

TALLINNA ÜLIKOOL
Balti filmi-, meedia-, kunstide ja kommunikatsiooni instituut
EESTI KUNSTIAKADEEMIA
Kunstikultuuri teaduskond, kunstihariduse osakond

Ilona Kroon

**II KOOLIASTME ÕPPEKÄIGU EEL- JA JÄRELTEGEVUSED
MUUSEUMITUNNI “FANTASTILINE PERSPEKTIIV” NÄITEL**

Magistritöö

Juhendaja: Edna Vahter, PhD

Tallinn 2020

RESÜMEE

Ülikool Tallinna Ülikool Eesti Kunstiakadeemia	Instituut Balti filmi, meedia, kunstide ja kommunikatsiooni instituut Kunstikultuuri teaduskond
Autor Ilona Kroon	
Töö pealkiri II kooliastme õppekäigu eel- ja järeltegevused muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” näitel	
Õppekava Kunstiõpetaja	Tase Magistritöö
Kuu ja aasta Mai 2020	Lehekülgede arv 65/113
Sisukokkuvõte Magistritöö eesmärgiks oli luua muuseumitunni eel- ja järeltegevuste kogum, mis annab õpetajale ja õpilastele võimaluse muuta õppekäik kunstimuuseumisse tähenduslikumaks. Eel- ja järeltegevused on muuseumikülastuse eel- ja järel iseseisvalt koolis tehtavad õppetegevused. Hetkeseisuga ei paku Eesti muuseumid oma kodulehel tegevusi, millele oleks viidatud kui õppekäiku toetavatele tegevustele. Eestis varem tehtud muuseumiharidust käsitlevates teadustöödes on küll viidatud vajadusele pakkuda muuseumi õppekäike toetavaid tegevusi, kuid praktikas kasutatavate eel- ja järeltegevuste koostamiseni pole veel jõutud. Tulenevalt töö eesmärgist oli arendusuuringu peamiseks uurimisküsimuseks, kuidas kavandada II kooliastmele mõeldud muuseumitunni eel- ja järeltegevusi nii, et need muudaks õppimise õppijale tähenduslikumaks? Eel- ja järeltegevuste kavandamiseks rakendasin arendusuuringu metoodikat, mis võimaldas parimal viisil õppetegevuste kogumi väljatöötamist. Arendusuuringu viisin läbi kahes etapis, kus I arendusetapp oli teoreetilise ja didaktilise baasi loomine ning II etapp oli uurimuse rakendusliku osa läbiviimine. Arendusprotsessi rakenduslikus osas toimus kaks eel- ja järeltegevuste evalveerimise faasi, kus andmeid koguti ankeetküsimustiku ja intervjuu abil ning analüüsiti kvantitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Arendusprotsessis osalesid kuus kunstiõpetajat, kellest üks kandis eel- ja järeltegevuste hindamisel ekspertõpetaja rolli. Lõpptulemuseks valmis eel- ja järeltegevuste kogum, mida saab tulevikus võtta eeskujuks muuseumi haridusprogrammide parendamise eesmärgil. Arendusuuringu läbiviimise olulisust ja vajalikkust tõendas asjaolu, et õpetajad tähtsustavad eel- ja järeltegevuste rakendamist koolis ning avaldasid arvamust, et oleksid huvitatud eel- ja järeltegevuste olemasolust muuseumi kodulehel.	
Võtmesõnad: muuseumiharidus, muuseumitund, eel- ja järeltegevused, õppekäik	
Säilitamise koht www.etera.ee, Eesti Kunstiakadeemia raamatukogu	

ABSTRACT

University Tallinn University Estonian Academy of Arts	Institute Baltic Film, Media, Arts and Communication School Faculty of Art and Culture
Author Ilona Kroon	
Title Preparatory and follow-up activities for study trip at Stage II of school studies in the example of the ‘Fantastic Perspective’ museum-based lesson	
Curriculum Art Teacher	Level Master
Month and year May 2020	Number of pages: 65/113
Abstract <p>The aim of this Master’s thesis was to create a collection of activities to be carried out prior to and following school lessons held in art museums so as to make such excursions more meaningful for both teachers and students.</p> <p>Preparatory and follow-up activities are designed to be carried out independently at school ahead of and after a visit to a museum.</p> <p>At the time of writing, no Estonian museums offer activities on their websites that are referred to in any way as supplementing excursions. Research into museum-based education previously carried out in Estonia has indicated the need to offer supplementary activities for museum visits, but no steps have yet been taken to compile such activities for use in practice. In view of the objective of the thesis, the main question of the development study was how to plan preparatory and follow-up activities for museum-based lessons at Stage II of school studies so that they are more meaningful for students.</p> <p>In order to plan the preparatory and follow-up activities, I implemented the development studies method, which enabled the collection of activities to be created in the best possible way. I carried out the development study in two stages: the first involved the creation of a theoretical and didactic basis, while the second focused on the conducting of the applied part of the research. The latter involved two phases of assessing the preparatory and follow-up activities, with data being collected via a survey and interview and analysed using the quantitative content analysis method. Six art teachers were involved in the development process, with one fulfilling the role of expert in assessing the activities. The result was the creation of a collection of activities for use both before and after museum visits that in future could be taken as an example with the aim of improving the educational programmes of museums. The importance and necessity of the development study were reflected by the fact that teachers place importance on the use of preparatory and follow-up activities in school and have indicated their interest in such activities being made available on museum websites.</p>	
Key words: museum-based education, museum-based lessons, preparatory and follow-up activities, study trip	
Place of Preservation www.etera.ee, Estonian Academy of Arts Library	

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
1. ARENDUSUURINGU LÄHTEKOHT – EESTI MUUSEUMITE KOGEMUSED HARIDUSPROGRAMMIDE LÄBIVIIMISEL	9
1.1. Eel- ja järeltegevuste õppematerjalid muuseumite kogemusel	11
2. UURIMISMEETODI VALIKU PÕHJENDUS NING KORRALDUS JA SISU	15
2.1. Valim	18
2.2. Andmete kogumine	19
2.3. Andmete analüüsi meetod	21
3. DIDAKTILINE LÄHTEKOHT – TERVIKLIK KUNSTIÕPPE MUDEL	23
3.1. Kunstiõppe mudeli rakendamisvõimalused haridusprogrammide parendamiseks	23
3.2. II kooliastme muuseumitunni eel- ja järeltegevused	27
4. EEL- JA JÄRELTEGEVUSTE KOGUMI KAVANDAMINE MUUSEUMITUNNI “FANTASTILINE PERSPEKTIIV” NÄITEL	32
4.1. Eel- ja järeltegevuste ankeetküsimustiku kavandamine	32
4.2. Arendusprotsessi I etapp: tulemused, analüüs ja evalvatsioon	35
4.3. Arendusprotsessi II etapp: tulemused, analüüs ja evalvatsioon	38
4.3.1 Ankeetküsimustiku tagasiside tulemused	38
4.3.2 Intervjuude tulemused	49
4.3.3 Arendusprotsessi II etapi evalvatsioon	55
ARUTELU JA KOKKUVÕTE	60
LISA 1. Arendusuuringu etapid	73
LISA 2. I arendusetapi ankeetküsimustiku tagasiside	75
LISA 3. Eel- ja järeltegevuste ankeetküsimustik	77
LISA 4. Intervjuu küsimused	98
LISA 5. II arendusetapi ankeetküsimustiku tagasiside	99
LISA 6. Andmeanalüüsi kategooriad ja koodid	101
LISA 7. Eel- ja järeltegevused muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv”	102
LISA 8. Eel- ja järeltegevuste kogum muuseumi kunstiharidusprogrammile	105

SISSEJUHATUS

Aina enam käivad õpetajad õpilastega muuseumis õppekäikudel ning kasutavad muuseumide pakutavaid haridusprogramme. Avatud õpikeskkonnas õppimine võimaldab teadmiste omandamist väljaspool klassiruumi ning sellekohase suunitluse annavad kätte nii Eesti Riiklik Õppekava (2011) kui ka “Tark ja tegus Eesti 2035 kokkuvõttev visioonidokument”, edaspidi lühidalt visioonidokument (Valk, 2019). Seetõttu on muuseumitel tähtis roll formaalhariduse toetamisel (Uusmaa, 2012; Lääne, 2016; Visnapuu, 2020).

Töötades muuseumis haridustöö kuraatorina, soovisin anda oma panuse muuseumi haridusprogrammide arendustegevusse. Formaalharidust toetavate tegevuste arendamine on oluline, sest see toetab muuseumi ja kultuuri- ja haridusasutuste koostööd (Visnapuu, 2020), muutes õppekäigud muuseumisse õpetajatele ja õpilastele tähenduslikumaks. *Ilma eel- ja järeltööta omandavad õpilased vaid murdosa sellest, milleks nad tegelikult suutelised oleksid* (Tuubel, 2011).

Eestis on koostatud mitmeid muuseumihariduse teemasid käsitlevaid uuringuid, mis annavad magistr töö kirjutamisel ülevaate Eesti muuseumihariduse arendustööst. Viimastel aastatel on pakkunud aines huvi aina suuremale hulgale uurijatele ning uurimistööde teemadering on laienenud (Visnapuu, 2020). Näiteks Uusmaa (2012) uuris muuseumi kui formaalharidust toetavat keskkonda. Unt (2012) soovis oma uuringus teada saada, kuidas suhtuvad 6. klasside õpilased muuseumikäikudesse ja muuseumis õppimisse. Hein (2015) püüdis välja selgitada, kuidas kehalisest kogemusest õppimine toetab kunstimuuseumi gümnaasiumitundi. Mätas (2016) uuris algklasside õpilastele suunatud hariduslike muuseumiteenuste arendamist Muhu Muuseumi näitel ning püüdis välja selgitada millised on hariduslike muuseumiteenuste kasutajate ootused, soovid ja vajadused. Lääne (2016) keskendus kunstiteemalise muuseumitunni disaini ja praktika uurimisele Eesti ja Hollandi muuseumites. Mathiesen (2016) otsis selgust, milline on õpetajate suhtumine muuseumisse õpikeskkonnana Pärnu Muuseumi näitel. Kõiv (2019) uuris digitaalsete keskkondade kasutamist Eesti kunstimuuseumides lähtudes nüüdisaegsest õpikäsitlusest. Hiliseim

muuseumihariduslik uuring on valminud Visnapuu (2020), kus ta uurib muuseumipedagoogika rakendamise võimalusi formaalhariduses. Koostatud teadustöid lugedes selgus, et enim kasutatava haridusprogrammi, muuseumitunni, kvaliteedi parendamisega on tegeletud. Samuti on uuringutes (Uusmaa, 2016; Visnapuu, 2020) käsitletud eel- ja järeltegevuste temaatikat, kuid pole tegeletud konkreetsete eel- ja järeltegevuste väljatöötamisega, mida saaks koheselt vajaduspõhiselt rakendada.

Eel- ja järeltegevuste kavandamisel on vaja eelnevalt määratleda muuseumitunni definitsioon. Muuseumitund on haridusprogrammi allvorm (Sõnastaja, 2015), mille käigus vahendatakse kindlale sihtrühmale hariduslikel eesmärkidel muuseumiga seotud teavet (Lääne, 2016). Muuseumitunnil on kindel teema ja struktuur ning eesmärgiks on seatud õpiväljundite saavutamine (Sõnastaja, 2015).

Eelpool selgunud info põhjal keskendusin uuringus muuseumitunni eel- ja järeltegevuste kogumi kavandamisele ning magistritöö ajaressursi arvestades kavandasin eel- ja järeltegevuste kogumi II kooliastme muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv”. Magistritöö raames kavandatav kunstimuuseumi õppekäike toetav materjal on ettenähtud õpetajale koolis iseseisvaks kasutamiseks. Eeltegevusi tehakse koolis enne muuseumikülastust ning eeltegevuste eesmärgiks on valmistada õpilane muuseumikülastuseks ette ning laiendada tema silmaringi valitud teemal. Järeltegevuste materjal on ettenähtud õpetajale koolis iseseisvaks kasutamiseks pärast muuseumi külastust ning järeltegevuste eesmärgiks on kinnistada muuseumitunnis saadud infot.

Eel- ja järeltegevuste arendamiseks rakendasin arendusuuringu metoodikat, mis võimaldab parimal viisil teostada eel- ja järeltegevuste kogumi väljatöötamist. Arendusuuringu esimeses etapis tutvusin muuseumide kodulehtedel olevate õppematerjalidega, Eestis varem tehtud muuseumihariduslike uuringutega ning Eesti Kunstimuuseumi rahuloluküsitluse tulemustega, saades kinnitust, et eel- ja järeltegevuste organiseerimisega tuleks tegeleda. Õpetajad soovivad ning vajavad sellekohast muuseumipoolset toetust (Uusmaa, 2016; Visnapuu, 2020). Eesti Kunstimuuseumi poolt teostatud küsitluse käigus (vt ptk 3, lk. 20) selgus, et õpetajad rakendavad eel- ja järeltegevuste ajal väheseid õppemeetodeid, eelistades kõige enimkasutatavaks õppimise viisiks arutlust. Tulemus võib viidata ka sellele, et õpetajad kasutavad minimaalselt

muuseumikülastuse ja kooli õppetööd siduvate tegevustena erinevaid oskusi arendavaid ülesandeid ja meetodeid. *Õpetajad ei teadvusta täiel määral enda rolli õppeprotsessis ning ei kasuta järjekindlalt eel- ja järeltegevusi muuseumitunnis kogetu lõimival seostamisel koolis õpitavaga, mis toetaks õppijaid ja aitaks kaasa nüüdisaegse õpikäsituse ellu rakendamisel* (Visnapuu, 2020, lk. 2).

Probleem, millele püüdsin arendusuuringus lähedust leida, on: kuigi muuseumitundidest võetakse aktiivselt osa, siis muuseumitunni temaatika põhjalikum käsitlus koolitundides ja õpilastele tähenduslikuma õppe pakkumine õpetajate poolt siiski valdavalt puudub. Seetõttu on magistritöö **eesmärgiks** luua muuseumitunni eel- ja järeltegevuste kogum, mis annab õpetajale ja õpilastele võimaluse muuta õppekäik kunstimuuseumisse tähenduslikumaks. Tulenevalt töö eesmärgist oli arendusuuringu peamiseks **uurimisküsimuseks**, kuidas kavandada II kooliastmele mõeldud muuseumitunni eel- ja järeltegevusi nii, et need muudaks õppimise õppijale tähenduslikumaks? Peamisele uurimisküsimusele vastamiseks pidin leidma vastuse veel kahele lisaküsimusele, mis on järgnevad:

- Millised on õppijast lähtuva muuseumitunni ning eel- ja järeltegevuste didaktilised ja pedagoogilised lähtekohad?
- Millistest ajenditest lähtuvad kunstiõpetajad muuseumi õppekäigu eel- ja järeltegevuste rakendamisel?

Eel- ja järeltegevuste didaktiliste ja pedagoogiliste lähtekohtade väljaselgitamiseks toetun teaduskirjanduse uurimisele. Arendusuuringu rakendusliku osa abil selgitan välja õpetajate eel- ja järeltegevuste kasutamise ajendid ja vajadused, mis on eel- ja järeltegevuste lõpliku versiooni kavandamise aluseks. Arendusuuringu eesmärgist ja uurimisküsimustest tulenevalt püstitasin järgnevad ülesanded:

- vajaliku teoreetilise ja didaktilise allikate uurimine;
- eel- ja järeltegevuste mudeli valik ning tegevuste kavandamine;
- eel- ja järeltegevuste esmane evalveerimine ja korrektsioon;
- eel- ja järeltegevuste korrektsiooni põhjal muuseumitunni tegevuste katsetamine;
- eel- ja järeltegevuste teine evalveerimine ja korrektsioon;

- tulemuste analüüs ja korrektsoon ning eel- ja järeltegevuste kogumi lõpliku versiooni väljatöötamine.

Kuna Eestis pole varem arendatud muuseumitunni eel- ja järeltegevuste kogumit, siis magistritöö eesmärgist lähtuvalt selle saavutamiseks rakendan arendusuuringu metoodikat, mis võimaldab arendada praktilise õppematerjali väljatöötamist. Uuringu rakenduslik osa koosnes kahest peamisest arendusetapist, mille käigus tegelesin eel- ja järeltegevuste koostamisega. Eel- ja järeltegevuste kogumi esitamiseks ja katsetamiseks koostasin ankeetküsimustiku, mis on vahend eel- ja järeltegevuste kogumi tõhususe hindamiseks. Õpetajate tagasiside andmeid kogun ankeetküsimustiku ja poolstruktureeritud intervjuude abil ning analüüsin neid kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodiga.

Magistritöö esimeses peatükis esitan esmalt arendusuuringu lähtekohaks oleva Eesti muuseumihariduse ülevaate, mille sisuks on muuseumihariduse funktsiooni defineerimine, muuseumihariduse formaalharidusliku toetamise funktsiooni kirjeldamine, muuseumihariduse arenguvajadus ja suunad. Lisaks annan ülevaate Eesti muuseumite kodulehtedel pakutava eel- ja järeltegevuste materjalide hetkeseisust. Teises peatükis põhjendan arendusuuringu metoodika valikut, kirjeldan andmete kogumise ning analüüsi meetodeid ja avan arendusetappide protseduurilist sisu. Kolmandas peatükis põhjendan eel- ja järeltegevuste kavandamise didaktilisi lähteohti, mis on aluseks arendusuuringu rakendusliku osa läbiviimiseks. Neljas peatükis esitan arendusuuringu eel- ja järeltegevuste arendustegevuse tulemused, analüüsi ning evalvatsiooni protsessid. Lisaks põhjendan teoreetiliste allikate valikut ning seotust arendusuuringu rakendusliku osa analüüsi tulemustega. Magistritöö kokkuvõttes esitan arendusuuringu järeldused ning teen ettepanekud edasisteks eel- ja järeltegevuste arendusvõimalusteks.

Tänu arendusuuringule olen leidnud huvitava arendussuuna, millega muuseumis töötades edasi tegeleda. Olen väga tänulik oma juhendajale, kes on arendusuuringu käigus olnud igakülgselt abiks ning ka oma kolleegidele muuseumis, kes on toetanud käesoleva arendusuuringu läbiviimist.

1. ARENDUSUURINGU LÄHTEKOHT – EESTI MUUSEUMITE KOGEMUSED HARIDUSPROGRAMMIDE LÄBIVIIMISEL

Esimeses peatükis tutvustan aredusuuringu lähtekohaks oleva Eesti muuseumite haridustegevuse korralduse põhimõtteid ning arengusuundi. Mõistes muuseumihariduse toimimist on võimalik tegeleda haridustegevusliku arendustööga.

Muuseumide kasutatakse avatud õpikeskkonnana (Statistikaamet, 2019) ning seda soovitab ka Eesti põhikooli riiklik õppekava (2011), edaspidi edaspidi märgitud lühidalt kui “riiklik õppekava”: *Õpet võib korraldada ka väljaspool kooli ruume (sealhulgas kooliõues, looduses, muuseumides, arhiivides, keskkonnahariduskeskustes, ettevõtetes ja asutustes) ning virtuaalses õppekeskkonnas*. Muuseumihariduse funktsiooniks on külastajale kultuuripärandi vahendamine hariduslikel, teaduslikel ja elamuslikel eesmärkidel arvestades asjaosaliste vajadustega (Muuseumiseadus, 2013; Sõnastaja, 2015; Museoloogia põhimõisted, 2010). *Muuseumitel lasub kultuuri kandja ja säilitamise roll, mille tähtsust saab kultiveerida ka läbi haridustegevuse muuseumis* (Hein, 2002). Muuseumis vahendatakse teavet muuseumitöötajate ja külastajate vahel, seega tegemist ei ole ühesuunalise tegevusega, vaid toimub vastastikusel koostöös üksteise võimalusi ja vajadusi arvestades (ICOM Museoloogia sõnastik). Erinevad uuringud on kinnitanud, et nii muuseumi töötajad kui ka kultuuri- ja haridustöötajad peavad koostööd väga tähtsaks (Uusmaa, 2012; Lääne, 2016; Visnapuu, 2020).

Formaalõpet toetav muuseum (Uusmaa, 2012; Lääne, 2016; Visnapuu, 2020) lähtub haridustegevuse planeerimisel muuhulgas nii riiklikust õppekavast (2011) kui ka muutunud õpikäsitusest (Visnapuu, 2020). Muuseumihariduse vastavus riiklikule õppekavale ning lähtumine muutunud õpikäsitusest motiveerib koolide õpetajaid külastama muuseume ning võtma osa pakutavatest haridustegevustest. Näiteks Tartu linna kultuuri- ja haridusasutuste õpetajate jaoks on muuseumiõppe puhul määravaks teguriks muuseumi haridusprogrammide vastavus riiklikule õppekavale (Visnapuu, 2020, lk. 60). Männiste (2019) omakorda kirjutab, et haridusstrateegia 2020 eesmärk õppijakesksest õpikäsitusest on tänaseks saavutatud vaid osaliselt. *Formaalhariduses domineerib keskmisest lähtumine, mis võimaldab enamiku õpilaste õpetamist ühesuguse õppekava järgi ühesuguses tempos, ning hindeid pannakse ja*

tagasisidet antakse peamiselt ainealastest teadmistest-oskustest lähtudes. Samuti haigutab tühimik üldhariduskooli õppekava üldosa ja ainekavade vahel – olgugi et just selles tühimikus peaksid kujunema ja arenema õpioskused ja -motivatsioon, väärtused, enesekohased ja sotsiaalsed oskused ning üldpädevused (samas). Vaatamata raskustele, püüab Eesti haridusmaastik kohaneda ning kaasas käia ühiskonnas toimuvate muutustega ning täita haridusstrateegia 2020 eesmärgid. Muuseumiharidus suudab siinkohal oma avatud õpikeskkonna võimalustega pakkuda vajalikku toetust formaalhariduse kiiremaks reformimiseks. Selleks aga, et pakkuda õppija muutuvaid õpivajadusi rahuldavat haridust, on lisaks riikliku elukestva õppe strateegiaga arvestamisele hea silmas pidada Eesti haridus- ja teadusstrateegia 2021–2035 (Valk, 2019) eesmärgid. Eesti lähitulevikus planeeritakse õmblusteta haridussüsteemi (samas), kus õppimine toimub reaalse elu keskkonnas. Kaavad barjäärid konkreetse kooli ja teiste asutuste vahel, kõik keskkonnad võivad muutuda õpikeskkondadeks, kui õpilaste individuaalsed õpiteed seda ette näevad (Vernik-Tuubel, 2019).

Kuna kultuuri- ja haridusasutused kasutavad muuseume õpikeskkondadena aina rohkem, siis on loomulik, et muuseumipedagoogika järgib aina enam üldpedagoogika arengusuundi (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Eesti formaalhariduses ja muuseumihariduses lähtutakse õppijakesksest konstruktivistlikust õpikäsitusest, mille järgi õppijad omandavad ja konstrueerivad uusi teadmisi lähtudes oma varasematest kogemustest (Heidmets jt, 2017). Õppimisprotsessis toimub aktiivne subjektide vaheline infovahetus, tähtsustades ka autentset keskkonda, kus õppimine toimub (Sooniste, s.a.; Teppan, s.a.). Õpikeskkond peab olema mitmekesine, motiveeriv ning õppijale tähenduslik (Teppan, s.a.). Teadmiste omandamine on seega isiklik ja kognitiivsetele printsiipidele põhinev protsess, kus konstruktivistliku õpikäsitluse järgi peetakse kõige tõhusamaks õppemeetodiks probleemõpet (Heidmets jt, 2017; Sooniste, s.a.). Uusmaa (2012) kirjeldab, et klassiväline õpe annab rohkem võimalusi kogemuslikuks õppimiseks. Muuseumiõppe käigus saavad õpilased vaadelda ning olla otseses kontaktis esemetega ja muuseumi eksponaatidega. Eestis on läbi aegade õpetajad tähtsustanud esemete kaudu õppimist (Tuubel, 2011). Põlva- ja Võrumaa 6. klassi õpilaste hulgas tehtud uuring kinnitab, et õpilased pidasid muuseumis üheks kõige huvitavamaks tegevuseks esemetega tegutsemist (Unt, 2012). Muuseum pakub seega

konstruktivistlikeks õppemeetoditeks head õppekeskkonda. Uuringud näitavad, et muuseumikülastused soodustavad huvi õppimise vastu (Griffin, 2004). Uusmaa (2012) kinnitab samuti, et muuseumiõpe pakub vaheldust rutiinsele õppetegevusele ning lapsed õpivad uues põnevas keskkonnas paremini. Lisaks pakub muuseumikeskkond võimalusi ainetevaheliseks lõimumiseks (samas). *Ajaloostki ei saa kõnelda, teadmata midagi geograafiast, oskamata arvutada või kasutamata keele väljendusrikkust. Ehituskunsti või toitumistavasid võib mõista ka füüsika- ja keemiateadmisi appi võttes, käeline tegevus aitab asjade olemust mõista ning neid sügavamalt tunnetada* (Tuubel, 2011). Ka ainealase lõimingu toetamine muuseumi haridustegevuses on kooskõlas riikliku õppekava eesmärkidega (2011) ning annab võimaluse erinevatel aineõpetajatel, kas ühildada õppekäike muuseumisse või osaleda muuseumi haridusprogrammides, mis pakuvad ainetevahelise lõimingu võimalust.

Eesti muuseumite haridustegevuse korraldusest saavad õpetajad ja õpilased osa muuseumitundides osaledes, kuid enne kui muuseumisse suunduda, saadakse esimene informatsioon muuseumite kodulehtedelt.

1.1. Eel- ja järeltegevuste õppematerjalid muuseumite kogemusel

Käesolevas peatükis avan muuseumite kodulehtedel pakutavate haridustegevusi toetavate materjalide ülevaatliku hetkeseisu. Esmalt toon välja Eesti muuseumite kodulehtedel pakutavate õppematerjalide valiku, seejärel keskendun Ateneumi kunstimuuseumi eel- ja järeltegevuste ülevaate andmisele.

Muuseumite kodulehtedel oleva materjaliga tutvumine moodustas olulise osa arendusuuringu abil saadud rakendusuuringut toetavast didaktilisest baasist. Nii Eesti muuseumite kui ka Soome, Kiasma (Kiasma nykyaiteen museo) ja Ateneumi (Ateneum Kansallisgalleria), kunstimuuseumi kodulehtedel oleva õppematerjali analüüsimine kinnitas veendumust, et kultuuri- ja haridusasutustele õppekäike toetavate ja siduvate õppematerjalide arendustööga on vaja tegeleda.

1. etapis (Tabel 1, Lisa 1) Eesti muuseumide kodulehtedel õppekäigu eel- ja järeltegevuste materjalidega tutvudes, sai arendusuuringu uurimisprobleem kindlamad piirjooned. Sellist informatsiooni, kus viidatakse haridusprogrammiga seotud või muuseumi

külastusega seotud tegevusele, oli Eesti muuseumite kodulehtedel 2019. aasta maikuu seisuga vähe. Ainukeseks muuseumiks, kes pakkus nimetatud materjale õpetajatele iseseisvaks uurimiseks oli Eesti Kunstimuuseum. Muuseumi kodulehel saadavad eel- ja järeltegevuste materjalideks on Eesti kunsti Digisilla materjalid (Eesti kunsti Digisild, s.a.), mis on mõeldud kasutamiseks III-le kooliastmele, gümnaasiumile ning kutsekoolidele. Ülejäänud kooliastmete, I ja II kooliastme, vajadused on rahuldamata. Eesti kunsti Digisilla materjalid koosnevad 20 lühivideost ja töölehtedest ning sobivad eraldiseisvaks kasutamiseks nii koolis kui ka koos külaskäiguga muuseumi. Muuseumi kodulehele üles pandud materjale saab kasutada mitmel moel, kuid kodulehel (Eesti kunsti Digisild, s.a.) oleva kirjelduse põhjal soovitatakse tutvuda videoga ning seejärel lahendada iga video juurde kuuluvat töölehte, mis aitab videos käsitletavat teemat mõtestada ning loob võimaluse loovaks praktiliseks tegevuseks. Selleks, et õpetajal oleks lihtsam valida, millisesse muuseumitundi minna, on iga töölehe lõpus toodud ka tunni soovitus (Eesti kunsti Digisild, s.a.). Eesti kunsti Digisilla (s.a.) õppematerjal on õpilastele informatiivse sisuga ja arusaadava ülesehitusega (Kõiv, 2019) ning on loodud püsiekspositsioonide eksponaatide tutvustamiseks. Kõiv (2019), kes uuris digitaalsete keskkondade kasutamist hariduslikel eesmärkidel Eesti kunstimuuseumides, esitas Eesti kunsti Digisilla (s.a.) materjalide kohta küsimuse: *Kas monoloogi vormis video, kus kuraator räägib kunstiteosest, kõnetab ikka noort inimest piisvalt* (Kõiv, 2019, lk. 59)? Seda probleemi aitab ennetada õpetaja leidlik õppematerjalide kasutamine, kus olenevalt õpetaja õppe-eesmärgist võib kasutada lühivideote kombineerimist avatud arutelu või mõne teise õpilasi kaasava meetodiga. Vaatamata sellele, et osaliselt on III kooliastme, gümnaasiumi ja kutsekoolide muuseumitundide eel- ja järeltegevuste vajadused kaetud, oleks hea, kui Eesti Kunstimuuseum pakuks seda kõikides kooliastmetes.

Arendusuuringu uurimisprobleemi formuleeringule aitas kaasa 2019. aasta kevadel Eesti Kunstimuuseumis läbiviidud muuseumitundide rahulolu uuriv küsitlus ning selle tulemused. Küsitluse eesmärgiks oli välja selgitada õpetajate (n=107) rahulolu muuseumi haridustegevuste osas, kaardistades muuhulgas õppekäikude eel- ja järel tehtavaid tegevusi. Küsitluse tulemusena selgus, et õpetajad (n=84) teevad eel- ja järeltegevusi, kuid peamiseks koolitööd ja muuseumikülastust siduvaks tegevuseks kasutati kõige enam arutlust. Isegi kui kasutati mitut meetodit korraga, siis arutlust toodi kommentaarides eraldi välja ja see arvati

kõige olulisemaks tegevuseks. Lähtudes õppijakesksest õpikäsitlusest (Õpikäsitlus, 2018) ei ole kõik kasutatavad muuseumitundi ja kooli õppeprogrammi siduvad tegevused piisavalt tõhusad ning õpilasi kaasavad (Griffin, 1997). Muuseumitundide rahuloluküsitluse ajal selgus, et mõned õpetajad ei pea muuseumitunni eel- ja järeltegevusi oluliseks või ei mõisteta nende olulisust. Teised õpetajad kinnitasid eel- ja järeltegevuste kasutamist oma töös, kuid tõid välja, et oleksid huvitatud muuseumi suuremast abist. Küsimusele, kas muuseum võiks pakkuda eelhäälestuse ja järeltegevuste õppematerjale muuseumi külastuse ja omandatud teadmiste toetamiseks, vastas 90% õpetajatest jaatavalt, 9% vastas eitavalt ning 1% õpetajatest jätsid küsimusele vastamata. Sellest järeldan, et suurem osa õpetajad oleksid huvitatud, et muuseum pakuks muuseumitunni eel- ja järeltegevuse materjale.

Lisaks Eesti muuseumite kodulehtede uurimisele soovisin vaadelda ka Helsingi suuremate kunstimuuseumite kodulehti ning õppida nende muuseumite pikaajalisest haridusprogrammide pakumise kogemusest. Kahe Helsingi kunstimuuseumi, Kiasma nüüdiskunsti muuseumi ja Ateneumi kunstimuuseumi, kodulehti uurides selgus, et lisaks muuseumis läbiviidavatele haridusprogrammidele pakutakse muuseumide kodulehtedel koolidele tegevusi, mida saab teha enne muuseumi tulekut ning tegevusi, mida oleks soovitatav teha pärast muuseumikülastust (Ateneum Kansallisgalleria). Nimetatud tegevuste eesmärgiks on muuta muuseumikülastus õpetajatele ja õpilastele meeldejäavamaks ja kasulikumaks (samas) ning selles töös käsitlen neid muuseumitunni eel- ja järeltegevustena. Muuseumide kodulehel olevate materjalide pedagoogiliste eesmärkide ning materjalide kasutamise tendentside paremaks mõistmiseks kontakteerusin mõlema muuseumi haridustöötajatega ning uurisin, kuidas Soome üldhariduskooli õpetajad kasutavad muuseumi kodulehel pakutavaid eel- ja järeltegevusi. Selgus, et Ateneumi ja Kiasma kunstimuuseumi haridustöötajad pole seda uurinud ja neil puuduvad andmed, kuidas õpetajad õppematerjale kasutavad. Küll aga on muuseumi haridustöötajad täheldanud õpetajate hulgas, kes külastavad muuseumi õpilastega iseseisvalt ning ilma muuseumi haridusprogramme tellimata, et need õpetajad on end ette valmistanud kodulehel oleva materjali põhjal. Ateneumi kunstimuuseumi kodulehel www.ateneum.fi on põhjalik õppematerjalide kogum kõikidele kooliastmetele. Järgnevalt esitan üldise ülevaade kodulehel olevatest materjalidest:

- kuus erineva teemaga õppematerjali;

- üldisi soovitusi muuseumi külastuseks (Ateneum Kansallisgalleria);
- muuseumikülastuse eel- ja järeltegevused;
- õppematerjalide pedagoogiline põhjendus (vastavus Soome riiklikule õppekavale);
- 60 ülesandega ideevihik.

Käesoleva arendusuuringu seisukohast on oluline ära märkida Ateneumi kunstimuuseumi kodulehel olevad eeltegevused (Taidepakkaa 60 taidekorttia ja ideavihko, 2013), mis käsitlevad järgnevaid teemasid: muuseum, kunst, ümbritsevas keskkonnas nähtav kunst. Järeltegevustest (samas) on kodulehel esitletud erinevaid loovtegevusi. Lisaks leiab kodulehelt ideevihiku (samas), sisaldades 60 erinevat tegevuskaarti, mis käsitlevad Ateneumi kunstimuuseumi kunstiteoseid. Neid kaarte soovitatakse kasutada muuseumis, kodus, koolis või õppekäigu eel- ja järeltegevusteks. Ideevihiku koostamisel on lähtunud VTS meetodist (*Visual Thinking Strategies, s.a.*).

Kokkuvõttes võib väita, et muuseumihariduse arendustööst on huvitatud nii muuseumid kui ka laiem avalikkus, sest avatud õpikeskkonnad mängivad visioonidokumendis (Valk, 2019) sätestatud suundumusi arvestades, tulevikus haridustegevuses suurt rolli. Erinevate muuseumite kodulehete materjalidega tutvudes mõistsin, et Eestis tuleks eel- ja järeltegevuste arendamisega edasi tegeleda. Nende kasutamisest tulenev täpne kasutegur jäi Soome muuseumite näitel tuvastamata, kuid Eesti Kunstimuuseumi rahulolu-uuringu põhjal saab väita, et õpetajad oleksid eel- ja järeltegevuste materjalidest huvitatud.

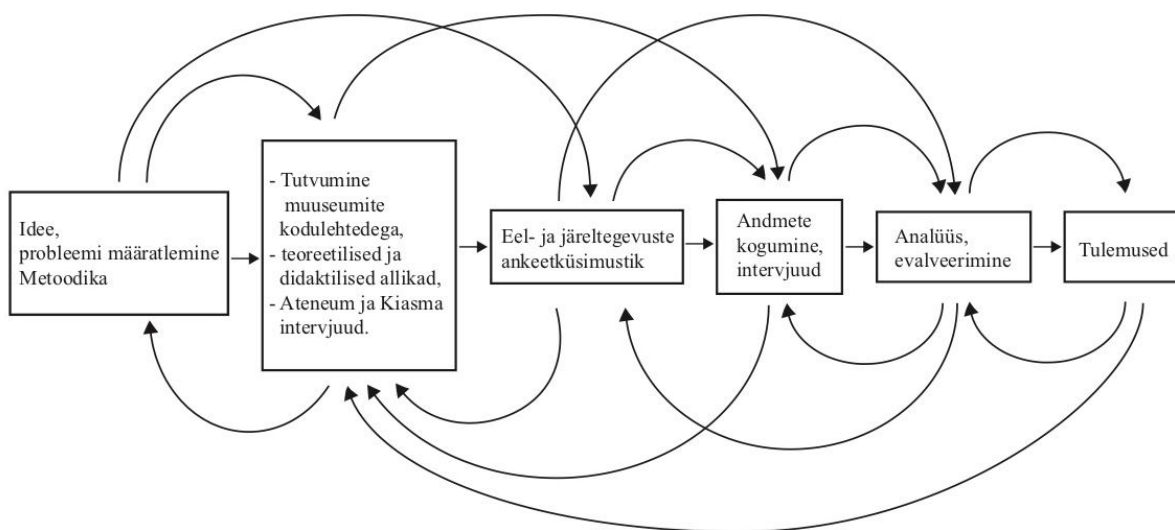
Muuseumi haridustöötajana olen huvitatud muuseumi haridustegevuse arendamisest. Järgnevalt esitan oma arendusuuringu loogika, metoodika ning põhimõtted, mis keskenduvad muuseumi haridusprogrammide parendamisele. Olen valinud arendusuuringu uurimismetoodika, mis võimaldab parimal viisil leida lahendusi mind huvitavale haridustegevuslikule probleemile.

2. UURIMISMEETODI VALIKU PÕHJENDUS NING KORRALDUS JA SISU

Uurimisküsimustele vastuste saamiseks leian, et arendusuuring võimaldab selleks parimal viisil vastuseid ja lahendusi leida. Esmaselt avangi arendusuuringu meetoodika, valimi moodustamise, andmete kogumise ja analüüsi meetodit. Esitlen tulemuste eetilisi ja töökorralduslikke aspekte.

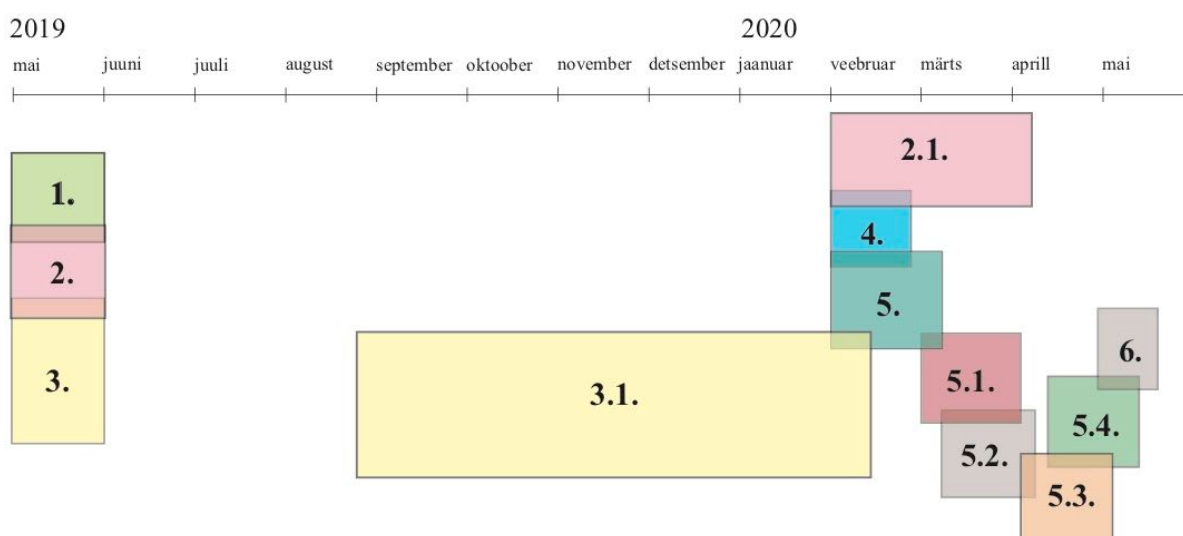
Uuringu eesmärgi saavutamiseks kasutan kvalitatiivse uurimistöö meetoodikat, millega soovin rõhutada oma uurimistöö epistemoloogilist ehk tunnetusteoreetilist andmete kogumise ja tõlgendamise aspekti. Minu uuring on seega interpreteeriv-kvalitatiivne (Õunapuu, 2014, lk. 52). Interpretivistliku paradigma (Seiler, s.a.) seisukohast arendusuuring võimaldab välja selgitada õpetajate arvamust muuseumikülastuse eel- ja järeltegevuste rakendamise kohta ning tulemustele tuginedes kavandan eel- ja järeltegevuste kogumi. Seega lähtub uuring tegeliku elu kirjeldusest ja analüüsimisest ning praktilise väljundi väljatöötamisest, kuna kvalitatiivse meetoodika kohaselt viiakse uurimine läbi reaalse elu tingimustes, st keskkonnaga manipuleerimata (Õunapuu, 2014; Kalmus, Masso, ja Linno, 2015). Oluline roll ka uurijal (Õunapuu, 2014), kelle kohuseks on koguda ja interpreteerida andmeid tundlikult, kuid korrektelt. Töötamine Eesti Kunstimuseumi hariduskuraatorina võimaldas mul paremini otsida vastuseid arendusuuringu uurimisprobleemile ning teha vajaduspõhist koostööd muuseumis töötavate kolleegidega. Arendusuuringu abil püüangi välja töötada ja ellu rakendada muuseumihariduse uuendust, mis seisneb muuseumitunni eel-ja järeltegevuste kogumi väljatöötamises.

Arendusuuringut iseloomustab tsüklilisus ning see võimaldab erinevaid arendusuuringu etappe paralleelselt läbi viia, evalveerida ning korrigeerida (Õunapuu, 2014). Lähtusin oma uuringus Lune ja Bergi (2017) spiraalsest uurimisprotsessi mudelist, kuna spiraalse uurimisprotsessi abil saan järjepidevalt liikuda uuringu etappide vahel ning evalveerida teadustöö uurimisküsimusest lähtuvalt protsessi erinevate etappide väljundeid.



Joonis 1. Arendusuuringu spiraalne uurimisprotsessi mudel (autori joonis, aluseks Lune ja Berg, 2017)

Joonis 1. iseloomustab arendusuuringu etappe ning uurimisprotsessi aegset vajadust liikuda erinevate arendustöö etappide vahel. Täpsema ülevaate arendusuuringu erinevate etappide toimumise ajast ja seotusest annab Joonis 2. Arendusuuringu erinevate etappide tegevuste sisust ning eesmärkidest annab ülevaate Tabel 1 (Lisa 1).



Joonis 2. Arendusprotsessi ajakava

Arendusuuringu 1. etapp (Joonis 2) toimus juba 2019. aasta kevadel kui muuseumite kodulehti uurides formuleerus peamine uurimisprobleem. Samal ajal otsustasin ära ka uuringu metoodilise strateegia. Muuseumite kodulehtedega tutvusin 2019. aasta maikuu (etapp 2., samas) selleks, et saada esimene ülevaade, milliseid eel- ja järeltegevuste õppematerjale muuseumid oma kodulehtedel pakuvad. Sarnast protsessi (etapp 2.1., samas) olin sunnitud tegema uuesti 2020. aasta kevadel, seoses Eestis kehtestatud eriolukorraga (Kriis.ee, 2020). Esimeste teadustöödega tutvusin 2019. aasta mais (etapp 3., Joonis 2) ning uuringu teoreetilise ja didaktilise baasi loomisega, etapp 3.1., alustasin 2019. aasta sügisest. Viimane etapp oli rakendusliku osa aluseks. Kevadel 2020 tegelesin eel- ja järeltegevuste kavandamise protsessi rakenduslike etappidega: 5; 5.1.; 5.3.; 5.4. Arendusuuringu seisukohast olulisemateks olid eel- ja järeltegevuste arendusetapp I, mida tähistab Joonisel 2. etapp 5.1. ja arendusetapp II, mida tähistab joonisel etapp 5.4. Etapp 5.2., mille eesmärgiks oli õpetajate iseseisev eel- ja järeltegevuste katsetamine koolis, jäi Eestis kehtestatud eriolukorra (Kriis.ee, 2020) tõttu ära.

Arendusuuringu rakenduslikus I etapis (etapp 5.1., Tabel 1, Lisa 1) ja II (etapp 5.4., Tabel 1, Lisa 1) kasutasin andmete kogumise instrumendina ankeetküsimustikku ning poolstruktureeritud intervjuud. Esmaselt koostas ja viisin läbi valikvastustega ankeetküsimustiku (Lisa 3), mille koostamise aluseks olid muuseumitunni eel- ja järeltegevused. Valikvastuste küsimustega ankeet (Lisa 3) oli teadlik valik, kuna soovisin jäljendada realistlikku olukorda, kus õpetegevused on kirjeldatud muuseumi kodulehel pika nimekirjana (Ateneum Kansallisgalleria) ning õpetaja peab nende hulgast valima sobivaimad tegevused esmamulje alusel otsustades. Teine põhjus, miks valisin valikvastustega küsimustiku seisnes vastajate aja optimeerimises. Riigis kehtima hakanud eriolukorra (Kriis.ee, 2020; Piirimäe, 2020) tõttu olid kõik õpetajad sunnitud olukorraga kohanema viies tunde läbi distantsõppe meetodil. Avatud küsimustega küsimustiku täitmine oleks olnud õpetajatele sellel hetkel liigseks koormuseks. Soovides siiski muuta suletud küsimused avatumaks (samas), lisasin vastuse variandi “osaliselt”, mis on põhjendatud sellega, et kunstiopetajad ei pruugi alati lähtuda etteantud ülesandest, vaid enne õpilastele ülesande

esitamist kohandavad seda vajaduspõhiselt. Näide ankeetküsimustiku (Lisa 3) vastusevariantide kohta.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

Intervjuu läbiviimine ankeetküsimustiku (Lisa 3) järel oli vajalik seetõttu, et suletud küsimustele saab vastata ainult etteantud vastuste piires ning siis võib vastustest välja jääda küsimustiku hindajale oluline informatsioon (Õunapuu, 2014, lk. 162). Valisin andmete kogumiseks **poolstruktureeritud intervjuu** meetodi, mis võimaldab küsida paindlikult sõnastatud küsimusi ning muuta neid vastavalt vajadusele (Õunapuu, 2014; Kalmus, Masso ja Linno, 2015). Olin valmis selleks, et vastustest võib ilmned mõni oluline väärtuslik informatsioon, mis väärib lisaküsimusi ning hilisemat analüüsimist. Intervjuudes kasutasin avatud küsimusi. Intervjuu küsimuste (Lisa 4) koostamisel lähtusin arendusuuringu uurimisküsimustest. Eesmärgiks oli välja selgitada valitud õpetajate arvamused, hoiakud ja kogemused kavandatud õppetegevuste kohta.

2.1. Valim

Ankeetküsimustiku puhul kasutasin valimi moodustamiseks eesmärgipärast meetodit, lähtudes uuritavate õpetatavast ainek ja sisutihedast koostöövalmiduse põhimõttest. Intervjueeritavaid nimetan kvalitatiivse uuringu eripärast lähtuvalt osalejateks, soovides rõhutada valimisse kuuluvate õpetajate aktiivset osalemist andmete loomises (Kalmus, Masso ja Linno, 2015). Valimisse kuulusid kunstiõpetajad (n=6) (Tabel 2), kellel kõigil on erinev töökogemus ning tööstaaž, kuid nad kõik õpetavad II kooliastme õpilasi ning külastavad oma õpilastega muuseumitunde. Viis õpetajat töötab üldhariduskoolis ning üks õpetaja töötab kunstikooli- ja huvialaringi õpetajana. Kõikide õpetajate ühiseks näitajaks on asjaolu, et valimisse kuuluvate õpetajate eelnev töö- ja muuseumite külastamise kogemus, võimaldas mul koguda konstruktiivset tagasisidet kavandatud muuseumi õppekäigu eel- ja

järehtegevuste kogumile. Rühmadesse arvatud inimesed peavad olema uuritava nähtusega seotud, neil peavad olema asjakohased kogemused ning hoiakud (Õunapuu, 2014, lk. 149).

Tabel 2. Ankeetküsimustiku valim

Nr.	Haridusasutus	Ainevaldkond	Kunstiõpetaja tööstaaž (aastates)
Õ1	Üldhariduskool	Kunstiõpetaja	25
Õ2	Üldhariduskool	Kunstiõpetaja	30
Õ3	Üldhariduskool	Kunstiõpetaja	7
Õ4	Üldhariduskool	Kunstiõpetaja	2
Õ5	Üldhariduskool	Kunstiõpetaja	0,5
Õ6	Huvialakool	Kunstiõpetaja	7

Valimisse kuulunud õpetajad (n=6) (Tabel 2) andsid koostatud eel- ja järehtegevuste kogumile tagasisidet erinevates arendusuuringu etappides. Ekspertõpetajaks valisin 25. aastase kogemusega üldhariduskooli õpetaja ja tema tagasisidet kasutasin ankeetküsimustiku esimeses evalvatsiooni etapis 5.1. (Tabel 1, Lisa 1). Ülejäänud õpetajad (n=5) tagasisidestasisid ankeetküsimustikku teises evalvatsiooni etapis 5.4. (Tabel 1, Lisa 1)

2.2. Andmete kogumine

Arendusuuringu rakenduslikus osas kogusin andmeid ankeetküsimustiku (Lisa 3) ning poolstruktureeritud intervjuude (Õunapuu, 2014) põhjal. Kogu uurimisprotsessi vältel kasutasin elektroonilist uurijapäevikut, kuhu dokumenteerisin kõik arendusuuringu etappides kogutud ning induktiivse strateegia abil töödeldud andmed.

Ankeetküsimustiku andmete kogumise tarvis tegin igale õpetajale Google Drive kaustas oma kataloogi, kuhu panin nimelise eel- ja järehtegevuste ankeetküsimustiku, mille vormistasin Google Docs failina. Valimis olnud õpetajate tagasiside andmise funktsioon koostatud eel- ja järehtegevuste kogumile oli erinev. Ekspertõpetaja kaasamine

ankeetküsimustiku esmasel katsetamisel oli hädavajalik (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara, 2005, lk. 193), sest ekspertõpetaja Õ1 tagasiside abil õnnestus teha esimesed ankeetküsimustiku korrektuurid (etapp 5.1, Tabel 1, Lisa 1). Õpetajad Õ2, Õ3, Õ4, Õ5, Õ6 tagasisidestasisid korrigeeritud ankeetküsimustikud teises arendusuuringu etapis 5.4. (Tabel 1, Lisa 1).

Esitan ankeetküsimustiku tagasiside kogumise ajakava:

1. 16.03.2020 Google Drive keskkonda ekspertõpetajale esimese versiooni eel- ja järeltegevuste ankeetküsimustiku Google Docs faili saatmine;
2. 27.03.2020 ekspertõpetaja (Õ1) täidab ja tagasisidestab ankeetküsimustiku saates kirjaliku tagasiside;
3. 27.03–30.03.2020 eel- ja järeltegevuste esimene evalveerimine;
4. 30.03.2020 ankeetküsimustiku saatmine ülejäänud viiele kunstiõpetajale;
5. 05.04–17.04.2020 ankeetküsimustike täitmine ning intervjuude läbiviimine viie õpetajaga;
6. 18.04–21.04.2020 eel- ja järeltegevuste teine evalveerimine.

Peale küsimustiku täitmist järgnes õpetajatega kokkulepitud ajal **poolstruktureeritud individuaalintervjuude** (Lisa 4) **läbiviimine**. Kavatsesin kunstiõpetajaga intervjuude läbiviimiseks kohtuda, kuid Eestis kehtestatud eriolukorra tõttu (Kriis.ee, 2020) olin kohustatud intervjuud läbi viima telefoni teel. Telefoni teel intervjuude läbiviimine oli tingitud minu elukoha nõrga interneti leviala tõttu, kus ma ei saanud tagada tõrgeteta intervjuu läbiviimist erinevates suhtlusprogrammides. Andmed salvestasin diktofonile ning hiljem litereerisin helisalvestised Tekstiks.ee lehel oleva TalTech'is loodud tehnoloogia abil. Litereeritud tekstifailidele tegin hiljem vajalikud korrektuurid helisalvestisi üle kuulates.

Intervjueeritavatele kinnitasin, et nende poolt antud informatsiooni kasutan magistritöös anonüümselt ning peale andmete litereerimist kustutan kõik delikaatseid isikuandmeid sisaldavad tekstifailid.

2.3. Andmete analüüsi meetod

Esimesena analüüsisin ankeetküsimustiku vastuseid ning seejärel alles intervjuu tulemusi.

I arendusetapis (etapp 5.1., Tabel 1, Lisa 1) rakendasin juhtumipõhist analüüsi (Sooniste s.a.), mille eesmärgiks oli välja selgitada ekspertõpetaja Õ1 arvamus eel- ja järeltegevuste rakendatavuse kohta. Ekspertõpetaja Õ1 täitis ära ankeetküsimustiku ning saatis kirjaliku tagasiside. Tagasiside andmete analüüsimiseks valisin kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodi (Kalmus, Masso, ja Linno, 2015), sest selle abil sain teavet töödelda kontekstipõhiselt ja detailselt. *Kvalitatiivse sisuanalüüsi abil on võimalik pöörata tähelepanu ka harava esinevatele või unikaalsetele nähtustele tekstis (samas)*. Eesmärgiks oli kindlaks teha, kas ankeetküsimustiku vorm sobib muuseumitunni eel- ja järeltegevuste hindamiseks ning küsida arvamust eel- ja järeltegevuste kohta. Analüüs algas ekspertõpetaja Õ1 saadetud kirjaliku tagasiside ülelugemisest. Tulemusena tõstatusid teksti tähtsamate mõtete esimesed induktiivsed koodid (vt ptk. 4.2.), mille alusel sõnastasin teksti osi tähistavad fraasid võimalikult tekstilähedaselt.

Teises arendusetapis rakendasin andmete töötlemisel juhtumiülest ehk horisontaalset (Kalmus, Masso, ja Linno, 2015) analüüsi. Vaatlesin ja võrdlesin kõikidelt intervjuueeritavatelt saadud andmeid, mis arendusuuringu eesmärke silmas pidades, võtaks kokku kesksed ning arendusuuringu seisukohast olulised tähendused (samas). *Horisontaalne analüüs loob eeldused mõnevõrra suuremaks üldistatavuseks võrreldes juhtumipõhise analüüsiga* (samas). Andmete analüüsi alustasin korduvalt iga osaleja andmeid üle lugedes. Seejärel tõstsin kokku viie intervjuueeritava andmed selleks, et tekiks terviklik ülevaade ning võimalus erinevate osalejate andmeid omavahel võrrelda. Võtsin aluseks esimeses arendusuuringu evalvatsiooni etapis (etapp 5.1., Tabel 1, Lisa 1) tekkinud koodid (vt ptk. 4.2.), lisades neile teises arendusetapis (5.4., Tabel 1, Lisa 1) litereeritud tekstide alusel tekkinud kõige tähtsamate ning korduvate mõtete induktiivsed koodid (Tabel 7, Lisa 6). Sõnastasin teksti osi tähistavad fraasid võimalikult tekstilähedaselt. Vaatasin koodid üle ning tegin neist kuus suurt kategooriat (Tabel 7, Lisa 6), mille alusel alustasin andmete sorteerimist. Andmeid pidevalt töödeldes ilmnas vajadus lisakoodide ning alamkoodide järele. Kategooriad moodustasid tähendusrikkaid kogumeid (Kalmus, Masso, ja Linno, 2015),

milliste abil püüdsin leida vastuseid arendusuuringu küsimustele. Kategooriateks jaotatud teemad aitasid mul mõista, kuidas saan paremini täita arendusuuringu eesmärki ehk kavandada II kooliastme muuseumitunni eel- ja järeltegevusi nii, et need muudaks muuseumikülastuse tähenduslikumaks. Samuti aitasid kategooriate andmed vastata arendusuuringu küsimusele, millised on õppijast lähtuva muuseumi tervikliku haridusprogrammi pedagoogilised lähtekohad? Sellele küsimusele leidsin vastuse juba teoreetilisi allikaid uurides, kuid intervjuueeritavate arvamused ja kogemus aitasid teooriast saadud info pädevust kontrollida.

Teises arendusetapis tegin individuaalintervjuud viie kunstiõpetajaga. Esimeseks eesmärgiks oli koguda andmed ankeetküsimustiku rakendamise ja toimimise kohta ning saada tagasisidet eel- ja järeltegevustele. Teiseks eesmärgiks oli uurida õpetajate kunstimuuseumi külastamise varasemast kogemusest lähtuvat taustsüsteemi, mis võis mõjutada ankeetküsimustikule vastamist. Viimastest eesmärkidest tulenevalt täitsid õpetajad esimesena ankeetküsimustiku ning alles seejärel tegin arendusuuringus osalejatega individuaalintervjuud.

Kvantitatiivse sisuanalüüsi **piiranguks** on see, et analüüs ei võimalda võrrelda erinevate intervjuueeritavate andmeid täpsetel alustel (Kalmus, Masso, ja Linno, 2015), sest iga arendusuuringus osaleja väljendab oma mõtteid talle omases keeles. Otsides tekstidest sarnaseid väljendeid, ei saaks tekstide taustsüsteeme objektiivselt võrrelda. Minu eesmärgiks oli mõista osalejate vastuste motiive ning leida ühiseid seisukohti, mida saaksin oma arendustegevuses kasutada. Teiseks piiranguks oli andmete analüüsimise juures valimi väiksus, mis võis tingida vähese üldistatavuse (samas). Suurem valim oleks võimaldanud teha laialdasemat kvantitatiivset sisuanalüüsi, kuid magistritöö maht ning Eestis kehtestatud eriolukord (Kriis.ee, 2020) seda kahjuks ei võimaldanud. Teisalt tagab valitud analüüsi meetod intervjuu tekstide süvaanalüüsi, mis annab käesoleva arendusuuringu eesmärgi täitmiseks piisava ülevaate õpetajate suhtumisest eel- ja järeltegevustega tutvumisel. Kolmandaks kitsaskohaks kvantitatiivse analüüsi puhul oli uurija subjektiivne kallutatus tekstide analüüsimisel selleks, et tõendada uuringus seatud hüpoteese (samas), mida püüdsin vältida, koostades andmete analüüsi etapiviisilise plaani. Tegevuse käigus järgisin selle täpset elluviimist.

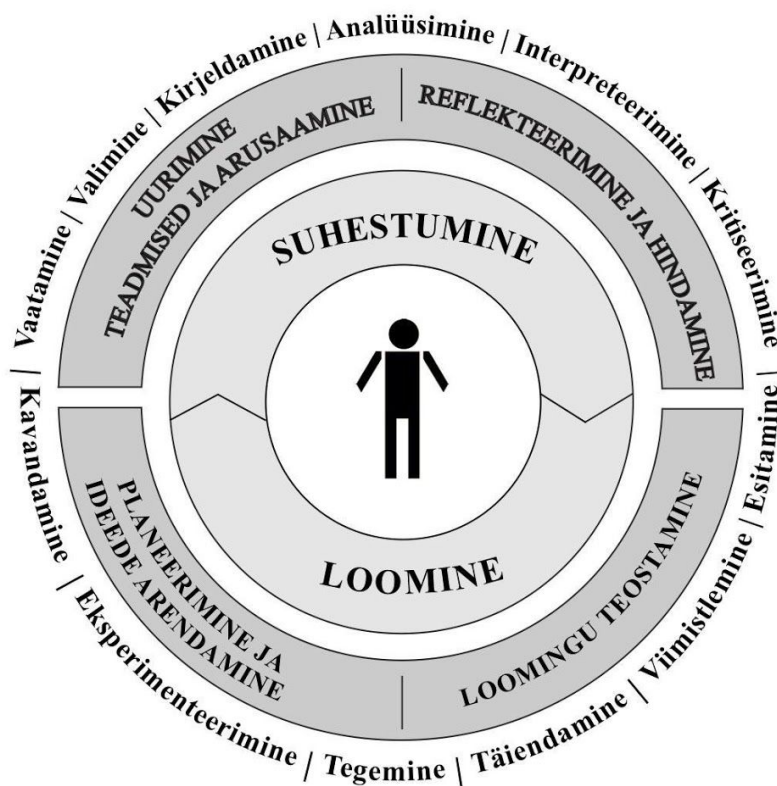
3. DIDAKTILINE LÄHTEKOHT – TERVIKLIK KUNSTIÕPPE MUDEL

Järgnevalt annan ülevaate kunstiõppe mudeli rakendamisevõimalustest haridusprogrammide parendamisel, seejärel tutvustan II kooliastme õpetamise eripärasid ning lõpetuseks käsitlen II kooliastme eel- ja järeltegevuste koostamise teoreetilisi ja didaktilisi lähtekohti.

3.1. Kunstiõppe mudeli rakendamisevõimalused haridusprogrammide parendamiseks

Selleks, et tagada muuseumis mitmekülgne ja kvaliteetne haridusprogramm on oluline keskenduda kõikidele muutunud õpikäsitusel (Õpikäsitus, 2018) ning visioonidokumendis (Valk, 2019) ettenähtud arengu aspektidele. Üheks võimaluseks, kuidas muuseumile seatud hariduslikke eesmärgi täita, on arendada uuest õpikäsitusest lähtuvalt muuseumi haridustegevusi ehk haridusprogramme. Sõnastaja (2015) kohaselt on haridusprogramm kindlale sihtgrupile suunatud haridustegevuste kava. *Haridusprogrammide alla võivad kuuluda näiteks muuseumitunnid, näitustunnid, ekskursioonid, loengud, laagrid, töötoad, õppepäevad ja seminarid* (samas).

Keskendudes oma uuringus kunstimuuseumi muuseumitunni eel- ja järeltegevuste arendamisele otsisin vastust küsimusele, missugustest osadest peaks õppimist toetav ning õppijast lähtuv kunstiõppeprotsess koosnema. Nimetatud kriteerumitele vastas Vahteri (2014) kunstiõppe mudel (Joonis 3.), kes uuris, kuidas rakendada kaasaegse kunstiõppe põhimõtteid põhikooli I astme kunstiõppeprotsessis. Vaatamata sellele, et Vahteri doktoritöö on orienteeritud I kooliastmele, sobib tema poolt välja pakutud kunstiõpetuse õpetamise illustreeritud mudel Joonis 3. kõikide kooliastmete kunstitundide kavandamiseks.



Joonis 3. Kunstiõppe mudel (Vahter, 2014, lk. 88)

Kunstiõppe mudel (Joonis 3) iseloomustab õppijakeskset lähenemist (Vahter, 2014). Mudelil viidatud õppijakesksusest lähtumine on kooskõlas muutunud õpikäsitusega (Vahter, 2014) ning samuti visioonidokumendiga (Valk, 2019). Õppija figuuri ümbritsevad kaks võrdset välja, “suhestumine” ja “loomine”, mis kirjeldavad loomeprotsessi olulisemaid ning õppijat arendavaid olulisi tegevusi (Vahter, 2014). Suhestumise ja loomise väljad sõltuvad üksteisest moodustades sellise terviku, mis märgistavad õppija ümber kõige olulisemat välja toetades kokkuvõttes õpilase arengut (Vahter, 2014). Brophy (2016) väitis, et õppija suhestumise oskusest võib tunnis oleneda õppija huvi ja tahe uue omandatava materjali suhtes. Kavatsust omandada nii uusi teadmisi kui oskusi nimetatakse õpimotivatsiooniks (Krull 218; Brophy, 2016). *Motivatsiooni mõjutavad õpilaste subjektiivsed kogemused, eelkõige need, mis annavad valmisoleku ja põhjused õpitegevustesse panustada* (Brophy, 2016, lk. 14).

Õppimist saab motiveerida nii sisemiste- kui ka väliste stiimulite abil (Krull, 2018). Koolis motiveeritakse õppima väliste stiimulite, hinnete ja hinnangute abil, muuseumis seevastu võib

õppimist soodustada sisemine ajend, mis põhineb õpilase tegutsemis- ja eneseväljendussoovil (Csikszentmihalyi & Hermanson, 1999). Vahter (2014) lisab, et suhestumine kui protsess võib olla suunatud nii õppija enese tegevusele kui ka teiste kunstnike loomingule. Suhestumise käigus omandab õppija kriitilise mõtlemise ja analüüsi oskusi, hindamist ning interpreteerimist, samuti refleksiooni ja kommuniqueerimist. Suhestumise protsessi ajal on õpilasel võimalik, kasutades erialast keelt, demonstreerida oma seisukohti ning teadmisi õpetatava materjali kohta (Vahter, 2014).

“Loomise” väli tähistab Vahteri (2014) mudelil kunstitunni loomingulist protsessi ning on üks olulisemaid õpieesmärke kunstitunnis. Loomise protsess võimaldab õpilasel arendada kunstitehnilisi oskusi, teha loomingulisi valikuid, lahendada probleeme ning visualiseerida tagajärgi. Samuti aitab loomingulise protsessi ajal valikute tegemine õpilasel iseennast ja oma huvisid paremini tundma õppida ning seeläbi luua tähenduslik ja isiklik suhe õpitava materjaliga (Vahter, 2014). Kunstiõppe protsessi suhestumise ja loomise tegevuste abil omandatavad oskused toetavad visioonidokumendis (Valk, 2019) kirjeldatud oskuste omandamist, milleks on kohanemis- ja enesejuhtimisvõime, sotsiaalsed oskused, kriitilise mõtlemise oskus ning loovus, ettevõtlik eluhoiak ja visadus.

Neljal kunstiaine õppimise segmendil, mis on märgitud kunstiõppe mudelil (Joonis 1.), on otsene seos, mis seisneb selles et, nad tulenevad riiklikus õppekavas (2011) märgitud kunstiainete osaoskuste omandamisest. Kunstiaine õppimise segmendid on mudelil (Joonis 1.) järgnevad: otseuurimine, teadmised ja arusaamine; reflekteerimine ja hindamine; planeerimine ja ideede arendamine; loominguteostamine (Vahter, 2014).

Mudeli suhestumise osa on seotud eelkõige uurimise, teadmiste ja arusaamise ning reflekteerimise ja hindamise tegevustega. Mudeli loomise osa on seotud pigem planeerimise ja ideede arendamise ning loominguteostamisega. Kuna aga kunstiõpetuse kui loova aine tegevuste maht ja järgnevus on seotud õppe-eesmärkidega, siis selle tõttu ka suhestumise ja loomisega seotud tegevused võivad kunstitunni ajal vajaduspõhiselt vahelduda. Vahteri (2014) kunstiõpetuse mudeli (Joonis 3) kõik osad vastavad riiklikule õppekavale. Samuti võib öelda, et Vahteri (2014) mudel (Joonis 3.) järgib visioonidokumendis (Valk, 2019) sätestatud eesmärke, kus lisaks õppijakesksusest lähtumisele õpeprotsessis, on suurem tegutsemisvabadus ja vastutus õpetajal, kes hakkab planeerima individuaalseid õpperadu

(Valk, 2019). Vahteri (2014) mudel (Joonis 3) on õpetaja töö seisukohast võimalusterohke, andes kätte oluliste tegevuste suunised, kuid ei määra selgepiirilisel kindlaks tegevuste läbiviimise järgnevust, õppeühiku pikkust ja osapoolte kohustusi. Muutunud õpikäsituse (2018) seisukohast tuleb võimaldada nii õppijatele kui ka õpetajatele suuremat autonoomiat, kuna uuringud näitavad, et autonoomia võimaldamine parandab kooli õhustiku ja õpitulemusi, tõstab üldist motivatsiooni ning heaolu, samuti toetab metakognitiivsete oskuste arendamist (Eesti elukestva õppe strateegia, 2020). Visioonidokument (2019) näeb ette, et õpetajatöö sisu fookus liigub õppijate juhendamisele, infovalikute ja tegevuste suunamisele ning tagasi- ja edasisidestamisele (Valk, 2019). Õpetaja roll on juhendada ja abistada ennastjuhtivat õpilast.

Eelnevale tuginedes, tuleb kunstiõpet kavandades arvestada Vahteri (2014, lk.130) poolt esitatud aspektidega (Joonis 1.):

- *Kunstiõppeprotsess peaks sisaldama võrdselt nii kunstiga suhestumist kui ka loomisprotsesse.*
- *Kunstiaine edastamisel tuleks arvesse võtta kõik olulised aine õppimise osad – uurimine, teadmised ja arusaamine, planeerimine ja ideede arendamine, loomine, reflekteerimine ja hindamine.*
- *Kunstiteoste vaatlus ja nendest vestlemine peaks olema kaasaegsete kunstiõppeprotsesside loomulik osa.*
- *Kunstiõppes saab hinnata aine õppimise osadele tuginedes mitmesuguseid õpitulemusi, andmaks õpilastele objektiivsemat tagasisidet.*
- *Õpilase personaalse kunstiraamatu kasutamine toetab ülalmainitud aspektide rakendumist.*

Kuna Vahteri kunstiõppe mudelit on võimalik rakendada erinevate pikkustega õppeühikute puhul, siis saab kunstiõppe mudelit (Joonis 3) rakendada ka muuseumis. Vahter (2014) viitab asjaolule, et enne muutunud õpikäsituse rakendamist seisnes õppeprotsess koolides enamjaolt lühikestest, ühetunnistest õppeühikutest, mille eesmärgiks oli õpetada praktilisi oskusi ehk “tegemist”. Tänapäeval tähtsustatakse õppimises tulemustest enam oskusi ja katsetusterohket ning arendavat õpiprotsessi (Vahter, 2014). Lahendusena pakub Vahter (2014) välja tunni jaotamise idee, mis lähtub põhimõttest, et õppeühikud võivad olla

planeeritud erineva pikkusega sh pikemad kui üks ainetund, sisaldades eesmärgipäraseid komponente. Tunni jaotamise kasutamine aitab õpetajal planeerida ning kavandada ühte õppeühikusse erinevate osaoskuste omandamist nagu näiteks: arutelu, õpetaja juhendamine, praktilised tegevused, näituse tegemine, kodutööde presenteerimine jne (Vahter, 2014).

3.2. II kooliastme muuseumitunni eel- ja järeltegevused

Muuseumitundides kasutatakse samasuguseid metoodikaid kui formaalõppe asutuse koolitundides, kuid muuseumikeskkond pakub paremaid võimalusi probleemõppeks, sest esemetega töötamiseks on laiemad võimalused kui koolides (Uusmaa, 2012). Muuseumitund on kõige enam õppeasutuste poolt kasutatav haridusprogramm ning selle kohta on muuseumidel kõige rohkem metoodilisi materjale (Tuubel, 2011; Lääne, 2016). Uusmaa lisab, et muuseumitunni eesmärk ei ole ainult õppimine, vaid oluline osa on ka meelelahutusel. Lääne (2016) märgib lisaks, et muuseumitund on interaktiivne õppetund.

Soovin kavandada muuseumitunnile eel- ja järeltegevused, mis muudavad muuseumikülastuse õpetajatele ja õpilastele tähenduslikumaks ning parandavad muuseumi haridusprogrammide integreerimist formaalharidusse. Sama ideed väljendab ka Tuubel (2011): *muuseumis käigul ei pruugi olla iseenesest mingit õpetuslikku efekti, kui õpetajad enne ei sõnasta ega selgita õpilastele selle käigu mõtet ja eesmärki ning õpilased ei kasuta muuseumist saadud informatsiooni ja elamusi õppetöös. Edukas õppimine muuseumis on terviklik protsess, mida on vaja planeerida.* Tuubel (2011) kirjutab, et ideaalne koostöö muuseumide ja koolide vahel oleks see kui teoreetilist osa käsitletakse õpetajaga koolis ning muuseumis kinnistatakse koolis õpitut. Uusmaa (2012) tõi näite muuseumi ja kooli koostööst, kus oli eesmärgiks asendada koolitundi. Koostöö programm koosnes kolmest faasist, milleks olid ettevalmistus koolis, muuseumitund, muuseumitunni järgne refleksioon koolis (Uusmaa, 2012). Eel- ja järeltegevuste juhendmaterjalid töötaks välja muuseum, võttes muuhulgas aluseks regulaarselt ja organiseeritult muuseumi külastavatelt õpilastelt küsitud tagasisidet. Enne muuseumi külastust märgib Uusmaa (2012), et õpetajal oleks hea teha koolis sissejuhatus teemasse, mida muuseumitunnis käsitlema hakatakse ning tutvustada muuseumi käitumisreegleid. Reeglite tutvustamine loob vajaliku õhkkonna ning eelhäälestuse muuseumitunni õnnestumiseks. Lisaks tõi Uusmaa (2012) näiteks, et muuseumist oleks hea

anda sisuline ülevaade, mis võiks sisaldada ka muuseumi funktsiooni selgitust. Muuseumid teevad tavaliselt selleteemalise sissejuhatuse muuseumis enne haridusprogrammi algust või selle ajal (Lääne, 2016), kuid kõik muuseumid seda ei tee ning minu muuseumipedagoogi kogemuse käigus olen tulnud samale järeldusele, et valdavalt pole õpilased muuseumi funktsioonist teadlikud. Uusmaa (2012) toob veel näite, et muuseumist eelnevalt õpilastele rääkimine soodustab kohanemist uue õppekeskkonnaga. Viimane ehk kolmas faas leiab aset muuseumi külastuse järel ainetunnis, kus võiks toimuda sünteesimis- ja analüüsimisfaas kogutud info teadmisteks (samas).

Oma uurimistöö raames käsitlen muuseumitunni eeltegevustena tegevusi, mis on muuseumi poolt õpetajatele ette valmistatud ning muuseumi kodulehel esitatud. Materjalid peavad muuseumi kodulehel üleval olema, sest siis saavad õpetajad neid iseseisvalt sobival ajal kasutada. *Muuseumidel tasuks hoolega kodulehel edastatud info läbi mõelda. Tihti osutuvad just kodulehed esmaseks allikaks, kus õpetaja haridustöö alast infot otsib* (Uusmaa, 2012). Ka Tuubel (2011) ja Unt (2012) pidasid vajalikuks muuseumikülastuse eeltegevuste läbiviimiseks materjalid muuseumi kodulehele üles panna, mis suurendaks veelgi muuseumi ja koolide vahelist koostööd. Eeltegevuste materjal on ettenähtud õpetajale koolis iseseisvaks kasutamiseks enne muuseumi külastamist. Need sisaldavad tavaliselt üldist või sissejuhatavat teavet eelseisva õppekäigu kohta. Muuseumitunni eeltegevuste eesmärgiks on valmistada õpilane muuseumi külastuseks ette ning laiendada tema silmaringi valitud teemal. Eeltegevused on olulised, sest muuseumitunnis ei ole ajaliselt võimalik ega mõistlik edastada liiga palju faktilist teavet ning eesmärgiks on lisaks õppetegevusele elamuse pakkumine. Eeltegevused soodustavad pikaajalise mäluseoste tekkimist, sest õppimine toimub läbi harjutatud harjutamise (Hattie, 2018, lk. 110). Eeltegevuste käigus tutvustatakse koolis teavet, mida muuseumitunnis meenutatakse ning korratakse teise nurga alt lähenedes, sest teabe esitamise ajal peab arvestama tähelepanu hoidva uudsuse ja põnevuse faktoriga (Murdoch, 2015).

Muuseumitunni järeltegevustena käsitlen tegevusi, mis on muuseumi poolt õpetajatele ette valmistatud ning muuseumi kodulehele üles pandud. Järeltegevuste materjal on ettenähtud õpetajale koolis iseseisvaks kasutamiseks töös õpilastega pärast muuseumi külastust. Need sisaldavad kordavat või uut teavet eelnevalt kogetud muuseumi õppekäigu

kohta. Muuseumitunni järeltegevuste eesmärgiks on kinnistada muuseumitunnis saadud teavet ning õppida juurde uusi teadmisi (Butterworth ja Harris, 2002).

Selleks, et muuseumitunni eel- ja järeltegevused muudaksid muuseumikülastuse tähenduslikumaks, on vaja eelnevalt mõista, milliseid õppemetoodikaid või õppesisu aspekte peab arvestama selleks, et kavandada õpilasi kaasavad ning hariduslikke eesmärgi täitvad muuseumitunni eel- ja järeltegevused.

II kooliastmes omandavad õpilased uusi teadmisi varasematele teadmistele tuginedes (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). *Infot võetakse vastu, mõtestatakse, salvestatakse ning kasutatakse nelja koos toimiva peamise tunnetusprotsessi abil: tähelepanu, taju, mälu, mõtlemine* (Kikas, 2010, lk. 17). Kikas (2010) lisab, et õpilaste arengutase ning tunnetusprotsesside eripärasid tuleks õpetamisel arvestada. Muuseumides lähtutakse õppetegevuste kavandamisel sarnastest põhimõtetest, kus õppetegevused vastavad õpilaste arengutasemele, kindlustades selliselt teabe vastuvõtmise võime. Õppetöö muuseumites kätkeb endast mitmeid tegureid ja on mõjutatud suurel määral õppija tajust ja mälust (Hooper-Greenhill, 1999, lk. 21) Informatsiooni kinnistamine mälus ehk meelepidamine sõltub kolmest komponendist: **informatsiooni omandamisest ehk salvestamisest, informatsiooni alalhoidmisest ehk säilitamisest ning informatsiooni kasutamisest ehk mälust ammutamisest** (Tulving, 2007). *See, mida inimene õpitud faktidest või kogemusest mäletab, sõltub korraga kõigist kolmest komponendist. Kui tahame mälust aru saada, peame mõistma neid komponente ja nende koosmõju* (Tulving, 2007, lk. 61). Teadmiste omandamine seega sõltub eelteadmistest, info salvestamise võimest, selle säilitamisest ning kasutamisest. Tulving (2007) ütleb, et info salvestamise võime sõltub erinevatest teguritest, kuid seda soodustab kordamine. Eel- ja järeltegevuste koostamise seisukohast on kordamise vajalikkus väga oluliseks aspektiks, mida arvestada tegevuste kavandamisel. Kordamine peaks olema läbiv terve õppeühiku vältel, sellisel juhul on see kõige tõhusam. Muuseumitunni eeltegevustes saab kordamist kasutada eelteadmiste väljaselgitamise ning uue teadmise andmise kõrval näiteks koolitunni lõpus. Muuseumitunnis on kordamine võimalik tänu koolis tehtud eeltegevustele. Järeltegevuste ajal koolis toimuv kordamine kinnitab lõplikult kahe eelneva tunni ajal õpitud teadmisi ning annab võimaluse uute täiendavate seoste tekkimiseks.

Muuseumikeskkond soodustab ka erinevate oskuste omandamist, sest muuseumiõpe kätkeb endas õppimist esemete abil (Uusmaa, 2012). Oskus on harjutustega omandatud vilumus mingisuguse toimingu täitmiseks (Käis, 2018, lk. 51). Oluliseks on vaadelda, millised mehhanismid aitavad oskusi kinnistada. Käis kirjeldab oskuste kinnistamist harjutamise abil: *Küllaldase harjutamisega muutub oskus a u t o m a a t s e k s ja teadvus vabaneb muuks tegevuseks* (Käis, 2018, lk. 52–53). Sama kinnitab ka Kikas, et automatiseerimine suurendab töömälu mahtu, selleks et uute tegevuste jaoks ressursse leida (Kikas, 2010). Kuna muuseumitund ning eel- ja järeltegevused võivad sisaldada igas õppeprotsessi etapil erineval hulgal käelisi oskusi arendavaid tegevusi, soodustab see oskuste harjutamist ning õpilane muutub uue informatsiooni suhtes vastuvõtlikumaks. Lisaks sellele, et harjutamine oleks tõhus, peab esinema ka õppija tahe oskust omandada: *Automaatseid oskusi täidetakse küll mehaaniliselt, aga nende algus on ikka mõtestatud harjutamine, milleks peab olema ka t a h e. Puht mehaanilised oskused ei anna mingit haridust, nende koht ei ole koolis* (Käis, 2018, lk. 53). Sellest ei piisa kui õppematerjalid on koostatud nii, et nad sisaldavad uut informatsiooni ja seda informatsiooni kogemusega kinnitavat loovtööd. Õppematerjal peab olema piisavalt huvitav, et õpilane saaks tegevustesse kaasatud võimalikult suurel määral. Eel- ja järeltegevuste organiseerimise juures on tahte aspektiga arvestamine väga tähtsal kohal, sest seda arvestades õpib õpilane rohkem. II kooliastmes on õpilase huvi toetamine oluline ka põhjusel, et huvi aitab leevendada puberteedieast tulenevaid võimalike õppimise tõrkeid (Krull, 2018). Samuti on õpetamises õpilase huvi tekitamisega ka teine pikaajaline eesmärk, millele viitas saksa pedagoogika- kui ka akadeemilise distsipliini rajaja Johann Friedrich Herbart kes ütles, et huvi on hariduse eesmärk, mitte aga selle eelduseks, s.t. et huvi äratamine ei ole mitte tarvilik õpetuse eduks vaid õppimisega peavad tekkima huvid. (Hirsjärvi, Huttunen, 1998, lk. 62). Riiklik õppekava (2011) sätestab II kooliastme õppetegevusele sarnase suunitluse, kus õpimotivatsiooni toetamine ja hoidmine on tähtsal kohal. Huvi soodustamisega õppimisprotsessis on seotud ka metakognitiivsete oskuste õpetamine. See, mida õpilane mõtleb oma õppimise või ülesande sooritamisega seoses, mõjutab suuresti seda, kuidas ta neid tegevusi sooritab ja milline on tema motivatsioon (Krull, 2018, lk. 258).

Metakognitsiooni aitavad arendada küsimused, mida saab õpilastele edastada õppeühiku erinevates etappides: *mida ma õpitavast juba tean? (See loob konteksti uue tajumiseks ja seostamiseks teadaolevaga.); kui palju mul kulub aega selle õppimiseks? (Loob eelduse plaanipäraseks tegevuseks.); kuidas seda materjali kõige otstarbekamalt õppida? (Loob eelduse oma tegevuse efektiivsuse hindamiseks.); mida peaksin oskama teha selle materjali õppimise tulemusena? (Annab ettekujutuse õppimise resultaadist.); mida olen valesti teinud?; Kuidas tehtud viga kõige hõlpsamini avastada? jne (samam).*

Metakognitiivsete oskuste arendamine oleks tõhusam kui muuseumitunnile eelnevad ning järgnevad tegevused koolis sisaldaksid õpetajapoolseid küsimusi metakognitsiooni kohta. Sims (s.a.) avastas metakognitiivsete võtete teadliku kasutamise võimalused läbi muuseumis kasutatava VTS (*Visual Thinking Strategies*) (Yenawine, 1999; Rinaldo, s.a.) meetodika. Metakognitsiooni kaks põhilist aspekti on refleksioon ning enesejuhtimine. Kuna VTS meetodika eeldab õpetajalt suunatud diskussiooni (Yenawine, 1999; Rinaldo, s.a.) käigus õpilastelt eneserefleksiooni ning oma mõtete põhjendamist, siis kokkuvõttes sisaldab meetod metakognitsioonile samasuguseid põhimõtteid. Sims (s.a.) kasutas metakognitsiooni erinevates muuseumitunni etappides, mille tulemusena olid muuseumitunnis osalenud õpilased tundi rohkem kaasatud ning samuti paranes õpilaste keeleline eneseväljendusoskus (Sims, 2018) VTS meetodikat (Rinaldo, s.a.) oleks mõistlik kasutada ka eel- ja järeltegevuste kavandamisel, sest see aitab kaasa õpilaste analüüsi- ning arutlusoskusele.

Kokkuvõttes on õpetaja seisukohalt on hea kui muuseumitund ning eel- ja järeltegevused moodustaksid materjalide kogumina terviku, mida on mugav õppetöösse integreerida. Selliselt toetab muuseum formaalhariduse süsteemi kõige efektiivsemalt. Muuseumitunni terviklahenduse kavandamisel lähtungi eelpool esitatud Vahteri (2014) kunstiõpetuse mudelist (Joonis 3), sest see sisaldab kõiki vajalikke kunstiaine õppimise osi ning järgib Eesti hariduse alusdokumentide (Põhikooli riiklik õppekava, 2011) suuniseid.

4. EEL- JA JÄRELTEGEVUSTE KOGUMI KAVANDAMINE MUUSEUMITUNNI “FANTASTILINE PERSPEKTIIV” NÄITEL

Käesolevas peatükis esitlen arendusuuringu rakenduslikku osa, mis oli jaotatud kaheks suuremaks, mis oli jaotatud protsessi etapiks ning mille käigus evalveeriti eel- ja järeltegevusi kahel korral. Esitan arendusuuringu rakendusliku osa tulemused, analüüsi ja evalvatsiooni protsessi.

4.1. Eel- ja järeltegevuste ankeetküsimustiku kavandamine

Ankeetküsimustikus vastajale valikutena esitatud eel- ja järeltegevused on koostatud lähtuvalt muuseumitunnist “Fantastiline perspektiiv”, mille eesmärgiks oli graafika kunsti, perspektiivi kujutamise ja Vello Vinna loominguga tutvustamine.

Kavandasin muuseumitunni eel- ja järeltegevused Eesti riikliku õppekava (2011) ning Vahteri (2014) kunsti õppeprotsesside mudelil (Joonis 3) nimetatud tähtsamatest osaoskustest lähtuvalt: uurimine, teadmised ja arusaamine; planeerimine ja ideede arendamine reflekteerimine ja hindamine; loominguga teostamine. Pidasin oluliseks, et eel- ja järeltegevused sisaldaksid kõiki nimetatud osaoskuste arendamist.

Ankeetküsimustikus on 25 erinevat muuseumitunni eeltegevust ning 18 erinevat järeltegevust. Nii eel- kui ka järeltegevuste ploki ülesannete ülesehitus järgis üldisemast detailsemale põhimõttele. Kunstiõpetuse õppetegevuste mudelist (Joonis 3) lähtuvalt võiks eeldada, et eeltegevuste käigus saaks arendada õpilase ja õpitava suhestumisega seotud tegevusi ning järeltegevuste käigus saaks arendada loomise alla kuuluvaid osaoskusi. Selliselt aga reaalne õppetegevus ei saaks toimuda, sest õpetaja konstrueerib õppeühiku erinevad etapid vastavalt õppe-eesmärkidele (Joonis 3). Erinevaid osaoskusi võib arendada erinevates õppeühiku etappides ehk eeltegevuste, muuseumitundide kui ka järeltegevuste ajal. Seda kinnitab ka Vahteri (2014) tunni jaotamise idee, mis lähtub põhimõttest, et õpetaja saab planeerida erineva õppeühikuid, mille pikkus sõltub õppe-eesmärkidest. Muuseumitunni kaastegevusi eel- ja järeltegevusteks liigitamine on sellisel juhul tinglik, suur osa tegevusi saab rakendada nii eel- kui ka järeltegevustena, mille jagamine kaheks plokiks tulenes ankeetküsimustiku (Lisa 3) mõistetavuse ja hindamise vajadusest. Lisaks sellele, et kogu

õppeühikut on võimalik organiseerida vajaduspõhiselt õppe-eesmärke silmas pidades, koostasin muuseumitunni kaastegevused selliselt, et iga õppetegevus sisaldaks erinevate oskuste arendamist. Näiteks: Tegevuse “Emotsionaalne koloriit” (Lisa 2.) analüüsitakse esmalt õpilastega, millist mõju avaldavad värvid inimeste emotsioonidele ning siis tehakse loovtöö, kus iga õpilane värvib lähtuvalt ühest valitud emotsioonist (rõõm, kurbus jne) ära mustvalge kunstiteose reproduktsiooni. Loovtöö lõpeb tööde vaatluse ning arutlusega, mis võimaldab tunni alguses tehtud arutluse jätkamist ja arutluse tulemuseks tekkinud väidete kontrollimist. Võimalikud oskused, mida antud tegevuse käigus harjutatakse on vaatlemine, kirjeldamine, analüüsimine, interpreteerimine, tegemine ja esitamine (Joonis 3). Tegevus “Emotsionaalne koloriit” (samas) võimaldab seega kolme osaoskuste grupi: uurimine, teadmised ja arusaamine; reflekteerimine ja hindamine ning loomingut teostamine (samas), üheaegset arendamist.

Üldisemat ja sissejuhatavat osa mõlemast tegevuste plokist esindasid tegevused, mis vastasid Vahteri (2014) õppeprotsesside mudeli (Joonis 3) osaoskuse *uurimine, teadmised ja arusaamine* omandamisele. Sellisteks eeltegevusteks olid järgnevad tegevused: “Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi”; “Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi”; “Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi”; “Küsida õpilastelt graafika kunsti kohta järgmisi küsimusi”; “Tutvustada muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu”; tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut (Lisa 2.). Järeltegevuste plokis vastasid nimetatud kriteeriumidele järgnevad tegevused: *muuseumikülastuse meenutamine; näitusel nähtud kunstiteoste meenutamine; memory ning õige ja vale väide* (Lisa 2.).

Üldteadmiste omandamine aitab õpilasi õppekäigu suhtes eelhäälestada ning aidata õpilastel mõista, millisesse keskkonda nad õppima suunduvad. Eelhäälestus toetab aga õpilase suhestumist eelseisva õppetegevuse suhtes, mis üks olulisemaid õppeprotsessi toetavaid mehhanisme (Vahter, 2012; Uusmaa, 2012). Eraldi tooksin välja muuseumi funktsiooni selgituse olulisuse, sest seda tavaliselt ei teadvustata (Uusmaa, 2012; Lääne, 2016). Muuseumi funktsiooni avavat arutelu sisaldas tegevus *Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi*. Kui õpilastel on õppekäigu keskkonna suhtes eelteadmised olemas ehk nad saavad aru, millises avatud õpikeskkonnas nad viibivad, siis

neil on palju lihtsam õppekäigu ajal küsida rohkem sisulisi küsimusi ning seeläbi keskenduda spetsiifiliste teadmiste omandamisele, mitte enam ainult õppekeskkonna tundmaõppimisele.

Vahteri (2014) mudeli (Joonis 2014) kohaselt aitavad õpilasel õpitavaga suhestuda veel osaoskuste *reflekteerimise ja hindamise* alla kuuluvate oskuste omandamine, milleks on *analüüsimine, interpreteerimine ja kritiseerimine* (samas). Nimetatud oskuste omandamist soodustavad järgnevad eeltegevused: *kunstiteose analüüsi elemendid; teoste kõrvutamise; otsi teine teos; joon; muster; värvinimedele väljamõtlemine; emotsionaalne koloriit; kompositsioon; realistlik ja abstraktne; muutuv kontuur; näe, mõtle, küsi; kujuteldav keskkond; kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal; ootused* (Lisa 2.). Järeltegevustest toetavad osaoskusi *reflekteerimine ja hindamine* (Joonis 3) järgnevad tegevused: *muuseumikülastuse meenutamine; teadmised enne ja pärast; eneserefleksioon; performance; ideekaart (mõistekaart); hingemaastik* (Lisa 2.).

Järgnevad eel- ja järeltegevused liigituvad tegevuste alla, mis seostuvad Vahteri (2014) mudelis (Joonis 3) *planeerimise ja ideede arendamise* osaoskuste omandamisega. Eeltegevuste hulgas olid sellisteks tegevusteks: *emotsionaalne koloriit; kompositsioon; muutuv kontuur; näitusepäevik; kujuteldav keskkond; kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal; joonistamine näituse teemal; näitusepäevik; kunstiteose heli; anna teosele pealkiri; ootused; küsimused muuseumi kaasa* (Lisa 2.). Järeltegevuste hulgast sobiks siia liigitada järgnevad tegevused: *õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal; performance; kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal; kujutluspildid; inspireeriv kunstiteos; rollimäng; järjejutt; enne ja pärast; näituse tegemine; ideekaart (mõistekaart); hingemaastik; teose kirjeldamine miimika abil* (samas).

Vahteri (2014) mudelil (Joonis 3) märgitud *loomingu teostamise* osaoskusi aitavad arendada järgnevad eeltegevused: *joon; emotsionaalne koloriit; kompositsioon; realistlik ja abstraktne; muutuv kontuur; kujuteldav keskkond, joonistamine näituse teemal; kunstiteose heli* (Lisa 2.). Järeltegevustest vastavad kriteeriumitele järgnevad tegevused: *kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal; õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal; performance; kujutluspildid; inspireeriv kunstiteos; rollimäng; järjejutt; enne ja pärast; näituse tegemine; ideekaart (mõistekaart); hingemaastik*.

Kahe viimase osaoskuste grupi *planeerimise* ja *ideede arendamise ning loominguteostamise* (sammas) lahutamine on tinglik, kuna iga loovprotsess ehk loomine algab planeerimisest ning lõpeb loominguteostamisega. *Planeerimise* ja *ideede arendamise* (sammas) jaotuse alla liigitatud tegevused sisaldasid suuremal hulgal *kavandamise*, *eksperimenteerimise* ja *tegemise (sammas)* osaoskuste arendamist ning loominguteostamise jaotuse alla liigitasin tegevused, mis sisaldasid rohkem *tegemise*, *täiendamise*, *viimistlemise* ja *esitlemise* (sammas) osaoskuste arendamist.

Muuseumitunni eel- ja järeltegevused vormistasin ankeetküsimustikuna, sest soovisin, et evalveerimise valimisse kuuluvad kunstiõpetajad suudaksid tõrgeteta tegevusi hinnata. Tegevuste sisulisel valikul ning kavandamisel lähtusin Soome muuseumi, Ateneumi, kodulehel olevatest (Ateneum Kansallisgalleria) eel- ja järeltegevuste kirjeldamise loogikast, kuid eelistasin tegevuste kirjeldamisel vähest tegevuste detailiseerimist. Tegevusi oli piisavalt suurel hulgal, et nende kirjeldus üksikuna pidi olema selge, kuid üldsõnaline kandes tõlgendamise võimalust või vajaduspõhist kohandamise eesmärki. Ankeetküsimustiku (Lisa 3) lõppu tegin eraldi tabeli, kuhu küsimustikule vastajad modelleerisid tervikliku õppeühiku, märkides muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv” nende meelest kõige sobilikumad eel- ja järeltegevused. Lisasin soovitusi, et eel- ja järeltegevusi võiks märkida rohkem kui üks, imiteerides selliselt reaalselt õppekäigule eelnevat olukorda. Tervikliku õppeühiku modelleerimise esialgseks eesmärgiks oli õpetajate ettevalmistus katsetustsükliks 5.2. (Tabel 1, Lisa 1), kus Õ2, Õ3, Õ4, Õ5, Õ6 katsetavad enda poolt valitud eel- ja järeltegevusi iseseisvalt kooli keskkonnas. Katsetuse etapp 5.2. jäi ära riigis kehtestatud eriolukorra tõttu.

4.2. Arendusprotsessi I etapp: tulemused, analüüs ja evalvatsioon

Peamised küsimused, millele otsisin vastuseid ekspertõpetaja ankeetküsimustiku hindamise ja katsetamise tulemusel saadud andmetest olid järgmised: kas ankeetküsimustik on koostatud selliselt, et seda on hea õpetajatel täita ning hinnata ning kas eel- ja järeltegevused on koostatud sellise kvaliteediga, et on selgesti mõistetavalt kirjeldatud, pakkudes kunstiõpetajatele sisulist lisandväärtust?

Kategooria Eel- ja järeltegevuste kirjeldus ja sisuline kvaliteet võtab kokku õpetajate selgitused ja valikute ajendid, mis lähtuvad eel- ja järeltegevuste kirjeldusest ja

sisulisest kvaliteedist. Tegevuste valiku ajend: **Ei saa tegevuse kirjeldusest või eesmärgist aru.** Õ1 arvates tuleks tegevuse Kunstiteose analüüsi elemendid puhul asendada väljend *nähtus* väljendiga *aspektid*, vastasel korral jääb tegevuse sõnastus segaseks. Tegevuste valiku ajend: **Tegevuse läbiviimise keerulisus.** Tegevuse Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi puhul kahtlustas Õ1, et seda ülesannet ei saa õpetaja alati teha, sest osad õpilased pole näitusel varem kunagi käinud ning seda asjaolu peab tegevuse kavandamisel arvestama. Õ1: *Seda tegevust on raske teha juhul kui õpilane pole üldse näitusel käinud, siis ei oska ta midagi tähele panna.* Tegevuse *Näituse tegemine* puhul peab Õ1 arvates õpetaja hästi läbi mõtlema, kuidas koordineerida 30 õpilase näituse ülespanekut ning mis põhimõttel näitus korrektselt vormistada. Tegevust Inspireeriv kunstiteos on Õ1 arvates tore tegevus, kuid tegevuses kasutatava printimise ülesande tõttu oleks selle rakendamine koolis raskendatud. Õ1: *Tean, et mõnel koolil on õpetajatel printimise limiit.* Tegevuste valiku ajend: **(eltegevus nõuab liialt suurt töömahtu).** Tegevust Joonistamine näituse teemal saaks kasutada, kuid Õ1 arvas, et tegevuse läbiviimine võib olla keeruline, sest õpetaja eeltöö maht on suur. Õ1: *Saab kasutada, kuid õpetaja peab vist palju tööd tegema ja selgitama, et laps aru saaks, mida õpetaja tahab. Noorele õpetajale võib raske olla.* Õ1 kasutaks tegevust Performance, kuid õpetaja peab selle tegevuse läbiviimiseks tegema rohkelt eeltööd, sest väljend *performance* tuleb õpilastele eelnevalt põhjalikult lahti seletada. Tegevuste valiku ajend: **ei vasta II kooliastmele õpilaste võimetele.** Tegevuse Kompositsioon puhul arvas, et see on II kooliastmele sellisel kujul liiga keeruline. Õ1: *See on päris raske II kooliastmele, aga proovida võib. Saab valida siit mingi lihtsama asja kirjelduse. Harmoonia ja kooskõla on ilmselgelt neile rasked mõista.* Tegevuste valiku ajend: **vajaduspõhine kohandatud kasutamine.** Õ1 kasutaks tegevust Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi vaid juhul, kui ta külastaks muuseumi õpilastega esimest korda. Tegevust Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal kasutaks Õ1 kindlasti, kuid ainult kahte viimast punkti.

Andmete analüüsi eel, panin paikka kategooria *Eel- ja järeltegevuste kirjeldus ja sisuline kvaliteet*. Kategooria *Tegevused, mida pole tarvis muuta* moodustamise vajadus, selgines andmete töötamise käigus ja andis mulle teadmised, milliseid tegevusi ei pea oluliselt muutma.

Arendusprotsessi I etappi evalvatsioon: Ekspertõpetaja tagasiside analüüsi hindamine

Analüüsile järgnes esimene ankeetküsimustiku eel- ja järelküsimustiku evalveerimine ning korrigeerimine, mida iseloomustab arendusuuringu arendusprotsessis etapp 5.1. (Tabel 1, Lisa 1).

Kogutud andmeid töödeldes veendusin, et suuri muudatusi ei pea ankeetküsimustikus läbi viima, sest ekspertõpetaja hinnangul oli ankeetküsimustik arusaadavalt koostatud. Analüüsides andmeid pöörasin enam tähelepanu tegevustele, mida Õ1 oma töös ei kasutaks. Nende tegevuste analüüs on olulisem kui positiivse tulemuse saanud tegevuste evalveerimine. Ekspertõpetaja soovitusel tegin väiksemaid parandusi ankeetküsimustiku juhendi sõnastuses ning korrigeerisin järgmiste eel- ja järeltegevuste kirjeldusi: kompositsioon ja kunstiteose analüüsi elemendid. Ülejäänud tegevustele antud kommentaaride alusel ma suuremaid muudatusi ei teinud. Näiteks tegevuse, *Inspireeriv kunstiteos*, puhul, kus Õ1 nimetas tegevuses esineva praktilise probleemi, mis seisnes selles, et õpetajatel ei pruugi olla koolides printimise võimalusi, jätsin tegevuse siiski kirjeldust muutmata alles. Olin seisukohal, et kõiki probleeme ei saa alati vältida, sest see ei pruugi toetada heade ideede jagamise eesmärki. Teiseks näiteks tooksin alamkoodiga tähistatud tegevused, kus peamiseks probleemiks oli tegevuste rakendamise eeltööle kuluv suur töömaht. Siinkohal jätsin samuti tegevuse küsimustiku sisse seda muutmata. Arvasin, et õpetajatele peab pakkuma erinevate raskusastmetega ülesandeid ning võimalust ise otsustada oma ajakasutuse üle. Kindlasti on õpetajaid, kes planeerivad pikemaid ehk mitmeid ainetunde kestvaid õppetunde ning sellisel juhul sobivad keerulisemad tegevused väga hästi, sest pakuvad pikemaks ajaperioodiks rohkelt tegevusi. Näiteks esimeseks tegevuseks, mille puhul arvas Õ1, et eeltöö võtab liiga palju aega ja on algavale kunstiõpetajale raske tegevus, on *Joonistamine näituse teemal*. Olen nõus, et selles ülesandes on õpetaja selgel kirjeldusel tähtis roll. Kui õpetaja teeb seda arusaadavalt, siis õpilased lisaks joonistamisele õpivad õpetajat kuulates ka ise nähtusi kirjeldama. Sain aga sellest märkusest idee, lisada tegevuse kirjeldusse huumoristlik aspekt, sellisel juhul vähendaks see õpetajate kartust kunstiteoste kirjeldamise osas. Korrektsiooni ma aga siiski ei teinud, vaid soovisin oodata ära järgmise arendusetapi tulemused ja alles siis

otsustada, kas muudatus on vajalik. Kõik ettepanekud ja märkused panin kirja arendusuuringu elektroonilisse päevikusse.

Veel hindas ekspertõpetaja ankeetküsimustiku muuseumitunni, “Fantastiline perspektiiv”, kirjeldust, mille ta hindas selgelt mõistetavaks ja piisavalt ülevaatlikuks.

Kõige olulisem info, mida arendusuuringu I etapis soovisin teada saada oli, kas eel- ja järeltegevused pakuvad kunstiõpetaja õppetegevuste pagasisse täiendust. Ekspertõpetaja Õ1, hinnangu tulemusena sain kinnitust, et eel- ja järeltegevusi oli piisaval hulgal ning nad andsid palju mõtteid, kuidas õppekäiku tulevikus õppimise seisukohalt paremini ja organiseerida.

Peale vajalike korrigeerimiste tegemist saatsin ankeetküsimustikud järgmisele viiele kunstiõpetajale täitmiseks ning eel- ja järeltegevuste hindamiseks.

4.3. Arendusprotsessi II etapp: tulemused, analüüs ja evalvatsioon

Järgnevalt toon välja arendusuuringu II etapi tulemuste analüüsi. Kogusin ankeetküsimustiku tagasisidet viielt õpetajalt ning hiljem viisin nendega läbi ka individuaalintervjuud. Andmete põhjal tehtud kvalitatiivse analüüsi tulemusi esitades toon ära kõigepealt õpetajate hinnangud eel- ja järeltegevustele ning seejärel tutvustan õpetajate tagasisidet muuseumihariduse programmide kasutamisest. Selline arendusprotsessi tulemuste analüüsi kirjeldamine annab põhjaliku ülevaate, kuidas õpetajad eel- ja järeltegevusi valivad ning nende rakendamise kavatsustest praktikas.

4.3.1 Ankeetküsimustiku tagasiside tulemused

Ankeetküsimustikul (Lisa 3) märgitud eel- ja järeltegevusi analüüsisin ühise tegevuste kogumina, võimaldades selliselt terviklikuma ülevaate saamist. Eel- ja järeltegevused nimetasin ühiselt tegevusteks, vajadusel täpsustasin, kas tegemist on eel- või järeltegevusega. Ankeetküsimustiku (Lisa 3) tulemused esitasin teemapõhiste kategooriatena, mille all on koondatud uuringu küsimustele vastuseid andvad koodide kogumid (vt ka tabeli 7, Lisa 6).

Riiklikust või kooli õppekavast lähtuv kategooria võtab kokku õpetajate selgitused ja valikute ajendid, mis lähtuvad riikliku või kooli õppekavaga seotusest.

Tegevuste valiku ajend: **seotus riikliku või kooli õppekavaga**. Õ2 ja Õ3 arvates on eeltegevus Tutvustada muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu perspektiivi teema

tutvustus õpilastele kasulik ning seotud õppekavaga, kuid nad piirduks perspektiivi kujutamise tutvustamisega ning ei teeks seda läbi Vello Vinna loomingu nii nagu seda muuseumitunni sisu ette näeb. Tegevuse Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi märkisid õpetajad (n=3), et tegevuses käsitletavaid teemasid arutatakse koolis jooksvalt õppeaasta vältel, seega pole tarvidust neid enam õppekäigu eel arutada. Õ5 vastas, et tegevuses Kunstiteose analüüsi elemendid tehtav kunstiteoste analüüs, on õppeaasta jooksul koolis läbivalt tehtav tegevus, mis aitab arendada mõtlemisvõimet, kuid seda tegevust ei ole vaja eraldi kavandatava muuseumitunniga seoses teha. Tegevuse Kompositsioon puhul arvasid õpetajad, et seda teemat käsitletakse kunstitundides jooksvalt teiste ülesannete raames ning selle näitusega ei saa väga hästi seostada. Õ4: *Minu jaoks tundub see II kooliastme puhul liiga keeruline ja mahukas teema, mida käsitleksin kunstitunnis eraldi teemana.* Tegevuste valiku ajend: **ainetevaheline lõiming**. Ainetevahelise lõimingu võimalusi nähti enamjaolt tegevuste juures, kus tegevus sildas kirjutamise ülesannet. Enamus õpetajaid (n=4) sooviksid kasutada tegevust Kujuteldav keskkond kohandatult sest, et õpetajad ei soovi kunstitunnis teha kirjalikke ülesandeid. Õ6 kasutab koolis tihti tegevuses Kujuteldav keskkond kasutatavat võtet ning see toimib hästi, kuid ta eelistaks teha seda tegevust suuliselt. Õ5: *Ei, teksti ma ei laseks neid kirjutada. Laseksin jutustada, mitte kirjutada. See aitaks, saab kaasa sellele arutlusoskusele. Kui mul on eelnev kokkulepe näiteks eesti keele õpetajaga või kirjanduse õpetajaga ning eesmärgiks oleks arendada kirjandi kirjutamise oskust või jutu kirjutamise oskust, siis lõiminguna toimiks ideaalselt.* Õpetajad (n=2) ütlesid, et kasutaks tegevust Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal, lõimingu või koostöö projekti raames ning laseks (n=3) juhendada ning hinnata haikude kui luuletuste kirjutamist kirjanduse õpetajal. Lisaks nimetati ainetevahelist lõimingut toetavaks tegevust Rollimäng. Õ2: *Lõimingu võimalus – eesti keele ja kirjandusõpetaja võiks rollimängude juhendamises õpilastel abiks olla.*

Õpilaste arenguvajadustest lähtuv kategooria võtab kokku õpetajate selgitused ja valikute ajendid, mis lähtuvad õpilaste arengu vajadusest.

Tegevuste valiku ajend: **oskuste arendamine**. Intervjuudes osalejad tõid mitmel korral välja näitusepäeviku kasutamise eeliseid ning selle kasutamise abil erinevate oskuste õppimist. Meenutamist ja kordamist mainis tegevuse Näitusepäevik kasutamisega seoses Õ3.

Näitusepäevik on kasutusel juba vanemates kooliastmetes, kuid ka II kooliastmega oleks see hea töövahend õppekäigul kogetu jäädvustamiseks. Selleks, et pärast rääkida, mida õpilased nägid ja mis neil meelde jäi, selleks on näitusepäevik väga-väga vajalik. Oleks just õige viia see sisse enne seda, kui me näitusele tuleme. Ma näitan neile esitlust, milliseid visandiraamatuid või näitusepäevikuid üldse olemas on, et õpilastel tekib soov neid kasutada (Õ3). Tegevust Muuseumikülastuse meenutamine peavad õpetajad (n=5) vajalikuks ning teeksid seda aruteluna. Tegevuse Näitusepäevik abil saab harjutada visandamist. Õ5: *Näitust külastades võiksid õpilaspäevikud aktiivselt õppida. Õpilased võiksid teha näitusepäevikusse paar märget või tõesti mingisuguse ülilihtsa visandi.* Tegevuse Näituse tegemine abil saab harjutada arutlemisoskust ning näituse tegemist. Õ5: *Muuseumi külaskäigu eelnevad ning aegsed tegevused loovad vajalikud eeldused ja teadmised selleks, et peale muuseumi külastust saab õpilastega rääkida näituse tegemisest ning seda nendega ka teha. Kui eelnevad tegevused on veel seotud enamjaolt paljuski mõttetegevusega, siis võib-olla pakuks näituse tegemine vaheldust. Samuti võiks näituse ülespanek olla kunstiõpetaja töös läbiviidav õpetatav oskus.* Õ3: *Näituse tegemise oskus on väga oluline, kuid meie kooli tingimused ei võimalda õpilastega järjepidevalt näitusi korraldada.* Õ3 arvates oli tegevus Kujuteldav keskkond fantaasiat ergutav. Tegevus Anna teosele pealkiri on mõtlemist arendav (n=1) ning tore (n=3). Tegevus Emotsionaalne koloriit parandab Õ5 arvates mõtlemisoskust ning emotsioonide väljendamist. Õ5: *See oleks küll päris äge tegevus, aitaks õpilastel mõtlemisoskust suurendada ning oma emotsioone väljendada. Ta ei ole ka selline tegevus, mis nõuaks neilt tohutut pingutust. Nii et see on selline hea vahepala.* Tegevuses Kujutluspildid arendab märksõnade otsimine analüüsisioskust (n=1). Tegevuste valiku ajend: näituse tegemine. Õ4: *Õpilasi on koolis näituse ülespanekul keeruline kaasata, kuid õppekäik võimaldabki eraldi selle teemaga tegeleda ning järeltegevusena võiksidki õpilased oma näituse teha.* Tegevus Ideekaart (mõistekaart) toetab õpilase mõtlemisoskust. Õ5: *Olen mõistekaardi meetodit õpilastega palju kasutanud ja näinud, et see toimib. Õpilaste mõtted on tihtilugu hajevil ja see aitaks mõtteid fokusseerida.* Tegevus Hingemaastik toetab II kooliastme õpilase enesemääratluspädevuse arendamist (Õ3). Tegevuste valiku ajend: **ei vasta II kooliastme õpilaste oskustele.** Tegevuse Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi puhul avaldasid õpetajad (n=2) kahtlust, et arutelu sisu on II kooliastmele

jõukohane. Teiseks põhjenduseks toodi, et küsimuste sisu eeldab, et õpilased on muuseumis juba käinud, kuid seda ei saa õpilastelt eeldada. Õ6 arvas tegevuse Muster puhul, et tegemist on väga keerulise üldistusülesandega, mis on II kooliastmele on raskesti mõistetav. Tegevuse Realistlik ja abstraktne puhul arvasid õpetajad (n=2), et II kooliastme õpilastele on mõistete *realistlik* ja *abstraktne* selgitamine keeruline. Otsi teine teos tegevuse puhul Õ5 ja Õ3 tõid takistava asjaoluna välja asjaolu, et II kooliastmelt ei saa eeldada nutiseadmete kasutamise oskust. Õ5 lisas, et nende kooli õpilastel puuduvad selleks osadel õpilastel ka võimalused. Õ5: *Ei kasutaks, sest ma arvan, et selle vanuse või nende laste puhul liiga keeruline ülesanne. Neil ei ole kõigil lubatud kasutada nutiseadmeid, osad õpilased kasutavad nappudega telefoni, kus seda ülesannet lahendada ei saa.* Tegevus Kompositsioon tundus tegevus liiga keeruline ja mahukas. Õ4: *Minu jaoks tundub see II kooliastme puhul liiga keeruline ja mahukas teema, mida käsitleksin kunstitunnis eraldi teemana. Näe, mõtle, küsi* tegevuse puhul nähti osaliselt probleemi sõnastuses. Õ6: *Viimased kaks küsimust tunduvad II kooliastme õpilastele keerulised. Lapsed ei ole verbaalselt ja loogiliselt veel nii andekad. Ümbersõnastatult sobiks kasutada.* Tegevuse Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal ei tunne õpilased tegevuste sisu. Õ6: *Laps ei teagi, mis on haiku. Meie laste kultuuritausta arvestades on see tegevus täiesti välistatud.* Tegevuse Hingemaastik puhul soovitasid õpetajad (n=2) muuta ülesande sõnastust ja rõhuasetust, sest II kooliaste ei mõista hingemaastiku tähendust. Õ6: *Lapsed ei suuda enda maastikuna ette kujutada. Õpilastel on raske II kooliastmes end analüüsida ning enesekohased olla, seega neil on raske end maastikuna ette kujutada. Ülesanne võib sobida kui paluda õpilastel joonistada õpetaja poolt valitud ja kirjeldavat konkreetset maastikku.* Õ5 arvas, et tegevuse Tutvustada muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu väga spetsiifilise oskuse või teadmise õpetamise juures peab õpetaja lähtuma oma õpilaste eelteadmistest ning kohandama ülesannet vastavalt õpilaste teadmistele. Ta tõi näite, et kuna ta hakkas õpetama oma õpilasi alles hiljuti, siis tema õpilaste eelteadmised perspektiivi küsimuses puudulikud ning see konkreetne eeltegevuste ülesanne oleks neile liiga keeruline. Kuid Õ5 pidas perspektiivi õpetamist selliseks õppetegevuseks, mida tuleb teha läbivalt terve õppeaasta jooksul ning ta oli veendunud, et kui ta oleks neid õpilasi õpetanud juba eelnevatel aastatel, siis oleksid nad

selles teemaga tutvunud palju varem ning käesolev muuseumi külastuse eelne õppetegevus oleks II kooliastmes lihtsalt rakendatav.

Õpilaste õppimishuvist lähtuv kategooria võtab kokku õpetajate selgitused ja valikute ajendid, mis lähtuvad õpilaste õppimishuvist.

Tegevuste valiku ajend: **toetab õpilaste õppimishuvi**. Õ4 arvates toetab tegevus Tutvustada muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu huvi õppimise vastu. *Seda võib teha, kuid kahtlen, kas õpilased järgmine nädal enam õpitut mäletavad. Samas olen täheldanud õpilaste innustust muuseumitunnis kui nad saavad rääkida millestki, mida nad juba teavad. Kes oskas vastata tundis ennast kohe nii targana.* Õ3 arvas, et tegevus Küsida õpilastelt graafika kunstiiligi kohta järgmisi küsimusi toetab positiivse elamuse saamist. Õ3: Vaatamata sellele, et muuseumipedagoog räägib muuseumis samu asju, tekitab õpilastes teadmine, et nad midagi juba teemast teavad, hea tunde. Tegevus Anna teosele pealkiri toetab õppimishuvi läbi suhestumise. Õ3: *Tegevust Anna teosele pealkiri saaks siduda ka näitusepäeviku täitmisega, kus õpilased valivad ise teose, millele mõtlevad välja pealkirja ning, mida hiljem näitusesaalist üles otsivad. Selliselt tekib õpilasel teosega isiklik side.* Tegevuste valiku ajend: püüab toetada õpilaste õppimishuvi. Intervjueeritavad (n=1) sõnasid, et tegevuse Emotsionaalne koloriit läbiviimise takistavaks teguriks on õpilaste tüdimus tavaliste värvimistehnikate suhtes. Õpilased on pidanud teistes ainetundides I kooliastmes piisavalt palju värvima ning II kooliastmes ei paku värvimine enam rõõmu. Õ3 kirjeldas, et tema jaoks on värvimine liiga mehaaniline tegevus. Peale värvipliatsite või vildikate tuleks kaasata erinevaid töövahendeid, siis oleks tegevus rakendatav. Tegevuste valiku ajend: **vähendab ärevust ja hirme**. Õpetajad (n=2) arvasid tegevuse Ootused puhul, et õppekäigu eel kogetavast ootustest rääkides võib õpetaja aidata õpilastel konkretiseerida oma mõtteid, mille käigus selgitatakse välja õpilaste soovid või hoopis hirmud. Õ2: *Kui õpilasel tekib pettumuse tunne, siis seda on õpetajal koos õpilastega kergem analüüsida ja sellega tegeleda.* Tegevuste valiku ajend: teised takistavad asjaolud (Häbelikkus ja häbitunne). Tegevust Värvinimede väljamõtlemine Õ3 enam ei tee, sest ta on oma õpilastega sarnast ülesannet teinud, kuid II kooliastmes see ei toiminud, sest vanuselistest eripäradest tulenevalt õpilased väga häbenesid. Tegevuse Kunstiteose heli puhul ütlesid õpetajad (n=2), et II kooliastme õpilased on häbelikud ning ei teeks tegevust kaasa. Õ6: *Õpilased on häbelikud ning neid ei*

tohiks sundida tegema midagi, mis põhjustab neile suurt ebamugavust. Erivajadustega õpilaste puhul kehtib see veel eriti, tema jaoks oleks tund rikutud. Õ3: Tegevust Enne ja pärast ei kasutaks, sest II kooliastme puhul tuleb arvestada õpilaste vanuseliste eripäradega, häbeneisega, ning õpetajana ei tahaks õpilasi sundida tegevusteks, mis seda põhjustavad. Õ3: Ei kasutaks tegevust Teose kirjeldamine miimika abil, kuna arvestan õpilaste vanuseliste erisustega ning ei soovi, et õpilased kogeksid piinlikkust. Praktiline takistus ei võimalda tegevuse Kompositsioon läbiviimist. Õ5: Ma ei saa teostada, meil ei ole koolikotte. Tegevus Ootused ei arvestata õpilaste vähese muuseumi külastamise kogemusega. Õ6: Ootused ja oletused ilma suure kogemusega on nagu vaakum ja ta ei tekita liikumist. Ootus saab tulla kogemuspõhiselt. Tavaliselt lastel ei ole nii suurt muuseumi külastamise kogemust.

Õpetaja vajadustest või eelistustest lähtuv kategooria võtab kokku õpetajate selgitused ja valikute ajendid, mis lähtuvad õpetaja vajadustest või eelistustest.

Tegevuste valiku ajend: **õpetaja Isikest huvidest või hoiakutest lähtumine**. Õ6 arvas, et tegevuse Joonistamine näituse teemal joonistamist ta teha ei soovi, sest seda tegevust teevad õpetajad koolis liiga palju. Tegevuse Rollimäng puhul tõi Õ4 välja lähtumise isiklikust eelistusest: *Lähtun oma subjektiivsest seisukohast ja eelistan selliseid ülesandeid, mis mulle endale imponeerivad ning, kuna konkreetne tegevus pole mulle huvitav, pole ma rollimängu kunstitunnis varem teinud*. Õpetaja Õ3 arvab, et tegevuse Kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal, oleks oluline õpetaja läbimõeldud ja täpne teose kirjelduse sõnastus selleks, et õpilased saaksid õpetaja kirjelduse põhjal joonistada. Samuti meenus õpetajale tema enda lapsepõlve kogemus, kus talle kategooriliselt ei meeldinud joonistada õpetaja täpsete juhiste järgi, ta arvas, et see piirab tema enda otsustusvõimet. Õpetajana ta selliselt üles ehitatud ülesandeid väldib ning püüab võimaldada rohkem autonoomiat. Tegevuste valiku ajend: **seotus õpetamisstrateegijatega (Õpilaste igavustunde vältimine)**. Tegevusest Tutvustada muuseumitunni "Fantastiline perspektiiv" loobumine, sest Õ2 ei soovi, et õppekäik muutuks õpilastele igavaks. Õ2: *Enne muuseumi külastust Vello Vinna loomingust rääkida õpilastele ei taha, sest ma võin teha seda koolis pealiskaudsemalt kui muuseumipedagoog. Kui õpilased on teemaga eelnevalt tegelenud, muutub muuseumitund õpilastele igavaks*. Õ3: *Minu õpilased lahendavad esmakordselt perspektiivi küsimusi kunstitunnis 3. klassis, seega teema on juba tuttav. Kui ma räägin veel teist korda sellest*

klassis ja siis veel tuleb muuseumitunnis ka sama teema, siis võib-olla läheb lõpuks igavaks. Õ2 ja Õ2 eelnevalt õpilastele tegevuse käigus Tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut kunstniku loomingut ei tutvustaks, sest ei sooviks rikkuda õpilaste muuseumitunnis tekkivat üllatusmomenti nähes esmakordselt uusi kunstiteoseid. Õ5 kasutaks tegevust Teadmised enne ja pärast meenutamine õpilaste mõistmise uurimiseks ja edasise tegevusstrateegia kavandamiseks. Õ5: *Seda ma kasutaksin kindlasti sellepärast, et siit ma saan õpilastes õpilaste käest infot ja tagasisidet selle kohta, et kas see tund oli nendele jõukohane. Kas ma saan järgmise tunni samasuguse planeerida või ma pean midagi muutma.* Tegevuse Õige ja vale väide abil saaks õpetaja teada, millele õpilased muuseumis tähelepanu pöörasid ja mida õppisid (n=1). Tegevuse puhul on oluline pöörata tähelepanu, milliseid küsimusi õpilastele esitada. Küsimused peavad olema lihtsad ning üldteadmisi puudutavad (n=2). Tegevuste valiku ajend: **õpetajale ankeetküsimustikus kõige rohkem elevust ja rõõmu tekitanud tegevused**. Tegevus Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi meeldis õpetajale, Õ6, ning ta soovis neid omale konsepti välja kirjutada ja hiljem kasutada. Õ5 kasutaks tegevust Joon kindlasti, sest oli planeerinud sarnast ülesannet teha koolitunnis. Tegevuse Emotsionaalne koloriit imponeeris õpetajale ning intervjuu ajal märkas, et vastaja häälm muutus rõõmsaks ning tõusis märgatavalt. Õ5: *See oleks küll päris äge tegevus. Ta ei ole ka selline tegevus, mis nõuaks neilt tohutut pingutust. Nii et see on selline hea vahepala (Õ5).* Õ3 ütles, et talle imponeeris eriliselt tegevuse Kompositsioon kompositsiooni ülesande osa, kus õpilasel palutakse asju kotist otsida. Õ3: *Meeldis see, et õpilased pidid midagi kotist otsima või võtma. Sa ju kunagi ei tea, mis sul kotis on.* Tegevust Inspireeriv kunstiteos pidas Õ4 väga toredaks tegevuseks ning kasutas seda näidistunni modelleerimisel. *Reproduktiooni kasutamine aitab õpilasi, kes vajavad tuge fantaasia ülesannete lahendamisel (Õ4).* Ka teised hindasid tegevuse heaks. Õ5: *Olen kaalunud teha sarnast loovtööd kunstitunnis.* Õ3: *Olen kuulnud, et reproduktiooni kasutamine sarnases ülesandes võib pärssida õpilase loomingut, kuid mulle ülesanne meeldib ning olen seda loovtööd kunstitunnis kasutanud. Selles ülesandes on oluline, et õpilane saaks ise valida, millise reproduktiooniga ta töötab.* Tegevuse Rollimäng puhul hindas õpetaja huumori aspekti. Õ3: *Rollimäng sisaldab huumorit ning õpilaste kirjutised võivad erinevad ja huvitavad olla. Kui ta kirjutab selle teksti, nagu*

luuletajana või või arstina, siis see võib väga naljakas välja kukkuda ning teised õpilased kuulaksid ettekandeid. Seda tegevust teeksin tavalises kunstitunnis, isegi ilma õppekäiguta.

Eel- ja järeltegevustest lähtuv kategooria võtab kokku õpetajate selgitused ja valikute ajendid, mis lähtuvad eel- ja järeltegevustest.

Tegevuste valiku ajend: **tegevuste kirjelduse selgus**. Tegevuse Otsi teine teos puhul imponeeris tegevuse konkreetne sõnastus. Õ6: *See vanus on selline, et tegevused peaksid olema väga täpselt sõnastatud ja konkreetsed. Must-valge kooliaste, kes vajavad selgust.*

Tegevuse Kujutluspildid juhised olid täpselt kirjeldatud. Õ6: *Ülesandes kasutatud täpsed juhised ja raamid on alati vajalikud, eriti ajalised raamid.* Tegevuste valiku ajend: **ei saa tegevuse kirjeldusest või eesmärgist aru**.

Õ3 tegi tegevuse Teoste kõrvutamine seoses ettepaneku muuta sõnastust täpsemaks või anda vihje, millises kontekstis tegevusi võiks läbi viia. Enamus õpetajad (n=5) vajasisid tegevuse Muutuv kontuur kirjelduse juurde lisaselgitust ülesande sõnastuse osas. Tegevuste valiku ajend: **tegevus ei vasta otstarbele/eesmärgile**.

Õpetajad (n=5) arvasid, et tegevus Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi sobib õpilastele muuseumi esmakordseks külastuseks, järgnevate külastuse puhul oleksid aruteluküsimused liiga üldised. Lisaks arvas Õ6, et tegevus soodustab pigem faktide õppimisega ning ei ole seotud esmase eesmärgiga muuseumi külastuse puhul. Õ6: *Tahaksin õpilastele tutvustada konkreetseid asju konkreetse näituse või kunstniku kohta.* Õ2

nentis, et sõna-sõnalt ta tegevuse küsimusi II kooliastme puhul kasutada ei saaks enne kui ta on õpilastele lahti seletanud keerulisemad mõisted. Õ2: *Mõistetest keskenduksin ainult paarile korraga.* Vastajad (n=5) kaldusid arvama sarnaselt eelmise küsimusega, et tegevuse

Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi küsimuste teemad on liiga laialivalguvad ning sobivad pigem muuseumi esmakülastuseks. Tegevuse Küsimused muuseumi kaasa puhul arvasid õpetajad (n=2), et küsimused sünnivad muuseumis kohapeal ning ei vaja eelnevat ettevalmistust. Tegevuse Järjejätk puhul arvas Õ6, et huvikooli kirjutamine ei sobi.

Tegevuste valiku ajend: **tegevuse läbiviimise lihtsus**. Õpetajad (n=4) arvasid, et tegevus Teadmised enne ja pärast meenutamine ei pea palju kirjutama, seega õpetajad kasutaksid seda tegevust. Õ6: *Hea, et laps peab kogemuse lühidalt kokku võtma, sest laiendavaid tegevusi on nii palju, et need siin on toredaks tasakaaluks.* Tegevuste valiku ajend: **tegevuse läbiviimise keerulisus**.

Õ5 kahtles, kas ta suudab tegevust Kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja

kirjelduse põhjal tehes kirjeldada Vello Vinna teost selliselt, et õpilased seda selgelt mõistaksid ning joonistaksid pildi, millega hiljem rahule jääksid. Õ5: *II kooliastme õpilased sooviksid joonistada realistlikult ning teha seda osavalt, kuna aga nende teostus ei vasta õpilase ootustele, siis ei saa nad positiivset kogemust.* Õpetaja Õ4 ei ole tegelenud tegevuskunstiga ning ta ei ole valmis tegevust Kunstiteose heli läbi viima. Tegevuse Teose kirjeldamine miimika abil puhul arvasid õpetajad (n=2) sarnaselt eelnevale tegevusele, et kogemuse puudumine põhjustab ebakindlust ning nad pole kindlad, kas suudavad klassi juhendada ja tegevust probleemivabalt kordineerida. Tegevuse Järjejutt läbiviimine võtab liiga palju aega. Õ4: *Kui klassis on palju õpilasi, siis kõik õpilased oma jutte klassis ette kanda ning õpilaste tööde hilisem läbitöötamine võtab õpetajalt liiga palju aega.*

Tegevuste valiku ajend: **vajaduspõhine ja kohandatud kasutamine.** Õpetajad kasutaksid järgnevaid tegevusi, kuid kohandaksid neid vastavalt oma vajadustele. Tegevuse Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi puhul arvas Õ5, et tema tutvustaks muuseumitest ainult seda filiaali, kuhu minnakse õppekäigule. Üleliigset informatsiooni ta ei jagaks. Tegevuse Tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut puhul kasutaks tegevust väiksemas mahus. Õ6: *Ma ei pea kogu mahus tegema, kasutan sellest seda, mida mul vaja on. Väarikus teadmises.* Õ6 pidas silmas õpilastes tekkivat väarikuse tunnet, mis tekib muuseumis siis kui õpilased jagada oma eelteadmisi. Tegevust Kunstiteose analüüsi elemendid oleks eeltegevusena kasutanud ainukesena Õ6, kuid väiksemas mahus. Õ6: *Lastelt ei saa vastust, kui küsimus on liiga laialivalguv. Kunstis saab kõike analüüsida, me jääksimegi analüüsima. II kooliastme puhul oleks vaja piiritleda analüüsitavaid nähtusi.* Õ6 ütles, et tegevus, Joon, oleks kasutatav ainult juhul kui õpilastele esitatavate küsimuste fookus lähtub selgelt õpilase enda tunnetusest või arvamusest, mitte ei kontrollida õpilase teadmisi. Õ6: *Lastel on raske otsustada, millised jooned siis domineerivad. Domineerimise mõiste on iseenesest keeruline. Parem on kui lapsed ise otsustavad, millised jooned domineerivad. Laps ise ütleb ja põhjendab.* Õ3 sõnas, tegevuse Näe, mõtle, küsi küsimuste puhul oleks hea siduda kunstiteose analüüsiga ning näitusepäeviku täitmisega. Õ3: *Need küsimused annavad kätte juhised, kuidas teoseid analüüsida, vaadata või näitust jälgida või mida näitusel päevikusse üles joonistada.* Õpetaja Õ6 kasutab sellist võtet tihti ja see toimib hästi, kuid seda tehakse suuliselt. Enamus õpetajaid (n=4) sooviksid kasutada tegevust

Kujuteldav keskkond suuliselt. Õ5: *Ei, teksti ma ei laseks neid kirjutada. Laseksin jutustada, mitte kirjutada.* Õ5 kasutaks tegevust Ootused pigem verbaalselt. *Õppekäigu eel arutatakse klassis õpilaste ootustest ning õppekäigu järel arutatakse uuesti, millised ootused täitusid. Eeltegevuse ajal võiks õpetaja ise tahvlile õpilaste ootused kirja panna ja õppekäigult tulles saab klassis kirjapandut koos vaadata ning teha klassiga ühise grupitöö (Õ5).* Õpetajad teeksid tegevuse Teadmised enne ja pärast meenutamine õpilastega verbaalselt (n=2). *Teeksin suuliselt, sest lapsed on kirjutamisest tüdinenud. Nad konkreetselt sõnastavad selle ka tunnis – ma pean igas tunnis koguaeg kirjutama. Nende jaoks kirjutamine liiga ühekülgne tegevus (Õ2).* Õ3: *Oleme järjejutu meetodit ehk tegevust Järjejutt kunstitunnis kasutanud, sest peame innustama õpilasi ennast väljendama, kuid teeme seda alati arutledes.* Tegevuse Õige ja vale väide puhul tõi Õ6 välja, et huvikoolis kontrollitakse õpilaste teadmisi, kuid mitte sellisel resolutsel viisil. Õ6: *Võiks teadmisi kontrollida, kuid tahaksin jätta otsad lahti. Valikvastuseid ei taha peale sundida. Saaks kasutada muuseumis omandatud põhiteadmiste kontrollimiseks meeldetuletamise eesmärgil.* Tegevuste valiku ajend: **eeltegevused, mida õpetajad kasutaks järeltegevusena.** Tegevused, kus õpetajad avaldasid intervjuudes arvamust, et eelistaksid kasutada eeltegevusi pigem järeltegevustena: küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi (n=3), kunstiteose analüüsi elemendid (n=2), teoste kõrvutamine (n=3), joon (n=1), muster (n=3), värvinimede väljamõtlemine (n=2), emotsionaalne koloriit (n=1), kompositsioon (n=1), realistlik ja abstraktne (n=1), näe, mõtle, küsi (n=1), kujuteldav keskkond (n=1), ootused (n=1), küsimused muuseumi kaasa (n=1), eneserefleksioon (n=3), performance (n=3). Mõned näited: Tegevuse Näitusepäevik puhul selgitas Õ2, et on ammu soovinud võtta kasutusele näitusepäevikut, mille vahele koguda näitusekülastuse lehti ning muuseumitunni töölehti, aga kasutaks päevikut siiski järeltegevusena. Tegevuse Kunstiteose analüüsi elemendid puhul võib ankeetküsimustiku valikvastustest välja lugeda, et kaks õpetajat sooviksid harjutada kunsti analüüsimist enne õppekäiku, siis intervjuu ajal selgus, et seda tegevust nähakse siiski järeltegevusena. Õpetajad arvasid, et järeltegevuste ajal saaks meenutada muuseumis nähtut ning selle illustreerimiseks kasutatavate reproduktsioonide abil saaks teha ka kunsti analüüsi. Õ5: *Ei paluks tegevuse Küsimused muuseumi kaasa puhul õpilastel küsimusi eelnevalt vormistada, vaid laseks küsimused moodustada kohapeal ning pärast arutleks õpilastega nende üle järeltunnis. Ja mitte üleliia palju küsimusi – kuni kolm*

küsimust. Kui ma tean, et õpilased, kas ei julge või ei oska muuseumis küsimusi küsida, siis näitan muuseumis neile muuseumipedagoogilt küsimuste esitamise eeskuju, selliselt julgustan neid. Tegevuste valiku ajend: **tegevused ei ole nii head kui ülejäänud ankeetküsimustiku eel- ja järeltegevused.** Õpetajad (n=3) arvasid, et võrreldes teiste eeltegevuste võimalustega ning eeltegevusteks ettenähtud aja piirangutega, ei kuulunud tegevus Kunstiteose analüüsi elemendid konkreetse tunni sisu arvestades eeltegevuste esimeste valikute hulka. Õpetaja Õ3 arvas, et teiste ülesannete kõrval, näiteks võrrelduna perspektiivi vaate tutvustamisega, ei paista tegevus Realistlik ja abstraktne piisavalt oluline. Õ3 kasutaks tegevust, sest Vello Vinna loomingu saaks tuua häid visuaalseid näiteid, kuid ei kasutaks seda teiste tegevustega võrreldes esimese valikuna. Tegevus Kujutluspildid ei ole teiste järeltegevuste kõrval piisavalt põnev (n=1).

Õppekäigu eesmärgist lähtuv kategooria võtab kokku õpetajate selgitused ja valikute ajendid, mis õppekäigu eesmärgist.

Tegevuste valiku ajend: **lähtumine ja vastamine muuseumitunni sisu kirjeldusele.** Graafikakunsti näituse puhul sobib tegevus Küsida õpilastelt graafika kunstiliigi kohta järgmisi küsimusi väga hästi ning seda kasutaks kõik õpetajad, kas täielikult (n=2) või kohandatult (n=3). Tegevuste valiku ajend: **ei vasta muuseumitunni sisule.** Tegevuse Muster puhul arvas Õ2, et mustrite vaatlemine pole antud muuseumitunni sisuga väga seotud, seega ta seda antud kontekstis ei kasutaks. Õ3 arvas tegevuse Muutuv kontuur puhul: *Ma olen ikkagi seda meelt, et kui kui ma käsitlen kunstniku, kes maalib, siis ma joonistan ja kui ma käsitlen kunstniku, kes tegi graafikat, siis ma kindlasti ei maali, sest oluline on, et õpilasel jääks õigesti meelde (Õ3).* Tegevuste valiku ajend: **tegevuse seotus näituse või kunstniku loomingu.** Tegevuse Tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut abil Vello Vinna loomingut tutvustamist pidas oluliseks enne õppekäiku tutvustada kaks õpetajat, Õ4 ja Õ6. Õ4: *Selleks, et õpilastel tekiks aimdus, mida nad muuseumisse vaatama lähevad, on vaja tutvustada eelnevalt kunstniku loomingut. Näitusel näevad õpilased ehtsaid kunstiteoseid, mis ei ole sama, mis kooli ekraanil näidatud reproduktsioonid.* Tegevuste valiku ajend: **tegevus ei ole seotud näituse või kunstniku loomingu.** Õ3 tõi välja tegevuse Muster kasutamise kitsaskohana asjaolu, et kui õpetaja pole kunstniku loominguga eelnevalt väga palju tutvustanud, siis tal on raske kunstniku loomingut käesoleva tegevuste kaudu analüüsida või näha seost

mustrite otsimise ja Vello Vinna loomingu visuaali vahel. Õpetajad (n=2) ei näinud tegevuses Värvinimedele väljamõtlemine seost Vello Vinna graafika ja kunstiteostel esinevate värvipindade vahel. Õ6: *Verbaalsust ja visuaalne kunst on loomulikult seotud, kuid ma ei näe siin fantaasiat toetavat seost visuaalis, selle tõttu ei kasutaks.* Õ2: *Kuna muuseumitunni kirjelduses polnud sellist sisu välja toodud, siis seda tegevust ei teeks.* Tegevuses Emotsionaalne koloriit seostus vastajate (n=3) jaoks Vello Vinna looming rohkem levinud must-valge graafikaga ning õpetajad ei arvanud, et see tegevus oleks selle muuseumitunni eeltegevusena kõige sobilikum. Õ6 ütles, et teeb koolis piisavalt emotsioone hõlmavaid harjutusi ning ei näe põhjust neid Vello Vinna näituse puhul kasutada. Õ6 ei osanud tegevust Muutuv kontuur näituse konteksti asetada. Õ6: *Kontuur on ülivajalik teadmine lapsele ning kuidas ta seda kasutab, miks ja mis olukorras. Selle näituse puhul ei kujuta ette, kuidas kontuuri kasutada.* Õpetajad (n=2) arvasid, et tegevus Kunstiteose heli ei seostu Vello Vinna loominguga. Andmete analüüsi eel, panin paikka kategooria *Eel- ja järeltegevuste kirjeldus ja sisuline kvaliteet*. Kategooria, *Tegevused, mida pole tarvis muuta*, moodustamise vajadus, selgines andmete töötamise käigus ja andis mulle teadmised, milliseid tegevusi ei pea oluliselt muutma.

4.3.2 Intervjuude tulemused

Esimesena esitlen individuaalintervjuude ajal kogutud vastuste koondanalüüsi, kuna selle abil on võimalik paremini mõista arendusuuringu osalejate varasemat muuseumikülastuste kogemuslikku taustsüsteemi. Andmed on esitatud intervjuu küsimuste esitamise järjekorras.

Palusin kirjeldada **muuseumide külastatavust** ühe õppeaasta kohta kõikide õpetatavate õpilaste peale kokku. Püüdsin välja selgitada küsimustikus osalenud õpetajate üldist muuseumi külastamise kogemust. Ankeetküsimustikule vastanud õpetajatel (Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ5 ja Õ6) jäi tööstaaž 2.–30. aasta vahele, mistõttu võis eeldada piisavat muuseumi külastamise kogemust, et kirjeldada kui palju osaleja aasta jooksul keskmiselt muuseumi külastab. Kõik viis kunstiõpetajat tähtsustavad õppekäikude korraldamist ning külastavad muuseumi lähtuvalt võimalustest. Ainuke õpetaja, kellel puudus varasem minimaalne aastane kunstiõpetaja tööstaaž, oli õpetaja Õ5. Tema kompetentsust väiksem tööstaaž aga oluliselt ei vähendanud, sest ta on olnud seitse aastat täiskasvanute koolitaja. Kunstiõpetust on Õ5

õpetanud pool aastat ning tal ei ole isiklikult olnud võimalik õpilastega muuseumisse minna. Ta õppis magistrantuuris ning õppekäikudel toimuvatel päevadel pidi ta viibima ülikoolis. Õpilased käisid Õ5 poolt valitud õppekäikudel teiste õpetajatega. Õ5 kirjeldas, et nende koolis käivad õpilased õppekäikudel iga reede erinevatesse avatud õpikeskkondadesse, sh muuseumidesse. Õ5 ise prognoosis, et hakkab tulevikus oma õpilastega külastama kunstimuuseumi minimaalselt iga klassiga 2–3 korda aastas, seega ka õpetaja Õ5 tähtsustab muuseumi külastamist. Esitan kokkuvõtvad andmed tabelina, sellisel juhul on kergem saada ülevaadet õpetajate (n=5) muuseumikülastuse sagedusest õppeaasta jooksul kõikide õpetatavate õpilastega.

Tabel 5. Õpetajate Õ2, Õ3, Õ4, Õ5 ja Õ6 muuseumide külastatavus

Õpetaja kood	Külastatavuse arv õppeaasta kohta kokku	Klasside arv, kellega muuseumi külastatakse
Õ2	1–2 korda	I kooliastme, gümnaasiumiga
Õ3	umbes 10 korda	enamus klassidega
Õ4	2–3 korda	2–3 paralleelklassiga
Õ5	-	-
Õ6	4–8 korda	liitrühmaga (I–IV kursus)

Intervjuudest selgus, et õppekäikudel osalemist mõjutasid tähtsuse järjekorras: muuseumite poolt pakutavate haridusprogrammide sisu, koostöö teiste õpetajatega, õpetaja töökoormus, kunstitundide vähene arv üldises tunniplaanis, kooli asukoht ning rahalised võimalused.

Peamiseks **takistavaks asjaoluks** tõid õpetajad (n=3) välja puuduliku koostöö teiste õpetajatega, mis seisnes kahes peamises aspektis. Tegemist on kahe praktilist laadi takistustega. Esimeseks takistuseks on, et õpilased peavad õppekäigu tõttu puuduma kooli teistest ainealaturundidest, õppides iseseisvalt vajaliku õppematerjali hiljem järele või jäädes õpitavast paralleelklassidega võrreldes maha. Teiseks takistavaks asjaoluks pidasid intervjuueeritavad (n=3) asjaolu, et õppekäigul osalemise tõttu asendasid teised õpetajad nende

tunde, nemad aga pidid valmistama ette tunni õppematerjali oma kolleegidele, mis oli aeganõudev töö. Kolmandaks põhjuseks toodi (n=1) välja asjaolu, et alates III kooliastmest oli kunstiõpetuse tunde õpilastel nädalas nii vähe, et neid ei olnud võimalik õppekäikudele kulutada, kuna siis jäävad mõned planeeritud osaoskused õpilastele õpetamata. Viimasteks takistavateks asjaoludeks toodi välja kooli asukoha kaugus muuseumidest (n=3) ning rahaliste vahendite piiratust (n=3). Kui õppeasutus asub muuseumist kaugel, siis seda rohkem muutusid aktuaalseks teised takistavad asjaolud, nagu õpilaste puudumine teistest ainetundidest ning õppekäigul osaleva õpetaja puudumisest tulenevad raskendavad asjaolud.

Muuseumi **õppekäigule suundumise peamised ajendid** olid seotud kunstiõpetaja subjektiivsete valikute ja õppeasutuse praktiliste küsimuste lahendamise võimalustega. Kõige enam mainisid valimisse kuulunud õpetajad (n=5) muuseumi poolt pakutavate haridusprogrammide teemade püstitatust ning seotust riikliku või haridusasutuse õppekavaga. Haridusprogrammi huvitav teema oli peamiseks muuseumi külastuse põhjuseks (n=5). Huvitava teema määratlus oli seotud õpetaja isiklike eelistustega (n=5). Õ5: *Olen huvitatud vahelduvate näituste haridusprogrammidest, kuna püsiekspositsioonile orjenteeritud programmid on alati saadaval ning tuleb olla tähelepanelik, et lühemat aega pakutavatest haridusprogrammidest jõuaks osa võtta.* Lisaks haridusprogrammide sobivusele, pidasid õpetajad oluliseks näituse sisulist sobivust valitud kooliastme õpilaste arengutasemega. Näiteks Õ5 ja Õ6 on käinud võimaluse korral alati enne õpilastega muuseumisse suundumist ise näitusega tutvumas. Õ6 tõi välja veel, et näituse eelkülastus on aidanud tal planeerida kvandatavaid õppekäigu eel- ja järeltegevusi.

Osad õpetajad (n=3) tõid välja haridusprogrammi teema vastavuse kooliastme riikliku õppekava eesmärkidega. Teisisõnu kui õpetaja planeeris valitud kooliastmega muuseumi külastamist, siis valis ta haridusprogrammi, mis vastas, kas parajasti koolis läbitavale teemale või oli seotud õppekavas ettenähtud õppetegevustega. *Külastan gümnaasiumiga muuseumit ajal, kui käsitlen kaasaegset kunsti, kus on võimatu, et kunstikogemus piirdub ainult reproduktsioonide, videote või arutlusega (Õ2).* Õ4 lähtus teda huvitavast haridusprogrammist, valides hiljem välja klassi, kellele see programm oleks sobinud. Õ5 jällegi lähtus ainult oma kooli õppekavast ning parajasti koolis läbitavatest ainealastest teemadest, peale mida otsis muuseumitest sobivaid haridusprogramme. Õ3, kes paistis silma

kõige suurema muuseumite külastatavuse arvu poolest, rääkis, et tema jaoks võis saada määravaks haridusprogrammi läbiviiva pedagoogi ametialane võimekus. *Muuseumipedagoogi kõige olulisemaks positiivseks oskuseks on oskus õpilasi kaasata, sest sellisel juhul toetab õppekäik õpilaste õppimist ning huvi õppekäikude vastu (Õ3).*

Uurides õpetajate kogemust **eeltegevuste läbiviimisel** selgus, et kõik valimis olnud õpetajad (n=5) tegid erinevaid eeltegevusi. Osad õpetajad (n=2) tunnistasid, et nad pole seda alati teinud, sest ei osanud seda kunstiõpetaja tööstaaži alguses tähtsustada. Intervjuude käigus selgus, et eeltegevused ei moodustanud omaette süstematiseeritud tegevusi, kuid kõik õpetajad (n=5) alati vestlesid õpilastega õppekäigust eelhäälestuse eesmärgil. Õ3: *Ma ei ole kunagi tahtnud nii minna, et lihtsalt tühjast kohast me nüüd läheme ja vaatame, mis tuleb ja saab. Ma katsun ikka natuke kuidagi neid enne häälestada eelseisva õppekäigu osas.* Kirjeldatud õppetegevusele kulutatav aeg jäi vahemikku 15 minutit kuni üks akadeemiline tund. Õpetajad, kes kulutasid eelhäälestusele lühema aja, tegid eeltegevusi õppekäigule eelneva ainetunni lõpus. Peamised eeltegevuste arutlusteemad käsitlesid: õpilaste eelnevaid muuseumikülastuse kogemusi; eelteadmisi, kas muuseumi või haridusprogrammi teema kohta; uute teadmiste omandamist, kas muuseumi või haridusprogrammi teema kohta; muuseumi käitumisreeglite kordamist või tutvustamist. Eeltegevuste põhjalikuma läbiviimise takistusena märgiti õpetajate (n=2) poolt, et õppekäigule suunduti tavaliselt lühikese etteplaneerimisega ning sellisel juhul tegeleti eelmise õppetegevuse lõpetamisega ning polnud aega õppekäigu eeltegevusi kavandada või läbi viia. Õ3 lisas, et tema arvates liigne eelnev tähelepanu õppekäigu käsitletava teema osas, vähendab õpilaste elevust eelseisva õppekäigu ees. *Teatav salapära aitab säilitada õpilastes huvi (Õ3).* Huvikooli õpetaja Õ6, rääkis, et teeb põhjalikult planeeritud eeltegevusi alati kui külastab väiksemaid galeriisid, kus haridusprogramme õppekäigul alati ei pakuta ning teeb vähem ülevaatlikke eeltegevusi õppekäikudele, näiteks Kumusse, kus pakutakse põhjalikult organiseeritud haridusprogrammi. Eeltegevuste süstematiseeritud läbiviimist ei peeta ka põhjendatuks, kuna arvatakse, et I ja II kooliaste kipub kergesti käsitletavat teemat unustama.

Õppekäigu **järeeltegevusi** tegid samuti kõik õpetajad (n=5) ning need olid rohkem struktureeritud ning nende kestus võis olla pikem kui üks ainetund. Järeeltegevused sisaldasid õppekäigu haridusprogrammist lähtuvaid loovtööde tegemist, mille käigus õpiti näiteks

erinevaid kunstitehnikaid. Õ2 kirjeldas, kuidas peale muuseumis Konrad Mäe loominguga tutvumist, maaliti koolis õpilastega puäntillismi tehnikat kasutades maastikke. Õppekäigu järeltegevused sisaldasid alati olulise teabe kordamist (n=3) ja meenutamist (n=5). Õppekäigu järel tehtud arutluse ajal tegeleti ka õppekäigu kogemuse reflekteerimisega. Õ3: *Kõige olulisem, et õpilased saavad end väljendada ning rääkida, mida nad nägid, mis avaldas muljet, mis neile üldse meeldib ja millest nad aru ei saanud. Mul on väga oluline, et nad saavad aru, et neil on õigus end väljendada kui neile midagi ei meeldi.* Õ6: *Kõige olulisemaks õppekäigu kasuteguriks pean kunstist arusaamist. Kunstiõppe juures on erinevate kunstitehnikate õppimise kõrval oluline ka üldpädevuste toetamine. Enesemääratluspädevuse toetamist pean kõige tähtsamaks, sest selle läbi tekib suhestumine keskkonnaga. Õpilasel on oluline mõista, mida kunst hõlmab, millist emotsiooni ta hõlmab. Kuhu paigutub kunstimaailmas näitusel nähtu. Kindlasti eeldab selline arutus minult piisavat järeltegevuste ettevalmistust, kuid see huvitab mind väga. Ma tahan, et neist saaksid targad inimesed, sest potentsiaal on nii suur. Ma ei saa tööd tegemata jätta.* Õpetajad (n=5) kasutasid järeltegevuse meetoditena: avatud arutelu (n=5), refleksiooni (n=3), loovtööd (n=5) ning töölehe täitmist (n=1). Õ2 kirjeldas, kuidas ta on avatud arutelu ajal palunud õpilastel omavahel jagada muuseumis õpilaste telefonidega tehtud fotosid ning nende põhjal meenutanud õppekäiku.

Õppeühiku pikkuse kavandamise kohta uurides ning küsides, kas nad on eel- ja järeltegevusi planeerinud mitmetuniseks tegevuseks, sain ma õpetajatelt (n=5) vastuseks, et eeltegevusteks pole kunagi kulunud üle ühe ainetunni ja järeltegevusteks on olenevalt õppetegevuste eesmärgist planeeritud erinev maht ainetunde. Õ3: *Pooldan selliseid pikaajalisi projekte, mis ei pea saama valmis 90 minutiga, vaid mulle meeldib õpilastega teemat rahulikult käsitleda ning sellega tagan ka vajaliku õppetulemuse.* Õ3 lisab, et väiksemate klassidega kasutab ta ka kunstivihikuid, kust on hea koos õpilastega pikemate õppeühikute ajal kirja pandud ja õpitud materjali üle vaadata ning vajadusel korrata. Õ2 toob näite õpetaja subjektiivsest arvamusest õppekäigu sisu ja järeltegevuste pikkuse vahel: *Vahel ma ei tee järeltegevusena pikemat loovtööd, sest satub selline näitus, mis minuga ei haaku. Õpetaja roll on ikkagi selles mõttes suhteliselt oluline, et ta teeb oma valikud lähtudes endast.*

Kõik õpetajad (n=5) ütlesid intervjuu ajal, et **ankeetküsimustikus esitatud eel- ja järeltegevustega tutvumine oli kasulik** ja andis ideid õppetöö kavandamiseks tulevikus. Õ6 nentis, et õppetegevused vastasid II kooliastme vajadustele ja olid eakohased. Õ3 tõi välja asjaolu, et temale oli eel- ja järeltegevustega tutvumine kasulik, sest andsid talle ülevaate, milliseid tegevusi saab üldse eel- ja järeltegevustena käsitleda. Temale olid need kinnituseks, et siiani tehtud eel- ja järeltegevused on olnud kasulikud ning nüüd teab ta, mida ta võib veel rohkem rakendada. Õpetajad (n=5) kinnitasid, et kasutaksid välja pakutud õppekäigu eel- ja järeltegevusi nagu ideepanka, kust ammutavad inspiratsiooni, kasutades tegevusi vajadusel kohandatuna.

Küsisin, kas õpetajad arvasid, et eel- ja järeltegevustes on midagi olulist puudu või on neil teisi **ettepanekuid õppetegevuste parendamiseks**. Õ3 toonitas vajadust lisada üldistesse arutlusküsimustesse kunstniku päritolu puudutavad küsimused. Tema jaoks oli oluline õpilastele õpetada Eesti kunstnike loomingut. Seega võimalusel peaks eel- ja järeltegevustesse olema lisatud viide, et tegemist oli Eesti kunstnikuga. Õ6 tunnistas asjaolu, et sellist pikka tegevuste nimistut ta muuseumi kodulehel lugema ei hakkaks ja tegi ettepaneku, eel- ja järeltegevuste materjali visuaalseks parendamiseks. Õ6: *Mul jube kahju kuid ma ei viitsiks sellist hulka lugeda. Kuid kui ma viitsiksin – kui palju ma rikkamaks saaksin! Lahenduseks oleks minu arvates parem visuaalne lahendus. Inimene on loomult kärsitu. Ükskõik kui head materjalid ka poleks, õpetaja ei jaks sellist hulka läbi töötada kui tal just konkreetselt midagi vaja ei ole.* Samasugusele järeldusele tuli ka õpetaja Õ4: *Ma soovitaksin mitte nii palju tegevusi korraga näidata. Kõik tegevused võivad olla küll kuskil eraldi väljas, aga kui on konkreetne näitus, mida soovitakse külastada, siis sellele näitusele oleks lisatud viis eeltegevust ja viis järeltegevust, mis oleksid kohandatud konkreetselle õppekäigule.* Õ4 avaldas arvamust, et tema on juba ammu tundnud vajadust muuseumi poolt ettevalmistatud õppematerjali järele. Õ4: *Olengi puudust tundnud, et muuseumi poolt oleks pakutud tegevused, mida saaks ise läbi viia. Oluline on, et ma ei peaks ise meeletult aega kulutama selle ettevalmistuse peale enne muuseumisse minekut. Soovin, et oleksid mingisugused valmispaketid.* Õ5 arvas, et kui lisaks muuseumi kodulehel olevale muuseumitunni kirjeldusele oleksid lisatud mõned eel- ja järeltegevused, siis aitaks need veel rohkem avada õpetaja jaoks muuseumis toimuva haridustegevuse sisu. See aitaks õpetajal

omakorda otsustada, kas ta soovib haridustegevusest osa võtta või mitte. Lisaks tegi Õ5 ettepaneku, et küsimused võiksid käsitleda ka kuraatori mõistet ja ülesandeid. Õ2 nentis, et ta on nii kaua töötanud kunstiõpetajana ning teinud nii palju erinevaid õppetegevusi, et mõned tehtud tegevused hakkavad meelest minema. *Sellist komplekteeritud nimekirja üle lugedes on hea õpetajal oma mälu värskendada ning mõned ülesanded meelde tuletada. Nimistu väärtus seisneb selles, et ta on esitatud kogumina.*

Intervjuus osalejate ettepanekute rohkus andis mulle kinnitust, et õpetajad analüüsisid ankeetküsimustikus märgitud eel- ja järeltegevusi tähelepanelikult, selle eest olen väga tänulik.

4.3.3 Arendusprotsessi II etapi evalvatsioon

Analüüsile järgnes teine eel ja järeltegevuste kogumi evalveerimine ning korrigeerimine, mida iseloomustab arendusuuringu arendusprotsessis etapp 5.4. (Tabel 1, Lisa 1).

Intervjueeritavatel saadud andmed olid mitmeti kasulikud, sest tekkis ülevaade õpetajate valikute tegemise motiividest, mida toetas arusaamine õpetajate kogemuslikust taustsüsteemist. Tegevuste valimise ajendite põhjal järeldasin eel- ja järeltegevuste sobilikkuse kohta kunstiõppeprotsessis kasutamiseks. Samuti nägin ka õpetajate valmisolekut erinevate õppemeetodite rakendamiseks õppekäiguga kaasnevate tegevuste ajal. Kõige tähtsam eesmärk oli kodeeritud andmete analüüsi põhjal selgitada välja, millistest ajenditest lähtusid kunstiõpetajad muuseumi õppekäigu eel- ja järeltegevuste kavandamisel ning kas õpetajad kasutaksid oma töös pakutud tegevuste kogumit.

I arendusetapile sarnaselt pöörasin ka II arendusetapi intervjuude läbiviimisel erilist tähelepanu tegevustele, mille juurde olid õpetajad ankeetküsimustikus märkinud, et “ei kasutaks” või kasutaks “osaliselt”. Viimane aitas paremini mõista, miks mõni tegevus ei osutunud õpetaja meelest kasutatavaks ning aitas mul mõista valikute tegemise motiive.

Tulemuste põhjal võib väita, et ankeetküsimustik oli arusaadavalt koostatud. Õpetajad tajusid ning mõistsid tegevuste kirjelduse põhjal, milliseid oskusi saab tegevuste abil õpetada. Näiteks nimetati järgnevat oskusi: visandamine, arutlemine, näituse tegemine, loovuse arendamine, emotsioonide väljendamine, analüüsimine, reflekteerimine jne. Huvitavaks tulemiks saab lugeda tegevuste tagasisidet, kus õpetajad nägid seoseid

õppetegevustega, mida harjutatakse ja õpitakse jooksvalt läbi kooliaasta. Selliseid tegevusi õpetajad ei soovinud kasutada või kavatsesid kasutada kohandatult. Põhjenduseks toodi, et need on pidevalt harjutatavad tegevused ning õpetajad ei näinud vajadust neid eel- ja järeltegevustes korrata. Näiteks tegevuse *Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi* märkisid õpetajad (n=3), et tegevuses käsitletavaid teemasid arutatakse koolis jooksvalt õppeaasta vältel, seega pole tarvidust neid enam õppekäigu eel arutada.

Õpilaste eelhäälestuse seisukohalt oluliste tegevuste *Ootused* ja *Küsimused muuseumi kaasa* rakendamise hinnangud jagunesid kaheks (Tabel 6, Lisa 5). Poolte vastajate (n=2-3) meelest sai tegevuste abil õpilasi valmistada eelhäälestuse abil õppekäiguks ette, vähendades õpilaste hirme võõra keskkonna suhtes ning pakkudes võimalust muuseumi tutvustuse abil õppekäigu ootuste kasvuks. Teiste õpetajate (n=2-3) kogemus aga kinnitas, et küsimusi ei ole vaja eelnevalt valmis mõelda ning muuseumitunni ajal saab, kas õpetaja või muuseumitunni juhi abil julgustada õpilasi arutlema. Õ6 lisas veel, et kuna õpilastel võib puududa ulatuslik muuseumi külastuskogemus, siis ei saa neilt eeldada ka ootuste olemasolu, mida tunnis saaks käsitleda. Vaatamata kahetistele seisukohtadele, pean oluliseks õppekäigu eeltegevuste ajal tegeleda õpilase emotsionaalse eelhäälestusega, mis toetab õpilase hakkamasaamist muuseumis ning suurendab huvi õpitegevuste vastu.

Tegevuste valik ja kasutamise kavatsus sõltus aga iga õpetaja motiividest.

Tegevuste kasutamise ajendid olid suures plaanis erinevad, kuid esines tegevusi, milliste puhul andsid õpetajad sarnast tagasisidet. Näiteks arvasid kõik õpetajad (n=5), et muuseumi ja selle funktsiooni tuleks tutvustada ainult esmakülastuse eel, keskendudes korduvkülastuse puhul teistele teemadele. Samuti õpetajad (n=5) ei valinud või sooviksid kasutada kohandatult tegevusi, mis sisaldasid kirjutamise ülesannet. Sellisteks tegevusteks olid *Kujuteldav keskkond* ja *Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal*. Kirjalikku ülesannet sisaldavad tegevused, said eel- ja järeltegevuste kogumis õpetajatelt (n=5) üksmeelse hinnangu, et kunstiõpetuse tunnis pikemaid kirjatöid ei soovita teha. Seevastu nähti nendes ülesannetes ainetevahelise lõimingu võimalusi, täpsemalt eesti keele ja kirjanduse ainetega. Õ5: *Ei, teksti ma ei laseks neid kirjutada..Kui mul on eelnev kokkulepe näiteks eesti keele õpetajaga või kirjanduse õpetajaga ning eesmärgiks oleks arendada kirjandi kirjutamise oskust või jutu kirjutamise oskust, siis lõiminguna toimiks ideaalselt.*

Järgmises tegevuste arendusetapis võiks kirjalikke ülesandeid sisaldavates tegevustes pakkuda alternatiivset ehksuulist ülesande lahendamise võimalust. Eel- ja järeltegevuste kasutajad saavad ise otsustada, kas lahendada ülesannet suuliselt või kirjalikult. Tegevustesse, mis sisaldasid kirjalikku ülesannet, said alternatiivse suulise ülesande läbiviimise soovitusi.

Intervjueeritavad tagasisidestasisid osade (n= tegevuste puhul, et need toetavad kunstiga suhestumist ning suurendavad õppimishuvi. Õ3: *Tegevust Anna teosele pealkiri*

saaks siduda ka näitusepäeviku täitmisega, kus õpilased valivad ise teose, millele mõtlevad välja pealkirja ning, mida hiljem näitusesaalist üles otsivad. Selliselt tekib õpilasel teosega isiklik side. Vastupidise tagasiside sai tegevus *Emotsionaalne koloriit*, mille puhul ei meeldinud õpetajatele (n=2), et õpilased pidanuks loovtöös värvima. II kooliastme õpetajad ei soovi tavalisi värvimistehnikadi liialt palju kasutada, sest õpilased on neist tüdinunud.

Oluline kategooria, millele viitasid intervjuudes kõik õpetajad, oli tegevuste vastavus või mitte vastavus II kooliastme oskustele. Siinkohal puudus õpetajatel sarnane vaade, sest õpetajad tõid näiteid erinevatest ülesannetest ning kokkulangevusi oli pigem vähe. See võis tähendada aga seda, et õpetajate hinnang lähtub oma kogemusest ja õpetatavate õpilaste oskustest. **Hinnangud lähtuvad seega õpetajate erinevast kogemuslikust taustsüsteemist.**

Erandiks tooksin tegevuse *Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi*, mille puhul juba ekspertõpetaja Õ1 arvas, et õpilastelt ei saa eeldada muuseumi külastamise kogemust, seega ei saa õpilased näituse teemal arutleda. Sarnast seisukohta avaldasid intervjuudes kaks õpetajat. Vaatamata asjakohasele tähelepanekule, oli ning on ka tulevikus otstarbekas tegevust siiski mitte tegevuste kogumist eemaldada, sest eel- ja järeltegevused peaksid sisaldama tegevusi, mis olid rakendatavad nii esmase- kui ka korduvkülastuse puhul. Samuti oli oluline, et tegevuste kaudu on hõlmatav võimalikult laialdane teemadering. Teine kategooria, mille ilmumist ei osanud intervjuude eel arvestada on, *Häbelikkus ja häbitunne*. Tegevused *Värvinimede väljamõtlemine* ja *Kunstiteose heli*, sisaldasid ülesandeid, mis võisid õpilastes esile tuua häbelikkust või häbitunnet. Kuna tegemist on II kooliastme õpilastega, siis on mõistetav, et õpetajad arvestavad õppetegevusi kavandades vanuseliste eripäradega. Õpetajad tunnevad oma õpilasi kõige paremini ning kui nad teavad, et konkreetne tegevus võib põhjustada ebamugavustunnet, siis on tegevusest loobumine õige valik. Nimetatud

tegevusi ma aga ei korrigeerinud, ega võtnud neid tegevuste kogumist välja, sest need toetavad Vahteri (2014) mudelist lähtuvate (Joonis 3.) osaoskuste *esitlemine, eksperimenteerimine, interpreteerimine* arendamist. Ekspressiivsete ning kujutlusvõimet arendavate õppetegevuste abil areneb õpilase loovmõtlemine.

Üheks tegevuste valimise ajendite kategooriaks oli õpetajate subjektiivsed hoiakud ja väärtused. **Subjektiivsed valikud võisid olla seotud huvipakkuva kunstitehnika õpetamisega, näituse temaatika või uudse ülesande meetodiga.** Taoline tegutsemisviis ei ole taunitav, sest kui õpetaja on millestki väga huvitatud, siis tema entusiasm, on ka õpilaste poolt tajutav ning soodustab õpimotivatsiooni. Sama kehtib ka vastupidises olukorras. Näiteks tegevuse *Rollimäng* puhul tõi Õ4 välja lähtumise isiklikust eelistusest: *Lähtun oma subjektiivsest seisukohast ja eelistan selliseid ülesandeid, mis mulle endale imponeerivad. Kuna konkreetne tegevus pole mulle huvitav, pole ma rollimängu kunstitunnis varem teinud.* Suure hulga (n=15) tegevuste puhul, soovisid õpetajad kasutada eeltegevusi järeltegevustena. Ankeetküsimustiku täitmise juhendis oli selline soovitus antud. See oli oodatud eel- ja järeltegevuste kasutamise viis, sest enamus tegevused sobisid kasutamiseks nii õppekäigu eel kui ka järel. **Eeltegevuste kasutamist järeltegevustena võis olla märk sellest, et õpetajad ei olnud harjunud eeltegevuste ajal kaasama erinevaid õppemeetodeid või ei olnud varem planeerinud ainetunnist pikemaid eeltegevusi.** Seisukohta kinnitas ka intervjuu ajal kogemusliku taustsüsteemi arupärimise käigus selgunud fakt, et õpetajatelt (n=5) pole eeltegevusteks kunagi kulunud üle ühe ainetunni, mis on pigem reegliks kui erandiks. Õpetajad (n=3) tõid takistuseks välja, piiratud ajaressursi tõttu pole aega eeltegevusi ette valmistada.

Intervjuu ajal tehti asjalikke ettepanekuid, mida võtsin tegevuste kolmandal korrigeerimisel arvesse. Kõik ettepanekud, mis puudutasid vajadust tegevuste kirjelduste parendamiseks, viisin eranditult läbi. Näiteks Õ3 tõi välja vajaduse lisada tegevustesse, mis käsitlevad kunstnikku või tema loomingut, kunstniku päritolu. Sellega toetaksime Eesti kunstnike loomingut teadvustamist maailma kunstimaastikul.

Intervjuude ajal mõistsin, et tegevuste valik võis olla raskendatud kui õpetaja pole kunstniku loominguga varem tuttav. Seda peaks kergendama muuseumi kodulehel muuseumitunni kirjeldusega ja galeriiga tutvumine ning sellekohane soovitus peaks olema

eel- ja järeltegevuste kaaskirjas. Tegevuste kaaskirjas oli kirjeldatud põhjalikult muuseumitunni sisu, kuid puudus galeriiga tutvumise soovitus. Viimase lisamine ei tundunud tegevuste koostamisel oluline, kuid nüüd mõistan, et õpetajate iseseisev kunstniku loominguga tutvumine internetis, ei anna õpetajatele head visuaalset ülevaadet. Tegevuste juhendisse lisan viite, et enne tegevustega tutvumist oleks tarvilik tutvuda Eesti kunstimuuseumi kodulehel oleva muuseumitunni galeriiga (Eesti kunstimuuseum), olles visuaalseks sissevaateks kunstniku loomingusse. Tegevuse Muutuv kontuur otsustasin kogumist eemaldada, sest tegevus on väga spetsiifiline, olles tehtav ainult juhul kui õpetaja oleks tundnud sügavuti kunstniku loomingut. Kuna aga seda ei saanud õpetajatelt eeldada, siis oli mõistlik tegevus eemaldada.

Suurem tagasisidest saadud tähelepanek puudutab tegevuste esitlemist kodulehel. Osadele õpetajatele (n=2) tundus, et pikk tegevuste nimekiri ei tekita õpetajas huvi nendega tutvumiseks. Õ2 seisukoht oli aga vastupidine ning tema leidis, et tegevuste kogum kodulehel oleks hea võimalus tutvuda suure hulga tegevustega üheaegselt. Õ2: *Sellist komplekteeritud nimekirja üle lugedes on hea õpetajal oma mälu värskendada ning mõned ülesanded meelde tuletada. Nimistu väärtus seisneb selles, et ta on esitatud kogumina.*

ARUTELU JA KOKKUVÕTE

Magistritöö lähtekohaks olnud eesmärk luua muuseumitunni eel- ja järeltegevuste kogum, mis annab õpetajale ja õpilastele võimaluse muuta õppekäik kunstimuuseumisse tähenduslikumaks, sai täidetud. Käesolevas arutelus toon välja arendusprotsessi olulisemad küsimused ning vastused, millega uuringu ajal tegelesin.

Vajadus parandada formaalharidust toetavaid muuseumiharidustegevusi tulenes uuringu peamisest uurimisprobleemist, millele arendusuuringu abil vastust otsisin: õpetajad käivad õpilastega muuseumis ning osalevad haridusprogrammides, kuid õppekäiku ja koolitööd siduvaid tegevusi tehakse vähesel määral. Arendusuuringu esimese nelja etapi (Tabel 3) abil veendusin, et probleemi lahenduse annab muuseumi haridusprogrammi, muuseumitunni, eel- ja järeltegevuste kavandamine.

Tulenevalt magistritöö eesmärgiks saanud eel- ja järeltegevuste kogumi kavandamisest, oli minu **peamine uurimisküsimus**, millele otsisin uuringu käigus vastust järgnev: **Kuidas kavandada II kooliastmele mõeldud muuseumitunni eel- ja järeltegevusi nii, et need muudaks õppimise õppijale tähenduslikumaks?** Sellele küsimusele vastamiseks esitasin veel kaks lisaküsimust, mis toetasid peamisele uurimisküsimusele vastuste otsimist. Need on:

- Millised on õppijast lähtuva muuseumitunni ning eel- ja järeltegevuste didaktilised ja pedagoogilised lähtekohad?
- Millistest ajenditest lähtuvad kunstiõpetajad muuseumi õppekäigu eel- ja järeltegevuste rakendamisel?

Arendusuuringu esimeses neljas etapis tegelesin eel- ja järeltegevuste kavandamise tarvis teoreetiliste ja didaktiliste allikate otsimise ja tutvumisega, mille abil oli võimalik teostada hilisem arendusuuringu rakendusliku osa läbiviimine.

Selleks, et mõistaksin, milliseid muuseumihariduslikke tegevusi arendusuuringus kavandasin, oli vaja defineerida eel- ja järeltegevused. Eel- ja järeltegevustena käsitlesin koolis õpetajate poolt iseseisvalt tehtavate tegevusi (Sõnastaja, 2015), mis on kasulikud õpetajatele ja õpilastele mitmel moel (Tuubel, 2011; Uusmaa, 2012; Visnapuu, 2020).

Õppekäigu eel- ja järeltegevused aitavad õpetajatel integreerida muuseumi haridustegevusi formaalõppesse (Tuubel, 2011; Uusmaa, 2012; Visnapuu, 2020) (vt ptk 5.3.1, Intervjuude tulemused) ning pakkuda kunstiõppeprotsessis kõiki vajalikke aine õppimise osasid (Põhikooli riiklik õppekava, 2011; Vahter, 2014, lk. 130). Õpilaste puhul aitavad eel- ja järeltegevused omandada uut teavet, sest konstruktivistliku õppijakeskse õpikäsituse (Õpikäsitus, 2018) kohaselt konstrueerivad õpilased oma teadmised eelteadmiste alusel ning õppekäiguga seotud tegevuste kogum toetab eelteadmiste tekkimist (Heidmets jt 2017). Muuseumikülastuse eel ja järel tehtavad tegevused aitavad teadmisi salvestada, mõtestada ning analüüsida (Hooper-Greenhill, 1999). Võtmeteguriks uue teabe salvestamisel on kordamine (Tulving, 2007; Xanthoudaki, 2012; Brophy, 2016; Hattie, 2018) nii eeltegevuste, muuseumikülastuse kui ka järeltegevuste vältel, tagades selliselt seoste ja püsivate teadmiste tekkimise. Koostatud eel- ja järeltegevuste kogumi hindamisel kinnitasid ka intervjuus osalenud õpetajad (n=5), et tegevused, mis soodustasid meenutamist ja kordamist oleksid olnud õpetajate eel- ja järeltegevuste valikus. Lisaks suurendaks tegevuste rakendamine õpilaste huvi ja tagaks õpimotivastiooni õpitava suhtes, sest koostatud tegevuste kogum sisaldab nii kunstiga suhestumist kui ka loominguteostamist. Kui eel- ja järeltegevused sisaldavad õpilastele huvipakkuvaid tegevusi, siis õpilased õpivad tõhusamalt (Unt, 2012). Lisaks aitab õppetegevuste suhtes väljendatav huvi, vältida puberteedieast tulenevaid õppimise tõrkeid (Krull, 2018). Intervjuude tulemustest selgus, et ka õpetajad lähtuvad tegevuste valikul õpilaste vanuselistest eripäradest. Näiteks jätsid õpetajad valimata tegevused, mis sisaldasid ekspressiivset väljendusviisi. Tegevuste “Kunstiteose heli, Teose kirjeldamine miimika” abil ning “Performance” arvasid õpetajad (n=3), et need võivad tekitada õpilastes häbitunde, sest II kooliastme õpilased on tundlikkus puberteedieas. Õ3: *Ei kasutaks tegevust Teose kirjeldamine miimika abil, kuna arvestan õpilaste vanuseliste erisustega ning ei soovi, et õpilased kogeksid piinlikkust.* Vaatamata sellele, peaksid siiski sarnase sisuga tegevused kuuluma eel- ja järeltegevuste kogumisse, sest toetavad õpilaste loovat mõtlemist.

Teadustöö peamisele uurimisküsimusele vastamiseks valisin arendusuuringu meetoodika, mille abil sain kavandada muuseumi haridustegevusi parendavat praktilist lahendust. Arendusuuring võimaldab tegeleda rakendusliku lahenduse otsimisega, mida pole

varasemalt uuritud (Lune ja Berg, 2017). Kuna Eestis ei olnud varem tehtud uuringut, mille käigus oleks arendatud praktikas kasutatavaid muuseumitunni eel- ja järeltegevusi, siis kõige paremini vastas uuringu läbiviimise tingimustele eelpool nimetatud põhjusel arendusuuringu meetodika. Arendusuuringu abil püüdsin välja töötada ja ellu rakendada muuseumihariduse uuendust, mis seisneb muuseumitunni eel- ja järeltegevuste kogumi väljatöötamises. Tsükliline uuringu meetod võimaldas erinevaid arendusetappe (Tabel 1, Lisa 1) paralleelselt rakendada, evalveerida ning korrigeerida. Lune ja Bergi (2017) spiraalne uurimisprotsessi mudel (Joonis 1, autori joonis) vastas arendusuuringu eesmärkidele ning kasutades mudeli strateegiat viisin läbi kõik planeeritud arendusuuringu etapid (Tabel 1, Lisa 1), v.a etapp 5.2. (samas), mida ei saanud Eesti riigis kehtestatud eriolukorra (Kriis.ee, 2020) tõttu läbi viia.

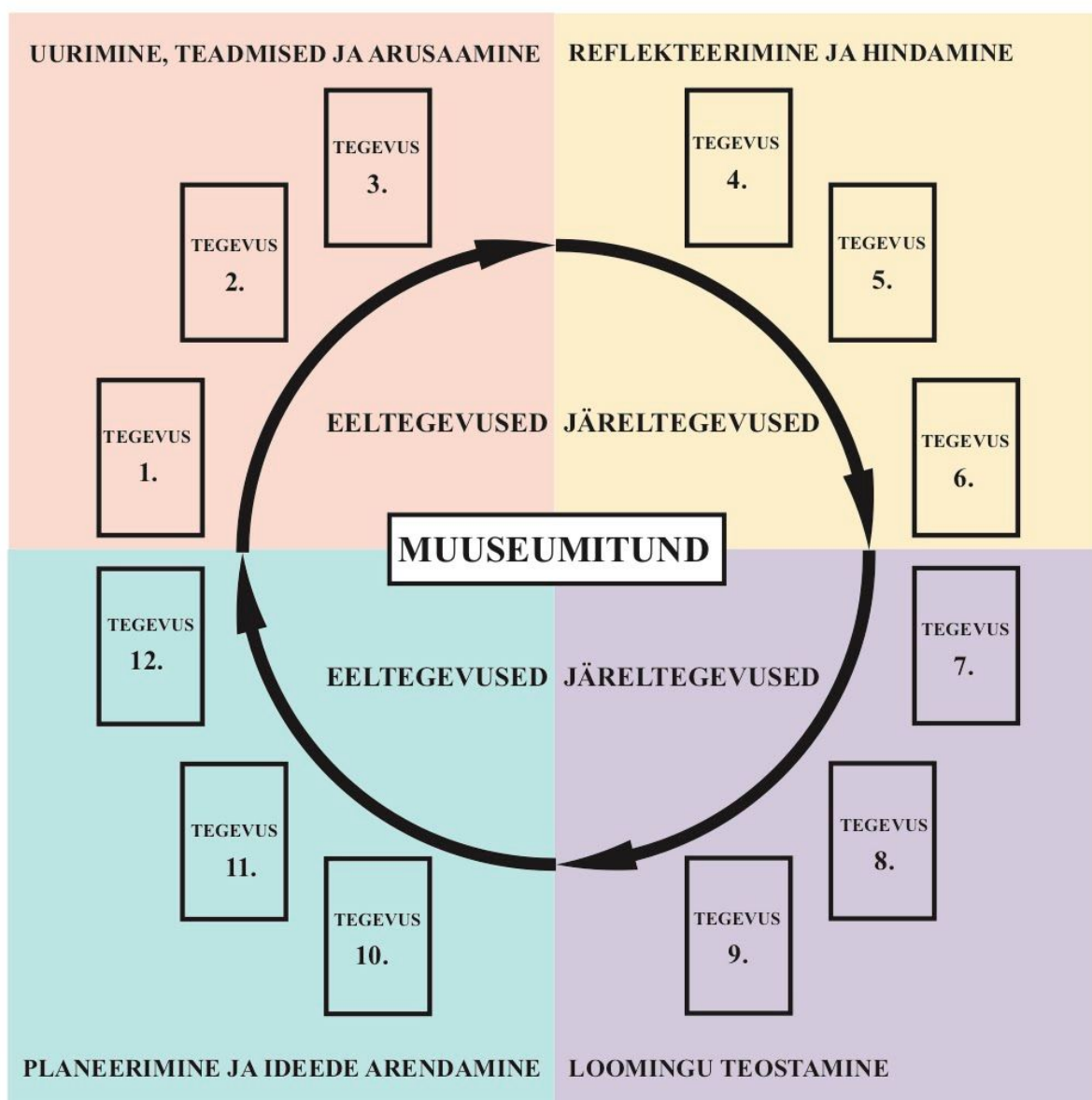
Uuringu rakendusliku osa läbiviimiseks korraldasin kaks arendusetappi. I arendusetapis (etapp 5.4., Lisa 1) koostas muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” (Eesti kunstimuuseum) eel- ja järeltegevused. Tegevusele hinnangu saamiseks vormistasin tegevused ankeetküsimustikuks (Lisa 3), mida hindas ekspertõpetaja Õ1. Koostöö ekspertõpetajaga I arendusetapis (etapp 5.1, Lisa 1) oli vajalik (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2005, lk. 193), sest see tagas hilisema küsimustiku parema kasutatavuse. Esimese evalvatsiooni tulemusel korrigeerisin ankeetküsimustikku (Lisa 3) juhendit ning sõnastasin paremini osad küsimustikus märgitud eel- ja järeltegevused, mis jäid vastajatele ebaselgeks. II arendusetapis (etapp 5.4., Lisa 1) katsetasid ning hindasid ankeetküsimustikul märgitud tegevusi õpetajad Õ2, Õ3, Õ4, Õ5 ja Õ6. Andmete kogumiseks viisin läbi poolstruktureeritud individuaalintervjuud (Õunapuu, 2014). Kuna uuringus osalejate valim oli väike, siis poolstruktureeritud intervjuu võimaldas küsida täpsustavaid küsimusi, mis andsid parema ülevaate intervjuueeritavate muuseumi haridustegevuste kasutamise kogemusest, hoiakutest ning ajenditest. Samas oli väikene valim ka arendusuuringu piiranguks, kuna ei võimaldanud uuringutulemuste laialdast üldistamist (samas). Kvantitatiivse sisuanalüüsi uurija kallutatusest tulenevat piirangut vältisin täpse etapiviisilise plaani jälgimisega, millega püüdsin tagada arendusuuringu reliaablust. Parema ja põhjalikuma uurimistulemuse saamiseks, oleks tulevikus hea kaasata valimisse suuremat õpetajate hulka.

Arendusuuringu teoreetiline ja rakenduslik osa vältel kogutud andmed kinnitavad, et eel- ja järeltegevuste kasutamine pakub õpetajate õpetamisprotsessis tuge ning õpetajad

soovivad ning vajavad sellekohast muuseumi poolset toetust (Uusmaa, 2016; Visnapuu, 2020). Kõik intervjuudes osalenud õpetajat (n=5) kinnitasid, et oleksid huvitatud eel- ja järeltegevuste kasutamisest. Arendusuuringu I etapis tutvutud Eesti Kunstimuuseumi küsitluse tulemuste käigus selgus, et õpetajad (n=107) rakendavad eel- ja järeltegevuste ajal väheseid õppemeetodeid, nimetades kõige enimkasutatavaks õppimisviisiks arutluste. Tulemus viitab sellele, et õpetajad kasutavad minimaalselt muuseumi külastuse ja kooli õppetööd siduvate tegevustena erinevaid oskusi arendavaid meetodeid. See uurimistulemus kinnitab ka teoorias väljatoodut: *Õpetajad ei teadvusta täiel määral enda rolli õppeprotsessis ning ei kasuta järjekindlalt eel- ja järeltegevusi muuseumitunnis kogetu lõimival seostamisel koolis õpitavaga, mis toetaks õppijaid ja aitaks kaasa nüüdisaegse õpikäsituse ellu rakendamisel* (Visnapuu, 2020, lk. 2). Uuringus osalenud õpetajate kirjeldus oma kogemusest eel- ja järeltegevuste läbiviimise kohta ühtis Eesti kunstimuuseumi küsitluste tulemustega vaid eeltegevuste puhul, kus õpetajad (n=4) kasutasid eeltegevusena arutlust ning kulutasid eeltegevustele ainult üks ainetund.

Tulemuste põhjal võib väita, et õpetajad mõistavad eel- ja järeltegevuste läbiviimise vajalikkust ning soovivad kasutada eel- ja järeltegevusi. Samuti selgus, et õpetajad on huvitatud eel- ja järeltegevuste kogumist muuseumi kodulehel. Õ4: *Olengi puudust tundnud, et muuseumi poolt oleks pakutud tegevused, mida saaks ise läbi viia. Oluline on, et ma ei peaks ise meeletult aega kulutama selle ettevalmistuse peale enne muuseumisse minekut. Soovin, et oleksid mingisugused valmispaketid.*

Lähtuvalt kunstiõppe mudelist (Vahter, 2014) ning arendusuuringu II etapi tulemustest võiksid eel- ja järeltegevuste kogum olla koostatud Joonise toodud mudeli järgi.



Joonis 4. Eel- ja järeltegevuste kavandamise mudel (autori joonis, aluseks Vahter, 2014)

Joonis 4. mudeldab eel- ja järeltegevuste kavandamise lähtekohti. Iga le muuseumi kunstiharidusprogrammile saaks selle mudeli abil kavandada eel- ja järeltegevused, mis soodustaksid nelja põhilise osaokuste grupi arendamist (Põhikooli riiklik õppekava, 2011; Vahter, 2014). Joonis 4. kirjeldab vajaduspõhiselt kohandatavat kunstiõppe protsessi, kus erinevaid tegevusi saab kasutada nii eel- ja järeltegevustena. Teise evalvatsiooni etapi (etapp 5.4., Tabel 1) tulemusel valmis lõplik eel- ja järeltegevuste kogum (Lisa 7) muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv”, mis lähtus eel- ja järeltegevuste kavandamise mudelist (Joonis 4.)

Vaatamata sellele, et käesoleva magistritöö käigus valminud eel- ja järeltegevuste kogum (Lisa 7) on mõeldud muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv”, on tegevuste kavandamise loogika, mida illustreerib Joonis 4, rakendatav tulevikus kõikidele teistele muuseumi kunstiharidusprogrammidele. Lisaks muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv” koostatud eel- ja järeltegevuste kogumile, koostas ka üldise nimekirja muuseumikülastust toetavatest õppetegevustest (Lisa 8), mida saab samuti kasutada erinevate muuseumi kunstiõppekäikude puhul. Pikem nimekiri eel- ja järeltegevustest lähtub samuti eel- ja järeltegevuste kavandamise mudeli loogikast (Joonis 4).

Kuna arendusuuringu tulemusel suurenes minu huvi antud temaatika vastu veelgi, siis soovin jätkata eel- ja järeltegevuste arendamist muuseumi haridusmaastikul ning võttes arvesse magistritöö tulemusi on mul seda palju lihtsam teha. Edasises arendustöös arvestan õpetajate tähelepanekute ja ettepanekutega, lähtudes neist vajaduspõhiselt. **Õpetajate soovitude põhjal võiks pakkuda eel- ja järeltegevusi kahel paralleelsel moel, pakkudes tegevusi nii pikema nimekirjana kui ka muuseumitunni väiksema valikuga.** Eel- ja järeltegevuste kogumit kavandades peab aga arvestama, et olenemata tegevuste kogumi suurusest, oleks tarvilik pakkuda tegevusi, mis toetaksid kunstiõppe mudeli (Vahter, 2014) nelja osaoskuste grupi omandamist. Sellisel juhul leiab iga õpetaja sobilikud tegevused, mis on kooskõlas riikliku õppekava (2011) ja visioonidokumendis (Valk, 2019) seatud õppe-eesmärkidega. Mõlema tegevuste esitlusviisi muuseumi kodulehel, peab saatma kaaskiri eel- ja järeltegevuste konkreetse õppeprotsessi toetuse funktsioonist ning soovitus kohandada eel- ja järeltegevusi vajaduspõhiselt. Paralleelselt esitatud tegevused peaksid toimima kui ideepank, millest õpetajad saavad indu eel- ja järeltegevuste iseseisvaks läbiviimiseks koolis.

ALLIKAD

Ateneum Kansalliskallio. *Ohjeet museokäyntiä varten.*

<https://ateneum.fi/schools/information-for-your-museum-visit/?lang=en>

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27.

https://www.researchgate.net/profile/Glenn_Bowen/publication/240807798_Document_Analysis_as_a_Qualitative_Research_Method/links/59d807d0a6fdcc2aad065377/Document-Analysis-as-a-Qualitative-Research-Method.pdf

Brophy, Jere. (2016). *Kuidas õpilasi motiveerida*

https://www.digiraamat.ee/product/Kuidas-opilasi-motiveerida-2499?fbclid=IwAR1xkHTKc-UXu41oy6dsbblMUH6MnQhlfT6F4yNXPjIX2SL4o_KtQYnhYQ

Butterworth, G., & Harris, M. (2002). *Arengupsühholoogia alused*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

<http://www.veebiraamatukogu.ee/et/item/88661/Arengupsühholoogia-alused/>

Csikszentmihályi, M., & Hermanson, K. (1999). Why does one want to learn. *The educational role of the museum*, 2.

[https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=-3_9K-TcPiwC&oi=fnd&pg=PA146&dq=Csikszentmihalyi,+M.,+%26+Hermanson,+K.+\(1999\).&ots=oSGBc1UxKr&sig=p4i6uC Ej7rxlfiq596qJ5ZMloyU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=-3_9K-TcPiwC&oi=fnd&pg=PA146&dq=Csikszentmihalyi,+M.,+%26+Hermanson,+K.+(1999).&ots=oSGBc1UxKr&sig=p4i6uC Ej7rxlfiq596qJ5ZMloyU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Deetsch, M., Glass, R., Jankowski, R., Mylander, E., Roth, P., & Wharton, E. (2018). Visual Literacy and Its Impact on Pre-literacy Development. *Journal of Museum Education*, 43:2, 148-158.

Griffin, J. (2011). *Understanding Museums-The museum education mix: students, teachers and museum educators.*

https://www.nma.gov.au/research/understanding-museums/JGriffin_2011.html

Griffin, J. (2004). Research on students and museums: Looking more closely at the students in school groups. *Science education*, 88(S1), S59–S70.

https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/sc.20018?casa_token=3kRGbpb5xV0A AAAA:v4Hyc9AeVTvDSTFIK_SNAOh_8ptkkbTtK7qIICaYOfK3J5qCgDjb6XUELVq C_a_8QPunQ4opRMCZK9c

Griffin, J., & Symington, D. (1997). Moving from task-oriented to learning-oriented strategies on school excursions to museums. *Science education*, 81(6), 763–779.

[https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(199711\)81:6%3C763:AID-SCE11%3E3.0.CO;2-O?casa_token=5117pWd-WRwAAAAA:AXzqv9DCHCrQH OTJcEx7hRE3iAJe5Yzu4jLFZNxamllKsmg6LtrJ5N_aRrPrsmtjK0X1VfZoyjrhTZg](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/(SICI)1098-237X(199711)81:6%3C763:AID-SCE11%3E3.0.CO;2-O?casa_token=5117pWd-WRwAAAAA:AXzqv9DCHCrQH OTJcEx7hRE3iAJe5Yzu4jLFZNxamllKsmg6LtrJ5N_aRrPrsmtjK0X1VfZoyjrhTZg)

Eesti elukestva õppe strateegia. (2019). Haridus- ja teadusministeerium.

<https://www.hm.ee/et/eukestva-oppe-strateegia-2020>

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta.* Medicina.

<https://www.etera.ee/zoom/20654/view?page=157&p=separate&view=0,0,2088,3187>

HTM, TLÜ, TÜ (2017). *Õpikäsitusest ja selle muutumisest. Elukestva õppe strateegia 2020 1. eesmärgi selgituseks.* Haridus- ja teadusministeerium.

[Hhttps://www.hm.ee/sites/default/files/har_min_broshyyr_12lk_est_veebi.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/har_min_broshyyr_12lk_est_veebi.pdf)

Eesti kunstimuseum. *Muuseumitund Fantastiline perspektiiv.*

<https://kumu.ekm.ee/syndmus/e-tund-fantastiline-graafika/>

Eesti kunsti Digisild. Eesti Kunstimuseum.

<https://kunstimuseum.ekm.ee/eesti-kunsti-digisild/>

Hattie, J., Yates, G.C.R. (2018). *Nähtav õppimine ja teadus sellest, kuidas me õpime.* Atlex OÜ.

Heidmets, M., Eisenschmidt, E., Erss, M., Kikas, E., Poom-Valickis, K., Slabina, P., ... & Vinter, K. (2017). *Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmise. Analüütiline ülevaade.*

https://www.hm.ee/sites/default/files/opikasitus_kirjanduse_ulevaade_tlu.pdf

Hein, G. E. (2002). *Learning in the Museum.* routledge.

[https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=zE4qBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Hein,+G.+E.+\(2002\).+Learning+in+the+Museum.+routledge.&ots=6xgi20C3_8&sig=D88qjIb6709Ge38Fn3nQeobh7LI&redir_esc=y#v=onepage&q=Hein%2C%20G.%20E.%20\(2002\).%20Learning%20in%20the%20Museum.%20routledge.&f=false](https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=zE4qBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Hein,+G.+E.+(2002).+Learning+in+the+Museum.+routledge.&ots=6xgi20C3_8&sig=D88qjIb6709Ge38Fn3nQeobh7LI&redir_esc=y#v=onepage&q=Hein%2C%20G.%20E.%20(2002).%20Learning%20in%20the%20Museum.%20routledge.&f=false)

Hein, M. (2015). *Kehalisest kogemusest õppimise toetamine kunstitunni gümnaasiumitunnis Kadrioru kunstimuseumi ja näituse "Hilma af Klint. Abstraktse kunsti pioneer. näitel (Magistritöö).*

Heinla, E. (2004). *Unustatud loovus.* <https://haridus.opleht.ee/Arhiiv/092004/lugu2.pdf>

Hirsjärvi, S., Huttunen, J. (1998) "Sissejuhatus kasvatusteadusesse". Syner Arendusabi.

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta.* Medicina.

<https://www.etera.ee/zoom/20654/view?page=1&p=separate&tool=info>

Hooper-Greenhill, E. (Ed.). (1999). *The educational role of the museum.* Psychology Press.

https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=-3_9K-TcPiwC&oi=fnd&pg=PP11&ots=oSGBc1TCIo&sig=clzQltxyegoWP69P1Wpyz3Ljjo&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

e

- Hudson, D. (2019). *Spetsiifilised õpiraskused. Mida oleks õpetajal tarvis teada*. Greif OÜ
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kiasma nykyaiteen museo. *Opastukset ja taitelijatapaamiset, opeinfot ja omatoimitehtävät*. <https://kiasma.fi/tule-meille/koulut-ja-paivakodit/ylakouluille-ja-toiselle-asteelle/>
- Kikas, E. (2010). Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes. *Tartu: Haridus-ja Teadusministeerium*.
- Klein, J., & Stuart, E. (2013). *Using Art to Teach Reading Comprehension Strategies: Lesson Plans for Teachers*. Rowman & Littlefield.
- Kriis.ee (2020). <https://www.kriis.ee/et/eriolukord-koroonaviirus>
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus OÜ.
- Käis, J.(2018). *Õpetuse alused ja teed. Üldine didaktika*. Studium.
- Kõiv, K. (2019). *Digitaalsete keskkondade kasutamine hariduslikel eesmärkidel Eesti kunstimuuseumides lähtudes nüüdisaegsest õpikäsitlusest*. (Magistritöö).
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Andmekogumismeetodid*. <https://sisu.ut.ee/samm/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson Higher Ed. Ninth Edition. <https://fliphtml5.com/jfeo/fuwe/basic/201-250>
- Lääne, S. (2016). *Kunstiteematiliste muuseumitundide disain ja praktika Eesti ja Hollandi muuseumites põhikooli II kooliastme näitel* (Magistritöö, Eesti Kunstiakadeemia).
- Mathiesen, M. (2016). *Õpetajate suhtumine muuseumisse õpikeskkonnana, Pärnu Muuseumi näitel* (Lõputöö, Tartu Ülikool). <https://web-proxy.io/proxy/dspace.ut.ee/handle/10062/51809>
- Murdoch, K. (2015). *The power of inquiry*. Seastar Education.
- Museoloogia põhimõisted* (2010). Desvales, A., Mairisse, F.(Toim). Eestikeelse tõlke (2016) toimet. Aljas. A. ICOM Eesti Rahvuskomitee. <http://media.voog.com/0000/0030/4552/files/Museoloogia%20põhimõisted.pdf>

- Muuseumiseadus (19.06.2013). *Riigi Teataja*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/110072013001>
- Muuseumiterminoloogia. <https://term.eki.ee/termbase/view/1718003/>
- Männiste, K. (2019). Muuseumi, hariduse ja muuseumihariduse perspektiivid. *Ajakiri Muuseum* Number 2 (43) 2019.
<https://ajakiri.muuseum.ee/muuseumi-hariduse-ja-muuseumihariduse-perspektiivid/>
- Mätas, M. (2016). *Hariduslike muuseumiteenuste arendamine Muhu Muuseumi näitel* (Magistritöö, Tartu Ülikooli Pärnu kolledž).
https://web-proxy.io/proxy/dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/54227/matas__marju.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Piirimäe, K. (2020). *Muuseum Muutuvates oludes*. Õpetajate leht. 15.04.2020
<https://opleht.ee/2020/04/muuseum-muutuvates-oludes%EF%BB%BF/?fbclid=IwAR237oP1uJkC4fojbfOjaEikRzLuDmOrgEEtKmgEgXfgK7EOiuZGsyM43JU>
- Purre, A. (2005). “*Kunstiõpik 7.–9. klassile Kunstitehnikad. Kompositsioon. Muuseumipedagoogika. I osa*”. Atlex.
- Põhikooli riiklik õppekava. (2011). *Riigi Teataja*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>
- Põhikooli riiklik õppekava. (2011). *Riigi Teataja*. Lisa 1.
https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1_lisa1.pdf#
- Põhikooli riiklik õppekava. (2011). *Riigi Teataja*. Lisa 6.
<https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/2201/8008/1m%20lisa6.pdf#>
- Rinaldo (s.a.) ,K. *VTS metoodika lühitutvustus*. Kumu
https://kumu.ekm.ee/wp-content/uploads/sites/7/2011/10/kumu_vts-metoodika-lyhitutvustus.pdf
- Ruso, L., & Topdal, E. B. (2014). The use of museums for educational purposes using drama method. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 628–632.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814035344>
- SA Eesti Kunstimuuseum arengukava 2017–2020*.
<https://kunstimuuseum.ekm.ee/wp-content/uploads/2016/06/EKM-arengukava-2017-2020.pdf>
- Seiler, V., Miil, K. (s.a.) *Teadustöö alused*. Tartu Ülikool.
https://sisu.ut.ee/teadustoo_alused/paradigmad-sotsiaalteadustes

- Sepp, P. (2019) "*Eesti Kunstimuuseum 100*". Eesti Kunstimuuseum. Tallinna Raamatutrükikoda.
- Sims, S. (s.a.) "*Thinking about How We Think: Promoting Museum Literacy Skills with Metacognition*". *Journal of Museum Education*, 43:4, 325–333.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades, M. (2008) "*Laste arengu mõistmine. Neljas väljaanne*" (2008) TLÜ. Tallinna Ülikooli Kirjastus
- Sooniste, A. (s.a.). *Konstruktivistlik õpikäsitus maailmavaatelise mitmekesisuse mõismise toetajana*.
https://sisu.ut.ee/dev/sites/default/files/kohtumised/files/sooniste._konstruktivistlik_opikasitlus.pdf
- Statistikaamet. (2019). "*Muuseumid on Eestis endist viisi populaarsed*". Pressiteade 17. mai 2019 – pressiteade nr 58. <https://www.stat.ee/pressiteade-2019-058?highlight=muuseum>
- Sõnastaja. (2015). *Eesti muuseumihariduse sõnastik*. Lüsi, A., Purre, A., Orula, E.L., Visnapuu, K., Telve, K., Kibuspuu, L., Sepp, P., Pani, T. (Toim). Eesti Muuseumihariduse terminikomisjon.
http://terminoloogia.ee/wp-content/uploads/2015/03/Eesti_muuseumihariduse_sõnastik_2015.pdf
- Taidepakkaa 60 taidekorttia ja ideavihko*. (2013). Ateneum Taidemuseo.
https://ateneum.fi/wp-content/uploads/2015/10/Ateneum_vihko_suom_netti.pdf
- Tekstiks.ee. (s.a.). <https://tekstiks.ee/files>
- Teppan, P. (s.a.). E-õpiobjekt. Sisekaitseakadeemia politsei- ja piirivalvekolledž.
<http://stud.sisekaitse.ee/Teppan/Opiteooriad/konstruktivism.html>
- Tulving, E. (2007). "*Mälu*". Teine, täiendatud trükk. Tartu Ülikooli Kirjastus
- Tuubel, V. (2011). Muuseumipedagoogika ja ajalooõpetus. M. Oja (Toim), *Põhikooli valdkonnaraamat SOTSIAALAINED*.
http://vana.oppekava.ee/index.php/Muuseumipedagoogika_ja_ajalooõpetus
- Vernik-Tuubel, E.-M. (2019). Individuaalsed õpiteed, õmblusteta õpikeskkond ja muuseumipedagoogika. *Ajakiri Muuseum* Number 2 (43) 2019.
<https://ajakiri.muuseum.ee/individuaalsed-opiteed-omblusteta-opikeskkond-ja-muuseumipedagoogika/>
- Visual Thinking Strategies*. (s.a.). <https://vtshome.org>

- Xanthoudaki, M., Tickle, L., & Sekules, V. (Eds.). (2012). *Researching visual arts education in museums and galleries: An international reader* (Vol. 2). Springer Science & Business Media.
- Yenawine, P. (1999). "Theory into practice: The visual thinking strategies". In conference, Aesthetic and art education: A transdisciplinary approach, Lisbon, Portugal. <https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/9Theory-into-Practice.pdf>
- Reidla, J. (2017). *Muuseumiharidusest Eesti Rahva Muuseumi rahvakultuuri koolitus-ja teabekeskuse näitel* (Magistritöö, Tartu Ülikool). https://web-proxy.io/proxy/dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57662/Reidla_Jana_paran_dustega.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 105(2), 44–49. <https://pdfs.semanticscholar.org/daa3/b94cdc7b52b3381a7c7e21022a7a8c005f84.pdf>
- Unt, K. (2012). *Põlva-ja Võrumaa 6. klasside õpilaste suhtumine muuseumiskäikudesse ja muuseumis õppimisse* (Magistritöö, Tartu Ülikool). <https://web-proxy.io/proxy/dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/25947/Unt.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Uusmaa, S. (2012). *Muuseum kui formaalharidust toetav õppekeskkond*. (Magistritöö, Tallinna Ülikool). http://vana.muuseum.ee/uploads/files/magistritoo_sireli_uusmaa.pdf
- Vahter, E. (2012). Designing the learning process in visual art classes in primary school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 45, 147–157. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812022872>
- Vahter, E. (2014). *Looking for a possible framework to teach contemporary art in primary school*. (Sotsiaalteaduste Dissertatsioonid, Tallinna Ülikool)
- Valk, A. (2019). *Tark ja tegus Eesti 2035 kokkuvõttev visioonidokument*. Haridus- ja Teadusministeerium https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kokkuvote_eestik_a4_veebi.pdf
- Visnapuu, K. (2020). *Muuseumipedagoogika rakendamise võimalused formaalhariduses Tartu näitel* (Magistritöö, Tartu Ülikool). https://web-proxy.io/proxy/dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/67160/visnapuu_kaja_m_a.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Õpikäsitus. (2018). Haridus- ja teadusministeerium. <https://www.hm.ee/et/opikasitus>

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*.
https://web-proxy.io/proxy/dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LISA 1. Arendusuuringu etapid

Tabel 1. Arendusuuringu etapid

Nr	Tegevus	Eesmärk	Osalised	Ajavahemik
1.	Metoodika: idee ning probleemi määratlemine; uuringu metoodika valik.	Uurimistöö fookuse määratlemine. Uuringu metodoloogilise lähenemise otsustamine arendusuuringu kasuks.	Uuriija	mai-juuni 2019
2.	Tutvumine muuseumite kodulehtedega.	Eel- ja järeltegevustega tutvumine muuseumite kodulehtedel.	Uuriija	mai 2019
2.1.	Tutvumine Eesti muuseumide kodulehtedega.	Seoses eriolukorraga riigis muuseumide kodulehtedele üles pandud uute materjalidega tutvumine.	Uuriija	veebruar-aprill 2020
3.	Teoreetilised allikad: Eestis kirjutatud uurimistöödega tutvumine.	Arendusuuringu fookuse täpsustamine ning teoreetilise ja didaktilise baasi loomine.	Uuriija	mai 2019
3.1.	Teoreetilised allikad: teaduskirjanduse, uurimistööde- ja teadusartiklitega tutvumine.	Arendusuuringu teoreetilise ja didaktilise baasi loomine.	Uuriija	september 2019-veebruar 2020
4.	Kohtumine Kiasma ja Ateneumi muuseumi töötajatega.	Kiasma ja Ateneumi muuseumi haridustegevusega tutvumine.	Uuriija, Kiasma haridusekspert, Ateneum haridusekspert.	veebruar 2020
5.	Ankeetküsimustiku koostamine: ankeetküsimustiku jaoks teoreetilistele ja didaktilistele andmetele tuginedes praktiliste tegevuste väljatöötamine.	Ankeetküsimustiku abil eel- ja järeltegevuste kohta õpetajate tagasiside kogumine.	Uuriija	veebruar-märts 2020

5.1.	Ankeetküsimustiku evalvatsioon: esmane ankeetküsimustiku evalvatsioon koostöös ekspertõpetajaga (Õ1).	Teha ekspertõpetajaga koostöös ankeetküsimustikus esimene evalvatsioon.	Uuriija, ekspertõpetaja (Õ1)	märts 2020
5.2.	Eel- ja järeltegevuste katsetamine: Koolis katsetatakse kunstiõpetajate poolt valitud eel- ja järeltegevusi. Uuriija viib Kumus läbi kõikide kunstiõpetajate (Õ2, Õ3, Õ4, Õ5, Õ6) muuseumitunnid <i>Fantastiline perspektiiv</i> . NB. Tegevus jäi ära seoses eriolukorraga riigis.	Muuseumitundides osalemine ning tervikliku õpikogemuse saamine ning ankeetküsimustikus välja valitud tegevuste katsetamine.	Uuriija, Kunstiõpetajad (Õ2, Õ3, Õ4, Õ5, Õ6)	märts-aprill 2020
5.3.	Andmete kogumine: kunstiõpetajatega intervjuude läbiviimine ning tagasiside kogumine.	Koguda kunstiõpetajate tagasisidet ankeetküsimustiku ning koolis ja muuseumitunnis katsetatud õppetegevuste kohta selleks, et teha teine evalvatsioon.	Uuriija, kunstiõpetajad (Õ2, Õ3, Õ4, Õ5, Õ6)	aprill-mai 2020
5.4.	Ankeetküsimustiku ja intervjuude analüüs, evalvatsioon.	Evalvatsiooni tegemine selleks, et teha kolmas õppetegevuste korrigeerimine.	Uuriija	aprill-mai 2020
6.	Õppetegevuste kogumi korrigeerimine ja lõpliku versiooni väljatöötamine.	Metoodika väljatöötamine selleks, et oleks võimalik kavandada muuseumitundidele eel- ja järeltegevusi.	Uuriija	aprill-mai 2020

LISA 2. I arendusetapi ankeetküsimustiku tagasiside

Tabel 3. Õ1 ankeetküsimustiku vastused

Tegevus	Kasutaks	Ei kasutaks	Osaliselt
Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi	1	0	0
Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi	1	0	0
Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi	0	1	0
Küsida õpilastelt graafika kunstiliigi kohta järgmisi küsimusi	1	0	0
Tutvustada muuseumitunni "Fantastiline perspektiiv" sisu	1	0	0
Tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut	1	0	0
Kunstiteose analüüsi elemendid	1	0	0
Teoste kõrvutamine	1	0	0
Otsi teine teos	1	0	0
Joon	1	0	0
Muster	1	0	0
Värvinimede väljamõtlemine	1	0	0
Emotsionaalne koloriit	1	0	0
Kompositsioon	0	1	0
Realistlik ja abstraktne	1	0	0
Muutuv kontuur	1	0	0
Näitusepäevik	1	0	0
Näe, mõtle, küsi	0	1	0
Kujuteldav keskkond	1	0	0
Kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal	1	0	0
Joonistamine näituse teemal	1	0	0
Kunstiteose heli	1	0	0
Anna teosele pealkiri	1	0	0
Ootused	1	0	0
Küsimused muuseumi kaasa	0	0	1

Muuseumikülastuse meenutamine	1	0	0
Teadmised enne ja pärast meenutamine	1	0	0
Eneserefleksioon	0	1	0
Näitusel nähtud kunstiteoste meenutamine	1	0	0
Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal	0	1	0
Performance	1	0	0
Kujutluspildid	1	0	0
Inspireeriv kunstiteos	1	0	0
Rollimäng	1	0	0
Järjejutt ei olnud	1	0	0
Enne ja pärast	0	1	0
Näituse tegemine	1	0	0
Ideekaart (mõistekaart)	0	1	0
Hingemaastik	1	0	0
Kunstiteose maitse ja lõhn	1	0	0
Teose kirjeldamine miimika abil	1	0	0
Memory	1	0	0
Õige ja vale väide	1	0	0

LISA 3. Eel- ja järeltegevuste ankeetküsimustik

Eel- ja järeltegevused muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv” näitusel
“Vello Vinn. Vastupeegeldused”



Armas õpetaja,

soovin muuta muuseumikülastused õpilaste jaoks tähenduslikumaks ning pakun siinkohal välja erinevad muuseumitunni eel- ja järeltegevused, mille abil saaks õpetaja nimetatud tegevusi iseseisvalt koolis läbi viia.

Kuna hetkel on muuseum suletud, palun tutvuda **muuseumitunni üldkirjelduse** ning **stsenariumi kokkuvõttega**. Loodetavasti tekib ülevaade muuseumitunnist “Fantastiline perspektiiv” ning Teil on kergem valida sobivaid eel- ja järeltegevusi, mida oleks hea koolis õpilastega teha.

MUSEUMITUNNI ÜLDKIRJELDUS

Fantastiline perspektiiv

Näitusel „**Vello Vinn. Vastupeegeldused**“ (14.02.–09.08.2020)

Sihtrühm: II kooliastme õpilased

Kestus: 90 minutit

Tunni eesmärk on tutvuda Vello Vinna loominguga ning vaadelda tema kunstiteoste abil ruumilisuse kujutamise võtteid tasapinnal.

Museumitunnis tutvutakse Vello Vinna omanäolise loominguga ning uuritakse, kuidas fantaasiarikas pildimaailm saab olla seotud leidliku sõnamänguga. Räägitakse ka perspektiivi kujutamisest, mida toetab kunstniku arvukas ruumilise kompositsiooni võtete esindatus tema

loomingus. Kunstniku loodud kujundikeel muudab arusaamise perspektiivi algtõdedest mänguliseks ja huvitavaks.

Näitusel esindatud uue põlvkonna kunstnike tõlgendus Vello Vinna töödest annab aga võimaluse arutada keskkonna ja inimese vastastikuse mõju teemadel.

Tunni lõpetuseks trükime koos ühe fantastilise ühiskompositsiooni.

Tunni läbimisel õpilane:

- tunneb Vello Vinna loomingut;
- teab, mis on graafika;
- vaatab ja analüüsib kunstiteoseid ning väljendab ja põhjendab oma seisukohti;
- teab, kuidas kujutatakse ruumilist vaadet tasapinnal;
- mõistab looduskeskkonna kaitse olulisust;
- osaleb rühmatööna valmivas loovtöös.

Märksõnad: perspektiiv, kompositsioon, sümbol, kujundikeel, sõnamäng, illustratsioon, graafika, ühiskond, keskkond.

STSENAARIUMI KOKKUVÕTE

Näitus on korraldatud Vello Vinna 80ndaks juubeliks. Tema visuaalne maailm põhineb graafikatehnika meisterlikul valdamisel, peenel kujutise käsitlusel ja nutikatel seostel. Teoste ruumi- ja kujundimängud pakuvad ainulaadset vaatamiskogemust. Pildimängude kõrval leiab Vello Vinna loomingus aset leidlik sõnamäng ja heatahtlik huumor, vaataja võib pikalt tema töid uurida ning iga kord uusi ja huvitavaid aspekte avastada. Tema tööde vaatamine sarnaneb mõistupiltide äraarvamisega.

Enne näitusele sisenemist räägime lühidalt tema õpingutest ning kunstikutee algusest.

Näitusel pöörame kõigepealt tähelepanu näituse kujundusele, mis toetab Vello Vinna töodes rohkelt esindatud perspektiivi kujutamist. Õpilastele tutvustatakse tema isikupärase käekirja kõige iseloomulikumaid jooni ning siis sisenetakse perspektiivi koridori (koridor, mis imiteerib perspektiivi). Järgneb otsimismäng, mis viiakse läbi perspektiivi koridoris. Otsimismängu ajal jaotatakse õpilased gruppidesse ning neil palutakse otsida eelnevalt lahti seletatud Vello Vinna loomingu kõige iseloomulikumaid nähtusi (perspektiiv, kordus ning seriaalsus, sümboolsus, huumor, peegeldus) tema töodelt. Kõik jagavad ning põhjendavad oma valikuid. Tunnijuht peegeldab õpilaste põhjendusi ning lisab teoste kirjeldusele uut ning

huvitavat informatsiooni. Järgmiseks vaadetakse uue põlvkonna kunstnike loomingut, mis on saanud algtõuke Vello Vinna töödest.

Kiwa on näiteks animeerinud Vello Vinna teoste detailid ning eelnevalt vaadeldud teosed “ärkavad ellu” ning avavad end läbi liikumise ja heli.

Kristina Õllek puudutab keskkonnakaitse teemat ning tema teose abil avame muuhulgas ka kaasaegse kunsti vaatamise, mõistmise ja mõtestamise teemat. Edasi uurime Vello Vinna tööprotsessi (kavandamise) ning kavandite maailma ning püüame sarnaselt graafikuga luua grupitööna ulmelisi kompositsioone või olendeid.

Viimaseks suundume vaatama Vello Vinna illustratsioone, kus veendume, et tegemist on suurepärase sõnameistriga. Õpilastele loetakse ette üks lühike humoorikas lugu raamatust “Umbluu” ning sinna kõrvale püütakse arvata ära sõna- ja pildimängu võtted, mida Vello Vinn on lasteraamatute illustratsioonides kasutanud.

Tunni lõpetab kõrgrüki ühine loovtöö graafika stuudios, mis toetab eelnevalt käsitletud perspektiivvaate kujutamist tasapinnal.

Selleks, et paremini mõista muuseumitunni **eel-ja järeltegevuste** eesmärke, tegin lühikese näidis kokkuvõtte eel- ja järeltegevustest.

EEL- JA JÄRELTEGEVUSED

Eeltegevuste materjal on ettenähtud õpetajale koolis iseseisvaks kasutamiseks enne muuseumi külastamist ning sisaldab tavaliselt üldist teavet või eelhäälestuse tegevusi eelseisva õppekäigu kohta. Muuseumitunni eeltegevuste eesmärgiks on valmistada õpilane muuseumi külastuseks ette ning laiendada tema silmaringi valitud teemal. Eeltegevused on olulised, sest muuseumitunnis ei ole ajaliselt võimalik ega mõistlik edastada liiga palju faktilist teavet ning eesmärgiks on lisaks õppetegevusele elamuse pakkumine. Eeltegevused soodustavad pikaajalisi mäluseoseid, sest õppimine toimub läbi harjutatud harjutamise. Harjutatud harjutamine on tõhusam kui ühes tükis harjutamine või kohe äraõppimine. Kui uut materjali püütakse ühe kindla aja jooksul selgeks saada, siis on see sageli vähem tõhus kui sellesama harjutamise aja jagamine lühemateks perioodideks mitme päeva või nädala peale (Hattie, 2018:110).

Järeltegevuste materjal on ettenähtud õpetajale koolis iseseisvaks kasutamiseks pärast muuseumi külastust ning sisaldab kordavat või uut teavet ning tegevusi eelnevalt kogetud muuseumi õppekäigu kohta. Muuseumitunni järeltegevuste eesmärgiks on kinnistada muuseumitunnis saadud teavet. Üheks järeltegevuse võimaluseks muuhulgas on loovtöö tegemine, mis soodustab pikaajaliste mäluseoste tekkimist läbi praktilise tegevuse. Arvestades, et võtame teavet vastu visuaalselt, auditiivselt või kinesteetiliselt ning enamik inimesi eelistab ühte või teist teabe omandamise viisi, vajame edukaks õppimiseks stimulatsiooni võimalikult paljudele eelpool nimetatud tajudele (Hudson, 2019:16).

Järgnevalt toon ära näidise, mis annab ettekujutuse, kuidas terviklikult õppetööd planeerida.

NÄIDIS

Eel- ja järeltegevused olen koostanud nii, et õpetaja saab ainetunni jooksul teha erinevaid tegevusi ning tal on võimalus kokku panna endale kõige sobilikum komplekt erinevatest tegevustest.

Enne muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” külastust valib õpetaja eeltegevustest järgnevad tegevused:

Tegevus : Küsida õpilastelt graafika kunstiliigi kohta järgmisi küsimusi

- Kirjelda mis on graafika?
- Kes on graafik?
- Nimeta erinevaid graafika liike.
- Nimeta kohti, kus sa oled graafikat näinud.
-

Tegevus : Tutvustada muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu (algne info muuseumitunni tutvustusest)

- Mis on perspektiiv?
- Kirjelda kuidas kujutatakse ruumilist vaadet tasapinnal.
- Nimeta kunstiteos, kus on kujutatud ruumilist vaadet

Tegevus: Joonistamine näituse või muuseumitunni teemal

Joonistada pilt arutluse põhjal, mida näituse või muuseumitunni kohta eelnevalt õpetajaga räägiti. Näiteks. Joonistada aknast paistev vaade kasutades perspektiivi kujutamise põhimõtteid.

Muuseumikülastuse järel viib õpetaja klassis läbi järgnevad tegevused:

Tegevus: Paluda õpilastel meenutada muuseumikülastust

- Nimetage, millist muuseumi külastasime?
- Millisel näitusel käisime?
- Kirjelda, mida me seal nägime (kunstiliik, kunstimeedium, kunstnik)?
- Kõige meeldejäävam mulje?
- Mida uut õppisid?

Tegevus: Paluda õpilastel meenutada näitusel nähtud kunstiteoseid

- Millised teosed meenuvad?

- Meenuta, mida sa nimetatud teose kohta mäletad?

Järgnevalt palun Iga eel- ja järeltegevuste juures märkida, kas kasutaksite neid tegevusi õpilastega koolis eel- ja järeltegevusi läbi viies. Teie vastused on aluseks meie tulevasele intervjuule.

Olen tänulik ausa ja konstruktiivse hinnangu eest.

EELTEGEVUSED

1. Tegevus: Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi

- Mis on muuseum?
- Muuseumi funktsioon/tegevused.
- Nimeta erinevaid muuseume.
- Mida tead Eesti Kunstimuuseumi kohta?
- Mitu filiaali on Eesti Kunstimuuseumil?
- Mis on peamised muuseumi filiaalide erinevused?

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Muuseumi kohta küsimuste esitamine) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

2. Tegevus: Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi

- Mis on kunst?
- Mis on kunstiliik? Nimeta erinevaid kunstiliike?
- Milline kunstistiil sulle kõige rohkem meeldib? Põhjenda.
- Millise kunstiliigiga meeldib sulle kõige rohkem tegeleda?
- Mis on kunstivool või kunstistiil? Nimeta erinevaid kunsti stiile?
- Mis on kunstiliigi või kunstistiili vahe?

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kunsti kohta küsimuste esitamine) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
------------	--

Ei kasutaks	
Osaliselt	

3. Tegevus: Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi

- Mida võib näitusel tähele panna kunstiteoste paigutuse või grupeerituse kohta?
- Millest kunstnik näitusetööde valikul lähtub?
- Millist lisainformatsiooni kunstiteoste/näitusele tavaliselt lisatakse?
- Kas vaatad näitusesaalis kõigepealt teoseid, kaastekste, kujundust vm? Põhjenda.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Näituse kohta küsimuste esitamine) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

4. Tegevus: Küsida õpilastelt graafika kunstiliigi kohta järgmisi küsimusi

- Mis on graafika? Kirjelda.
- Kes on graafik?
- Milliseid graafika liike tead?
- Nimeta kohti, kus sa oled graafikat näinud.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Graafika kohta küsimuste esitamine) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

5. Tegevus: Tutvustada muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu (algne info muuseumitunni tutvustusest)

- Mis on perspektiiv?
- Kuidas kujutatakse ruumilist vaadet tasapinnal?
- Nimeta kunstiteos, kus on kujutatud ruumilist vaadet.

Peale küsimustele vastamist anda õpilastele kunstiteos või detail ning paluda joonistada sama teos või teose detail kasutades ruumilise vaate kujutamise võtteid tasapinnal.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu tutvustamine) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

6. Tegevus: Tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut

- [Digikogu](#)
- [Muuseumitunni kirjeldus](#)

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Vello Vinna loomingut tutvustamine) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

7. Tegevus: Kunstiteose analüüsi elemendid

(sobib ka järeltegevuseks)

- Kirjelda, mida kunstiteose puhul esimesena märkad?
- Loetle nähtusi/elemente, mida saab kunstiteose puhul analüüsida.
- Too näiteid, millised kunstiteose nähtused/elemendid olid sinu jaoks kõige huvitavamad või intrigeerivamad?

Esimesele küsimusele vastamiseks võib anda piiratud ajalimiit 1-2 minutit ning ülejäänud küsimustele võib vastata järgemööda. Õpilased võiksid vastata esimesele küsimusele kirjalikult. Teisi küsimusi võiks arutada klassis ühiselt.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kunstiteose analüüsi aspektid) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

8. Tegevus: Teoste kõrvutamine

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja otsib välja erinevaid teoste reproduktsioone ning õpilased organiseerivad teosed vastavalt:

- erinevuste või vastanduse järgi (stiil, koloriit, sündmustik, tõlgendatav emotsioon jne);
- sarnaste aspektide järgi (stiil, koloriit, sündmustik, tõlgendatav emotsioon jne).

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Teoste kõrvutamise) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

9. Tegevus: **Otsi teine teos**

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja otsib välja kunstiteoste reproduktsiooni ning õpilased otsivad sellele internetist juurde ühe või enam teose/teoseid, millel on kujutatud sarnane:

- objekt (mis, kes);
- olustik;
- koloriit;
- emotsioon;
- sümbol;
- kunstistiil;
- jne.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Otsi teine teos) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

10. Tegevus: **Joon**

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja otsib välja kunstiteose reproduktsiooni ning õpilased hindavad kunstiteost vaadates, kas ja milliseid jooni kunstnik teosele joonistas.

- Kirjelda, milliseid jooni kunstiteosel näed (sirged, kõverad, katkendlikud, paksud, peenikesed)
- Millised jooned domineerivad?

- Analüüsi joonte liikumist. Kas jooned liiguvad diagonaalses suunas, on staatilised või dünaamilised?

Peale teose analüüsi joonistab õpilane pildi, kus on kasutatud erinevaid jooni, joone liikumise dünaamikat.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Joon) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

11. Tegevus: Muster

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja otsib välja kunstiteose reproduktsiooni ning õpilased hindavad kunstiteost vaadates, kas ja kuidas esineb teosel joonte, pindade ning objektide kordusi.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Muster) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

12. Tegevus: Värvinimede väljamõtlemine

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja näitab kunstiteost või kunstiteoseid ning iga õpilane valib välja teoselt ühe värvipinna, millele ta mõtleb välja ise värvitooni kasutamata värvinimesid. Korrata tegevust.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Värvinimede väljamõtlemine) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

13. Tegevus: Emotsionaalne koloriit

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja näitab õpilastele kunstniku teost, kus on kujutatud erinevaid värvitoone ning õpilastega arutatakse värvide mõjust inimeste emotsioonidele. Järgnevalt annab õpetaja igale õpilasele sama kunstniku mustvalge kunstiteose või teose detaili välja printitud koopia ning palub see ära värvida nii, et see väljendaks ühte emotsiooni (rõõm, kurbus jne). Õpilased võiksid ise otsustada, millist emotsiooni nad soovivad värvides väljendada. Tunni lõpus tehakse kõikide töödega näitus ning arutatakse, kuidas koloriit muudab sarnase töö emotsionaalset tõlgendust.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Emotsionaalne koloriit) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

14. Tegevus: Kompositsioon

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja näitab kunstiteost või kunstiteoseid ning õpilased kirjeldavad vastavalt omandatud teadmistele teose kompositsiooni (pindade) erinevaid elemente. Kompositsiooni elemendid: kompositsiooni (rütm, pindade, valguse ja varju, heledate ja tumedate värvitooni rütm), proportsioon, perspektiivi vaatenurk, sümmeetria/assümmeetria, harmoonia (kokkusobimine e. kooskõla) või disharmoonia (ebakõla), pindade ja objektide asetsemis- või liikumissuund (diagonaalid).

Ülesanne 1: Peale kompositsiooni elementide kirjeldamist õpilane otsib koolikotist välja 2 eset ning joonistab 2 tööd, kus kujutatakse valitud ühesuguseid objekte, kuid kasutatakse erinevat kompositsiooni võtet. Õpetaja võiks pakkuda välja kaks konkreetset võtet (lähtuda näiteks proportsioonide või paigutuse muutmisest).

Ülesanne 2: Peale kompositsiooni elementide kirjeldamist asetab õpetaja lauale 2 erineva vormiga (pikk ja kitsas, ümar ja lai) eset ning õpilased joonistavad nad üles nii, et üks ese oleks suur ja teine väike. Õpilased valivad ise, millise vormiga eseme nad suurelt ja millise nad väiksel üles joonistavad. Hiljem tehakse klassis koos tööde vaatamine ja võrdlemine, kus analüüsitakse õpilaste erinevaid lähenemisi esemete kujutamises ning selle mõju töö kompositsioonile. Võib vaadelda esemete omavahelist asetsemist üksteise suhtes, erineva vormiga esemete paberi pinna katmise ulatust ning selle mõju kompositsioonile, õpilaste erinevat lähenemist esemete paigutusele paberil jne.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kompositsioon) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	

Osaliselt	
-----------	--

15. Tegevus: Realistlik ja abstraktne

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja näitab kunstiku kunstiteost ning koos arutatakse, kas kunstnik kasutas realistlikku või abstraktset kujundikeelt.

- Kas pinnad on kujutatud realistlikult või abstraktselt?

Õpilased valivad välja ühe objekti ning joonistavad seda nii realistlikult kui ka abstraktselt.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Realistlik ja abstraktne) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

16. Tegevus: Muutuv kontuur

Õpilased arutavad koos õpetajaga, mis on kontuur.

Õpetaja annab õpilastele kätte kunstniku ühe graafilise teose ning palub värvida valge värviga üle kõik teose reproduktsioonil kujutatud piirjooned. Õpilased tõmbavad uued piirjooned sinna, kus neid enne ei olnud ühendades ära pinnad, mida kunstnik enne ei ühendanud. Tööd võib omal soovil täiendada joonistusega.

Palun märkige, kas kasutaksite seda tegevust (Muutuv kontuur) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

17. Tegevus: Näitusepäevik

(sobib ka järeltegevuseks)

Õpilased võtavad kasutusele näitusepäeviku, mille sisuks võib olla näituse kogemuse analüüs, kunstniku loomingu analüüs, ühe teose analüüs, visandamine, märkmete tegemine mõne teise ülesande tarvis.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Näitusepäevik) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

18. Tegevus: Näe, mõtle, küsi
(sobib ka järeltegevuseks)

- Kirjelda mida teosel näed.
- Avalda oma arvamus, miks see isik, objekt, tegevus/sündmustik või olustik on selliselt kujutatud.
- Esita üks uus küsimus, mis eelneva põhjenduse ajal tekkis.
- Missugust informatsiooni peaksid otsima, et leida vastus enda küsimusele?
- Mida tahaksid selle kohta veel teada?

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Näe, mõtle, küsi) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

19. Tegevus: Kujuteldav keskkond

Õpetaja näitab õpilastele kunstiteost, millel on kujutatud, kas ajalooline või kunstniku kujutatud/loodud olustik või maastik ning õpilased kirjutavad lühikese teksti kirjeldades detailselt keskkonda, mida nad näevad. (lõhnad, koloriit, ilmastikuolud, sajand, aastaag, kellaag, välis- ning siseruumi visuaalne kirjeldus jne). Soovijad jagavad oma ülestähendusi ülejäänud klassiga.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kujuteldav keskkond) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

20. Tegevus: Kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal
(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja valib välja Vello Vinna teostest sobiva teose. Ta ei näita seda õpilastele, vaid palub neil joonistada teos paberile tema kirjelduse järgi. Teost tuleks kirjeldada aeglaselt selleks, et

õpilased jõuaksid seda üles joonistada. Kui kõikide õpilaste tööd on valmis näitab õpetaja Vello Vinna kunstiteost. Järgneb arutlus, mille käigus võiks arutada kunstniku töö ning õpilaste sooritus üle. Näitusel võiks Vello Vinna teose üles otsida ning seda uuesti vaadata.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

21. Tegevus: Joonistamine näituse teemal

(sobib ka järeltegevuseks)

Joonistada pilt arutluse põhjal, mida näituse või muuseumitunni kohta eelnevalt õpetajaga räägiti.

Näiteks. Joonistada aknast paistev vaade kasutades perspektiivi kujutamise põhimõtteid.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Joonistamine näituse teemal) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

22. Tegevus: Kunstiteose heli

Õpetaja annab rühmale kätte kunstniku teose reproduktsiooni ning see tuleb rühmal vokaliseerida. Teose teistele ette kandmise ajal teost teistele ei näidata, vaid tehakse erinevaid häälsusi. Publik kuulab silmad kinni ning püüab helimaastikku endale ette kujutada. Hiljem vaadatakse teos koos üle.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kunstiteose heli) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

23. Tegevus: Anna teosele pealkiri

Õpetaja selgitab välja kuni 5 teost, mida näitusel näidatakse. (EKM muuseumitunni pildigaleriis kuvatakse näitusel eksponeeritud teoseid). Õpetaja näitab kunstiteoste reproduktsioone klassis õpilastele ning õpilased arutavad, millised pealkirjad võiksid neil teostel olla. Muuseumis otsitakse teosed üles ning võrreldakse ning arutatakse teoste pealkirjastamise teemadel.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Anna teosele pealkiri) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

24. Tegevus: Ootused

Õpilased panevad paberile kirja kolm lauset, millised ootused neil muuseumi külastuse suhtes on. Järeltegevuste käigus kirutavad õpilased samale paberile, kas nende ootused täitusid või mitte.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Ootused) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

25. Tegevus: Küsimused muuseumi kaasa

Õpilased koostavad kolm küsimust, mis nad muuseumi kaasa võtavad. Koos arutatakse, millised küsimused on parimad ning klassi peale võetakse muuseumisse kaasa kuni 5 küsimust, mida muuseumitunni ajal tunnijuhile esitatakse või koos läbi arutatakse. Õpilastele võib presenteerida küsimuste küsimist ka kui kunstnikule suunatud küsimusi.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Küsimused muuseumi kaasa) koolis enne muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

JÄRELTEGEVUSED

1. Tegevus: Muuseumikülastuse meenutamine

- Nimetage, millist muuseumi külastasime.
- Millisel näitusel käisime?
- Kirjelda, mida me seal nägime (kunstiliik, kunstimeedium, kunstnik).
- Kõige meeldejäävam mulje?
- Mida uut õppisid?

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Muuseumikülastuse meenutamine) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

2. Tegevus: Teadmised enne ja pärast

Iga õpilane kirjutab paberile ühe uue teadmise või info, mis peale näituse külastust muutus.

Enne teadsin/arvasin ... kohta ...

Peale näituse külastust tean/arvan ... kohta ...

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Teadmised enne ja pärast) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

3. Tegevus: Eneserefleksioon

Õpilane kirjutab tunni põhjal eneserefleksiooni juhindudes järgmistest küsimustest:

- Mida uut õppisid? Kirjeldan vähemalt kahte uut teadmist.
- Kas uue teabe mõistmine oli lihtne/keeruline?
- Kas mulle sobis materjali õppimise viis ning millisel moel oleksin soovinud seda õppida?
- Kirjelda, millise uue oskuse omandasid selle materjali õppimise tulemusena?

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Eneserefleksioon) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	

Osaliselt	
-----------	--

4. Tegevus: Näitusel nähtud kunstiteoste meenutamine

- Millised teosed meenuvad?
- Meenuta, mida sa nimetatud teose kohta mäletad?

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Näitusel nähtud kunstiteoste meenutamine) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

5. Tegevus: Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal:

- lühijutu
- haiku
- luuletuse

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Näitusel nähtud kunstiteose põhjal kirjutamine) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

6. Tegevus: Performance

Mis on performance kunst?

Õpilased teevad rühmades näitusel nähtud kunstiteose põhjal performance, mis pildistatakse või filmitakse üles

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Performance) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

7. Tegevus: Kujutluspildid

Näidata kunstiteost ning paluda kirjutada 5 minuti jooksul märksõnade abil üles kõik kujutluspildid või seosed, mis selle kunstiteosega assotseeruvad. Kui kõik õpilased on valmis jõudnud, tuleb õpilasel valida välja kuni kaks kõige olulisemat märksõna, mis seostuvad isikliku kujutluspildi või seosega ning jagada seda klassi teiste liikmetega. Hiljem võib õpetaja anda kunstiteose kohta lisainformatsiooni (taustainfot).

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kujutluspildid) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

8. Tegevus: Inspireeriv kunstiteos

Õpetaja otsib näitusel nähtud kunstiteoste hulgast välja 5 - 10 erinevat teost ning prindib välja omal valikul teatud hulga reproduktsioone nii, et iga õpilane saaks endale valida meeldivaima eksemplari. Õpilased teevad valiku ning lõikavad välja reproduktsioonist sellise osa või tüki, mis neile kõige enam meeldib. Tähelepanu võib pälvida mõni pind, tegelaskuju vm. Õpilased kleebivad välja lõigatud osa oma paberile ning joonistavad või maalivad selle ümber oma pildi. Töö lõpus õpilane põhjendab oma valikuid.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Inspireeriv kunstiteos) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

9. Tegevus: Rollimäng

Õpetaja valib näitusel nähtud kunstiteoste hulgast ühe teose ning näitab seda õpilastele. Õpilased vaatavad vaikselt kunstiteost ning kirjutavad kunstiteosest lühiteksti olles erinevate ametite esindajad. Õpilased võivad võtta ajakirjaniku-, luuletaja, ametniku, politseiniku, kunstikriitiku jne rolli. Hiljem kannavad soovijad oma tekstid teistele ette.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Rollimäng) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	

Osaliselt	
-----------	--

10. Tegevus: Järjejut
(sobib ka eeltegevuseks)

Õpetaja näitab õpilastele erinevaid näitusel nähtud kunstiteoste reproduktsioone, milliste hulgast valib iga õpilane välja kolm tükki ning teeb nende põhjal järjejutu.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Järjejut) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

11. Tegevus: Enne ja pärast

Õpetaja annab rühmale kätte ühe näitusel nähtud kunstiteose reproduktsiooni, millele rühm mõtleb ühiselt välja tegevused, mis eelnesid teosel olevale süžeele ja tegevused, mis järgnesid teosel olevale süžeele. Kogu tegevus esitatakse teistele performance tegevusena.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Enne ja pärast) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

12. Tegevus: Näituse tegemine

Õpetaja annab kätte näitusel nähtud kunstiteoste reproduktsioonid ning õpilased teevad klassiruumis näituse. Näitusel nähtud kunstiteoste reproduktsioonid võib asendada näituse teemal tehtud õpilaste töödega. Näituse tegemisel on oluline pöörata tähelepanu tööde valikule, paigutusele, ruumi spetsiifikale, kaastekstidele jne. Õpilased peavad oma valikuid põhjendama.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Näituse tegemine) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

13. Tegevus: Ideekaart (mõistekaart)

Rühmatööna valmib igal rühmal üks kaart, kus käsitletakse näituse teemat, kunstniku loomingut, jt aspekte.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Ideekaart) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

14. Tegevus: Hingemaastik

Õpilased meenutavad, milliseid maastikke näitusel nägid. Nad püüavad iseloomustada nähtud maastikke. Seejärel õpetaja palub õpilastel mõelda, milline maastik nad oleksid ja see üles joonistada. Õpilased põhjendavad oma “hinge maastikku”

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Hingemaastik) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

15. Tegevus: Kunstiteose maitse ja lõhn

- Kui teosel oleks lõhn, siis milline?
- Kui teosel oleks maitse, siis milline?

Õpilased kirjutavad oma vastused üles ja jagavad seda teistega.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Kunstiteose maitse ja lõhn) koolis pärast muuseumikülastust

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

16. Tegevus: Teose kirjeldamine miimika abil

Õpetaja näitab klassis valitud õpilasele näitusel nähtud kunstiteost. Teistele õpilastele teost ei näidata. Valitud õpilane kirjeldab ülejäänud õpilastele miimika abil teose süžeed ning teised püüavad ära arvata, millise kunstiteosega on tegu.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Teose kirjeldamine miimika abil) koolis pärast muuseumikülastust

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

17. Tegevus: Memory

Õpetaja näitab õpilastele valitud kunstiteost umbes 20 sekundit ning paneb teose ära. Õpilased hakkavad mälu järgi teost kirjeldama.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Memory) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

18. Tegevus: Õige ja vale väide

Õpetaja esitab peale näituse külastust hulk väiteid, millest osa on õiged ja osa on valed. Õpilased analüüsivad väiteid paaris või individuaalselt, kirjutades väidete taha õige/vale. Pärast arutatakse kõik koos üle, kas väide oli õige või vale.

Palun märkige, kas kasutaksite tegevust (Õige ja vale väide) koolis pärast muuseumikülastust.

Kasutaksin	
Ei kasutaks	
Osaliselt	

Ja lõpetuseks palun luua Teil oma näidisõppeplaani eelnevate näidete põhjal.

Muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” eel- ja järeltegevused

Eeltegevused (kopeerige siia enda valikul mõned eeltegevused)

Muuseumitund

Järeltegevused (kopeerige siia enda valikul mõned järeltegevused)

Allikad:

- Ateneum <https://ateneum.fi/opastukset/museokaynnin-etkot-ja-jatkot/>
- Alice Vigors. 2017
- Hattie, J., Yates, G.C.R. (2018). *Nähtav õppimine ja teadus sellest, kuidas me õpime*. Tartu
- Hudson, D. (2019). *Spetsiifilised õpiraskused. Mida oleks õpetajal tarvis teada*. Greif OÜ

LISA 4. Intervjuu küsimused

Ankeetküsimustiku intervjuu

Avaküsimused:

1. Palun kirjelda, kui kaua oled õpetajana töötanud? (Praktika maht, kogemus)
2. Milliseid kooliastmeid sa hetkel õpetad?

Võtmeküsimused:

3. Kui tihti sul on õnnestub käia õpilastega tavaolukorras õppekäigul?
4. Kui tihti sul on õnnestub käia õpilastega tavaolukorras õppekäigul muuseumis?
5. Kas enne muuseumi külastust viid klassis läbi mingisuguseid eeltegevusi?
6. Kirjelda milliseid eeltegevusi koolis teed ning kui palju kulutad neile aega?
7. Milliseid oskusi oled püüdnud eeltegevusi abil õpetada?
8. Kas muuseumi külastuse järel viid klassis läbi mingisuguseid järeltegevusi?
9. Kirjelda milliseid järeltegevusi koolis teed ning kui palju kulutad neile aega?
10. Milliseid oskusi oled püüdnud järeltegevuste abil õpetada?
11. Mis sa arvad, kui pikalt võiks kesta üks õppeühik, mis sisaldab õppekäiku ning eraldi eel- ja järeltegevusi?
12. Kas oled kunagi kaalunud pikendada, kas eel- või järeltegevusi mitmetunniseks tegevusteks?

Eel- ja järeltegevuste koos ülevaatamine ja arutelu.

Lõpüküsimused:

13. Kas eel- ja järeltegevustega tutvumine andis uusi ideid tulevasteks õppetegevusteks klassis?
14. Kas ankeetküsimustikus olevatest tegevustest on mingisugused tegevused puudu? Nimeta need tegevused.

LISA 5. II arendusetapi ankeetküsimustiku tagasiside

Tabel 6. Õ2, Õ3, Õ4, Õ5 ja Õ6 ankeetküsimustiku vastused

Nr	Tegevus	Kasutaks (nr kajastab vastajate hulka)	Ei kasutaks (nr kajastab vastajate hulka)	Osaliselt (nr kajastab vastajate hulka)
1.	Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi	0	2	3
2.	Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi	1	0	4
3.	Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi	3	2	0
4.	Küsida õpilastelt graafika kunstiliigi kohta järgmisi küsimusi	3	0	2
5.	Tutvustada muuseumitunni "Fantastiline perspektiiv" sisu	3	1	1
6.	Tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut	2	2	1
7.	Kunstiteose analüüsi elemendid	2	1	2
8.	Teoste kõrvutamine	2	0	3
9.	Otsi teine teos	1	2	2
10.	Joon	2	0	3
11.	Muster	2	1	2
12.	Värvinimede väljamõtlemine	0	3	2
13.	Emotsionaalne koloriit	1	3	1
14.	Kompositsioon	3	2	0
15.	Realistlik ja abstraktne	0	3	2
16.	Muutuv kontuur	0	3	2
17.	Näitusepäevik	2	2	1
18.	Näe, mõtle, küsi	2	1	2
19.	Kujuteldav keskkond	2	0	3

20.	Kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal	2	2	1
21.	Joonistamine näituse teemal	1	2	2
22.	Kunstiteose heli	0	5	0
23.	Anna teosele pealkiri	4	1	0
24.	Ootused	2	2	1
25.	Küsimused muuseumi kaasa	2	3	0
26.	Muuseumikülastuse meenutamine	5	0	0
27.	Teadmised enne ja pärast meenutamine	4	1	0
28.	Eneserefleksioon	3	1	1
29.	Näitusel nähtud kunstiteoste meenutamine	4	0	1
30.	Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal	0	4	1
31.	Performance	2	2	0
32.	Kujutluspildid	2	0	3
33.	Inspireeriv kunstiteos	4	0	1
34.	Rollimäng	3	2	0
35.	Järjejutt ei olnud	0	4	1
36.	Enne ja pärast	4	1	0
37.	Näituse tegemine	4	0	1
38.	Ideekaart (mõistekaart)	4	1	0
40.	Hingemaastik	3	0	2
41.	Kunstiteose maitse ja lõhn	2	2	1
42.	Teose kirjeldamine miimika abil	1	4	0
43.	Memory	0	3	2
44.	Õige ja vale väide	3	1	1

LISA 6. Andmeanalüüsi kategooriad ja koodid

Tabel 7. Andmeanalüüsi kategooriad ning koodid

Nr	Kategooria	Kood
1.	<i>Riiklikust või kooli õppekavast lähtuv</i>	Seotus riikliku või haridusasutuse õppekavaga, ainetevaheline lõiming.
2.	Õpilaste arengu vajadustest lähtuv	Oskuste arendamine, pörsib õpilaste õppimishuvi, ei vasta II kooliastme oskustele, teised takistavad asjaolud.
3.	Õpilaste õppimishuvist lähtuv	Toetab õpilaste õppimishuvi, vähendab ärevust ja hirme.
4.	Õpetaja vajadustest või eelistustest lähtuv.	Õpetaja Isikest huvidest või hoiakutest lähtumine, seotus õpetamisstrateegiaga (Õpilaste igavustunde vältimine), õpetajale ankeetküsimustikus kõige rohkem elevust ja rõõmu tekitanud tegevused.
5.	Eel- ja järeltegevustest lähtuv.	Tegevuste kirjelduse selgus, ei saa tegevuse kirjeldusest või eesmärgist aru, tegevus ei vasta otstarbele/eesmärgile, tegevuse läbiviimise lihtsus, tegevuse läbiviimise keerulisus, vajaduspõhine ja kohandatud kasutamine, eeltegevused, mida õpetajad kasutaks järeltegevusena, tegevus ei ole nii hea kui ülejäänud ankeetküsimustiku eel- ja järeltegevused.
6.	Õppekäigu eesmärgist lähtuv.	Lähtumine ja vastamine muuseumitunni sisu kirjeldusele, ei vasta muuseumitunni sisule, tegevuse seotus näituse või kunstniku loominguga, tegevus ei ole seotud näituse või kunstniku loominguga.

LISA 7. Eel- ja järeltegevused muuseumitunnile “Fantastiline perspektiiv”

EELTEGEVUSED

1. Tegevus: Küsida õpilastelt graafika kunstiiliigi kohta järgmisi küsimusi

- Mis on graafika? Kirjelda.
- Kes on graafik?
- Milliseid graafika liike tead?
- Nimeta kohti, kus sa oled graafikat näinud.

2. Tegevus: Tutvustada muuseumitunni “Fantastiline perspektiiv” sisu (algne info muuseumitunni tutvustusest)

- Mis on perspektiiv?
- Kuidas kujutatakse ruumilist vaadet tasapinnal?
- Nimeta kunstiteos, kus on kujutatud ruumilist vaadet.

Peale küsimustele vastamist anda õpilastele kunstiteos või detail ning paluda joonistada sama teos või teose detail kasutades ruumilise vaate kujutamise võtteid tasapinnal.

3. Tegevus: Tutvustada eelnevalt Vello Vinna loomingut

- [Digikogu](#)
- [Muuseumitunni kirjeldus](#)
- Kas tegemist on Eesti päritolu kunstnikuga?

4. Tegevus: Näitusepäevik (sobib ka järeltegevuseks)

Õpilased võtavad kasutusele näitusepäeviku, mille sisuks võib olla näituse kogemuse analüüs, kunstniku loomingut analüüs, ühe teose analüüs, visandamine, märkmete tegemine mõne teise ülesande tarvis.

5. Tegevus: Humoorikas kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal (sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja valib välja Vello Vinna teostest sobiva teose. Ta ei näita seda õpilastele, vaid palub neil joonistada teos paberile tema kirjelduse järgi. Teost tuleks õpetajal kirjeldada aeglaselt selleks, et õpilased jõuaksid seda üles joonistada. Kui kõikide õpilaste tööd on valmis, näitab õpetaja Vello Vinna kunstiteost. Järgneb vestlus, mille käigus võiks arutada (huumori abil)

kunstniku töö ning õpilaste soorituse üle. Näitusel võiks Vello Vinna teose üles otsida ning seda uuesti vaadata.

6. Tegevus: Ootused

Õpilased panevad paberile kirja kolm lauset, millised ootused neil muuseumi külastuse suhtes on. Järeltegevuste käigus kirutavad õpilased samale paberile, kas nende ootused täitusid või mitte.

JÄRELTEGEVUSED

1. Tegevus: Muuseumikülastuse meenutamine

- Nimetage, millist muuseumi külastasime.
- Millisel näitusel käisime?
- Kirjelda, mida me seal nägime (kunstiliik, kunstimeedium, kunstnik).
- Kõige meeldejäävam mulje?
- Mida uut õppisid?

2. Tegevus: Eneserefleksioon

Õpilane kirjutab tunni põhjal eneserefleksiooni juhindudes järgmistest küsimustest:

- Mida uut õppisin? Kirjeldan vähemalt kahte uut teadmist.
- Kas uue teabe mõistmine oli lihtne/keeruline?
- Kas mulle sobis materjali õppimise viis ning millisel moel oleksin soovinud seda õppida?
- Kirjelda, millise uue oskuse omandasid selle materjali õppimise tulemusena?

3. Tegevus: Näitusel nähtud kunstiteoste meenutamine

- Millised teosed meenuvad?
- Meenuta, mida sa nimetatud teose kohta mäletad?

4. Tegevus: Kujutluspildid

Näidata kunstiteost ning paluda kirjutada 5 minuti jooksul märksõnade abil üles kõik kujutluspildid või seosed, mis selle kunstiteosega assotseeruvad. Kui kõik õpilased on valmis jõudnud, tuleb õpilasel valida välja kuni kaks kõige olulisemat märksõna, mis seostuvad isikliku kujutluspildi või seosega ning jagada seda klassi teiste liikmetega. Hiljem võib õpetaja anda kunstiteose kohta lisainformatsiooni (taustainfot). Õpilased võivad oma kujutluspildid mõne loovtegevusena jäädvustada.

5. Tegevus: Ideekaart (mõistekaart)

Rühmatööna valmib igal rühmal üks kaart, kus käsitletakse näituse teemat, kunstniku loomingut, jt aspekte.

6. Tegevus: Teose kirjeldamine miimika abil

Õpetaja näitab klassis valitud õpilasele näitusel nähtud kunstiteost. Teistele õpilastele teost ei näidata. Valitud õpilane kirjeldab ülejäänud õpilastele miimika abil teose süžeed ning teised püüavad ära arvata, millise kunstiteosega on tegu.

LISA 8. Eel- ja järeltegevuste kogum muuseumi kunstiharidusprogrammile

EELTEGEVUSED

1. Tegevus: Küsida õpilastelt muuseumi kui organisatsiooni kohta järgmisi küsimusi

- Mis on muuseum?
- Muuseumi funktsioon/tegevused.
- Nimeta erinevaid muuseume.
- Mida tead Eesti Kunstimuuseumi kohta?
- Mitu filiaali on Eesti Kunstimuuseumil?
- Mis on peamised muuseumi filiaalide erinevused?

2. Tegevus: Küsida õpilastelt kunsti kohta järgmisi küsimusi

- Mis on kunst?
- Mis on kunstiliik? Nimeta erinevaid kunstiliike?
- Milline kunstiliik sulle kõige rohkem meeldib? Põhjenda.
- Millise kunstiliigiga meeldib sulle kõige rohkem tegeleda?
- Mis on kunstivool või kunstistiil? Nimeta erinevaid kunsti stiile?
- Mis on kunstiliigi või kunstistiili vahe?

3. Tegevus: Küsida õpilastelt näituse kohta järgmisi küsimusi

- Mida võib näitusel tähele panna kunstiteoste paigutuse või grupeerituse kohta?
- Millest kunstnik näitusetööde valikul lähtub?
- Millist lisainformatsiooni kunstiteoste/näitusele tavaliselt lisatakse?
- Kas vaatad näitusesaalis kõigepealt teoseid, kaastekste, kujundust vm? Põhjenda.

**4. Tegevus: Tutvustada muuseumitunni sisu
(algne info muuseumitunni tutvustusest)**

Peale küsimustele vastamist anda õpilastele kunstiteos või detail ning teha selle põhjal loovtöö.

5. Tegevus: Tutvustada eelnevalt kunstniku loomingut

**6. Tegevus: Kunstiteose analüüsi elemendid
(sobib ka järeltegevuseks)**

- Kirjelda, mida kunstiteose puhul esimesena märkad?
- Loetle nähtusi/elemente, mida saab kunstiteose puhul analüüsida.

- Too näiteid, millised kunstiteose nähtused/elemendid olid sinu jaoks kõige huvitavamad või intrigeerivamad?

Esimesele küsimusele vastamiseks võib anda piiratud ajalimiit 1-2 minutit ning ülejäänud küsimustele võib vastata järgemööda. Õpilased võiksid vastata esimesele küsimusele kirjalikult. Teisi küsimusi võiks arutada klassis ühiselt.

7. Tegevus: Teoste kõrvutamine
(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja otsib välja erinevaid teoste reproduktsioone ning õpilased organiseerivad teosed vastavalt:

- erinevuste või vastanduse järgi (stiil, koloriit, sündmustik, tõlgendatav emotsioon jne);
- sarnaste aspektide järgi (stiil, koloriit, sündmustik, tõlgendatav emotsioon jne).

8. Tegevus: Otsi teine teos
(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja otsib välja kunstiteoste reproduktsiooni ning õpilased otsivad sellele internetist juurde ühe või enam teose/teoseid, millel on kujutatud sarnane:

- objekt (mis, kes);
- olustik;
- koloriit;
- emotsioon;
- sümbol;
- kunstistiil;
- jne.

9. Tegevus: Joon
(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja otsib välja kunstiteose reproduktsiooni ning õpilased hindavad kunstiteost vaadates, kas ja milliseid jooni kunstnik teosele joonistas.

- Kirjelda, milliseid jooni kunstiteosel näed (sirged, kõverad, katkendlikud, paksud, peenikesed)
- Millised jooned domineerivad?
- Analüüsi joonte liikumist. Kas jooned liiguvad diagonaalses suunas, on staatilised või dünaamilised?

Peale teose analüüsi joonistab õpilane pildi, kus on kasutatud erinevaid jooni, joone liikumise dünaamikat.

10. Tegevus: Muster

Õpetaja otsib välja kunstiteose reproduktsiooni ning õpilased hindavad kunstiteost vaadates, kas ja kuidas esineb teosel joonte, pindade ning objektide kordusi.

11. Tegevus: Värvinimede väljamõtlemine

Õpetaja näitab kunstiteost või kunstiteoseid ning iga õpilane valib välja teoselt ühe värvipinna, millele ta mõtleb välja ise värvitooni kasutamata värvinimesid. Korrata tegevust.

12. Tegevus: Emotsionaalne koloriit

Õpetaja näitab õpilastele kunstniku teost, kus on kujutatud erinevaid värvitoone ning õpilastega arutatakse värvide mõjust inimeste emotsioonidele. Järgnevas annab õpetaja igale õpilasele sama kunstniku mustvalge kunstiteose või teose detaili välja printitud koopia ning palub see ära värvida nii, et see väljendaks ühte emotsiooni (rõõm, kurbus jne). Õpilased võiksid ise otsustada, millist emotsiooni nad soovivad värvides väljendada. Tunni lõpus tehakse kõikide töödega näitus ning arutatakse, kuidas koloriit muudab sarnase töö emotsionaalset tõlgendust.

13. Tegevus: Kompositsioon

Õpetaja näitab kunstiteost või kunstiteoseid ning õpilased kirjeldavad vastavalt omandatud teadmistele teose kompositsiooni (pindade) erinevaid elemente. Kompositsiooni elemendid: kompositsiooni (rütm, pindade, valguse ja varju, heledate ja tumedate värvitooni rütm), proportsioon, perspektiivi vaatenurk, sümmeetria/assümmeetria, harmoonia (kokkusobimine e. kooskõla) või disharmoonia (ebakõla), pindade ja objektide asetsemis- või liikumissuund (diagonaalid).

Ülesanne 1: Peale kompositsiooni elementide kirjeldamist õpilane otsib koolikotist välja 2 eset ning joonistab 2 tööd, kus kujutatakse valitud ühesuguseid objekte, kuid kasutatakse erinevat kompositsiooni võtet. Õpetaja võiks pakkuda välja kaks konkreetset võtet (lähtuda näiteks proportsioonide või paigutuse muutmisest).

Ülesanne 2: Peale kompositsiooni elementide kirjeldamist asetab õpetaja lauale 2 erineva vormiga (pikk ja kitsas, ümar ja lai) eset ning õpilased joonistavad nad üles nii, et üks ese oleks suur ja teine väike. Õpilased valivad ise, millise vormiga eseme nad suurelt ja millise nad väiksel üles joonistavad. Hiljem tehakse klassis koos tööde vaatamine ja võrdlemine, kus analüüsitakse õpilaste erinevaid lähenemisi esemete kujutamises ning selle mõju töö kompositsioonile. Võib vaadelda esemete omavahelist asetsemist üksteise suhtes, erineva vormiga esemete paberil pinna katmise ulatust ning selle mõju kompositsioonile, õpilaste erinevat lähenemist esemete paigutusele paberil jne.

14. Tegevus: Realistlik ja abstraktne

Õpetaja näitab kunstiku kunstiteost ning koos arutatakse, kas kunstnik kasutas realistlikku või abstraktset kujundikeelt.

- Kas pinnad on kujutatud realistlikult või abstraktselt?

Õpilased valivad välja ühe objekti ning joonistavad seda nii realistlikult kui ka abstraktselt.

15. Tegevus: Näitusepäevik
(sobib ka järeltegevuseks)

Õpilased võtavad kasutusele näitusepäeviku, mille sisuks võib olla näituse kogemuse analüüs, kunstniku loomingu analüüs, ühe teose analüüs, visandamine, märkmete tegemine mõne teise ülesande tarvis.

16. Tegevus: Näe, mõtle, küsi
(sobib ka järeltegevuseks)

- Kirjelda mida teosel näed.
- Avalda oma arvamus, miks see isik, objekt, tegevus/sündmustik või olustik on selliselt kujutatud.
- Esita üks uus küsimus, mis eelneva põhjenduse ajal tekkis.
- Missugust informatsiooni peaksid otsima, et leida vastus enda küsimusele?
- Mida tahaksid selle kohta veel teada?

17. Tegevus: Kujuteldav keskkond

Õpetaja näitab õpilastele kunstiteost, millel on kujutatud, kas ajalooline või kunstniku kujutatud/loodud olustik või maastik ning õpilased kirjutavad lühikese teksti kirjeldades detailselt keskkonda, mida nad näevad. (lõhnad, koloriit, ilmastikuolud, sajand, aastaeg, kellaeg, välis- ning siseruumi visuaalne kirjeldus jne). Soovijad jagavad oma ülestähendusi ülejäänud klassiga.

18. Tegevus: Kunstiteose ülesjoonistamine õpetaja kirjelduse põhjal
(sobib ka järeltegevuseks)

Õpetaja valib välja kunstniku teostest sobiva teose. Ta ei näita seda õpilastele, vaid palub neil joonistada teos paberile tema kirjelduse järgi. Teost tuleks kirjeldada aeglaselt selleks, et õpilased jõuaksid seda üles joonistada. Kui kõikide õpilaste tööd on valmis näitab õpetaja kunstniku kunstiteost. Järgneb arutlus, mille käigus võiks arutada kunstniku töö ning õpilaste soorituse üle. Näitusel võiks kunstniku teose üles otsida ning seda uuesti vaadata.

19. Tegevus: Joonistamine näituse teemal
(sobib ka järeltegevuseks)

Joonistada pilt arutluse põhjal, mida näituse või muuseumitunni kohta eelnevalt õpetajaga räägiti.

20. Tegevus: Kunstiteose heli

Õpetaja annab rühmale kätte kunstniku teose reproduktsiooni ning see tuleb rühmal vokaliseerida. Teose teistele ette kandmise ajal teost teistele ei näidata, vaid tehakse erinevaid hääliitsusi. Publik kuulab silmad kinni ning püüab helimaastikku endale ette kujutada. Hiljem vaadatakse teos koos üle.

21. Tegevus: Anna teosele pealkiri

Õpetaja selgitab välja kuni 5 teost, mida näitusel näidatakse. Õpetaja näitab kunstiteoste reproduktsioone klassis õpilastele ning õpilased arutavad, millised pealkirjad võiksid neil teostel olla. Muuseumis otsitakse teosed üles ning võrreldakse ning arutatakse teoste pealkirjastamise teemadel.

22. Tegevus: Ootused

Õpilased panevad paberile kirja kolm lauset, millised ootused neil muuseumi külastuse suhtes on. Järeltegevuste käigus kirutavad õpilased samale paberile, kas nende ootused täitusid või mitte.

23. Tegevus: Küsimused muuseumi kaasa

Õpilased koostavad kolm küsimust, mis nad muuseumi kaasa võtavad. Koos arutatakse, millised küsimused on parimad ning klassi peale võetakse muuseumisse kaasa kuni 5 küsimust, mida muuseumitunni ajal tunnijuhile esitatakse või koos läbi arutatakse. Õpilastele võib presenteerida küsimuste küsimist ka kui kunstnikule suunatud küsimusi.

JÄRELTEGEVUSED

1. Tegevus: Muuseumikülastuse meenutamine

- Nimetage, millist muuseumi külastasime.
- Millisel näitusel käisime?
- Kirjelda, mida me seal nägime (kunstiliik, kunstimeedium, kunstnik).
- Kõige meeldejäävam mulje?
- Mida uut õppisid?

2. Tegevus: Teadmised enne ja pärast

Iga õpilane kirjutab paberile ühe uue teadmise või info, mis peale näituse külastust muutus.

Enne teadsin/arvasin ... kohta ...

Peale näituse külastust tean/arvan ... kohta ...

3. Tegevus: Eneserefleksioon

Õpilane kirjutab tunni põhjal eneserefleksiooni juhindudes järgmistest küsimustest:

- Mida uut õppisin? Kirjeldan vähemalt kahte uut teadmist.
- Kas uue teabe mõistmine oli lihtne/keeruline?
- Kas mulle sobis materjali õppimise viis ning millisel moel oleksin soovinud seda õppida?
- Kirjelda, millise uue oskuse omandasid selle materjali õppimise tulemusena?

4. Tegevus: Näitusel nähtud kunstiteoste meenutamine

- Millised teosed meenuvad?
- Meenuta, mida sa nimetatud teose kohta mäletad?

5. Tegevus: Õpilased kirjutavad näitusel nähtud kunstiteose põhjal lühijutu

6. Tegevus: Performance

Mis on performance kunst?

Õpilased teevad rühmades näitusel nähtud kunstiteose põhjal performance, mis pildistatakse või filmitakse üles

7. Tegevus: Kujutluspildid

Näidata kunstiteost ning paluda kirjutada 5 minuti jooksul märksõnade abil üles kõik kujutluspildid või seosed, mis selle kunstiteosega assotseeruvad. Kui kõik õpilased on valmis jõudnud, tuleb õpilasel valida välja kuni kaks kõige olulisemat märksõna, mis seostuvad isikliku kujutluspildi või seosega ning jagada seda klassi teiste liikmetega. Hiljem võib õpetaja anda kunstiteose kohta lisainformatsiooni (taustainfot).

8. Tegevus: Inspireeriv kunstiteos

Õpetaja otsib näitusel nähtud kunstiteoste hulgast välja 5 - 10 erinevat teost ning prindib välja omal valikul teatud hulga reproduktsioone nii, et iga õpilane saaks endale valida meeldivaima eksemplari. Õpilased teevad valiku ning lõikavad välja reproduktsioonist sellise osa või tüki, mis neile kõige enam meeldib. Tähelepanu võib pälvida mõni pind, tegelaskuju vm. Õpilased kleebivad välja lõigatud osa oma paberile ning joonistavad või maalivad selle ümber oma pildi. Töö lõpus õpilane põhjendab oma valikuid.

9. Tegevus: Rollimäng

Õpetaja valib näitusel nähtud kunstiteoste hulgast ühe teose ning näitab seda õpilastele. Õpilased vaatavad vaikselt kunstiteost ning kirjutavad kunstiteosest lühiteksti olles erinevate ametite esindajad. Õpilased võivad võtta ajakirjaniku-, luuletaja, ametniku, politseiniku, kunstikriitiku jne rolli. Hiljem kannavad soovijad oma tekstid teistele ette.

10. Tegevus: Järjejutt
(sobib ka eeltegevuseks)

Õpetaja näitab õpilastele erinevaid näitusel nähtud kunstiteoste reproduktsioone, milliste hulgast valib iga õpilane välja kolm tükki ning teeb nende põhjal järjejutu.

11. Tegevus: Enne ja pärast

Õpetaja annab rühmale kätte ühe näitusel nähtud kunstiteose reproduktsiooni, millele rühm mõtleb ühiselt välja tegevused, mis eelnesid teosel olevale süzeele ja tegevused, mis järgnesid teosel olevale süzeele. Kogu tegevus esitatakse teistele performance tegevusena.

12. Tegevus: Näituse tegemine

Õpetaja annab kätte näitusel nähtud kunstiteoste reproduktsioonid ning õpilased teevad klassiruumis näituse. Näitusel nähtud kunstiteoste reproduktsioonid võib asendada näituse teemal tehtud õpilaste töödega. Näituse tegemisel on oluline pöörata tähelepanu tööde valikule, paigutusele, ruumi spetsiifikale, kaastekstidele jne. Õpilased peavad oma valikuid põhjendama.

13. Tegevus: Ideekaart (mõistekaart)

Rühmatööna valmib igal rühmal üks kaart, kus käsitletakse näituse teemat, kunstniku loomingut, jt aspekte.

14. Tegevus: Hingemaastik

Õpilased meenutavad, milliseid maastikke näitusel nägid. Nad püüavad iseloomustada nähtud maastikke. Seejärel õpetaja palub õpilastel mõelda, milline maastik nad oleksid ja see üles joonistada. Õpilased põhjendavad oma "hinge maastikku"

15. Tegevus: Kunstiteose maitse ja lõhn

- Kui teosel oleks lõhn, siis milline?
- Kui teosel oleks maitse, siis milline?

Õpilased kirjutavad oma vastused üles ja jagavad seda teistega.

16. Tegevus: Teose kirjeldamine miimika abil

Õpetaja näitab klassis valitud õpilasele näitusel nähtud kunstiteost. Teistele õpilastele teost ei näidata. Valitud õpilane kirjeldab ülejäänud õpilastele miimika abil teose süžeed ning teised püüavad ära arvata, millise kunstiteosega on tegu.

17. Tegevus: Memory

Õpetaja näitab õpilastele valitud kunstiteost umbes 20 sekundit ning paneb teose ära. Õpilased hakkavad mälu järgi teost kirjeldama.

18. Tegevus: Õige ja vale väide

Õpetaja esitab peale näituse külastust hulk väiteid, millest osa on õiged ja osa on valed. Õpilased analüüsivad väiteid paaris või individuaalselt, kirjutades väidete taha õige/vale. Pärast arutatakse kõik koos üle, kas väide oli õige või vale.

