatud kohustusi sisustavad haridust puudutavad õigusaktid Eestis.

2.3. Õigusalased eesmärgid Eesti haridust puudutavates õigusaktides

Eesti haridusseadus (HaS) sätestab paragrahvis 2 hariduse mõiste ja peamised eesmärgid. HaS § 2 lg 1 kohaselt on haridus „õppeprogrammidega ettenähtud teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ja käitumisharjumiste süsteem, mida ühiskond tunnustab ning mille omandatust ta kontrollib“. HaS § 2 lg 3 p 1 kohaselt on hariduse eesmärk „luua soodsad tingimused isiksuse, perekonna, eesti rahvuse, samuti rahvusvähemuste ja Eesti ühiskonna majandus-, poliitilise ning kultuurielu ja loodushoiu arenguks maailma majanduse ja kultuuri kontekstis.“ Nimetatud eesmärk kattub rahvusvahelisest õigusest tuleneva eesmärgiga valmistada noor ette ühiskonnas hakkamasaamiseks. Sama paragrahvi lõige 2 seab konkreetsemalt hariduse eesmärgiks „kujundada seadusi austavaid ja järgivaid inimesi“, millest saab järeldada, et hariduse sisu peab sisaldama ka õigusharidust.

Arvestades, et antud paragrahv loetleb vaid kolm peamist eesmärki, lisaks kahele eelnimetatule ka eelduste loome pidevõppeks lõikes 3, võib väita, et õigusteadlikkus peaks olema haridussüsteemis kesksel kohal. HaS sätestab § 10¹ õppimiskohustuse, mis alates 2025. aastast

¹⁵³ *Ibidem*, lk 487.

¹⁵⁴ *Ibidem*, lk 489.

kehtib kuni õppija 18-aastaseks saamiseni. Sellega täidab haridusseadus PS 37 lg 1 tuleneva õppimiskohustuse kui inimese põhikohustuse. HaS § 2 lg 6 kohaselt kehtestatakse igale haridustasemele nõuded, mida nimetatakse riigi haridusstandardiks. Riigi haridusstandardid esitatakse riiklikes õppekavades. Paragrahvis 6 sätestatakse Haridus ja Teadusministeeriumi (HTM) pädevus, milleks on muu hulgas riiklike arenguprogrammide väljatöötamine ja elluviimine (lg 1); riikliku haridusstandardi järgimise tagamine (lg 2 p 2¹) ja avalike haridusasutuste õppeplaanide ja -programmide koostamine ning riiklikule õppekavale vastavuse tagamiseks õppekirjanduse nõuete kehtestamine (lg 2 p 5). Seega sätestatakse haridusseaduses lähtekohad HTM-ile riiklike õppekavade ja muude normide loomiseks.

Haridusseadusest lähtuvalt sätestab põhikooli ja gümnaasiumi õppekorralduse ja haldusjärelevalve alused põhikooli ja gümnaasiumi seadus (PGS § 1). PGS § 3 lg 1 kohaselt on üldhariduskooli eesmärk toetada “õpilase vaimset, füüsilist, kõlbelist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut. Luuakse tingimused õpilase võimete tasakaalustatud arenguks ja eneseteostuseks ning teaduspõhise maailmapildi kujunemiseks.” Teises lõikes tuuakse esile juba antud töös käsitletud n-ö suuremad õigusaktid nagu Eesti Vabariigi põhiseadus, ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioon, lapse õiguste konventsioon ning EL alusdokumendid. Üldhariduskooli alusväärtus on lähtuda nimetatud dokumentides käsitletud eetilistest põhimõtetest. PGS § 3 lg 3 teine lause sätestab, et “üldhariduse omandanud inimesed suudavad ühiskonnaga integreeruda ning aitavad kaasa Eesti ühiskonna jätkusuutlikule sotsiaalsele, kultuurilisele, majanduslikule ja ökoloogilisele arengule.” PGS § 4 ja § 5 kirjeldavad vastavalt põhikooli ja gümnaasiumi ülesannet. Põhikooli eesmärk on muu hulgas aidata kaasa õpilase kujunemisele mitmekülgseks inimeseks, kes suudab ennast toetada erinevates rollides: perekonnas, töö ja avalikus elus (PGS § 4 lg 1 teine lause). “Gümnaasiumi ülesanne on noore ettevalmistamine toimima loova, mitmekülgse, sotsiaalselt küpse, usaldusväärse ning oma eesmärgi teadvustava ja saavutada oskava isiksusena erinevates eluvaldkondades: partnerina isiklikus elus, kultuuri kandja ja edendajana, tööturul erinevates ametites ja rollides ning ühiskonna ja looduskeskkonna jätkusuutlikkuse eest vastutava kodanikuna” (PGS § 5 lg 1 teine lause).

Õigusharidust puudutavad hariduse eesmärgid saab jaotada eelnevast tulenevalt kaheks:

1. Õpilase ettevalmistamine ühiskondlikuks eluks, sh isiklike, tööalaste ja ühiskondlike valikute tegemiseks.
2. Inimõiguste ja põhivabaduste juurutamine ja edendamine õpilase tõekspidamistes ja käitumises.

Eelnimetatud hariduse eesmärkide täitmiseks on loodud riiklikud õppekavad, kus on esitatud muu hulgas õppe eesmärgid, oodatavad õpitulemused ning nõuded kooli õppekavale (PGS § 15 lg 1). PGS § 6 p 3 kohaselt peab kool lähtuma oma tegevuse korraldamisel riiklikes õppekavades väljendatud ühiskonna ootustest. Riiklike õppekavade alusel loob iga kool enda õppekava, mis arvestab riiklikku õppekava ja kooli eripära ning on alusdokument koolis toimuvateks õpinguteks (PGS § 17 lg 1).

2.4. Riiklikud õppekavad

2.4.1. Õppimise alusväärtused ja eesmärgid

Põhikooli riiklik õppekava ja gümnaasiumi riiklik õppekava on Vabariigi Valitsuse määrused. Määrustes sätestatakse koolide alusväärtused, eesmärgid, õppimise käsitlus, õppekorraldus, hindamine ning lõpetamise tingimused. Riiklikud õppekavad koosnevad üldosast ja lisadest, kus esitatakse ainevaldkondade kavad, valikõppeainete ainekavad ja läbivate teemade kirjeldused.

Nii põhikooli riiklik õppekava (PRÕK)¹⁵⁵ kui ka gümnaasiumi riiklik õppekava (GRÕK)¹⁵⁶ kordavad põhi- ja gümnaasiumihariduse alusväärtustena üle juba PGS-is välja toodud õpilase võimete igakülgse arengu ning ühiskonna edukaks koostoitumise vajalikud väärtushoiakud- ja hinnangud (PRÕK § 2 lg 1, 2; GRÕK § 2 lg 1). Gümnaasiumiharidus jätkab põhikooli väärtuskasvatust eesmärgiga tagada isiklik õnnelik elu ja ühiskonna edukas koostoitumine (GRÕK § 2 lg 2). Põhikooli riikliku õppekava § 2 lg 3 ning gümnaasiumi riikliku õppekava § 2 lg 3 toovad välja ka antud töö eelmistes peatükkides nimetatud õigusaktid, kuid täpsustavad muu hulgas alusväärtustena üldinimliku väärtusena õigluse ja inimväärikuse ning ühiskondliku väärtusena vabaduse, demokraatia, õiguspõhisuse, solidaarsuse ja soolise võrdõiguslikkuse.

PRÕK § 2 lg 4 kohaselt suudavad tugeva põhiharidusega inimesed “ühiskonnaga integreeruda ning aitavad kaasa Eesti ühiskonna jätkusuutlikule sotsiaalsele, kultuurilisele, majanduslikule

¹⁵⁵ Põhikooli riiklik õppekava. – RT I, 23.12.2025, 6.

¹⁵⁶ Gümnaasiumi riiklik õppekava. – RT I, 23.12.2025, 8

ja ökoloogilisele arengule”. Gümnaasiumihariduse omandanud inimesed tagavad “Eesti ühiskonna sotsiaalse, kultuurilise, majandusliku ja ökoloogilise arengu jätkusuutlikkuse” (GRÕK § 2 lg 4).

Mõlema määruse § 3 sätestab vastava haridusastme sihiseade. Põhikooli riiklik õppekava § 3 lg 1 kinnitab üle kooli ülesande kasvatada õpilased isiksusteks, kes suudavad ennest täisväärtuslikuna teostada erinevates rollides: perekonnas, tööl ja avalikus elus. Gümnaasiumi riikliku õppekava § 3 lg 1 kohaselt on gümnaasiumi eesmärgiks ette valmistada noor, kes on valmis olema partner isiklikus elus, oma kultuuri kandja ja edendaja, tööturul erinevates ametites ja rollides ning oma ühiskonna ja looduskeskkonna jätkusuutlikkuse eest vastutav kodanik. Nende eesmärkide saavutamiseks keskendutakse muu hulgas õpilase valmisolekule elus toime tulla (GRÕK § 3 p 1) ning kodanikuoskuste väljakujunemisele (GRÕK § 3 lg 3 p 5). Põhikooli riiklikus õppekavas tuuakse järgmistes lõigetes järgnevad õigusharidusega seotud eesmärgid: sotsiaalne areng, tervikliku maailmapildi kujunemine (GRÕK § 3 lg 2); enese määratlemine perekonna, rahvuse ja ühiskonna liikmena (GRÕK § 3 lg 3 lg 4); arusaam erinevatest rollidest perekonnas, tööelus, ühiskonnas ja riigis (GRÕK § 3 lg 5).

Põhikooli riikliku õppekava õppimise käsituse kohaselt on õppimine väljundipõhine ning keskendub selliste teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtushoiakute ja -hinnangute omandamisele, mis on vajalikud igapäevaelus toimetulekuks (PRÕK § 5 lg 1). Õpet viiakse ellu kasutades teadmisi ja oskusi reaalses olukorras ja seostades erinevates valdkondades õpitavat igapäevase eluga (PRÕK § 5 lg 4 p 4). Koolielu on korraldatud inimõigusi ja demokraatiat austava ühiskonna mudelina (PRÕK § 6 lg 3 p 11). Viimast dubleerib ka gümnaasiumi riiklik õppekava § 4 lg 4 p 10.

Põhikool on jaotatud kolmeks kooliastmeks: I kooliaste on 1.-3. klass; II kooliaste 4.-6. klass ning III kooliaste 7.-9. klass (PRÕK § 1 lg 3). Arusaadavalt leiab õppekavast otsesele õigusõppele viitavat sisu nooremates kooliastmetes vähem. I kooliastme suuremad eesmärgid on seotud õpioskuste arendamisega, samas leiab selle kõrval ka hilisema õigusõppe algeid. Nt PRÕK § 8 lg 1 p 1 kohaselt on I kooliastme õppe ja kasvatuse rõhk muu hulgas “kõlbeliste tõekspidamiste ning heade käitumistavade tundmaõppimisele ja järgimisele”.

II kooliastme taotletavatest pädevustest leiab § 9 võimekuse väärtustada oma rahvust ja kultuuri teiste rahvuste ja kultuuride hulgas, mis seostub otsesemalt inimõiguste haridusega, ning pädevuse tunnetada end oma riigi kodanikuna ja järgida ühiselu norme.

III kooliastmes on õigusõppega haakuvaid teemasid rohkem. § 11 p 1 kohaselt tunneb ja järgib õpilane kooliastme lõpus üldtunnustatud väärtuseid ja kõlbluspõhimõtteid ning sekkub vajadusel, kui neid eiratakse. Samuti on õpilane aktiivne ja vastutustundlik kodanik, kes on huvitatud oma kooli, kodukoha ja riigi demokraatlikust arengust (PRÕK § 11 p 11). “Kolmandas kooliastmes on õppe ja kasvatus põhitavolus aidata õpilastel kujuneda vastutustundlikeks ühiskonnaliikmeteks, kes igapäevaelus iseseisvalt toime tulevad (...)” (PRÕK § 12). Uuesti on välja toodud õppesisu ja oskuste seostamist igapäevaeluga ning viisidega, kuidas neid tulevases tööelus ja jätkuõpingutes rakendada (PRÕK § 12 p 2).

Põhikooli riikliku õppekava § 14 ja gümnaasiumi riikliku õppekava § 10 sätestavad õppekava läbivad teemad. Läbivad teemad on aineteülesed ning nende eesmärk on käsitleda ühiskonnas tähtsustatud valdkondi, luua arusaam ühiskonnast kui tervikust ning toetada õpilaste suutlikkust teadmisi erinevates olukordades rakendada. (PRÕK § 14 lg 1, GRÕK § 10 lg 1). PRÕK § 14 lg 3 ja GRÕK § 10 lg 3 välja toodud õigusõppega haakuvad teemad on: elukestev õpe ja karjäärilukundamine – õpilane on tulevikus võimeline täitma erinevaid rolle muutuvast õpi-, elu- ja töökeskkonnas ning tegema teadlikke otsuseid mh haridus- ja tööelus; keskkond ja jätkusuutlik areng – õpilane on võimeline leidma lahendusi keskkonna- ja inimarengu küsimustes; kodanikualgatus ja ettevõtlikkus – õpilane kujuneb aktiivseks ja vastutustundlikuks kogukonna- ja ühiskonnaliikmeks mõistes ühiskonna toimimise põhimõtteid ja mehhanisme; tehnoloogia ja innovatsioon – õpilane tuleb toime kiiresti muutuvast tehnoloogilises elu-, õpi- ja töökeskkonnas; väärtused ja kõlblus – õpilane tunneb ühiskonnas üldtunnustatud väärtuseid ja kõlbluspõhimõtteid.

Riiklike õppekavade üldosa põhjal saab teha mitu järeldust õigusõppe kohta üldhariduses. Kuna õigusõppe mõiste ei ole üheselt õppekavas kirjeldatud, on töö autor sõnastanud kolm fookust õppekavadest, et õigusõpet Eesti üldhariduses defineerida.

1. Esiteks on oluline fookus väärtustel ja hoiakutel. Keskel kohal on õigluse, inimväärikuse, vabaduse ja demokraatia väärtused. Õpikäsitusel on kirjeldatud õpilaste hoiakute arendamist, et tagada iseenda ja teistega arvestav käitumine erinevates rollides.
2. Teine oluline eesmärk on kodanikuks kujunemise toetamine. Õppekava rõhutab, et õpilast tuleb toetada aktiivseks ja vastutustundlikuks kodanikuks kujunemisel. Õpilane peab mõistma enda rolli ühiskonnas, riigis ja demokraatlikes protsessides.

3. Õpe peab olema seotud igapäevaeluga ning võimestama õpilast teadmisi kasutama reaalses elus valikute tegemisel, seda eriti just õppimist ja töötamist puudutavates küsimustes. Seega õigusõpe peab olema praktiline ning õpilase elu puudutav.

Kolmest komponendist koosnev õigusõppe mõiste on võimalik taandada ka õpiväljundite kujule.

1. Õpilane mõistab ja väärtustab demokraatia, õigluse, inimväärikuse ja vabaduse põhimõtteid ning käitub nendest lähtudes, arvestades iseenda ja teistega erinevates sotsiaalsetes rollides.
2. Õpilane mõistab oma rolli ühiskonnaliikmena ning osaleb vastutustundlikult demokraatlikes protsessides, kujunedes aktiivseks ja teadlikuks kodanikuks.
3. Õpilane rakendab õpitut igapäevaelulistes olukordades, teeb teadlikke otsuseid õppimist ja töötamist puudutavates küsimustes ning kasutab õiguslaseid teadmisi praktiliste eluliste probleemide lahendamisel.

Kokkuvõtlikult on õigusõppe eesmärk anda edasi teadmisi (ühiskonna toimimine, demokraatia ja õigusriik, normid ja reeglid), oskuseid (otsuste langetamine, ühiskonnaelus osalemine, probleemide lahendamine) ning hoiakuid (õigus, sallivus, vastutus, inimõiguste austamine). Nii on kaetud ka käesoleva töö esimeses peatükis analüüsitud õigusteadlikkuse mõiste elemendid teadmiste andmisest ja hoiakute kujundamisest.

2.4.2. Üldpädevused

Riiklik õppekava on üles ehitatud oluliste pädevuste arendamisele. Pädevused on riikliku õppekava tähenduses “teadmiste, oskuste ja hoiakute kogum, mis tagab suutlikkuse teatud tegevusalal või -valdkonnas loovalt, ettevõtlikult ja paindlikult toimida” (PRÕK § 4 lg 1). Eristatakse üldpädevusi, valdkonnapädevusi ja kooliastmetes taotletavaid pädevusi (PRÕK § 4 lg 2). Üldpädevused on õppeainete ülesed pädevused, mis on olulised inimeseks ja kodanikuks kasvamisel (PRÕK § 4 lg 3). Üldpädevusi peavad arendama kõigi ainete õpetajad ja kooli kollektiiv nii ainetunnis kui ka tunni- ja koolivälises tegevuses. Riiklikud õppekavad toovad välja kaheksa erinevat üldpädevust. Järgnevalt on välja toodud need üldpädevused, mis haakuvad otsesemalt õigusõppega üldhariduses vastavalt põhikooli riikliku õppekava § 4 lg 4 ning gümnaasiumi riikliku õppekava § 4 lg 3.

Kultuuri- ja väärtuspädevus näeb muu hulgas ette õpilase suutlikkust hinnata inimsuhteid ja tegevusi üldkehtivate moraalinormidega ning tajuda ja väärtustada enda seotust teiste inimestega ja ühiskonnaga; väärtustada loomingut; hinnata üldinimlikke ja ühiskondlikke väärtuseid. Nagu eelnevalt kirjeldatud, õigusõppe üks elementidest on just väärtuste kujundamine, et tagada erinevate ühiskonnaliikmete efektiivne ja harmooniline koostoimimine.

Sotsiaalne ja kodanikupädevus hõlmab õpilase suutlikkust ennast teostada ning toimida aktiivse, teadliku, abivalmi ja vastutustundliku kodanikuna, toetada ühiskonna demokraatlikku arengut ja Eesti riiklikku iseseisvust; teada ja järgida ühiskondlikke väärtusi ja norme; austada erinevate keskkondade reegleid ja ühiskondlikku mitmekesisust; teha koostööd teiste inimestega erinevates situatsioonides. Gümnaasiumi õppekavast lisandub veel võimekus tunnetada end dialoogivõimelise ühiskonnaliikmena Eesti, Euroopa ja kogu maailma kontekstis. Sotsiaalse ja kodanikupädevuse hulgas on kõige rohkem õigusõppe algeid.

Enesemääratluspädevuse osa gümnaasiumi riiklikus õppekavas on võimekus hankida teavet tööleidmise võimaluste kohta ja kavandada karjääri. Enesemääratluspädevus haakub autori kirjeldatud õigusõppe mõisteselgituse kolmanda ehk praktilise elu komponendina. Vajalikud teadmised õigusõppest aitavad õpilased tööalaseid otsuseid langetada.

Õpipädevuse kohaselt peab õpilane muu hulgas olema võimeline hankima karjäärivalikuteks vajaminevat teavet. Suhtluspädevus hõlmab õpilase suutlikkust lugeda, eristada ja mõista teabe- ja tarbetekste. Mõlemad pädevused on seotud õigusõppe eesmärgiga tagada oskused reaalses elus hakkama saamiseks, sh õiguslaste tekstide mõistmine ja kasutamine algtasemel.

Matemaatika-, loodusteaduste- ja tehnoloogiaalane pädevuse hulgas on suutlikkus mõista teaduse ja tehnoloogiaga seotud piiranguid ja riske. Nii teadus kui eeskätt tehnoloogia on valdkonnad, mis on pidevas muutumises. Tihti on õiguslik olukord ebaselge või olematu ning pädevuse selgituses mainitud piirangud ja riskid on just õiguslike või eetiliste küsimustega seotud. Siinkohal on olulised nii baastaseme praktilised õigusteadmised kui ka õigusõppe väärtuskomponendi olemasolu seaduste austamisel.

Ettevõtlikkuspädevuse osa on suutlikkus kasutada omandatud teadmisi ja oskusi erinevates elu- ja tegevusvaldkondades ning rakendada probleemilahendusoskuseid. Ettevõtlikkuse keskmes on õiguslike raamistike mõistmine ning teadmine, kust vajalikku infot hankida.

Digipädevus näeb ette õpilase teadlikkuse digikeskkonna ohtudest ning oskuse kaitsta oma privaatsust, isikuandmeid ja digitaalselt identiteeti ning järgida digikeskkonnas samu moraali- ja väärtuspõhimõtteid nagu igapäevaelus. Tegemist on üsna konkreetsete õigusvaldkondadega, millega ka tänapäeva noor igapäevaselt kokku puutub.

Pädevusi analüüsides on võimalik kasutada ka laiemat tõlgendamist, nt on üldpädevuste hulgas mitmeid loodust ja keskkonda puudutavaid viiteid, kuid kuna antud töö eesmärk on analüüsida minimaalset õigusteadlikkust üldhariduses, on ka pädevuste analüüsis toodud välja minimaalne tõlgendus õigusõppest.

Üldpädevustest tulenevalt on õppekava fookuses oskus ja valmisolek teadmisi rakendada. Kuna õppekavaliste üldpädevuste olemusest tulenevalt peaksid neid arendama kõigi ainete õpetajad, on ka õigusõppe edasiandmine kõigi aineõpetajate kohustus. Ka üldpädevustes kirjeldatud õigusõpet puudutav sisu kinnitab üldisest õpikäsitusest tehtud järeldusi, et õigusõppe koosneb kolmest fookusest: teadmised, oskused ja hoiakud. Teadmised seisnevad arusaamas õigusruumi kohta, mis aitab ühiskonnas hakkama saada, näiteks teadmised demokraatia toimimisest, digikeskkonna ohtudest või tehnoloogia seotud riskidest. Oskused on praktilised võimekused rakendada teadmisi, nt oskus lugeda teabe- ja tarbetekste, lahendada probleeme või kaitsta enda privaatsust. Hoiakud, nt inimõiguste ja demokraatia väärtustamine või reeglite ja normide austamine erinevates keskkondades, loovad eelduse õpilase käitumiseks, mis toetab ühiskonna teiste liikmetega koostoimimist.

2.4.3. Riikliku õppekava ainevaldkondade lisad

2.4.3.1. Sotsiaالainete sisu põhikooli riikliku õppekava põhjal

Kuna kõrgematest õigusaktidest ja riiklikest õppekavadest tulenevad oskused, teadmised ja hoiakud on kõige suuremas mahus väljendatud just sotsiaالainete valdkonda kuuluvates õppeainetes, sealjuures enim just ühiskonnaõpetuse aines, käsitletakse antud töös järgnevalt õigusõppega kitsalt haakuvat sisu riiklike õppekavade “Sotsiaالainete” ainevaldkonna lisades.

Põhikooli riikliku õppekava lisa 6 ainevaldkond “Sotsiaalsained”¹⁵⁷ toob välja ainevaldkonna üldalused, sh valdkonnapädevused ja kirjelduse, ning ainekavad, kus omakorda sätestatakse õppeaine kirjeldus, kooliastme lõpuks taotletavad teadmised, oskused ja hoiakud ning õpitulemused. Põhikooli esimeses astmes ühiskonnaõpetus puudub, kuid teemad on lõimitud inimeseõpetuse ainekavasse (PRÕK lisa 6 p 2.3.1). Teises kooliastmes on ette nähtud üks arvestuslik nädalatund ning kolmandas kooliastmes kaks arvestuslikku nädalatundi ühiskonnaõpetust. Nädalatundide jaotus ja täpsem õppesisu määratakse kooli õppekavas (PRÕK lisa 6 p 1.2).

Võttes arvesse antud käesolevas töös kirjeldatud õigusõppe definitsiooni, on mitmed sotsiaalsainete ainevaldkonna valdkondlikud pädevused seotud õigusõppega ja õigusteadlikkuse tõstmisega. Lisa 6 p 1.1 toob välja järgmised pädevused: oskus olla vastutustundlik kodanik; ühiskondlike muutuste mõistmine; inimõiguste ja demokraatia austamine; enda õiguste ja kohustuste teadmine; seaduste ja üldtunnustatud käitumisnormide järgimine. Sotsiaalsainetes kujundatakse õpilastes oskusi näha ühiskonna arengus põhjus-tagajärje seoseid ning teha teadlikke valikuid ja taotletakse toimetulekut iseendaga, lähikonnas ja ühiskonnas. Ühiskonnaõpetuse kui aine kirjelduses rõhutatakse juba eelpool nimetud teadmisi, oskusi ja hoiakuid. Konkreetsemalt on välja toodud, et õpilane omandab teadmised majandusest, tööturust ja maksundusest (PRÕK lisa 6 p 1.3). Hindamisel jälgitakse muu hulgas õpilase võimekust analüüsida ja tõlgendada erinevaid allikaid, sh õigustekste (PRÕK lisa 6 p 2.3).

Ühiskonnaõpetuse ainekavas nimetatakse järgmised õigusõppega seonduvad teadmised, oskused ja hoiakud (PRÕK lisa 6 p 2.3).

Teadmised: tervikpilt ühiskonna toimimisest; kodaniku seosed ühiskonna põhivaldkondadega (majandus, poliitika ja õigus); riiklike/põhiseaduslike institutsioonide funktsioonid; kodanikuõigused; autoriõiguste kaitse; tarbijaõigused ja -kohustused; Euroopa Liidu liikmelisusest tulenevad Eesti riigi ja kodanike õigused ning kohustused; inimõigused ja nende olemus; lapse õigused ja kohustused; maksude vajalikkus, sh otsesed ja kaudsed maksud; õigusriik ja selle toimimise põhimõtted.

Oskused: asjatundlike otsuste langetamine, probleemide lahendamine, oma (sh tarbija)õiguste kaitsmine, demokraatia ja inimõiguste seostamine; põhiseadusest vajaliku leidmine,

¹⁵⁷ Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 1, „Põhikooli riiklik õppekava“, Lisa 6. – RT I, 08.03.2023, 1.

autoriõiguste ja intellektuaalse omandi kaitse põhimõtete järgimine, inimeste õiguste seaduslik kaitsmine.

Hoiakud: seaduste austamine, sooline võrdõiguslikkus, sotsiaalne õiglus ja kodanike võrdne kohtlemine, inimõiguste austamine.

2.4.3.2. Gümnaasiumi riikliku õppekava täiendused sotsiaalinete valdkonnas

Põhikooli riikliku õppekava sotsiaalinete ainevaldkonna lisa ning gümnaasiumi riikliku õppekava sotsiaalinete valdkonna lisa¹⁵⁸ võrreldes saab öelda, et põhilised teemad kattuvad. Gümnaasiumi õppekava lisab tihti kõrgema taseme oskused: nt kui põhikooli õppekavas on välja toodud „kirjeldab“, „selgitab“, „toob näiteid“, siis gümnaasiumi õppekavas kasutatakse sõnu „analüüsib“, „põhjendab“, „tõlgendab“.

Põhikooli ja gümnaasiumi vahel on ka märkimisväärne õppekorralduslik erisus. Gümnaasiumi riikliku õppekava lisa 6 ainevaldkond „Sotsiaallained“ sätestab gümnaasiumi õppeainete arvestusliku mahu. Gümnaasiumi õppekava on ülesehitatud kursuste põhiselt ning õppeained jaotuvad kohustuslikeks ja valikkursusteks. Ühe kursuse maht on 35 akadeemilist tundi (GRÕK § 11 lg 1). Kohustuslike kursuse maht gümnaasiumis ühiskonnaõpetuses on 2 kursust: „Ühiskonna areng ja demokraatia“ ja „Majandus ja maailmapoliitika“. Lisaks on koolil võimalus rakendada valdkonnaüleseid valikkursusi, mis on sätestatud riikliku õppekava lisades 8-15 või koostada neid ise (GRÕK lisa 6 p 1.2). Nimetatud kaks kursust koosnevad viiest teemavaldkonnast: ühiskond ja selle areng; riik ja poliitika demokraatlikus ühiskonnas; majanduse toimimine; üleilmastumine, jätkusuutlik areng; kommunikatsioon ja infopädevus (GRÕK lisa 6 p 2.3.1).

Kuigi gümnaasiumi õpiväljundites on võrreldes põhikooli õppekavaga kattuvusi, nähtub gümnaasiumi õppekavast arusaadavalt keerulisemaid õpiväljundeid. Lisaks rõhutatakse, et kiiresti muutuv ühiskonnas on õpetaja ülesanne gümnaasiumis pöörata tähelepanu aktuaalsetele teemadele ja probleemidele ning nende üle õpilastega arutada (GRÕK lisa 6 p 2.3.1). Järgnevalt on välja toodud gümnaasiumi riikliku õppekava sotsiaalinete ainevaldkonna õpiväljundid, mis puudutavad õigusõpet (GRÕK lisa 6 p 2.3).

¹⁵⁸ Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 6. – RT I, 08.03.2023, 1.

Teadmised: riigi ülesanded; ühiskonnaelu valdkondade, sh õigus, tundmine; tarbija ja ettevõtja õigused; rahvusvahelised organisatsioonid ja Eesti osa nendes; maksupoliitika põhimõtted ja mõju üksikisikule ja ühiskonnale; intellektuaalse omandi kaitstus; riikide majanduslik, poliitiline ja kultuuriline koostöö.

Oskused: enda ja teiste õiguste kaitse, arvestades teiste inimeste õigustega; ühiskonnaelus aktiivne osalemine; õigustekstide, sh rahvusvaheliste, leidmine ja kasutamine; inim- ja kodanikuõiguste alaste väljakutsete mõistmine ja neile reageerimine oma võimaluste piires; arusaamine inimeste õigusest individuaalsetele, kultuurilistele- ja maailmavaatelistele erinevustele; töösuhete mõistmine; infoga ümber käimine, arvestades autoriõiguste ja intellektuaalse omandi kaitset.

Hoiakud: inim- ja kodanikuõiguste väärtustamine; autoriõiguste ja intellektuaalse omandi kaitsega arvestamine; maksude maksmise väärtustamine.

Lisaks gümnaasiumi riiklikus õppekavas sätestatud kohustuslikele kursustele on koolil võimalik õpetada ka valikkursuseid. Kool saab valida kursuseid nii ainevaldkondlike¹⁵⁹ ja ainevaldkondade üleste¹⁶⁰ valikkursuste hulgas kui ka luua ise valikkursuseid. Riiklik õppekava sätestab seega hulga valikkursuseid, kus on välja töötatud õpitulemused, eesmärgid ning sisu. Nende hulgas on sotsiaallainete ainevaldkonna valikkursus „Inimene ja õigus“, mis pakub „õigusliku mõtlemise tööriistakasti“ juba antud töös varasemalt välja toodud sotsiaallainete õpetamise eesmärkide saavutamiseks. Valikkursuse õpieesmärgid kasutavad õigusõppe laiemat definitsiooni, hõlmates muu hulgas sihti tunda ära ja väärtustada kultuurilist eripära või huvituda oma rahva ja kogukonna arengust. Kursuse õppesisu keskendub järgnevatele teemadele: Eesti euroopaliku õigusruumi osana; isikutevahelised varalised suhted; isiklikud ja perekondlikud õigussuhted; töö- ja majanduselu; mina ja kogukond (GRÕK lisa 8 p 6.1).

Käesolevas töös ei ole „Inimene ja õigus“ valikkursuse nüanssidele keskendutud, sest tegemist ei ole kohustusliku kursusega, mis peab jõudma iga õpilaseni. Koolidel on vaba valik seda valikainet õpetada õpilastele kohustuslikus korras, õpilaste poolt valitava valikainena või üldse mitte õpetada. Samuti on aine õpetajal vabadus kursust ümber kujundada enda nägemusele

¹⁵⁹ Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 8. – RT I, 08.03.2023, 1.

¹⁶⁰ Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 15. – RT I, 08.03.2023, 1.

vastavalt. Töö autoril puuduvad andmed, kui paljudes koolides ja mis kujul antud kursust pakutakse. Seega on tegemist hea tööriistaga õigusõppe edendamisel, kuid on sõltuvuses kooli huvist seda kasutada.

Sotsiaalainete ainevaldkonda analüüsides saab järeldada, et kehtib juba eespool välja toodud kolmene jaotus õigusõppest üldhariduses: väärtused ja hoiakud, kodanikuks kujunemine ning reaalses elus praktiliste valikute tegemine.

Väärtuste ja hoiakute osas tuuakse sotsiaalainete lisades täpsustavalt välja seadustega arvestamine, erinevate õiguste kaitsmine ning intellektuaalse omandi, autoriõiguste, inimõiguste ja võrdse kohtlemise väärtustamine.

Kodanikuks kujunemisel on fookuses erinevad teadmised ja oskused, mis aitavad moodustada tervikpilti ühiskonnast: riiklike institutsioonide ja rahvusvaheliste organisatsioonide tundmine; erinevatest poliitikatest (nt maksupoliitikast) ja ühiskondlikest valdkondadest arusaamine; inim- ja kodanikuõiguste alaste väljakutsete mõistmine; õigusriik ja selle toimimine ning põhiseadus. Lisaks on olulisel kohal ühiskonnaelus aktiivne osalemine ning võimaluste piires teiste õiguste kaitsmine.

Reaalses elus valikute tegemise toetamisel näeb ühiskonnaõpetuse õppekava ette teadlikkust konkreetsetes valdkondades: lapse õigused, tarbija- ja ettevõtja õigused, autoriõigused ja intellektuaalomand, töösuhted ja maksude maksmine. Otsuste langetamist toetavad probleemide lahendamise ja infokasutuse oskused ning õigustekstide, sh rahvusvaheliste õigusaktide ning põhiseaduse kasutamise oskus. Olulisel kohal on piisavad teadmised enda ja teiste oskuste kaitsmiseks.

3. ANALÜÜS ÕPETAJATE INTERVJUDEST

3.1. Metoodika

Autor kasutas töö uurimisküsimuse analüüsimiseks lisaks teaduskirjanduse, uuringute ning õigusaktide analüüsile ka empiirilist uurimismeetodit poolstruktureeritud intervjuude näol. Autor valis intervjuuerida ühiskonnaõpetuse õpetajad, sest just nemad vastutavad õppekavade analüüsi järelدusel kõige enam õigusõppe edasiandmise eest üldhariduses. Nagu varasemalt selgitatud, on Eesti haridussüsteemis kesksel kohal õpetajate autonoomia. See tähendab, et õppekava seab küll õpieesmärgid, teemad ning õpiväljundid, kuid ei ütle täpselt ette, mis meetodite, materjalide ja ajajaotusega õppekavas toodud õpiväljundid tuleb saavutada. Seega sõltub teadmiste, oskuste ja hoiakute edasiandmine just õpetajatest.

Autor on valinud kvalitatiivse meetodina poolstruktureeritud intervjuud, kuna see aitab kõige paremini analüüsida õpetajate kogemusi, arusaamu, hoiakuid ja prioriteete. Kuna Eesti haridusmaastikul ei ole väga palju standardiseeritud teste, millega n-ö kontrollida õpetajate tööd, annab see õpetajatele veel suurema vabaduse teha õppekava silmas pidades iseseisvaid valikuid. Kvalitatiivne lähenemine võimaldas autoril süvitsi analüüsida just individuaalseid kogemusi, mida kvantitatiivne lähenemine ei oleks võimaldanud samal määral teha.

Autor küsitles empiirilise uuringu raame ühtteist õpetajat erineva profiiliga koolidest. Viis neist õpetavad täna ainult gümnaasiumiastmes, neli õpetavad ainult põhikoolis ning kaks õpetajat õpetavad nii gümnaasiumi- kui ka põhikooliklasse. Üllataval kombel sattus valimisse seitse meest ja neli naist. Kuigi Eesti haridussüsteemis on ülekaalus naisõpetajad, on ka autori varasema kogemuse kohaselt haridussüsteemis ajaloo ja ühiskonnaõpetuse õpetajate seas suurem kontsentratsioon mehi. Autori hinnangul ei ole aga õpetaja sugu antud töö kontekstis oluline ega mõjuta analüüsi tulemusi. Autori eesmärk oli kaasata valimisse võimalikult erinevate koolide õpetajad. Intervjuudes osalised kolm õpetajat Harjumaalt, kolm õpetajat Pärnumaalt, kaks õpetajat Tartumaalt, üks õpetaja Saaremaalt, üks õpetaja Viljandimaalt ja üks õpetaja Lääne-Virumaalt. Kuna ei ole ühest standardiseeritud määratlust edukama ja vähemeduka õppeedukusega koolide kohta, on autor kasutanud meediaväljaannete koolide

edetabeleid¹⁶¹, mis on koostatud eksamitulemuste ja muude näitajate põhjal. Autor on teadlik, et tegemist ei ole objektiivselt kõige kindlama allikaga, kuid see annab siiski mingi määratluse õpilaste tulemuste kohta. Autor on määranud 20% parimate tulemuste seas olevad koolid kõrgema õppeedukusega koolideks. Neli intervjuus osalenud õpetajat on kõrgema õppeedukusega koolidest, viis ei ole ning kaks kooli on n-ö kasvavad koolid. Nendes koolides ei olnud 2025. aastal veel lõpuklasside õpilasi. Ühe kooli puhul on tegemist üleminekukooliga, see tähendab, et klassis on märkimisväärt hulk muukeelseid õpilasi. Seitsmest gümnaasiumist, kust osalesid õpetajad intervjuus, on neli kooli riigigümnaasiumid. Kõige väiksema õpetamiskogemusega õpetaja on klassi eest teist aastat, kõige pikema staažiga õpetaja on õpetanud üle 40 aasta.

Autor kasutas sihipärase ja mugavusvalimini kombinatsiooni. Eesmärk oli koondada eriilmeline valim, mis võimaldaks töö eesmärkidele vastavalt järeldusi teha. Siinkohal alustas autor valimi koostamist lihtsamini kättesaadavatest intervjueritavatest, lisades seejärel vastajaid vastavalt õpetaja ja tema kooli profiilile.

Andmekogumisvahendina valiti intervjuu, kuna see andis autorile võimaluse küsida lisaküsimusi ning mõista konkreetse õpetaja kogemusi. Kuna autoril ei olnud võimalust enne intervjuude läbiviimist saada varasemast kirjandusest täpsemalt arusaama, mida ja mil viisil õpetajad täna õigusteadmiste kohta üldhariduses õpetavad, ei olnud võimalik ka koostada struktureeritud aruteluküsimusi, mis oleksid igale õpetajale samamoodi sobinud. Antud peatükis on autor kirjeldanud näiteks õpetajate erinevaid kogemusi, mis on tingitud õpilaste profiilist, kodusest keelest ning motivatsioonist, mis õpetajate valikuid mõjutavad. Siinkohal oli hädavajalik, et autoril oli paindlikkust intervjuude käigus selliste kogemuste kohta detailsemaid lisaküsimusi küsida. Võrreldavuse tagamiseks pani autor lähtuvalt kirjanduse ning õppekavade analüüsist paika teemad, mille kohta õpetajate kogemust küsida, kuid säilitas poolstruktureeritud intervjuude meetodi kaudu paindlikkuse õpetajate spetsiifiliste mõtete ja kogemuste avamiseks. Intervjuud kestis 40-60 minutit ning toimusid veebi vahendusel. Intervjuud salvestati. Intervjuu tulemusi kasutatakse vastajate nõusoleku alusel anonüümselt, eristades vastajaid vaid analüüsi jaoks relevantsete kriteeriumite alusel.

¹⁶¹ Lomp, L-E. Seppel, A. EDETABELID. Postimehe koolide edetabel 2025. – <https://www.postimees.ee/8418874/edetabelid-postimehe-koolide-edetabel-2025> (28.03.2026).; Pärnapuu, P. PÕHIKOOLOIDE EDETABEL 2026. Vaata, kuidas läheb sinu lapse tulevasel, praegusel või endisel koolil. – <https://www.ohtuleht.ee/1154264/pohikoolide-edetabel-2026-vaata-kuidas-laheb-sinu-lapse-tulevasel-praegusel-voi-endisel-koolil> (28.03.2026).

Intervjuude läbiviimiseks koostati poolstruktureeritud intervjuukava, mis koosnes mitmest temaatilisest plokist. Teemaplokid lähtusid antud töö uurimisküsimusest ning teaduskirjanduse ja õigusaktide analüüsis tekkinud järeldustest. Teemaplokkide eesmärk oli uurida, kuidas hindavad ühiskonnaõpetuse õpetajad õigusõppe rolli oma aines ning mida ja mis viisil nad võrreldes riiklike õppekavadega päriselt õpetavad. Küsimused olid avatud ning võimaldasid vastajatel oma kogemusi vabalt kirjeldada. Autoril oli seeläbi võimalik küsida vajadusel täiendavaid küsimusi. Intervjuukava koosnes neljast teemaplokist ja kokkuvõtva test küsimustest.

Esimese teemaploki moodustasid taustaküsimused. Eesmärk oli luua kontekst õpetajate vastuste tõlgendamiseks. Küsiti muu hulgas, mis klassides õpetaja hetkel ühiskonnaõpetust õpetab, kui pikk on tema varasem kogemus ning mis haridus õpetajal on. Teise teemaploki eesmärk oli aru saada, milline on õpetaja arvamus ühiskonnaõpetuse õppekavast ning õigusõppe teemadest selle sees. Muu hulgas oli õpetajatel võimalus iseseisvalt õigusõppega seonduvaid teemasid nimetada ning seejärel küsis autor konkreetsemate õppekava analüüsis tuvastatud õigusvaldkondade kohta. Kolmas teemaplokk keskendus õpetajate hinnangule oma õpilastest, muu hulgas käsitleti nii õpilaste õigusteadlikkust kui ka teemasid, mis õpilasi kõige enam kõnetavad. Neljanda teemaploki fookus oli õpetamisviisidel. Õpetajatelt küsiti, mis meetodid õigusteamades kõige paremini toimivad, sh kas õpetajad kasutavad ka õigustekste õpetamise käigus. Viimases kokkuvõtvas teemaploki uuriti nii üldpädevuste ja lõimingu kohta, kui esitleti õpetajatele ka õppekavade analüüsis loodud õigusõppe õpiväljundeid¹⁶² (väärtused, aktiivne kodanik, praktiline elu) ning paluti peegeldada enda kogemust nende õpiväljundite saavutamisel.

Usaldusväarsuse tagamiseks pöörati tähelepanu andmete kogumise ja analüüsi läbipaistvusele. Intervjuud viidi läbi poolstruktureeritud vormis, mis võimaldas esitada täpsustavaid küsimusi ning saada põhjalikumaid vastuseid. Analüüsi käigus kasutatakse otseseid tsitaate intervjuueeritavate vastustest, mis toetavad tehtud järeldusi ja suurendavad tulemuste usutavust. Metoodikat on kirjeldatud detailselt, et tagada selle jälgitavus ja loogilisus. Samuti on esitatud valimi ja uurimiskonteksti kirjeldus, mis võimaldab lugejal hinnata tulemuste ülekantavust teistesse sarnastesse kontekstidesse. Autor teadvustas ka oma varasemat kogemust ja rolli andmete tõlgendamisel püüdmaks tagada, et järeldused põhineksid eelkõige kogutud andmetel, mitte isiklikel eeldustel.

¹⁶² Vt käesoleva töö peatükk 2.4.1.

Andmete analüüsimiseks transkribeeris autor intervjuud. Seejärel koondas autor intervjuudest läbivad teemad, mida analüüsida. Analüüsis kasutati deduktiivse ja induktiivse analüüsi kombinatsiooni. Autor identifitseeris kirjanduse ja õigusaktide analüüsist tulenevalt teatud teemad, mille kohta intervjuueeritavalt peegeldust otsis. Teisalt oli autor avatud ka vastajate enda täiendavatele märkustele ning seeläbi kerkis ka induktiivselt analüüsiteemasid. Tsitaatide esitamisel kasutatakse vastajate anonüümseid tähiseid (nt I1, I2), et tagada osalejate konfidentsiaalsus. Intervjuueeritavatelt küsiti nõusolek nende vastuste kasutamiseks ja tsiteerimiseks käesolevas magistritöös.

Tulenevalt antud töö mahust oli autor sunnitud rakendama teatud piiranguid, mida tuleks tulemuste tõlgendamisel arvesse võtta. Esiteks on uuringu valim piiratud ja moodustatud peamiselt sihipärase valimi alusel, mistõttu ei ole tulemused ülekantavad kõigile ühiskonnaõpetuse õpetajatele. Autor kirjeldab ka analüüsis, et õpetajate lähenemised on väga erinevad, siiski tekkisid teatud mustrid, mis autorile uurimisküsimuste kontekstis sisendit andsid. Samuti võib valim olla kallutatud, kuna intervjuus osalesid õpetajad, kes olid valmis intervjuus osalema ning võisid olla teemast keskmisest enam huvitatud. Teiseks põhinevad uurimistulemused intervjuudel, mis kajastavad osalejate subjektiivseid arusaamu ja kogemusi. Seetõttu ei pruugi saadud andmed täielikult peegeldada õpetajate tegelikku õpetamispraktikat. Tervikpildi saamiseks oleks tõenäoliselt tarvis kontrollida ka nii õpilaste tulemusi kui ka õpilaste peegeldust õpetaja tegevuse osas.

3.2. Tulemused

3.2.1. Õigusõppe roll ühiskonnaõpetuse õppekavas

Käesolevas alapeatükis käsitleb autor õpetajate hinnanguid ühiskonnaõpetuse õppekavale ja õigusõppe rollile selles. Autori jaoks oli siinkohal oluline aru saada, kuidas õpetajad näevad ainet tervikuna, mida nad käsitlevad õigusõppena ning mida päriselt õpetavad.

Kuigi oli paar õpetajat¹⁶³, kelle hinnangul ühiskonnaõpetuse maht on piisav, tõid enamus vastanuid välja, et ühiskonnaõpetuse maht õppekavas on liiga väike. Õpetajad, kes hindasid mahu piisavaks tõid välja muu hulgas: „Siis on juba hästi, kui inimene teab, et kui ta tunneb, et ta õiguseid rikutakse, ta saab kuhugi pöörduda.“ (I01).¹⁶⁴ Õpilane ei pea kõike täielikult teadma, kuid peab aru saama, kust on võimalik infot leida. Riiklikes õppekavades sätestatud maht on piisav, et anda õpilastele teemasid „nuusutada“¹⁶⁵, et nad õiges olukorras oskaksid seose teha, et sellest olen koolis õppinud.

Suurem osa vastanutest leidis siiski, et ühiskonnaõpetust peab olema koolis rohkem. „Üldine tunnetus on see, et häbiväärselt ja karjuvalt väike tunnimaht on meile antud kõigi nende teemade käsitlemiseks, mida tuleks kõike ühiskonnaõpetuses käsitleda põhjalikult ning süvitsi ja et see ka mõnes mõttes omandataks ka.“ (I07).¹⁶⁶ Mitu vastajat tõi välja, et tihti on tunne nagu peaks teemadest lihtsalt läbi kihutama ning paratamatult peab sellest tulenevalt tegema ka valikuid. „Hetkel niigi on variant, et kui sa tahad enam-vähem kõik ära rääkida, siis sa pead hästi intensiivne olema või sul jääbki rääkimata. Rääkimine on vale sõna – käsitlemata.“ (I04).¹⁶⁷ „Ma võiks jõuda, ma võiks nagu see vedur panna, aga seal pole mõtet. Mõned teemad puudutavad neid rohkem või kõnetavad, seal peatume kauem.“ (I08).¹⁶⁸ Väheses aja murekohane toodi peamiselt välja just praktilise eluga sidumise ning arutlemise võimaluste piiratus. See omakorda on problemaatiline aga autori koondatud õigusõppe õpiväljundite osas, sest õpetajate sõnul on just praktiliste olukordade arutelude kaudu võimalik suunata õpilaste õiguskäitumist ning demokraatiat ja õigusruumi väärtustavat suhtumist.

Õpetajate üldine tunnetus oli, et eelnev kehtib eeskätt just gümnaasiumiastme kohta. Üheksandas klassis läksid arvamused lahku ning teise kooliastme kohta on üksmeel, et seal on maht täna piisav. Mitmed teemad teise kooliastme ühiskonnaõpetuse õppekavas on õpilaste jaoks liiga abstraktsed ning keerulised. „Ta võiks olla kuidagi selline nagu reaalsem. Kokkupuutepunkt peab olema sellele lapsele eakohane.“ (I08)¹⁶⁹ „Nad mäletavad, et selline aine oli. Aga mida nad seal õppisid, seda nad ei mäleta mitte midagi. Mistõttu mulle tundub, et ma ei tea, kui palju 6. klass üldse suudab õigusteadlikkust tekitada. Mulle tundub, et nad saavad

¹⁶³ Poolstruktureeritud intervjuu, I01, 26.03.2026; Poolstruktureeritud intervjuu, I04, 01.04.2026.

¹⁶⁴ Intervjuu, I01.

¹⁶⁵ Poolstruktureeritud intervjuu, I02, 30.03.2026.

¹⁶⁶ Poolstruktureeritud intervjuu, I07, 06.04.2026.

¹⁶⁷ Intervjuu, I04.

¹⁶⁸ Poolstruktureeritud intervjuu, I08, 07.04.2026.

¹⁶⁹ *Ibidem*.

alles 9. klassis aru, mis asi see on.“ (I07).¹⁷⁰ Mitu õpetajat tõi samuti välja, et üheksandas klassis tuleb justkui nullist alustada.

Murekohana toodi välja ka, et õppekava näeb igas kooliastmes ette nii vähe kursuseid¹⁷¹, et üldiselt paigutuvad need üksteisest kaugel. Enamus koole asetab teise kooliastme ühe kursuse 6. klassi, mõnel juhul ka 5. klassi. Kolmanda kooliastme kaks kursust toimuvad üldjuhul 9. klassis ning gümnaasiumi kaks kursust 12. klassis. Mitu õpetajat tõi välja, et hea oleks, kui üks kursus oleks igas klassis, siis ei tekiks õpetamises auku ja teadmised püsiksid paremini meeles. „Mulle kohati tundub, et gümnaasiumis on 12. klass liiga hilja. Võiks olla 10., 11., ja 12. klassis üks tund ja võiks olla rohkem, eriti täna.“ (I10).¹⁷² Sama mõtet väljendati ka põhikooli kohta. Teisalt baasteadmiste jagamiseks ja tutvumiseks võib maht ka piisav olla. „Ma arvan, et põhikoolis nuusutamise mõttes ei ole üldse paha see kaks tundi nädalas.“ (I02).¹⁷³

Kolmanda kooliastme ja gümnaasiumi puhul nähti ajapuuduse probleemi ohukohaks ka õppekavas keskel kohal oleva kodanikuks kujunemise toetamist. „See kaks kursust, tegelikult ühiskond on nii muutuv, nii kiiresti kõik meil ümberringi muutub ja kui me tahaksime, et meil oleksid sellised aktiivsed ja teadlikud kodanikud, siis minu meelest me peaks rohkem rõhku sellele panema, et selline kodanikuharidus või midagi sellist võiks veel rohkem olla, mingid teemad süvitsi rohkem minna.“ (I09).¹⁷⁴ Keerukaks teeb ühiskonnaõpetuse õpetamise ka erinevad ühiskondlikud ootused, mis kiirete muutustega kaasas käivad. Ühel või teisel kujul tõi näiteks kasvava teemana rahatarkuse välja viis vastajat. „Mulle tundub, et ühiskond on nii palju muutunud, et mingid asjad, mida oodatakse, et kool katab või teeb, on paljuskü ühiskonnaõpetuse kanda.“ I03.¹⁷⁵ Lisaks rahatarkusele mainiti mitmel korral ka noorte poiste misogüünia ja radikaliseerumise teemat ja kliimamuutuseid.

Õpetajate vastustest selgub piiratud aja kohta peamiselt kaks trendi. Esiteks, see kas piirab erinevate õpetamisviiside kasutamist, st õpetaja käib teemad kiirelt läbi ning vähe jääb aega aruteludeks, kaasuste lahendamiseks ja õigustekstide analüüsimiseks. Teine tagajärg, mis võib juhtuda nii alternatiivselt kui paralleelselt eelmisega on, et õpetajad teevad õppekavaliste

¹⁷⁰ Intervjuu, I07.

¹⁷¹ Nagu eelnevas peatükis viidatud, ei ole põhikooli riiklikus õppekavas jaotatud ainemaht kursusteks vaid nädala tundideks. Siiski viitavad õpetajad üldjuhul ka põhikooli ainemahtudest rääkides kursustele. Ka mahu poolest võrdub üks tund nädalas põhikooli riiklikus õppekavas ühele 35-tunnisele kursusele, mida kasutab gümnaasiumi riiklik õppekava. Seetõttu on siin ja edaspidi kasutatud selguse huvides ka põhikoolist rääkides kursuse mõistet.

¹⁷² Poolstruktureeritud intervjuu, I10, 10.04.2026.

¹⁷³ Intervjuu, I02.

¹⁷⁴ Poolstruktureeritud intervjuu, I09, 10.04.2026.

¹⁷⁵ Poolstruktureeritud intervjuu, I03, 30.03.2026.

teemade vahel valikuid lähtuvalt enda eelistusest ning teatud teemad jäävad katmata. „Ühiskonnaõpetuses on nii palju asju, et eks see õigus sellises vaeslapse rollis on.“ (I05).¹⁷⁶ Nõnda ütleb õpetaja, kellel endal on piisavalt erialaseid teadmisi, et õigusteemasid süvendatult käsitleda. Teisalt võis antud tsitaati mõjutada intervjuueeritava teadmine intervjuu temaatikast.

Õppekava räägib õpilaste reaalseks eluks ettevalmistamisest ning päevakajaliste teemade käsitlemisest. Õpetajate fookused on erinevates kohtades, ent üldiselt prioriseerivad õpetajad ühiskonnaõpetuses teemasid nagu põhiseadus, võimude lahusus, riigivalitsemine, inimõigused ja lapseõigused, valimised ja demokraatia. Olukorras, kus õpetajal oleks poole vähem aega oleks ta sunnitud kas teemasid kärpima või vähendama aktiivõppe meetoditel põhinevate tegevuste hulka. Teemadest toodi välja sellise äärmusliku stsenaariumi puhul erinevaid lähenemisi näiteks majandusteemade sidumine geograafia ning inimeseõpetusega, rahvusvaheliste organisatsioonide katmine ajaloo aines jne.

Teisalt olukorras, kus õpetajatel oleks võimalik saada topelt aega võrreldes tänasega oma aine õpetamiseks, nähakse kõige suurema võimalusena just arutelude ja praktiliste harjutuste mahu suurendamist sh erinevate allikatega töötamist, et seeläbi nii õpitut kinnistada kui ka kriitilist mõtlemist, eneseväljendust ja silmaringi arendada. Siinkohal tõid mitu õpetajat välja ka arutluste kirjutamise. Lisaks nähti suurema mahu puhul võimalust rohkem kutsuda külalisi või korraldada vastavaid õppekäike. Õpetajad tõid välja ka praktiliseks eluks ettevalmistavate tegevuste ja teemade mahu tõstmist näiteks üürilepingust rääkimine või siis muude teemade lisamine, mida täna ei jõua, näiteks poliitfilosoofia laiem käsitlemine¹⁷⁷, kodanikuhariduse suurendamine¹⁷⁸, meedia analüüsimine¹⁷⁹ või rahvusvahelistest organisatsioonidest¹⁸⁰ rääkimine.

Siiski ei saa ühiskonnaõpetuse mahtu hinnata ilma kontekstita ning see sõltub ka kooli muudest õppekavalistest valikutest ning teiste ainete õpetajatest. „Sellega on nii ja naa, et kui on niimoodi, et kõik teemad jäävad ainult ühiskonnaõpetuse kursuse peale, ehk siis teised õppeained põhjusel või teisel ei käsitle (...), siis jääb ühiskonnaõpetust väheks. Kui aga on koolis tagatud see, et mõningaid teemasid käsitletakse aineteüleselt või mingite õppeainete omavahelises kokkukõlas (...), siis peamise ABC saab üle käia ja siis need, kes siis tahavad

¹⁷⁶ Poolstruktureeritud intervjuu, I05, 06.04.2026.

¹⁷⁷ Poolstruktureeritud intervjuu, I06, 06.04.2026.

¹⁷⁸ Intervjuu, I09.

¹⁷⁹ *Ibidem*

¹⁸⁰ Intervjuu, I01.

ekstra, neile tuleks nende jaoks mingisugune valikkursuse lahendus.” (I06).¹⁸¹ Autori hinnangul ei ole aga koolides vastavat koostööd piisavalt. Enamus vastajad oskasid vaid tunnetuslikult pakkuda, millistes õppeainetes võiks veel õiguslased teemad olla käsitletud. Nimetati peamiselt ajalugu, eesti keelt ja kirjandust, geograafiat, inimeseõpetust ning informaatikat. Järelikult ei toimu antud küsimustes ka teadlikku lõimingut. Kuna suur osa ühiskonnaõpetuse õpetajaid on ka ajalooõpetajad ning ained kuuluvad õppekavas mõlemad sotsiaalainete valdkonda on nende ainete vaheline lõiming suurem. „Eriti võib-olla lihtne on siis, kui sa oled ajalooõpetaja ka samal ajal samale klassile, sest siis juba mingid seosed saad ise tuua. Kui on keegi teine, siis peab rääkima, lootma, vaatama, aga ei pruugi.“ (I03)¹⁸². Näiteks on ajaloos tihti kaetud mingis mahus võimude lahususe, inimõiguste teema, demokraatia kujunemine ning rahvusvahelised organisatsioonid.

Lisaviisina kompenseerimaks gümnaasiumis vähest tunnimahtu, toodi välja ka vastavate valikainete olemasolu, näiteks inimene ja õigus, aga ka rahvusvahelised suhted, diplomaatika, maailmaharidus või rahvusvahelised organisatsioonid. Samal ajal tuleb sel juhul koolil jälgida, et ained üksteist liialt ei dubleeri.

Autor palus õpetajal iseseisvalt loetleda teemasid, mida nad enda definitsiooni kohaselt õigusteemadest ühiskonnaõpetuses käsitlevad. Selgelt kõige enam mainiti kohtuvõimu ja põhiseadust. Pea pooled õpetajad nimetasid ka võimude lahususe ja põhiseaduslikke institutsioone puudutavaid teemasid, inimõigusi, seadusandlust ning rahvusvahelisi organisatsioone. Seejärel uuris autor täpsemalt õigusvaldkondade kohta, mis on ekstra välja toodud õppekavas¹⁸³. Kõige enam oldi nõus, et oma tundides käsitletakse ka tööõigust, kuigi iseseisvalt toodi seda välja minimaalselt. Lisaks nendele, kes iseseisvalt nimetasid inimõiguseid, ütlesid peaaegu kõik vastanutest vastava küsimuse peale, et käsitlevad ka inimõiguste teemasid. Vähesel määral nõustusid peaaegu kõik vastanutest, et vaadatakse ka tarbijaõigust puudutavat. Intellektuaalomandi ja andmekaitse osas jagunesid vastused enam-vähem pooleks. Pooled ütlesid, et neid teemasid nad oma tundides ei käsitle või teevad seda vaid juhul, kui see kerkib teiste teemade kaudu. Autori hinnangul on huvitav, et õpetajad mainisid iseseisvalt pigem n-ö suuremaid teemasid, mis haakuvad kodanikuks kujunemisega ning vähem konkreetsemaid ja praktilisi teemasid, mis on seotud isiklikus elus informeeritud

¹⁸¹ Intervjuu, I06.

¹⁸² Intervjuu, I03.

¹⁸³ Vt käesoleva töö peatükk 2.4.3.

valikute tegemisega. See võib viidata õigusõppe edasiandmise vähesele mõtestatusele. Iseenesest siiski enamus õpetajaid neid teemasid vähemalt väikesel määral puudutavad.

Olulisel kohal on ühiskonnaõpetuse õpetajate sõnul päevakajaliste teemade käsitlemine ühiskonnaõpetuse tunni raames. „See on ka loogiline, et ühiskonnaõpetaja proovib õpilasi kursis hoida nende uudistega. (...) Praegu on hästi oluline, et näidata neile, et sotsiaalmeedias leviv ei ole alati tõene.“ (I03).¹⁸⁴ See haakub ka antud töös kirjeldatud õigusõppe eesmärkidega aktiivse kodaniku kujunemisel ning praktiliseks eluks ettevalmistumisel. Mitu õpetajat on lahendanud selle näiteks uudiste ülevaadete tegemisega õpilaste poolt.¹⁸⁵ Mõni teine õpetaja samas leiab, et ei ole piisavalt aega uudiseid käsitleda, sest seda ei jõua teha piisava põhjalikkusega.¹⁸⁶ Jaotub enam-vähem pooleks arusaam, kas päevakajalised teemad toob peamiselt tundi õpetaja või õpilane. Kuna ühiskonnaõpetuse õpetaja proovibki õpilastes tekitada arusaama ühiskonnast ning laiendada silmaringi, peab ta ka selgitama ühiskonnas toimuvaid keerukaid protsesse. Pea kõik õpetajad märkisid, et päevakajalised teemad tuuakse tundi, kui need haakuvad parasjagu tunniteemaga. Erinev on määr, kui palju õpetaja eesmärgistatult päevakajaliste teemadega kursis hoidmist ühiskonnaõpetuse õpiväljundina näeb või prioriteedina seab. „Kui ma suudan päevakajalise teema antud teema käsitlemisega kuidagi haakida, siis ma kindlasti seda teen. Kasvõi oma juttu seis. Ja kui ma ei suuda seda, siis ma ei teagi. Ma toon ohvriks selle päevakajalise teema, sest minu ajaks on oluline õppekava läbida.“ (I07).¹⁸⁷

Päevakajaliste teemade olulist märgib ka õpetajate vastustes nende teemade kerkimine. Pooltes vestlustes märgiti kusagil ära näiteks ettevaatust.ee veebilehekülg, mis õpilastes arutelu tekitab. Samuti mainiti mitu korda viimasel ajal toimunud noorte poolt toime pandud tapmisi ning ka droonidega seotud küsimusi. Päevakajaliste teemade käsitlemine võimaldab õpetajate hinnangul tegeleda ka õigusõppe väärtusi puudutava õpiväljundiga analüüsides üksikjuhtumeid ning arutledes erinevate vaatepunktide üle. Samuti tõi paar põhikooliõpetajat välja, et päevakajaliseks teemaks saab lugeda ka näiteks kiusamisjuhtumeid koolis, mida siis ühiskonnaõpetuse tunnis analüüsida just õigusteadvuse perspektiivist.¹⁸⁸

¹⁸⁴ Intervjuu, I03.

¹⁸⁵ Intervjuu, I07.; Intervjuu, I03.

¹⁸⁶ Intervjuu, I05.

¹⁸⁷ Intervjuu, I08.

¹⁸⁸ Intervjuu, I03.; Intervjuu, I08.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et ühiskonnaõpetuse maht ise on täna arvestades ühiskondlike vajadusi ja ootusi õpilasele liiga väike. Sellest tulenevalt peavad õpetajad tegema teatud valikuid, mis väga otseselt puudutavad ka õigusõpet. Samas on märkimisväärne osa õigusteadvuse arendamisest lõimitud. Näiteks loovtöö või uurimistööde kirjutamisel räägitakse autoriõigustest või olümpiaadil osalemise puhul andmekaitsest jne.

3.2.2. Õpilased

Autori eesmärk oli mõista, mis õpetajate meelest õpilasi huvitab ning millised on õpilaste ootused õigusõppele. Siinkohal oli õpetajate tunnetus õpilaste huvidest väga erinev. On koole, kus õpetaja tunneb, et õpilaste huvi on minimaalne ja seetõttu on ühiskonnaõpetust väga keeruline õpetada.¹⁸⁹ Teisalt tundis paar õpetajat, et õpilasi huvitavad pea kõik teemad ning see on just õpetaja roll aine huvitavaks teha.¹⁹⁰

Üldine konsensus oli, et noori huvitavad teemad, millega neil endal varasem kokkupuude on. Peaaegu igaühel on mingisugune seade või muu toode kodus katki läinud ning seetõttu on tarbijaõigustega seotud teemad neile lihtsamini mõistetavad. Samuti on 9. klassis osadel ning 12. klassis veel suuremal hulgal õpilastest mingis vormis töökogemus ja seeläbi suudavad nad õpitavaga paremini seoseid luua. „Aga neil puuduvad just sellised süsteemsed teadmised, et kas või jälle rääkisime siin lepingust, lepingurikkumistest, õiguskatsevahendamist näiteks. (...) Tegelikult hästi lihtne. See on täiesti arusaadav ka 12. klassi tasemel või miks mitte ka 9. klassi tasemel, mille võiks siis selgeks teha, mida võiks teha, kui sa saad tunga. See on neile suhteliselt uus info. Nad on kuulnud, et midagi saab teha, aga mis tingimustel, millal, kuidas, kes, see on neile suhteliselt võõras.“ (I05).¹⁹¹ Just süsteemse arusaama puudumist õigussüsteemist peetakse ohukohaks kõigi kolme õigusõppe õpiväljundi puhul, kuid selliste süsteemsete teadmiste loomise jaoks ei ole täna ühiskonnaõpetuse aines piisavalt aega. Lisaks tarbijaõigusele ja töötamisele toodi välja ka näiteks hooldusõiguse küsimused noorte puhul, kes on ise nende teemade keskel olnud.

Lisaks kõnetavad õpilasi elulised ja päevakajalisemad teemad, nagu eelmises alapeatükis analüüsitud. „Üldse võibki seda seost näha niimoodi, et mis eluliselt olulisem tundub, et see

¹⁸⁹ Intervjuu, I02.

¹⁹⁰ Intervjuu, I04.; Intervjuu, I07.

¹⁹¹ Intervjuu, I05.

tähelepanu saab ka. Või, et mis on sellised hästi kuumad teemad.” (I06).¹⁹² Mitu õpetajat tõi välja, et kõige enam huvitab õpilasi just karistusõigusega seotud ühiskondlikud juhtumid, noortega seotud mõrvajuhtumid, popkultuurist tulnud näited jne. Eluliseks ja huvipakkuvaks teemaks võiks lugeda ka majanduse ja rahaküsimused. Kuigi siinkohal oli ka õpetajaid, kes neid teemasid oma töös samas mähus ei prioriseeri. Samuti toodi välja makse kui elulist teemat, mis õpilasi huvitab.

Nagu eelnevalt mainitud, põhikoolide õpetajad leiavad, et teise kooliastme sisu jääb õpilastele tihti abstraktseks. Võimude lahusus ning täidesaatva, seadusandliku ja kohtuvõimu ülesannete mõistmine on keeruline. Eriti vastab see tõele koolides, kes on teises kooliastmes ühiskonnaõpetuse tunni paigutanud 5. klassi 6. klassi asemel. Seega on eriti oluline, et teise kooliastme õpetaja oleks valmis õpiväljundite saavutamisel täiendavalt nägema vaeva eluliste ja õpilast puudutavate kontekstide kasutamisega.

Metoodiliselt huvitab õpilasi tegevused, kus nende enda aktiivne roll on suurem ning seda eriti teemadel, mis neid ennast puudutavad. Mainiti kõige lihtsamal tasemel arutelud, aga ka konkreetsemate juhtumite või kaasuste analüüs. Seda aga õpetajad tunnevad, ei jõua piisaval määral õppekava mahust tulenevalt teha, kuigi sellest oleksid õpilased huvitatud.

Seega huvituvad õpilasi nende enda praktilist elu puudutavad teemad, ühiskondlikult päevakajalised küsimused, aga eriti just karistusõiguse fookusega. Õpilasi kõnetavad tema enda õigused ning kõigil nendel teemadel meeldib õpilasele pigem arutleda.

Eraldiseisvalt uuris autor õpetajate käest nende hinnanguid õpilaste õigusteadlikkusele ning selle ajas muutuvusele. Õpetajate vastustest on võimalik teha kolm peamist järeldust.

Esiteks on õpetajate hinnangul õpilaste õigusteadlikkuse määr üsna erinev. Ühelt poolt leidsid õpetajad, et teadlikkus erineb klassiti. „Vist oleneb ka grupist jällegi, aga selline üldine keskmine nende küsimuste lihtsus tekitab vahepeal hirmu, et kuidas nad nii vähe teavad. (...) Aga mulle tundub, et teistpidi on palju parem kui kümme aastat tagasi.“ (I10).¹⁹³

Lisaks klassikomplektide erisusele, mida õpetajad märkavad, sõltub teadlikkus väga palju õpilase kodusest taustast nii selles osas, millises valdkonnas õpilase vanemad tegutsevad kui ka

¹⁹² Intervjuu, I06.

¹⁹³ Intervjuu, I10.

sellest, kui palju kodus ühiskondlikel teemadel arutletakse. „See ühiskonnaõpetuse asi, see kõnetab äärmiselt väheseid, sest keegi ei tee ju vahvaid *reels*’e selle kohta, kuidas käib seaduse loome või seaduste rakendamine. Ja osad lihtsalt libisevatki sellest läbi. Aga on osa neid, kes räägivad kaasa ja on osa neid, kes saad aru, et ta vaatabki Aktuaalset Kaamerat.” (I02).¹⁹⁴ Viimane tsitaat viitab ka ühiskonnaõpetuse abstraktsusele õpilaste jaoks, kellel puuduvad sellega enda taustast tulenevalt seosed. Valimi piiratud tõttu ei ole võimalik teha kindlat järeldust, et teadlikkus ja huvi on madalam vähemedukates koolides. Samas viitavad töö autori vestlused õpetajatega sellele nii vastanute kogemuste kaudu erinevates koolides töötamisel kui ka võrreldes õpetajate vastuseid koolide paigutumisega edukamate ja vähemedukate koolide hulka.

Teiseks ollakse teadlikud teemadest, mis neid ennast puudutavad, seda nii näiteks varasemast kogemusest töötamise kohta, kui ka lapse õigusi puudutavatest küsimustes, nt kodutööde ja kontrolltööde mahud koolis. Küll aga tihti peale ei ole õpilane teadvustanud enda kohustuste poolt ega taju vastutust erinevates ühiskondlikes protsessides.

Kolmandaks oli õpetajate üldine hinnang, et teadlikkus on ajas tõusnud. Täna õpilased on teadlikumad peamiselt just lapse või noore õigustest. „Ma arvan, et see on muutunud ja selles mõttes see on hästi muutunud, sest lapsed on rohkem teadlikud oma õigustest ja nad märkavad ka, kui näiteks nende õigusi rikutakse või nende sõprade õigusi rikutakse.“ (I08).¹⁹⁵ Teatud teemades on ka kasvanud õpilaste ootused temaatiliselt. Näiteks rahatarkuse tõid mitu õpetajat välja kui valdkonna, kus õpilased tahavad rohkem teada.

Ühes koolis, kus töötavat õpetajat autor antud töö raames intervjueris, on kesksel kohal maailmaharidus ja inimõigused ning kuna need teemad on lõimitud mitmete muude ainetega ja neil on ka lisanduval valikaineid selle kohta, siis on 12. klassiks inimõiguste alane teadlikkus väga hea.¹⁹⁶ See viitab potentsiaalsele lahendusele, kus õigusõpe oleks samuti laiemalt ja teadlikult lõimitud ja potentsiaalselt ka inimene ja õigus kursus kohustuslikuna õppekavas, mis suudaks õpilaste õigusteadlikkust märgatavalt tõsta.

¹⁹⁴ Intervjuu, I02.

¹⁹⁵ Intervjuu, I08.

¹⁹⁶ Intervjuu, I09.

3.2.3. Õppemeetodid

Autori eesmärk oli näha, kas esineb mustreid viisides, kuidas õpetajad õigusteadmisi õpetavad. Kuna mitmed õpetajad viitasid, et õpetatava sisu määrab tihtipeale ära õpiku sisu, siis uuris autor, kui paljud õpetajad õpikut õppetöös kasutavad. Alles teist aastat koolis õpetav õpetaja ütles, et algaja õpetajana juhindub ta õpikust palju.¹⁹⁷ Samuti seoti õpikut ka põhikooli lõpueksamiga, mis paneb 9. klassi õpetajale surve õpetada ära kogu õppekava sisu, sest võib olla õpilasi, kes valivad põhikooli lõpueksami sooritada just ühiskonnaõpetuses. Enamus küsitluteist ütlesid siiski, et nad õpikut üldiselt ei kasuta ning pigem on ühel hetkel õpiku abil koostanud enda materjalid, näiteks konspekti või slaidid, mille kaudu nad õpetavad.

Õpetajad tõid peamiseks põhjuseks välja, et õpikuid ei ole piisavalt ning need aeguvad just ühiskonnaõpetuses väga kiiresti. Näiteks toodi tänast rahvusvahelist julgeoleku olukorda ning rahvusvaheliste organisatsioonide õpetamist. „Aga kuna seadused muutuvad, kuna rahvusvaheline olukord muutub tohutult palju, kuna ka valimisseadust on siin järjest muudetud, et tegelikult see eripära ongi, et õpetaja peab haarama ühiskonnast toimuvatest teemadest hästi kiiresti kinni ja kujundama sellest lähtuvat ka materjale ise.“ (I06).¹⁹⁸ Samal ajal on õpikud hea koht, mida kasutada näiteks skeemide ja allikate analüüsimiseks ning sõnade ja tekstide mõistmise harjutamiseks.¹⁹⁹

Isegi kui õpetajad õpilastele õpikuid ei jaga, mainisid enamus õpetajad, et vähemalt oma materjalide koostamiseks on nad õpikut siiski kasutanud. Seega on just õpikul tihti suur roll, määramaks ära, millist sisu ja mis mahus tuleks õpetada. Siinkohal oleks võimalik ka ilma õppekava muutmata suurendada õigusõppe mahtu just õpikus vastavate teemade laiendamise kaudu koostöös õppematerjalide kirjastustega.

Kuna üks selge õigusõppe õpiväljundi osa on õigustekstide lugemise ja mõistmise oskus²⁰⁰, kontrollis autor ka, mis seis sellega päriselt on. Kõik vastajad tõid välja, et ühel või teisel viisil käsitletakse põhiseadust. Mõni vaatab gümnaasiumis põhiseadust vaid möödaminnes eeldades, et õpilane on põhiseadusega lähemalt tutvunud juba põhikoolis. Teine õpetaja jälle kulutab sellele mitu ainetundi. Muude seaduste puhul kasutasid õpetajad sarnast lähenemist, et avatakse

¹⁹⁷ Intervjuu, I01.

¹⁹⁸ Intervjuu, I06.

¹⁹⁹ Intervjuu, II 1.

²⁰⁰ Vt käesoleva töö peatükk 2.4.3.

Riigi Teatajas seadus siis, kui see haakub konkreetse tunniteemaga, aga tegemist ei ole süsteemse tegevusega. Ka siin paigutusid õpetajad skaala erinevatesse otstesse, kus minimaalselt näidati seadust korraks ning teises otsas lasti õpilastel seadusest otsida vastuseid konkreetsetele küsimustele või kasutada seadust kaasuse lahendamisel. Siinkohal toodi näiteks kõige enam töölepinguseadust, aga mainiti ka näiteks kohaliku omavalitsuse korralduse seadust, põhikooli ja gümnaasiumi seadust ning riigieelarvet. Samuti toodi läbivalt välja ÜRO lapse õiguste konventsiooni ja inimõiguste ülddeklaratsiooni. Mitu põhikooliõpetajat märkis, et analüüsitakse pikemalt kooli kodukorda ning kõrvutatakse seda õpilaste enda arvamustega. Paar õpetajat ütles, et kohtulahendeid vaadatakse siis, kui need konkreetsete tunniteemaga haakuvad. Üks õpetaja nimetas näidistöölepingut kui õigusteksti, millega õpilased peavad töötama.²⁰¹

Autori hinnangul on õigusteksti kasutamise õpiväljundi puhul saavutatud suures osas teadmine, kus on võimalik seadustega tutvuda. „(...) Et tal tekiks kogemus, et tal tekib arusaam, et kui ta võtab ette Riigi Teatajas selle või teise seaduse, (...) et tal on teatud pädevus ühiskonnaõpetuse tunnist antud, et ta suudab seda teksti lugeda, et seal ei ole tal ülemäära palju võõraid mõisteid.“ (I11).²⁰² Samas selgemalt just õigusteksti lugemise oskust õpetavad vaid paar õpetajat.

Õigusõppe meetodite kaardistustel on märgata mitut läbivat lähenemist. Esiteks töid pea kõik vastanud välja, et mingi osa teema käsitlemisest hõlmab loenguformaati. Samal ajal on oluline, et seda toetaks praktilised tegevused, mis õpilastele ka kõige enam meeldivad. Kõige rohkem toodi välja arutelu erinevate küsimuste puhul, mis mõnel juhul on rohkem ja teisel juhul vähem struktureeritud. Üldjuhul külastatakse ka relevantseid veebilehti, nt avaliku sektori poolt loodud selgitavaid lehti ja muid materjale, näiteks valimiste, kohtusüsteemi, korruptsiooni ja tarbijakaitse teemadel, seaduse tekste või kohtuotsuseid. Mõned õpetajad kasutasid õigustekste ka praktilistes analüüsiharjutustes.

Eraldiseisvalt toodi väga kasulikuna välja erinevate õppekäikude korraldamine näiteks kohtusse või prokuratuuri, et anda õpilastele praktiline kogemus. Lisaks ka kohtumiste korraldamine kas siis õppekäigu jooksul või koolis kohapeal erinevate elualade esindajatega, et lasta eksperdil endil kirjeldada enda tööd ja valdkonda laiemalt ning vastata õpilaste küsimustele. „See osa, et nad päriselt näevad ja saavad küsida inimeste käest, on oluline ja seda oodatakse.“ (I03).²⁰³

²⁰¹ Intervjuu, I05.

²⁰² Intervjuu, I11.

²⁰³ Intervjuu, I03.

Õpetajate hinnangul on väga kasulikud juhtumite ning kaasuste analüüsimine ja simulatsioonid, kuid mitu õpetajat tõid välja, et seda nad ajapuuduse tõttu teha ei jõua. Harjutuskohut kui formaati mainiti minimaalselt. Praktilise väärtusliku kogemusena aktiivse kodaniku kujunemisel peeti ka kodanikualgatusprojektide läbiviimist õpilaste poolt. Mitu õpetajat tõid välja väga hea materjalina Riigikohtu kaasuskonkurssi, mida suunata edukamatele õpilastele, aga mille materjale kasutada ka klassiruumis. Märgiti ära, et kaasuskonkursi toimumine sügisel on ühiskonnaõpetuse õppekava mõttes kehv aeg, sest vastavate teemadeni pole veel jõutud. Samuti võib praktilise tegevusena välja tuua ka uudiste kokkuvõtted, millest juba eelnevalt on juttu olnud.

Tehisaru roll nii õpetamisviiside kui ka õpetaja enda töö lihtsustamise tööriistana on viimastel aastatel püsiv aruteluteema hariduses. Käimasolev õppeaasta on esimene, kus tegutses TI-hüpe ning teadlikumalt on tegeletud nii õpetajate kui õpilaste tehisaru alase teadlikkuse suurendamisega. Teistpidi on tehisarul üha kessem roll ka õigusmaastikul. Olukorras, kus teadmised on igal hetkel kättesaadavad, tekib küsimus, mis on teadmiste omandamise eesmärk ja vorm hariduses. See küsimus ei puuduta muidugi ainult kitsalt ühiskonnaõpetust või veel kitsamalt õigusõpet, vaid on väljakutse laiemalt. Kuna autori eesmärk oli uurida, kuidas õigust täna üldhariduses õpetatakse, on ka tehisarul siin muutuv roll.

Valimisse sattunud õpetajad kasutavad pea kõik tehisaru võimalusi praktilise tööriistana enda töö lihtsustamiseks. Samal ajal nähakse, et õpilastega töös on kolleegide hulgas erinevaid arvamusi. Osad õpetajad on metoodiliselt tehisaru kasutamisele vastu. „Ma näen ju seda teiste kolleegide pealt ka, et mõni neist tegeleb ilmselge eiramisega, aga tegelikult targem oleks endale tunnistada, et tehisintellekt on tulnud, et jääda ja eiramine oleks kõige valem tegu. Näen, et see õpetaja, kes eirab, tegelikult kardab seda.” (I07).²⁰⁴

Samal ajal on väga keeruline näha, kuidas tehisaru täpselt tuleviku õpetamist mõjutama hakkab. „Eriti ohtlik just õigusteemadel. Allikakriitilisus oluline, aga väga raske näha, kuhu TI üldse aineõpetuse viima hakkab.“ (I05).²⁰⁵ „Ühiskonnaõpetuse mõttes kogu see AI teema taandub ju allikakriitilisuse teemale, mis on taaskord pigem üldpädevus mitte ühiskonnaõpetuse jaoks omane. Võib-olla, mis ühiskonnaõpetuses on oluline käsitleda selles valguses, on see, et

²⁰⁴ Intervjuu, I07.

²⁰⁵ Intervjuu, I05.

ilmestada, millist mõju võib see nendele samale demokraatlikele protsessidele omada.” (I06).²⁰⁶ Paratamatult mõjutab tehisaru õppemeetodeid. Mingeid ülesandeid ei saa enam samal kujul teha või mingid tegevused peavad aset leidma õpetaja silma all. Õpetajate sõnul toetuvad õpilased liialt tehisarule kui teadmiste monopolile ning neile tuleb ekstra selgitada, kuidas tehisaru võib anda valesid vastuseid. Just õigusteemades võib selline pime usk tehisarusse olla eriti ohtlik, sest ilma erialase kriitilise mõtlemiseta ei oska noor hinnata, millal ei ole saadud info kvaliteetne ja seeläbi võib ta teha endale kahjulikke otsuseid. Samuti kaheldi tulevikus ka tänasel kujul koolides tehtava uurimistöö rollis ja formaadis.

Seega on tehisaru roll õigusõppes märkimisväärne. Autori hinnangul võiks tehisaru aidata vähendada barjääri õigusõppe läbiviimisel, sest õpetaja saab enda teadmisi ja puuduvaid õppematerjale tehisaruga kompenseerida. Tehisaru ajastul on õpetajate hinnangul kesksel kohal allikakriitilisuse, loovuse ja laiemalt kriitilise mõtlemise arendamine, mille arendamiseks loovad õigusõppes kasutatavad meetodid soodsa pinnase.

3.2.4. Õpetajate valmisolek õigusõppe läbiviimiseks

Teaduskirjanduse analüüsis keskendus autor muu hulgas õpetajate valmisolekule õigusõpet rakendada. Kuna õigusteadmised on keskmise inimese jaoks üsna spetsiifilised, tekib küsimus, kas õpetajal endal on piisavad teadmised olemas. „(...) Pigem koolitatakse välja ju ajalooõpetajaid. Ühiskonnaõpetuse teemalisi aineid on suhteliselt vähe. (...) Tegelikult on väga vähe seda, mis käsitleb just õiguse valdkonda. Kohati mulle tundub, et kõik õpetavad oma mingite üldiste teadmiste põhjal.“ (I09).²⁰⁷ Seega kuna õpetaja nii autonoomiast kui ka õppekava mahust tulenevalt teeb ise oma valikuid, sõltub õigusõppe maht õpetaja enda varasematest teadmistes ja huvist.

Mitu õpetajat kirjeldasid enda klassiõpetajatest kolleege, kes samuti 5. või 6. klassis ühiskonnaõpetuse ainet õpetavad. Nendel puhul tekib kahtlus, et kui neil puudub ühiskonnaõpetuse alane ettevalmistus, siis milline on nende võimekus seda ainet õpetada. „Mulle tundub, et siin see vahe on hästi tajutav. Kas annab seda aineõpetaja, kellel on vastav ettevalmistus või annab seda klassiõpetaja, kes annabki korra võib-olla kuue aasta jooksul seda tundi. Mulle tundub, et seal on see keerukus. Kuna õpetajale tundub keerukas, siis läheb lapsele

²⁰⁶ Intervjuu, I06.

²⁰⁷ Intervjuu, I09.

ka edasi see.” (I03)²⁰⁸ Samuti toodi välja, et ühiskonnaõpetuse ainet annab õpetajate puuduse korral tihti ka direktor. Paratamatult jääb vastaja hinnangul siis rohkem tunde ära ning õpetamise tase kannatab.²⁰⁹

Lisaks klassiõpetajatele ja direktorile kirjeldasid mitu vastanut ka enda kogemusi teiste ühiskonnaõpetuse õpetajatega suhtlemisel, mis paneb neid arvama, et on omajagu õpetajaid, kelle puhul tekib küsimusi, et milliseid teadmisi õpilased saavad või milline on õpetaja suhtumine Eesti riiki ja kas ta saab sel juhul vääruskasvatusega tegeleda. „Nüüd sõltub jälle taas sellest, et mis on selle õpetaja üldine ettevalmistus, milline tema arusaam ühiskonnast.“ (I11).²¹⁰ „Usun, et paljudes koolis ühiskonnaõpetus, kuna teda ei ole ka palju, on selline kursus, mis kipub jääma sellele ajalooõpetajale, kes võib-olla ennast tohutult kütkestavalt selle aine suhtes ei tunnegi, aga lihtsalt keegi peab koolis andma ja täiskoormus tuleb kokku siis, kui ühiskonnaõpetust ka annad.” (I06).²¹¹ Sellest tõenäoliselt kannatab ka õppe kvaliteet, sest õpetaja on vähem motiveeritud ning fookus on mujal. Seega tõenäoliselt on õpetajate võimekus õigusõpet anda üsna kõikuv ning paratamatult teeb õpetaja enda valikuid õpetamisel.

„Ma arvan, et üldine õpetaja on sarnane üldisele õpilasele. Ega nende teadmised on kesised.” (I10).²¹² Vastanute üldine tunnetus oli samas, et õpetaja peaks olema siiski suuteline ka õigusega seonduvad teemad endale selgeks tegema. „Aga niimoodi suures pildis ma ei näe, et õigusteemade käsitlemine peaks olema tohutult keeruline õpetaja jaoks, kui ta on suutnud kõik muu endale selgeks teha.“ (I06)²¹³ „Kindlasti võib keskkoolis, aga 6. ja 9. klassis õpetaja, ma arvan, et veab välja olemasolevate teadmistega. Keskkoolis võib küll (...) õpilane olla edasijõudnud.“ (I08).²¹⁴ Mitu vastanut olid kas ülikoolis võtnud õiguslaseid aineid või end hiljem täiendanud.

„Me tegelikult õpetame seda, mida me oskame. (...) Õpetaja õpetab seda, mida ta oskab ja ta ei saa õpetada seda, mida ta ei oska.“ (I07).²¹⁵ „Võibolla see, et kuna tihtipeale see kaalukauss kippus jääma teistsuguste teemade peale, et siis sinna tihtipeale ei jõudnudki nii süvitsi minna, et noh, see on ka hea peegelpilt see, et mis materjalid jäävad läbimata, noh, need, kus õpetaja

²⁰⁸ Intervjuu, I03.

²⁰⁹ Intervjuu, I07.

²¹⁰ Intervjuu, I11.

²¹¹ Intervjuu, I06.

²¹² Intervjuu, I10.

²¹³ Intervjuu, I06.

²¹⁴ Intervjuu, I08.

²¹⁵ Intervjuu, I07.

tegelikult iseennast kõige ebakindlamalt tunneb.” (I06).²¹⁶ Teemad, mille puhul teadmised võivad puududa on näiteks lepingutega seonduvad küsimused ning intellektuaalomand ja andmekaitse. „Ma alati olen püüdnud lahendust leida külalisõpetajana. Mul on käinud prokurör tunnis, kohtunik tunnis. (...) Ja sealt olen ise ka muidugi õppinud, nii et enesekindlust endale ka saanud.“ (I10).²¹⁷

„Noh, ega ma ei ole väga nagu ekspert, aga mul on vähemalt see teadmine, et ma oskan leida abi, kui ma tahan midagi teada, ehk et ma tean, kust otsida.“ (I03).²¹⁸ Seega suudab õpetaja tõenäoliselt teha endale selgeks põhilise, kuid on potentsiaalselt vähemotiveeritud õigusteemasid prioriseerima, kui see enda isiklik huvi ei ole. Seega on õigusõppe mahu suurendamisel tarvis tööd teha õpetajatega nii nende motiveerimisel õigusteemade tähtsustamisel kui ka nende teadmiste laiendamisel.

Intervjuude lõpus küsis autor õpetajate peegeldust antud töö raames defineeritud õigusõppe mõistele ja õpiväljunditele.²¹⁹ Kõik vastajad leidsid, et nad tegelevad oma töös kõigi kolmega: väärtused, aktiivseks kodanikuks kujunemine ning praktiliseks eluks ettevalmistus. Samal ajal ei ole ajaline jaotus kolme vahel tingimata võrdne ning see erineb nii tulenevalt õpetajate enda prioriteetidest kui ka klassikomplektist. Vääruste ja hoiakute käsitlemine viitab üldhariduse rollile nii õigusteadmiste andmisel kui ka hoiakute kujundamisel, et edendada õigusteadlikkuset ühiskonnas. Üle poolte vastanutest tõid välja, et kõige vähem jõuavad nad tegeleda praktilise elu teemadega. Väärtusküsimusi nähti läbivana ja teiste teemadega lõimitult. „Mingite asjade puhul ma ise kipun uskuma seda, et kui see väärtusruum on teada ja kui me oskame seda lahti mõtestada, siis võib-olla sellest lähtuvalt tegutsemine edaspidi on ka tõenäoline.“ (I06).²²⁰ Huvitav on teatud vastuolu selles, et õpetajad ise toovad välja, et praktilise elu küsimused on õpilaste jaoks olulised ning õpilased ka ise küsivad ja ootavad nende teemade käsitlemist tunnis, kuid samal ajal pea kõik õpetajad on nõus, et seda jõuavad nad õpetada kõige vähem. Tõenäoliselt peitub vastus kodanikuks kujunemise ja üldise riigi toimimise teemade olulisuses ja ka õpilaste madalas teadlikkuses nende suhtes, sest need on tihti õpilasele kauged. Järelikult peavad õpetajad sinna väheste ressursside juures tihti kõige enam aega pühendama.

²¹⁶ Intervjuu, I06.

²¹⁷ Intervjuu, I10.

²¹⁸ Intervjuu, I03.

²¹⁹ Vt käesolev töö peatükk 2.4.1.

²²⁰ Intervjuu, I06.

Õpetajate võimekus õigusõpet anda on seega ebaühtlane ning sõltub suuresti nende ettevalmistusest, huvist ja enesekindlusest, mistõttu jäävad keerulisemad teemad sageli tahaplaanile. Kuigi nii õpilased kui ka õpetajad peavad praktilisi õigusteadmisi oluliseks, jõuavad nad neid ajapuuduse ja prioriteetide tõttu käsitleda kõige vähem.

KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö eesmärk oli mõista, milline on täna üldharidussüsteemi roll õigusteadlikkuse kasvatamisel. Uurimisküsimuse vastamiseks andis autor kõigepealt ülevaate õigusteadlikkuse mõistest ning sellekohasest varasemast uurimistööst Eestis. Töö autor kasutas nii teaduskirjandust kui varasemaid valdkondlike uuringuid Eestis. Seejärel analüüsis autor õigustekste, et defineerida õigusõppe mõiste ning määratleda õiguslikud ootused, mis on õigusõppele hariduses seatud. Töö autor käsitles rahvusvahelisi õigusakte ning õigusharidust mõjutavaid rahvusvahelisi kokkuleppeid ning deklaratsioone. Eesti õiguse analüüsimiseks vaadati esmalt põhiseaduse poolt sätestatud ootusi haridusele ning seejärel käsitleti haridusalaseid õigusakte Eestis: haridusseadus, põhikooli ja gümnaasiumi seadus ning põhikooli ja gümnaasiumi riiklikud õppekavad. Selle jaoks, et mõista, kas ja kuidas nimetatud ootuseid päriselt üldhariduses täidetakse, viis autor läbi intervjuud ühiskonnaõpetuse õpetajaga. Kirjeldatud etapid aitasid töö autoril teha järeldusi õigusõppe seisu kohta Eesti üldharidussüsteemis.

Õigusteadlikkuse analüüsimiseks hariduses tuli esmalt aru saada, mida õigusteadlikkus tähendab. Töö autor leidis, sarnase sisuga mõisted on mitmeid ning neid kasutatakse nii teaduskirjanduses kui ka vastavasisulistes uuringutes läbisegi. Peamiselt haakuvad õigusteadlikkusega õigusteadvuse ning õigusliku kirjaoskuse mõiste. Tingimata ei ole oluline, millist mõistet parasjagu kasutatakse, kuid oluline on selle mõiste defineerimine kasutamise korral. Peamine erisus mõistete vahel tuleneb käitumuslikust küsimusest. On oluline selgitada, kas õigusteadlikkuse all mõeldakse ainult õigusteadmisi või lisaks sellele ka õiguslike hoiakuid ning veel enam õiguspärast käitumist. Käesolevas töös viitab autor õigusteadlikkusele kui inimese õiguslike teadmiste ja hoiakute kogumile.

Käesoleva töö autor analüüsis põhjuseid, milline on õigusteadlikkuse väärtus ühiskonnas. Tänapäevane õigus ning ühiskonnaelu laiemalt on üha komplitseeritumad ning nõuavad inimestelt aina enam teadmisi ja oskusi, et efektiivselt valikuid teha nii indiviidi kui ka ühiskondlikult tasandil. Seaduste mittetundmine ei vabasta inimest vastutusest. Oluline on aga küsimus, millist õigusteadlikkuse määra ühiskonnas üldse eeldada. See küsimus aga jääb antud töö eesmärkidest välja. Küll aga on erinevad riigid, nende hulgas ka Eesti, seadnud kõrgema

õigusteadlikkuse seadusloome eesmärgiks. Eestis on peamised tegevused selles valdkonnas piirdunud õigusselguse suurendamisega ning õiguslase teabe kättesaadavuse lihtsustamisega.

Eestis on õigusteadlikkust ja õigusteadvust, küll käsitletud, kuid põhjalikke ja süsteemseid uuringuid on tehtud eriti viimastel aastatel vähe ning kasutatud mõisted on ebaühtlased. Olulise panuse on andnud Silvia Kaugia, kes on uurinud õigusteadvuse kujunemist ja seda mõjutavaid tegureid. Eesti inimeste õigusteadlikkust on viimati põhjalikult uuritud 2007. aasta elanikkonna õigusteadlikkuse uuringu käigus. Siiski on õigusteadlikkust uuritud erinevates valdkondades ning seaduste mõju analüüsimiseks kui ka huvikaitse organisatsioonide algatusel ka hiljem.

2007. aasta õigusteadlikkuse uuringu näitas, et inimeste teadmised õigustest on ebaühtlased. Kuigi märkimisväärne osa vastanutest oskas nimetada põhiõigusi, ei suuda teatud osa neist ühtegi meenutada. Õigusteadlikkus on seotud hariduse, vanuse ja ühiskondliku aktiivsusega – teadlikumad on nooremad, kõrgemalt haritud ja aktiivsemad inimesed. Erinevad valdkondlikud uuringud (nt tarbijaõiguse, tööõiguse, soolise võrdõiguslikkuse ja keskkonnaõiguse valdkonnas) näitavad, et inimeste teadmised oma õigustest on sageli puudulikud, eriti spetsiifilisemates valdkondades. Samuti ei teata alati, kust vajadusel õiguslast infot leida. Probleeme esineb nii töötajate, tööandjate kui ka laiemalt elanikkonna seas. Noorte õigusteadlikkust on samuti uuritud 2007. aastal. Tol hetkel selgus, et õigusteadmisi omandatakse peamiselt koolis, kuid ligi pooled peavad neid ebapiisavaks. Samas peetakse õiguslaseid teadmisi oluliseks. Laste õiguste uuringud näitavad samuti, et teadlikkus on ebaühtlane.

Üldiselt joonistub välja, et teatud ühiskonnagrupid (nt madalama haridustasemega, madalama sissetulekuga, noored või muust rahvusest inimesed) on õigusteadlikkuselt nõrgemas positsioonis. See on probleemne, kuna neil on tihtipeale ka vähem ressursse oma õiguste kaitsmiseks.

Käesoleva töö autor analüüsis, miks just kool on õigusteadlikkuse tõstmisel määrava tähtsusega. Kool on üks peamisi kohti, kus riigil on võimalik inimest mõjutada ning kuna kõrge õigusteadlikkus on riigi efektiivse toimimise eelduseks, on põhjendatud mõtestatud õigusteadlikkuse arendamine hariduses. Õigusteadlikkuse õpetamisel on mitu praktilist kasu: aidata ennetada õigusrikkumisi, vähendada õiguslikke vaidlusi õiguspärase käitumise kaudu ning võimestada inimesi enda ja teiste õigusi kaitsma. Lisaks indiviidi tasandile aitab õigusteadlikkus kujundada teadlikke ja vastutustundlikke kodanikke, kes mõistavad oma õigusi

ja kohustusi ning suudavad osaleda demokraatlikes protsessides ja kaitsta ühiskondlikke väärtusi. Eriti oluline on õigusosalase kirjaoskuse arendamine haavatavate gruppide seas, et vähendada õiguslikku tõrjutust ja ebavõrdsust.

Õigusõppe koolides toimub eeskätt sotsiaallainetes ning efektiivsed on erinevad aktiivõppe meetodid, nagu arutelud, juhtumianalüüsid ja rollimängud. Samal võivad õppe kvaliteeti mõjutada nii õpilase sotsiaalmajanduslik taust kui kooli ressursid, mis omakorda võib süvendada ka õigusõppe kaudu ühiskondlikku ebavõrdsust. Kuna õpetajate autonoomia õppekava täitmisel on suur, sõltub õigusõppe maht ja kvaliteet õpetaja ettevalmistusest, pädevusest ning motivatsioonist ning nende põhjal tekkinud valikutest ja prioriteetidest.

Käesoleva magistritöö teises peatükis analüüsis autor õigusõpet puudutavate õigusaktide sisu, et aru saada, mida õigusõppe tähendab ning millised on ootused üldharidusele. Rahvusvahelisest õigusest tuleneb üks kesksemaid eesmärke õigusõppele, milleks on inimõiguste alane haridus. See on omakorda põhiseaduse ning haridusala õigusaktide kaudu liikunud ka riiklikesse õppekavadesse. Teine suunis rahvusvahelises õigusest on õpilase ettevalmistamine vastutustundlikuks eluks demokraatlikus ühiskonnas.

Eesti põhiseadus toetab neid põhimõtteid, seades riigile kohustuse tagada kvaliteetne ja kättesaadav haridus ning luua eeldused, et inimesed mõistaksid oma õigusi ja oskaksid neid kaitsta. Demokraatlik õigusriik eeldab teadlikke kodanikke, kes suudavad teha informeeritud otsuseid ja osaleda ühiskonnaelus. Eesti haridusseadus ja põhikooli- ning gümnaasiumiseadus rõhutavad, et hariduse eesmärk on kujundada seadusi austavaid, ühiskonnas toime tulevaid ja vastutustundlikke inimesi, millest võiks järeldada, et õigusõppe peaks olema senisest palju kesksemal kohal haridussüsteemis. Põhikooli ja gümnaasiumi riiklikud õppekavad rõhutavad väärtusi nagu õiglus, inimväärikus ja demokraatia ning seavad eesmärgiks õpilase kujunemise aktiivseks ja teadlikuks kodanikuks. Õpe peab olema praktiline ja seotud igapäevaeluga, et õpilased oskaksid oma teadmisi reaalses elus kasutada. Kuigi õigusõppele viiteid leiab ka üldpädevustest, mille edendamine on kõige ainete õpetajate kohustuseks, avaldub õigusõppe ka Eestis õppekavades peamiselt sotsiaallainetes, eriti ühiskonnaõpetuses. Õpilaselt oodatakse õigusõppega seonduvate teadmiste, oskuste ja hoiakute arendamist.

Õigusaktide analüüsist tulenevalt andis töö autor õigusõppe definitsiooni ning õpiväljundid. Õigusõppe kontseptsioon taandub kolmele peamisele fookusele: väärtuste ja hoiakute kujundamine, mis tagaks seaduskuulekalt käituvat ning demokraatiat ja inimõiguse austava

inimese, aktiivseks kodanikuks kujundamise toetamine, mis annaks õpilasele piisavad teadmised õigusriigi toimimisest ning kodaniku rollist ühiskonnas ja viimaseks praktiliseks eluks vajalike teadmiste ja oskuste andmine, et õpilane oskaks edaspidises igapäevaelus teha praktilisi valikuid erinevates valdkondades alustades töötamisest kuni andmete kaitseni.

Vastavalt õigusaktide analüüsile intervjueriti ühiskonnaõpetuse õpetajaid, et näha, mil määral kirjanduse ning õigusaktide analüüsist tulenevad järeldused praktikas kohalduvad. Töö autor kaasas erineva tausta ning kogemusega õpetajaid ning viis nendega läbi poolstruktureeritud intervjuud, et analüüsida õpetajate kogemusi, hinnanguid ja praktikaid. Peamised järeldused intervjuudest olid, et ühiskonnaõpetuse maht õppekavades on liiga väike, seda eriti gümnaasiumis. Õpetajad peavad tooma ohvriks kas mõned teemad või siis loobuma arutelude ja muude aktiivõppe meetodite läbiviimisest.

Õpetajad käsitlevad peamiselt õigusriigi, põhiseaduse ja kohtusüsteemi puudutavaid teemasid. Praktilistes valdkondades, nagu tööõigus, tarbijaõigus või intellektuaalomand, on seis ebaühtlane ning keskmine õpetaja viitab küll nendele teemadele, aga süvendatult neid käsitleda ei jõua. Õpilasi huvitavad enim just nimetatud igapäevaeluga seotud teemad, millega neil sageli ka isiklik kokkupuude on. Samuti kõnetavad õpilasi enim päevakajalised sündmused, eriti karistusõigusega seotud ja ühiskondlikku kõlapinda leidvad teemad. Kuigi õpetajad nõustuvad, et nagu ka õppekava ette näeb, on päevakajaliste küsimuste käsitlemine ühiskonnaõpetuse õpetajate ülesanne, peavad nad tihti tegema valikuid nende teemade ning muude õppekavaliste teemade vahel. Paradoksaalselt on just õpilasi enim kõnetavad teemad ning meetodid need, mida õpetajad ajapuudusel kõige enam ohverdavad.

Õppemeetodite osas leiavad õpetajad, et kõige efektiivsemad õigusõppe käsitlemisel on ka kirjanduses kaetud praktilised tegevused, nagu arutelud, juhtumite ja kaasuste analüüs ning õppekäigud. Kuigi õppekava näeb ühe õpiväljundina ette õigustekstide lugemise oskuse, on sellega tegelemine ebaühtlane. Kõik intervjueritud õpetajad käsitlevad tunnis põhiseadust, kuid enamus õpetajaid jõuavad teisi seadusi õpilastele vaid vastavalt hetkel näidata. Õpilastega kasutatakse vähe õpikuid, kuid pea kõik vastanutest on neid kasutanud enda materjalide loomisel. Seega on õpikutel siiski märkimisväärne roll õigusõppe kujundamisel ning soovi korral oleks just õppematerjalide arendus üheks viisiks õigusõppe mahu ja prioriteetsuse suurendamisel ka olemasoleva õppekava juures.

Õpilaste õigusteadlikkus on õpetajate hinnangul ebaühtlane ja sõltub suuresti õpilase taustast, kuid üldiselt on see ajas paranenud, eriti oma õiguste teadvustamise osas. Siinkohal on tõstatub taas küsimus õpilase taustast tulenevast ebavõrdsusest ja õigusõppe kvaliteedist.

Oluline oli autori jaoks kirjandusest tulenevalt uurida ka õpetajate võimekust õigusõpet õpilasteni viia. Kuna Eesti hariduses on õpetajatel suur autonoomia ning õppekava maht sunnib tegema valikuid, sõltub tihti just õpetajatest õigusõppe kvaliteet. Õpetajate valmisolek on erinev ning tuleneb nende enda taustateadmistest ja huvidest. Kuna õiguslane ettevalmistus on sageli piiratud, võivad keerulisemad teemad jääda käsitlemata. Seda eriti tulenevalt õppekava mahust ning paratamatust vajadusest teha õpetamisel valikuid. Õigusõppe koolis keskendub käesoleva töö autori poolt sõnastatud õigusõppe õpiväljunditele, kuid selgelt kõige vähem tähelepanu saab praktiliseks eluks ettevalmistus. Autori hinnangul on see vastuolus õigusõppele nii õigusaktide kui ka õpilaste enda poolt seatavate ootustega.

Tänapäevased teadmised õigusteadlikkuse kohta nii tulenevalt selle mõjust inimeste ühiskondlikule hakkamasaamisele ning õiguskuulekale käitumisele kui ka empiiriliste uuringute tulemused ebaühtlasest tasemest, viitavad selgele vajadusele õigusteadlikkuse täiendavaks uurimiseks ning õigusteadlikkuse tõstmiseks. Tänapäevane üldharidussüsteem küll markeerib õigusõppe elemente, kuid õppekava mahust ning õpetajate valmisolekust tulenevalt on õigusõppe läbiviimine ning kvaliteet tänapäev ebaühtlane. See on ohtlik nii üha keerukamas ühiskonnas individuaalselt toimetamisel kui ka demokraatliku ja efektiivse ühiskonna koostöömiseks üha muutuvamas maailmas.

Käesolev magistr töö defineeris õigusõppe kontseptsiooni ja õpiväljundid üldhariduses ning andis ülevaate õpetamise hetkeseisust. Magistr töö tulemusi on võimalik kasutada nii õigusteadlikkuse ning õigusõppe edendamisel Eestis, konkreetses koolis õigusõppe arendamisel kui ka õpetajatel, kes soovivad iseenda õpetamist mõtestada. Töö autori hinnangul oleks tarvis täiendavat uurimistööd õigusteadlikkuse seisust tänapäev Eestis. Antud töö viitab ebasoodsas sotsiaal-majanduslikus positsioonis olevate inimeste madalale õigusteadlikkusele ning hariduslikust ebavõrdsusest tulenevale kehvemale õigusõppe tasemele, mis omakorda süvendab ebavõrdset õigusteadlikkust ühiskonnas, kuid nimetatud seos vajaks täiendavat uurimist. Samuti ei mahtunud käesoleva töö piiridesse õpilaste enda uurimine, mis samuti aitaks kontrollida antud magistr töö järeldusi ning selgitada täiendavaid tegureid õigusõppe ja seeläbi õigusteadlikkuse edendamiseks Eestis.

LEGAL EDUCATION IN ESTONIAN GENERAL EDUCATION

Abstract

In modern societies, where legal systems are increasingly complex and individuals are expected to comply with the law regardless of their level of knowledge, legal awareness is an essential component of both individual well-being and the effective functioning of democratic societies. This master's thesis examines the role of the general education system in developing legal awareness in Estonia. The thesis is grounded in the principle *ignorantia juris non excusat* (ignorance of the law excuses no one), which underscores the importance of individuals understanding their rights, obligations, and the functioning of the legal system. In addition to knowledge, the thesis considers broader concepts such as legal consciousness and legal literacy, which also include attitudes toward law and behaviour shaped through long-term socialization, including education.

The aim of the thesis is to understand how general education contributes to the development of legal awareness. To achieve this, the author combines analytical and empirical methods. First, relevant academic literature and previous studies are reviewed to clarify the concept of legal awareness and its current state in Estonia. Second, legal frameworks regulating education are analysed, including international legal instruments, the Estonian Constitution, the Education Act, the Basic Schools and Upper Secondary Schools Act, and national curricula. Third, semi-structured interviews are conducted with social studies teachers to assess how legal education is implemented in practice.

The findings show that the concept of legal awareness is not uniformly defined in either academic literature or practice. It is often used interchangeably with related concepts such as legal consciousness and legal literacy. In this thesis, legal awareness is understood as a combination of legal knowledge and attitudes. Previous research in Estonia indicates that legal awareness is uneven across the population and influenced by factors such as education level, age, and social engagement. Certain groups—such as individuals with lower socioeconomic status or education—tend to have lower levels of legal awareness, which may limit their ability to protect their rights.

The analysis highlights the importance of schools as a key environment for fostering legal awareness. Legal education contributes not only to preventing legal violations and resolving

disputes but also to empowering individuals to defend their rights and participate actively in society. It also plays a crucial role in supporting democracy by fostering informed, responsible citizens. International and national legal frameworks emphasize human rights education and preparation for life in a democratic society as central goals of education.

Based on the analysis of legal acts and curricula, the author defines legal education in general education through three main components: the development of values and attitudes (e.g., respect for law, human rights, and democracy), the formation of active citizenship (understanding the legal system and one's role in society), and the acquisition of practical knowledge and skills for everyday life (e.g., understanding employment, consumer rights, and data protection).

Empirical findings from teacher interviews reveal several challenges. Teachers consider the time allocated to social studies insufficient, particularly at the upper secondary level. As a result, they are forced to prioritize certain topics, often focusing on abstract and institutional aspects of law (e.g., the constitution, separation of powers) while practical topics receive less attention. This is despite the fact that students are most interested in real-life legal issues and current events. Limited time also reduces opportunities for interactive teaching methods, such as discussions, case studies, and simulations, which are considered most effective for developing legal awareness.

Students' legal awareness is perceived as uneven but generally improving, especially regarding their own rights. However, their understanding of obligations and broader legal systems remains limited. Their level of awareness is strongly influenced by their background and prior exposure to legal topics.

The study also finds that the quality of legal education depends significantly on teachers' knowledge, confidence, and motivation. Due to the high level of teacher autonomy in Estonia, the implementation of curricula varies widely. Many teachers lack formal legal training, which may lead to avoidance of more complex topics. Consequently, legal education in schools is inconsistent in both scope and quality.

An important finding of the thesis concerns the role of inequality in the development of legal awareness. The results indicate that legal awareness is unevenly distributed and closely linked to individuals' socio-economic background, educational opportunities, and access to quality

instruction. Differences in school resources, curriculum implementation, and teacher preparedness may reinforce these disparities, potentially leading to unequal ability to understand and exercise legal rights. This highlights the risk that the education system, rather than reducing inequality, may inadvertently reproduce or deepen it in the context of legal awareness. This link should be further examined by future research.

In conclusion, while legal education is formally embedded in the Estonian general education system, its implementation is fragmented and uneven. Given the increasing complexity of modern society and the importance of legal awareness for both individual well-being and democratic functioning, there is a clear need to strengthen legal education. The thesis suggests that strengthening the role of legal education in the general education system, addressing disparities in its implementation arising from limited instructional time and varying teacher preparedness, and conducting further research on legal awareness—particularly among students—are essential steps for improving legal awareness in Estonia.

KASUTATUD MATERJALID

Kasutatud kirjandus

1. Anniste, K. jt. Lapse õiguste ja vanemluse uuring 2018. Uuringu aruanne. – Poliitikauuringute Keskus Praxis.
2. Auväärt, L., jt. Noorte õigusliku sotsialiseerumise uurimine üleminekul riigisotsialismist vabaturumajandusse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus 1999.
3. Baeihaqi. Civic Education Learning Based on Law-Related Education Approach in Developing Student's Law Awareness. – Conference: 2nd Annual Civic Education Conference (ACEC 2019).
4. Blackstone, A., Uggan, C., McLaughlin, H. Legal Consciousness and Responses to Sexual Harassment. – Law & Society Review 2009, Vol 43, No. 3.
5. Burton, S. The Case for Plain-Language Contracts. – Harvard Business Review 2018, Vol 96, No. 1.
6. Cassidy, W. Don't Forget About Law: A Case For Law-Related Education In Elementary Social Studies. – Canadian Social Studies 2004, Volume 39, Number 1.
7. Chua, L. J. Engel, D. M. Legal consciousness. – Valverde, M. jt. The Routledge Handbook of Law and Society 2001.
8. Cowen, Dave. Legal Consciousness: Some Observations. – The Modern Law Review 2004, Vol. 67, No. 6.
9. Decker, J. Legal literacy in education: an ideal time to increase research, advocacy, and action. – West's Education Law Reporter 2014, 679.
10. Ewick, P. Silbey, S. S. The Common Place of Law: Stories from Everyday Life. Chicago ja London: The University of Chicago Press 1998.
11. Fagan, J., Tyler, T. R. Legal Socialization of Children and Adolescents. – Social Justice Research 2005, 18(3).
12. Freudenberg, B. Beyond Lawyers: Legal Literacy for the Future. – Australian Business Law Review 2017, 45(5).
13. Hirsh, E., Lyons, C. J. Perceiving Discrimination on the Job: Legal Consciousness, Workplace Context, and the Construction of Race Discrimination. – Law & Society Review 2010, Vol. 44, No. 2.

14. Horák, F., Lacko, D., Kloczek, A. Legal Consciousness: A Systematic Review of its Conceptualization and Measurement Methods. – *Anuario de Psicología Jurídica* 2021, 31(1).
15. Hull, K. E. Legal Consciousness in Marginalized Groups: The Case of LGBT People. – *Law & Society Inquiry* 2016, Vol. 41, No 3.
16. Isoyama, K. Law Related Education in Japan – Developments and Challenges. – *International Journal of Public Legal Education* 2019, 3 (1).
17. Justiitsministeerium. Eesti elanike õigusteadlikkuse uuring 2007.
18. Kirk, E. Legal Conciousness and the Sociology of Labour Law. – *Industrial Law Journal* 2021, Vol. 50, No. 3.
19. Lageson, S. E. Crime Data, the Internet, and Free Speech: An Evolving Legal Consciousness. – *Law & Society Review* 2017, Vol. 51, No 1.
20. Lepane, L. jt. Tarbijate hoiakud ja teadlikkus tarbija õigustest Eestis 2025. – Eesti Konjunkturiinstituut.
21. Karu, M. jt. Lapse õiguste ja vanemluse monitooring: täiskasvanud elanikkonna küsitlus 2012. – Poliitikauuringute Keskus Praxis.
22. Kaugia, S. Õigusteadvuse olemus ja arengudeterminandid. – Tartu Ülikooli Kirjastus 2011.
23. Kindsiko, E. Eesti inimarengu aruanne 2026. Haridus ühiskonna peeglis. – SA Eesti Koostöö Kogu 2026.
24. Kirk, E. Legal Conciousness and the Sociology of Labour Law. – *Industrial Law Journal* 2021, Vol. 50, No. 3.
25. Klaster uuringukeskus. Eesti elanike keskkonnaõiguse-alase teadlikkuse uuring 2013.
26. Madise, Ü., jt. Eesti Vabariigi Põhiseadus. Kommenteeritud väljaanne. – Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda 2020.
27. Masso, M. Jt. Töölepingu seaduse uuring. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis 2013.
28. McLachlan, S., Webly, Lisa. C. Visualisation of law and legal Process: An opportunity missed – *Information Visualization* 2021, Volume 20, Issue 2-3.
29. Nielsen, L. B. Situating Legal Conciousness: Experiences and Attitudes of Ordinary Citizens about Law and Street Harassment. – *Law & Society Review* 2000, Vol. 34, No. 4.
30. Olubela, A. Ogunsanya, A. Ayanwale, O. Promoting Best Practicies in Civil/Law-Related Education in Schools and its Implications for Social Studies Teachers in Nigera. – *Niger, J. Soc. Stud.* 2017, Vol. XX, no. 2.

31. Ozkaya, G., Colak, K. Are social studies teachers ready for legal literacy education?. – Pedagogical Research 2024, 9(3).
32. Paal Jr, V. Perekond alaealise õigusteadvuse kujundaja Eesti noorsoouuringu näitel 2013.
33. Reichart, F. How do student and school resources influence civic knowledge? Evidence from three cohorts of Australian tenth graders. – Asia Pacific Education Review 2022, Volume 23.
34. Results from TALIS 2024: Estonia. – OEDC 2024.
35. Saar Poll. Gümnaasiumiõpilaste õigusteadvuse uuringu tulemused 2007.
36. Sepper, M.-L. Soolise võrdõiguslikkuse seaduse ja võrdse kohtlemise seaduse rakendamine. Kohtute ja võrdõigusvoliniku praktika analüüs. – Mõttekoda Praxis 2024.
37. Siregar, H., Kemala, V. D. Citizenship Education as Legal Education in Schools. – Eductum: Journal Research 2023, Vol. 2, No. 1.
38. Tire, G. Pisa 2022. Eesti tulemused. – Haridus- ja Noorteamet 2023.
39. Turk, P. jt. Uuring Soolise võrdõiguslikkuse seaduse rakendamisest ja indikaatorite väljatöötamine seaduse mõjude hindamiseks 2015. – Poliitikauuringute Keskus Praxis.

Muud allikad

40. Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. – Council of Europe. Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers, 11 May 2010.
41. General Comment No. 13: The right to education (article 13). – Committee on Economic, Social and Cultural Rights at the Twenty-first Session, E/C.12/1999/10, 1999.
42. „Justiitsministeerium hakkab uurima inimeste õigusteadlikkust“ 15.10.2013. – <https://www.justdigi.ee/uudised/justiitsministeerium-hakkab-uurima-inimeste-oigusteadlikkust> (10.04.2026).
43. Justiitsministri ettekanne Riigikogule õiguspoliitika arengusuundade elluviimise kohta 2013. aastal. – https://www.justdigi.ee/sites/default/files/documents/2022-02/oiguspoliitika_arengusuundade_elluviimine_2013_ulevaade.pdf (10.04.2026)
44. Koppel, K. Haridusministeerium kavatseb riiklikud õppekavad veelkord ümber teha. 27.02.2026. – <https://www.err.ee/1609952123/haridusministeerium-kavatseb-riiklikud-oppekavad-veelkord-umber-teha> (28.03.2026).
45. Law-Related Education Act of 1978. – Public Law 95-561.

46. Lomp, L-E. Seppel, A. EDETABELID. Postimehe koolide edetabel 2025. – <https://www.postimees.ee/8418874/edetabelid-postimehe-koolide-edetabel-2025> (28.03.2026).
47. Pärnapuu, P. PÕHIKOOOLIDE EDETABEL 2026. Vaata, kuidas läheb sinu lapse tulevasel, praegusel või endisel koolil. – <https://www.ohtuleht.ee/1154264/pohikoolide-edetabel-2026-vaata-kuidas-laheb-sinu-lapse-tulevasel-praegusel-voi-endisel-koolil> (28.03.2026).
48. Seletuskiri töölepingu seaduse eelnõu juurde. – Sotsiaalministeerium 2008, lk 2-3.
49. The European declaration on global education to 2050: The Dublin declaration – A European strategy framework for increasing and improving global education in Europe to the year 2050. – GENE 2022.
50. Universal Declaration of Human Rights. – UN General Assembly, Resolution 217A, 10.12.1948.
51. Vienna Declaration and Programme of Action. – World Conference on Human Rights 1993.
52. World Programme for Human Rights Education. – United Nations General Assembly Res 59/113, 10 December 2004.
53. Õiguspoliitika arengusuundade elluviimise ülevaade 2014. – https://www.justdigi.ee/sites/default/files/documents/2022-02/oiguspoliitika_arengusuundade_elluviimine_2014_ulevaade.pdf (10.04.2026).

Kasutatud normatiivaktid

54. Eesti Vabariigi põhiseadus. – RT I, 11.04.2025, 3.
55. Eesti Vabariigi haridusseadus. – RT I, 01.07.2025, 3.
56. Gümnaasiumi riiklik õppekava. – RT I, 23.12.2025, 8
57. Lapse õiguste konventsioon. – RT II 1996, 16, 56.
58. Majanduslike, sotsiaalsete ja kultuurialaste õiguste rahvusvaheline pakt. – RT II 1993, 10, 13.
59. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. – RT I, 07.01.2026, 13.
60. Põhikooli riiklik õppekava. – RT I, 23.12.2025, 6.
61. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 6. – RT I, 08.03.2023, 1.

62. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 8. – RT I, 08.03.2023, 1.
63. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 15. – RT I, 08.03.2023, 1.
64. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“, Lisa 6. – RT I, 08.03.2023, 1.
65. „Õiguspoliitika arengusuunad aastani 2018” heakskiitmine. – RT III, 07.03.2011, 1.
66. Õigusloomepoliitika põhialuste aastani 2030 heakskiitmine. – RT III, 17.11.2020, 2.
67. Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni põhikiri. – RT II 1996, 24, 95.

Kasutatud kohtupraktika

68. EIKo 6538/74, 27, Sunday Times vs. Ühendkuningriik.
69. RKPJKo 3-4-1-3-16.
70. RKÜKo 3-1-1-88-07, p 31.
71. RKPJKo 3-4-1-16-05, p 23.
72. RKPJKo 3-4-1-33-05, p 22.
73. RKPJKo 3-4-1-17-08, p 27.

LISAD

Lisa 1. Poolstruktureeritud intervjuu teemad

I PLOKK: TAUSTAKÜSIMUSED

- Kooliaste
- Tundide maht
- Õpetamise taust (pikkus, kooliastmed)
- Õpetaja hariduslik taust
- Kooli kirjeldus, seonduvad valikkursused
- Teiste aineõpetajate roll õigusõppes ja omavaheline koostöö

II PLOKK: ÜHISKONNAÕPETUSE ÕPPEKAVA JA ÕIGUSÕPE SELLES

- Üldine arvamus ühiskonnaõpetusest koolist, mahust, õppekavast ja selle täitmise võimalikkusest
- Topelt mahu kasutamine, poole väiksema mahu kasutamine
- Õigusteemad ühiskonnaõpetuses
 - Vaba vastus
 - Suunatud vastus õppekavas märgitud õigusvaldkondades
- Päevakajalised teemad tunnis.

III PLOKK: ÕPILASED

- Teemad, mis õpilasi enim kõnetavad
- Õpilaste õigusteadlikkus ja selle muutumine ajas, sh sotsiaalmeedia mõju

IV PLOKK: KUIDAS ÕPETADA

- Õpiku kasutamine
- Tehisaru kasutamine
- Efektivsemad meetodid õigusõppe rakendamisel
- Õigustekstide kasutamine
- Õpetaja enesekindlus ja ettevalmistus õigusteemade käsitlemiseks

V PLOKK: KOKKUVÕTE

- Õigusõppe definitsiooni ja õpiväljundite peegeldus

Lisa 2. Interjvuude loetelu

1. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I01, 26.03.2026.
2. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I02, 30.03.2026.
3. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I03, 30.03.2026.
4. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I04, 01.04.2026.
5. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I05, 06.04.2026.
6. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I06, 06.04.2026.
7. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I07, 06.04.2026.
8. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I08, 07.04.2026.
9. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I09, 10.04.2026.
10. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I10, 10.04.2026.
11. Poolstruktureeritud intervjuu ühiskonnaõpetuse õpetajaga I11, 15.04.2026.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kristin Parts ,
(*autori nimi*)

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

Õigusõpe Eesti üldhariduses ,
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja(d) on Mario Rosentau ,
(*juhendaja nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
4. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kristin Parts
29.04.2026