

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT

Pille Eriksoo

AJALOO JA KIRJANDUSE LÕIMIMINE TARTU LINNARUUMI KAUDU:
JUHENDMATERJAL 3. KOOLIASTME ÕPETAJATELE

Magistritöö

Juhendaja: PhD Mart Velsker

TARTU 2025

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise kirjutanud ning toonud korrektselt välja teiste autorite panuse. Töö on kirjutatud, lähtudes Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Pille Eriksoo

Lühikokkuvõte

Magistritöö eesmärk oli uurida ja arendada võimalusi ajaloo ja kirjanduse lõimitud õpetamiseks 3. kooliastmes, kus Tartu linnaruumi kasutatakse teadlikult õppekeskkonnana. Töö keskmes on küsimus, kuidas õpetajad tajuvad sellise lähenemise võimalusi ja kitsaskohti ning millist tuge nad vajavad, et aineid siduda tähenduslikuks tervikuks.

Töö teoreetilises osas käsitletakse lõimingu ja kogemusõppe põhimõtteid ning linnaruumiga seotud õppimisvõimalusi. Empiirilises osas viidi läbi intervjuud ajaloo ja kirjanduse õpetajatega, et kaardistada nende kogemused ja vajadused. Õpetajad hindasid kõrgelt linnaruumi potentsiaali õppimise elulisemaks muutmisel, kuid tõid esile ka ajapuuduse, logistilised raskused ja valmis juhendmaterjalide nappuse.

Töö praktilise väljundina valmis juhendmaterjal, mis pakub ideid ja tuge õpetajatele, kes soovivad ühendada Tartu linnaruumi konkreetsete ajaloo- ja kirjandusteemadega. Töö panustab lõimitud õppe arendamisse ja õpetajate toetamisele teistmoodi õppimise kavandamisel.

Võtmesõnad: lõiming, Tartu linnaruum, ajalugu ja kirjandus, kogemusõpe, õpikeskkond

Sisukord

Sissejuhatus.....	6
1. Teoreetiline ülevaade	8
1.1. Lõimingu teoreetilised alused	8
1.2. Ajaloo ja kirjanduse lõimimine.....	10
1.3. Linnaruumi kasutamine õpikeskkonnana	12
1.4. Kogemusõppe ja õuesõppe roll lõimitud õppimises	13
2. Uuringu metoodika ja läbiviimine	16
2.1. Uurimismeetod.....	16
2.2. Valim ja osalejad.....	17
2.3. Andmekogumine.....	18
2.4. Andmeanalüüs.....	19
3. Tulemused ja nende analüüs	21
3.1. Õpetajate kogemused linnaruumi kasutamisel.....	21
3.2. Linnaruumi kasutamist takistavad tegurid	22
3.3. Võimalused Tartu linnaruumi lõimitud kasutamiseks	23
3.4. Õpetajate vajadused ja ootused.....	25
4. Juhendmaterjali koostamine ja rakendamine	27
4.1. Juhendmaterjali koostamise eesmärk ja vajadus.....	27
4.2. Juhendmaterjali ülesehitus ja sisu.....	28
4.3. Õppetegevuste ja peatuspunktide üldine kirjeldus.....	29
4.4. Töölehtede kasutamine ja praktilised juhised	29
4.5. Seos riikliku õppekava ja üldpädevuste arendamisega.....	30
4.6. Tagasiside juhendmaterjalile ja tehtud täiendused	31
Kokkuvõte.....	33
Kirjandus.....	36

The Integration of History and Literature through the Urban Space of Tartu: An Instructional Guide for Lower Secondary School Teachers. Summary.....	41
Lisa 1. Teadliku nõusoleku vorm.....	44
Lisa 2. Poolstruktureeritud intervjuu küsimused	45
Lisa 3. Tagasisidevorm (Google Forms)	47
Lisa 4. Õpilaste töölehe näidis (veebilink, QR-kood, kuvatõmmis).....	48
Lisa 5. Ajaloo ja kirjanduse lõimimine Tartu linnaruumi kaudu: juhendmaterjal 3. kooliastme õpetajatele (veebilink, QR-kood, kuvatõmmis)	49

Sissejuhatus

Olen õpetajana töötanud juba aastaid ning selle aja jooksul on mulle järjest selgemaks saanud, et õppimine ei toimu üksnes teadmiste kogumise kaudu, vaid eelkõige läbi seoste loomise. Õpilastel on sageli keeruline mõista, kuidas erinevad ained või teemad omavahel seotud on. Tihti jäävad teadmised eraldiseisvateks tükkideks, kus ajaloo faktid paigutuvad ühte lahtrisse ja kirjanduse lood teise. Õpetajana näen oma rolli selles, et aidata õpilastel neid tükke omavahel siduda.

Tänaused noored vajavad järjest enam põnevaid, elulisi ja loovust toetavaid väljundeid, mis aitavad neil suhestuda käsitletavate teemadega isiklikumal tasandil. Ainult klassiruumis viibimisest ei piisa, et teemade sügavam tähendus õpilaseni jõuaks. Eriti keeruliseks muutub see siis, kui teema tundub kauge, abstraktne või on seotud ajaloo, mida nad ise pole kogenud. Sageli tuleb läheneda loominguliselt ja pakkuda võimalusi, mis aitavad luua äratundmist ja tähenduslikke seoseid.

Selliste ühenduskohtade leidmine on teadlik tegevus. Tuleb luua olukordi, kus ajaloolised teemad ja õpilaste igapäevaelu kohtuvad. Üheks võimaluseks selle saavutamiseks on kasutada õppetegevustes linnaruumi. Õpilased liiguvad linnaruumis igapäevaselt. Tänavad, hooned ja mälestusmärgid, mis on neile visuaalselt tuttavad, võivad saada uue tähenduse, kui õpetaja aitab neile paikadele lisada ajaloolise või kirjandusliku taustakihi. Sellisel juhul muutuvad need kohad millekski enamaks kui lihtsalt tuttavad objektid linnapildis. Aastakümneid nähtaval olnud mälestusmärgid, hooned või pargid võivad saada osaks õpilase isiklikust kogemusest ja ajalootajust.

Sarnaseid ainete lõimimise võimalusi on käsitletud ka varasemates uurimustes. Näiteks Liina Saksing on oma 2015. aastal valminud magistritöös „Eesti ajaloo teemaliste luuletekstide käsitlemine kontsentrilise lõimingu põhimõttel gümnaasiumiastmes“ uurinud, kuidas ajaloolise tausta mõistmine toetab kirjandustekstide tõlgendamist ja vastupidi. Tema töö näitab, et kahe humanitaaraine ühendamine aitab kujundada õpilaste kriitilist mõtlemist ja sügavamalt arusaamist käsitletavatest teemadest. Käesolev uurimus lähtub sarnasest põhimõttest, kuid keskendub kolmandale kooliastmele ning toob lisaks fookusesse Tartu linnaruumi kasutamise õppekeskkonnana.

Kuigi varasemates uurimustes on käsitletud ajaloo ja kirjanduse lõimimise võimalusi, ei ole kolmanda kooliastme kontekstis sellekohast praktilist juhendmaterjali seni koostatud. Samuti ei ole õpetajate kogemusi ja vajadusi selles vanuseastmes linnaruumi kasutamise osas süstemaatiliselt uuritud. Käesoleva töö eesmärk ongi täita see lünk, pakkudes õpetajatele tuge

ning luues sidusa materjali, mis aitab seostada ajaloolisi ja kirjanduslikke teemasid Tartu linnaruumi konkreetsete paikadega.

Selle magistritöö eesmärk on uurida ja arendada võimalusi ajaloo ja kirjanduse lõimitud õpetamiseks 3. kooliastmes, keskendudes Tartu linnaruumi teadlikule kasutamisele õppekeskkonnana. Töö tulemusena valmib juhendmaterjal õpetajatele, mis aitab siduda konkreetseid paiku Tartu linnas ajalooliste sündmuste ja kirjandusteostes käsitletud teemadega.

Töö empiirilises osas viin läbi kvalitatiivse uurimuse, mille käigus kogun andmeid intervjuude abil. Vestlen ajaloo ja kirjanduse õpetajatega, kes on kasutanud või kaalunud Tartu linnaruumi rakendamist õppetöös. Intervjuud aitavad mõista õpetajate kogemusi, ootusi ja võimalikke takistusi, mis on seotud ainetevahelise lõimimise ja linnakeskkonna kasutamisega.

Eesmärgist lähtuvalt on käesolevas töös püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- (1) Kuidas on ajaloo ja kirjanduse õpetajad kasutanud Tartu linnaruumi?
- (2) Millised on peamised takistused Tartu linnaruumi kasutamisel ajaloo ja kirjanduse õpetamisel?
- (3) Millised võimalused on Tartu linnaruumi kasutamiseks ajaloo ja kirjanduse lõimitud õppes?
- (4) Millist tuge vajavad õpetajad Tartu linnaruumi sidumisel ajaloo ja kirjanduse õpetamisega?

Töö koosneb kahest osast. Teoreetilises osas käsitletakse lõimingu, õppimise keskkonna ja kogemusõppe võimalusi. Empiirilises osas keskendutakse õpetajate kogemustele ja vajadustele ning töötatakse välja juhendmaterjal praktiliseks kasutamiseks.

1. Teoreetiline ülevaade

Lõimitud õpe toetab teadmiste ja kogemuste seostamist erinevate ainete ja õppekeskkondade vahel. Selles peatükis antakse ülevaade lõimingu teoreetilistest alustest, uuritakse kirjanduse ja ajaloo lõimimise võimalusi ning tutvustatakse praktilisi lähenemisviise, sh linnaruumi ja õuesõppe rakendamist tervikliku õppimise toetamisel.

1.1. Lõimingu teoreetilised alused

Õppimine toimub seoste loomise kaudu ning õpetaja ülesanne on suunata ja toetada õpilasi nende seoste avastamisel. William G. Wraga (2009: 94) rõhutab, et faktide mehaanilise omandamise asemel peaks õpetamine keskenduma õpitava sidumisele õppijate isikliku elu ja huvidega. Lõimitud õpe toetab teadmiste terviklikkuse kujunemist, sidudes erinevate õppeainete sisu ja suurendades õppe tähenduslikkust. Tiina Kuusk (2010: 7) märgib, et laiemas tähenduses tähendab lõiming eri osade ühendamist mõtestatud tervikuks, mis aitab vähendada raskusi ainevahelisel ümberlülitumisel ning toetada õppimist.

Kui õpilane ei suuda erinevate ainete vahel seoseid näha, võivad teadmised jääda killustatuks ning see takistab tervikliku arusaama kujunemist. Lõimimine aitab sellist killustatust vältida, võimaldades õpitut paremini integreerida ja erievates kontekstides rakendada. (Kuusk 2010: 17) Samuti toetab lõiming paremat meeldejätmist, kuna see loob seoseid nii ühe aine sees kui ka eri õppeainete vahel (Wraga 2009: 94).

Ka Riiklik õppekava (PRÕK 2024) rõhutab lõimingu rolli õppeprotsessi terviklikkuse kujundamisel. Selle kaudu toetatakse õpilaste üld- ja valdkonnapädevuste arengut ning luuakse tähenduslikke seoseid eri õppeainete ja teemade vahel. Lõiming planeeritakse nii kooli õppekava arendamisel kui ka igapäevase õppe- ja kasvatustöö kavandamisel. Põhikoolis väljendub see õpetajate koostöös, ainetevaheliste ühenduste loomises ja ühiste teemade ning ülesannete kujundamises. Õpikeskkond ja õppekorraldus toetavad aineülest lähenemist, kus keskendutakse pädevuste arendamisele, ühiselt seatud eesmärkidele ja mõistetele.

Lõimingu aluseks on pädevused ja üldised ideed, mida saab rakendada igas õppeaines ja tegevuses. Lõimimine peaks lähtuma hariduslikult tähenduslikust eesmärgist, mitte toimuma üksnes seoste loomiseks formaalselt. Õpetuse sidumine eluliste probleemide, uurimistegevuste või aineülese kontekstiga aitab õppijatel paremini mõtestada omandatavaid teadmisi. (Kuusk 2010: 24, 29)

Kuuse (2010) järgi jaguneb lõiming sisemiseks ja väliseks. Sisemine lõiming toimub õppija teadvuses, kui ta seob uue info oma varasemate teadmiste ja kogemustega. Väline lõiming on õpetajate ja õppekava koostajate teadlik tegevus, mille eesmärk on toetada just nende sisemiste seoste kujunemist. Välise lõimingu kavandamisel tuleb arvestada kahte suunda: horisontaalset ja vertikaalset. Horisontaalne lõiming ühendab erinevad õppeained samal ajal, et kujuneks terviklik arusaam õpitavast. Vertikaalne lõiming toimub ühe aine sees mitme aasta jooksul, liikudes lihtsamalt keerulisemale ja toetudes varasematele teadmistele. (Kuusk 2010: 19–22) Vertikaalne lõiming võib olla kas lineaarne või spiraalne. Lineaarne tähendab teemade järjestikust jaotust, spiraalne aga seda, et samu teemasid käsitletakse igal aastal järjest põhjalikumalt. (Ehala 2010: 78) Horisontaalse lõimingu puhul võib seoste tihedus eri õppeainete vahel olla erineva. Kõige nõrgem tase on see, kui sarnase sisuga teemad satuvad ainetes ajaliselt kokku. Tugevam seos tekib siis, kui õpetajad planeerivad sarnaste mõistete käsitlemise teadlikult ajaliselt lähestikku. Sisukamaks muutub lõiming, kui aineid ühendavad läbivad teemad või ühised meetodid, mis tehakse õppijale nähtavaks. Kõige tihedam seos kujuneb ainete ühendamisel üheks õppeaineks, näiteks eesti keele ja kirjanduse lõimitud õpetamisel. Kõige tähenduslikum vorm on aga lõimimine igapäevaeluga, kus õpieesmärgid lähtuvad praktilisest elust ja eri ained toetavad neid oma sisuga. (Ehala 2010: 76–79)

Lõimitud õpetuse kavandamisel on oluline juba enne töökavade koostamist analüüsida erinevate õppeainete õppesisu ning leida teemade ja mõistete kattuvus. Lõimingu kavandamine peaks algama lõimingutsentri leidmisega, mille ümber saab üles ehitada aineid siduvaid tegevusi ja eesmärke. (Kuusk 2010: 28) Tõhus aineülene lõiming eeldab õpetajate teadlikku ühist panust ning tugineb ühisele planeerimisele, sest ainuüksi ühe õpetaja pingutused ei pruugi tagada sisuliste seoste tekkimist. Ainult ühises arutelus ja kavandamises saavad õpetajad luua terviklikku õpikäsitust, mis aitab õpilastel mõista, kuidas erinevad teadmised üksteist toetavad (Kuusk 2010: 29).

Üheks selliseks koostööl põhinevaks võimaluseks on õppekäikude kasutamine, mis võimaldab lõimida aineid praktilise tegevuse kaudu ja käsitleda teemasid vahetus keskkonnas. Selle eelduseks on õpetajate koostöö juba planeerimisfaasis. (Luisk 2010: 371) Õppekäigud loovad loomuliku konteksti erinevate ainete ühendamiseks ning pakuvad võimaluse teadmisi vahetult kogeda, mis toetab sügavamalt arusaamist.

Ainetevaheline lõiming on vaid üks osa laiemast õppekava lõimingust. Õppekava kui terviku kujundamisel tuleks seoseid luua mitte ainult üksikute ainete vahel, vaid ka ainevaldkondade ja kogu koolielu kontekstis. See eeldab süsteemset lähenemist ja koostööd, kuid pakub võimalust toetada õpilase terviklikku arengut. (Kuusk 2010: 58)

Eelnevalt käsitletud teoreetiline raamistik rõhutab lõimingu olulisust teadmiste terviklikkuse toetamisel ning õpetajate koostöö vajalikkust aineülese õppe kujundamisel. Nende põhimõtete valguses võib järeldada, et tõhus lõiming põhineb õppijale tähenduslikel ja sisulistel seostel. Üheks selliseks võimaluseks on kirjanduse ja ajaloo lõimimine, kus eri ainete teemad ja käsitlusviisid toetavad teineteist. Selline lähenemine aitab ühelt poolt avada kirjandusteoste ajaloolist tausta ning teiselt poolt muuta ajaloolised sündmused õppijale isiklikumaks ja paremini mõistetavaks.

1.2. Ajaloo ja kirjanduse lõimimine

Ajaloo ja kirjanduse õpetamine pakub mitmeid võimalusi lõimitud õppe rakendamiseks, sest mõlemad ained käsitlevad inimest ja tema kogemusi ajas, kuigi erinevate lähenemisviiside kaudu. Liina Saksing rõhutab oma magistritöös „Eesti ajaloo teemaliste luuletekstide käsitlemine kontsentrilise lõimingu põhimõttel gümnaasiumiastmes“, et ajaloolise tausta tundmine on oluline tekstide analüüsimisel ja kriitilisel hindamisel (Saksing 2015: 25). Ta lisab, et kirjanduseõpe hõlmab keelt, kultuuri ja ajalugu ning pakub õpilastele võimalusi samastumiseks, mis aitab neil paremini mõista iseennast ja ümbritsevat maailma (Saksing 2015: 16). Selline lähenemine loob soodsa aluse erinevate ainete, eeskätt kirjanduse ja ajaloo, lõimimiseks, sest ühised teemad ja väärtuskäsitlused võimaldavad luua tähenduslikke seoseid.

Lõimides tuleb silmas pidada, et iga aine vaatleb maailma enda vaatenurgast. Tiina Ann Kirsi (2015) hinnangul esineb teaduskäsitluses ja akadeemilises õpetamises sageli pinge ajaloo ja kultuuri (sh kirjanduse) käsitlemisel: ajalugu põhineb faktidel ja allikatel, kultuuri aga tõlgendatakse subjektiivsemalt. See võib viia selleni, et eri aineid õpetatakse isoleeritult, mis piirab õppijate võimalusi mõista, kuidas ajaloolised teadmised ja kultuurilised tähendused üksteist täiendavad. Kirss näeb siin võimalust aineüleseks koostööks, näiteks ajaloolase ja humanitaari vahel, mis aitaks ületada kunstlikke piire ja toetada terviklikumat arusaamist. (Kirss 2015) Sarnast mõtet väljendavad ka Elias Schwieler ja Stefan Ekecrantz (2015), kelle hinnangul jäävad ainete vaatenurgad koolitöös sageli varjatuks ning õpilased märkavad erinevusi pigem juhuslikult. Teadlik lõimimine aitab õppijal mõista, kuidas erinevad valdkonnad maailma seletavad ja üksteist täiendavad (Schwieler & Ekecrantz 2015: 2).

Kirjanduse õpetamisel põhikoolis ei ole peamiseks eesmärgiks faktide pähe õppimine ega keeruliste kirjandusterminite omandamine. Suuremat rõhku pannakse sellele, et õpilased õpiksid kirjanduse kaudu mõtestama väärtusi, arendama oma tundemaailma ja kujundama isiklikku identiteeti. Tekstide tõlgendamine aitab mõista nii iseennast kui ka ühiskonda laiemalt.

Selline lähenemine loob eeldused lõimimiseks teiste õppeainetega, eriti ajaloo, kus samuti käsitletakse inimese valikuid ja maailmapilti mõjutavaid tegureid. Kui õppetöö tugineb loovusele ja sisukatele tegevustele, mis lähtuvad nii aine eesmärkidest kui ka õppijate vajadustest, toetab see nii teadmiste omandamist kui ka pädevuste arengut. (Org 2010: 102)

Ajalooõpetuse eesmärk on aidata õpilastel mõista, kuidas minevik on seotud tänapäevaga. Õppetöös keskendutakse sellele, et õpilased õpiksid analüüsima ajaloolisi sündmusi ja mõistma nende mõju tänapäeva elule. Ajalugu ei ole ainult faktide õppimine, vaid aitab kujundada arusaama ühiskonnast, kultuurist ja inimese rollist ajas. Seda toetavad mitmesugused õppimisviisid, nagu kirjandusteoste lugemine, õppekäigud, meedia kasutamine ja mitme vaatenurga arutelu. Kui sarnaseid teemasid käsitletakse mitmes õppeaines, näiteks kirjanduses ja ajaloos, aitab see õpilastel paremini mõista nii sisu kui ka laiemat seost oma eluga. (Luisk 2010: 361)

Ajaloo ja kirjanduse lõimitud õpetamine tugevdab teadmistevahelisi seoseid, toetab sügavat mõtlemist ning avardab arusaama nii mineviku sündmustest kui ka kultuurilisest tähendusest. Ilukirjanduse kaasamine ajalooõppesse võib suurendada õpilaste huvi, arendada kriitilist ja loovat mõtlemist ning muuta ajalooline sisu paremini mõistetavaks. Kirjandustekstide kaudu saab esitada minevikku mitmest vaatenurgast, rikastades ajalookäsitust ja lõhkudes traditsioonilisi ainepiire. Samas toetab see ka kirjaoskust ja sotsiaalset teadlikkust. (Turk, Klein & Dickstein 2007: 397) Erinevad lõimimisstrateegiad võimaldavad muuta ajalooõppe sisukamaks ja õpilaskesksemaks. Kirjandusteoste kaudu saab avada eri ajastuid, uurida identiteete, käsitleda väärtusküsimusi ning arendada analüüsi- ja arutlemisoskust. Lugude kaudu on võimalik siduda ajaloolisi teadmisi isiklike ja kultuuriliste kogemustega, mis aitab luua terviklikumat arusaama nii ajaloost kui ka ühiskonnast. (Turk, Klein & Dickstein 2007: 398–399)

Nii ajaloos kui ka kirjanduses mängib olulist rolli lugude kaudu mõtestamine. Mõlemad ained kasutavad jutustamist vahendina, mille abil saab uurida sündmusi ja inimeste käitumist eri aegadel. Alates 5. klassist loevad õpilased tekste, mis aitavad mõista minevikku nii faktide kui ka elulähedaste kirjelduste kaudu. Kirjanduses leiduvad ajaloolise sisuga teosed, näiteks muistendid ja romaanid, pakuvad võimalust tajuda möödunud ajastuid usutaval moel, isegi kui kirjanduslik kujutus ei ole alati ajalooliselt täpne. Sellised tekstid võivad äratada huvi ajaloo vastu ja muuta selle õppimise õpilase jaoks tähenduslikumaks. (Org 2010: 114)

Et lõiming kahe aine vahel oleks sisuline, tuleb alustada teemade ja mõistete analüüsist, et selgitada välja, kus ainekavad ja õpieesmärgid kattuvad. Kui mõlemad ained käsitlevad sarnaseid teemasid läbimõeldult, saavad õpilased parema võimaluse nähtusi erinevatest

vaatenurkadest uurida. Tähtis pole ainult see, mida õpitakse, vaid ka see, kuidas õpitav õpilaseni jõuab. Õppetegevused peaksid toetama arusaamist sellest, kuidas teadmised seostuvad päriseluga ja teiste õppeainetega. (Kuusk 2010: 28–29)

1.3. Linnaruumi kasutamine õpikeskkonnana

Ainete omavahelisel lõimimisel on oluline roll ka füüsilisel õpikeskkonnal, mis toetab teadmiste omandamist ja aitab õpitut paremini mõista (Kuusk 2010: 17). Põhikooli riiklik õppekava määratleb õpikeskkonnana vaimse, sotsiaalse ja füüsilise keskkonna koosluse, mis toetab õppimist ja õppija arengut (PRÕK 2024). Õpetaja ülesanne on kujundada see keskkond viisil, mis soodustab seoste loomist ja tähendusliku õppe toimumist (Feldschmidt & Türk 2013: 18).

Avalik ruum pakub mitmekesist ja muutuvat keskkonda, kus õppimine toimub tegutsedes ning on avatud, kogemuslik ja sotsiaalne – erinevalt traditsioonilisest klassiruumiõppest (Furlan 2022: 161–162). Tartu linnaruum kui õppekeskkond võimaldab õpilastel tajuda ruumi ja aja omavahelisi seoseid, pakkudes samal ajal vahetuid kogemusi. Mart Velskri (2010:1) sõnul mõjutavad ruumi tähendused inimeste käitumist ning Tartu erinevad piirkonnad annavad mitmeid näiteid, kuidas füüsiline keskkond on mõjutanud nii kirjandust kui ka inimese ajataju ja ruumilist liikumist. Mari Laanemets on rõhutanud, et „just (linna)ruum on see, kus mineviku jäetud jäljed on nähtavad – kus olnu ja olev asetuvad vastastikusesse suhtesse“ (Laanemets 2000: 67).

Lisaks üldisele linnaruumi tähenduslikkusele on olulised ka konkreetsed kultuurikeskkonnad, nagu muuseumid ja kirjanduslikud mäluaigad, mis võimaldavad õppijal kogeda kirjandust ja ajalugu autentses kontekstis. Katrin Kalamees-Ruubel ja Urve Läänemets (2012: 221) toovad välja, et kirjandusõpet saab oluliselt rikastada muuseumide, draama ja loovtööde kaudu, mis aitavad arendada õppija kultuuriteadlikkust ning seovad õppimine elulise keskkonnaga. Selline lähenemine toetab ka õuesõppe põhimõtteid.

Tiit Remmi (2012) hinnangul ei ole linnaruum ainult füüsiline paik, vaid ka tähenduslik keskkond, mis mõjutab inimese maailmataju. Ta eristab kolme tüüpi linnaruumi: subjektiivne, objektiivne ja märgiline. Tajutav ruum põhineb isiklikul kogemusel ja meeltes, objektiivne ruum seondub mõõdetava ja kaardistatava struktuuriga ning märgiline ruum peegeldab kultuurilisi ja sotsiaalseid tähendusi. Linnaruum ei ole pelgalt tähenduste kandja, vaid osaleb ise tähendusloomes – nii igapäevaelus, kirjanduses kui ka õppimises. Selline käsitlus toetab

arusaama, et linnakeskkond võib toimida õpikeskkonnana, mis aitab õppijal mõtestada nii iseennast kui ka ümbritsevat kultuuriruumi. (Remm 2012: 195–197)

Elle-Mari Talivee (2012) hinnangul võib ilukirjanduse linn olla esmalt nähtamatu tegevuse taust, kuid teinekord kujuneda sügavalt isiklikuks ja kirglikuks suhteruumiks. Selline linn ei ole pelgalt tegevuspaik, vaid aktiivne tähenduse looja, mis mõjutab nii loo kulgu kui ka lugeja vaatenurka. (Talivee 2012: 163–164) Kirjandusteosed avavad tihti linnaelu selliseid tahke, mida ei pruugi ajaloolistes dokumentides ega ametlikes allikates märgata. Kirjandus aitab mõista linna mitmekihilisust, peegeldades inimeste isiklike kogemusi, ruumilisi tajuviise ja muutusi. Seeläbi võib kirjandus pakkuda õppimises olulist lisaväärtust, aidates õpilastel suhestuda linnakeskkonnaga sügavamalt ja isiklikumalt. (Finch 2019: 12)

Õppimine tuttavas keskkonnas aitab õpilasel luua isikliku seose õpitava ja ümbritseva maailmaga. Kui lapsed saavad tegutseda paigas, mis on neile omane ja oluline, kujuneb paremini kuuluvustunne, vastutus ja arusaam enda rollist kogukonnas. Selline õppimine ei ole ainult teadmiste omandamine, vaid ka tähenduste loomine koos oma elukeskkonnaga. (Beames, Higgins & Nicol 2012: 41–42)

Rein Veidemanni (2021) käsitluses ei ole ükski koht neutraalne, vaid iga paik kannab endas mälestusi ja kultuurilisi jutustusi, mille kaudu kujuneb inimese suhe keskkonnaga. Ta rõhutab, et „koht saab tähenduse läbi nimetamise, legendide, mälestuste ja jutustuse“. Sellest sünnib kohavaim, mis kujuneb tajumise, mõjutamise, vastuvõtmise ja edasiandmise koosmõjul. Nii ei ole linnaruum pelgalt õppevahend, vaid ka tähendust loov keskkond, mis toetab õppija identiteedi kujunemist ja aitab tal suhestuda kultuurilise ning ajaloolise ruumiga. Veidemann eristab kohavaimus kahte tähenduslikku mõõdet: vertikaalne mõõde on seotud mäluliste ja ajalooliste kihistustega, mis ilmnevad siis, kui paigast jutustatakse või selle nime kasutatakse; horisontaalne mõõde väljendub inimese isiklikus ja emotsionaalses seotuses konkreetsete paikadega, eriti kodukoha ja lapsepõlvega. Õppimise kontekstis võimaldab selline käsitlus mõista, kuidas õppija suhestub linnaruumi kaudu korraka nii kultuurilise mälu kui ka isikliku kogemusega, sidudes õpitava sügavama identiteedikujunduse protsessiga. (Veidemann 2021)

1.4. Kogemusõppe ja õuesõppe roll lõimitud õppimises

Kogemusõppe keskmes on õppija vahetu kokkupuude õpitava keskkonnaga. Nagu eelnevalt kirjeldatud, võimaldab linnaruumi teadlik kasutamine toetada sellist õppimisviisi, kus teadmised sünnivad otsesest kogemusest ja on seotud isikliku tähendusega. Selline lähenemine

aitab õppijal paremini mõtestada õpitavat sisu ning toetab sügavamalt arusaamist ja teadmiste kinnistumist (Humberstone & Stan 2012: 184; Timoštšuk 2020: 6–7).

Jean Barbara Humberstone ja Ina Stan (2012) rõhutavad, et õppimine muutub sisukaks siis, kui õppijal on võimalus kogeda, tunnetada, uurida ja mõtestada ümbritsevat keskkonda. Seda nimetatakse autentseks õppimiseks, kuna see põhineb õppija ja keskkonna vahelisel tähenduslikul suhestumisel. Autentses õpikeskkonnas ei ole ruum pelgalt taust, vaid on aktiivne osa õppimisprotsessist, toetades õppija emotsionaalset ja terviklikku arengut. (Humberstone & Stan 2012: 184, 188) Samas autorid hoitavad, et õuesõppes võib fookus kalduda üksnes praktilistele tegevustele ja meeskonnatööle, jättes keskkonna kui õppimise allika tahaplaanile. Seda nimetatakse pealiskaudseks ehk tegevuskeskseks lähenemiseks, kus keskendutakse vormile, kuid mitte sisulisele suhestumisele. Sellise suuna vältimiseks, on oluline, et õpetaja suunaks õppijaid märkama ja mõtestama ruumi, kus õpitakse – olgu selleks loodus- või linnakeskkond. (Humberstone & Stan 2012: 189)

Et õppimine ei jääks pinnapealseks, peab õuesõppe keskkond pakkuma olukordi, kus lapsed saavad samaaegselt liikuda, mõelda, tunda ja lahendada probleeme koos teistega. Sellistes kogemustes arenevad iseseisvus, enesekindlus ja vastutustunne, kuna õpilased teevad otsuseid, hindavad riske ja kogevad oma tegude vahetuid tagajärgi. Nii muutub õppimine isiklikuks ja sisuliselt tähenduslikuks. (Beames jt 2012: 62)

Tähenduslik õppimine kogemusõppes ei toimu automaatselt. Inge Timoštšuk (2020: 12) rõhutab, et kuigi kogemus võib jätta mällu palju detaile, ei teki sellest iseenesest sügavat arusaama. Sügav õppimine eeldab kogetu mõtestamist ja selle seostamist olemasolevate teadmistega. Isegi väga aktiivne ja emotsionaalselt mõjuv õppetegevus ei pruugi anda pikaajalist tulemust, kui see ei lõpe sisuka kokkuvõttega, mille käigus õppija saab uue teadmise struktureerida ja mõtestada. Õpetajal on selle protsessis keskne roll. Ta ei ole pelgalt tegevuste korraldaja, vaid toetab õppijat orienteerumisel keerulises keskkonnas, seoste loomisel ja teadmiste rakendamisel. Mida avatum ja mitmekesisem on õppekeskkond, seda olulisem on õpetaja juhendav ja toetav roll (Timoštšuk 2020: 6–7, 14)

David Kolbi kogemusõppe teooria aitab õppimise protsessi struktuurselt mõtestada. Tema käsitluses on õppimine protsess, kus teadmised sünnivad kogemuse haaramise ja töötlemise kaudu. Kolbi tsükkel koosneb neljast järjestikusest etapist: vahetu kogemus (Concrete Experience, CE), sellele järgnev mõtisklemine (Reflective Observation, RO), järelduste ja üldistuste tegemine (Abstract Conceptualization, AC) ning uue teadmise rakendamine (Active Experimentation, AE). Kui õppija liigub tsüklis läbi kõik etapid, kujuneb tal sügavam ja tähenduslikum teadmine (Kolb & Kolb 2013: 7–8). Näiteks kui õppija osaleb linnaruumi

uurivas tegevuses (CE), reflekteerib nähtut (RO), seob seda varasemate teadmistega (AC) ning katsetab uusi arusaamu uutes olukordades (AE), toetab see õppimise mõtestamist ja teadmiste kinnistumist.

Sarnast tsüklilist lähenemist kasutab ka rahvusvahelise haridusorganisatsiooni AFS Intercultural Programs, mille kogemusõppe mudelis rõhutatakse kogemuse, refleksiooni ja tegevuse vaheldumist ning eluliste teadmiste kujunemist (AFS 2014: 1–2). Kolbi hilisemas käsitluses on oluline ka õppimisruumi mõiste, mille all mõistetakse lisaks füüsilisele keskkonnale ka sotsiaalseid, kultuurilisi ja psühholoogilisi mõjutegureid. Linnaruumi saab seega käsitleda õppimisruumina, mille kaudu õppija suhestub nii teadmise, koha kui ka iseendaga (Kolb & Kolb 2013: 17). Kolb seob oma mudeli ka situatiivse õppimise teooriaga, mis rõhutab, et õppimine toimub sotsiaalses suhtluses ja kogukondlikus praktikas, mitte üksnes individuaalses kogemuses (Kolb & Kolb 2013: 18). Sama kinnitab ka Timoštšuk (2020: 7), kes kirjeldab avatud õppekeskkonda kui inforikast ja mitmetasandilist ruumi, kus õppijal on võimalus seostada uusi kogemusi oma isikliku taustaga ning kus tähendus sünnib sotsiaalses suhtluses ja koostöös.

Kogemusõppe rakendamine lõimitud õuesõppe kontekstis toetab õppija terviklikku arengut. Õpetaja roll sellises raamistikus ei piirdu tegevuste läbiviimisega – ta kujundab õppimise konteksti, loob turvalise ja tähendusliku õppimisruumi ning suunab õppijat kogemuse mõtestamisele (Timoštšuk 2020: 6–7; Kolb & Kolb 2013: 17–19; Humberstone & Stan 2012: 189).

2. Uuringu metoodika ja läbiviimine

Selles peatükis kirjeldatakse uurimismeetodeid ja uuringu läbiviimise protsessi, mis on kooskõlas töö eesmärkide ja uurimisküsimustega.

2.1. Uurimismeetod

Uurimistöö lähtub arendusuuringu põhimõtetest, sest eesmärk on luua praktiline lahendus, mis põhineb õpetajate kogemustel ja tegelikel vajadustel. Daniel C. Edelsoni (2002) sõnul on arendusuuring uurimisviis, kus teadusliku teadmuse loomine on tihedalt seotud praktilise lahenduse disainimisega. Disain ei ole pelgalt vahend teooria testimiseks, vaid oluline osa teadmiste arendamisest, kuna igat disainitsükli kasutatakse teadlikult uue teabe kogumiseks ja seniste arusaamade täpsustamiseks. Uurimisprotsess kulgeb samm-sammult: lahendust kujundatakse, katsetatakse ja täiustatakse saadud tagasiside ja analüüsi põhjal. Selline lähenemine võimaldab uuritavat nähtust süvitsi mõista ning kujundada sellele praktiline, kontekstitundlik ja rakendatav lahendus. (Edelson 2002: 106–107)

Kuna töö keskendub õpetajate kogemustele ja tõlgendustele, on metoodikaks valitud kvalitatiivne uurimisviis. Uwe Flicki (2007: 2) sõnul sobib kvalitatiivne uurimus eriti hästi olukordadesse, kus eesmärgiks on mõista inimeste kogemusi ja nende tähenduslikkust. Meri-Liis Laherand (2008: 24) rõhutab samuti, et kvalitatiivne uurimine keskendub arusaamadele ja kogemustele nende loomulikus keskkonnas. Kvalitatiivse uurimuse tugevuseks on võime anda sisuline ja nüansirikas kirjeldus sellest, kuidas ja miks inimesed teatud nähtusi kogevad (Oranga & Matere 2023: 2). See võimaldab põhjalikult uurida, kuidas linnaruumi õppetöös kasutatakse ning millised tähendused sellega õpetajate jaoks kaasnevad.

Uurimisprotsessi korraldamisel kasutati ADDIE mudelit, mis on süsteemne õpidisaini raamistik ning jagab arendusprotsessi viieks etapiks: analüüs, disain, arendus, rakendamine ja hindamine. Mudel loodi algselt koolituste ja õppematerjalide tõhususe ning tulemuslikkuse suurendamiseks, seostades need otseselt tööülesannete täitmise vajadustega (Allen 2006: 432). ADDIE eeldab, et õpetamisviiside tõhusus sõltub õpieesmärkidest ja kontekstist ning et süsteemne lähenemine aitab valida sobivaima (Allen 2006: 431). Viimastel aastatel on seda mudelit kirjeldatud kui paindlikku ja hästi kohandatavat tööriista erinevates õpikeskkondades. Näiteks Imed Bouchirka (2025) rõhutab, et ADDIE mudel sobib eriti hästi digitaalsete ja kombineeritud õppevormide jaoks, kuna see võimaldab õppeprotsessi igas etapis pidevalt täiustada. Seetõttu on ADDIE mudel sobiv ka õppematerjalide loomise protsessi

kirjeldamiseks, kuna toetab sisulist ja sihipärast arengut ning võimaldab kvaliteedi hindamist nii arenduse käigus kui selle lõpus (Põldoja 2016).

Käesolevas töös rakendati ADDIE mudelit (Allen 2006: 436-437) järgmiselt:

Analüüsi etapis selgitati välja, mida õpetajad juba teevad ja mida nad vajavad, et paremini õpetada. Uuriti, miks kasutatakse Tartu linnaruumi ajaloo ja kirjanduse õpetamisel harva. Selleks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud ajaloo- ja kirjanduse õpetajatega, mille põhjal sõnastati juhendmaterjali loomise esialgsed suunad.

Disainifaasis töötati välja juhendmaterjali esialgne ülesehitus: määratleti eesmärk (näidata, kuidas saab Tartu linnaruumi abil lõimida ajalugu ja kirjandust), valiti õppemeetodid (nt jalutuskäigud, dramatiseeringud, loovtööd) ja teemad (rahvuslik ärkamisaeg). Samuti mõeldi läbi materjali struktuur ja kuidas seda saaks õpetajatöös kasutada.

Arendusetapis koostati juhendmaterjali esimene versioon. Selle aluseks olid eelnevates intervjuudes kogutud ideed ja õpetajate vajadused. Loodi erinevad õppetegevused ja ülesanded, mis seostasid Tartu linnaruumi ajaloo ja kirjandusega. Tähelepanu pöörati sellele, et materjal oleks õpetajatele ajasäästlik, lihtsalt kasutatav ja võimalusel ka interaktiivne.

Rakendamise käigus jagati valminud juhendmaterjal valitud õpetajatele, kes selle läbi vaatasid ja andsid tagasisidet. Nende hinnangud aitasid mõista, kui hästi materjal töötab, kas see on kasutajasõbralik ja kas see toetab õpetamist nii nagu plaanitud.

Hindamine toimus kogu protsessi vältel, mitte ainult lõpus. Igas etapis koguti infot, mida kasutati järgmiste sammude paremaks kavandamiseks. Lõpetuseks vaadati juhendmaterjal õpetajate tagasiside põhjal veelkord üle ning tehti vajalikud muudatused. Hindamine aitas veenduda, et valminud materjal vastab tegelikele vajadustele ja sobib kasutamiseks koolis.

2.2. Valim ja osalejad

Valimi moodustamisel lähtuti sihipärase valiku põhimõttest, mille kohaselt valitakse osalejad vastavalt uurimistöö eesmärgile (Rämmer 2014). Uurimisse kaasatud õpetajate leidmisel tugineti isiklikele kontaktidele ning kasutati ka lumepalli meetodit, kus esialgsed osalejad soovitasid kolleege, kellel oli uuritava teemaga tihe seos. Kõigil kaasatud õpetajatel oli vahetu kogemus linnaruumi kasutamisega õppetöös.

Intervjueeritavate leidmiseks saadeti osalemiskutse viieteistkümnele õpetajale. Kaks õpetajat loobusid ajapuuduse tõttu, üks ei vastanud kutsele. Lõplik valim koosnes kaheteistkümnest õpetajast, kellest kuus õpetasid kirjandust ja kuus ajalugu. Kuigi kaks kirjanduse ja üks ajaloo õpetaja ei õpetanud käesoleval õppeaastal kolmandat kooliastet, oli

nende varasem kogemus siiski uurimistöö seisukohalt väärtuslik. Kõik osalejad olid kogenud õpetajad, kelle õpetamiskogemus ulatus vähemalt kümne aastani, kahel juhul ka üle kolmekümne aasta. Intervjueeritustest kaks olid mehed ja kümme naised. Osalejate konfidentsiaalsuse tagamiseks on kõik intervjueeritavad esitatud töös pseudonüümidega (nt Aj1, Ki3). Pseudonüümid on tähistatud vastavalt õpetatavale ainele ja intervjuu järjekorrale: „Aj“ viitab ajalooõpetajale ja „Ki“ kirjanduse õpetajale (nt Aj1 – esimene ajalooõpetaja, Ki3 – kolmas kirjanduse õpetaja). Selline tähistus võimaldab säilitada osalejate anonüümsust, kuid annab lugejale ülevaate osalejate seotusest vastava ainevaldkonnaga.

Kõigile osalejatele anti enne intervjuud põhjalik ülevaade uurimistöö eesmärgist. Selgitati, et kogutud andmeid kasutatakse üksnes magistritöö koostamiseks ning vastused jäävad anonüümseks (Hea Teadustava 2023: 12). Intervjueeritavatel säilis õigus intervjuu katkestada või küsimustele mitte vastata, ent selliseid olukordi ei esinenud.

Uuring ei käsitlenud tundlikke isikuandmeid ega võimaldanud osalejate tuvastamist, mistõttu eetikakomitee luba ei olnud vajalik. Teadlik nõusolek kinnitati allkirjaga nõusolekuvormil (vt Lisa 1).

Intervjuud viidi läbi vestlusevormis, mis toetas loomulikku suhtluskeskkonda ja avatud vastuseid. Ükski osaleja ei väljendanud intervjuu ajal ebamugavust ega soovi oma vastuseid hiljem muuta. Samuti ei olnud soovi tutvuda transkriptsioonide ega nende parandustega. Salvestatud intervjuusid kasutati üksnes teadustöö eesmärgil ning need kustutati pärast analüüsi lõppu. Selline lähenemine tagas osalejate andmete turvalise käsitlemise ja anonüümsuse (Hea Teadustava 2023: 12–13).

2.3. Andmekogumine

Andmete kogumine toimus ajavahemikus jaanuarist veebruarini 2025. Enamik intervjuusid viidi läbi õpetajate töökohas, mis lõi loomuliku ja turvalise suhtluskeskkonna. Erandiks oli pilootintervjuu, mis toimus kodustes tingimustes. Kõik intervjuud salvestati helifailidena ning nende põhjal koostati transkriptsioonid edasiseks analüüsiks.

Salvestised transkribeeriti Tallinna Tehnikaülikooli kõnetehnoloogia labori avaliku kõnetuvastusteenuse abil, mis sobib poolstruktuursete vestluste töötlemiseks (Olev & Alumäe 2022: 419). Pärast automaatset töötlust vaadati kõik transkriptsioonid käsitsi üle, et tagada terminoloogiline täpsus ja vastavus räägitule. Kokku transkribeeriti ja toimetati 100 lehekülge intervjuuteksti. Transkriptsiooni täpsus on kvalitatiivse uurimuse puhul oluline, kuna see mõjutab otseselt andmete tõlgendamise usaldusväärsust (Gibbs 2007: 4). Intervjuude kestus jäi

vahemikku 30–60 minutit, sõltuvalt osalejate kogemustest ja valmisolekust käsitleda teemat süvitsi.

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuusid, mis võimaldasid ühendada temaatilise fokusseerituse ja vastajate vaba eneseväljenduse. Susan E. Kelly (2010) rõhutab, et poolstruktureeritud intervjuu võimaldab süvendada andmete sisu ning toetada vastajaid oma seisukohtade põhjendamisel. Mitmetes intervjuudes tekkis vajadus täpsustada õpetajate välja toodud mõtteid või avada uusi vaatenurki, mis rikastasid kogutud andmestikku (Kelly 2010: 318). Intervjuuküsimused olid eelnevalt koostatud (vt Lisa 2), kuid uurimisprotsessi paindlikkuse huvides säilitati võimalus esitada täpsustavaid ja lisaküsimusi vastavalt vestluse arengule.

Osalejatele anti võimalus eelnevalt tutvuda intervjuu ülesehituse ja teemadega, mis suurendas nende valmisolekut avameelseks jagamiseks ning lõi kindlustunde. Intervjuud viidi läbi vastastikusel kokkuleppel sobivas vormis ja tempos.

2.4. Andmeanalüüs

Intervjuude analüüsimisel kasutati induktiivset sisuanalüüsi, mille eesmärk oli võimaldada uuritavatel nähtustel esile kerkida ilma eelnevalt rangelt määratletud kategooriateta. Tulemused kujunesid välja andmete hoolika läbitöötamise, tähendusüksuste eristamise ja nende kodeerimise kaudu. Nagu rõhutab Veronika Kalmus (2015), on induktiivne kodeerimine sobilik lähenemisviis siis, kui soovitakse mõista osalejate mõtteviisi ja maailmatõlgendust võimalikult autentselt (Kalmus 2015).

Kvalitatiivne andmeanalüüs hõlmab samaaegselt nii andmete organiseerimist kui ka nende tõlgendamist (Gibbs 2007: 2). Käesolevas uuringus viidi sisuanalüüs läbi etapiviisiliselt. Kõigepealt loeti kõik transkriptsioonid põhjalikult läbi ning tuvastati esialgsed koodid. Seejärel koondati korduvad koodid laiemateks temaatilisteks kategooriateks. Analüüsi edenedes kontrolliti andmestikku uuesti, et tagada koodide ja kategooriate asjakohasus ja andmepõhisus. Erinevalt kvantitatiivsest lähenemisest, kus kodeerimine tähendab andmete jaotamist eelnevalt määratud kategooriatesse, võimaldab kvalitatiivne analüüs luua uusi tähenduskategooriaid vahetult andmetest lähtudes (Gibbs 2007: 49).

Kodeerimine viidi läbi QCAmapi tarkvara abil, mis võimaldas andmeid süstematiseerida ning toetas sisuanalüüsi läbipaistvat läbiviimist (Mayring 2014). Tarkvara kasutamine võimaldas jälgida koodide kujunemise loogikat ja dokumenteerida analüüsiprotsessi. Usaldusväärse suurendamiseks viidi mõne nädala möödudes läbi korduv kodeerimine.

Esmase ja korduva analüüsi tulemused olid kooskõlalised; erinevused puudutasid vaid tähendusüksuste ulatust või paiknemist, mitte sisulist tõlgendust.

Kodeerimise eesmärk ei olnud üksnes andmete kategoriseerimine, vaid ka tähenduste tõlgendamine ja konteksti mõistmine. Analüüsi käigus eristati vastustes korduvaid teemasid, mis rühmitati tähenduslike kategooriate alla. Need võimaldasid hinnata, kuidas õpetajad Tartu linnaruumi õppetöös kasutavad ning millised takistused ja võimalused sellega kaasnevad. Kuna õpetajad jagasid oma kogemusi avameelselt ja detailselt, võimaldas see rakendada manifestset sisuanalüüsi, keskendudes vastuste otsesele sisule ning mitte varjatud tähendustele (Kalmus 2015). Selline lähenemine oli kooskõlas uurimuse eesmärgiga esitada osalejate kogemused võimalikult ehedal kujul.

3. Tulemused ja nende analüüs

Uuringu eesmärk oli välja selgitada, kuidas kasutatakse Tartu linnaruumi ajaloo ja kirjanduse õpetamisel ning millised on õpetajate kogemused ja vajadused. Vastuste illustreerimiseks on kasutatud osalejate tsitaate, mida on toimetatud keelelise selguse ja loetavuse huvides.

3.1. Õpetajate kogemused linnaruumi kasutamisel

Uuringust selgub, et ajaloo ja kirjanduse õpetajad kasutavad Tartu linnaruumi erinevatel viisidel, kuid kasutamise sagedus ja eesmärgid varieeruvad. Linnaruumi kasutamise sagedus sõltub õpetajast, kuid valdavalt tehakse seda pigem harva. „Aga muidugi mitte väga sagedasti ei tee seda, see on ilmselge“ (Ki4). Samas on ka õpetajaid, kes kasutavad linnaruumi süsteemsemalt ning püüavad siduda erinevad ajalooajalooperioodid kindlate paikadega. „/.../ kui me ajaloo puudutame mingit teemat või isikut, mis on seotud Tartuga /.../ juhin tähelepanu, et te ju käite Tartus ringi ja teate näiteks, et seal on see või see maja“ (Aj4). Osa õpetajaid viib õpilasi teadlikult ajaloolistesse ja kultuuriloolistesse paikadesse, et seostada teooriat reaalsete kohtade ja sündmustega. Teiste jaoks on see pigem õppetöö mitmekesistamise viis, mida kasutatakse juhuslikumalt. „Olen seda sihilikult teinud, aga vahepeal on see olnud pigem meeldiv kõrvalprodukt /.../“ (Aj2).

Õpetajad korraldavad tunde vabas õhus ja kasutavad linnaruumi alternatiivse õppekeskkonnana. „Olen Toomemäel Toomkiriku varemete vahel teinud tunde – kontrolltööni välja /.../“ (Aj1). Linnaruumi on kasutatud ka omamoodi lavana, kus õpilased viivad läbi loomingulisi tegevusi. „/.../ oleme teinud häppeninge /.../ ülikooli raamatukogu juures või Karupargis /.../“ (Ki3). Ühe meetodina on Tartu linnaruumis kasutatud nähtamatut teatrit, kus õpilased esinevad etendustes, ilma et juhuslikud pealtvaatajad teaksid, et tegemist on lavastusega. „/.../ minnakse linnaruumis mängima nii, et ümber olevad inimesed ei tea, et tehakse teatrit“ (Ki3). Olulise osa linnaruumi kasutamisest moodustavad kirjanike mälestusmärgid. Õpilased on tutvunud Kristjan Jaak Petersoni ja Jakob Hurda mälestuskividega ning erinevate Eesti kirjandustegelaste kujudega Emajõe kaldal. „Puiestikuks vist kutsutakse seda nüüd, kus on ka kirjanike kujud“ (Ki4).

Ajalooõppes on linnaruumi abil käsitletud erinevaid ajalooajalooperioode: keskaegset linnakultuuri, rahvuslikku ärkamisaega, teist maailmasõda ja nõukogude perioodi. Keskaegse Tartu linnamüüri mõistmiseks on kasutatud ajaloolisi kaarte. „Kasutan Regios sellist kaarti,

mis näitab keskaegset Tartu linnamüür /.../ kaardilt on näha, kus asusid väravad ja sissepääsud“ (Aj2). Teise maailmasõja ja nõukogude aja mõistmiseks viiakse õpilasi KGB kongidesse, kus tutvustatakse repressioonide ajalugu. Raekoja plats annab võimaluse analüüsida Nõukogude ajastu sümbolikat ja selle mõju. „/.../ on selg Raekoja hoone poole, vasak pool on säilinud ja parem pool on nõuka ajal tehtud nagu vanas stiilis /.../ peal on sirbid ja vasarad ja tammelehed ja et kõik see sümbolika /.../“ (Aj3).

Kirjandustundides kasutatakse linnaruumi peamiselt seoses kirjanike elukohtade ja loominguga. Karlovas on õpilased avastanud Betti Alveri ja Jüri Parijõe radu, mida täiendavad infotahvlid majadel. „Kunagi Karlova Selts paigaldas silte Karlova majadele /.../ ma olen mööda neid radu käinud /.../“ (Ki6). Lisaks on linnaruumi kasutatud emotsionaalseks vahepalaks. „/.../ luule kogemisel on tähtis teatav kognitiivne või emotsionaalne mõõde“ (Ki1). Toomemäel professorite tõusul on loetud Tartu-teemalisi luuletusi või suunatud õpilasi Tähtveres kunagi elanud kirjanike elupaiku avastama ning neid seostama nende loominguga. Samuti on õpilased lugenud Indrek Hirve luuletust „Vend Oskar“ Turuhoone ees, et siduda kirjanduslik tekst selle füüsilise kontekstiga.

Koostöö muuseumide ja raamatukogudega on samuti osa õppetööst linnaruumis. Paljud koolid osalevad Tartu linna pakutavas programmis, mis võimaldab igal klassil käia vähemalt ühes tasuta muuseumitunnis. Siiski on muuseumiprogrammide kasutamise kogemused erinevad. Välja toodi koostöö Tartu linna raamatukogudega, mis pakuvad nii giidiabi kui ka kirjanduslikku tuge.

Kuigi Tartu linn pakub mitmeid võimalusi ajaloo ja kirjanduse õppimiseks, kasutavad õpetajad seda pigem harva.

3.2. Linnaruumi kasutamist takistavad tegurid

Teise uurimisküsimuse eesmärk oli välja selgitada, millised on peamised takistused Tartu linnaruumi toel ajaloo ja kirjanduse õpetamisel. Intervjuude põhjal ilmnis, et takistused on mitmetahulised.

Linnaruumi kasutamine nõuab õpetajatelt märkimisväärset ajakulu ja hoolikat logistilist planeerimist. Õppekava on tihe ning tavapärasest erinevad tegevused vajavad põhjalikku ettevalmistust. Nagu märkis üks õpetaja: „Igasugu niisuguse õuetunni planeerimine on väga ajamahukas /.../ juba ettevalmistuse peale kulub“ (Ki2). Õpetajad tõid välja, et tunni pikkus ja paiknemine keset koolipäeva raskendavad sobiva aja leidmist linnaruumi õppetööks. „/.../ üsna

keeruline muuseumikäikude paikapanek, tuleb arvestada ju teiste tundidega, kuhu õpilased peavad jõudma, pluss veel ise ka pead jõudma“ (Aj5).

Üks olulisemaid piiranguid linnaruumi kasutamisel on sobivate õppematerjalide puudumine. Valmis töölehed, juhendid ja kohandatud kaardid aitaksid õpetajatel planeerida ja läbi viia tõhusamaid tegevusi. „Kui oleks mingeid valmis materjale, siis teeks seda natuke sagedamini“ (Ki2). Aineülene lõimimine nõuab läbimõeldud õppematerjale, mis aitaksid siduda ajaloolise ja kirjandusliku sisu. „/.../ iseseisvalt kõikide nende mingisuguse X kirjandusteose seoseid /.../, et see on iseenesest üsna mahukas, täiesti teostatav, aga mahukas“ (Aj4).

Lisaks toodi välja, et isegi kui õppematerjalid on olemas, ei jõua need alati õpetajateni või on raskesti leitavad. „Kõige mõnusam on muidugi siis, kui need materjalid jõuavad minu meelest õpetajateni, aga vahel on probleem, et nad ei jõua meieni“ (Ki5).

Oluliseks takistuseks peetakse õpetajate omavahelise koostöö vähesust ja üldist ajapuudust. Kuigi koostöö ajaloo ja kirjanduse õpetajate vahel võiks toetada linnaruumi lõimitud kasutamist, ei ole see praktikas sageli teostatav. „Minu meelest nagu see, et mina ajalooõpetajana olen nagu kogu aeg meeletult otsinud kirjandusõpetaja abi“ (Aj1). Koostööd takistab eelkõige suur töökoormus ja erinevad töökorraldused. „Noh, et igapäev on mingi oma tegemised“ (Aj6). Lisaks ei mõisteta koostööd õpetajate seas alati ühtemoodi. „Mina olen õppinud õpetajana töötades, et koostööd ei mõisteta üksüheselt“ (Aj2). Samuti raskendab linnaruumi kasutamist vajadus tagada klassi distsipliin. Õpetajate sõnul hajub õpilaste tähelepanu kergesti ja suuremad grupid vajavad pidevat jälgimist. „Terve kambaga on väga keeruline /.../ et õues on üldse ju keerulisem, isegi välitundi teha on keerulisem /.../“ (Ki4).

Linnaruumi kasutamise peamised takistused on seotud ajakulu, õppematerjalide kättesaadavuse ja õpetajate koostöövõimalustega. Kuigi õpetajad näevad õppetöös linnaruumi potentsiaali, muudavad need takistused selle süstemaatilise kasutamise keeruliseks.

3.3. Võimalused Tartu linnaruumi lõimitud kasutamiseks

Kolmanda uurimisküsimuse eesmärk oli selgitada, kuidas saaks Tartu linnaruumi lõimitult kasutada, et parandada õppetöö tõhusust ning siduda ajalugu ja kirjandust terviklikumaks õpikogemuseks. Uuringu tulemused näitasid, et enamik õpetajaid kasutab linnaruumi oma aine õpetamisel pigem eraldiseisvalt, ilma teadliku lõiminguta teiste õppeainetega. Samas tõid õpetajad välja mitmeid teemasid, kus ajaloo ja kirjanduse lõimimine võiks olla tulemuslik. Kõige sagedamini mainiti rahvuslikku ärkamisaega, kus ajaloo ja kirjanduse tunnid võiksid

samaaegselt käsitleda nii ajastu kirjandusteoseid kui ka ajaloolist konteksti. „No ärkamisaeg kohe kindlasti, samamoodi need ristsõdade teema, siis ütleme tänapäevases käsitluses ristsõda, siis Läänemere idakaldal, vanas käsitluses muistne vabadusvõitlus“ (Aj5). Lisaks toodi esile lõiminguvõimalusi folkloori ja legendide kaudu: „Tegelikult jällegi on nagu hästi rikkalik muinasjutuainest, kuidas kõik need hundid olid inimestel kallal, kõik see hundimuinasjutud“ (Aj1). Selliste teemade kaudu saab siduda kultuuri, ajaloo ja kirjanduse sisu ning aidata õpilastel mõista nende omavahelisi seoseid.

Rõhutati, et ajalugu ja kirjandust tuleks õpetada koos, kuna kirjandus peegeldab oma ajastu sündmusi, väärtusi ja hoiakuid. Näiteks rahvusliku ärkamise käsitlemisel võiks ühendada Koidula luule, Hurda kogutud folkloori ja Jannseni rolli laulupeo liikumises, et näidata, kuidas kirjandus ja ajalugu on omavahel seotud ja teineteist kujundanud. „Sa pead ikkagi rääkima seda ajaloolist tausta /.../ kogu see kirjanduslugu on ju tegelikult ajalugu ka“ (Ki3). Samuti toodi esile ajalooliste hoonete ja endiste elanike seoste kasutamine õppeteemadena, et aidata mõtestada eri ajaperioodide mõju linnaruumi arengule – näiteks 20. sajandi alguse Tartu või Teise maailmasõja jäljed linnaruumis.

Õpetajad rõhutasid ka koduloolise aspekti tähtsust. Selle kaudu on võimalik tugevdada noorte sidet oma elukeskkonnaga ning tõsta teadlikkust nende igapäevase ümbruse ajaloolisest ja kultuurilisest väärtusest. „Oma kodulinna tunda, sest tegelikult nad ei tunne“ (Ki4). Lõimitud õppetunnid aitaksid õpilastel märgata ja mõista oma linna kihistusi ning seostada neid kirjandusteostega, mis muudab kodukohta isiklikumaks ja tähenduslikumaks. Linnaruumi saab kasutada vahetu kogemuse vahendajana. Ajaloolisi paikade, raamatukogude või muuseumide külastamine aitab kogeda kirjandusteoste miljööd ja mõista nende ajaloolist tausta. „Võib-olla alati ei peagi mõtlema selle peale, mis ta minu aines praegu just õpib, et võib-olla see ongi tähtsam, et ta lihtsalt läheb sinna raamatukokku ja tunnetab, et vot seal on nii palju veel rohkem neid raamatuid, mis mulle huvi pakub“ (Ki3).

Intervjueeritud õpetajad nägid mitmeid võimalusi, kuidas linnaruumis lõimitud õpetust ellu viia. Esile tõusid interaktiivsed tegevused, kus õpilased uurivad ajalooliste ja kirjanduslike tekstide seoseid, osalevad aruteludes, lahendavad õppemänge või praktilisi ülesandeid, mis põhinevad ajaloolistel allikatel ja kirjandusteostel.

Samuti soovitati siduda linnaruumi kasutus projektipäevade ja muuseumikülastustega. „Samas ju on koole, kus on ju projektipäevad, kus nende teaduskeskuste asemel võiks rohkem kultuuri tuua /.../ Näiteks võiksid õpilased jaotuda rühmadesse, kus üks osa külastab muuseumi ja teine avastab kirjanduslikke paiku, et hiljem kogemusi ja teadmisi jagada“ (Ki5). Ka etendused ja dramatiseeringud pakuvad loovat võimalust ajaloo ja kirjanduse ühendamiseks.

„Miks mitte, sest see on huvitav /.../ kõik on lugenud „Nimed marmortahvilil“ ja loevad olulisi katkendeid ette, lavastavad stseene /.../ ajalooõpetaja võiks seda ajastut selgitada“ (Ki5). Samuti peeti oluliseks loovkirjutamise ja keskkonnauuringu ühendamist, kus õpilased loovad oma lugusid ajaloolise paiga põhjal, analüüsides keskkonna mõju teksti sisule ja meeleolule.

Õpetajad rõhutasid, et linnaruumi sisukas kasutamine eeldab teadlikku planeerimist ja rohkem ainevahelist koostööd. „Aga mulle tundub, et tegelikult ajaloo ja kirjanduse ühendamine peaks kindlasti toimuma. Isegi kui õpetajad ei tee konkreetset koostööd, võiks konteksti panemist ikkagi rohkem mõelda“ (Ki5). Koostöö võiks väljenduda projektides, kus erinevate ainete õpetajad juhendavad õpilasi koos.

3.4. Õpetajate vajadused ja ootused

Õpetajad rõhutasid, et linnaruumi lõimimiseks ajaloo ja kirjanduse õpetamisse on vaja konkreetseid ja ajasäästlikke töövahendeid. Materjal peab olema kohe kasutatav, mitte selline, mida tuleb eelnevalt ise kohandada või muuta sobivaks konkreetsele klassile.

Ühe olulise ootuse kohaselt peaks juhendmaterjal sisaldama interaktiivset tööriista, mis võimaldaks õpetajal kiiresti orienteeruda ning näha, kuidas teemad omavahel haakuvad. „Kui ta suudab olla mingi selline interaktiivne, mingi arvutipõhine materjal, siis tõenäoliselt selline, kus nagu see eeltöö on niimoodi ära tehtud, näiteks et õpilane, tal läheb sinna kuskile keskkonda ja siis tal on mingid valikvastused ja mingid pildid“ (Aj4).

Tunnikavad ja ülesanded peaksid olema korruga terviklikud ja paindlikud, et õpetaja saaks need vastavalt oma klassi vajadustele kohandada. „/.../ võiks olla sellised õpiosad või tervik tükid. Aga need tervik tükid võiks omakorda natuke lahti käia ka, et ideaalis oleks see, et õpetaja saab võtta sealt“ (Ki5). Õpetajad tunnevad sageli, et kellegi teise koostatud materjal võib tunduda võõras või raskesti kohandatav. Oluliseks peeti ka ülesannete sisulist kvaliteeti – need ei tohiks olla juhuslikud või liiga lühikesed harjutused. Õpetajad soovivad pigem terviklikke ja tähenduslikke ülesandeid, mis seostuvad suurema õppeprotsessiga. Olulised on samuti mitmekesised kasutusvõimalused ja ligipääsetavus. Õpetajad ei taha jääda sõltuvusse vaid ühest veebikeskkonnast. Materjalid peaksid olema ligipääsetavad mitmest kohast ja võimaldama õpetajal kombineerida erinevaid ressursse.

Kaardid ja visuaalsed abivahendid on õpetajate hinnangul väga väärtuslikud, kuid sageli ei olda teadlik olemasolevatest võimalustest. „No linnadel peaks olema selline kaart. Et seda saab tegelikult ju teha ka nagu niimoodi, et õpetajal on kaart koos tekstidega ja õpilastel on ka kaart“ (Aj1). Näiteks mainiti Tartu keskaegse linnamüüri kohta Regio kaarti, millest mitmed

õpetajad ei olnud kuulnud. Sellised materjalid peaksid olema paremini kättesaadavad ja õpetajatele aktiivselt tutvustatud.

Õpetajad hindaksid ka sellist visuaalset süsteemi või kaarti, kus konkreetne paik oleks seotud mitme teemaga. „Nii et ma klikkangi asja peale, vaatan, Laulupeomuuseum, mis ma kõike saan sellega katta, et ongi, sul on nagu juba kokku nagu toodud see kirjandus ja ajalugu“ (Aj2). Selline tööriist aitaks vähendada õpetaja ettevalmistusaega ning teha linnaruumi kasutamine mugavamaks.

Materjalide leidmine ei tohiks nõuda lisapingutust ega pikka otsimist. „/.../ peab teadma, kust otsida, see netis võib ju seal üleval olla“ (Ki6). Õpetajad eelistavad, et vajalikud materjalid oleksid juba neile tuntud ja usaldusväärses keskkonnas, näiteks: „/.../ kui oleks mingisugune veebikeskkond /.../ võib-olla hoopis raamatukogude kaudu, mitte niivõrd ülikool /.../“ (Ki2).

Digitaalsed kaardid on eriti hinnatud just loovate meetodite rakendamisel. „Ma olen ükskord teinud sellist matka küll digitaalse kaardiga, kui nad pidid otsima neid Karlovaga seotud kirjanikke, kes siin on elanud /.../“ (Ki6). Sellised kaardid võimaldavad õpilastel iseseisvalt avastada linnaruumi ja siduda seda oma loovtöödega.

Täiendõpe ja koolitused on samuti teemad, mida õpetajad oluliseks peavad. „Võib-olla ka selliseid koolitusi, et ma käiks ja kuulaks küll, kui Mart Velsker teeks õpetajatele koolituse, kus ta räägibki Tartu linna kirjanikest ja nippe“ (Ki5). Samas tunnistatakse, et koolitustele minna on sageli keeruline. „/.../ keegi käib kuskil rääkimas, õpetajal aega on vähe ja kui keegi tuleb veel midagi rääkima, siis mõtled, et ei taha.“ (Ki6). Seetõttu peetakse oluliseks, et materjalid oleksid saadaval õpetajale sobival ajal, näiteks digitaalsel kujul ning mitte liiga mahukad. „/.../peaks olema mitte väga pikk/.../ tutvustus peab olema lühev“ (Ki6).

Õpetajad ootavad õppematerjale, mis on kohe kasutatavad, konkreetsed ja lihtsalt leitavad. Need võiksid sisaldada valmis tunnikavasid, interaktiivseid tööriistu, digitaalseid kaarte ja eri raskusastmega ülesandeid. Materjalid peaksid olema kohandatavad ning kättesaadavad usaldusväärsest ja mugavalt ligipääsetavast keskkonnast, näiteks linnaraamatukogu kaudu.

4. Juhendmaterjali koostamine ja rakendamine

Juhendmaterjali loomisel lähtuti ADDIE mudelist, mis on õppematerjalide ja õpidisaini väljatöötamise süsteemne raamistik. ADDIE koosneb viiest etapist: analüüs, disain, arendus, rakendamine ja hindamine. Mudeli eelis seisneb selles, et see võimaldab õppematerjali arendada järk-järgult, lähtudes nii õppijate kui ka õpetajate vajadustest, ning tagada lõpptoote kvaliteet mitmes järjestikusel etapil (Allen 2006; Põldoja 2016).

Käesolevas töös viidi analüüsietapil läbi intervjuud ajaloo- ja kirjanduse õpetajatega, et selgitada välja, milliseid võimalusi ja takistusi nähakse Tartu linnaruumi lõimitud kasutamisel õppetöös. Disainifaasis määratleti juhendmaterjali eesmärk, sihtrühm, teemad ning kavandati töölehtede ülesehitus. Arendusetapis koostati juhendmaterjali esmane versioon, mis hõlmas erinevaid peatuspunkte, ülesandeid ja toetavaid juhiseid õpetajale. Rakendamisetapis jagati esialgne versioon valitud õpetajatele, kes hindasid selle sisu ja kasutusvõimalusi. Hindamisetapiks kujunes saadud tagasiside põhjal tehtud muudatused ja täiendused, mille tulemusel valmis juhendmaterjali lõppversioon.

Järgnevates alapeatükkides kirjeldatakse juhendmaterjali arendusetappe vastavalt ADDIE mudeli ülesehitusele, keskendudes praktilistele valikutele, sisulisele ülesehitusele ja õpetajate tagasisidele.

4.1. Juhendmaterjali koostamise eesmärk ja vajadus

Ajaloo ja kirjanduse lõimimine aitab luua tähenduslikke seoseid ning siduda õpitav päriselulise kontekstiga. Nende ainete ühise käsitluse väärtust on rõhutanud oma magistrیتöös ka Liina Saksing, kelle sõnul annab ajaloolise tausta tundmine võimaluse kirjandust paremini mõista ja kriitiliselt hinnata, samas kui kirjandustekstid aitavad ajaloolisi sündmusi isiklikumalt ja empaatilisemalt tajuda (Saksing 2015: 25). Kirjanduse ja ajaloo lõimitud õpetamine toetab seega siis nii sisulist mõistmist kui ka väärtus- ja identiteediküsimusi.

Riikliku õppekava kohaselt on lõiming õppeprotsessi loomulik osa, mille eesmärk on toetada üld- ja valdkonnapädevuste arengut, kujundada terviklikku maailmapilti ning seostada õpitavat erinevate eluvaldkondade ja kogemustega (PRÕK 2024). Õppimine peaks lähtuma õpilase kogemusest ja aitama mõista, et teadmised on abiks elu mõistmisel ja igapäevastes olukordades toime tulemisel. Käesolev juhendmaterjal toetab neid põhimõtteid, pakkudes õpetajatele võimaluse kasutada Tartu linnaruumi mitmetahulise õppekeskkonnana, kus ajaloolised kihistused ja kirjandustekstid saavad vahetud tähendusliku konteksti.

Juhendmaterjali koostamine põhineb arendusuuringul, mille käigus intervjueriti ajaloo ja kirjanduse õpetajaid, et välja selgitada nende ootused ja vajadused Tartu linnaruumi kasutamiseks õppetöös. Intervjuudes käigus ilmnis, et kuigi linnaruumi hariduslik potentsiaal on üldiselt teada, jääb selle teadlik ja lõimitud kasutamise sageli ajapuuduse, töövahendite vähesuse ning aineõpetajate koostöö keerukuse tõttu tegemata.

Õpetajad tõid korduvalt esile vajaduse selge struktuuriga, ajasäästlike ja kohandatavate õppematerjalide järele, mis toetaksid lõimitud õppe kavandamist ning võimaldaksid Tartut käsitleda ühtse kultuuriloolise ruumina. Materjal peaks olema korraga sisuline ja paindlik, võimaldama eri teemade ja ainete vahel seoste loomist ning toetama õpetaja loomingulist vabadust. Lisaks rõhutati vajadust interaktiivsete lahenduste järele, mis sobituksid erinevate õppijate vajadustega ja toetaksid nii individuaalset kui koostööl põhinevat õppimist.

Käesoleva juhendmaterjali eesmärk on toetada õpetajaid ainete lõimimisel ja pakkuda sisuliselt läbimõeldud, praktilist ning kohapeal kasutatavat materjali, mis aitab siduda kirjanduse ja ajaloo õpetamist Tartu linnaruumi võimalustega. Materjal on loodud eelkõige 3. kooliastme jaoks, kuid selle struktuur ja ülesehitus võimaldavad paindlikku raskendamist ka teistes vanuseastmetes.

4.2. Juhendmaterjali ülesehitus ja sisu

Töö keskmes on rahvuslik ärkamisaeg ja selle tähendus Tartu linnaruumi kaudu. Õpilased liiguvad ajalooliste paikade vahel ning tutvuvad ärkamisaja võtmeisikute ja sündmustega. Jalutuskäikudele, kuulamisülesannetele ja loovusele tuginev õppetegevus aitab avastada Tartut kui elavat kultuuriloolist ruumi.

Tegemist ei ole ainult teadmiste omandamise, vaid kogemusliku õppimisega, kus õpilased loovad tähendusi oma vahetus keskkonnas. Töö toetab ajaloolaseid teadmisi, arendab tähelepanuvõimet, eneseväljendusoskust, koostööd ja loovust.

Juhendmaterjal on esitatud Google Sites'i platvormil, mis võimaldab mugavat navigeerimist ning materjalide paindlikku kasutamist (Vt Lisa 5). Veebileht on üles ehitatud teemade ja peatuspunktide kaupa ning iga jaotise juures on olemas vastavad õpetajajuhised, taustamaterjalid ja õpilaste töölehtede lingid. Töölehed on loodud sellisel viisil, et iga õpetaja saaks neid enda Drive'i kopeerida ning oma õpilastega jagada.

Töölehed on kujundatud Google Formsi platvormil. Iga tööleht on seotud konkreetse Tartu linnaruumi paigaga ning toetab ajaloo ja kirjanduse lõimitud käsitlemist. Materjale saab kasutada valmis kujul või kohandada vastavalt klassi tasemele, eesmärkidele ja töövormile.

Õpetajale mõeldud taustamaterjalid sisaldavad põhjalikumat infot ajaloolise konteksti kohta ning valikut kirjandus- ja dokumentaaltekste. Neid saab kasutada arutelude, tõlgenduste või loovülesannete lähtealusena. Mitmed katkendid on ka integreeritud töölehtedesse, kuid neid võib vabalt asendada vastavalt õpetaja valikule.

Juhendmaterjali vormistamine veebipõhises keskkonnas toetab materjali ligipääsetavust ja praktilist rakendatavust koolikeskkonnas. Google Sites võimaldab koondada kõik vajalikud materjalid ühtsele ja visuaalselt selgele platvormile, mis on õpetajatele lihtsalt kasutatav. Selline ülesehitus võimaldab materjali paindlikult uuendada, jagada ja kohendada vastavalt vajadusele.

4.3. Õppetegevuste ja peatuspunktide üldine kirjeldus

Juhendmaterjal on suunatud kolmanda kooliastme (7.–9. klassi) õpilastele ning toetab ajaloo ja kirjanduse lõimitud õpet õuesõppe vormis. Õppetegevused põhinevad Tartu linnaruumi ajalooliste ja kultuuriliste paikade külastamisel, kus igal peatuspunktil on oma teemakeskus ja õpieesmärgid.

Marsruut hõlmab järgmisi peatuspunkte: Jannseni ja Koidula kuju Kaarsilla lähedal, Koidula tamm Tiigi tänaval, Jakob Hurda kuju Vanemuise pargis, Carl Robert Jakobsoni pingid Tähe tänaval, Maarja kirik Pepleri tänaval ning I üldlaulupeo mälestuskivi ja Laulupeomuuseum. Nende paikade kaudu on võimalik mõtestada rahvusliku ärkamisaja ja laulupeotraditsiooni tähendust.

Õppetegevused on kavandatud rühmatöö vormis: õpilased liiguvad väikestes gruppides ja täidavad töölehtedel esitatud ülesandeid. Tööks vajalikud vahendid on nutiseade ja kõrvaklapid. Ühe peatuspunkti läbimiseks kulub keskmiselt 45-60 minutit, kuid täpne kestvus sõltub marsruudist ja ülesannete mahust.

4.4. Töölehtede kasutamine ja praktilised juhised

Töölehed on koostatud Google Formsi keskkonnas. Need sisaldavad mitmekesiseid ülesandeid, mis arendavad õpilaste lugemis-, kuulamis- ja aruteluoskusi ning loovad tähenduslikke seoseid Tartu linnaruumi ja rahvusliku ärkamisaja temaatika vahel. Ülesannete seas on nii valikvastustega kui ka avatud vastustega küsimusi, loovülesandeid ja kuulamis põhiseid tegevusi. Kuulamisülesanded eeldavad nutiseadme ja kõrvaklappide kasutamist ning toetavad ajalooliste ja kirjandsulike kontekstide tajumist vahetus linnakeskkonnas.

Enne õppekäiku jagab õpetaja õpilastele töölehtede ligipääsud, tutvustab töökorraldust ja annab juhised ülesannete täitmiseks. Vajadusel võib tegevusi diferentseerida vastavalt klassi tasemele, huvidele või õpivajadusele.

4.5. Seos riikliku õppekava ja üldpädevuste arendamisega

Käesolev juhendmaterjal on loodud vastavalt põhikooli riikliku õppekava (PRÕK, 2024) suunistele ning toetab III kooliastme ajaloo ja kirjanduse õppeainete eesmärkide ning õpitulemuste saavutamist. Materjal võimaldab lõimida kahte õppeainet terviklikuks õpikogemuseks, sidudes ajaloolised paigad, kirjandustekstid ja kultuurilise mälu isikliku kogemisega.

Juhendmaterjal toetab kirjanduseõpet järgmistes valdkondades:

- (1) analüüsib ja tõlgendab eri liiki kirjandustekste, sealhulgas proosat, luulet ja kultuuritekste;
- (2) seostab kirjandusteoseid ajaloolise kontekstiga, näiteks rahvusliku ärkamisaja ja esimese üldlaulupeo temaatikaga;
- (3) arendab loovust ja väljendusoskust dramatiseeringute, arutelude, mõistekaartide ja muude loovülesannete kaudu;
- (4) väärtustab rahvuskirjandust ja kultuuripärandit ning toetab ühtlasi kultuuritundlikkuse ja identiteeditaju kujunemist.

Juhendmaterjal toetab ajalooõpet järgmiselt:

- (1) võimaldab mõtestada rahvusliku ärkamisaja tähendust Eesti ajaloo kujunemisel;
- (2) tutvustab olulisi isikuid ja sündmusi, nagu Carl Robert Jakobson, Johann Voldemar Jannsen, Jakob Hurt ning laulupeoliikumine;
- (3) kasutab autentseid allikaid (nt ERR-i arhiivimaterjalid, Jakobsoni tekstid), arendades oskust allikaid kriitiliselt hinnata ja tõlgendada;
- (4) loob seoseid mineviku ja tänapäeva vahel, toetades ajaloolise mõtlemise ning ajas orienteerumise oskust.

Materjal toetab mitmete riiklikus õppekavas (PRÕK, 2024) määratletud üldpädevuste kujunemist, sealhulgas kultuuri- ja väärtuspädevust, suhtluspädevust, õpipädevust, sotsiaalset ja kodanikupädevust ning haakub mitme läbiva teemaga nagu „Kultuuriline identiteet“, „Kodanikuks kasvamine“, „Teabekeskond“ ning „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine“. Praktiline ja kogemuslik õppimine Tartu linnaruumi ja muuseumide toel aitab muuta teadmised tähenduslikuks ning toetab õppekava seatud eesmärkide saavutamist.

4.6. Tagasiside juhendmaterjalile ja tehtud täiendused

Juhendmaterjali kasutatavuse, arusaadavuse ja praktilisuse hindamiseks koguti tagasisidet kolmanda kooliastme kirjanduse ja ajaloo õpetajatelt. Tagasiside kogumiseks saadeti vastamiskutse 12 õpetajale, kellele edastati juhendmaterjali esmane versioon koos Google Forms lingiga (Vt Lisa 3). Vastuseid saadi neljalt õpetajalt. Kõik osalejad täitsid küsimustiku täielikult. Kahe osalejaga toimus täiendav vestlus. Kuna tagasiside koguti anonüümselt, ei ole võimalik täpselt määratleda, millist ainet vastajad õpetavad.

Küsimustik sisaldas nii valikvastustega kui ka avatud küsimusi. Valikvastusega hinnati juhendmaterjali ülesehituse loogilisust ning kasutusmugavust. Küsimusele „Kas juhendmaterjali struktuur ja ülesehitus on õpetaja jaoks loogiline ja kasutatav?“ vastas kaks õpetajat „Jah, täiesti“ ning kaks õpetajat „Pigem, jah“. Küsimusele „Kas näed võimalust seda materjali (täielikult või osaliselt) oma klassis kasutada?“ vastas kolm õpetajat „Jah, täiesti“ ja üks „Pigem, jah“. See näitab, et juhendmaterjal vastab õpetajate ootustele ja vajadustele.

Avatud vastustes toodi esile juhendmaterjali sisulisi tugevusi ja võimalikke parenduskohti. Õpetajad hindasid kõrgelt tekstivalikut, mille koostamine oleks iseseisvalt aeganõudev. Samuti peeti oluliseks, et materjali saab kasutada osade kaupa vastavalt õpetaja eelistustele ja tundide sisule. Üks vastaja tõi välja, et õpetajatele mõeldus teooriateksti saab kasutada ka õpilaste lugemismaterjalina. Töölehtede sidusust ülesannete ja taustmaterjalide vahel peeti heaks ning hinnati loov- ja rühmatööde võimalusi, mida materjal pakub. Samuti toodi positiivse näitena esile sisulised häälestused, nagu näiteks „Võta aega, loe hoolega ja lase sõnadel end puudutada“. Ülesannete sobivust süvitsi õppimiseks või kontrolltööks valmistumiseks peeti samuti väärtuslikuks.

Parandusettepanekutes juhiti tähelepanu tehnilistele ja sisulistele nüanssidele, näiteks soovile lisada sisukord ja paremini leitavad viited. Toodi esile võimalusi visuaalse eneseväljenduse ja kunstiliste detailide mõtestamiseks (nt skulptuuride kehakeel, pilk, sümbolid). Samuti soovitati täiendada mõnede küsimuste sõnastust nii, et need suunaksid õppijat rohkem arutlema. Mitmed ettepanekud puudutasid ka edasisi arendustemasid: sooviti rohkem materjale Eesti kirjandus- ja kultuuriloo, antiikkirjanduse ning konkreetsete autoritega (nt Mika Keränen) seotud retkede kavandamiseks.

Kuigi vastuseid saadi vaid neljalt õpetajalt, oli tagasiside sisuline ja konstruktiivne ning aitas kinnitas juhendmaterjali praktilist väärtust koolikeskkonnas. Saadud ettepanekute alusel viidi juhendmaterjali sisse mitmeid täiendusi. Eelkõige viimistleti mõnede ülesannete sõnastust, et need suunaksid õpilasi rohkem tõlgendama ja arutlema. Samuti täiendati töölehti ajaloolise ja

kunstilise kontekstiga, lisades selgitusi skulptuuride ja nende autorite kohta. Et muuta juhendmaterjal visuaalselt selgemaks ja lihtsamini kasutatavaks, koondati kogu materjal Google Sites'i veebilehele. Selline vorm võimaldab õpetajatel ja õpilastel materjali hõlpsasti navigeerida ning kohandada vastavalt oma vajadustele.

Tagasiside analüüs kujunes ADDIE mudeli hindamisetapi keskseks osaks. Nagu metoodikaosas kirjeldatud, ei toimunud hindamine ainult töö lõppfaasis, vaid oli läbiv osa kogu arendusprotsessist. Selline lähenemine võimaldas juhendmaterjali vastavalt õpetajate tagasisidele ja praktilisest kasutusvajadusele järk-järgult täiustada.

Kokkuvõte

Selle magistritöö eesmärk oli uurida ja arendada võimalusi ajaloo ja kirjanduse lõimitud õpetamiseks 3. kooliastmes, kus Tartu linnaruumi kasutatakse teadlikult õppekeskkonnana. Töö keskendus sellele, kuidas õpetajad tajuvad linnaruumi kasutusvõimalusi ainete lõimimisel, millised takistused sellega seonduvad ning millist tuge nad vajavad sellise õppe kavandamiseks ja läbiviimiseks. Selleks sõnastati neli uurimisküsimust, mis keskendusid õpetajate kogemustele, takistustele, võimalustele ja toetusvajadusele:

- (1) Kuidas on ajaloo ja kirjanduse õpetajad kasutanud Tartu linnaruumi?
- (2) Millised on peamised takistused Tartu linnaruumi kasutamisel ajaloo ja kirjanduse õpetamisel?
- (3) Millised võimalused on Tartu linnaruumi kasutamiseks ajaloo ja kirjanduse lõimitud õppes?
- (4) Millist tuge vajavad õpetajad Tartu linnaruumi sidumisel ajaloo ja kirjanduse õpetamisega?

Töö koosnes teoreetilisest ja empiirilisest osast. Teoreetilises osas käsitleti ainetevahelise lõimingu rolli õppimise tähenduslikkuse kujundamisel. Arutleti selle üle, kuidas õppimine toimub läbi seoste loomise ning kuidas teadmiste killustatust saab vähendada, kui õppetöö tugineb läbivatele teemadele ja konteksti sidumisele. Lisaks rõhutati, et õppimise keskkond ei ole pelgalt füüsiline ruum, vaid ka sotsiaalne ja kultuuriline tähendusloomekoht. Kogemusõppe käsitluste järgi on oluline, et õppija saaks õpitavat isiklikult kogeda ja reflekteerida, mis omakorda toetab sügavama arusaama kujunemist. Eraldi peatükis käsitleti kirjanduse ja ajaloo lõimimise võimalusi ning seda, kuidas erinevate ainete alternatiivne vaatenurk võib üksteist täiendada.

Empiirilises osas viidi läbi kvalitatiivne uurimus, mille keskmes olid intervjuud ajaloo ja kirjanduse õpetajatega. Vestlused õpetajatega olid selle töö üks sisukamaid ja inspireerivamaid osi. Need andsid vahetu ja ausa sissevaate sellesse, kuidas õpetajad tajuvad lõimitud õppe tähendust, mis neid innustab ning mis takistab. Õpetajad kirjeldasid nii oma seniseid kogemusi linnaruumi kasutamisel kui ka hirne, mis on seotud ajapuuduse, planeerimisraskuste ja meetoodilise toe vähesusega.

Õpetajate vastustest ilmnes tugev soov pakkuda õpilastele midagi enam kui klassiruumipõhine õpetus. Väärtustati võimalust, et õpilased saavad liikuda, kogeda ja siduda oma isiklikku linnaruumi õpitavate teemadega. Õpetajate jaoks oli oluline, et tuttavad paigad muutuksid tähenduslikumaks ja et tänavad, pargid ja mälestusmärgid ei jääks pelgalt

visuaalseks keskkonnaks, vaid kannaksid õppe kaudu isiklikku lugu. Õpetajate kogemused kinnitasid, et õppimine muutub sisukamaks, kui see toimub vahetus kontekstis ja toetub õppija enda kogemusele, mis on ka kogemusõppe teooriate keskne lähtekoht. Samas tunnetati, et sellise õppe planeerimine koormab õpetajat märkimisväärselt ning ilma valmis materjalita jääb see tihti vaid ideetasandile. Just vajadus väga konkreetse ja praktilise juhendmaterjali järele kerkis vestlustes korduvalt esile. Taoline materjal aitaks õpetajal oma aega kokku hoida ning julgustaks rohkem proovima ka neid, kes seni pole sarnast õpet veel rakendanud.

Töö üheks kandvaks ideeks kujunes arusaam, et õpetaja soov muuta õppimine loovamaks ja tähenduslikumaks on sageli olemas, kuid selle realiseerumine eeldab tuge, aega ja koostööd. Õppimist toetav keskkond vajab teadlikku kujundamist, mis arvestab nii füüsilist kui ka vaimset ja kultuurilist konteksti. Intervjuudest koorus välja ka mitmeid põnevaid ideid, mille käsitlemisega ei olnud võimalik antud töö raames tegeleda, kuid mis vajaksid edasist uurimist ja arendamist. Õpetajad soovisid, et keskaja ja nõukogude perioodi teemade jaoks loodaks sarnased materjalid, samuti toodi esile Tartu linna elu sõdadevahelisel ajal. Töö kirjutamise käigus tekkisid mitmed kontaktid muuseumide ja arhiividega, mis avas uusi koostöövõimalusi ja kinnitas, et selles vallas on sisuline potentsiaal palju laiem, kui üks magistr töö suudab haarata.

Praktilise väljundina valmis töö tulemusel juhendmaterjal õpetajatele, mis sisaldab ideid ja konkreetseid näiteid Tartu linnas asuvate paikade sidumiseks ajaloo ja kirjanduse teemadega. Materjal pakub tuge õppe tegevuste kavandamisel ning aitab muuta õppimise elulisemaks ja seostatumaks. Samas on selge, et ainelõiming linnaruumis nõuab õpetajalt teadlikkust ja julgust ning valminud materjal saab olla vaid esimene samm toetamiseks sellelaadset õpet.

Töö praktiline väärtus seisneb selles, et see aitab õpetajal teha esimesed sammud linnaruumi teadliku kasutamise suunas, toetudes nii teooriale kui ka õpetajate kogemusele. Samuti kinnitavad tulemused, et lõimitud õpe linnaruumis toetab õpilaste aktiivset osalust, isikliku tähenduse loomist ja sügavamalt arusaamist ajaloolisest ning kultuurilisest kontekstist. Just sellise lähenemise kaudu saab õppimine liikuda passiivsest teadmiste omandamisest aktiivse tähendusloome suunas.

Töö piiranguks oli väikese valimi kasutamine ning keskendumine ainult õpetajate vaatele. Edasistes uuringutes võiks fookusesse tõusta õpilaste kogemused ja materjali praktiline rakendumine erinevates koolides. Samuti vajaks süvendatud uurimist õpetajate valmisolek lõimida linnaruumi aineõppega ka muudes piirkondades. Väga selgelt ilmnis ka, et materiaalsed piirangud mõjutavad mitmeid koole, sest õpilastele on sageli keeruline pakkuda

tasulisi programme ning liikumine kesklinna kultuuriobjektide juurde eeldab lisaks heale ideele ka praktilist korraldust.

Kokkuvõttes näitas töö, et kui õpetajale on loodud keskkond, mis pakub tuge ja koostöövõimalusi, võib linnaruumi kasutamine tuua õppetöösse uusi kihistusi, mis aitavad õpilastel seostada õpitut nende endi maailmaga. Õppimine ei jää sel juhul pelgalt faktide omandamiseks, vaid muutub kogemuseks, mis võib jätta positiivse jälje nii teadmiste kui ka enesetaju tasandil.

Kirjandus

AFS Intercultural Programs. 2014. *Kolb's Experiential Learning Cycle for AFS & Friends*. https://d22dvihj4pfop3.cloudfront.net/wp-content/uploads/sites/27/2019/02/13111424/Kolb_sExperientialLearningCycleforAFS_Friends.pdf (Vaadatud 08.05.2025).

Allen, William C. 2006. Overview and evolution of the ADDIE training system. *Advances in Developing Human Resources* 8(4). 430–441. <https://doi.org/10.1177/1523422306292942>.

Beames, Simon, Peter Higgins & Robbie Nicol. 2012. *Learning outside the classroom: Theory and guidelines for practice*. New York: Routledge.

Bouchrika, Imed. 2025. The ADDIE Model Explained: Evolution, Steps, and Applications for 2025. *Research.com*. <https://research.com/education/the-addie-model#what>. (Vaadatud 08.05.2025).

Edelson, Daniel C. 2002. Design research: What we learn when we engage in design. *The Journal of the Learning Sciences* 11(1). 105–121. <https://www.jstor.org/stable/1466722>. (Vaadatud 08.05.2025).

Ehala, Martin. 2010. Lõimingust eesti keele õpetuses. *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*, 75–101. <https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/16imingukogumik.pdf>. (Vaadatud 08.05.2025).

Feldschmidt, Mari-Mall & Kersti Türk. 2013. *Õhinapõhine kool. Kujundava ja sisehindamise käsiraamat*. Tartu: Atlex.

Finch, Jason. 2019. Kirjanduslikest linnauuringutest. *Methis. Studia humaniora Estonica* 24. 10–28. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Flick, Uwe. 2007. *Designing Qualitative Research*. London: SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781849208826.n1>.

Furlan, Meta. 2022. Learning in public spaces after the post-COVID-19 period. *Looking Back for the Future: Reconsidering Adult Learning and Communities*, 161–170.

https://www.researchgate.net/publication/369658481_Learning_in_public_spaces_after_post_COVID-19_period. (Vaadatud: 08.05.2025).

Gibbs, Graham R. 2007. *Analyzing Qualitative Data*. London: SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781849208574>.

Hea teadustava. 2023. Toim. T. Alekõrs, T. Kõnnussaar, R. Jürjo. Tartu: Tartu Ülikooli Eetikakeskus. https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf (vaadatud 21.03.2025).

Humberstone, Barbara Jean & Ina Stan. 2012. Nature and well-being in outdoor learning: authenticity or performativity. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* 12(3), 183–197. <http://dx.doi.org/10.1080/14729679.2012.699803>.

Kalamees-Ruubel, Katrin & Urve Läänemets. 2012. *Teaching Literature In and Outside of the Classroom*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 45, 216–226. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.558>.

Kalmus, Veronika. 2015. Diskursusanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim.), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/diskursusanalyys>. (Vaadatud 08.05.2025).

Kelly, Susan E. 2010. Qualitative interviewing techniques and styles. I. Bourgeault, R. Dingwall & R. De Vries (toim.), *The SAGE Handbook of Qualitative Methods in Health Research*, 307–326. London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446268247>.

Kirss, Tiina Ann. 2015. Käärid ajaloo ja kultuuri vahel. *Sirp*. <https://www.sirp.ee/kaarid-ajaloo-ja-kultuuri-vahel/>. (Vaadatud 27.04.2025).

Kolb, David A. & Alice Y. Kolb. 2013. *The Kolb Learning Style Inventory 4.0: Guide to Theory, Psychometrics, Research & Applications*. Hay Resources Direct.

Kuusk, Tiina. 2010. Õppeainete seostamisest õppekava lõimingu kontekstis. *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*, 6–62. <https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/lõimingukogumik.pdf>. (Vaadatud 08.05.2025).

Laanemets, Mari 2000. Mäletatavad kohad. K. Lehari & V. Sarapik (toim.), *Koht ja paik I = Place and location I. Eesti Kunstiakadeemia toimetused* 8, 63-69. Tallinn: Eesti Kunstiakadeemia, 63-69. https://pesa3.artun.ee/wp-content/uploads/2020/08/KP1_08laanemets.pdf. (Vaadatud 08.05.2025).

Laherand, Meri-Liis. 2008. *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

Luisk, Ülle. 2010. Lõimingu võimalused põhikooli ajaloo ainekavas. *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*, 361-376. <https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/l6imingukogumik.pdf>. (Vaadatud 08.05.2025).

Mayring, Philipp. 2014. *Qualitative Content Analysis: Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution*. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/39517/ssoar-2014-mayring-Qualitative_content_analysis_theoretical_foundation.pdf. (Vaadatud 08.05.2025).

Olev, Aivo & Tanel Alumäe. 2022. Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic Journal of Modern Computing*, 10(3), 409–421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>

Oranga, J. & A. Matere. 2023. Qualitative Research: Essence, Types and Advantages. *Open Access Library Journal*, 10, e11001. <https://doi.org/10.4236/oalib.1111001>.

Org, Andrus. 2010. Kirjandusõpetuse lõiminguid põhikoolis. *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*, 102–127. <https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/l6imingukogumik.pdf>. (Vaadatud 08.05.2025).

PRÕK 2024 = Põhikooli riiklik õppekava

<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>. (Vaadatud 08.05.2025).

Põldoja, Hans. 2016. Õppematerjalide koostamise protsess ja kvaliteet. *Digiõppevara*. <https://digioppevara.wordpress.com/lugemismaterjalid/oppematerjalide-koostamise-protsess-ja-kvaliteet/>. (Vaadatud 08.05.2025).

Remm, Tiit. 2012. Tajuline, objektiivne ja sümboliline linnaruum Supilinnas. *Acta Architecturae Naturalis* 2, 193–207.

Rootalu, Kadri. 2014. Korrelatsioonikordajad. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/korrelatsioonikordajad/>. (Vaadatud 08.05.2025).

Rämmer, Andu. 2014. Valimi moodustamine. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/valimid/>. (Vaadatud 08.05.2025).

Saksing, Liina. 2015. *Eesti ajalooteemaliste luuletekstide käsitlemine kontsentrilise lõimingu põhimõttel gümnaasiumiastmes*. Magistritöö. Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/47027>. (Vaadatud 08.05.2025).

Schwieler, Elias & Stefan Ekecrantz. 2015. Towards a model of teaching disciplinary boundaries – History with Literature and Literature with History: Theoretical implications. *Arts and Humanities in Higher Education*. <https://doi.org/10.1177/1474022215572051>. (Vaadatud 27.04.2025).

Talivee, Elle Mari. 2012. Linn kirjanduses. Kohtumine Supilinnaga. *Acta Architecturae Naturalis* 2, 163–176.

Timoštšuk, Inge (Koost. ja toim.). 2020. *Kogemusõpe avatud õppekeskkonnas*. SA Eesti Teadusagentuur. <https://doi.org/10.23680/diss/016>. (Vaadatud 08.05.2025).

Turk, Diana B., Emily Klein & Shari Dickstein. 2007. Mingling 'Fact' with 'Fiction': Strategies for Integrating Literature into History and Social Studies Classrooms. *The History Teacher* 40(3), 397-406. https://www.academia.edu/104042897/Mingling_Fact_with_Fiction_Strategies_for_Integrating_Literature_into_History_and_Social_Studies_Classrooms. (Vaadatud 28.04.2025).

Veidemann, Rein. 2021. Genius loci – kohavaim. *Edasi*. <https://edasi.org/109992/rein-veidemann-genius-loci-kohavaim/>. (Vaadatud 08.05.2025).

Velsker, Mart 2010. Karlova kirjanduse põhijooned. *Keel ja Kirjandus* 1, lk 1-16. <https://keeljakirjandus.eki.ee/Velsker1-16.pdf>. (Vaadatud 08.05.2025).

Wraga, William G. 2009. Toward a Connected Core Curriculum. *Educational Horizons*, 87(2), 88–96.

The Integration of History and Literature through the Urban Space of Tartu: An Instructional Guide for Lower Secondary School Teachers.

Summary

The aim of this master's thesis was to explore and develop opportunities for integrated teaching of history and literature at the lower secondary level (grades 7–9), with a specific focus on the deliberate use of the urban environment of Tartu as a learning space. The study examined how teachers perceive the possibilities of utilizing urban space in subject integration, which obstacles are associated with it, and what kind of support they require in planning and implementing such teaching methodologies. To address these aims, four research questions were formulated, focusing on teachers' experiences, obstacles, opportunities, and support needs:

- (1) How have history and literature teachers used the urban space of Tartu in their teaching?
- (2) What are the main obstacles to using Tartu's urban space in history and literature education?
- (3) What opportunities exist for integrating history and literature through the use of Tartu's urban environment?
- (4) What kind of support do teachers need to connect the teaching of history and literature with the urban space of Tartu?

The thesis comprises theoretical and empirical parts. The theoretical section discusses the role of interdisciplinary integration in fostering meaningful learning. It explores how learning occurs through the creation of connections and how the fragmentation of knowledge can be reduced when teaching is anchored in cross-curricular themes and contextual relevance. Furthermore, it emphasizes that the learning environment is not merely a physical space, but also a site of social and cultural meaning-making. According to experiential learning theories, it is essential that learners personally engage with and reflect on their learning experiences, thereby fostering deeper understanding. A separate chapter focuses on the possibilities of integrating history and literature, highlighting how the distinct perspectives of different subjects can mutually enrich one another.

The empirical part of the thesis is based on a qualitative study involving interviews with history and literature teachers. The interviews proved to be one of the most insightful and inspiring components of the research, offering a candid and direct look into how teachers

perceive the meaning of integrated teaching — what motivates and what hinders them. Teachers described both their existing experiences of using the urban environment and their concerns related to time constraints, planning challenges, and lack of methodological support.

The responses revealed a strong desire among teachers to offer students more than traditional classroom-based instruction. Teachers valued opportunities for students to move, experience, and connect their personal urban surroundings to the topics studied. It was important for them that familiar places acquire meaning, and that streets, parks, and monuments become more than just visual backdrops but instead carry personal stories through the learning process. The teachers' experiences confirmed that learning becomes more meaningful when it takes place in a direct context and builds on the learner's own experience — an idea central to experiential learning theories. At the same time, it was clear that planning such lessons places a significant burden on teachers, and without ready-to-use materials, these ideas often remain theoretical. A recurring theme in the interviews was the need for concrete and practical teaching resources. Such materials would help teachers save time and encourage even those who have not yet tried this approach to take the first steps.

One of the core ideas that emerged from this thesis is that while teachers often have the desire to make learning more creative and meaningful, realizing this potential requires support, time, and collaboration. A learning environment that fosters such development must be purposefully designed to account for physical, mental, and cultural contexts. The interviews also revealed several compelling ideas that could not be addressed within the scope of this thesis but deserve further research and development. Teachers expressed a wish for similar materials to be developed for topics such as the Middle Ages, the Soviet era, and life in Tartu during the interwar period. During the writing process, contacts with museums and archives were established, opening up new opportunities for collaboration and confirming that the potential in this field extends far beyond the scope of a single thesis.

As a practical output, the research resulted in the development of a teacher's guide, which includes ideas and specific examples of how to connect locations in Tartu to history and literature topics. This material supports the planning of learning activities and helps make learning more relevant and contextualized. However, it is evident that integrated subject teaching in urban space requires awareness and courage from the teacher, and the guide developed here can only serve as a first step in supporting such educational practices.

Another practical value of this thesis lies in its support for teachers in taking their first steps toward consciously utilizing urban space, based on both theory and teacher experience. The results also confirm that integrated learning in the urban environment fosters students' active

participation, creation of personal meaning, and deeper understanding of historical and cultural contexts. It is precisely through this kind of approach that learning can shift from passive knowledge acquisition to active meaning-making.

One limitation of the study was the small sample size and the exclusive focus on the teachers' perspective. Future research could place greater emphasis on students' experiences and the practical implementation of materials in various schools. In addition, a deeper examination is needed of teachers' readiness to integrate urban space into subject teaching in other regions. The findings also clearly showed that material constraints affect many schools, as it is often difficult to provide students with access to paid programs, and traveling to cultural sites in the city centre requires not only a good idea but also practical arrangements.

In conclusion, the study demonstrated that when a supportive and collaborative environment is provided for teachers, the use of urban space in education can add new layers of meaning to learning and help students connect what they learn to their own world. In such cases, learning goes beyond the mere acquisition of facts and becomes an experience that can leave a lasting impact on both knowledge and self-perception.

Lisa 1. Teadliku nõusoleku vorm

Teadliku nõusoleku vorm

Magistritöö eesmärk on uurida ja arendada lõimingu võimalusi ajaloo ja kirjanduse õpetamises 3. kooliastmes, keskendudes Tartu linnaruumi kasutamisele õppekeskkonnana. Uuringu tulemusena valmib juhendmaterjal õpetajatele, mis aitab siduda Tartu linnas asuvaid konkreetseid paiku nii ajalooliste sündmuste kui ka kirjanduses käsitletud teemadega.

Uuringus osalevad ajaloo ja kirjanduse õpetajad. Intervjuu käigus arutleme õpetamiskogemuste ning Tartu linnaruumi kasutamise üle õppetöös. Vestlus salvestatakse, et tagada analüüsi täpsus, ning vajadusel võidakse hiljem esitada täpsustavaid küsimusi.

Kõik helifailid transkribeeritakse, muudetakse anonüümseks ja kodeeritakse, et tagada osalejate konfidentsiaalsus. Uuringu tulemustes ei avaldata ühtegi osalejat tuvastavat teavet. Helifailid ja transkriptsioonid hoiustatakse salasõnaga kaitstud võrgukettal, millele on ligipääs ainult uuringu läbiviijal. Soovi korral on osalejal võimalik oma transkriptsiooniga tutvuda. Helifailid kustutatakse kohe pärast magistritöö kaitsmist.

Uuringu läbiviimiseks ei ole vajalik Tartu Ülikooli eetikakomitee luba, kuna uuring ei võimalda osalejate otsest tuvastamist ega põhjusta füüsilist või vaimset koormust ([lisainfo](#)). Uuringu valimi liikmetega on kursis ka juhendaja Mart Velsker.

Kui olete valmis uuringus osalema või kui teil on täiendavaid küsimusi, võtke palun ühendust: pille.eriksoo@ut.ee

Aitäh, et aitate kaasa minu uurimistööle!

Nõusolek

Mind,, on informeeritud ülalmainitud uuringust ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uuringu metoodikast, riskidest ja võimalikust tervisekahjust. Kinnitan oma nõusolekut selles osalemiseks ja oma isikuandmete töötlemiseks allkirjaga.

Tean, et uuringu käigus tekkivate küsimuste kohta annab mulle täiendavat informatsiooni uuringu autor Pille Eriksoo.

Uuritava allkiri:

Kuupäev, kuu, aasta

Uuritavale informatsiooni andnud isiku nimi Pille Eriksoo

Uuritavale informatsiooni andnud isiku allkiri:

Kuupäev, kuu, aasta.....

Lisa 2. Poolstruktureeritud intervjuu küsimused

Alljärgnevad küsimused olid suunatud ajaloo- ja kirjanduse õpetajatele. Intervjuude eesmärk oli uurida, millised on õpetajate kogemused ja ootused Tartu linnaruumi kasutamisel lõimitud õppetöös ning milliseid materjale ja metoodilisi lahendusi nad selles kontekstis vajaksid. Küsimused olid poolstruktureeritud ja võimaldasid vastajatel jagada oma seisukohti vabalt ja avatud vastustes.

A. Küsimused ajalooõpetajatele

1. Linnaruumi kasutamise kogemus

- Kas olete oma ajalootundides kasutanud Tartu linnaruumi?
- Kui sageli olete viimase õppeaasta jooksul seda teinud?
- Milliseid meetodeid olete kasutanud (nt ekskursioonid, avastusretked, digitaalsed kaardid)?
- Kuidas on linnaruumi kasutamine mõjutanud õpilaste huvi ja arusaamist ajaloolistest teemadest?

2. Ajaloolised teemad ja linnaga seostamine

- Milliseid ajaloolisi sündmusi või teemasid olete Tartu linnaruumi abil käsitletud?
- Milliseid teemasid peate eriti sobivaks ajaloo ja kirjanduse lõimimiseks linnaruumi kaudu?

3. Praktilised vajadused ja juhendmaterjali soovid

- Millised on suurimad väljakutsed linnaruumi kasutamisel ajalootundides?
- Milliseid materjale või tööriistu vajate (nt juhendid, kaardid, digivahendid)?
- Millist tüüpi ülesanded oleksid teie jaoks kasulikud?

Valikvastustega ideed (valikuline):

Interaktiivsed jalutuskäigud koos ülesannetega

QR-koodidega avastusmängud

Projektipõhised ülesanded (nt uurimistöö, grupitöö)

Rollimängud ja ajalooliste sündmuste rekonstruktsioonid

Digikaardid ja virtuaalsed juhendid

Muu: _____

B. Küsimused kirjanduse õpetajatele

1. Linnaruumi kasutamise kogemus

- Kas olete oma kirjandustundides kasutanud Tartu linnaruumi?
- Kui sageli olete viimase õppeaasta jooksul seda teinud?
- Milliseid meetodeid olete kasutanud (nt kirjanduslikud jalutuskäigud, loominguline kirjutamine, digitaalsed kaardid)?
- Kuidas on linnaruumi kasutamine mõjutanud õpilaste suhtumist ja arusaamist kirjandusest?

2. Kirjandusteosed ja ruumiline kontekst

- Milliseid teoseid või autoreid olete sidunud Tartu linnaruumi konkreetsete paikadega?
- Millised teosed sobiksid teie arvates eriti hästi ajaloo ja kirjanduse lõimitud käsitlemiseks?

3. Praktilised vajadused ja juhendmaterjali soovid

- Millised on suurimad takistused linnaruumi kasutamisel kirjandustundides?
- Milliseid materjale või vahendeid vajate?
- Milliseid ülesandetüüpe hindate kõige enam?

Valikvastustega ideed (valikuline):

Lugemispõhised avastusmängud linnas

Kirjanduslikud rollimängud (nt tegelaste vaatenurgast)

Loomingulise kirjutamise ülesanded linnakeskkonnas

Audiotuurid ja digitaalsed lahendused

Projektipõhised ülesanded

Muu: _____

Lisa 3. Tagasisidevorm (Google Forms)

Tagasiside lõimitud õppematerjalile Rahvuslik ärkamisaeg Tartu linnas

Tere!

Olen koostanud lõimitud õppematerjali, mis käsitleb rahvusliku ärkamisaega Tartu linnaruumi kaudu. See valmis magistritöö arendusuuringu osana. Intervjuud õpetajatega näitasid, et linnaruumi saab siduda mitme teemaga, kuid ajapiirangu tõttu jõudsin praegu välja töötada vaid ühe näidisteema.

Sinu lühike ja aus tagasiside aitab hinnata, kui kasutatav ja tähenduslik see materjal võiks olla praktikas.

Aitäh kaasa mõtlemast!

*** Viitab kohustuslikule küsimusele**

1. Mis osa materjalist tundus Sulle kõige kasulikum või kõnetavam?*

2. Kas juhendmaterjali struktuur ja ülesehitus on õpetaja jaoks loogiline ja kasutatav?*

Märkige ainult üks ovaal.

Jah, täiesti

Pigem, jah

Pigem, ei

Ei

Ei oska öelda

3. Kas näed võimalust seda materjali (täielikult või osaliselt) oma klassis kasutada?*

Märkige ainult üks ovaal.

Jah, täiesti

Pigem, jah

Pigem, ei

Ei

Ei oska öelda

4. Kas mõni osa jäi segaseks või vajaks täpsustamist?*

5. Millise teema lisandumist ootaksid tulevikus sarnases formaadis materjalide hulka?*

6. Soovi korral võid siia lisada veel mõne mõtte, soovitusel või tähelepaneku:

Lisa 4. Õpilaste töölehe näidis (veebilink, QR-kood, kuvatõmmis)

Töölehe veebilink:

https://docs.google.com/forms/d/1FwQfuUfOf_abYOdx9_tRdgnylCqPsK9WuNYWwC5Wovc/edit

QR-kood:



Sõnal on võim

Tähe tänav ei ole lihtsalt üks Tartu tänavatest. Siit sai alguse midagi palju suuremat. Just siin tegutses Vanemuise Selts, kus arutati esimest korda, kas Eestis võiks toimuda suur laulupidu.

Samal tänaval pidas Carl Robert Jakobson oma esimese isamaakõne. See oli üks tema kuulsatest isamaalistest kõnedest, mis sütitas rahva meele ja pani paljusid mõtlema Eesti tuleviku peale. Inimesed hakkasid uskuma, et nad suudavad ise oma elu ja rahva saatuse üle otsustada.

Selles ülesandes saad paremini aru, miks need kõned olid nii olulised ja kuidas neist sai alguse üks suur idee. Mõtled ka selle üle, kas Jakobsoni mõtted kõlavad tähenduslikult ka tänapäeval.

Võta aega, loe hoolega ja lase sõnadel end puudutada. Mõnikord saab muutus alguse just mõttest.

Lisa 5. Ajaloo ja kirjanduse lõimimine Tartu linnaruumi kaudu: juhendmaterjal

3. kooliastme õpetajatele (veebilink, QR-kood, kuvatõmmis)

Lisamaterjali veebilink: <https://sites.google.com/view/arkamisaeg-tartus/esileht>

QR-kood:



Juhendmaterjali tutvustus

Käesolev juhendmaterjal on loodud kolmanda kooliastme õpetajale toeks ajaloo ja kirjanduse lõimitud õpetamisel Tartu linnaruumi vahendusel. Õpetegevused on üles ehitatud viisil, mis toetavad kogemuslikku õppimist, kultuurimälu mõtestamist ning ainetevaheliste seoste loomist vahetus ja tähenduslikus keskkonnas.

Tartu linn ei ole siin ainult õpikeskkonna taust, vaid aktiivne tähendust loov ruum, mille kaudu õpilastel on võimalik suhestuda rahvusliku ärkamisaja võtmeisikute ja sündmustega isiklikul ning emotsionaalsel tasandil. Selline lähenemine toetab üldpädevuste arengut, suurendab ainealast huvi ning avab võimalused õppetöö sidumiseks õpilaste vahetu elukeskkonnaga.

Juhendmaterjal tugineb Tartu Ülikooli magistr tööle ja teaduslikele käsitlustele ainete lõimingu, kogemusõppe ja linnaruumilise õppe kohta.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Pille Eriksoo,

1) annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Ajaloo ja kirjanduse lõimimine Tartu linnaruumi kaudu: juhendmaterjal 3. kooliastme õpetajatele“, mille juhendaja on PhD Mart Velsker, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

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

3) olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;

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

Pille Eriksoo

20.05.2025