

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

Krõõt Nõmmela-Mehide

DISAINIÕPPE JÕUSTAMINE ÜLDHARIDUSKOOLIS

RAKVERE DISAININÄDALA NÄITEL

Magistritöö

Juhendajad: MA Merike Rehepapp

MA Helen Arov

Tallinn 2021

RESÜMEE

Ülikool Tallinna Ülikool & Eesti Kunstiakadeemia	Instituut Balti filmi, meedia, kunstide ja kommunikatsiooni instituut (TLÜ) Kunstikultuuri teaduskond (EKA)
Autor: Krõõt Nõmmela-Mehide	
Töö pealkiri: Disainiõppe jõustamine üldhariduskoolis Rakvere Disaininädala näitel	
Õppekava Kunstiõpetaja	Tase Magistritöö
Kuu ja aasta Mai 2021	Lehekülgede arv 63/95
Sisukokkuvõte <p>Magistritöö eesmärgiks on uurida, kuidas toetada disainiõpet Rakvere üldhariduskoolides Disaininädala tegevustega. Disaininädal on toimunud aastatel 2016, 2017 ja 2020. Oma uurimuses kaardistan nii õpilaste kui õpetajate vaadet Disaininädala tegevustele, mida viivad läbi erinevad disainerid. Samuti uurin mida ootavad ja millist tuge vajavad õpetajad, kes soovivad disainiteemalist õppesisu Disaininädala kaasabil käsitleda ning millistest eri vaatenurkadest ja milliste meetoditega saab Disaininädal disaini õppesisu avada.</p> <p>Kasutan küsimustele vastuste leidmiseks arendusuuringu metoodikat. Aastal 2020 viisin läbi tegevuste vaatlused ning küsitluse osalenud klasside õpetajatega. Toetudes oma vaatlustulemustele, foto- ja videomaterjalidele, küsitlusele, korraldajate tehtud kokkuvõtvale koosolekule ning SWOT- analüüsile analüüsin, mis on Disaininädal 2020 korralduses õnnestunud, mis tegevused on eakohased, mis pole toimunud piisavalt hästi ja vajavad muutmist ning kuidas veel paremini sobitada ainetundide ning aastakavade ning ainekavadega, et teha koostöö disainiõppe vallas õpetajatele sobivaks ja põhjendatuks. Vaatlused toimusid osalusvaatlusena Disaininädal 2020 õppetegevustes. Küsimustik oli valikvastustega ja loodud Google Drive keskkonnas. Küsitluse valimiks on 20 õpetajat, kes oma aine raames õpilastega võtsid osa Disaininädala 2020 loengutest või töötubadest. Fotod ja videosalvestused töötubadest olid vaatluste toetavateks materjalideks. Korraldajate ja partnerite esindajatega tehtud kokkuvõtva koosoleku tekst ja SWOT analüüs annavad laiema pildi toimuvast.</p> <p>Tulemustest selgus, et Disaininädal disainiõpet toetava meetodina toimib, kuid õpetajatele suunatud teavitustöö peaks sisaldama enam infot disainiõppe kasulikkusest erinevates õppeainetes. Arenguvõimaluseks on õppekäikude juurde eel- ja järeltegevuste väljapakkumine, pikemate õppemudelite loomine, lõimingu võimaluste ja arendatavate üldpädevuste täpsem kirjeldus tegevuste eelinfos ning konkreetsemate eesmärkide seadmine tundi andvatele disaineritele.</p> <p>Arendustegevus sisaldas ka soovitusi järgmise aasta Disaininädal 2021 korraldamiseks.</p>	
Võtmesõnad: disainiõpe, õppekäik, üldhariduskool, kunstiõpe	
Säilitamise koht www.etera.ee, Eesti Kunstiakadeemia raamatukogu repositoorium	

ABSTRACT

University Tallinn University Estonian Academy of Arts	Institute Baltic Film, Media, Arts and Communication School Faculty of Art and Culture
Author: Krõõt Nõmmela-Mehide	
Title: Reinforcement of Design Education in Comprehensive School on the Example of Rakvere Design Week	
Curriculum Art Teacher	Level Master Thesis
Month and year May 2021	Number of pages: 63/95
Abstract <p>The aim of the current master's thesis is to investigate how to reinforce design education in general education schools in Rakvere with the help of the activities of the Design Week. In order to achieve the aim, the author of the thesis created the project of the Design Week which is targeted to school students and once a year in November gives the teachers of art, technology and other subjects an opportunity to integrate design into their classes by taking their students on a field trip to a lesson given by a designer. The Design Week has taken place in 2016, 2017 and 2020 and based on the experience it is investigated how the opportunities offered suit the students as well as the teachers. With the help of the sub-questions, it is intended to find out what kind of support is needed by the teachers who would like to incorporate the topic of design into their lessons with the help of the Design Week; which different angles could the topic be approached from as well as which methods could be used for unfolding the essence of design.</p> <p>Using design-based research methodology, the present thesis investigates the above-mentioned questions from the perspective of the development process of the Design Week. In 2020 a questionnaire among the participating teachers as well as the observations of the activities were carried out. With the help of the observation data, photo and video materials, questionnaire results, the summary of the final meeting of the organisers and SWOT analysis, it was analysed which aspects of the Design Week 2020 were successful; which activities were appropriate to the age of the audience; which aspects did not turn out well enough and need to be improved; how the Design Week could become more compatible with the lessons and syllabuses as well as how to enhance the cooperation with the teachers.</p> <p>Participant observations were carried out as part of the Design Week in 2020. The questionnaire consisted of multiple-choice questions and was created in Google Drive. The sample consisted of 20 teachers who had participated with their students in Rakvere Design Week 2020. Photos and videos complement the observations. The text of the meeting between the partners and the organisers and the SWOT analysis give a broader picture of the event.</p> <p>The results revealed that the Design Week serves nicely as a method for reinforcing design education, but the information aimed at the teachers should focus more thoroughly on the benefits of design education when integrated with other subjects. Development opportunities include offering pre- and post-visit activities, designing longer learning models, a more thorough description of integrative learning opportunities, and setting more explicit goals to the designers giving the lessons.</p> <p>The developing process also included recommendations for organizing next year's Design Week 2021.</p>	
Key words: design education, study trip, comprehensive school, art education	
Place of Preservation www.etera.ee, Estonian Academy of Arts Library Repository	

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
1. DISAINIÕPPE VÄÄRTUS JA VÕIMALUSED ÜLDHARIDUSKOO LIS	8
1.1. Disainiõpet puudutavad mõisted	8
1.2. Seosed üldpädevustega ja teiste õppeainetega	14
1.3. Disainiõppe formaadid ja õppematerjalid	17
1.4. Konteksti kirjeldus ja uurimiseesmärk	18
2. DISAININÄDAL RAKVERES – ALGUS JA ESIMESED AASTAD	20
2.1. 2016. aasta	20
2.2. 2017. aasta	21
3. UURIMUSE METOODIKA	24
4. UURIMISTULEMUSED DISAININÄDALA 2020 NÄITEL	38
4.1. Vaatluste tulemused	38
4.2. Küsitluste tulemused	40
4.3. Disaininädala korraldusmeeskonnalt kogutud andmed	52
ARUTELU JA KOKKUVÕTE	56
LISA 1. Näited disainikursustest alg- ja põhikooli õpilastele	72
LISA 2. Vaatluslehed disaininädalast 2020	73
LISA 3. Küsimustik Disaininädala tunde broneerinud õpetajatele	84
LISA 4. Disaininädala 2020 kokkuvõte korraldavate isikute silmade läbi	85
LISA 5. SWOT-analüüs	89

SISSEJUHATUS

Maailm muutub ajas ja nõuded oskustele, mida tänapäeva ühiskonnas toimetulekuks vaja, muutuvad samuti. Disainer, maalikunstnik ja kunstiõppejõud Delane Ingalls Vanada (2016) on oma raamatus öelnud, et kunsti- ja disainiharidusel on ainulaadne roll 21. sajandil vajaminevate innovaatiliste, tasakaalustatud ja sünteetiliste loojate ning mõtlejate ettevalmistamisel. Ta leiab, et praegu toimivas ülemaailmses majandussfääris on ülimalt oluline õpilaste koolitamine disainimeetodite abil selleks, et nad oleksid mitmekülgsemad, neil oleks tugevamad koostööoskused ning nad oleksid suutelised mõtlema loovalt, analüütiliselt ja praktiliselt (Vanada, 2014). Disainimeetodeid kui näiteks probleemide lahendamise oskust saab kaudselt õppida õpetajalt, kes kasutab disainimeetodeid iga päev süstemaatiliselt oma tunnis, kuid veel otsesem võimalus on õpetada lapsed ise disainimeetodeid kasutama, olgu see siis kunstitunnis, tehnoloogiaaines või arendades üldpädevusi õppeprotsessi või igapäevaelus tekkivate olukordade lahendamiseks.

Minul endal on olnud õnn õppida disaineriks selle ala professionaalide juhendamisel ning soovin oma oskusi ja teadmisi edasi anda. Kunstihariduse magistrandina on minu isiklik huvi olnud disainidistsipliinide ja -valdkonna tutvustamine ning disaini õpetamise arendamine üldhariduskoolis. Olen töötanud ligi 20 aastat rõiva- ja tekstiilidisainerina, millest kümme aastat tööstuses ning teise kümme isiklikus väikefirmas. Ma olen näinud, kui väärtuslikud oskused on süsteemne mõtlemine, probleemide lahendamine, oskus näha läbi teise inimese silmade, olla hea suhtleja ja osata meeskonnas töötada. Need pole vajalikud oskused mitte ainult disainerile, vaid on töötaja väärtuslikeks omadusteks ka teistes valdkondades. Cross (2000, 13) väidab: *Kõik meie ümber, mis pole lihtne puutumatu tükk loodust, on keegi kujundanud* (viidanud Sung & Kelley, 2019, 284). Disain on igal pool meie ümber ja me ei saa disaini kui teemat ignoreerida ega sellest mööda vaadata. Disaini ja innovatsioonifirma IDEO president Tim Brown: *Disainist on saanud liiga oluline osa meie elust, et jätta see ainult disaineritele* (Brown, 2009).

Aastatel 2016 ja 2017 algatasin ja korraldasin Rakvere Kultuurikeskuse asutuse nime all koostöös Rakvere linna üldharidus- ja huvikoolidega ning ühe lähivalla gümnaasiumiga koolinoorte suunatud sündmuste sarja *Disaininädal*, mis oli koondatud novembri esimesse nädalasse. Disaininädala eesmärk oli tutvustada noortele disainivaldkonda üldiselt, miks seda vaja on ja kas kasutatakse. Eesmärk oli tutvustada ka disaineri elukutset.

2019. aastal, alustades kunstihariduse magistriõpinguid, tekkis mul taas huvi viia disain koolilastele lähemale. Mind huvitas, kuidas oleks võimalik noortele avada disainimaailma laiemalt, tutvustades nii valdkondi ja tehnikaid kui ka teoreetilist poolt, et õpilane õpiks rakendama disainiprintsiipe ja selle läbi ka neid mõistma, lahendatavates ülesannetes või tekkinud olukorras seoseid nägema ning arendada nendes samas ka vajalikke kognitiivseid oskusi.

Magistritööd kavandades tahtsin anda oma panuse disaini õpetamise arendamisele. Oma kaheaastasele Disaininädala korraldamise kogemusele tuginedes olin arvamusel, et disaini õpetamisele tuleks suuremat rõhku panna põhikoolis ja juba ka esimeses kooliastmes kasvatada õpilaste teadmisi. Eestis on disain riiklikku õppekavasse integreeritud nii põhikoolis kunsti- ja tehnoloogiaaines (Põhikooli riiklik õppekava, Lisa 6 & 7, 2011) kui ka gümnaasiumis kunstikursuses ning valikaine võimalusena (Gümnaasiumi riiklik õppekava, Lisa 6, 2011). Maailmas varasemalt tehtud uuringutest leidsin ma palju näiteid, kus põhiliseks disainiõpetamise vanusevahemikuks oli 10–15 eluaastat (Lisa 1). Trilling ja Fadel aga väidavad, et nende tehtud uuringute põhjal on juba 5–11-aastaste laste haridus muutumiseks valmis. Varasem traditsiooniline haridus sai välja töötatud tööstuse võidukäigu ajastul, kuid nüüd on maailma majandused liikumas teadmiste ajastusse (Trilling & Fadel, 2009). Lisaks ühekordsetele kursustele, mida on uuringutes kajastatud, on paljud maad jõudnud ka selleni, et disainiharidus on integreeritud põhiharidusõppesse kogu riigis, sest disainiprotsess on abivahend õpetajatele ja õpilastele uurimises ja loomisprotsessis. Morgan Hynes toob oma 2009. aastal avaldatud doktoritöös välja mitmed maad, kus on loodud põhi- ja keskhariiduse disaini ja tehnoloogia õppekava. Hynes märgib, et kõikide nende riikide hariduse õppekavade disaini-, tehnoloogia- või insenerivaldkond sisaldab mõnda disainiprotsessi versiooni ning disainiteadmisi ja sinna juurde käivaid oskusi, lisades, et tema uuritud 26 riigi disaini-, tehnoloogia- või insenerivaldkond sisaldab

mõnda disainiprotsessi versiooni ning teadmisi ja oskusi, mida kasutatakse projekteerimisel või inseneritöödel (Hynes & Brizuela, 2009).

Minu magistritöö eesmärk on leida Rakvere üldhariduskoolidele sobivad lahendused käivitamiseks disainimeetodite tutvustamist ja õpetamist eri vanuseastmetele ning uurida, kuidas need lahendused toimivad. Seetõttu on minu töö põhiküsimus, kuidas luua huvikooli ja üldhariduskooli koostöös toimiv süsteem arendamiseks disaini õppimist kõigis neljas kooliastmes. Alaküsimustena tahaksin välja selgitada, mida ootavad ja millist tuge vajavad õpetajad, kes soovivad disainiteemalist õppesisu Disaininädala kaasabil käsitleda, ning millistest eri vaatenurkadest ning milliste meetoditega saab Disaininädal disaini õppesisu avada.

Oma magistritöös uurin neid küsimusi toetudes varasemale kogemusele Disaininädala korraldamisel. Rakvere Disaininädala sarja olen korraldanud kolm aastat ja see on olnud pidevas täiustamises ning arendamises. Aastal 2020 viisin läbi tegevuste vaatlused ning küsitluse osalenud klasside õpetajatega. Toetudes oma vaatlustulemustele ning õpetajate ja koolide arvamustele analüüsin, mis on läinud Disaininädal 2020 korralduses hästi, mis tegevused on eakohased, mis pole toimunud piisavalt hästi ja vajavad muutmist ning kuidas veel paremini sobituda ainetundide ning aastakavade ning ainekavadega, et teha koostöö disainiõppe vallas õpetajatele sobivaks ja põhjendatuks.

Kuna disainiõpe arendab eluks vajalikke oskusi nagu protsessijuhtimine, loominguline mõtlemine, koostööoskus ning seoste loomise ja probleemilahenduse oskus, siis seadsin oma uurimuse alaküsimuseks, mida ootavad ja millist tuge vajavad õpetajad, kes soovivad disainiteemalist õppesisu Disaininädala kaasabil käsitleda ning millistest vaatenurkadest ning milliste meetoditega saab Disaininädal disaini õppesisu avada. Sealhulgas uurin ja testin ka piiratud mahu õpiteminikeid ja -meetodeid, mis toetavad disaini lõimimist kunsti ja teiste õppeainetega, et leida võimalusi disainiõppe toetamiseks. Magistritöö ülesanne on välja selgitada, millised õppemeetodid sobivad eri vanuseastmes õpilastele ning kuidas jõuda õpetajateni aitamaks integreerida disainiõpetust üldhariduskooli kunstitundidesse.

1. DISAINIÕPPE VÄÄRTUS JA VÕIMALUSED ÜLDHARIDUSKOO LIS

1.1. Disainiõpet puudutavad mõisted

Disaini õpetamise üks raskendav asjaolu on see, et mõiste *disain* iseenesest on laialivalgub ja raskesti arusaadav. Isegi praegu on üldhariduskoolide õpetajate jaoks mõistel *disain* erinevaid tähendusi (Addison & Burgess, 2000). Tihti peetakse seda kunstiks või kunsti osaks. Esteetika on küll üks väga oluline disainiprintsiip, sest uurib maailma tunnetamise iseärasusi, kuid kõigepealt tuleb tegeleda siiski disaini funktsionaalsusega ja alles siis kommunikatsiooniga. Apple Inc. kaasasutaja, ärimagnaat ja tootedisainer Steve Jobs on öelnud: *Disain pole mitte ainult see, kuidas see välja näeb ja tundub. Disain on see, kuidas see töötab*. Arusaam, et esteetika mängib disainis suurimat rolli, on suunanud lootuse disainiõpetuse edasiandmisest suuresti just kunstiainele. Samas on kunstiõppe tunde riikliku õppekava (2014) järgi tunniplaanis väga väikeses mahus (I aste neli ja II–III aste kolm tundi kogu astme kohta) ja aine õpetajal on vaja õpilastega läbida lai spekter teemasid ja tehnikaid. Järgnevalt püüan lahti seletada disainiga seotud terminid.

Disain. Merriam-Websteri sõnaraamat pakub disaini mõiste seletamiseks järgmist: disain on *inimese ja inimkoosluse eesmärgiks olev kindel siht; tahtlik, eesmärgipärane planeerimine; mõtteline projekt või skeem, mis paneb paika eesmärgi saavutamise abinõud* (Merriam-Webster's Dictionary, 2021). Nobeli majanduspreemia laureaadi Herbert Simoni disaini definitsioon on minu hinnangul üks täpsemaid, sest katab abstraktsel kujul kõiki disainivaldkondi. Tema meelest disainida tähendab *(kavandada) tegevussuundi, mille abil asendada valitsevaid olukordi soovitud olukordadega* (Simon, 1982). Friedman ja Stoleman (2019) on võtnud need kaks seletust kokku ja loonud definitsiooni, mille kohaselt on disain *tervikprotsess, mis hõlmab kõiki valdkondi, mis seonduvad iga võimaliku soovitud lõpptulemuse saavutamise*ga. Tänapäeval on disaini kasutusala laienenud, st tegu pole enam pelgalt tööstuse abivahendiga, et luua füüsiline toode, vaid on suunatud mistahes vormis lahendustele. Seda suurem on põhjus disainiprotsessi kasutama hakata ka üldhariduskoolis. Võimaluste paljusus omakorda tõstab disainiprotsessi ning sellega kaasas käiva mõtteviisi esikohale. Disaini enda alavaldkonnad nagu füüsiline tootedisain, digitoote disain, teenusedisain, graafiline disain jne on protsessi ja mõtteviisi väljundiks ning on seotud disainile omase mõtteviisi ja printsiipidega. Disaini eestkõneleja Eestis, tootedisainer ja disaini õppejõud

Martin Pärn defineerib: *Disain on praktiline, eri valdkondi siduv inimkeskne loov protsess, mille käigus otsitakse paremaid lahendusi eksisteerivatele probleemidele* (Pärn, 2012). Teisisõnu, disainiprotsessis arendatakse üldpädevusi ehk oskusi, mis on seotud kõikide ainevaldkondadega. Õpetajatele mõeldud tööraamatus *Disainispikker* on sõnastatud disaini ka intellektuaalse õpetuse osana, mis aitab teadliku õpetamise kaudu arendada ning kasvatada omadusi ja oskusi, mida õpilastel läheb vaja tulevases elus (Rehepapp, 2012). Disain on vahend, mille abil saame õpetada õpilastele teadmisi ja oskusi, mida neil on vaja iseseisvaks eluks olenemata valdkonnast, kus nad tegutsema hakkavad.

Disainiprintsiibid on soovitud või ettepanekud tegevuste kohta, mis aitavad lahendada disaini probleeme (McAdams, 2003). Need on kogum kaalutlusi, mis on iga hea disainiprotsessi aluseks ehk reeglid või põhimõtted, mida tuleb läbi vaagida, et luua hea toode või teenus. Aja jooksul on välja kujunenud toetavad soovitud, mis aitavad disainimeeskonnal jõuda ajakohaste otsuste langetamiseni. Disainiprintsiipe on väga erinevaid. Esiteks on üldised printsiibid, mida ühe hea disaini puhul tuleks arvestada ja siis on alaprintsiibid, mis on projektipõhised ja mis erinevad vastavalt kontekstile ja fookusele. Dieter Rams toob välja, et hea disaini juures tuleks järgida järgmisi 10 printsiipi. Hea disain:

1. on innovaatiline ning areneb alati koos innovatiivse tehnoloogiaga.
2. teeb toote kasulikuks ja see ei pea rahuldama ainult funktsionaalselt, aga ka psühholoogiliselt ja esteetiliselt. See rõhutab toote kasulikkust, jättes tähelepanuta kõik, mis võiks seda kahjustada.
3. esteetiline. Ka esteetiline kvaliteet on osa toote kvaliteedist ja mõjutab meie heaolu, kuid ainult hästi teostatud esemed on ilusad.
4. teeb toote meie jaoks arusaadavaks. See paneb toote rääkima või on lausa enesestmõistetav.
5. pealetükkimatu ja vaoshoitud. Head tooted on nagu tööriistad, mitte kui kunstiteosed või dekoratiivsed esemed. Disain peab jätma ruumi kasutaja eneseväljendusele.
6. aus. See ei luba midagi, mida ei saa täita või ei tee toodet võimsamaks, uuenduslikumaks või väärtuslikumaks kui see on.
7. kauakestev ja väldib moes olemist ning seetõttu ka ei vanane.
8. detailideni põhjalik - miski pole meelevaldne ega juhuslik.

9. keskkonnasõbralik andes ise olulise panuse keskkonna säilitamisse säästes ressursse ning minimeerides visuaalset ja füüsilist reostust kogu toote olelusringi jooksul.
10. võimalikult vähene. Vähem, aga parem keskendudes olulistele aspektidele. Tagasi puhtuse ja lihtsuse juurde. (IF Word Design Guide)

Ka disaini kasutajakesksus, kasutajasõbralikkus on oluline printsiip. Lisaks peab disain olema ümbritsetud eetilise ja moraalsusega st see peab olema veel rohkem vastutav, loomingulisem ja rohkem reageeriv inimeste vajaduste eest (Burgess & Schofield, 2000).

Printsiibid pole kindlad etteantud sammud, ettekirjutused ega retseptid vaid neid rakendatakse iga disaini projekti puhul erinevalt. Disainerid kasutavad printsiipe nii disainiprotsessi väljatöötamiseks kui ka hindamiseks, sest samaväärselt tähtis edu saavutamisel kui ideede teostamisel on ka printsiibid ise (Sobek et al., 1999). *Printsiip... [on] põhimõtteline ettepanek, mida kasutatakse disainiprotsessi juhtimisel. Need on väited, mis võivad suunata disaineri tõhusama tulemuseni, aga need pole kohustuslikud ja ei ütle selgesõnaliselt, mida tuleks teha* (Mattson & Wood, 2014). Igat uut toodet või teenust lahendades tuleb arvestada lisaks erinevate olukordade ja vajaduste ning reeglitega. Sellest tulenevalt on põhiprintsiipide juures ka alaprintsiibid. Viimaseid võib olla väga spetsiifilisi, mis vastavad vaid kindla toote või teenuse loomise reeglitele. Näiteks veebileheküljel Design Principles (Examples, 2021) on välja toodud 195 disainiprintsiipide kogumit, mis hõlmab enda all 1448 erinevat disainiprintsiipi.

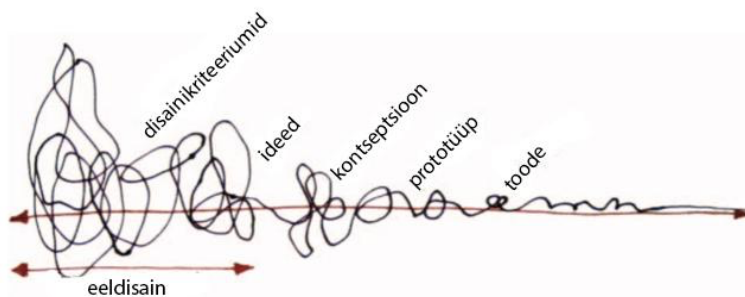
Leif Huff, IDEO Munich tegevdirektor on tõstatanud küsimuse, et miks alustatakse disainiprotsessi sageli objektist, aga ei seata seda esmalt üldisesse konteksti (Reis, 2010), eirates sellega üht hea disaini põhiprintsiipi, mis on loodussäästlikkus ja vastutus toote elutsükli eest. Ka säästva disaini printsiipe on erinevate allikate puhul erinevaid. Konkreetsemad jaotused on: mono- ja biobaseeruvate materjalide kasutus, ümbertöötlus ja taaskasutus, mõõtmete vähendamine, teenusedisain ehk null protsendi tooted, säästev tehnoloogia, ökoloogiline reklaam, süsteemne disain (Barbero & Cozzo, 2009). Samas võib lähenemist sõnastada hoopis teiste kriteeriumite alusel nagu biolagunev, aus kaubandus, kohalikud allikad, vähe energiat, vähe raiskamist, mittetoksiline, ümbertöödeldav, ümbertöödeldud, hästi korraldatud allikad (Proctor, 2009).

Disainiprotsess on probleemide lahenduse teekond, mida läbitakse teatud järjekorras. Järjekord on spetsiifilise konteksti jaoks valitud disainikäsitluse, printsiipide, kontekstiprobleemide, võimaluste- ja välise lähteülesande koosmõjul. Printsiipidest, mis tegelikult

on väärtused, juhitudakse kogu protsessi vältel. Protsess on *teatud tulemuseni jõudev asjade või nähtuste muutumine, teisenemine, liikumine, areng; sellise muutumise kulg* (Eesti keele seletav sõnaraamat, 2009). Disainiprotsess on süstemaatiline, koostöine lähenemisviis probleemide kindlakstegemiseks ja loovaks lahendamiseks. Disainiprotsess on üldjoontes teadlikult ja tahtlikult mittelineaarne (Luchs, 2019) st et probleemi lahendamiseks ei piisa vaid protsessi etappide ühekordsest läbimisest, vaid uus info, enneolematud seosed, loovus ning analüütiline tegevus sunnivad astuma samm või paar tagasi et kõik eelnev üle hinnata, uuele olukorrale kohandada ja edasi liikuda.

Disainiekspertid Lawson ja Dorst (2009) avavad ühe disaini lähenemisviisina probleemipõhist disainiprotsessi. Õigupoolest on enamikul disainiprotsesside mudelitel sarnased probleemide lahendamise etapid: probleemide tuvastamine, andmete analüüs, mille võtab kokku lähteülesanne, ning edasi ideede genereerimine, lahenduse loomine ja testimine. Sellised protsessimudelid pakuvad otsest juhendit selgete, stabiilsete ja võrreldavate disainiideede määratlemiseks (Sung & Kelley, 2019).

Arusaam disainiprobleemist ei ole sageli disainiprotsessi lõikes lõplikult kirjeldatav, kuna see areneb pidevalt protsessi sees. Nimelt võib probleem jooksvalt muutuda, sest uurimise kaudu selguvad uued asjaolud, mis võivad vaatenurka muuta. Niisamuti võib nihkuda protsessi algus ja lõpp ning ka fookus. Tänapäeva disainiprotsessis kasvab märgatavalt eeldisaini tähtsus (Joonis 1), mida on nimetatud ka eeldisaini faasiks ning milles tegeletakse uurimiseks vajaliku materjali nagu info kogumisega (Sanders & Stappers, 2008) ning fookuse leidmisega.



Joonis 1. Disainiprotsessi mudel Elisabeth B-N. Sandersi järgi

Disainimeetod. *Disaini meetod on käitumismudel, mida kasutatakse selliste asjade leiutamisel ... mida veel pole* (Gregory, 1966). Eesti keele seletav sõnaraamat defineerib meetodit kui sihikindlalt teostatavat uurimisviisi, plaanipärast töötamisviisi või menetlust teaduslikuks tunnetamiseks; otstarbekohast ning kavakindlat toimimisviisi mingi eesmärgi saavutamiseks (Eesti keele seletav sõnaraamat, 2009). Disaini vaatenurgast on meetod viis, mis määrab, kuidas lahendatakse disainiprotsess. Loodud on mitmeid disainiprotsessi mudeleid, mis avavad ka meetodeid, kuidas jõuda probleemist lahenduseni. Enamjaolt sisaldavad need üldist uurimist, probleemi defineerimist, ajurünnakut, loomise ja testimise etappi. Meetod lähtub kontekstist, probleemist ja vajadusest. Iga disainer analüüsib olukorda ja valib konkreetse lähenemisviisi, kuidas probleemist lahenduseni jõuda, st iga olukord ja ülesanne on eriline ning vajab erinevat lahendusmudelit. Vastavalt vajadusele võib meetodeid ka kombineerida, ise modifitseerida või uusi luua. Meetodite erisused on tegevuste järjekorras. Keeruliseks teeb olukorra see, et disainiprotsess pole lineaarne, st kindla alguse ja lõpuga, ning pole olemas reeglit, mis ütleb, kui kaua ühes etapis püsida või kas tuleb minna järgmisse etappi või hoopis astuda samm või kaks tagasi. Kui disainiteaduses on meetodid üliolulised, siis disainipraktikas tulemused tihti ei ole ega tohigi olla korratavad (Cross, 2006). See tähendab, et on olemas küll skelett ja raamistik, mis on üldjoontes sarnane, ja mingid protsessi järgimise printsiibid, mis on alati kohal ja mida ei saa muuta, kuid igas disainiprotsessis on oma muutujad ja seega ei saa olla ühte kindlat valemit, mille järgi tegutseda.

Tööriist on vahend millegi saavutamiseks (Eesti keele seletav sõnaraamat, 2009). Disainis on tööriist vahend seatud eesmärgini jõudmiseks, aga disainimeetod määrab, milliseid tööriistu ja kuidas antud olukorras käsitseda.

Disainimõtlemine vs. disainerlik mõtlemine. Disainerlik mõtlemine on kasutusel olnud rohkem kui 40 aastat, samas kui suure populaarsuse ja levikuga leiutis – disainimõtlemine – on loodud alles sellel aastatuhandel. Disainerliku mõtlemise alus on akadeemiline: voolu sisse kuuluvad disainerid ja erialaga seotud töötajad nagu disainiajaloolased või arhitektid ja planeerijad, kelle eesmärk on tudengite koolitamine. Disainerlik mõtlemine on kasutusel professionaalse disaineri praktiliste oskuste ja pädevuste ning tema teoreetiliste mõtteavalduste kirjeldamisel ning seob teooria ja praktika disaini vaatenurgast. Disainimõtlemist seevastu kasutatakse disaini kompetentsi ja praktika kirjeldamiseks väljaspool disaini, kunsti ja arhitektuuri

konteksti ning seda inimeste poolt ja inimestele, kellel endal disainis teaduslikku tausta pole. Lühidalt öeldes on disainmõtlemine disainerliku mõtlemise lihtsustatud variant, millega saab kirjeldada disaineri meetodeid ja on ühendatud praktilise juhtimise vaatenurgaga, mida kasutatakse näiteks ärimaailmas. Seega on see lühendatud viis juhtidele, kuidas disainist aru saada (Johansson-Sköldberget *et al.*, 2013).

Lawson ja Dorst (2009) hoiatavad aga disainiprotsesside keeruka struktuuri liiga suure lihtsustamise eest, mis ei lahenda disainiprobleemide ebaselgeid seisukohti (Sung & Kelley, 2019) ega hõlbusta olukordade juurprobleemide avamist, sest niivõrd lihtsustatud käsitlusega võib tekkida oht, et ei jõuta adekvaatsete lahendusteni.

Disainmõtlemine on omandanud populariseeriva tõlgenduse disainerlikust mõtlemisest ja nagu tõlke puhul võib juhtuda, läheb ka siin tähenduslikke nüansse kaduma. Disainerliku mõtlemise tõlkimisel disainmõtlemiseks on välja jäänud kaks valdkonda. Disainmõtlemist nähakse kui loovust ja ärimaailma loovalt mõtlemise versiooni, kuid tegelikult on loov mõtlemine ainult üks osa disaineri tegevusest. Disainmõtlemist võrreldakse ka tööriistakastina, kuid kui disaineri meetodeid võetakse kontekstis välja, siis võib juhtuda, et ei jõuta õige tulemuseni. Tööriista õigel ajal ja õigete võtetega kasutamiseks on vajalik kompetents, mis kaasneb pikaajalise treenimisega. (Johansson-Sköldberget *et al.*, 2013)

Kui rääkida disainist ilma disainerita, siis on see sama, nagu rääkida muusikutest, jättes välja muusika. Nimelt muusiku tuvastamiseks vaja teada tema pilli ja muusikastiili, mida ta mängib. Seega nagu pole olemas üldist muusikut, nii pole disainmõtlemise kui ka disainerliku mõtlemise arutlusi täpselt ühesuguseid ning ühest kindlast disainmõtlemise määratlusest või kirjeldusest pole sellisel juhul üldse kasu. See tähendaks lihtsalt teadmist ilma üksikasjaliste protsesside teostuseta. (Pfeffer & Sutton, 1999)

Disainerlik mõtteviis loob eelduse mõista meid ümbritsevat, õpetab kriitiliselt suhtuma nii enda kui teiste poolt loodavasse keskkonda ja annab vahendid luua positiivseid lisaväärtusi (Rehepapp, 2012).

Disain- ja disainerlikul mõtlemisel on läbi aegade välja arenenud viis põhisuunda. Tööstusrevolutsiooni ajal oli disaini esmaseks tähtsuseks *esemete loomine*, mis edasi arenedes muutus *reflektiivseks tegevuseks*. Eelmise sajandi lõpus, kui disain ei olnud enam seotud ainult

toodete loomisega, sai sellest laiemalt juba *probleemilahenduse viis*. Uue sajandi alguses muutus see aga juba veelgi sügavamaks valdkonnaüleseks mõtlemisviisiks, seades sihiks *asjade mõtestamise ja tähenduse loomise*. (Johansson-Sköldberget *et al.*, 2013)

Disaini mõiste sisse on juba iseenesest kodeeritud see, et tegemist on eri valdkondade sidumisega ja paremate lahenduste otsimisega. Disainil on ka esteetiline roll, kuid selleni jõutakse siis, kui toote kvaliteet ja tehniline süsteem toimivad. Disaineri kõige olulisemaks oskuseks on õigete küsimuste küsimine, mille eelduseks on omakorda seoste loomise võime. Ka psühholoog Madeline Levine (2012) hindab küsimusi tähtsamaks kui vastuseid, sest need näitavad kriitilist mõtlemist ja loomingulisi võimeid. Õiged küsimused viivad suuremate õppimisvõimalusteni ning elukestva õppe ajendiks on jällegi visadus, kaasatus ja uudishimu. Kõrgem õppeedukus on omakorda seotud sisemise motivatsiooniga. Mitte vähem tähtis pole ka empaatia, sest koolides tekkivad kiusamise probleemid näitavad, et piisavalt pole tegeletud empaatia arendamisega õpilastes (Noel & Liu, 2016).

Disainiprotsessi käsitlemise vajalikkust tunnetatakse iga päevaga üha rohkem. See ei ole pelgalt looming ja kunst, vaid ka oskus lahendada probleeme, ebaõnnestumistest õppides edasi liikuda, kasvõi mitu korda uuesti katsetades leida parim võimalik lahendus, mõista teisi inimesi ja põhjuseid nende käitumises ning teha meeskonnatööd.

Mõistete ebaselgus jätkub ka disainiga seostuvate mõistetega. Viimasel ajal on populaarseks saanud mõiste *disainmõtlemine*, kuid seda mitte disainerite, vaid inimeste seas, kes ei tegele disainiga. Mõiste sõnastus iseenesest kõlab aukartustäratavalt ning laseb eeldada, et tegemist on millegi väga spetsiifilise ning samas kindlat eduvalemit pakkuva teadussuunaga (Johansson-Sköldberget *et al.*, 2013).

1.2. Seosed üldpädevustega ja teiste õppeainetega

Trilling ja Fadel (2009) toovad oma raamatus *21. sajandi oskused: õppimine meie aegadel* näiteks uuringu, kus suurettevõtete 400 personalijuhti viitavad seitsmele põhi- ja rakendusoskusele, mida tulevastelt töötajatelt oodatakse, kuid mida põhikooli- ja gümnaasiumilõpetajatel pole. Nendeks seitsmeks puudevaks oskuseks ehk nn 21. sajandi lõheks on juhtimine ja projektijuhtimine, tööetika ja professionaalsus, koostöö ja töötamine mitmekesistes meeskondades, suuline ja

kirjalik suhtlus, kriitiline mõtlemine ja probleemide lahendamine ning tehnoloogia. Need 21. sajandi oskused sarnanevad paljude disainikursuste õpitulemustega, milleks on õpi- ja innovatsioonioskused, kriitiline mõtlemine ja probleemide lahendamine, suhtlemis- ja koostööoskus ning digi- või tarkvara ja interneti kasutamise oskus. 21. sajandi õpingute soovitatav mudel näib kirjeldavat justkui disainitundi, milles meeskonnatöö kaudu otsitakse võimalusi probleemide lahendamiseks, ainekavad on tehnoloogiaga täidetud, koolitöös kasutatavad teemad on seotud reaalse maailma väljakutsetega, keskendutakse innovatsioonile ja loovusele ning õppimine on projektipõhine (Noel & Liu, 2016). Eestis riiklikus õppekavas (Põhikooli riiklik õppekava, 2014) on 21. sajandi oskused sõnastatud kui üldpädevused, milleks nimetatakse õppeaineüleseid teadmisi, oskusi ja hoiakuid, mis tagavad suutlikkuse paindlikult, ettevõtlikult ja loovalt toimida ning on olulised täisväärtuslikuks ühiskonna liikmeks kasvamisel. Disainerlik mõtlemine arendab õpilastel oskust näha seoseid põhjuste ja tagajärgede vahel, loovat mõtlemist ja sisetunnet, oskust eristada suurest infohulgast vajalikku, ruumilist taju, otsustusvõimet, julgust ja riskivalmidust, põhjuste leidmise oskust, keskendumisvõimet, mõtlemise kiirust, teistega arvestamise oskust, grupitöö ja individuaalse töö oskust, objektiivset vaadet, tervikliku maailmapildi taju (Rehepapp, 2012). Seega arendatakse disaini kaudu kultuuri- ja väärtuspädevust, sotsiaalset ja kodanikupädevust, enesemääratlus-, õpi-, suhtlus- ja ettevõtlikkuspädevust, matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogiapädevust.

Lisaks aitab disainiprotsessi mitmekordne läbimine vähendada stressi, mis teinekord võib õpilastel loovate ülesannete esitlusel tekkida, ning välja selgitada õpieesmärgid (Wilson & Zamberlan, 2017).

Disainimeetodite õpetamine seondub hästi ka õpikäsitlusega, mis on välja toodud Eesti elukestva õppe strateegias 2020. Haridusministeeriumi õpikäsitluse lehel on välja toodud põhjused, mis on vajalikud õpikäsitluse muutmiseks. Nimelt on eri ainete teadmiste ja oskuste kõrval oluliseks muutunud aineid läbivad ja ka aineüleised oskused. Aineülesteks oskusteks on näiteks õpi-, koostöö- ja enesejuhtimise oskused (Õpikäsitus, 2018). Teisisõnu on disainimeetodite ja disainiprotsesside kasutamise kaudu arendatavad eesmärkide seadmine, enese motiveerimine, vajaduste määratlemine, kaaslaste motiveerimine, läbirääkimine ja mitmed teised oskused. Tänapäeva õpikäsitluses on need välja toodud kui aineüleised oskused. Näiteks koostöise

õppimise vormi komponendid nagu positiivne vastastikune sõltumine, vahetu kommunikatsioon, individuaalne ja grupivastutus, suhtlemis- ja koostööoskuste õpetamine ning grupi areng on kõik oma võimalustes disainiõppes edukalt kasutatavad (Slabina, 2017).

Lisaks aitab disainiprotsessi meetoditega tutvumine, protsessi läbi tegemine ja igapäevane praktiseerimine õpilastel arendada ennast juhtivat õppimist ehk iseseisvat õpipädevust olukorra analüüsimise, probleemi tuvastamise ja sõnastamise, eesmärgi seadmise ja tegevusplaani väljamõtlemise, lahenduse otsimise, testimise ja parandamise kaudu. Riiklikus õppekavas on märgitud lõiminguna läbivate teemade seas, mida on kokku 12, järjekorras teisenä teema *Keskkond ja jätkusuutlik areng*, mis on tihedalt seotud ühe disaini põhiprintsiibiga – keskkonnasõbralikkusega. Põhikooli riiklikus õppekavas on kolmandale kooliastmele ette nähtud ka loovtöö (Põhikooli riiklik õppekava, 2011), mis on mõnikord õpilastele ja ka õpetajatele mureallikas. Küll aga oleks loovtöö jaoks ideaalne ära kasutada disainiõppe potentsiaali olenemata valdkonnast, milles loovtöö planeeritakse teha. Ideaalis võiks sellele eelnevalt olla läbitud ka põhikooli riiklikus õppekavas tehnoloogiaaines ettenähtud projektiõppe semester (Põhikooli riiklik õppekava, Lisa 7, 2011) disainiprotsessi kursusena, et saada juba kogemust, sest iga probleemilahendus on erinev ja iga kord tuleb vastavalt olukorrale valida meetodid parima tulemuseni jõudmiseks. Projektiõppe ja loovtööde tegemine disainiõppe kaudu annaks õpilastele edukogemust ning innustaks neid disainimeetodeid aina uuesti ja uuesti eri valdkondades proovima ning seeläbi oskust ja kogemust edasi arendama. Kuna disainiprotsess on tihti läbiviidav just meeskonnana ja läbida tuleb mitmeid etappe, kus kord töötatakse koos või siis jälle jagatakse igale ühele oma ülesanne, areneb tugevalt ka koostöö ja mitmekesiste meeskondadega koos töötamise oskus, tööetika, mis väljendavad ettevõtlushädevust. Oma ideede esitlemisel ja tutvustamisel areneb verbaalne ning visuaalne kirjaoskus ehk suhtlushädevus. Sama oluline on ka probleemi tuvastamise etapis arendatav empaatiavõime ehk oskus ära tunda, aru saada ja jagada teise inimese mõtteid, soove ja vajadusi. Koolides tekkivad kiusamise probleemid näitavad, et õpilaste empaatiavõime arendamisega pole piisavalt tegeletud (Noel & Liu, 2016).

Kuna disain seob omavahel eri valdkondi (Pärn, 2012), siis on see hea lahendus lõiminguks koolis, et eri aineoskuste kasutamine oleks omavahel tervik ja seostatav nii koolis kui iseseisvas elus ja aitaks õpilastel oma teadmisi rakendada eri olukordades. Lõimingu abil on võimalik

õpetada ka teemasid, mida üheski aines eraldi ei õpetata. Disainiprotsesside kaudu võib näiteks õpetada selliseid läbivaid teemasid nagu kultuuriline identiteet, kodanikualgatus ja ettevõtlikkus, keskkond ja jätkusuutlik areng või tehnoloogia ja innovatsioon (Disaini valikkursus, 2016). Avastus, et lõiming võib olla üks viis disainiõppe suuremaks levikuks, aitas mind ja mu partnereid Disaininädala propageerimisel õpetajatele lähemale.

Koolidele ja õpetajatele loob disainiõpe võimaluse edukaks lõiminguks ning on inspiratsiooniks järgmiste tegevuste planeerimisel ning meeskonnatöö koordineerimisel.

1.3. Disainiõppe formaadid ja õppematerjalid

Eestis on disain riiklikus õppekavas esindatud nii põhikooli kunsti ja tehnoloogia ainevaldkonna õppesisuna (Põhikooli riiklik õppekava, Lisad 6 ja 7, 2011) kui ka gümnaasiumis kunstikursuse sees ning valikaine disainiprotsesse käsitleva valikkursusena (Gümnaasiumi riiklik õppekava, Lisa 6, 2011). Selle põhjal võib ju väita, et süsteemne õpe on korraldatud, aga samas ei arendata väga tõhusalt ja üleriigiliselt toimivat disainiõpet. Riiklikul tasemel nähakse küll disaini vajalikkust, kuid siiski mõeldakse sellele pigem kõrgkooli tasemel (Kultuuripoliitika põhialused aastani 2020, 2014; Eesti Disaini Keskus, 2019). Eesti üldhariduskoolides on tihti lähimaks kokkupuutepunktiks just kunstiõpe kui üks enim loovuse arendusega tegelev õppeaine, kuid seda teemat käsitletakse üldiselt siiski vaid põgusalt. Disainis on loovust vaja, sest see aitab genereerida võimalikke ideelahendusi ja edasiarendusi.

Põgusa disainikäsitlemise üheks põhjuseks võib olla vähene kunstitundide arv nädalas, st esimesel kooliastmel 1–2 tundi ja edasi kuni põhikooli lõpuni keskmiselt üks tund nädalas, mille jooksul õpetajal on vaja läbida väga lai teemade ring ning tehnikate õpetus. Võib-olla on puudulikud ka õpetajate enda teadmised. Disainiõpe valikainena on välja töötatud programmina gümnaasiumiastmele (Disaini valikkursus, 2016), kus kursuse maht on 35 ainetundi ja seda saab läbida kas paaristundidena 16 kohtumise jooksul, kahes intensiivses 2–3-päevases osas või tsükliõppena.

Lisaks gümnaasiumi valikaine kursusele on Eesti Kunstiakadeemia kirjastuselt ilmunud Merike Rehepapi kolmest osast koosnev õpetajatele mõeldud tööraamat *Disainispikker*

koolitundides kasutamiseks (Rehepapp, 2012). Esimeses osas tutvustatakse põhimõisteid, disaini olemust, disaini kui probleemilahenduse eri võimalusi ning vaatenurki. Teises osas on meie ümber olevat keskkonda tutvustavad harjutused. Eri ainevaldkondi kaasates tutvustatakse disaini koostisosasid, nagu näiteks värv ja vorm, kommunikatsioon ja keskkond jne, mille kaudu arendatakse õpilaste nii visuaalset kui verbaalset väljendusoskust, analüüsimise oskust, empaatilist ja innovaatilist mõtlemist. Kolmandas etapis läbitakse disainiprotsess tervikuna, alustades probleemi sõnastamisest kuni lõpplahenduseni ning selle vormistuseni. *Disainispikker* tutvustab meetodeid, kuidas võiks disainitundi koolis käsitleda. Lisaks on Merike Rehepapp kirjutanud disaini käsitleva peatüki õppematerjalis „Seoseid loov kunstiharidus. Disainiprotsess“. Selle täiendõppematerjali kunstiõpetajale on avaldanud erahuvikool Sally Studio. Õppematerjal hõlmab kolmeleheküljelist disainiprotsessi tutvustust (Rehepapp, 2012).

Põhjanaanbrid on sel aastal välja töötanud uue disainiõppe materjali *MUTU* üldhariduskoolile koos allalaaditavate materjalidega, nagu visandiraamat iseseisvaks tööks õpilasele, kokkuvõttev ja praktiline juhend õpetajale, abistavad töövormid õpilasele rühmatööks, kokkuvolditavad kuubikud edasi suunavate juhenditega ja muud abivahendid (Muotoilu, 2021; MUTU, 2021).

1.4. Konteksti kirjeldus ja uurimiseesmärk

Disainiõppega saab alustada ka ealiselt varem kui eespool mainitud, kuid vastavalt vanuseastmele on lähenemised erinevad nii õppemeetodite kui infomahu poolest. Disainimeetodid nagu probleemi tuvastamine ja lahenduste väljapakumine, empaatiline maailmavaade, meeskonnatöö oskus, esitlusoskus jne on väga vajalikud igas õppeprotsessis, kuna tegemist on üldpädevuste õpetamise ja arendamisega.

Selleks et saada häid tulemusi disaini õpetamiseks, on vaja õpetajate teadlikku pühendumist sellele teemale ja rohkem aega. Arvesse tuleb võtta ka seda, et õpetajatel on erinevad teadmised, töötamise viisid ja filosoofiad (Burgess & Schofield, 2000). Kuidas leida need moodused, et saaks õpetajatele praeguse õppekorralduse kontekstis vastu tulla, et nii õpilased kui õpetajad saaks sügavamalt tutvuda disaini teemaga? Suured muutused vajavad kindlaid otsuseid ja veendumust ning tahet, aga esiteks tuleb luua võimalus, et tekiks huvi valdkonna vastu. Siiani

on Eesti üldhariduskoolide põhikooli kunstitundides õpetatud disaini põgusalt, gümnaasiumis kunstiajalookursusel läbides disainiajaloo või siis spetsiaalse valikaine kursusena (samas). Disain on osa teemade paljususest, mis antud aines läbitakse. Seetõttu on arusaadav, et paljud kunstiopetajad peavad kunstitehnikate ja -oskuste, kunstiajaloo ja disaini õpetamisel tegema valikuid, millele rohkem rõhku panna ja mida vähem tutvustada.

Kuna disainiõpe arendab eluks vajalikke oskusi nagu protsessijuhtimine, loominguline mõtlemine, koostööoskus, seoste loomise ja probleemilahenduse oskus, siis uurin, mida on vaja teha, et arendada disainiõpet Eesti üldhariduskoolis ning jõuda õpetajateni, kes otsustavad, kas, kuidas ja mil määral disainimeetodeid õpilastele õpetatakse. Sealhulgas uurin ja testin ka piiratud mahus õpитеhnikaid ja -meetodeid, mis toetavad disaini lõimimist kunsti ja teiste õppeainetega, et leida võimalusi disainiõppe toetamiseks.

Minu uurimus keskendub disainiõppe jõustamisele üldhariduskoolis Rakveres toimunud Disaininädala näitel. Magistritöö eesmärk on välja selgitada, millised õppemeetodid eri vanuseastmetes õpilastele sobivad ning kuidas jõuda õpetajateni aitamaks disainiõpetust üldhariduskooli kunstitundidesse integreerida.

Alaküsimustena soovin välja selgitada, mida ootavad ja millist tuge vajavad õpetajad, kes soovivad disainiteemalist õppesisu Disaininädala kaasabil käsitleda, ja millistest vaatenurkadest ning milliste meetoditega saab Disaininädal disaini õppesisu avada.

Oma magistritöös uurin neid küsimusi toetudes varasemale kogemusele Disaininädala korraldamisel. Rakvere Disaininädala sarja olen korraldanud kolm aastat ja see on olnud pidevas täiustamises ning parandamises. Aastal 2020 viisin läbi tegevuste vaatlused ning küsitluse osalenud klasside õpetajatega. Toetudes oma vaatlustulemustele ning õpetajate ja koolide arvamustele analüüsin, mis on läinud Disaininädala 2020 korralduses hästi, mis tegevused on eakohased, mis pole toimunud piisavalt hästi ja vajavad muutmist ning kuidas veel paremini sobitada ainetundide ning aastakavade ning ainekavadega, et teha koostöö disainiõppe vallas õpetajatele sobivaks ja põhjendatuks.

2. DISAININÄDAL RAKVERES. ALGUS JA ESIMESED AASTAD

Et mõista minu uurimuse konteksti ja seda, kuidas on võimalik toetada disaini õpetamist üldhariduskooli õpilastele, tuleb vaadelda minu projekti uurimist koos taustainformatsiooniga. Teadlik arendusprotsess sellest, kuidas just disainihariduse kvaliteeti toetada, algas aastal 2020, pärast seda, kui Disaininädala projekt koos oma idee, sihtgrupi ja partneritega oli juba loodud.

2.1. 2016. aasta

Rakvere Disaininädal sai alguse 2016. aastal, kui olin asunud Rakvere Kultuurikeskuse direktori ametikohale. Väikese linna kultuuriasutuse juhina oli minu üheks ülesandeks välja mõelda ja läbi viia linna erinäolisi sündmusi kogu aasta vältel. Analüüsides Rakvere konteksti leidsin, et ühe suunana on puudu konkreetsem disainivaldkonna tegevus ning suures plaanis puuduvad kohalikel inimestel ka esmased teadmised sellest, mida disain endast kujutab. Oma varasemas elus olin kümme aastat töötanud tööstuses disainerina ja pärast seitse aastat tegelenud disainiga ka väikefirmas. Minu jaoks oli disainiprintsiipidest arusaamine midagi nii vajalikku ja elementaarset, mida peaksid mõistma ja järgima kõik inimesed, mitte ainult disainerid, sest see mõjutab meie käitumist ja otsuseid väga suurel määral. Nii tuligi mõtte hakata disaini tutvustama koolinoortele, sest kultuurikeskusel olid koolidega väga head suhted ning olime alustanud ka teistes kultuuriga seotud valdkondades tööd just noortega, kuna see tegevus tundus tõhusam kui täiskasvanud elanikkonna ümberkasvatamine.

2016. aasta Disaininädal oli justkui katse, kas sellisel tegevusel, liiatigi veel nii võõral temaatikal, oleks üldse Rakvere-suguses väikelinnas tulevikku. Ühtegi disainistuudiot või avalikult teada olevat kohalikust elanikust disainerit Rakveres ja lähikonnas polnud. Otsisin mõttekaaslasi, kes oskasid teemat märgata ja enesele teadvustada. Esimesteks partneriteks olid keraamik Kaisa Laas ateljeest Linnuvoolija ja MTÜ Loominguline Selts Athena Maja huvikool. Ideed sai tutvustatud koolide huvijuhtidele. Disainist tulid rääkima Rakvere või selle lähiümbrusega seotud disainivaldkonnaga kokku puutuvad inimesed: Rakverest pärit moedisainer Raili Nõlvak, arvutigraafik ja aksessuaaride disainer Kristiina Nurk, graafiline disainer Stella Skulatšjova, tarkade tekstiilide arendaja Kärt Ojavee. Kärt Ojavee rääkis oma arengust

tekstiilidisainerina ning tarkadest tekstiilidest kui valdkonnast, kuhu ta on jõudnud. Kristiina Nurk tutvustas, kuidas temast kui graafilisest disainerist sai aksessuaaridisainer, kuidas ta õppis käsitsi jalatsite valmistamise tehnikat õpipoisina pärast nahadisaini õpinguid ja rääkis igapäevastest tegemistest ja raskustest oma firma loomisel. Raili Nõlvak tutvustas moedisaineri ametit ja selgitas erinevusi suure riidevabriku ja oma isikliku brändi disaineritöö vahel. Stella Skulatšjova esitles muuseumi näituse kujundaja tegemisi ja seda, kuidas ta kasutab oma töödes ära graafilise disaineri oskusi. Mina viisin huvilisi kurssi võimalustega, kus saab tekstiilidisainer kasutada oma oskusi ehk disaineri oskus töötada eri disainivaldkondades ja erialadel.

Käelisi töötubasid tegid oma stuudios Kaisa Laas ja Athena kooli õpetaja Eliko Kajak kooli keraamikatöökojas. Lootes siiski linnarahva huvi peale, korraldasime ka avatud mõttekoja, kus tekstiilidisainist pidi rääkima endine kultuuriminister Signe Kivi, autode disaini arengust linnakunstnik Teet Suur ja säästva disaini ettekanne jäi minu, Krõõt Nõmmela-Mehide esitusse. Avalikule publikule oli suunatud ka fotoaparaadi arengut tutvustav näitus *99 must-valget varjundit* Rakvere Linnavalitsuse moodsas hoones Tark Maja, kus oli esitatud Heiki Pärdi kogutud ajaloolised fotokaamerad.

Kogu 2016. aasta projekt kestis täpselt nädala. Loengud toimusid koolides ja kestsid 45 minutit. Natuke vabam graafik olid ateljeede töötubadel. Kokku toimus kaheksa loengut koolides kestusega 45 minutit, kaks loengut huvikooli ruumides ja viis töötuba ateljeedes kestusega 45–120 minutit, üks avalik loeng/mõttekoda linnarahvale ja üks näitus Rakvere linnavalitsuse moodsas liginullenergiahoones. Koolidest võtsid osa Rakvere Põhikool, Rakvere Reaalgümnaasium, Rakvere Eragümnaasium ja Haljala Gümnaasium. Disaininädal 2016 kajastus ka kohalikus maakonnalehes Virumaa Teataja (Virumaa Teataja, 2016).

2.2. 2017. aasta

2017. aastal, kasvas projekt hüppeliselt. Tundsiime, et meie tegevusel on perspektiivi just üldhariduskooli vaatenurgast. Kui esimesel aastal oli vaid üks töötuba põhikooli esimesele astmele, siis 2017. aastal oli neid palju rohkem: 6.–10. novembril toimus kokku üle 50 loengu ja töötoa. Suurimaks hariduslikuks uuenduseks oli kindlasti see, et väga suurelt kasvas algklasside

osavõtt, sest lisaks stuudiote töötubadele hakkasid disainerid tegema töötubasid ka koolides. Loengud-töötoad kestsid koolides ikka 45 minutit, sest nii mahtusid need mugavalt tunniplaani ja oli hea õpetajatele pakkuda. Huvi kasvas meeletult ja kindlasti oli suurimaks õppimise kohaks just see, kuidas esimesele kooliastmele suuta seletada disaini spetsiifikat nii, et nad selleks aru saaks, ning loomulikult et tund ka huvitav oleks. Vanemate astmete töötoad olid juba natuke pikemad ja toimusid stuudiotel. Lisaks Athena koolile ja keraamikaateljeee Linnuvoolija lisandus ka Rakvere Loovuskool OÜ, mis pakkus vanematele koolinoortele naha töötubasid. Teine põnev uuendus oli üliõpilaste kaasamine oma kooli ja eriala tutvustamisega. Eesti Kunstiakadeemiast käis siiditrükki tegemas tekstiilidisaini üliõpilane Frank Abner ja köitekunsti töötubasid tegemas Rünno Kulver. Esimesed avalikud töötoad lastele, kellel polnud õnnestunud kooli kaudu Disaininädalale saada, toimusid ka Rakvere Avatud Noortekeskuses. Aastaga oli auditorium juba suurenenud. Lisaks Rakvere Põhikoolile ja Rakvere Eragümnaasiumile broneerisid loenguid ka Rakvere Reaalgümnaasium, Rakvere Gümnaasium, Rakvere Avatud Noortekeskus ja Rakvere Waldorfkooli koduõppe lapsed.

Teiste uuendustena oli Lääne-Viru Keskraamatukogus avatud disainiteemaliste raamatute näitus ja toimusid ekskursioonid Rakvere Teatrisse, kus teatrikunstnik Jaak Vaus tutvustas valmiva etenduse kavandamise protsessi, lavakujundust ja kostüümide loomist ning sai tutvuda tema ideelahenduste järgi tehtavate kostüümide, butafooria ja lavaehituse etappidega.

Kokkuvõtvalt öeldes oli loenguid neljas koolis ning töötoad toimusid noortekeskuse ruumides, kahes koolis ja kolmes stuudios. Küllastada sai ühte näitust ning et tutvustada reaalses elus toimuvat disainiprotsessi, toimusid ka ekskursioonid stuudiotesse ja kohalikku teatrisse. Teemad olid kaetud erinevatele vanuseastmetele. Esimeses kooliastmes oli tegemist lühikeste 45-minutiliste töötubadega ja suurem rõhk oli käelisel tegevusel, millele lisandus ka suuline informatsioon disainivaldkondade ja töö eripära kohta; põhikooli teises ja kolmandas astmes ja gümnaasiumiastmes jätkati tehnilisemat tüüpi töötubadega ning ekskursioonidega, kus räägiti disaini kokkupuutepunktidest eluga ja elukutse valikutest. Loenguid sai kuulata ka inglise keeles, lõimides disainiteemasid keeletundi.

Kuna 2016. aastal täiskasvanutele mõeldud avalik mõttekoda väga hästi ei õnnestunud, st kohale tulid vaid samad asjast huvitatud ja Disaininädalal juba kaasa tegevad täiskasvanud, siis

2017. aastal jäeti täiskasvanud välja. Tegemist on kohalikust kontekstist tuleneva probleemiga, kus uued ja alternatiivsed lahendused tihti toetust ei leia. Seetõttu suunasime ka oma disainiteavituse pigem kooliõpilastele, et tulevikus jõuda ringiga täiskasvanud linnakodanike juurde tagasi. Osalevaid tunniandjaid oli samuti rohkem kui esimesel korral, kokku oli neid 16. Lisaks kõigile eelmainitutele lisandus erialalt ehtekunstnik Bruno Lillemets, kes rääkis protsendikunsti tööprotsessist, Rakverest pärit moekunstnik ja moefotograaf Marin Sild tutvustas moedisaineri väljakutseid peale elukutse omandamist, graafiline disainer Maiken Austin tutvustas inglise keeles oma eriala ning selle töö võimalikkust n-ö distantsilt ning aitas teha ka animatsiooni töötuba, Kalle HT Aasamäe rääkis meeste suunatud rõivadisainist, säästvast mõtteviisist ja majanduslikest vaadetest disainiprotsessist.

Disaininädal oli saanud juba suureks ning ka kohalikul ajakirjandusel hakkas tekkima huvi, miks midagi nii huvitavat jääb ainult kinniste uste taha. Lõpuks olime kindlad, et võib-olla tõesti on lisaks koolinoortele mõtet teha midagi ka laiemale publikule.

Disaininädal 2017 kajastus oli maakonnalehes oli arvuliselt juba suurem: lühike tutvustav artikkel (Virumaa Teataja, 2017), ajakirjaniku tõstatatud küsimus, miks tavaline linnakodanik saab vaid üksikutes töötubades käia (Samolberg-Palmi, 2017), ja arvamislugu, miks Disaininädal on suuresti vaid koolidele (Nõmmela-Mehide, 2017).

2017. aasta kogemused ja uued ideed kasvatada koostööd ülikoolidega jäid soiku, sest aasta hiljem lahkusin Rakvere Kultuurikeskusest. Just hoo sisse saanud sündmus vaibus, kuna mina olin Disaininädala idee autor, projektijuht ja peakorraldaja ühes isikus, kelle ümber kogunesid asjast huvitunud vabatahtlikud aktivistid. Nüüd polnud ühtegi inimest, kel oleks olnud piisavat pädevust ja missiooni seda ise edasi teha. Kahe aastaga oli siiski mingi seeme mulda jäänud. Hea emotsioon ja tõdemus, et disaini ja sellega seonduvate oskuste ja teadmiste tutvustamine koolides on vajalik ning et on tekkimas ka teemast huvitatud õpetajate ring, oli midagi, mida lihtsalt ei saanud ignoreerida. Kaks aastat hiljem tegi Athena Maja Loominguline Selts mulle ettepaneku väärt ettevõtmine taas ellu äratada ja uue ning paremana käima lüüa.

3. UURIMUSE METOODIKA

Töö eesmärk on uurida, kuidas toetada disainiõpet Rakvere üldhariduskoolides Disaininädala tegevustega. Sellest lähtudes lõin lahendusena koolinoortele suunatud projekti *Disaininädal*, mis kord aastas novembris annab nii kunsti-, tehnoloogia- kui ka teiste ainete õpetajatele võimaluse siduda oma tunnid disainiga, tuues õpilased õppekäigule tundi, mida annab disainer. Disaininädal on toimunud kolmel aastal, mille kogemuste ja tegemiste põhjal tahan uurida, kuidas pakutud lahendused sobivad õpilastele ning kuidas võtavad selle vastu ja haakuvad sellega õpetajad, kes otsustavad, kui palju ja mida õpilased disainiteemast õppida saavad ja mis meetoditega see lahendatakse.

Magistritöö ülesanne on välja selgitada, millised õppemeetodid eri vanuseastmetes õpilastele sobivad ning kuidas jõuda õpetajateni aitamaks disainiõpetust üldhariduskooli kunstitundidesse integreerida.

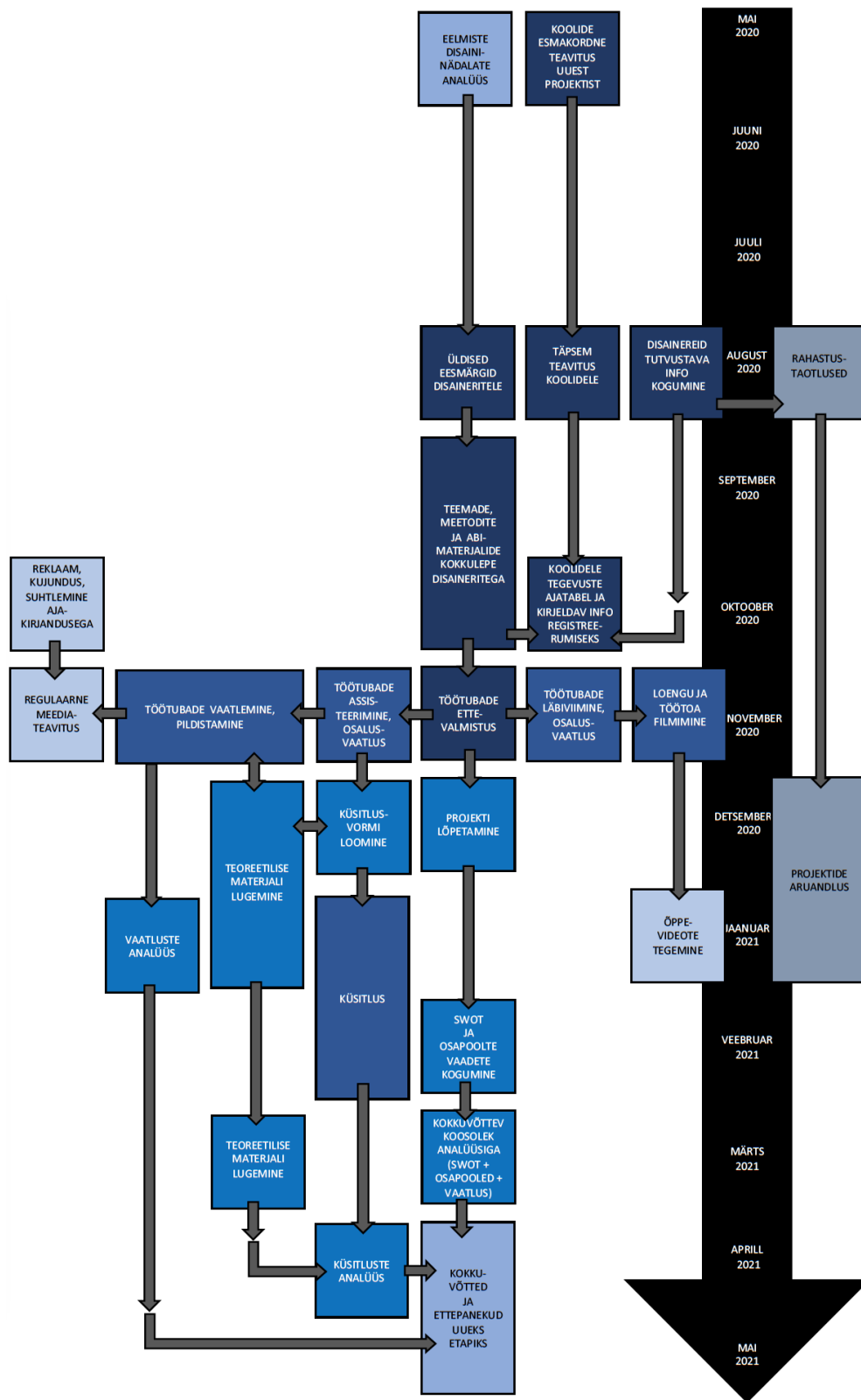
Uurimisküsimustena seadsin üles kaks küsimust.

1. Mida ootavad ja millist tuge vajavad õpetajad, kes soovivad disainiteemalist õppesisu Disaininädala kaasabil käsitleda?
2. Millistest vaatenurkadest ning milliste meetoditega saab Disaininädal disaini õppesisu avada?

Minu uurimistöö ajaliseks kestuseks on mai 2020 kuni mai 2021 ja kuna selle aja jooksul on jõutud läbida vaid esimene tsükkel arendusest ning suurem osa parandusi tuleb teha alles teises tsüklis ehk Disaininädal 2021 projekti arendades, siis toon joonisena (Joonis 2) välja esimese tsükli ajatelje.

Selle magistritöö puhul on tegemist arendusuuringuga, mis on kvalitatiivse uuringu üks vorme. Minu uuringu lähenemist võib nimetada induktiiv-kvalitatiivseks, sest see tegeleb pigem inimeste sotsiaalsete hoiakutega kui täpsete andmete töötlemisega. Kvalitatiivne uuring on mõeldud inimsüsteemide paremaks mõistmiseks ja selleks vajaminevate teadmiste hankimiseks. Tegeldakse vaadeldavate ja mõõdetavate väliste nähtustega, näiteks inimkäitumise uurimisega väliselt jälgitavate ja registreeritavate tunnuste kaudu ning selle meetodi juurde sobib ka väike valim (Õunapuu, 2014).

Induktiivne lähenemine toob omakorda kõige selgemalt välja uuringus osalejate mõtted,



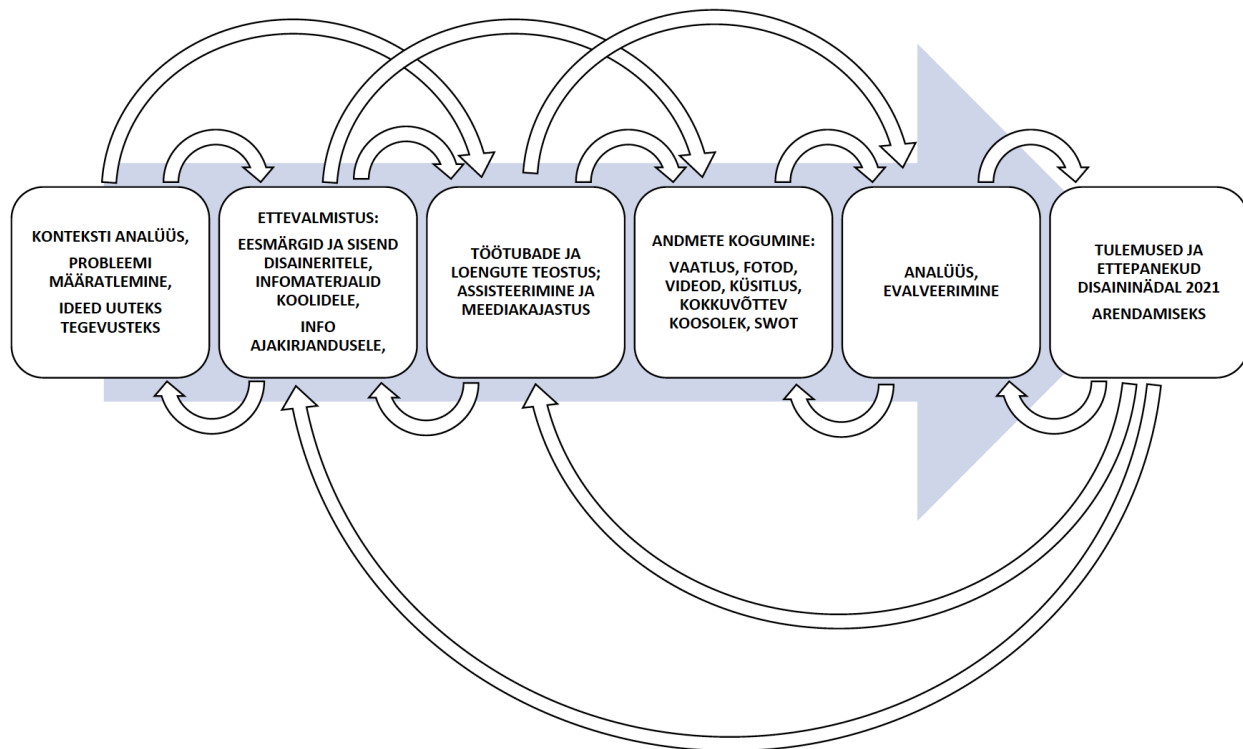
Joonis 2. Arendusuringu esimese tsükli ajatelg

tõlgendused, arusaamad ning uurib neid (Kalmus *et al.*, 2015). Arendusuuringu valisin ma põhjusel, et mul on olnud võimalus ise jälgida Disaininädala projekti kolme aasta vältel ning seda igal aastal arendada ja täiendada. Arendusuuring, inglise keeles *design-based research* või *design research*, on juba ise oma spetsiifikas väga sobiv disainiteemaatika käsitlemiseks. Nagu disainiprotsessis nii ka arendusuuringus lahendatakse küsimust, kuidas luua tõhusalt toimivat toodet, teenust, sotsiaalset praktikat, tegevust või käitumismudelit (Hekkinen, 2019). Arendusuuringu eesmärk on mõista käimasolevaid rakendusi ja sekkumisi, edendades uuendusi, mis võib mõjutada reaalsel keskkonda.

Kvalitatiivne uuring, uurimisplaan, kujuneb tegevuse käigus, oma meetoditelt on see avatud lõpuga ja uuringu teooria areneb uurimistöö käigus. Teisisõnu on arendusuuring tsükliline ja võimaldab etappe paralleelselt läbida, evalveerida ja korrigeerida (Õunapuu, 2014). Arendusuuring on õpikeskkonna tahtliku muutumise mõttes sekkuv, kuid samas ka genereeriv, andes uurijale uusi teadmisi, mis tulenevad esmaste ning järgnevate tegevuste kordamisest (Parmaxi & Panayiotis, 2020).

Töö kirjeldamiseks sobib Lune ja Bergi (2017) uurimisprotsessi spiraalne mudel, kus on näha liikumine eri etappide vahel ning mille loogika sarnaneb disainiprotsessiga.

Oma uuringu käigus kasutasin ühe uurimisinstrumendina osalusvaatlust, kus ma jälgisin, kuidas õpilased võtavad vastu erinevad õppevormid nagu loengud või töötoad; millised töötubade õppemeetodid millisele vanuseastmele sobivad ning kuidas õpilased neis kaasa teevad. Vaatlustel tegin märkmeid ning abistavateks materjalideks olid ka fotod. Osadest tegemistest on ka videod. Vaatluste märkmed koos fotode ja videotega vaatasin hiljem üle ja kirjutasin märkmed digitaalsesse vaatlusdokumenti. Valdav osa vaatlusi toimus osalusvaatlustena, üheksal juhul olin vaatlusosaleja ehk aitasin ise töötuba läbi viia, kuues tegevuses olin kõrvalseisja-vaatleja rollis, kahel puhul mitteosaleva vaatleja ja kaheksal juhul osaleja-vaatlejana. Vaatlusosalejana ehk aktiivse osaluse puhul on vaatleja rohkem tegutseja kui vaatleja rollis, kuid samas on tema vaatlemine vaadeldavatele teada ning niisamuti ka veel väiksema osalusastmega vaatlemine nagu osalusvaatlejana. Aktiivset osalusrolli peetakse osalusvaatlustest kõige usaldusväärsemaks osalusvaatluseks, samas osaleja-vaatleja puhul ei ole jälle suurt ohtu vaadeldavate ja uurija samastumiseks. Vaatluste peamine eelis on võimalus toiming läbi viia loomulikus keskkonnas.



Joonis 3. Uurimisprotsessi spiraalne mudel (autori joonis, Lune ja Berg, 2017)

Minu vaatlemisviisi võib pidada protsessidele vastuvõtlikuks, sest me ei loonud vaatluste struktuuri või reegleid (Laherand, 2008). Vaatlused said läbi viidud kuues loengus ja 13 töötoas. Töötubasid üldkokkuvõttes oli küll rohkem, aga kõikides töötubades ma ajagraafiku tõttu vaatlemas ei käinud. Vaatluste tegemiseks sain kirjaliku nõusoleku lapsevanematelt ja gümnaasiumiealistelt õpilastelt endilt. Nõusoleku vormil selgitasin, et uurin Disaininädala tegevusi ja õpilaste käitumist oma magistritöö uurimistöö jaoks. Enne iga vaatlust teavitasin ka vaadeldavaid õpilasi oma tegevusest ja küsisin lisaks suulise nõusoleku. Ükski õpilane ega lapsevanem polnud vaatluse käigus andmete kogumise vastu.

Õpetajatele olen esitanud küsimustiku (Lisa 3), mille põhjal selgitasin välja, kuidas õpetajad hindavad antud meetodeid, mis soovitusi nad ise annaks ja kuidas ning miks nad olid valmis osalema oma õpilastega Rakvere Disaininädalal. Viimased vastused annavad infot, kuidas jõuda õpetajateni ja mis põhjused ning argumendid veenavad õpetajaid selliste tundide kasuks otsustama. Tänu sellele infole ja muudele uurimise käigus kogutud materjalidele saan analüüsida, kuidas teha Disaininädal sisukamaks, paremaks, õpilastele eakohasemaks ja milliste

õppemeetodite ning -vormidega on võimalik tulevikus õpetajaid aidata. Küsitluse olen saatnud kõikidele koolidele, kes võtsid Rakvere Disaininädalast 2020 osa. Küsitlus oli korraldatud võrguküsitluse meetodil, sest postiküsitlusega on kadu suur ja tuleb saata ka meeldetuletuskirju koos uue ankeediga (Hirsjärvi *et al.*, 2010). Veebiküsitlus toimus Google Formsi keskkonnas ja iga kooli huvijuhid, kellel oli täpsem info, millised õpetajad nende koolist oma tunni raames klassid loengutele ja töötubadesse registreerisid, edastasid küsimustikud nendeni, kes need täitsid. Nii jõudsid täidetud küsimustikud automaatselt tagasi minu juurde. Küsitluses uurisin ka õpetajate ja õpilaste ootusi ja suhtumist enne ja pärast disainitundi.

Samaaegselt Disaininädalaga 2020 andsin ise ühes Rakvere koolis põhipraktika raames disainitunde ja seetõttu palusin ka nendel õpetajatel, kes olid nõus oma ainetundides lubama minul läbi viia oma väljatöötatud disainiteemalisi tunde, vastata küsimustele. Praktikaga seotud õpetajad oleks olnud Disaininädalal osalemise tõttu niikuinii valimis sees, kuid nende arvamust võisid mõjutada ka disainitunnid, mis otseselt polnud korraldatud Disaininädala raames, kuigi toimusid samal ajal ja samas linnas.

Kasutasin põhiliselt valikvastustega küsimusi (Lisa 3), mille üheks vastusevariandiks oli ka avatud vastus. Need kaks küsimustiku varianti on sellised, mis sobivad kvalitatiivse uuringuga paremini. Valikvastustega küsimusi on kergem analüüsida kui avatud vastustega küsimusi ning lisaks muudavad valikvastused vastajale vastamise lihtsamaks (Hirsjärvi *et al.*, 2010). Samas jätsin ma siiski võimaluse vastata ka avatud vastusega, kui ükski vastusevariant väga täpselt vastaja arvamust või eelistust ei väljenda.

Küsimustiku koostas detsembris ja selle sobivuse hindamisel kasutasin ekspertõpetaja abi. Ekspertõpetaja testis küsimustikku samuti detsembris. Ülejäänud õpetajad ehk valim vastas küsimustele jaanuaris. Valim on kindlal viisil eraldatud osa üldkogumist, mida analüüsis kasutatakse üldkogumi asemel (Tooding, 2007). Küsimustiku valimit saab nimetada sihipäraseks, sest lasin küsimustele vastata õpetajatel, kes olid oma ainete raames õpilastega osa võtnud Rakvere Disaininädala 2020 loengutest või töötubadest või disainitundidest, mida mina andsin oma magistriõpingute esimese õppepraktika raames novembris 2020. Sihipäraseks ehk eesmärgipäraseks valimiks nimetatakse valimit, milles uurija kui ekspert valib ise üldkogumi kõige tüüpilisemad esindajad eesmärgiga valida välja uurimiseesmärgi jaoks kõige tüüpilisemad

või ideaalsemad küsitlavad (Rämmer, 2014). Suures osas oli minu arendusuuringu valimi puhul tegemist klassiõpetajatega, kes annavad ka käsitöö- ja kunstitunde, ning väiksemal määral tehnoloogia-, kunsti- ja teiste ainete õpetajaid, nagu näiteks informaatika, kirjandus, loodusõpetus, matemaatika, inglise keel jne. Valim polnud moodustatud aine eelistuste, vaid selle järgi, kes otsustasid kasutada võimalust ja oma õpilased Disaininädalale saata. Küsimustikuga kaasas oli info teavitamiseks, milleks ma vastustest saadud andmeid kasutan. Vastamine oli vabatahtlik.

Küsimustiku eesmärke oli neli. Esiteks tahtsin teada, milline on õpetajatel on endal varasem kogemus disaini õpetamisel. Teiseks, kuidas õpetajad jõudsid Disaininädalani, sest info kohalejõudmise teema on olnud väga suur murekoht projekti korraldajatele. Kolmandaks, mis on õpetajate arvamus Disaininädalast, toimunud tegevustest, õpemeetoditest ning nende eakohasusest. Neljandaks, milliseid õpemeetodeid õpetajad ise näevad sobilikena disainiteemade tutvustamiseks/õpetamiseks. Üldiselt me teadsime, mis klass millise aine raames Disaininädalat külastas, kuid küsitluses tahtsin teada ka, mis aine õpetajatega üldiselt tegemist on, st milliste ainete õpetajad on huvitatud koostööst ja mil määral me tulevikus peame alternatiive otsima.

Arendusuuringu mõtteliseks alguseks võib pidada plaani taaselustada disaininädal ning sellest lähtuvalt 2020. aasta kevadel tehtud analüüsi Disaininädal 2017 projektile ja varem toimunud. Arendusuuringu väga konkreetset lõppu nimetada ei saa, sest tegemist on sisuliselt disainiprotsessiga, millel pole täpselt piiritletud algust ja lõppu, vaid mis täiustub ja muutub eneses jooksvalt. Lähtudes magistritöö tegemise ajalistest piiridest, nimetan ma uurimuse lõpuks 2021. aasta maikuud, mil on läbi tehtud esimene osa arengutsüklist ja tegevuste analüüside tulemustena saan teha kokkuvõtavad hinnangud ja otsused uue tsükli arendamiseks ja täiustamiseks, sest jätkan ka edaspidi Disaininädala projekti.

Kuna lisaks uuringule endale on veel palju kaasnevaid tegevusi ning kogu projekti ajajoon on pikem kui vaid uurimine ise, tutvustan tegevusi algusest peale. Et tegevused oleks paremini hoomatavad, on need ära toodud ajateljel (Joonis 2).

Juba 2019. aasta sügisel sai kokku lepitud Athena Maja Huvikooliga projekti taaselustamiseks ja novembris-detsembris 2019 esitatud rahastustaotlused Rakvere linna kultuuriürituste taotlusvooru (Toetuste andmine ja aruandlus, 2019) ja Virumaa Pärimuskultuuri Fondi (Regionaalse kultuuritegevuse toetamine, 2019). Sisuline mõtte- ja arendustöö algas

järgmisel kevadel, kui hakkasime analüüsima varasemaid Disaininädalaid. Suve lõpuks tuli teha viimased ja kõige kaalukamad rahastustaotlused (Rahvakultuuri sihtkapital, 2020), mis omakorda tähendas seda, et enne uue projekti plaanimist ja uutele tegevustele raha küsimist tuli uuesti analüüsida varem toimunud Disaininädala projekte, et mõista, milline on kohalik kontekst, mis tehtust toomis ja mida saaks edasi arendada ning mida peaks muutma või üldse ära jätma. Järgmiseks tuli teha ja esitada projektid Eesti Kultuurkapitalile (samamoodi) toetava rahastuse saamiseks. Eesti riigis valitseva COVID-19 kriisiolukorra tõttu (Kriis.ee, 2020) ei olnud võimalik projekti partneritega lähemaid kokkuleppeid teha, sest koolid seisis esimest korda silmitsi distantsõppega ja sellest tulenevate piirangute ning probleemidega ning polnud jõudlust teiste teemadega tegeleda. Ära sai teha esimese teavituse koolidele, et toimunud ja hääbunud vana projekt hakkab taas tegutsema ja sügisel saame anda juba rohkem infot, mis tulema hakkab. Maikuu sai kokku lepitud ka esimesed sügiselised plaanid, kus ülikoolid pidid tulema koos üliõpilastega oma erialasid tutvustama näituste ja töötubadega. Kuna varasema projekti kontaktisikud, kellega oli kokku lepitud, et disaini üliõpilased hakkavad igal aastal tutvustama Disaininädalal oma kooli ja eriala, olid vahetunud, tuli koostööplaanidega alustada taas algusest.

Teine etapp oli augustikuu, millal tuli teha rahastustaotlused kohalikule omavalitsusele (Toetuste andmine ja aruandlus, 2019) ja Eesti Kultuurkapitali rahvakultuuri sihtkapitali (Rahvakultuuri sihtkapital, 2020), kujutava ja rakenduskunsti sihtkapitali (Kujutava ja rakenduskunsti sihtkapital, 2020) ja kohalikule ekspertgrupile (Lääne-Virumaa ekspertgrupp, 2020). Taotluste esitamise ajaks tuli saada nõusolekud kõigilt kaasa löövetelt disaineritelt, mis omakorda tähendas läbirääkimisi nii varem esinenud disainerite kui ka uute partneritega. Paralleelselt disaineritelt nõusolekute saamisega tuli ka arutada ideid, mis tüüpi tegevusega üks või teine disainer saaks panustada ning selgitada, millised eesmärgid me loengutele ja töötubadele püstitame. Enne uue kooliaasta algust, 21.–31. augustil 2020, õpetajate jaoks uue õppeaasta ettevalmistusperioodil, tuli teavitada ka kohalikke üldhariduskoole konkreetselt uue Disaininädala suurematest muudatustest ja ajaplaanist.

Septembris toimusid läbirääkimised ka Eesti Tarbekunsti- ja Disainimuuseumiga koostöövõimaluste arendamiseks ja otsisime võimalusi jätkata Rakvere Teatriga edukat ekskursiooniprojekti, kus detsembriks valmiva uue etenduse teatrikunstnik tutvustab oma

tööprotsessi ideedest kavanditeni ja teostuseni, saab tutvuda teatri tagaruumidega ning näha kostüümikunstniku, lavaehitajate ja butafoorikunstniku tegevusi valmiva etenduse vaatenurgast. Septembris ja oktoobris sai disaineritega kokku lepitud sobivad teemad, vanuseastmed, kellele valitud teema sobiks, arutasime õppemeetodeid, mis oleks parimad antud vanuseastme ja teema läbimiseks ning mis oleks vajaminevad vahendid. Ette sai valmistatud ka töötubade ja loengute kohta tutvustavad tekstid, mille abil õpetajatel oli parem valida, mis teemad võiks haakuda tema antava ainega ja millisele klassile need sobiks. Tekstides (Tabel 1) kirjeldati, mis vanusele, millise ajalise pikkusega töötuba või loeng on ja kus see toimub. Täiendava infona oli pandud kirja ka, mis tunniga annab tegevust lõimida.

Tabel 1. Näide disainerit tutvustavast tekstist

Teisipäev, 3.11.

MARI METS – moedisaini loeng kell 10.00-11.30 Athena koolis 7.-9. klassile

Grupi suurus: terve klass.

Seotud ained: TEHNOLOOGIA, ETTEVÕTLUS, KUNST.

Seos disainiga: Disainiprotsessi etappide ja meetodite tutvustamine moedisaini näidete abil.

Mari on Tartu Kõrgema Kunstikooli tekstiili eriala lõpetanud moedisainer, kes viimased 10 aastat on arendanud oma väikest disainiettevõtet. Oma loengus kirjeldab väikeettevõtte disaini protsessi ja toote elutsüklit sünnist surmani.

Oktoobri keskel, enne koolivaheaega sai laiali saadetud ka Google Drive'i keskkonnas olev registreerimistabel koolidele, kus iga koolipäeva peal kogu kuu ulatuses oli kirjutatud disaineri nimi ning broneerimiseks vabad kellaajad ning ka etteantud vanusevahemik, mis klassidele antud tegevus mõeldud on. Iga kooli õpetaja või huvijuht sai aegu jooksvalt broneerida ja broneerimise lähteinfoks disainereid tutvustava dokumendi. Kuigi edastasime info enne koolivaheaega, hakati broneerima siiski oktoobri viimasel nädalal, peale nädalast puhkepausi. Koolidel muutusid tunniplaanid novembri alguse seisuga ja õpetajad ei teadnud ette, mis ajalised võimalused neil teatud klassiga üldse on.

Vaatamata õpetajate otse broneerimise võimalusele tuli jooksvalt nõustada ja aegu taas ümber tõsta, nii et rahul oleks võimalikult palju õpetajaid kui ka tundi andev disainer.

Oktoobri teise poolde jäi ka sotsiaalmeedias jagatavate disainereid tutvustavate infotekstide kirjutamine ja suhtlemine ajakirjandusega.

Selleks ajaks oli kahjuks selge, et COVID-19 piirangute otsese või kaudse mõju tõttu (Kriis.ee, 2020) jäävad ära üliõpilaste töötoad, Eesti Kunstiakadeemia disainiüliõpilaste tööde näitus, Eesti Tarbekunsti- ja Disainimuuseumi väljasõidu haridusprogramm ja ka ekskursioonid Rakvere Teatrisse.

Füüsiliselt kõige tihedam kuu oli november, mille jooksul toimus kokku 22 loengut ja 10 töötuba, mina vaatlesin kuut loengut ja 13 töötuba. Minu tegevusalasse mahtusid jooksvad kokkulepped koolidega ja tundi andvate disaineritega ning loengute ja töötubade organiseerimine, mis hõlmas nii ruumide ettevalmistust, vajaliku tehnika ja materjalide korraldamist kui ka eelinfo vahetamist õpetaja ja disaineri vahel, näiteks info, mitu last tuleb, kas õpilastel on vaja laadida telefoni teatud programm või on õpetajal mõni erisoov loengus/töötoas läbimiseks. Lisaks ettevalmistusele aitasin ise ka paljusid tegevusi läbi viia, olles kas assistent või kaasaraäkiv aktiivne kuulaja ja teema suunaja. Andsin ise ka kolm töötuba. Paralleelselt tegin igast töötoast vaatlusmärkmeid ja pildistasin tegevusi. Ühest loengust ja ühest disainiprotsessi töötoast valmisid videod, millest esimest saab kasutada inglise keele tunnis lõimingumaterjalidena ning teine teeb lühitutvustuse õpilastele ja õpetajatele, kuidas käib disainiprotsess.

Paralleelselt Disaininädala tegevustega Athena koolis tegin ise oma esimest põhipraktikat Rakvere Gümnaasiumis, kus andsin nii kunsti- kui tehnoloogiatundide raames disainiteemalisi kontakt- ja distantsõppetunde 6.–8. klassile.

Vaatlejana tehtud fotod tegevustest on üheaegselt nii abimaterjalid vaatlusprotokollide täitmisel tegevuste meenutamiseks, kuid samas kasutasin pilte ka jooksvaks meediakajastuseks Facebookis spetsiaalsel Rakvere Disaininädal 2020 ürituste lehel ning ka huvikooli enda Facebooki lehel ja Instagrami kontol.

Detsembris tuli lõpetada projektitegevus – tegelda disainerite lepingute ja palgarahadega, korrastada tehnikat, ruume ja materjale, sulatada klaasiahjus valmis töötubades tehtud klaasitööd ning need koolideni toimetada. Esitada tuli ka Eesti Kultuurikapitali projektide aruandlused.

Detsembris-jaanuaris alustasin teoreetiliste uuringutega ning lugesin rahvusvahelisi allikaid, mis kirjeldasid koolide disainiõppes kasutatavaid disainiprotsesse ning ka erinevaid praktikaid ja reaalseid näiteid eri vanuses laste disainiõpetuse projektidest.

Novembris toimunud Disaininädala kõrvalt polnud ajaliselt võimalik teha õpetajatega intervjuusid, kuigi algselt oli kaalusin sellist varianti. Küsimustik oli mugavam ja turvalisem viis suhtlemiseks COVID-19 leviku perioodil. Küsimustiku vormi panin kokku detsembris. Juba siis mõtlesin ka sellele, mida ma Disaininädala jooksul olin näinud või kogunud. Näiteks andsin töötubasid klassidele, kes olid minu õpilased samal ajal toimuval õppepraktilal. Olles nende õpetaja otsustasin anda nende õppekäigule ka järeltegevused, mida peale töötuba järgmisel tunnil teha. Osadele klassidele, mitte küll minu õpilastele, soovitasin nii eel- kui järeltegevusi. Sellest tuligi mõte, et võib-olla oleks uue teema õppimise ja õpetajate aitamise seisukohast hea anda kõikidele loengutele ja töötubadele soovitusel eel- ja järeltegevusteks. Seetõttu panin need küsimused ka küsimustiku sisse.

Jaanuaris vastas valim küsimustikule. Samal ajal tegelesin ise teoreetilise materjali lugemisega, millele lisandus õppevideote tegemise juhendamine ning kohaliku omavalitsuse projekti aruandlus.

Disaininädal 2020 kokkuvõttev koosolek venis osalevate partnerite kiirete asjaajamiste tõttu alles märtsi esimestesse päevadesse. Veebruar jäi koosolekut ettevalmistavate materjalide koostamiseks. Küsisin kirjalikult erinevate osapoolte nägemust tegevustest ja tulevikuplaanidest (Lisa 4) ja koostas SWOT-analüüsi disaininädalale (Lisa 5). Märtsi algus toimunud kokkuvõtval koosolekul vaatasime koos varem ettevalmistatud paberid üle ja kinnitasime oma nägemuse toimunust ja tulevikuplaanidest. Koosoleku arvamused lähtusid SWOT-analüüsist, vaatlustest ja osalejate enda kogemustest. Koosoleku osapoolteks oli neli inimest, kes olid Disaininädala projektiga olnud seotud algusest peale: kõige aktiivsema osalejakooli huvijuht, kes esindas nii õpilaste kui õpetajate arvamust, huvikooli esindaja, üks disaini töötubade läbiviija, kes oli samas ka aineõpetaja, kuigi sellel aastal tema õpilased organisatoorsetel põhjustel ise projektis ei osalenud, ja mina. Lisaks koosoleku kokkuvõtetele tegelesin taas teoreetiliste materjalide uurimisega. Vaatasin uuesti üle riiklikud õppekavad, lugesin eesti keeles saada olevaid

disainiõppematerjale ning uurisin disainerliku mõtlemise ja disainimõtlemise vahet, sest minu uuringu fookus ja põhiküsimus olid aja jooksul jõudnud juba muutuda.

Eelmainitud osapoolte kirjalikud arvamused, koosoleku kokkuvõttev tekst (Lisa 4), SWOT-analüüs (Lisa 5) ning vaatluste ja analüüside abimaterjalidena kasutatav broneeringu tabel (Tabel 3) on sobilikud materjalid nn vabatekstina kasutatavate andmekogumismeetoditena kvalitatiivse uuringu puhul.

Märtsis püüdsin taas selgusele jõuda, mis on disainiõppe juures see juurprobleem, miks koolid ei kasuta disainiõppematerjale ja võimalusi, mis on õppekavas ja kursustena ette nähtud ja planeeritud.

Aprillis analüüsisin täpsemalt küsitluste vastuseid ja liitsin neile juurde nii koosoleku kokkuvõtivate materjalide info (Lisa 4), SWOT-analüüsi (Lisa 5) kui ka muud abistavatest materjalidest saadava info. Hindasin kogu analüüsitulemustest saadud infot ja tegin kokkuvõtte, kuidas uue Disaininädalaga edasi minna.

Mais 2021 tegin viimased kokkuvõtted.

Disaininädala arendustegevuse üks pool on uurida ja katsetada õppemeetodeid ning seda, kuidas need õpilastele sobivad, aga teine, ja mitte vähem tähtis osa on see, kuidas teha kogu korraldus sobivaks õpetajatele. Seega hõlmab arendus lisaks ka varasemaid koosolekuid õpetajatega, et kokku leppida sobiv ajagraafik, mis klappiks õppetööga. Olulise nüansina tuleb uurida ka seda, kuidas jõuab info pakutavatest kursustest õpetajani ja milline info kursusest kõidab õpetajat nii, et ta on valmis seda oma tundidega siduma. Kirjelduse sisse kuuluvad nii kõikide kursuste teemad, meetodid kui ka asukohad ja võimalikud ajagraafikud, et ühitada loengud ja töötoad efektiivselt jooksva õppetööga.

Arendusuuringus on 2020. aasta Disaininädala edasiarendamine, uuendamine, parandamine ning kokkuvõtted pärast selle toimumist, et saadud järeldustest saada sisend järgmise, s.o 2021. aasta ürituse korraldamiseks. On katsetatud teemasid, valdkondi, õppemeetodeid, mis lapsi kõidavad ja arendavad. Jälgitud on, millised tegevused hoiavad õpilaste tähelepanu teema juures, mis jääb kaugeks, st võõraks ja igavaks, ning mis hoiab õpilaste motivatsiooni. Juba Disaininädala algusest saadik on pärast iga töötuba või loengut arutatud kordaminekuid ja möödalaskmisi kursust läbi viinud disaineriga, niisamuti ka kaasa teinud aineõpetaja või

huvijuhiga. Läbi viidud tunni edukusest sõltub, kas õpetajad on valmis uuel aastal taas oma õpilasi tegevustesse kaasama. Viimasel disaininädalal on lisaks digitaalselt vormistatud vaatlusprotokollidele (Lisa 2), mida on hiljem täiendatud tehtud fotode abil, ka mõned filmimised. Abistavaks materjaliks on ka korraldavate partneritega tehtud kokkuvõtva koosoleku digitaalselt vormistatud tekst (Lisa 4) otsustest ja arvamustest, mida uuel tsüklil taas paremaks teha saaks, ning SWOT-analüüs (Lisa 5).

2020. aasta novembris toimus Rakveres kolmas Disaininädal kokku 22 töötoaga. Esimesele kooliastmele toimus 10 töötuba: kolm linnakunsti traadiga, neli keraamika, üks animatsiooni ja kaks moejoonise tegemisest. Teisele kooliastmele korraldati kaheksa töötuba: linnakunsti traadiga kui ka grafitiga, keraamika, klaasi, turbavildi, inseneeria ja animatsiooni teemadel. Kolmandale kooliastmele tehti kolm töötuba: disainiprotsesside, inseneeria ja turbavildi. Üks töötuba, disainiprotsessid, oli ka gümnaasiumile. Varasemalt pole gümnaasiumiastmele ühtegi töötuba tehtud. Loenguid toimus kümme: kaks teisele kooliastmele (mööblidisain ja moedisain), viis kolmandale (moekunst, mööblidisain, ingliskeelne loeng disaineri tööst ja kaks loengut moefotost) ja kaks gümnaasiumile (ingliskeelne disaineri tööprotsess ja moedisain). Lisaks toimusid Athena kooli lastele üks turbavildi ja üks klaasi töötuba esimesele, animatsiooni töötuba ja kaks loengut (moedisain ja moefotograafia) teisele kuni kolmandale kooliastmele ja kaks avatud loengut (protsendikunst, moekunst) täiskasvanutele, kuhu liitusid vaba broneeringuga ka teemast huvitatud üksikud gümnaasistid. Uute teemadena katsetasime ajurünnaku tegemist disainiprotsessi ühe osana, st disainiprotsessi läbimine ei käinud tehnoloogiliste materjalide abil, vaid protsess läbiti teoreetiliselt. Teiste uute teemadena sai käsitletud disainiprotsessi säästliku mõtteviisi ja turbavilditehnika kaudu; animatsiooni töötubades tuli oma loo jutustamiseks luua olukord ja võimalused ning see tehniliselt läbi mängida, analüüsida ja uuesti katsetada; inseneeria töötubades tuli luua oma teadmiste ja katsetuste põhjal parim lahendus sillale; klaasikunsti töötubades pidid õpilased esiteks looma kontseptsiooni ja pärast, kuidas see lahendada. Uue ideena sai üles filmitud ka kaks esimest õppevideot: disainiprotsesside töötuba ja ingliskeelne Maiken Austini loeng disaineri ametist ja töötappidest. Esimene on pigem suunatud tutvustava või õppevideona õpetajatele, kes Merike Rehepapi valikkursuse materjali (Rehepapp, 2012) sirvides saaksid ka ise koolides väikese töötoa läbi viia, aga miks mitte ka tunnis näitamiseks õpilastele, kuidas võiks üks

disainiprotsess toimuda. Teine video on abimaterjaliks inglise keele õpetajatele kasutamaks disaini ja keeleõppe lõimingut. Mõlemad videod on mõeldud kasutamiseks ükskõik millisel ajal kooliaastast või hoopis täiendavaks võimaluseks nendele koolidele ja klassidele, kellel pole võimalik füüsiliselt Disaininädalast osa võtta. Loodetavasti saame hakata selliseid videoid juurde tegema ja täiendama sellega videopanka. Kuna videote avalikustamise õigus on huvikoolil, et saa ma neid hetkel uurimistööga raames esitleda.

Kogu projekti suunatud sihtgrupp oli 2000 õpilast ja 180 õpetajat. Tundi andvaid disainereid oli 18. Esindatud teemad olid graafiline disain, aksessuaaridisain, animatsioon, linnakunst (skulptuur ja šabloonikunst), klaasikunst ja protsendikunsti projektid, disainiprotsessid, meeste rõivad ja säästev mõtteviis rõivadisainis, moedisain töötoana ja loenguna, turbavilt ja loodus, moefotograafia, mööblidisain ja tootedisain, nutikad tekstiilid, inseneeria ning keraamika.

Kahjuks paljud kokkulepped ei saanud teoks koroonaviirusest tingitud piirangute ja selle leviku tõttu, kuid plaan oli taas kaasata Eesti Kunstiakadeemia ja Kõrgema Kunstikool Pallase tudengeid töötubasid tegema, teha tutvustavaid õppekäike Eesti Kunstiakadeemia tudengite disaininäitusele, mis oleks toodud Rakverre, Arhitektuurikooli ja Eesti Tarbekunsti- ja Disainimuuseumi töötoad ning ka ekskursioonid Rakvere Teatrisse tutvustamiseks teatrikunstniku tööd lavastuse kavandamisel ja ettevalmistamisel. Kokku toimus pisut vähem kui 30 loengut ja töötuba, ja seda kõike kuu aja jooksul. Aeg oli veninud palju pikemaks ja maht vähenes, kuid töötubade ja loengute kvaliteet oli palju parem. Tänu aja pikenemisele oli võimalik teemadega rohkem süvitsi minna.

Kui 2016. aastal kokku toimus koolides kaheksa 45-minutilist loengut ja viis töötuba ateljeedes vältusega 45–120 minutit üldmahus umbes 810–900 minut ja 2017. aastal 50 loengut ja töötuba üldmahus 2250–2300 minutit ning mõlemal korral mahuti ära viie tööpäeva ehk ühte koolinädalasse, siis 2020. aastal loengute ja töötubade arv vähenes, aga kuna tegevused olid koolide ruumidest väljas ja ajaliselt poole mahukamad, siis tuli ka ajakava seada nii, et tegevused toimusid terve kuu aja jooksul. Kui arvestada maht minutitesse, siis kasv polnud nii suur, sest loenguid ja töötubasid tehti 3285 minutit jagu ehk umbes 1000 minutit rohkem kui 2017. Aastal.

Esmaseks uuenduseks oli see, et enamik töötubasid ja loenguid toimus Athena kooli ruumides, millest oli nüüdseks saanud korraldav organisatsioon. Ka elukestva õppe strateegiliste

eesmärkide ja meetmetena on ära märgitud huvihariduse ja formaalhariduse lõimimine ning õppetöö läbiviimine väljaspool koolikeskkonda, mis rikastatavad õppe läbiviimise protsessi (Eesti elukestva õppe strateegia 2020, 2014). Seega selline areng, kus õpet hakkab koordineerima hoopis huvikool, tundus täiesti loomulik ja sobiv. Ühendavaks lüliks eelmise ja nüüdse projekti vahel olid inimesed ning suurimaks ühenduskohaks olin mina ise taas projektijuhina.

Sellises vormis, kus õppetöö liigub koolikeskkonnast välja, oli sisuliselt tegemist juba õppekäikudega. See on hea kahel põhjusel. Reaalsete keskkondade kasutamine ja oluliste probleemidega kokkupuude toovad õpilasi tagasi digimaailma atraktiivsetest tegevustest ja seetõttu oli võimalus muuta töötubade ja loengute ajad pikemaks – 90-minutilisteks, et oleks aega süvenenumalt teemadega tegeleda. Pikemad õppemudelid on õppimiseks kasulikud (Vahter, 2014). Ainult disaineri tootearendusprotsessist tutvustavad inglise keele tunniga lõimitud loengud, mida pidas Tartu Kõrgema Kunstikooli avalike suhete juht Maiken Austin, olid 45-minutilised ja toimusid ikka edasi koolides. Kaalusime ka neid muuta, kuid 90-minutilised loengud inglise keeles oleks õpilastele olnud liiga pikad ja koormavad ning lihtsalt loengu vormis ühe ainetunni pikkust tegevust ei olnud mõtet ka koolidest välja viia, sest samas nõudis iga õppekäik ehk tunni läbiviimine kooli piiridest väljaspool õpetajatelt organisatoorset lisapingutust.

Lisaks asukoha muutusele üldhariduskooli klassiruumist huvikooli ruumide vabamasse ja loovamasse õhkkonda ning töötubade pikkusele on suurimaks uuenduseks ka asjaolu, et iga töötoa ja loengu tutvustuseks käiv info (Tabel 1), mis kirjeldas õpetajatele tegevuse teemasid ja sisu, muutus pikemaks ja detailsemaks ning eraldi sai välja toodud, mis ainete teemasid tegevustes kasutatakse ehk mis ainetega oleks seda tundi hea lõimida.

4. UURIMISTULEMUSED RAKVERE DISAININÄDALA 2020 NÄITEL

4.1. Vaatluste tulemused

Kogu tegevuste analüüsimiseks kasutasin esimese tegevusena vaatlemist, mille eesmärk oli jälgida, kuidas õpilased tegevustes käituvad ehk millised tegevused millises vanuseastmes sobivad, aga ka seda, kui suur grupp antud tegevuseks sobib.

Vaatlused said läbi viidud kuues loengus ja 13 töötoas. Enim vaatlusi toimus teises kooliastmes – kokku seitse. Kolmandas kooliastmes oli viis, gümnaasiumiastmes neli ja algklasside tegevuste juures kolm vaatlust. Vaatluste valiku tegemine polnud juhuslik. Vaatlemata jäi mul üheksa töötuba ja üks loenguvormis tutvustus disaineri tööst algklassidele ning kaks loengut põhikooli kolmandale astmele. Ajalise ressursi tõttu pidin valima, millest loobuda. Vaatluste analüüsiks kasutasin horisontaalset ehk juhtumiülest analüüsimeetodit, kus jälgisin korraga, kuidas kõik sama vanuseastme õppemeetodid ja tegevused õpilastele sobisid. Analüüsi eesmärk oli läbivate temade ning muude mustrite väljaselgitamine (Kalmus *et al.*, 2015). Esimese kooliastme tegevused olid kõige lihtsamad ja üldjuhul tegeleti nendes tundides rohkem tehnikate õppimisega. Tehnikaid õpetasid üldjuhul kohalikud valdkonna spetsialistid, kes olid toimetanud selles vallas ka varasematel aastatel. Toetudes eelmiste aastate tegevuste vaatlustele teadsin, et käeline tegevus sobib sellises vanuses lastele ideaalselt. Varasematel aastatel olen esimesele kooliastmele andnud ise mõned seminarivormis tunnid koos materiaalsete näidetega, mida sai katsuda. Need said samuti edukalt läbi viidud, st õpilased olid huvitatud, motiveeritud, kaasatud, suutsid esitada asjakohaseid küsimusi ja hoida tähelepanu tegevusel tunni lõpuni.

Arusaamisele käelise tegevuse sobivusest jõudsin ka kolme töötoa vaatluse tulemusena. Üks vaadeldud töötubadest oli 45-minutiline ja toimus koolis nagu varasematel aastatel ning kaks teist olid 90-minutilised ja toimusid huvikoolis. Kaks moejoonise töötuba, kus varem digitaalselt valmis joonistatud ja välja printitud mehe või naise figuuri joonisele tuli luua sobiv riietus kasutades kõikvõimalikke jääkmaterjali tükke, olid oma tegevuselt suhteliselt identsed, st ülesande püstitus oli sama ja kasutati ka samu materjale. Tundi viisid läbi eri inimesed ja ajaliselt oli üks töötuba teisest poole pikem, üks neist kestis 45 minutit ja teine 90 minutit. Oli näha, et pikema aja

jooksul on sama suurt hulka õpilasi lihtsam hallata ja tegevusega juhtimisega saab nii hakkama ka üks tunniandja. Poole lühema aja juures oleks kindlasti vaja kahte juhendajat või grupi pooleks jagamist. 90-minutilise animatsiooni töötoas oli lastega tegelemas nii töötoa juhendaja kui mina assistendina. Ka selle töötoa puhul on võrdlusvõimalus, kuna täpselt samasuguste tingimustega toimus töötuba ka teisele kooliastmele. Mõlemale sobis ajaliseks pikkuseks 90 minutit ning ka asukoht ja olemasolevad tingimused. Õpilased jõudsid oma tegevused valmis, st lõid nii grupiga kui iseseisvalt vähemalt ühe vabalt valitud lamenuku meetodil animatsiooni ja lisasid sellele ka omatehtud helid. Töötoa sissejuhatuseks olnud 15-minutiline teoreetiline jutt oli mõlema vanuseastme juures piisav. Ainuke erinevus oli selles, et esimese kooliastme õpilased olid püsimatamad, lärmakamad ja spontaansemad ning vajasid rohkem juhendajate aega ja tähelepanu, kuid tööde resultaat oli tegelikult võrdne vanema grupiga. Vaatluse tulemusena selgus, et esimese kooliastme õpilased vajavad enam juhendaja tähelepanu kui teise kooliastme omad, kus ollakse juba enam ennast juhtivad. Hea oleks õpilastega tegeleda rühmades, mis on poole klassi suurused.

Põhikooli teise astme tunde oli seitse. Vaadeldud tegevused olid kõik töötoad ning olid üldises mõttes natuke keerulisemad kui noorematel. Kui esimeses kooliastmes oli tunni vormiks käeline tegevus pisikese sissejuhatusega disainist ja disainerist, siis teises vanuseastmes olid valitud pisut keerulisemad teemad, kus õpilane pidi järgima juba lihtsamat disainiprotsessi järjekorda ja olema ka tehniliselt osavam. Toimus ka üks moedisaini ja keskkonna teemat käsitlev loeng. Ka teistes läbitud teemades polnud tegemist enam lihtsalt käelise tegevusega, vaid pigem tehniliste oskuste õppimise ja mõttetöö kombinatsiooniga ning üldplaanis järgis *Tea! Mõttele! Loo!* (Köster, 2012) õpetamise metoodikat, kus teadmiste osale ehk teoreetilisele sissejuhatusele kulub orienteeruvalt 15–20 minutit. Käsitletud teemade spekter oli lai: klaas, animatsioon, inseneeria, turbavilt ning linnakunst grafiti tehnikas. Võrdluseks, kui esimeses kooliastmes olid kõik töötoad, välja arvatud animatsioon, üksi tehtavad, siis aste vanematel oli juba kolmes töötoas vaja tegutseda grupina ja jagada tööülesandeid omavahel. Töötubade ülesehitus ja töökäik olid vanusele sobivad ning õpilased motiveeritud ning tegid huviga kaasa. Ainult loengu puhul oli näha, et õpilased ei olnud teemaga hästi seotud ning ei rääkinud kaasa. Varasemalt on sama loengut antud väga edukalt gümnaasiumiastmes ning see oli populaarne, sest tegemist oli noortele huvi pakkuvate teemadega nagu rõivamood ja säästev mõtlemine. Korraldajad uskusid, et see võiks ka nooremate tähelepanu

kõita, kuid sai selgeks, et lihtsalt loengu- või seminarivorm koos slaidiesitlusega ei pane sellises vanuses õpilasi kaasa mõtlema.

Kolmandas kooliastmes vaatlesin viit tegevust, millest kolm – kaks tehnika õppimise töötuba ja üks loeng – olid sisuliselt samad, mis teises kooliastmes. Neljas töötuba tegeles disainiprotsessidega ja eeldas juba grupitöö kogemust ning meeskonnatöö põhimõtete tundmist, niisamuti kui oskusi näha läbi teise inimese silmade, oma ideid visualiseerida ja esitleda. Viies tegevus oli ingliskeelne loeng disaini teemadel ja tundus, et ka see vorm antud klassile sobis. Õpilased küll ei arutanud julgelt, kuid oli näha, et kuulasid ja mõtlesid kaasa. Sellest loengust tehti ka videoloeng. Kõik tegevused, välja arvatud loeng moe ja keskkonna teemadel, olid eakohased ning tegevuste jaotus loogiline. Kuigi teise kui kolmanda kooliastme klassi vanusevahe oli vaid üks aasta, oli vanemas vanuseastmes huvi moe ja keskkonna teema vastu siiski suurem kui noorematel. Siin võis rolli mängida ka klassi eripära.

Gümnaasiumiastmes vaatlesin kolme loengut ja ühte töötuba. Inglisekeelne loeng ja disainiprotsesside töötuba olid samad mis kolmandas kooliastmes. Lisaks oli veel kaks loengut moedisaini teemadel. Loengutes kasutati kogu tegevuse vältel slaide. Lisaks said huvilised näha ka reaalseid näidiseid kas siis töödest või tööprotsessi abimaterjalidest. Kõik loengud olid lühemad kui 90 minutit: ingliskeelse pikkus oli 45 minutit ja moeloengud kestsid 30 minutit, lisaks enne või pärast loengut tutvuti huvikooli ruumidega ja valmistati ette õpetaja antud järeltegevust. Selline korraldus oli tingitud olukorrast, kus gümnaasiumigrupp 32 õpilasega ei mahtunud huvikooli klassiruumi korraga ära. Samas peab mõnna, et kooliruumidega tutvumine võis olla õppekäigu juures huvitavaks lisategevuseks, mis aitab õpilastes positiivseid lisaseoseid luua ja motivatsiooni tõsta.

Disainiprotsessi töötuba toimus väga hästi. Võrreldes kolmanda kooliastmega oli gümnaasistidel oskused tugevamad, st gümnaasiumiastmele sobis see ideaalselt.

4.2. Küsitluste tulemused

Teiseks mahukamaks analüüsitavaks materjaliks oli küsimustik, mille valimiks olid õpetajad, kes valisid oma aine raames oma õpilastele Disaininädala loengud või töötoad.

Tabel 2. Küsimustikule vastanud õpetajad

Õpetaja kood	Aine	Klass
Õ1	Kunst	10. ja 11.
Õ2	Kunst	9.
	Tehnoloogia	6.–9.
Õ3	Klassiõpetaja	4.
Õ4	Klassiõpetaja	3.
	Teadmata	6. ja 7.
Õ5	Eriklassi õpetaja	4. ja 5.
Õ6	Klassiõpetaja	2.
	Ajalugu	5.
Õ7	Klassiõpetaja	1.
Õ8	Klassijuhataja	4.
	Ajalugu	7., 9.–10.
Õ9	Klassiõpetaja, ühiskonnaõpetus ja tehnoloogia	2.
	Teadmata	4.–6.
Õ10	Loodusained	5.–9.
Õ11	Klassiõpetaja	1.
Õ12	Klassiõpetaja	1.

Vastuste analüüsimiseks kasutasin esiteks juhtumiülest analüüsi, püüdes leida seoseid eri õpetajate arvamuste osas. Hiljem otsustasin vastuseid läbi vaadata juhtumipõhiselt, uurides läbi iga õpetaja vastused vertikaalselt (Kalmus *et al.*, 2015), et aru saada iga indiviidi taustast, seisukohtadest ja otsustest. Minu otsus analüüsida ka teistpidi tekkis jooksvalt arusaamisest, et üldistamine ei anna piisavalt täpset informatsiooni.

Valimis oli 20 õpetajat, aga võttes appi tegevustesse broneerimise töötabeli, selgus, et seitse õpetajat ei vastanud küsimustele. Broneerimise töötabeli infost tegin uuringu jaoks ka lihtsustatud

tabeli (Tabel 3). Registreerimine ise käis huvijuhtide kaudu ja andmed on meil ainult klasside, mitte õpetajate kohta, aga kuna osa töötubade või loengute juures anti ette teada, mis tunni raames Disaininädalat külastatakse, sain seda infot abimaterjalina kasutada. Analüüsida sain 12 õpetaja (Õ1–Õ12) vastuseid, kes küsimustikule vastasid.

Broneerimise tabelist selgus, et kõige aktiivsemalt ($n = 4$) broneeris 1. klass. 4. ja 7. klass käis kolm korda, 2., 5., 6., 8. ja 10. klass kaks korda ja 3., 12. ja väikeklasside grupp ühe korra. Ühtegi 11. klassi ei osalenud. Vaadates, mitu erinevat töötuba külastanud klassidele anti, siis on arvud natuke teised, sest mitmed klassid olid jaotatud gruppidesse, nii et said osaleda samaaegselt kahes töötoas. Kokkuvõttes sai kuus töötuba 1. klass, neli töötuba 4. klass, kolm töötuba 5., 6., 7., 8. ja 10. klass. Kui arvestada, et üks vastanud õpetajatest (Õ2) võttis ka minu antud disainitunde, siis saaks liita veel juurde ühe 7. ja kolm 8. klassi disainitundi. Võib arvata, et klassiõpetajatel on kõige suurem huvi või võimalus Disaininädalaga koostööd teha. Kõige väiksem huvi on 9.–12. klassil ja seda tõenäoliselt ka seetõttu, et neile pakutud valik oli väiksem.

Küsimustikust selgus, et õpetajad, kes Disaininädalaga liitusid, annavad tunde kõikidele klassidele, mille põhjal võib öelda, et tegelikkuses on suurema haarde moodustanud just 4.–9. klassi õpetajad, sest teise ja kolmanda vanuseastme õpetajatel on korraka õpetada palju klasse. Huvitatud aineõpetajaid on küll vähem, kuid nendega on selles mõttes lihtne koostööd teha, et nende töökspidamised ja arusaamad jõuavad koolis eri vanuses õpilasteni. Järgnesid algklassid ja tõenäoliselt seetõttu, et selles vanuseastmes annab üks õpetaja ühele klassile kõiki aineid. Siin mängib rolli õpetajate huvi – klassiõpetajatel on lihtne otsustada ja korraldada osalemist, sest enamik aineid ja tunde annavad nemad ise oma klassile. Kõige väiksem koostöö on gümnaasiumiõpetajatega (Õ1, V1-3), kuid ka see on põhjendatud, sest Disaininädalal on olnud vähem pakkumisi gümnaasiumiklassidele.

Vaadates vastuseid individuaalselt, selgus, et kaheksa vastanud õpetajat, kelleks olid klassiõpetajad, tulid oma klassiga, kuigi nad andsid koolis ka mõnda ainet teistele klassidele ja oleks võinud tunni broneerida just vanemale klassile. Vastas kolm 1., kaks 2. ja üks 3. ning üks 4. klassi õpetaja. Vastajate hulgas oli ka üks väikeklassi õpetaja, kes andis tunde 4. ja 5. klassile.

Tabel 3. Disaininädalast 2020 osa võtnud klassid ja tegevused

Osa võtnud klass	Teema	Töötuba	Loeng	Õpetaja
12.	Disain inglise keeles		x	V13-V14
9.	Disain inglise keeles		x	V15
2.	Moejoonis	x		Õ6
5.	Klaas	x		V17
5.	Grafiti	x		V17
1.	Keraamika	x		Õ7
1.	Linnakunst	x		Õ7
Väikeklassid	Keraamika	x		Õ5
5.	Animatsioon	x		V16
10.	Disainiprotsessid	x		Õ1
7.	Disainiprotsessid	x		V18
7.	Mood ja keskkond		x	V19
6.	Mood ja keskkond		x	V18
4.	Keraamika	x		Õ8
4.	Linnakunst	x		Õ8
3.	Keraamika	x		Õ4
3.	Linnakunst	x		Õ4
1.	Keraamika	x		Õ12
1.	Linnakunst	x		Õ12
10.	Moedisain		x	Õ1
10.	Moedisain		x	Õ1
6.	Turbavilt	x		Õ10
8.	Turbavilt	x		Õ2
6.	Inseneeria	x		Õ10
8.	Inseneeria	x		Õ2

4.	Animatsioon	x		Õ3
2.	Animatsioon	x		Õ6
1.	Moejoonis	x		Õ11

Aineõpetajatest olid küsimustikule vastanud üks kunstiõpetaja, üks kunsti- ja tehnoloogiaõpetaja, üks tehnoloogia- ja ühiskonnaõpetuse õpetaja, kes osales klassijuhatajana mitte oma aine raames, ja üks loodusaine õpetaja. Samas tean, et üks klassiõpetaja, kes annab ka infotehnoloogiat, saatis lisaks oma klassile ka ühe teise klassi Disaininädalale, kuid seda ta vastustes ei maini (Õ11).

Disaininädala broneerimistabelit kõrvale vaadates on selge, et küsimustikule pole vastanud kaheksa õpetajat (V13–V20), kellest kolm on inglise keele õpetajad, üks eesti keele ja kirjanduse õpetaja, üks klassiõpetaja, üks kunstiõpetaja ning kahe klassi puhul pole teada, mis aine raames nad käisid. Kõikide vastamata jättnud õpetajate puhul tulid õpilased küll nende ainete raames, kuid kohale tõi lapsed teine õpetaja või huvijuht ja ehk seetõttu ei ole tahtnud õpetaja ka tegevust kommenteerida.

Tabel 4. Vastamata jättnud osa valimist

Õpetaja kood	Aine
V13	Inglise keel
V14	Inglise keel
V15	Inglise keel
V16	Eesti keel/kirjandus
V17	Klassiõpetaja
V18	Kunst
V19	Teadmata
V20	Teadmata

Vastanud õpetajate jaotus õppeainete järgi: kolm kunsti-, kolm tehnoloogia-, kuus klassiõpetajat (sh ka kunst ja tehnoloogia), üks väikeklassi õpetaja (sh ka kunst ja tehnoloogia), üks ajaloo ja ühiskonnaõpetuse ja üks loodusainete õpetaja.

Küsimustikust on küll näha, et kõige aktiivsemad osavõtjad on õpetajad, kes annavad ise kunsti ja tehnoloogiat või on klassiõpetajad, kuid samas on näha, et teiste ainete õpetajad, kes ka osalesid, ei ole pidanud otseselt vajalikuks Disaininädalat puudutavas küsimuste vastata.

Siit järeldub, et kunsti-, tehnoloogia- ja algklasside õpetajad on huvitatud disainiõppesest ja teiste ainete õpetajad, isegi kui on registreerinud oma õpilased Disaininädalale, ei saa veel täpselt aru seosest oma aine ja disaini vahel.

41,7 protsenti (n = 5) vastasid, et on kokku puutunud disainiõppematerjalidega. Täpselt pooled õpetajad vastasid, et on andnud oma aines disaini/disainiprotsesse. Avatud vastusega küsimusele,

et mida õpetajad on õpetanud disainiprotsessidest vastuseks: *erinevates vanuseastmetes kunstitunnis ja huvikoolis olen kokku puutunud disainimaterjalidega (loovtööd, projektid) /.../ igal aastal käsitlen disainist lähtuvaid erinevaid kunsti ja käsitööga seotud ülesandeid, tutvustan disaineri elukutset /.../ oleme tööõpetuses ja tehnoloogiaõpetuses disaininud erinevaid mänge, disaininud paberil riideid ja hooneid jne /.../ lõiming, disainiteemad kunstis /.../ tutvustan disaineri ametit ja veidi disaini sisu. On ka vastused, mis käivad pigem meisterdamise alla: õpilased kasutasid vanu CD-plaate ja disainisid endale vahvad nõelakübarad /.../ tööõpetuses kavandasime ja punusime lõngast mütsi. Või hoopis kunstiõpetuse valdkonda: kunstiõpetuses õpetan värvi-, kompositsiooniõpetust /.../ voolimine savist, plastiliinist.*

Neli õpetajat nimetasid, et ei ole disaini õpetanud. Neist üks vastas konkreetselt, et ei oska. Kuigi pooled väitsid, et ei ole kokku puutunud disainiõppematerjalidega, siiski neist kolm lisas, et on andnud disainiõppe ülesandeid. Neli õpetajat pole disaini üldse andnud.

Väga täpselt ei saa õpetajate vastustest teada, kui pädevad nad ise disainis on, kuid üks õpetaja märgib ära disaini kasutamise loovtöodes ja projektides (Õ1), üks nimetab, et räägivad disaineri elukutsest ja on rääkinud teoreetiliselt ka disaini sisust/mõttest (Õ2), neli õpetajat märgivad disainina asjade tegemise protsessi käsitöös/tehnoloogiaõpetuses (Õ3, Õ5, Õ6 ja Õ10), üks õpetaja märgib disaini alla tehnilise oskuse, savi ja plastiliiniga tegevuse (Õ10) ja üks õpetaja värvusõpetuse ja kompositsiooni kui disaini esteetilised vaatenurgad (Õ6).

Küsimusele, miks nad pole varem andnud disainiõpetust, vastab neli, et ei oska anda. Kolmel vastanul pole õppematerjale, üks nendib, et teema pole mahtunud tema kursuse kavasse.

Üks õpetaja tunnistas, et disainiteema on lisatud tema õppeprotsessi (Õ2) ja üks vastab, et õppekava nõuab disaini käsitlemist (Õ6). Samas pole üksi õpetaja vastanud, et ei ole aega või ei pea vajalikuks.

Küsimusele, kas tema õpilased on saanud varem disainitunni kellegi teise poolt, vastas viis õpetajat jaatavalt, mis laseb eeldada, et nende õpetajate õpilased on varem osalenud Disaininädalal ja nad on uuesti broneerinud tunnid oma õpilastele, sest rohkem samasuguseid võimalusi Rakvere lähiümbruses pole teadaolevalt olnud.

Kümme õpetajat vastas, et jõudsid Disaininädalani koolile saadetud pakkumise kaudu, kahele õpetajale soovitas kolleeg, üks vastaja lisis juurde, et jõudis otsepakkumise kaudu. Seega sisuliselt on kõik jõudnud huvijuhtidele tehtud otsepakkumiste kaudu. Huvijuht on see, kes edastab info õpetajateni, aga edasi juba selgub, kui aktiivne on huvijuht ise organiseerimises ja soovitamises ning kui palju on aineõpetajal endal huvi. Näiteks ühest koolist oleme siiani saanud igal aastal vaid üks-kaks klassi. Õpetajate isiklikust huvist selles koolis olen kuulnud küll, aga miski takistab realselt broneerimisprotsessi lõpuni tegemast.

Üheksa õpetajat osales Disaininädalal esimest korda, kolm õpetajat teist korda ja vastanutest polnud ühtegi õpetajat, kes oleks osalenud ka esimesel, st 2016. aastal. Sellel on ka oma põhjus, sest 2016. aastal kõige rohkem tegevusi broneerinud õpetaja, kes töötas korraga kahes koolis, vahetas järgmisel aastal elukutset.

Vastanutest seitse ehk enamuse osales üks kord. Neli õpetajat osales kaks korda. Ühel juhul on kindel, et üks klass sai kaks tegevust erinevate õpetajate registreerimisel ja ühel puhul on sama õpetaja valinud tegevused kahele erinevale klassile. Üks õpetaja valis võimaluse osaleda lausa neljale klassile (Õ2).

Kõik vastanud õpetajate õpilased võtsid osa töötubadest. Loengutest võtsid osa lisaks kuue õpetaja õpilased. Kahe õpetaja õpilased võtsid osa ka praktika raames antud disainiteemalistest tundidest (Õ1, Õ2).

Suurim põhjus osaleda oli vaheldus. Nii arvas seitse õpetajat. Kahele vastanule sobis teema oma õpetatava ainega (Õ3, Õ10), kahe meelet tundus teema vajalik (Õ2, Õ9) ja üks nägi Disaininädalas võimalust lõiminguks, uuteks kogemusteks, teistmoodi õppeks, silmaringi laiendamiseks ja uuteks kontaktideks (Õ1) ehk viis õpetajat tundsid, et tegemist on otseselt

vajaliku tegevusega. Kaheksa õpetajat valisid tegevuse, sest see oli õpilastele vahelduseks ja silmaringi avardajaks.

Küsisin ka õpetajate isiklikku arvamust enne ja pärast Disaininädala tegevustest osa võtmist. Kümnel juhul peeti enne tegevusi seda õpilaste silmaringi avardamiseks, kuuel juhul ka teistmoodi võimalus oma aine õpetamiseks (Õ2–Õ4, Õ6, Õ7, Õ12). Neli õpetajat arvas, et materjal on väga vajalik ja seotud õpetatava ainega (Õ1–Õ3, Õ6). Üks õpetaja nentis, et pidas seda heaks ajaveetmiseks ning üks nägi selles tunni rikastamist, õpilaste aktiveerimist, uute kogemuste, teadmiste omandamist ja rutiinist välja saamist (Õ1). Pärast tegevusi olid vastused üldjuhul samad. Võimalust oma ainet teistmoodi õpetada arvas pärast kaks õpetajat rohkem ja materjali vajalikkust enam eraldi välja ei toodud.

Õpetajad märkisid ära ka õpilaste suhtumise. Kaheksa õpetaja õpilaste arvates oli tegevus väga huvitav, viie õpetaja õpilased pidasid seda huvitavaks ning sama paljud vastasid ka, et see oli kasulik. Osa ühe õpetaja õpilastest pidas tegevust igavaks (Õ2).

Enamik õpetajaid (n = 11) arvas, et tegevused olid eakohased. Vaadates erinevalt vastanud õpetaja (Õ8) teisi vastuseid, pean siiski tõenäoliseks, et õpetaja vastas kogemata valesti, kuna järgmised vastused ei kinnita kuidagi, et õpetaja ei ole rahul või et tal oleks ettepanekuid tegevuse parendamiseks.

Disaininädala arenduse osas arvas neli õpetajat kaheteistkümnest, et midagi pole vaja muuta, kõik on väga hästi (Õ3, Õ8, Õ10–12). Kolm õpetajat leidis, et kõik on hästi, aga et veel parem oleks tegevused väiksemates gruppides (Õ1, Õ6, Õ9). Siin käib tõenäoliselt jutt nendest klassidest, kes said töötoa kogu klassi peale. Mõne arvamuse kohaselt (n = 29) oli loeng õpilastele igav ja juurde oleks vaja pisikest praktilist tegevust ning et sama klass võiks saada rohkem tegevust kas siis eri projektide näol või ühte projekti pikemalt ja ajaliselt mitmeks korraks jaotatuna (Õ1, Õ9). Samal arvamusel oli ka ühe kooli huvijuht, kes ise valimisse ei kuulunud, aga osales õpilaste saatjana kolmes tegevuses ning oli ka vahendaja rollis kooli ja õpetajate vahel. Üks õpetaja oleks tahtnud tehtud asju kaasa saada (Õ5). Tegemist oli töötoaga, mille fookus oli tegemise protsessil ja esmakordsel tehnika õppimisel, mitte lõpliku eseme tegemisel.

Kaheksa õpetajat oli rahul praeguse disainiõppesüsteemiga (Õ2–Õ4; Õ8–Õ12), nagu see on osaledes Disaininädalal, ehk et loengud ja töötoad toimuks igal aastal kindlal ajal ja igale

vanuseastmele, kolm õpetajat nägi disainiõppelahendusena süsteemseid loenguid ja tegevusi aastaringsest (Õ5–Õ7). Üks (Õ1) nägi õppeks ette eri viise.

Järgmisena toon välja disainiõppeks välja pakutud vormid ja õpetajate eelistuse kahanevas järjekorras. Kümne õpetaja (v.a Õ10, Õ11) meelest on nii disaininäituse või muuseumi külastus kui ka töötuba teises keskkonnas sobiv variant. Populaarsuselt järgmine tegevus oli disaineri stuudio külastus (v.a Õ3, Õ5, Õ10). Kaheksa õpetajat eelistas töötuba koolis (v.a Õ3, Õ4, Õ10–Õ11), disainiloengu videot (v.a Õ4; Õ6, Õ10–Õ11) ja/või disainiprotsesside õppevideot (v.a Õ4, Õ8, Õ10–Õ11). Pooltele õpetajatele sobisid loengud koolis (Õ1–Õ2, Õ7–Õ10) ja/või teises keskkonnas (Õ1–Õ3, Õ6–Õ7, Õ11). Uurides eraldi, milline töötuba oleks sobilik, vastas seitse (Õ1–Õ2, Õ5, Õ7–Õ9, Õ11), et tehnoloogiaga seotud, ning viis (Õ1, Õ2, Õ7–Õ9), et disainiprotsesside töötuba oleks sobilik.

Üksteist õpetajat (v.a Õ11) leidis, et loengute ja töötubade juurde sobiks eel- ja järeltegevused ning kõik vastanud leidsid, et need võiks olla välja pakutud Disaininädala kavas kohe koos tegevustega.

Tihti ei lähe kokku õpetaja ideaalne ettekujutatud soov ja tegelik kooli või õpetatava klassi tingimustest sõltuv olukord, st rolli mängivad koolide eelistused, klassi spetsiifika, ajalised probleemid või ajagraafik ja muud piirangud. Seetõttu uurisin lõpetuseks veel, kuidas koolist või klassist lähtuvalt võiks disainiõpe korraldatud olla. Enamiku õpetajate vaatepunktist sobiks nende koolile ja klassi(de)le kord aastas toimuv Disaininädala formaat (v.a Õ5–Õ7). Seitsme õpetaja (Õ1, Õ3, Õ5–8, Õ12) meelest võiks see olla aastaringsest integreeritud kunsti- ja tehnoloogia tundidesse. Kaks õpetajat pakkus ka lõimingu kui aastaringset koostööd eri ainete vahel (Õ6–Õ7). Üks õpetaja tõi välja ka uurimuse, loovtöö ja õpilasfirma võimalused, aga ka mahuka disainiõppekursuse (Õ1).

Vaadates küsimuste vastuseid individuaalselt, tuli välja, et kõige aktiivsemad vastajad olid klassiõpetajad ja mõned kunsti- ja tehnoloogiaõpetajad, kes olid Disaininädalast osa võtnud. Teiste ainete õpetajad (v.a üks loodusainete õpetaja) ei pidanud vajalikuks vastata. Tundub, et õpetajad ei ole aru saanud disaini otsesest seosest oma ainega ja on õpilaste osavõttu näinud pigem üldise silmaringi avardamisega kui oma ainega sidumisega. Kaheksast klassiõpetajast kolm (Õ3, Õ6–Õ7) oli kokku puutunud disainiõppematerjalidega, kuus klassiõpetajat (Õ1–Õ3, Õ5–Õ6, Õ12) on disaini õpetanud ning kaks klassiõpetajat on nii kokku puutunud kui ka õpetanud. Esimene (Õ6)

vastab, et *kunstiõpetuses õpetan värvi-, kompositsiooniõpetust. Tööõpetuses kavandasime ja punusime lõngast mütsi*. Teine (Õ3) seletab: *Õpilased kasutasid vanu CD-plaate ja disainisid endale vahvad nõelakübarad*. Näidetest, mida õpetajad välja toovad, loeb välja, et õpetajad peavad meisterdamist disaini õpetamiseks meisterdamist.

Kunsti- ja tehnoloogiaõpetajatel on natuke teine vaade. Üks väidab, et on kokku puutunud materjalidega ning kasutab oma tehnoloogia tundides disainiõpet. Ainult kunsti õpetav vastanu tunnistab, et disainiõpe ei mahu tema kursustesse.

Kokkuvõttes võib märgata, et teemast on väga huvitatud klassiõpetajad. See on ka mõistetav, sest klassiõpetajad õpetavad paralleelselt eri aineid ja saavad disaini lõimida mitmetesse tundidesse. Lõimimist nad praegu vajadusena välja ei too, Disaininädalal osaleda on klassiõpetajatena neil võrreldes aineõpetajatega lihtsam, kuna ajaliselt on kergem sättida tulekut soovitavasse töötuppa. Tuleku põhjenduseks on olnud üldjuhul vaheldus, pärast osalemist on õpetajad hinnanud tegevust laste vaates huvitavaks ja kasulikuks ning on ka ise nimetanud seda õpilaste silmaringi avardamiseks ja teistmoodi võimaluseks oma ainet anda, mida võib ehk pidada disainiõppe lõimimiseks teiste ainetega.

Vastustest kajastub, et kuigi osa klassiõpetajaid väidab end teemat teadvat, nad siiski seda õpetada ei oska, või kui mainivad, et on õpetanud, siis on tegemist meisterdamisega, mitte niivõrd tehnika õppimise või mõtestatud arendusprotsessiga. Tihti seondub disain otseselt ka taaskasutusega ehk vanast materjalist uue tegemisega. Need tulemused kinnitavad mu varasemat arvamust, et õpetajad täpselt ei tea, mis disain on. Seetõttu ei olnud analüüsimise alguses ka selge, kas nad on materjalidega kokku puutunud või ei ehk mida keegi disainiõppematerjalideks üldse peab. Ehk on õpetajad silmas pidanud üldse käelises tegevuses kasutatavaid materjale? Näiteks vastusevarianti, et neil pole õppematerjale, on eelistanud ühe kooli õpetajatest kolm, kuid sama kooli kolm kolleegi jällegi mitte.

Arendustegevuse küsimuse, kuidas Disaininädalat teha paremaks ja mugavamaks nii, et õpetajad seda kasutada tahaks, vastustest loeb välja, et isegi kui õpetajad esimesel korral liitusid pigem kooli või kolleegi soovitusel ja pigem teistmoodi tunni/õppekäigu võimaluse tõttu, siis meetodid olid eakohased, õpilastele meeldis, teemad tundusid vajalikud. Üldiselt kõik õpetajad

olenemata oma spetsialiteedist tunnistasid, et õpilaste teadmised said täiendust ja Disaininädal oma tegevuste ja õppemeetoditega on sobilik õpetajate poolt õpetatavate ainetega lõiminguks.

Kaks õpetajat arvas, et kui midagi lihvida, siis võiks klassid olla pooleks jagatud. Enamik töötubades nii oligi, kuid kindlasti on see hea argument, mida edaspidi jälgida.

Kolm õpetajat leidis, et aega võiks tegevusteks rohkem olla. Olen koos partneritega jõudnud ka ise samale arvamusele, et järgmisel aastal proovida pilootprojektina töötubasid, mis toimuksid ühe kohtumise asemel kolmel korral. Vanemate vanuseastmete õpetajad hindasid rohkem õpetamise kvaliteeti ja oskasid märgata õpetuse vajalikkust. Siiski väikese märkusena (n = 1) soovitati lihtsalt teoreetiliste loengute juurde põimida ka pisikest praktilist tegevust.

Küsimusele, kuidas disainiõpet korraldada, leidis enamik õpetajaid olevat parima variandi kord aastas kindel aeg, kui on võimalik osa saada tegevustest ja töötubadest. Klassiõpetajad avaldasid soovi ka aastaringseks väljundiks ja disainiõppe integreerimiseks kunsti ja tehnoloogiasse. Disainikursust, mis sisaldaks nii disainiajalugu kui disainiprotsessidega tegelemist, pidas vajalikuks vaid kunsti- ja tehnoloogiaõpetaja.

Disaininädala süsteemis on esimesel kooliastmel töötoad ja üksikud väga lihtsad loengud koos materjali tutvustusega, teine kooliaste on olnud suunatud juba väikeste sammudega disaineri töösüsteemi ja loogika õppimisele töötubade ning ekskursioonide kaudu. Kolmandasse kooliastmesse oleme sisse toonud loengud ning neljandas on juba varasemalt olnud loengud. 2020. aasta uuendus, kus katsetasime loengute toomist nooremate klassideni, hästi ei õnnestunud. Lapsed tahavad siiski teha midagi ka oma kätega, st loengu formaat võib küll olla, aga see peaks olema põimitud loomingulise tegevusega. Hästi võiks toimida teooria ja praktika kombineerimine, kus loengu lõpus toimub kasvõi pisike katsetus/käeharjutus 20 minutit ja loengu sees võiks ka olla põnevamaid meetodeid ja vorme õpilaste kaasamiseks. Kindlasti saaks ideid teooriaga kombineeritud kunstitunni või hoopis muuseumitunni ülesehitusest, kus teooriat õpitakse tegevuste kaudu ja tunni lõpus on boonuseks ka praktiline loominguline tegevus.

Väljapakutud meetoditest sobivad üldiselt kõik. Kõige populaarsem on töötuba koolikeskkonnast väljas või disaininäituse külustus, väga head valikud on ka külustus/ekskursioon disaineri stuudiosse ja töötoad koolis. Ka videomaterjalid tunduvad vajalikud ning seda nii vanemate kui ka nooremate kooliastmete osas.

Pooled õpetajad olid nõus ka loengutega koolis või huvikoolis. Mõlemal juhul on omad boonused. Huvikoolis on teine ümbruskond, mis tekitab huvi ja vaheldust, aga koolis on loengut lihtsam korraldada ning võõra inimese tundi tulek tekitab ka teistmoodi tunde ja motivatsiooni võrreldes tavalise tunniga. Töötuba, mis tegeleb disainiprotsesside läbimängimisega, hindas vajalikuks viis õpetajat kaheteistkümnest.

91,7 protsenti õpetajates ($n = 11$) pidas heaks ideeks ka eel- ja järeltegevusi Disaininädala õppekäikude juurde ja kõik õpetajad olid üksmeelel, et tegevused võiks välja pakkuda korraldajad.

Kogu küsitluse vastustest on näha, et suurima huviga ja lihtsamini kaasatulevad on klassiõpetajad. Samas ei hinda nad ideaalseimaks valikuks kord aastas toimuvad Disaininädalat, vaid pigem meeldiks neile aastaringne võimalus õpilastele disaini tegevustega tutvustada. Kas parim oleks see, kui klassiõpetajad oskaks ise väga hästi disainiõpet anda, või hoopis võimalus teha koostööd aastaringset huvikooli või väljastpoolt tuleva eksperdiga, kes regulaarselt aitaks õpet korraldada, ma hetkel edasi uurima ei hakka. Siiski on klassiõpetajad alati osalema Disaininädalal, mis mulle uurimisülesande raames piisab. Õpetajad on rahul ka töötubadega ja õppemeetoditega.

Seevastu raskeim on jõuda kunsti- ja tehnoloogiaõpetajateni. Praegusest küsitlusest valitud valimi tõttu ei tule välja, miks kunsti- ja tehnoloogiaõpetajad sellest väga ei huvitu. Põhjuseks võib olla keerukas ajagraafik, kuna kunstitunde on nädalas vähe: kõnealustes koolides teisel ja kolmandal astmel üks 45-minutiline tund, mida klapitada välja pakutud teemadega, vanuseastmete ja sobivate aegadega on keeruline. Samas tundub, et kui õpetajatega koostööle saada, siis on nad tänulikud ja koostööaltid partnerid, kes oskavad hinnata tegevuse vajalikkust.

Teiste aine õpetajate puhul on näha, et osalema meelitas neid tõenäoliselt kolleeg/huvijuht ja nad ise ei osanud näha otsest seost oma aine ja disaini vahel. Siin on tõenäoliselt ära kasutamata võimalused, sest põhjuseks võib olla, et õpetajad ei tea isegi, mis on disainerlik mõtlemine või disainiprotsess, ning sellest tulenevalt ei oska arvata, et probleemilahendusele suunatud tegutsemisviis võiks olla abiks igas aines. Osalenud õpetajate klassid olid positiivsed, kuid oli näha, et õpetajad ei pidanud tihti seda nii tähtsaks või oli ajaliselt keerukas tegevusi ümber mängida, et ise kaasa tulla.

Vastuste põhjal tundub, et õpetajad saavad disaini mõistest ja disainiõppest erinevalt aru ning sellest tulevad segadused ka vastustes, mis kajastavad nende enda teadmisi või laste õpetamist selles vallas. Enamik osalenud õpetajaid on üldises mõttes kõikide tegevustega rahul. Kui parandada, siis suurendada aja mahtu, teha grupe väiksemaks ja jälgida seda, et teoreetilised tunnid sisaldaksid ka mingil määral loovat tegevust. Disaininädala formaat sobib ja tundub, et seda disainiõpet toetava materjalina juba aktsepteeritakse. Klassiõpetajad näeksid ideaalvariandina seda, et disainiõpe võiks toimuda aastaringelt. Nemad on ka kõige aktiivsemad osalejad, sest algklassides on lihtsam õppekäike organiseerida.

Kunsti- ja tehnoloogiaõpetuse õpetajaid võttis osa vähem, kuid nende soov ja mõju õpilasi suunata disainiõppele on suurem. Nad peavad disainiõppe sisu ja kvaliteeti vajalikumaks kui teised õpetajad ja oskavad näha selle võimalusi laiemalt. Ülejäänud aineõpetajad osalesid projektis tõenäoliselt tänu huvijuhil aktiivsele selgitustööle ja infomaterjalidele, mis teavitasid, milliste teemadega tegevused mis ainega lõimitavad on. Kahjuks valdavalt ($n = 8$) aineõpetajad ise kaasa ei tulnud ja seetõttu ei tea ka me nende tagasisidet. Oletatavasti on põhjuseks see, et nad ei tunne otsest vajadust või sidet disainiõppega.

Osalenud õpetajad leidsid, et Disaininädala õppekäikude juures võiks olla ka eel- ja järeltegevused ning need võiks olla juba õppekäigu juurde pakutud paketina. Kuigi vastanud õpetajad ajanappust probleemina ei näinud, siis näiteks Disaininädalal kunstiõpetajate puudumise põhjuseks võib olla siiski väikene ajamaht, mis on 45 minutit nädalas kunstitundi ühele klassile ja ei lase isegi õppekäiku organiseerida.

4.3. Disaininädala korraldusmeeskonnalt kogutud andmed

Vaatluste põhjal sain analüüsida, kuidas õpilastele õppemeetodid, läbitud teemad ja tegevuste pikkused sobisid. Küsitluse abil sain teada, mida õpetajad Disaininädala meetoditest arvavad ja kuidas need õppetöö ja muude plaanide kõrvale sobivad. Veel laiemas pildis ning olukorra plussid ja miinused sain kokku võtta SWOT-analüüsiga (Lisa 5), mille koostamisel abistasid inimesed, kes on Disaininädala tegemistes olnud partnerid projekti algusest peale ning näinud igaüks oma vaatenurgast selle arenemist, plusse ja miinuseid. Ühtaegu on tegemist kindlate gruppide

esindajate arvamustega, samas on need partnerid olnud osaliselt läbi tegemas ja vaatlejana kõrvalt vaatamas samu tegevusi. Nii saavad nad kas kinnitada või pakkuda erinevat vaadet minu analüüsidele. Kuigi SWOT-analüüs iseenesest on juba analüüsimeetod, siis tegin sellele omakorda üldistava juhtumipõhise analüüsi, et välja selgitada oma uurimistöö jaoks vajalik informatsioon. Juhtumipõhise analüüsi puhul uuritakse korraga ühte tervikteksti kogu materjalist ehk tervikvalimist, mida kokkuvõttes analüüsitakse (Kalmus *et al.*, 2015). Järgnev tekst on kokkuvõtte SWOT-analüüsist (Lisa 5).

Disaininädala plussid on huvitavad esinejad, põnevad teemad ning uued oskused. Eksperdid ollakse kunsti, disaini, tehnoloogia valdkondades. Disaininädala tugevusteks on oma valdkonda tundvad töötubade juhendajad, kes õpilasi motiveerivad; hästi läbi viidud töötodad, huvitavad teemad ja tegevused, mida muul ajal aastast pole Rakveres võimalik saada. Tegevuste läbiviimiseks on kasutada hubased ja loovust ergutavad ruumid ning tehnilised võimalused, mida kooli klassiruumides pole. See on eriti hea lahendus praegusel hetkel, mil Rakveres üldse puuduvad head võimalused tehnoloogiaklassidele, sest hetkel ei toimi varasem koostöö Rakvere Ametikooliga ruumide kasutuseks ja Rakvere Gümnaasiumi tehnoloogiamaja on lammutatud, et selle asemel ehitada ülelinnaline käsitöö- ja tehnoloogiamaja.

Probleemiks on, et üleüldiselt ei teata, mida disain tähendab ja mis disainiõpetus endast kujutada võiks. Arvatakse, et disain on kaunistamine, ise- ja ületegemine. Ka õpetajad ei saa aru ning seetõttu ei oska leida sidet disaini ja oma õpetatava aine vahel. Seetõttu tuleb kasvatada õpetajate teadlikkust ja tegeleda rohkem selgitamisega, et disain pole seotud ainult kunstiga, vaid disainiõpe oma meetoditega sobib paljudele ainetele ja on vajalik, sest arendab üldpädevusi. Teiseks probleemiks on, et noorte seas on nutiseadmete lai kasutus muutnud õpilaste tähelepanu- ja kaasamõtlemisvõimet. Iga tegevusega kaasneb ootus, et kohe peab huvitav olema. Tingituna sellest või on koolis vähe käelist ja loomingulist tegevust, ei taha õpilased loenguid, vaid kätega tegemist ehk midagi sellist, mida nad koolis ega kodus ei saa. Seetõttu tundub tagantjärele, et tuua loenguvormis tunde vanuses alla poole noorematele klassidele ei olnud hea plaan. Puhas loenguvorm ei sobi, natuke loomingulist või käelist tegevust oleks vaja juurde.

Tingituna kohalikest või riiklikest ajutistest regulatsioonidest seoses COVID-19-ga, kus võõrad ei tohtinud kooliruumides viibida, korraldati tunnid ümber paaristundideks, tegevused

suunati võimalusel koolist välja ja väiksematesse gruppidesse, said ka Disaininädala uuendused ja arendused enam toetatud. Varem mugavalt 45-minutilisi koolikeskkonnas peetavaid loenguid ja töötubasid oodanud koolid olid altimad uusi variante proovima ja leidsid ka ise, et 90-minutilised töötoad koolikeskkonnast väljas on paremad. Tegevusi planeerides on arvestatud koolide ja klasside tundide aegadega. Erilahendusena saab muuta graafikut sobivamaks, kui huvitatud kool on esitanud oma soovid aegade muutmiseks. Üldjuhul on tegevused tasuta, materjalidega tasulised töötoad on odavamad kui muuseumitundidel. Nimelt nooremate vanuseastmete õpetajad näevad Disaininädalast osavõtmist kui alternatiivi mõnele teisele õppekäigule või muuseumitunnile. Seega võib olla põhjuseks, miks osa klassiõpetajaid pole enda klassi Disaininädalale registreerinud, et koolidele tuleb palju pakkumisi muuseumihariduse programmide, huvitavate ettevõtmiste ning ekskursioonide kohta, aga õpetajad ei oska näha Disaininädalas konkreetset kasu või erisust, miks seda peaks eelistama teistele pakkumistele.

Jääb küsimus, kuidas teavitada õpetajaid sisust. Disaininädal on suunatud õpilastele, aga tegelikeks otsustajateks on õpetajad. Peab rohkem tööd tegema, et jõuda suurema arvu õpetajateni. Üks, millega arvestada, on see, et planeerimistsükkel peaks olema pikem, et jõuaks teabega varem õpetajateni. Ka koolidele suunatud n-ö turundus peaks olema palju parem ja rohkem tuleb suhelda õpetajatega. Ehk peaks leidma mingi uue kasu õpetajatele ja koolidele, nt koolivaheajal, õpetajate arendustegevuse täiendusõppe perioodil võiks teha neile teemasid tutvustavaid töötubasid. Osalt oleks tegemist huvitavate ja õpetajat arendavate pakettidega, aga teisest küljest saaks rääkida, kuidas sellised tegemised ja õppevormid on kooliga seostatavad, ainetega lõimuvad ning kuidas sellest õpilastele ja õpetajatele kasu on. Praegu ei osata tihti edukalt tegeleda lõiminguga ning ei märgata otsest võimalust loovtööde projekte disainiõppega liita. Loengute-töötubade teemade valikul tuleb enam jälgida lõimumist kooli õppeainetega. Rääkides teavitustööst, siis on ka kohalik meedia olnud teemast huvitatud, kuid siiani on pigem oodatud infot huvitavatest tegevustest kogu linnarahvale, mitte ainult kooliõpilastele. Ootus avaliku sündmuse järele on ka linnal. Linnavalitsus küll toetab projekti, kuid huvi ja valmidus oleks ka suuremaks toetamiseks, juhul kui projekt oleks suunatud laiemale publikule ning tooks kuulsust ja turiste linnale.

Arenguvõimalused. Aja ja raha piirangud. Siiani, st aastail 2016–2017, pole tegevus täiskasvanud linnarahvaga edukas olnud. Erakoolidega pole ka viimasel aastal ka koostööd olnud,

sest rahaliselt ei jõudnud kõike haarata. Tuleviku arenguna võib mõelda ka koostööle maakonna väikekoolidega, kus saaks muul ajal aastas viia disainipäevad väljasõitadena koolidesse või kutsuda nad teemapäevadeks huvikooli.

Rakvere linnas avatakse 2022. aastal riigigümnaasium, kooli direktoriga tuleks arutada võimalusi koostööks. Seoses riigigümnaasiumi tulekuga ja tehnikamaja ehitusega korrigeeritakse Rakveres ka põhikoolivõrku. Üks neljast kohaliku omavalitsuse all olevast koolimajast suletakse ja kaalumisel on, kas jääb kolm kooli või liidetakse hoopis kõik koolid üheks eri hoonetega kooliks. Uus süsteem, kus võivad muutuda nii klasside suurused ja jaotused, huvijuhid, õpetajad kui tundide ajad ja tsüklid, võib olla uueks võimaluseks Disaininädalale, juhul kui õigel ajal koostööd pakkuda. Juba on korraldatud ka täiskasvanute gümnaasiumi ja Rakvere Ametikooli ühendamise, mis võiks olla üks arenemise suund, aga kuna suurem osa sealsetest õpilastest on kaugemalt maakonnast keskkaridust omandama tulnud, siis neid ei huvita huvikooli tegemised. Ka põhikooli uue tehnoloogiamaja ehitamine võib olla üks võimalusi. Tulevad küll uued tehnilised võimalused, kuid oskustega juhendajaid pole piisavalt ja nii oleks hea võimalus oma tuge pakkuda. Uurimistulemuste analüüsiga ja nendest tulenevate kokkuvõtete ning ettepanekutega, kuidas arendada Disaininädalat nii, et see toetaks õpetajaid disainiõppe korraldamisel õpilastele, lõpeb Disaininädala ühe aasta tsükkel, mis tingituna ajafaktorist on ka minu arendusuuringu esimese tsükli lõpp.

ARUTELU JA KOKKUVÕTE

On näha, et õpetajate arusaam disainist on väga erinev ja ka küsitluse põhjal ei ole võimalik täpselt klassifitseerida, milline vastus on kõige täpsem ja milline mitte, sest tehniline oskus on disaini juures oluline, aga samas võib loodusainete tundmine olla disaini probleemilahenduse protsessis sama vajalik. Küsimus ongi, kust lõpeb käeline tehniline oskus ja kust algavad disainiks vajalikud teadmised ja oskused. Üks, mida tihti julgetakse disaini valdkonda kuuluvaks pidada on taaskasutus või õigemini juba uuskasutus, kus olemasolev vana materjal tehakse ümber teiseks, uueks esemeks (Nõmmela, 2009) st teatakse, et disaini juures on keskkonna säästmisega seotud printsiip. Küsimuseks jääb ka, kas üks kord aine jooksul ühe toote/eseme tegemine ja/või kavandamine annab piisavalt edasi disaini õppesisu. Kas õpilased on saanud seeläbi disainialaselt targemaks?

Küsitluse põhjal saab järeldada, et kõige lihtsam koostööd teha klassiõpetajatega, sest nemad saavad kõige paremini oma õpilaste tunde ja aegasid planeerida. Klassiõpetajad oleks huvitatud igasugusest koostööst ja tegelikult ka regulaarsest aastaringsest disainiõppes koolis. Kuid hetkel jääb arusaamatuks, mida nad aastarigse disainiõppe all mõtlevad - kas erinevate tehnoloogiatega tutvumist, läbi ainetevahelise lõimingu probleemilahendamise protsessi või kunstis ja tehnoloogias toote kujundamise õppimist. Tundub et klassiõpetajad üldiselt nägid Disaininädalas teistmoodi tunni tegemise võimalust ja laste silmaringi avardamist. Kuna nende huvi on olemas peame me algklasside puhul koheselt mõtlema sellele, kuidas lisaks käelisele tegevusele rohkem disaini teadmisi sisse tuua.

Aineõpetajaid oli küsitluse vastanute seas vähem, kuid kui vaadata palju klasse töötubadest osa võttis, siis siit võib järeldada, et aineõpetaja võimalus mõjutada oma eelistustega erinevaid klasse on palju laiahaardelisem. Eriti on näha seda kunsti- ja tehnoloogia ainetes. Kahjuks väga paljud õpetajad, kelle ainete raames õpilased Disaininädalat külastasid, saatsid lapsed teise õpetajaga ja ka küsitlusele ei vastanud. Küsimustele vastama jätmine võib tähendada, et õpetajad ei osanud seostada oma ainet ja disaini või lihtsalt ei vastatud seetõttu, et nende arvamus tundus nende arust vähetähtis. Kolmas variant võiks olla ka see, et õpetajad ei saanud ise kaasa tulla ja seega ei osanud ka kommenteerida, mis näitab omakorda, et tegevustest rohkem õpilastega ei

räägitud ja järeltegevusi omaalgatuslikult ka ei tehtud. Lisaks tekib küsimus, miks need aineõpetajad oma õpilastega kaasas polnud. Variant on, et kuna õpetajatel olid juba järgmised tunnid teiste õpilastega, ei saanud nad oma plaane ringi organiseerida või siis ei pidanud nad ise õppekäiku enda ainega nii siduvaks. Seega võiks edasi uurida, kuidas aidata õpetajaid õppekäikude ajagraafikutega ning anda neile rohkem informatsiooni teadmistest ja oskustest, mida õpilased Disaininädala disainitundides arendavad ning kuidas need erinevate õppeainetega lõimitud on.

Küsitluste vastuste põhjal tundub, et õpetajatel on väga erinev arusaam, mida tähendab disaini õpetamine. Juba ühe kooli klassiõpetajatel, kellel peaks olema suhteliselt samad võimalused, vastasid erinevalt küsimusele, kas nad on kokkupuutunud disainiõppe materjalidega või ei. Samasugust segadust peegeldavad ka vastused disaini õpetamise kohta, sest osad õpetajad, kes väidavad, on kokku puutunud materjalidega, ütlevad, et ei oska disaini anda. Sealsamas on õpetajad, kes on andnud disaini/disainiprotsesse, aga pole kokku puutunud õppematerjalidega. Ka seletused, mida õpetajad õpilastega on disainiõppes teinud, on väga erinevad. Kuna õpetajate tasemed on erinevad ja ma ei uurinud spetsiifiliselt kindla aine või vanuseastme õpetajaid, siis arvamuste erisus on loomulik. Samas peegeldavad vastused osaliselt ka seda, et ka õpetajad ei tea täpselt, mis on disain või mis on disainiprotsess ja kuidas seda koolis kasutada või õpetada.

Minu arvamus, et disaini õpetamiseks on vähe aega nende vastuste põhjal paika ei pidanud. Kuigi, nagu näha, on õpetajad on vastamise hetkel juba mõjutanud Disaininädala formaadist. Kui oleks sellist küsimust küsinud õpetajalt, kes pole kuulnud ega kogenud sellist formaati, kus iga aasta mingil ajavahemikul keegi disaini asjatundja õpetab lastele mõne tunni jooksul disaini ja õpetajad oleks esimesena mõeldud sellele, kuidas ise peab oma aine raames õpetama disaini, siis võib olla oleks vastused ka teised. Vastanutele tundub selline formaat sobivat.

Samas võib aeg siiski rolli mängida, sest osalesid need kunstiõpetajad, kellel sellel aastal tunnid tsüklitena ja paaristundidena. Üldjuhul on Rakvere koolides alates viiendast klassist kunsti tundi üks kord nädalas 45 minutit. Nii lühike aeg pole piisav õppekäiguks. Seega Disaininädalal mitteosalemise põhjuseks võib siiski olla ka ajapuudus.

Teema, kuidas jõuda õpetajateni on olnud väga suur murekoht projekti korraldajatele. Vastustest selgub, et kõik õpetajad on projektini jõudnud koolile tehtud otsepakkumise kaudu. Üldjuhul tähendab see pakkumist huvijuhile, kes peaks info edastama õpetajatele ja võiks ideaalis ka ise

teavitustööd teha. Otsepakkumine on loogiline muster, mille meie korraldajatena oleme loonud, püüdes korraga teavitada paljusid õpetajaid. Siiski jääb küsimus, kuidas jõuda nende õpetajateni, kes pole Disaininädala disainitundideni jõudnud. Ühe kooli näitel võin väita, et huvi Disaininädala vastu oli suurem seetõttu, et samal ajal olin mina ise samas koolis praktikal ja tegin personaalset teavitustööd kunsti- ja tehnoloogiaõpetajatele. Kõik kolm koolis kunsti andvat aineõpetajat (Õ1; Õ2 ja V18) valisid Disaininädala loenguid ja kasutasid ka võimalust, et mina õpetaks koolis praktika raames disaini. Need õpetajad pole varasematel Disaininädalatel osalenud, kuigi klassiõpetajad on selles koolis ka varem aktiivsed olnud. Ehk peaks siis ka kolmandas koolis, kus igal aastal on osavõtt olnud kasin, rääkima aineõpetajatega personaalselt või pakkuma neile välja midagi tõeliselt kasulikku? Näiteks põhjendama, et disainiõpetuse kaudu on lihtsam õpetada projektitööd või läbi viia loovtööd, või ühendada disainiõpe keskkonnateadlikkuse arendamisega, mis on läbiv teema kõikides vanuseastmetes (Põhikooli riiklik õppekava, § 14, 2011), või hoopis aidata kaasa ainetevahelisele lõiminguks.

Toetudes broneeringu tabelile (Tabel 3) on näha siiski suuremat osalemist erinevate ainete raames kui eelmistel aastatel. Üks põhjus võib olla selles, et aastal 2020 sai kirjutatud iga tegevuse juurde lisainfosse, mis ainega oleks hea seda lõimida, st mis aine raames võiks tundi külastada. SWOT-analüüsi (Lisa 5) põhjal võib arvata, et kitsaskoht on liiga vähene kommunikatsioon. Olles spetsialiseerunud koolidele, pole me teinud avalikku teavitust, kuid võib-olla neile õpetajatele, kes pole siiani Disaininädalaga kokku puutunud, oleks vaja just teistsugust lähenemist ja tutvustamist. Näiteks rohkem persoonilugusid osalevatest disaineritest või õpilastest, kes tänu Disaininädalale on saavutanud midagi – näiteks avastanud enda jaoks mõne elukutse, läinud ülikooli disaini õppima, osalenud edukalt õpilasfirma või loovtööde konkursil vms. Võib-olla peaks lähenema laiemalt ja proovima tutvustada end huvitavas telesaates, jagama reklaamvideoid toimunud loengutest ja töötubadest, jaotama juba loodud disainiõppevideoid või kutsuma õpetajad tutvumispäevale. See on valdkond, mida kindlasti tuleb arendada, et õpetajateni jõuda. Õpetajatele suunatud turundusega peab alustama juba palju varem kui paar kuud enne novembrit.

Arvestades juurde SWOT-analüüsi (Lisa 5) järeldusteni, on COVID-19 leviku tõkestamisest tehtud piirangutest olnud ka kasu. Nimelt koolid, kes muidu polnud huvitatud nii palju organisatoorsest lisatööd ette võtma ja soovisid tegevusi vaid koolis teha, pidid uues olukorras koolikeskkonnast väljaspool viibima. Teiseks probleemiks nii varasemalt kui praegu võivad olla tunniplaanid ja õppekäikude korraldamise keerulisus, sest õpetaja peab arvestama nii õpilaste

päevase tunniplaaniga ja võimalike muudatustega, aga ka enda kui tunniandja ja teiste, õppekäigus mitteosalevate klasside tundidega. Linna kahes suuremas koolis olid sügisest alates tunnid korraldatud paaristundidena, mistõttu oli ajajaotus mugavam ja koolid said lihtsamalt oma aega planeerida.

Mind huvitas ka, mida õpetajad arvavad Disaininädala formaadist ning selle teoreetilistest ja praktilistest õppetegevustest. Ülekaalukalt arvati, et õpilased avardasid oma silmaringi ja et see on teistmoodi võimalus oma aine õpetamiseks. Õpetajate kommentaaridest selgus ka, et õpilased leidsid, et teemad on huvitavad, väga huvitavad ja kasulikud. Oli ka väike protsent vastuseid, et igav (Õ2 vastused olid korraga nii *huvitav*, *kasulik* kui ka *igav*). Seega, kui õpetajad on otsustanud õpilastega Disaininädalast osa võtta, siis on juba jõutud õpetajate huvini ja see pole ka pärast tegevust vähenenud. Samuti on näha, et õpilastele on teemad huvitavad. Küsimus edaspidiseks on see, kuidas muuta Disaininädala õppetegevused teadmistelt veel sügavamaks, et õpetajad oskaksid enda jaoks välja tuua ka kasulikkuse ja näiteks lõimingu aspekti.

Meetoditest meeldisid õpetajatele kõik välja pakutud lahendused, kuid eelistused joonistusid välja pigem vanuseastmeti, mis on iseenesest loomulik. Nooremate klasside seas olid populaarseimad käelised tegevused, vanemates klassides oli huvi ka näituste ja ekskursioonide vastu. Kuigi kõige vähem huvitas õpetajaid süvendatud disainikursus, siis arvestades klassiõpetajate ülekaalu vastanute seas, on sellel variandil minu arvates isegi üllatavalt suur toetus. Seega sobisid kõik meetodid meie valikus. Meetodite erinevus ja valiku mitmekülgsus on pigem eeliseks.

SWOT-analüüsi tulemusena kerkis minu jaoks üllatuslikult esile, et Disaininädala konkurendiks koolidele on muuseumitunnid. Sellest tulenevalt leian, et on kasulik õppida muuseumihariduses juba kasutusel olevatest meetoditest, nagu näiteks õppekäikude juurde kuuluvad eel- ja järeltegevused, mille vastu oli suur huvi ka küsitlusele vastanud õpetajatel. Viimased arvasid üksmeelselt, et neid ülesandeid võiks pakkuda Disaininädala meeskond. See tundub hea arenguvõimalusena leidmaks teed aineõpetajateni. Lisaks saab eel- ja järeltegevustega kogetut veel enam ainega siduda. Igasugune õppimise protsess on aeganõudev ja mitmeetapiline. Olenemata vanusest ei saa keegi teadmisi automaatselt raamatust või teistelt inimestelt üle võtta, vaid peab selle oma seniste teadmiste struktuuri integreerima ja varasemate teadmistega seostama (Kikas, 2009). Selleks, et õpitu ka hästi meelde jääks ja seostuks olemasolevate teadmistega, tuleb õpitud mitmel eri meetodil läbi mängida (Aru, 2018).

Õppetegevused olid eakohased, küll aga võiks jälgida, et tegemist ei oleks pelgalt loenguga või kui on, siis võiks olla kasvõi kohtumise lõpus 20 minutit mõneks loominguliseks ülesandeks või käeliseks tegevuseks. Ka muuseumitundides kasutatakse käelist tegevust integreerituna teiste meetoditega, sest see aitab õpilastel asjade olemust mõista ning teemasid paremini tunnetada (Tuubel, 2010).

Minu arendusuuringu kitsaskohaks on, et ühe aasta jooksul sain läbi teha vaid esimese tsükli. Tsükli lõpus, 2021. aasta maikuus saan ma välja tuua analüüside kokkuvõtted ja neist selgunud kohad, mis vajavad parendamist või arendamist. Parendused ja uued ideed tuleb planeerida ning ette valmistada aga juba uue tsükli alguses ehk 2021. aasta suvel. Ettevalmistusperiood käib oktoobrini. Novembris on taas testimise periood, millele taas kord järgneb tagasisaade ja analüüs ning uute paranduste tegemine.

Arendusuuringu esimese tsükli kokkuvõttena leian, et COVID-19 perioodil (Kriis.ee, 2020) tehtud muudatused koolide ajaplaanides ja otsused liikuda võimalikult palju väiksemates gruppides ning koolist väljas aitasid kaasa ka Disaininädala arengule. Plaan teha ajalised pikemad tegevused huvikooli ruumides, st õpilastele õppekäikudena, sobib paremini disainiõppe sisulisemaks õpetamiseks ja nüüd oli ka koolidel parem võimalus teemaga kaasa tulla. Õppekäigu formaadi puhul tuleb mõelda ka eel- ja järeltegevustele, sest seda õpetajad toetusena ootavad. Lisaks aitavad eel- ja järeltegevused õpilastel ja ka õpetajal õpitut paremini seostada ja üle korrata. Tuubel (2011) toob välja muuseumide õppekäigud, milles ei pruugi tekkida õpetuslikku efekti, kui õpetajad pole enne sõnastanud ega selgitanud õpilastele selle tegevuse mõtet, suuremat eesmärki ning kui neid saadud elamusi ja õpitud informatsiooni pärast õppetöös ei kasutata. Õppekäigu puhul ükskõik millisesse keskkonda ja tundi tuleb kogu tegevus tervikliku õppeprotsessi huvides täpsemalt läbi mõelda ja planeerida.

Eel- ja järeltegevuste organiseerimisel peab arvestama ka õpilaste huviga, st õppematerjal peab olema nende jaoks piisavalt huvitav, sest nii on õpilane motiveeritum ja õpib rohkem ning oleks tegevustesse kaasatud suuremal määral (Kroon, 2020).

Üks uus plaan on proovida pilootprojektina ka õppeühiku pikendamist, st et õppeühik ei sisaldaks vaid 90-minutilist õppekäiku ja eel- ning järeltegevusi, vaid see võiks olla ajaliselt pikem, kolme kohtumisega, see võimaldaks teemasse enam süveneda. Kui pikem projekt toimib hästi, plaanime kolmandas tsükliks seda võimalust laiendada klasside lõikes.

Esimeses tsükliis prooviideena loodud õppevideod lähevad käiku uues tsükliis – koolides ja klassides, mis teatud põhjustel ei saa Disaininädalast osa võtta. Teises tsükliis on plaanis järgmistest uutest loengutest ja tegevustest taas õppevideod teha ning seda võimalust iga aastaga laiendada. Õppevideod on hea variant nii Disaininädala reklaamiks, aga ka disainiõppe laiemaks levikuks nii Rakveres kui kaugemal.

Disaininädala ülesehitus vanuseastmeti, kus esimeses kooliastmes on tehnikate õppimine, teises lisatakse tehnika õppimisele ka lihtsam teoreetiline õpetus, kolmandas liigub õpetus rohkem teoreetilisele, kuid on veel ka praktiline tegevus, ja neljandas on loengud, seminarid ja muud teoreetilised tegevused, toimib hästi ning vahepealne katse puhast teoreetilist õpetust noorematele suunata ei leidnud toetust. Pigem tuleb nüüd uuesti läbi vaadata riiklik õppekava selgitamiseks, mis ootused on disainiteadmistele tehnoloogias eri vanuseastmetes, ja rohkem mõelda eri õppevormidele, et muuta tegevused mitmekülgsemaks ja huvitavamaks. Võib-olla oleks lihtam järgida õppemudeli ülesehituselt *Tea! Mõtle! Loo!* printsiipi (Köster, 2012), mille iga osa maht sõltub vanuseastmest.

Kuna Disaininädal alustas noortele suunatud kultuurisündmuste sarjana, mis on iga aastaga läinud samm-sammult hariduskeskemaks, siis ka õpilastele suunatud tegevused muutuvad sügavamaks. Kui alguses oli õpetajatele peibutuseks lihtsad loengud koolitunni ajal ja mõnusad käelised tegevused, siis aasta-aastalt püüame muuta tegevusi õppimise kontekstist vaadates sisukamaks. Plaan on enam rõhku panna iga õppetegevuse eesmärkidele ja koos tundi andvate disaineritega detailsemalt paika panna, mida meie kui korraldajad igalt tunnilt ootame: millist teemat kajastatakse, millised ained on lõimitud, milliseid pädevusi tegevustega arendatakse ja milline on tunni ülesehitus, et see oleks eakohane ja huvitav ning arendaks õpilasi nende teadmistes edasi. Siin tuleb ka täpsemalt vaadata, millised peaks olema eeltegevused, mida klass eelnevalt koolis oma õpetajaga läbi peaks tegema, ja millised oleksid järeltegevused, et saadud teadmised kokku võtta ja kinnistada. Rohkem tuleks küsida miks-küsimusi ja teha reflekteerimist nii õpilaste kui korraldusmeeskonna poolt.

Ühtmoodi raske on üldhariduskooli õpetajatel hakata õpetama disaini ja samamoodi pole ka disainerid õppinud tundi andma. Seega peaksime enam abistama tunni tegevuste ja eesmärkide paika panemisel disainereid. Loodetavasti on meil taas võimalik üles soojendada koostöö ülikoolidega ja saame pakkuda juba süstemaatilisemat võimalust disainiüliõpilaste tundideks. See

oleks hea arendusvõimalus Disaininädala korraldamisel, aga ka noored disainerid saaks kogemusi disaini õpetamisel.

Disainiõppe toetamiseks tuleb jõuda õpetajateni ja suuremat rõhku panna just koostööle aineõpetajatega. Uues tsüklis tuleb veel selgemalt kirjutada eelinfosse, mis ainetega või läbivate teemadega toimub lõiming, aga ka mis üldpädevusi arendatakse. Varem pole me eraldi sellele mõelnud, et Disaininädalast saadud teadmised võiks olla aluseks ja abiks loovtööde tegemisel. Uues tsüklis pöörame enam tähelepanu sellele, et õpilasi võimalustest teavitada, kuid eelnevalt tuleb läbi rääkida ka koolidega, et kokku leppida koostöövõimalused.

Rohkem aega tuleb leida selleks, et tegeleda õpetajate ja teavitustööga. Plaan on teha õpetajatele teemapäev enne uut Disaininädalat. Hea variant oleks alustada tutvustavate töötubade ja seminaridega napilt enne Disaininädal 2021 broneerimist ehk oktoobris koolivaheajal.

Tõenäoliselt peaks õpetajate veenmiseks ja teavitamiseks kasutama personaalsemat lähenemist ehk tegelema individuaalselt kõikide Rakvere kunsti- ja tehnoloogiaõpetajatega eraldi, kuid tutvustama ka koolidest väljaspool ehk kirjutama disainiõppe vajalikkust selgitava artikli juba varem või käima meeskonnaga oma ettevõtmist tutvustamas mõnes telesaates. Nagu varem mainitud, saab eelmise Disaininädala õppevideoid ka reklaami eesmärgil kasutada. Disaininädala atraktiivsust tõstaks kindlasti ja disainiõpet populariseeriks õpetajate seas ka see, kui mõni loovtööst arenenud projekt oleks edukalt esindatud õpilasleiutajate konkursil (Õpilasleiutajate riiklik konkurss, 2020) ja leiaks positiivset kajastust meedias.

Ajapuuduse lahendamiseks on võimalik kasutada integreeritud tunde, kus üks tund Disaininädalal lõimib mitme aine teemasid. Sellise idee on välja pakkunud ka Tuubel (2010) muuseumihariduse paremaks koostööks koolidega.

Disainiõppe toetamine ja jõustamine ei tee suuri muutusi ühe aastaga. See on üks disainiprotsess, mis on kogu aeg muutumises, analüüsimises, parendamises ja uute lahenduste väljatöötamises ning taas kord läbi katsetamises ja analüüsimises. Niisama nagu pole kindlat algust ega lõppu sellel protsessil, nii võib ka probleemi fookus aja jooksul muutuda, sõltudes sellest, mis probleem saab lahendatud ja mis vajab järgmise sammuna lahendamist.

Minu uurimistöö mõjuks tulevikus võiks olla täiustatud disainiõppe toetamine süsteemsemalt läbimõeldud tundide ja tegevustega, lähtudes tänapäeva õpikäsitlusest. Tänu disainimeetodite kasutamise harjutamisele töötubades on Rakvere lähikonna õpilased aktiivsemad probleemilahendajad, uute ideede arendajad, ettevõtlikud ja motiveeritud. Neil on tekkinud

suurem huvi kunstitehniliste oskuste vastu ning arenenud on õpilaste loomingulisus, kavandamine ja ideede genereerimine, teadmiste ja oskuste integreerimine ja omavaheline seostamine. Lisaboonusena võiks tulevikus olla võimalik pakkuda disaini õppemeetodeid ja -vahendeid teistele huvitatud koolidele Eestis ning teha koostööd nende koolide ja asutustega, kes on samuti huvitatud disainiõppe integreerimisest ainetesse ja õppetöösse.

ALLIKAD:

- Aflatoony, L., Hawryshkewich, A., & Wakkary, R. (2018). Characteristics of an effective secondary school design thinking curriculum. *FormAkademisk*, 11(5), 1–15.
<https://doi.org/10.7577/formakademisk.1626>
- Aru, J. (2018). Kuidas aju õpib? Õppevideo. <https://vimeo.com/289749373>
- Barbero, S., & Cozzo, B. (2009). Ecodesign. hf ULLMANN.
- Bowen, G.A. (2009), Document Analysis as a Qualitative Research Method, *Qualitative Research Journal*, Vol. 9 No. 2, pp. 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Brown, T. (2009) Metropolis: The Making of a Design Thinker.
<https://www.metropolismag.com/ideas/the-making-of-a-design-thinker/>
- Burgess, L. & Schofield, K. (2000). Issues in Craft and Design Education. Addison, N., & Burgess, L. (Ed.), *Learning to teach art and design in the secondary school: a companion to school experience*.
- Carroll, M. P. (2014). Shoot for The Moon! The Mentors and the Middle Schoolers Explore the Intersection of Design Thinking and STEM. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, 4(1). <https://doi.org/10.7771/2157-9288.1072>
- Çiftçi, A., & Topçu, M. S. (2020). Design thinking: Opinions and experiences of middle school students. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, 10 (3), 961–1000.
<https://doi.org/10.14527/PEGEGOG.2020.030>
- Conlin, L. D., Chin, D. B., Blair, K. P., Cutumisu, M., & Schwartz, D. L. (2015). Guardian angels of our better nature: Finding evidence of the benefits of design thinking. *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings, 122nd ASEE*
<https://doi.org/10.18260/p.24165>
- Cook, K. L., & Bush, S. B. (2018). Design thinking in integrated STEAM learning: Surveying the landscape and exploring exemplars in elementary grades. *School Science and Mathematics*, 118(3–4), 93–103. <https://doi.org/10.1111/ssm.12268>
- Cross, N. (2006). *Designerly Ways of Knowing*. London: Springer.
<https://doi.org/10.1016/j.destud.2006.11.003>
- Disain. (2021). *Merriam-Webster's Dictionary*. <https://www.merriam-webster.com>

- Disaini valikkursus. (2017). Haridus- ja Noorteamet
https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2017/11/Disainivalikkursus_PILOOT_19092107.pdf
- Eesti Disaini Keskus. (2019, oktoober 13). *Valminud on Eesti disainivaldkonna arengukava 2023.aastani* <https://disainikeskus.ee/uudised/valminud-on-estti-disainivaldkonna-arengukava-2023-astani>
- Eesti disainivaldkonna arengukava 2023.
https://media.voog.com/0000/0038/1850/files/EEST%20DISAINI%20ARENGUKAVA%202023_loplik.pdf
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020. (2014).
<https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Eesti Kultuurkapital. (2020). <https://www.kulka.ee>
- Examples. (2021). *Principles.design*. <https://principles.design/examples/>
- Freimane, A. (2015). Case study: Design thinking and new product development for school age children. LearnXDesign 2015, Chicago, USA.
https://www.academia.edu/23459560/Aija_Freimane_Case_study_Design_thinking_and_new_product_development_for_school_age_children_LearnXDesign_2015_Chicago_USA
- Friedman, K., & Stoleman, E. (2019). Eessõna. Manzini, E. *Disain, kui kõik disainivad: sissejuhatus sotsiaalset innovatsiooniedendavasse disaini*. Eesti Kunstiakadeemia Kirjastus
- Fu, K. K., Yang, M. C. & Wood, K. L. (2015, August 2). Design Principles: The Foundation of Design. *Volume 7: 27th International Conference on Design Theory and Methodology*.
<http://dx.doi.org/10.1115/DETC2015-46157>
- Gavin, M., Neil, A., Tom, B., & Scott, T-W. (2015). Problem Finding through Design Thinking in Education. In *Inquiry-Based Learning for Multidisciplinary Programs: A Conceptual and Practical Resource for Educators* (Vol. 3, pp. 191–209). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S2055-364120150000003027>
- Grammenos, D., & Antona, M. (2018). Future designers: Introducing creativity, design thinking & design to children. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 16, 16–24.

- <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212868917300727?via%3Dihub>
- Gregory, S. (1966). A Design Science, in S. A. Gregory, ed., *The Design Method*. London: Butterworth
- Gümnaasiumi riiklik õppekava lisa 6 (2011). Riigi Teataja
https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1280/7202/0013/2m_lisa6.pdf
- Heidmets, M., Eisenschmidt, E., Erss, M., Kikas, E., Poom-Valickis, K., Slabina, P., ... & Vinter, K. (2017). Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmised. Analüütiline ülevaade. Tallinna Ülikool. https://www.hm.ee/sites/default/files/opikasisitus_kirjanduse_ulevaade_tlu.pdf
- Heikkinen, H. L. T. (2019) Developing pedagogical practices under umbrellas of different colours. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 7(2), 2019, 23–39.
<https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.2.02b>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Medicina.
<https://www.etera.ee/zoom/20654/view?page=1&p=separate&tool=info>
- Hynes, M. M., & Brizuela, D. B. M. (2009). Teaching Middle-school Engineering: An Investigation of Teachers' Subject Matter and Pedagogical Content Knowledge. *Education, January 2009*, 350.
https://www.researchgate.net/publication/281783239_Teaching_Middle-school_Engineering_An_Investigation_of_Teachers'_Subject_Matter_and_Pedagogical_Content_Knowledge
- Johansson-Sköldberget, U. Woodilla, J. & Mehves, Ç. (2013). Design Thinking: Past, Present and Possible Futures. *Creativity and Innovation Management*.
https://www.academia.edu/11617520/Design_Thinking_Past_Present_and_Possible_Futures
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kikas, E. (2010). Laste mõtlemine. Pilved, vihm ja vikerkaar laste seletustes. *Mäetagused*. Hüperajakiri. 46. doi:10.7592/MT2010.46. kikas.
- Kirkeby, P. (2010). An Effective Introduction to Technology and Design in Norwegian Primary Education. *Design and Technology Education*, 15(3), 58–67.

- <https://eric.ed.gov/?id=EJ916489>
- Kriis.ee (2019). COVID-19 kriisi veebileht <https://www.kriis.ee/et>
- Kroon, I. (2020). II kooliastme õppekäigu eel- ja järeltegevused muuseumitunni *fantastiline perspektiiv* näitel. Tallinna Ülikool.
- Köster, A. (2012). *Seoseid loov kunstiharidus. Täiendkoolitus kunstiõpetajatele*. Sally Studio.
https://seoseidloovkunstiharidus.files.wordpress.com/2012/10/tea_motle_loo6.pdf
- Kujutava ja rakenduskunsti sihtkapital. (2020). Eesti Kultuurkapital
<https://www.kulka.ee/sihtkapitalid/kujutav-ja-rakenduskunst>
- Kultuuripoliitika põhialused aastani 2020. (2014). Riigi Teataja
https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/3140/2201/4002/RKo_lisa.pdf
- Laherand, M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. OÜ Infotrükk.
<https://www.etera.ee/zoom/1930/view?page=1&p=separate&search=laherand&tool=search>
- Lawson, B. R., & Dorst, K. (2009). Design expertise. Burlington, MA: Elsevier.
- 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>
- Levine, M. (2012). Teach your children well: Parenting for authentic success. New York: HarperCollins Publishers.
- Lääne-Virumaa ekspertgrupp. (2020) Eesti Kultuurkapital.
<https://www.kulka.ee/ekspertgrupid/virumaa>
- 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>
- Manzini, E. (2019). *Disain, kui kõik disainivad: sissejuhatus sotsiaalset innovatsiooni edendavasse disaini*. Eesti Kunstiakadeemia Kirjastus
- Mattson, C. A., & Wood, A. E. (2014). Nine Principles for Design for the Developing World as Derived from the Engineering Literature, *Journal of Mechanical Design*, vol. 136, p. 121403. <https://doi.org/10.1115/1.4032195>
- McAdams, A. D. (2003). Identification and codification of principles for functional tolerance

- design, *Journal of Engineering Design*, vol. 14, pp. 355–375.
- Muotoilu. (2021). *Kuvistuubi*. <http://www.kuvistuubi.fi/muotoilu/>
- MUTU. (2021). Muotoilupaketti lukiolaiselle. *Kuvistuubi*.
http://www.kuvistuubi.fi/wp-content/uploads/2021/03/MUTU_luonnoskirjaproto_taittoA4.pdf
- Noel, L-A., & Liu, T. L. (2016). Using Design Thinking to create a new education paradigm for elementary level children for higher student engagement and success. *DRS2016: Future-Focused Thinking*, 2, 1–12. <https://doi.org/10.21606/drs.2016.200>
- Nõmmela, K. (2009). *Estindi – elustiilikollektsioonid* (magistritöö, Eesti Kunstiakadeemia raamatukogu)
- Nõmmela-Mehide, K. (2017). Disaininädal kui panustamine noortesse. *Virumaa Teataja*, 10.11.2017.
<https://virumaateataja.postimees.ee/4306189/disaininadal-kui-panustamine-noortesse>
- Parkinson, E., & Christ, C. (2010). Back to the Future: Where next in a world of Cross-curricular primary education? *Design and Technology Education: An International Journal*, 15(1), 16–23. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ882753.pdf>
- Parmaxi, A. & Panayiotis, Z. (2020). Lessons learned from a design based research implementation: a researcher’s methodological account, *International Journal of Research & Method in Education*, 43:3, 257–270,
<https://doi.org/10.1080/1743727X.2019.1671327>
- Pfeffer, J., & Sutton, R. (1999). Knowing *What* is not Enough: Turning Knowledge into action. *California Management Review*, 42, 83–108.
<http://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Knowing-what-to-do-is-not-enough.pdf>
- Proctor, R. (2009). *1000 New Eco Designs and Where to Find Them*. Laurence King Publishing
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>
- Põhikooli riiklik õppekava lisa 6, (2011). *Riigi Teataja*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1140/2201/8008/1m%20lisa6.pdf#>

- Põhikooli riiklik õppekava lisa 7 (2011). *Riigi Teataja*.
https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1_lisa7.pdf#
- Pärn, M. (2012). Disainis peituvatest võimalustest. Rehepapp, M. *Disainispikker: tööraamat õpetajale disaini õpetamiseks*. Eesti Kunstiakadeemia.
- Rahvakultuuri sihtkapital. (2020) *Eesti Kultuurkapital*.
<https://www.kulka.ee/sihtkapitalid/rahvakultuur>
- Regionaalse kultuuritegevuse toetamine. (2019). *Eesti Rahvakultuuri Keskus*.
<https://rahvakultuur.ee/toetused/toetusmeetmed/regionaalse-kultuuritegevuse-toetamine/>
- Rehepapp, M. (2012). Disainispikker: tööraamat õpetajale disaini õpetamiseks. Eesti Kunstiakadeemia.
- Rehepapp, M. (2012). Disainiprotsess. *Seoseid loov kunstiharidus. Täiendkoolitus kunstiõpetajatele*. Sally Studio.
<https://seoseidloovkunstiharidus.files.wordpress.com/2012/10/disainiprotsess2.pdf>
- Reis, D., & Wiedemann, J. (Ed.). (2010). *Product Design in The Sustainable Era*. Taschen.
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpipaas*. Tartu Ülikool. <http://samm.ut.ee/valimid>
- Sanders, E. B-N., & Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *CoDesign*, 4:1, 5-18, <https://doi.org/10.1080/15710880701875068>
- Samolberg-Palmi, E. (2017). Repliik: kehv turundus? *Virumaa Teataja*. 09.11.2017
<https://virumaateataja.postimees.ee/4304201/repliik-kehv-turundus>
- Simon, H. (1982). *The Sciences of the Artificial*, 2nd ed. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 129.
- Slabina, P. (2017). Liikumine koostöise õppimise suunas. *Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmised. Analüütiline ülevaade*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/opikasitus_kirjanduse_ulevaade_tlu.pdf
- Sobec II, Ward, A. S., & Liker, K. J. (1999). Toyota's Principles of Set-Based Concurrent Engineering, *Sloan Management Review*, vol. 40
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2004). Successful intelligence in the classroom. *Theory into Practice*, 43(4), 274–280. <https://doi.org/10.1353/tip.2004.0049>

- Sung, E., & Kelley, T. R. (2019). Identifying Design Process Patterns: A Sequential Analysis Study of Design Thinking. *International Journal of Technology and Design Education*, v29 n2 p283-302 Mar 2019. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10798-018-9448-1>
- Toetuste taotlemine, aruandlus ja eraldatud toetused (2020). *Rakvere linna kodulehekül*. <https://rakvere.kovtp.ee/toetuste-taotlemine-aruandlus-ja-eraldatud-toetused>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st century skills: Learning for life in our times. San Francisco: Jossey- Bass. https://www.researchgate.net/publication/324783413_Brief_Review_of_Fadel_C_Trilling_B_2009_21st_Century_Skills_Learning_for_Life_in_Our_Times_San_Francisco_Jossey-Bass
- Tooding, L-M. (2007). *Andmete analüüs ja tõlgendamine sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tuubel, V. (2010). Muuseumipedagoogika ja ajalooõpetus. M. Oja (Toim). Haridus- ja Noorteamet. <https://oppekava.ee/muuseumipedagoogika-ja-ajalooõpetus-2/>
- Tõugu, P., Marcus, M., Haden, C. A., & Uttal, D. H. (2017). Connecting play experiences and engineering learning in a children's museum. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 53(November 2016), 10–19. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.09.001>
- Vahter, E. (2014). *Looking for Possibilities to Improve the Visual Art Teaching in Primary School*. Doktorikool, Tallinna Ülikool.
- Vanada, D. I. (2014). Practically Creative: The Role of Design Thinking as an Improved Paradigm for 21st Century Art Education. *Techné Series: Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 21(2), 21–33. <https://journals.oslomet.no/index.php/technéA/article/view/1262>
- Vanada, D. I. (2016). An equitable balance: designing quality thinking systems in art education. *International Journal of Education and the Arts*, 17, 1–21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099637.pdf>
- Vernik-Tuubel, E-M. (2019). Individuaalsed õpiteed, õmblusteta õpikeskkond ja muuseumipedagoogika. *Muuseum*, number 2 (43) 2019.

<https://ajakiri.muuseum.ee/individuaalsed-opiteed-omblusteta-opikeskkond-ja-muuseum-pedagoogika/>

Virumaa Teataja. (2016). Disaininädal Rakveres: loengud, töötoad ja mõttekoda. *Virumaa Teataja*, 08.11.2016.

<https://virumaateataja.postimees.ee/3901385/disaininadal-rakveres-loengud-tootoad-ja-mottekoda>

Virumaa Teataja. (2017). Disaininädalal külastavad noortekeskus mitmed oma ala asjatundjad. *Virumaa Teataja*, 07.11.2017.,

<https://virumaateataja.postimees.ee/4301459/disaininadalal-kulastavad-noortekeskust-mitmed-oma-ala-asjatundjad>

Wilson, S., E., & Zamberlan, L. (2017). Design Pedagogy for an Unknown Future: A View from the Expanding. *The international journal of art & design education*, 2017.

<https://doi.org/10.1111/jade.12076>

Õpikäsitus. (2018). Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/et/opikasitus>

Õpilasleiutajate riiklik konkurss. Eesti Teadusagentuur.

<https://www.etag.ee/tegevused/konkursid/opilasleiutajate-konkurss/>

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Kärner, E (Toim.). Tartu Ülikool.

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf

iF World Design Guide. (2021). 10 principles for good design – by Dieter Rams. *iF World Design Guide*.

<https://ifworlddesignguide.com/design-specials/dieter-rams-10-principles-for-good-design>

Lisa 1. Näited disainikursustest alg- ja põhikooli õpilastele

Allikas	Vanus	Teema	Täpsustus	Riik
Tõugu <i>et al.</i> , 2017	4–9-aastased	Disainimängud oma vanematega	Muuseumis	USA, Chicago
Kirkeby, 2010	6–8-aastased	Rakettide disain koolitunnis	Koolitunnis	Norra
Parkinson & Christ, 2010	Algklassid	Igapäevased koolitunnid klassiõpetajatega	Ainetevaheline lõiming	Suurbritannia
Gavin <i>et al.</i> , 2015	8–9-aastased	Prototüüpimine ja probleemilahendus	Regulaarsete tundidena 2 kuu vältel	Suurbritannia
Gavin <i>et al.</i> , 2015	10–11-aastased	Disainimõtlemine, loovus ja avatsamine	Mõned nädalad teiste koolitundide vahel	Austraalia
Grammenos & Antona, 2018	10–15-aastased	Disainiprotsess	4–5-tunnine pilootkursus	Kreeka
Çiftçi & Topçu, 2020	7. klass	Kineetilisest energia ja disainiprotsessi	15 x 40 minutit koolis	Türgi
Carroll, 2014	7.-8. klass	Disaini lisa kursus kooliõppe juurde	7 x 1 kohtumine, koolivälisel ajal	USA, California
Conlin <i>et al.</i> , 2015	6. klass	Disainimeetodeid võrdlev kursus	5 x 4 tundi virtuaalkeskonnas	USA, California
Freimane, 2015	12–14-aastased	Disainiülesannete lahendamine paralleelselt disaini üliõpilastega	Suvekoolis	Läti
Aflatoony <i>et al.</i> , 2018	14–15-aastased	Disainiprotsess		Kanada

Lisa 2. Vaatluslehed disaininädal 2020

Esmaspäev, 2.11.

MAIKEN URMET-AUSTIN

Seotud ained: INGLISE KEEL.

Seos disainiga: disainiprotsessi ja disainimeetodite tutvustamine.

Tartu Kõrgema Kunstikooli meedia eriala lõpetanud arvutigraafik, kes oma ameeriklasest abikaasa tööga seoses on enamiku aja oma elust töötanud üle interneti ehk kaugtöö põhimõttel.

Maiken on olnud Tartu Kõrgema Kunstikooli õppejõud, andes erialast inglise keelt meediatudengitele.

Praegu töötab Maiken Pallase avalike suhete juhina ja Estonian Fashion Festival turundusjuhina.

Maiken Austini loeng inglise keeles

Kell 8.00-8.45, 45 minutit.

Rakvere Reaalgümnaasiumi 12. klass, inglise keele tund.

11 tüdrukut, 15 poissi.

2 õpperühma ja 2 erinevat inglise keele õpetajat.

Loeng toimub RG raamatukogus. Kogu loengu vältel näidatakse slide ja Maikenil on ka mõned reaalsed näited kaasas.

Teema: trükiste kujundamine ja arvutigraafika. Üldine disainiteemaline tutvustus, kuidas Maiken oma haridust rakendab, millele järgnes eluliste näidetega loeng disainiprotsessist ehk kuidas Maiken on lahendanud erinevad vajadusest tekkivaid probleeme, luues läbi selle uusi tooteid.

Klass kuulas rahulikult. Küsimusi ei küsitud.

Varasematest aastatest olen kuulnud, et see formaat gümnaasistidele meeldis. Seetõttu kutsuti tagasi.

Ruumis viibisime täiskasvanutest kahekesi: Maiken ja mina. Üks õpetaja oli alguses ja lõpus, teine õpetaja oli üldse haige.

Kell 9.25-10.10, 45 minutit.

Rakvere Põhikooli 9. klass, inglise keele tund (tegelikult vene keele tunni ajal).

Tavaline inglise keele rühm. 8 tüdrukut, 10 poissi. Loeng toimub Rakvere Põhikooli vene keele klassis. Paralleelselt toimub ka loengu filmimine. Klassis on lisaks minule, Maikenile ja filmijale osa ajast ka huvijuht.

2.11. Maiken Austini moejoonise töötuba

Kell 10.20-11.05.

Rakvere Põhikooli 2a klass, käelise tund.

10 tüdrukut, 10 poissi.

Õpilased õppisid kujundama riideid oma väljamõeldud sihtgrupi esindajale ja vastavalt tema spetsiifikale. Et nii noored veel inimest õigetes proportsioonides kujutada ei oska, siis abiks olid A4 lehed valmis joonistatud inimfiguuridega, mida sai kujunduse põhjadena kasutada. Rõivakomplekt sihtgrupi esindajale tuli kujundada mitte joonistades, vaid lõigates ja kleepides jääkmaterjale, millega sai vormida.

Kuna töötuba on ainult 45 minutit pikk, tuleb tegutseda kiirelt. Lisaks selgub keset tundi, et seoses koroonaga on koolis jaotatud söömised hajutatult ja see klass peab just selle tunni ajal söömas käima. Olen Maikenile abiks, sest on näha, et vaatamata sellele, et tal on kodus kaks peaaegu sama vana last, ei jõua ta kõigi lastega nii efektiivselt tegeleda kui õpetaja. Ka klassiõpetaja tahab hirmsasti aidata, kuid hetkel on see pigem kahjuks kui kasuks, sest õpetaja kunstilised nõudmised on pigem puhas töö kui loomingulisus ja julgus katsetada.

Toetan poisse, sest on näha, et see teema võib olla neile natuke “mitte poiste” ja jäävad oma takistussesse kinni. Kõik poisid saavad tööga tublisti hakkama. Üks poiss julgustab teisi: *Alla anda ei tohi!* Üks noormees (tuntud mässumees) keeldub ülesandest, kuid arutledes temaga tema isast ja sellest, et isa on korvpallur, suuname poisi tööle, lubades tal teha korvpallur.

On lapsi, kes jõuavad ka 2 pilti teha. Üks tüdruk käis söömas korraks jooksuga, võttis vaid pirni hambusse ja tuli tagasi, et saaks vaid veel seda ülesannet teha.

Lastele üldiselt ülesanne meeldis, sest nad polnud sellise püstitusega tundi ennem kogenud. Võimalus ise välja mõelda enda lahendus, mis teistest erineks, tundus neile huvitav. Tavaliselt selles vanuses õpetaja näitab ülesande võtted ette ja õpilased pigem õpivad aimama tehnikat või tegevust, mida õpetaja on ette näidanud.

Oli laste jaoks eakohane ülesanne. Oli võimalik hakkama saada isegi 45- minutiga, aga sel juhul tõenäoliselt on vaja abistavat kätt. Kas õpetaja, disaininädala assistent vms.

Klassis viibis Maiken, mina ja klassiõpetaja.

Kolmapäev, 4.11

MARET SARAPU

Seotud ained: KÄSITÖÖ JA TEHNOLOOGIA, KUNST.

Seos disainiga: materjali uurimine ja materjali funktsionaalsuse võimekuse avastamine.

Grupis pool klassi, teine pool Teet Suure töötoas.

Materjali tasu: 3.-/laps.

Maret on klaasikunstnik, kelle tööd on esindatud Eesti Tarbekunsti- ja Disainimuuseumis.

Ta on vabakutseline kunstnik, kes veab klaasistuudiot. Ta tegeleb ka protsendikunstiga ehk osaleb riigi poolt ehitatud uute hoonete kunstiteoste tellimise seaduse raames korraldatavate konkurssidel.

Grupis saab olla pool klassi. Teine pool klassi on sama ajal Teet Suure töötoas.

Maret Sarapu klaasikunsti töötuba (täiskasvanutele rääkis õhtul protsendikunstist)

Kell 12.15-13.45, 90 minutit.

Rakvere Gümnaasiumi 5a klass, kunstitund klassiõpetajaga.

Kohal 6 tüdrukut ja 5 poissi. Klass oli jagatud pooleks: pool oli Maretiga, pool Teet Suurega.

12.15-12.31 teoreetiline sissejuhatus slaididega. 12.40 algas tegevus ise. Toimus materjali omaduste, eripärade ja võimalustega tutvumine, tehnoloogiline käsitlemise harjutamine, millele järgnes juba õpilaste jaoks nn magusam osa – oma idee kujundamine, klaasi lõikamine ja kompositsiooniks seadmine. Tutvumine materjali ja käsitus tehnoloogiaga sai toetatud laste motivatsiooniga proovida valmis teha üks ese endale.

Hiljem kompositsioonid sulatati ja lapsed said need endale.

Õpetaja viibis selle osa klassiga. Abistavaks assistendiks oli Eliko Kajak. Lapsed said ilusti teemaga hakkama. Teoreetiline osa ees oli ka sobiv.

TEET SUUR

Seotud ained: KÄSITÖÖ JA TEHNOLOOGIA, KUNST.

Seos disainiga: tehnoloogilise lahenduse uurimine ja selle tehnilise võimekuse avastamine.

Grupis pool klassi.

Materjali tasu: 3.-/laps.

Endise linnakunstniku ja tuntud kuuseinstallatsioonide autor. Räägib oma varasemast tööst ja teeb lastega ka lihtsama ülesande.

Teet Suure tänavakunsti töötuba, šabloonikunst

Kell 12.15-13.45, 90 minutit.

Rakvere Gümnaasiumi 5a klass, kunstitund klassiõpetajaga.

Kohal 6 tüdrukut ja 3 poissi. Klass oli jagatud pooleks: pool oli Maretiga, pool Teet Suurega.

All tegeles Teet üksi. Olin natuke abiks.

Teoreetiline pool (+ slaidiesitus) – 15 minutit.

Teet tutvustas linnakunsti ühte suunda grafitit ehk šabloonikunsti. Rääkis, miks on grafitit üldse tekkinud ja mis probleeme on see läbi aegade lahendanud nii tegija kui linna üldilme vaatepunktist.

Edasi seletas Teet, miks õpilastele grafitit kui tehnikat peaks õpetama ehk et ilma õppimata noored ei läheks sodima seinu, vaid pigem selleks, et lahendada probleemi: katta mõnda koledat kohta või kui probleemi lahendusena teha seinale sõnum, siis olgu see tehtud nii, et see ka visuaalselt oleks märgatav ja kõnetav.

Pärast sai iga laps ise joonistada looma ja püüda seda reeglite järgi šablooniks teha. Valmis saanud šabloonidega sai teha pildi paberile. Kelle jaoks mõttetöö liiga keeruline tundus, said kasutada Teedu kaasavõetud tähti ja nendest oma šabloonid teha.

Läks üle aja, sest Teet oli üksi. Klassil oli viimane tund, st said rahulikult olla, kaua soovisid.

Esmaspäev, 9.11

RAO HEIDMETS

Seotud ained: KIRJANDUS, KUNST.

Seos disainiga: tehnoloogilise lahenduse uurimine ja selle tehnilise võimekuse avastamine, lihtsama disainiprotsessi läbimäng.

Grupis kogu klass.

Rao on nuku-, mängu- ja reklaamfilmide režissöör, stsenaarist ja produtsent.

Enamik tema töid on pälvinud auhindu rahvusvahelistel festivalidel. Animatsiooni õpikute autor ja õpetaja.

Rao Heidmets animatsiooni töötuba

Kell 12.00-13.30, 90 minutit.

Rakvere Põhikooli 5a klass. Õpilased käisid kirjanduse tunni raames abiõpetajaga.

12 tüdrukut, 7 poissi.

5 töölauda ekraan seinal.

Õpilased on jaotatud gruppidesse: 4 õpilast grupis, igas 1-2 poissi.

Animatsioon kui toote või teenuse loomise protsess. Protsessi läbimäng olukorra teadvustamisest, analüüsimisest, ideekavandite loomisest, katsetamisest, prototüübi loomisest, taas kord katsetamisest kuni lõpptulemuseni välja. Siis uuesti olukorrast õppimisest, üle hindamisest ja uuele katsele minemisest.

Rao tutvustab alguses Stop Motion Studio nutitelefoniga tarkvara ja seda, kuidas see toimib. Siis näitab animatsiooni. Lõbus lugu, lastele meeldib.

Lamenukk on paberist välja lõigatud, erinevad pead. Film peab olema naljakas, imelik, teistmoodi.

1. Liivaanimatsioon (manna ja tatar ka)
2. Plastiliinianimatsioon

Natuke liigutad, teed pilti. Ühes sekundis umbes 25 pilti.

Kuigi klass on suur ja alguses ka lärmakas, saadakse tegevusega hakkama. Abiks olen mina ja hiljem lisandub ka Eliko Kajak.

Kuulatakse juttu, katsetatakse ise kuivainete, plastiliini, värvilise paberi ja ajakirja lõigetega, aga ka villa ja lõngaga. Lõpus teevad lapsed juurde ka hääled ja saavad kokku filmi.

Teisipäev, 10.11

RÜNNO KULVER ja KRÕÕT NÕMMELA-MEHIDE

Seotud ained: MATEMAATIKA, LOODUSAINED, TEHNOLOOGIA.

Seos disainiga: disainiprotsessi ja meetodite tutvustamine ning viie erineva problemlahenduse läbimäng.

Töötuba ajurünnakuga. Antakse teema, millest õpilased peavad leidma probleemi, sellele lahenduse ja lahendusele tegema esitluse. Ja kõike 1,5 tunni jooksul.

Rünno Kulver ja Krõõt Nõmmela-Mehide disainiprotsessi töötuba

Kell 9.30-11.10.

Rakvere Gümnaasiumi 10. klass, 23 õpilast. Kunstitunni raames.

Kell 12.00-13.30.

Rakvere Gümnaasium 7a klass, 22 õpilast. Kunstitunni raames.

Tihe ajakava. Esimeses grupis ka filmimine.

Disainiprotsessi lühiversiooni tutvustav läbimäng viies grupis. Töö oli minutipealt jaotatud. Algas ja lõpp kahe juhendajaga, vaheetapid eraldi. Mõlemal juhendajal 2 gruppi. Veel jälgimas 2 õpetajat.

Tegevus tempokas. Meetodid vahetusid tsükliliselt. Õpilased jaotati gruppidesse loosiga.

Probleemi esialgne kirjapanek. Olukorra kaardistamine. Ideelahenduse väljapakumine. Esitluse ettevalmistamine. Esitus ja tagasiside. Lõpetamine.

10. klass toimis ideaalselt. 7. klassi puhul oleks võinud olla jagunemine sõpruskonniti vms. Suur aur läks vihavaenlaste seltskonna koostööle suunamisele.

Saaks teha ka noorematele, aga siis küsimusi vähem ja teemad lihtsamad või aega rohkem.

Kolmapäev, 11.11

KALLE HT AASAMÄE

Seotud ained: LOOVTÖÖ; TEHNOLOOGIA, KUNST, MATEMAATIKA.

Seos disainiga: Disainiprintsiipide tutvustamine moedisaini näidete abil.

Moekunstnik, kes loob riideid meestele. Õppinud Moskvas ja valmistab siiani rõivaid ka Venemaa turu jaoks. Inspiratsiooni loominguks on saanud ta ka oma vabatahtliku töö ja praktika kogemustest Aafrikas ja Indias. Kalle arutab oma loengutes ka teemat, kui palju maksab disainitoode ja kui palju maksab Hiina kaup.

Kalle HT Aasamäe moetööstus – tarbimine

Kell 11.30-12.15.

Rakvere Põhikool 7a klass. Tulid huvijuhiga. Ei tea, mis aine raames.

13 poissi ja 9 tüdrukut.

Disainiprintsiipide tutvustamine moedisaineri kogemuse näitel. Kuulasid vaikselt, aga mitte aktiivselt. Tüdrukuid natuke säästmise teema huvitas.

Ruumis huvijuht, Kalle ja mina. Kalle loengule abelist pole vaja.

Kell 12.30-13.30

Rakvere Gümnaasiumi 6. klass kunstõpetajaga.

18 poissi ja 7 tüdrukut.

Poisid olid suhteliselt piinatud nägudega. Kuulasid vaikselt, mitteaktiivselt.

Peaks mõtlema eel- ja järeltegevused, et seostada teemaga ja panna õpilased kaasa mõtlema.

Ruumis Kalle, kunstõpetaja Maarja Inno ja mina. Kalle saab ise hakkama, abelist pole vaja.

Teisipäev, 17.11.

RAILI NÕLVAK

Kirjeldus: Seotud ained: ETTEVÕTLUS, DISAIN, KUNST, TEHNOLOOGIA.

Seos disainiga: disainiprotsessi etappide ja meetodite tutvustamine moedisaini näidete abil

Raili räägib oma tööst, saavutustest, esinemistest moenädalatel ja ettevõtja ametist.

Raili Nõlvak moedisaini loeng

Kell 8.25-8.55 ja 8.55-9.30. Kaks 30-minutilist loengut sama klassi eri gruppidele.

Rakvere Gümnaasiumi 10. klass. Kunstitunni raames.

16 õpilast korruga. Samal ajal teine grupp kas valmistas ette küsimusi või mõtles järeltegevuse ülesande peale.

Raili näitas kogu loengu vältel slide ja rääkis disaineri tööprotsessist ning erinevusest suure vabriku disaineri ja oma brändi töö vahel. Näitas käest ka tööpabereid ja ajakirju, aga õpilased vaatasid rohkem ekraanile. Kuulasid vaikselt.

Kolmapäev, 18.11

LIISA KALLAM

Seotud ained: TEHNOLOOGIA, LOODUSAINED.

Seos disainiga: materjali uurimine ja materjali funktsionaalsuse võimekuse avastamine.

Grupis pool klassi. Vajadusel teisele poolele klassile Athena kooli naha töötuba.

Materjali tasu: 3.-/laps.

Liisa Kallam turbavildi töötuba. Lõiming loodusõpetuse ja tehnoloogiaga.

Kell 10.00-11.30.

Rakvere Põhikooli 6. klass loodusõpetuse tunni raames koos aineõpetajaga.

8 tüdrukut ja õpetaja Liisaga, teine pool Harviga.

30 minutit loengut slaidiesitluse ja näidetega. 60 minutit töötuba. Valmis turbavildist toode – südamekujuline nõelapadi. Igal õpilasel oma töö.

Ruumis Liisa, õpetaja, mina. Mina assisteerisin Liisat.

Teadmiste ja uurimise osas rääkis Liisa lastele turbast: mis taim see on, kus see kasvab ja mis tingimustes, kui kaua taim peab kasvama, et saaks turvast ning miks on hakatud turbast turbavilti tegema. Teiseks rääkis ka lambavillast kui lisamaterjalist turbavildi juures. Mõlema materjali juures arutati nende kasulikke omadusi (ravitoimega, antibakteriaalne, soojendav jne) ja ka seda, et turbavilti tehakse sellest turba osast, mis on jääk, st seda mullaks ega briketiks ei kasutata, lambavill on samuti tihti jääkprodukt. Edasi prooviti materjali ennast: milleks neid materjale kasutatakse, mis tööriistu on vaja ja miks ning kuidas käsitlemine käib. Järgmises etapis arutati, mis toote õpilased täna teevad ja milleks see hea on. Kõige lõpuks, töötoas ajaliselt kõige suuremas osas, õpiti turba ja lambavilla segust tegema südamekujulist vilditud patja, mis leevendab nii valusid, kuid saab ka kasutada kaisupadjana või lisaboonusena hoopis nõelapadja või naturaalse jõulukaunistusena.

Pealelõunal töötuba huvikooli kunstitöökoja noorema grupiga (1.–3. klass). Korraga oli juhendamisel 13 last. Lisaks Liisale aitasin juhendada mina. Ruumis oli ka Eliko Kajak. Õpilased said ilusti hakkama. Kuna nooremad vajavad enam juhendamist, siis 90 minutiga valmis ei jõudnud. Viimistlemine (umbes 20 minutit) jäi hilisemasse kohtumisse.

Kolmapäev, 18.11

HARVI VARKKI

Seotud teemad: FÜÜSIKA, AJALUGU, TEHNOLOOGIA.

Seos disainiga: materjali uurimine ja materjali funktsionaalsuse võimekuse avastamine.

Metallikunstnik ja etnograafilise ehtekunsti eestvedaja ning loov mehhatroonikaõpetaja. On lõpetanud lisaks Eesti Kunstiakadeemia metallehistöö erialale ka automaatika eriala Tallinna Tehnikaülikoolis.

Harvi Varkki inseneeria töötuba

Kell 10.00-11.30.

Rakvere Põhikooli 6. klass loodusõpetuse tunni raames koos aineõpetajaga.

3 tüdrukut ja 4 poissi eraldi gruppides (3 gruppi).

Struktuuri kui uurimine. Katse oli vaadata, kelle sild on tugevam. Eelnevalt arutati erinevaid konstruktsioone, mis on tehtud, kuid väga palju mitte, sest tahetigi, et õpilased ise tegeleks probleemilahenduse protsessiga.

Ehitasid kuuma liimi ja spagettidega silda. Ruumis Harvi ja Eliko, kes assisteeris.

Kell 12.00-13.30.

Rakvere Gümnaasiumi 8. klass. Tulid tehnoloogiaini raames tehnoloogiaõpetajaga.

2 gruppi: 10 tüdrukut Liisaga, 9 poissi Harviga.

Samad tingimused mõlemal grupil, mis eelmise klassiga.

Said ilusti hakkama. Tüdrukud ei olnudki teema jaoks vanad. Olid ka väga aktiivsed kuulajad ja tegijad.

Inseneerias üks poistegrupp ei osanud hästi tiimitööd teha. Hiljem, kui neile õpilastele põhipraktika raames kunstitundi andsin, selgus, et nendel poistel oli keeleprobleem ja vähemalt üks oli hiljuti pagulasena Eestisse tulnud, st ehk tema kodumaal polnudki meeskonnatöö kultuuri. St küsimus ei olnud otseselt töötoa temaatikas.

Esmaspäev, 23.11

EVA LIISA SEPP

Seotud ained: KIRJANDUS, KUNST.

Seos disainiga: tehnoloogilise lahenduse uurimine ja selle tehnilise võimekuse avastamine, lihtsama disainiprotsessi läbimäng.

Grupis kogu klass.

Eva-Liisa Sepp animatsiooni töötuba

Kell 10.00-11.30.

Rakvere Põhikooli 4a klass, tulid klassiõpetajaga.

Teooria 15 minutit, praktiline töö alates 20. minutist.

Animatsioon kui toote või teenuse loomise protsess. Protsessi läbimäng olukorra teadvustamisest, analüüsimisest, ideekavandite loomisest, katsetamisest, prototüübi loomisest, taaskord katsetamisest kuni lõpptulemuseni välja. Siis uuesti olukorrast õppimisest, üle hindamisest ja uuele katsele minemisest.

Poisse 10, tüdrukuid 5. Lapsed jaotatud 5 gruppi. Igas grupis 2 + 1 last.

Esimene video grupi peale. Pärast sai iga laps teha oma isikliku video. Lõpus lisasid heli ja saatsid oma fb-gruppi. Ruumis Liisa, klassiõpetaja, mina ja Eliko. Mina assisteerisin Liisat.

Said väga hästi hakkama. Ülesanne sobis.

Kell 12.00-13.30.

Rakvere Põhikool 2a klass klassiõpetajaga IT-aine raames.

10 tüdrukut, 10 poissi. Selle disaininädala 2 töötuba klassile.

Lapsed jaotatud gruppidesse: 2 poissi ja 2 tüdrukut grupis.

Lapsed lärmakamad ja spontaansemad kui 4. klass, aga said ülesandega ilusti hakkama.

Ruumis Liisa, õpetaja, Eliko ja mina. Mina assisteerisin.

Teisipäev, 24.11

KRÕÕT NÕMMELA-MEHIDE

Seotud ained: KÄSITÖÖ, KUNST.

Seos disainiga: tehnoloogilise lahenduse uurimine ja selle tehnilise võimekuse avastamine, lihtsama disainiprotsessi läbimäng.

Õppinud Eesti Kunstiakadeemias tekstiili ja Soomes Lapimaa Ülikoolis moedisaini, töötanud tekstiili- ja rõivavabrikutes tootedisainerina.

Krõõt Nõmmela-Mehide moejoonise töötuba

Kell 11.00-12.30.

Rakvere Põhikooli 1a klass klassiõpetajaga käelise tunni raames.

22 õpilast klassiõpetajaga.

90 minutit töötuba Athena ruumides.

Samal põhimõttel, mis Maiken Atkinsi moejoonise töötuba, ainult keskkond on teine ja aeg on pikem. Esiteks arutatakse koos, kes üldse on disainer ja mis tööd ta teeb. Edasi võrreldi, mis vahe on moekunstnikul ja moedisaineril.

Kõik lapsed jõuavad vähemalt 2 moejoonist teha. Valikus on nii mehe kui naise joonis.

Ruumis on klassiõpetaja ja mina. Sellises rütmis ja ruumis on võimalik tegeleda juhendajal üksi kogu klassiga – on aega.

Lapsed said hakkama. Õpetaja toob uue klassi samasse töötuppa, st teist korda, sest on tegevusega rahul.

Lisa 3. Küsimustik Disaininädala tunde broneerinud õpetajatele

- Mis aine õpetaja olete?
- Mitmendatele klassidele tunde annate?
- Kas Te ise olete kokku puutunud disainiõppe materjalidega?
- Kas Te olete oma aines õpetanud ka disaini/disainiprotsesse?
- Kui jah, siis mida, millal, miks ja mil määral?
- Kui ei, siis miks?
- Kas Teie õpilastele on tehtud varem disaini tundi teiste õpetajate/inimeste poolt?
- Kui jah, siis, kuidas juhtus, et Teie õpilased said osa disainitunnist?
- Kuidas jõudis Teieni Rakvere Disaininädal 2020 info?
- Mitmendat korda osalete oma õpilastega Rakvere Disaininädalal?
- Miks otsustasite oma õpilastega osa võtta disaini loengutest ja töötubadest või praktika raames korraldatud disainitunnist?
- Mitme klassiga võtsite osa loengutest või töötubadest? Märkige klasside arv ja mitmes klass.
- Õpilased võtsid osa (loengust, töötoast, praktikandi läbiviidud disainitunnist)
- Mis arvamus oli Teil loengust/töötoast enne osalemist?
- Kuidas õpilased suhtusid loengusse/töötuppa?
- Mis on Teie arvamus peale loengut/töötuba?
- Kas loeng/töötuba oli eakohane?
- Mida soovitaksite teisiti teha?
- Teie arvamus, kuidas oleks hea selliseid loenguid anda.
- Mis meetodid on disaini tutvustamiseks sobivad?
- Kas loengu või töötoa juurde võiks kuuluda ka eel- ja järeltegevused?
- Eel- ja järeltegevused on (pakutud koos loenguga, õpetaja mõtleb ise välja)
- Mis meetodid sobiks teie koolis disaini õpetamiseks (lähtudes kooli spetsiifikast)?

Lisa 4. Kokkuvõte Disaininädalast 2020 korraldavate isikute silmade läbi

Üldhariduskoolid näevad Disaininädalast kasu.

- Eraldi disaini tundi üldhariduskoolis pole. Disaini käsitletakse kunsti tunnis, aga põgusalt.
- Disaini mõiste teada saamine ja disaini kui protsessi ja selle tulemuse väärtustamine.
- Seoste loomise oskus õpilase ja igapäevaelu ning tegevuste ja tulemuse vahel.
- Karjääriõpe. Tutvumine disaineri elukutse ja sellega kokku puutuvate valdkondadega.
- Võimalus midagi kätega teha, mida koolis jääb aina vähemaks.
- Käeline tegevus aitab arendada käe osavust kui ka julgust olla loov ja katsetada, oma tööd teistele näidata ja ka esitleda.
- Kohtumised inspireerivate inimestega süstivad julgust proovida ja katsetada, uskuda endasse ja julgeda katsetada.
- Disainiprotsessi läbimängimine aitab leida uusi meetodeid, ideid ja võimalusi, st arendab loovust.
- Disaininädala loengud, töötoad ja ekskursioonid on vaheldus tavalisele koolipäevale, mis omakorda suurendab motivatsiooni õppida ja teada saada.

Kunstiõpetajate jaoks on Disaininädal hetkel:

- huvitav vaheldus õpilastele,
- inspiratsiooniallikas ja võimalus enda teadmisi ja oskusi laiendada,
- keeruline ühildada juba eelnevate plaanidega, aga tulevikus ühildatav aastaplaaniga, kui täpsemalt ajakava teda.

Osalevale disainerile on Disaininädal:

- keskkonnavahetus,
- võimalus saada praktilist kogemust laste õpetamisel,
- loengu pidamise kogemus,
- positiivne märged CV-s,
- uute tutvuste ja kontaktide saamise võimalus,
- missioon (varasemad õpilased)

- enda või oma tegemise reklaam.

Lõimimise võimalused ainete vahel kordades: kaks – inglise keel, kirjandus, kolm – infotehnoloogia, neli – matemaatika, viis – ettevõtlus, seitse – loodusained, 15 – kunst, 17 – tehnoloogia/käsitöö.

Suurendada õpetajate teadlikkust disaini vallas. 20 teadlikumat õpetajat.

5-10 aasta pärast (ka korraldajate/partnerite vaade)

Enam ei pea seletama, mis disain nähtusena on, vaid inimesed juba teavad. Esmast teematutvustust tuleb teha vaid algklassidele. Teiste vanuseastmetega saab tegeleda sügavamalt. Õpilased teavad, mis on see nähtus, millega tegeleb disainer ja mida endast kujutab disainiprotsess. Veel enam, mõistetakse ja teatakse, et disainerlikku protsessitööd ja probleemide lahendamist saab kasutada igas eluvaldkonnas, olgu see koolis ükskõik mis tunnis ülesande lahendamine, iseseisev õppimine või mingi muu probleemi lahendamine, rääkimata sellest, et loovtöö tegemine on sisuliselt igas mõttes disain.

Õpetajad saavad aru, et disainerlik probleemilahendusoskus on vajalik igas aines ning on ise huvitatud tulema oma õpilastega Disainikuu (nimi muutub 2021 sügisel, sest tegevused jaotuvad kuu aja peale) tegevustesse. Igal vanuseastmel on erinevat tüüpi projektid. Läbides need igal aastal Disainikuu raames, saab läbi aastate kokku piisav disainiõppe platvorm. Õpetajad oskavad disainitunde juba eelnevalt planeerida oma aasta tegemistesse, sest see on alati ja regulaarselt novembris.

Õpetajad õpivad ka ise töötubades (ka nemad on kaasatud) ja saavad nii ka ise jooksvalt haritud ning kogemuse kaudu on suutelised lihtsamaid ja teoreetilisemaid oskusi ka muul osal aastast õpilastele edasi andma ja juhendama, oma tundides kasutama. Õpetajatele tehakse ka eraldi töötubasid, et nad teaksid, millega Disainikuu töötubades tegeldakse ja nende kaudu areneksid ka ise teemadest teadlikumaks.

Disainiõppe on nii loomulikuks osaks koolis saanud, et seda pole vaja tutvustada. Rohkem jääb aega kvaliteedile ja uutele ja huvitavatele tegemistele. Saab teha suuremaid laagreid, avalikke töötubasid, sündmusi linnarahvale, disainivõistlusi, disaini eri valdkondade sõusid või näitusi. Tekkinud on omamoodi disainimesed, mille osalejad disainerid tahavad tulla, sest siin saab uusi kontakte ja ise töötubades vabakuulajana ka osaleda. Linn on saanud erinäolise sündmuse, mida on üle riigi teatakse (nt nagu CADrina Kadrinas või Rakvere Gümnaasiumi filmifestival).

Kontaktid on erinevate disainikoolidega, kust üliõpilased tulevad oma kooli tutvustama ja töötube tegema. Niisamuti on tekkinud suurem huvi õpilastel loominguliste ja teadusainete vastu ja nende ainetega seotud ametite vastu – kunstnikud, disainerid, insenerid jne.

Koolide tunnid on muutunud huvitavamaks ja omanäolisemaks. Reeglipäraselt käiakse töötubades, ateljeedes, ekskursioonidel, filmipäevadel koos arutlusega jne.

Kes ei saa kohale tulla, neile on vajalikke õppematerjale, sest igast aastast jääb järele filme vms materjale, mida saab järgmisel aastal juba õppematerjalina kasutada.

Rohkem tegevusi linna erinevates paikades, võib-olla ka firmades, väljasõidud disaininäitustele, disainiüritustele ... ka mõne disaineri juurde.

Disaininädala mõte praegu

Õpilastele

- Arendada õpilaste teadlikkust disaini valdkonnast.
- Tutvustada erinevaid tehnilisi lahendusi, mida disainerid oma töös kasutavad.
- Tutvustada erinevaid valdkondi, kus disainerid töötavad ja tutvustada sellega disaineri tööd.
- Tutvustada disaineri töötamise protsessi läbi töötubade.
- Arendada õpilaste arutlusoskusi disainiga seotud valdkondades.

Üldine mõte on kasvatada uut põlvkonda inimesi, kes oskavad hinnata disaineri elukutset ja tootedisaini, tekitada õpilastes huvi disaini valdkonna ja loova ettevõtluse vastu, tekitada motivatsiooni käelise tegevuse vastu, avardada õpilaste teadlikkust loomingulise mõtlemise vajalikkusest probleemi lahendamises (disainiprotsessis), arendada õpilastes kriitilist meelt ja oskust oma arvamust väljendada ja põhjendada ning ühiselt arutada, arendada meeskonnatöö oskusi, õpetada lastele disaini mõtteviisi (disainimõtlemist/disainiprotsessi), mille kaudu omakorda arendada loovust, meeskonnatöö oskusi, empaatiat, probleemide kaardistamise oskusi, ideede genereerimist/kavandamist.

Õpetajatele

Pakkuda võimalust anda huvitav ja teistmoodi meetoditega tund või õppekäik, mis suurendab õpilaste motivatsiooni õppimise/aine vastu. Vaheldus tavapärasele tunnile.

Disainiõpetus käib seostades seda erinevate ainetega (lõiming).

Hetkel oleme rõhunud sellele, kuidas õpetajad saavad huvitava tunni, milles on kasutatud seoseid vastava õppeainega. Tulevikus võiks aga juba rohkem õpetajate teavitamisel anda teada, et õpetame ka disainerlikku mõtlemist ehk probleemide lahendamise oskust ja protsessitööd.

Üldiselt kokku käelise tegevuse propageerimine, ainetevahelise lõimingu kasutamine, disainiprotsessi tutvustamine, samm-sammult ka protsessi õppimine.

Mis sellest kokku saab?

- Teadlikud õpilased, kes oskavad näha disaineri ametit ka tulevase valikuna (ja kes oskavad hinnata disaineri tööd ja disaini, isegi kui neist ei saa disainerid, st saavad aru, et ühe toote või teenuse disainimisel on tegemist tõsise tööga).
- Rohkem õpilasi, kes on huvitatud käelistest oskustest. Põhjendus – üha enam õpetajaid koolides ja ka huvikoolides räägivad, et käelised oskused õpilastel vähenevad, huvi on vaid arvuti vastu.
- Rohkem õpilasi, kes on huvitatud loomingulistest tegevustest isegi juhul, kui nad pole head joonistajad. See on võit kunstiõpetajatele. Loomingulisuse arendamine on paljuski just kunstiõpetajate ülesanne. Tihti aga noored eemalduvad loomingust, kriitilises eas kaotavad huvi kunsti vastu, sest näevad, et pole selles tugevad.
- Rohkem õpilasi, kes oskavad juhtida iseseisvalt oma õppeprotsesse, teha meeskonnatööd, on sitkema ja järjepidevama ning on motiveeritumad õppimisel ja edu saavutamisel.
- Võimaluse teha koostööd erinevate õppeainete vahel.

Lisa 5. SWOT-analüüs

Sisemised tegurid. Tugevused

- **Mida me teeme hästi?**

Meil on professionaalsed eksperdid/töötubade juhendajad, hästi läbi viidud loengud ja töötoad, erinevad valdkonnad tutvustamiseks, huvitavad teemad ja mõnus loovust stimuleeriv keskkond.

- **Millised omadused või aspektid panevad kliente meie tooteid või teenuseid eelistama (hind, väärtus, kvaliteet)?**

Meil on huvitavad loengud/töötoad(tunnid) ja kohtumised ning ekskursioonid, mida muul ajal aastast Rakveres saada pole. Arvestame tundide aegadega ja püüame olla paindlikud. Hinna poolest oleme taskukohased (enamasti tasuta või siis väike materjali hind 2.- kallima materjaliga töötoa puhul).

- **Millised ressursid on meil kasutada?**

Athena mõnusad hubased ja huvitavad ruumid, loomingulised töötajad ja huvitavad esinejad, tehnilised masinad ja üldiselt paremad võimalused kui koolides (v.a ehk tehnoloogiaklass). Praegusel hetkel koolide tehnoloogiaklassid on ka puudu.

- **Mida teised näevad meie tugevustena?**

Hubased ruumid, paremad võimalused kui koolis, huvitavad esinejad, põnevad teemad ning uued oskused.

- **Mis valdkondades meid nähakse kompetentsena?**

Kunst, disain, tehnoloogia.

- **Millised eelised meil on konkurentidega võrreldes?**

Konkurendiks on muuseumiharidus. Teistsugused teemad. Tuleb hakata selgitama, et disainiteema pole ühe aine lõimimine, vaid disainimeetod kui selline sobitub kõikides ainetundides ja on vajalik, sest arendab üldpädevusi.

Sisemised tegurid. Nõrkused

- **Mida annaks parandada või ümber teha tänase teenuse või toote juures?** Panustada enam turundamisse ehk suhtlemisse õpetajatega ja teemasid enam seostada koolis läbivate teemadega.
- **Mida me teeme kehvasti?** Planeerimistsüklil on lühike ja nn turundus koolidele peaks palju parem olema.
- **Kuidas meil läheb teistega võrreldes?** Konkurendiks pole teised huvikoolid ja nende tegevused, vaid hoopis muuseumid ja nende muuseumitunnid, mis võtavad ära aja, mida õpetaja saaks kasutada hoopis õppekäiguna disainitundi.

- **Mida meie kliendid on meile teenuse või toote kohta öelnud?**

Varasem variant oli halvem. 90-minutilised töötoad Athenas on paremad. Siis saavad õpilased ka koolikeskkonnast välja. See, et vanematele klassidele on loengud, see vorm ei tööta. Mingi *tegemise asi* peaks ikka ka sees olema.

- **Mida meil tasuks vältida?**

Ainult loenguid. Liiga hilist teavitust.

- **Kuidas kolmandad osapooled meie tooteid või teenuseid hindavad?**

Disaininädal on suunatud õpilastele, aga tegelikeks otsustajateks on õpetajad. Peame rohkem tööd tegema, et jõuda enam õpetajateni. Seda, kui palju lapsevanemad teavad lapse kogemusest, me ei tea. Eeldatavasti algklassi lapsed räägivad kodus. Kui saavad valmis ka mingi “asja”, siis ehk näitavad ka kodus. Kohalik omavalitsus on tegemiste poolt, toetab ka rahaga. Samas tahaksid, et me teeks midagi suurt, mis toob kuulsust linnale. Meedia on ka teemast huvitatud. Siiski ootavad ka infot, et äkki miskit põnevat hakkab sündima, mis toob huvitavaid tegevusi ka ülejäänud linnale.

- **Kas oleme ise teinud endale piiranguid?**

Ajapiirangud – kõike ei jõua. Pole tegelenud palju täiskasvanutega, sest siiani pole see edukas olnud. Erakoolidega viimasel aastal koostööd ei teinud – rahaliselt ei jõudnud kõigiga tegeleda.

Välised tegurid. Võimalused

- **Kas turul on uusi arenguid?**

Riigigümnaasium kui gümnaasiumiastme ja põhikooli koolivõrgu korrigeerimine – tuleb rääkida riigigümnaasiumi tulevase juhiga. Kui selgub, kuidas põhikoolivõrk jaotub, tuleb jätkata koostööd. Loodetavasti on nii lihtsam õpetajateni jõuda. Täiskasvanute gümnaasiumi ja ametikooli ühitamine – kas oleks meil võimalik koostööd teha? Põhikooli uus tehnoloogia maja – uued tehnilised võimalused, kuid pole piisavalt oskustega juhendajaid.

- **Millised on konkurentide nõrgad kohad?**

Hetkel oleks konkurentideks teised koolidele suunatud üritused või teised huvikoolid sarnase ettevõtmisega. Päris konkurentideks oleks siis see, et koolidele pakutakse niigi liiga palju üritusi. Muuseumiprogrammid.

- **Kas klientide (koolid, õpilased, õpetajad aga ka disainerid, disainikoolid) elustiilis on toimunud muutusi, millega peaksime oma toodete või teenuse disainis arvestama?**

Koroona: tunnid on paaristunnid, tegevused suunatakse võimalusel koolist välja, väiksemad grupid – meile see sobib paremini.

- **Kas on potentsiaali laiendada uuele turule (teised koolid maakonnas, täiskasvanud, üritustele spetsialiseerumine)? Väikekoolid maakonnas – muul ajal aastas disainipäevad väljasõitadena koolidesse või vastupidi. Erinevatele vanustele, sh koolides, ka nt täiskasvanutele.**

- **Kas on tekkinud võimalus pakkuda uut unikaalset müügiargumenti?**

Mingi uus kasu õpetajatele, koolidele – õpetajatele töötoad (et tutvustada neile teemat) nt koolivaheajal, praegu ei osata edukalt tegelda lõiminguuga, võimalus loovtööde projekte disainiõpetusega liita.

Välised tegurid. Ohud

- **Konkurendi ootamatu tegevus (näiteks langetab hindu).**

Teine huvikool hakkab tegema ka mingisuguseid kunstipäevi. Koolid ei suuda aru saada vahest ja osa valib teise variandi. Samale ajale tekib mingi teine koolinoorte suunatud festival vms.

- **Kulud tarneahelas kasvavad (kuna näiteks koostööpartnerid tõstavad hindu, on toimunud muudatused seadusandluses jne).**

Esinejad hakkavad küsima õiglast hinda, st väsivad tulemast lihtsalt missioonist. Kuna tahame paremat kvaliteeti, kasutame korraldusmeeskonda ja neile tuleb maksta. Kütusehind tõuseb ja tõusevad ka rongi- ja bussipiletite hinnad.

- **Turule tuleb uus tehnoloogia (näiteks mobiiltelefonide kaamerad tapsid sisuliselt ära kompaktkamerad).**

Nt arhitektuurikool Tallinnast või Disainiöö laienevad Tallinnast Rakverre. Veebiüritused võtavad võimust – väheusutav.

- **Seadusandluse muudatused, uued regulatsioonid jne (näiteks aktsiisitõus, öörahu tagamine Tallinna vanalinnas jt).**

Kohalikud või riiklikud ajutised regulatsioonid seosed COVID-iga (võõrad ei tohi kooli ruumides viibida. Vanemad lapsed ei tohi kooli ruumides viibida vms).

- **Majanduse tsüklilisus, majanduskasvu langus.**

Seoses COVID-toetustega vähendatakse muidu toetusi, sh projektitoetusi.

- **Demograafilised muutused.**

Üha rohkem inimesi kolib Tallinna ja Harjumaale. Samas see pole nii märkimisväärne, et meie tegevus peaks hääbuma või vaibuma. Noori jääb ka vähemaks, aga seda juba peale gümnaasiumi, st meie sihtgrupp on ikka olemas.

- **Muutused klientide käitumises (näiteks DIY – *do it yourself* ehk isetegemise populaarsus).**

Esialgne probleem ongi see, et inimesed arvavad, et disain on isetegemine ja tuunimine. See on probleem algusest peale. Nutiseadmete lai kasutus on muutnud õpilaste tähelepanu ja kaasamõtlemise võimet. Huvitav peab kohe olema. Õpilased ei taha loenguid, vaid kätega tegemist – midagi sellist, mida nad koolis ega kodus ei saa, sest muu on juba liiga laialt levinud ja pole huvitav.

Eraldi kokkuvõte Disaininädalast 2020 korraldavate isikute/partnerite silmade läbi

Üldhariduskoolid näevad Disaininädalast kasu:

- eraldi disaini tundi üldhariduskoolis pole. Disaini käsitletakse kunsti tunnis, aga põgusalt;
- disaini mõiste teada saamine ja disaini kui protsessi ja selle tulemuse väärtustamine;
- seoste loomise oskus õpilase ja igapäevaelu ning tegevuste ja tulemuse vahel;
- karjääriõpe. Tutvumine disaineri elukutse ja sellega kokku puutuvate valdkondadega;
- võimalus midagi kätega teha, mida koolis jääb aina vähemaks;
- käeline tegevus aitab arendada käe osavust kui ka julgust olla loov ja katsetada, oma tööd teistele näidata ja ka esitleda;
- kohtumised inspireerivate inimestega süstivad julgust proovida ja katsetada, uskuda endasse ja julgeda katsetada;
- disainiprotsessi läbimängimine aitab leida uusi meetodeid, ideid ja võimalusi, st arendab loovust;
- Disaininädala loengud, töötoad ja ekskursioonid on vaheldus tavalisele koolipäevale, mis omakorda suurendab motivatsiooni õppida ja teada saada.

Kunstiõpetajate jaoks on Disaininädal hetkel:

- huvitav vaheldus õpilastele,
- inspiratsiooniallikas ja võimalus enda teadmisi ja oskusi laiendada,
- keeruline ühildada juba eelnevate plaanidega, aga tulevikus ühildatav aastaplaaniga, kui täpsemalt ajakava teda

Osalevale disainerile on Disaininädal:

- keskkonnavahetus,
- võimalus saada praktilist kogemust laste õpetamisel,
- loengu pidamise kogemus,
- positiivne märged CV-s,
- uute tutvuste ja kontaktide saamise võimalus,
- missioon (varasemad õpilased),
- enda või oma tegemise reklaam.

5-10 aasta pärast (ka korraldajate/partnerite vaade)

Enam ei pea seletama, mis disain nähtusena on, vaid inimesed juba teavad. Esmast teematutvustust tuleb teha vaid algklassidele. Teiste vanuseastmetega saab tegeleda sügavamalt. Õpilased teavad, mis on see nähtus, millega tegeleb disainer ja mida endast kujutab disainiprotsess. Veel enam, mõistetakse ja teatakse, et disainerlikku protsessitööd ja probleemide lahendamist saab kasutada igas eluvaldkonnas, olgu see koolis ükskõik mis tunnis ülesande lahendamine, iseseisev õppimine või mingi muu probleemi lahendamine rääkimata sellest, et loovtöö tegemine on sisuliselt igas mõttes disain.

Õpetajad saavad aru, et disainerlik probleemilahendusoskus on vajalik igas aines ning on ise huvitatud tulema oma õpilastega Disainikuu (nimi muutub 2021 sügisel, sest tegevused jaotuvad kuu aja peale) tegevustesse. Igal vanuseastmel on erinevat tüüpi projektid. Läbides need igal aastal Disainikuu raames, saab läbi aastate kokku piisav disainiõppe platvorm. Õpetajad oskavad disainitunde juba eelnevalt planeerida oma aasta tegemistesse, sest see on alati ja regulaarselt novembris.

Õpetajad õpivad ka ise töötubades (ka nemad on kaasatud) ja saavad nii ka ise jooksvalt haritud ning kogemuse kaudu on suutelised lihtsamaid ja teoreetilisemaid oskusi ka muul osal aastast õpilastele edasi andma ja juhendama, oma tundides kasutama. Õpetajatele tehakse ka eraldi töötubasid, et nad oleks teadlikud, millega Disainikuu töötubades tegeldakse ja nende kaudu areneksid ka ise teemadest teadlikumaks.

Disainiõppe on nii loomulikuks osaks koolis saanud, et seda pole vaja tutvustada. Rohkem jääb aega kvaliteedile ja uutele ja huvitavatele tegemistele. Saab teha suuremaid laagreid, avalikke töötubasid, sündmuse linnarahvale, disainivõistlusi, disaini eri valdkondade sõusid või näitusi. Tekkinud on omamoodi disainimesse, mille osalejad disainerid tahavad tulla, sest siin saab uusi kontakte ja ise töötubades vabakuulajana ka osaleda. Linn on saanud erinäolise sündmuse, mida on üle riigi teatakse (nt nagu CADrina Kadrinas või Rakvere Gümnaasiumi filmifestival).

Kontaktid on erinevate disainikoolidega, kust üliõpilased tulevad oma kooli tutvustama ja töötubasid tegema. Niisamuti on tekkinud suurem huvi õpilastel loominguliste ja teadusainete vastu ja nende ainetega seotud ametite vastu –kunstnikud, disainerid, insenerid jne.

Koolide tunnid on muutunud huvitavamaks ja omanäolisemaks. Reeglipäraselt käiakse töötubades, ateljeedes, ekskursioonidel, filmipäevadel koos arutlusega jne.

Kes ei saa kohale tulla, neile on vajalikke õppematerjale, sest igast aastast jääb järele filme vms materjale, mida saab järgmisel aastal juba õppematerjalina kasutada.

Rohkem tegevusi linna erinevates paikades, võib-olla ka firmades, väljasõidud disaininäitustele, disainiüritustele ... ka mõne disaineri juurde.